

# CÁC YẾU TỐ TÁC ĐỘNG ĐẾN VIỆC THAM GIA NGHIÊN CỨU KHOA HỌC CỦA GIẢNG VIÊN DẠY TIẾNG ANH TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC CẦN THƠ

Ngô Huỳnh Hồng Nga<sup>+</sup>,  
Lê Công Tuấn

Trường Đại học Cần Thơ  
<sup>+</sup>Tác giả liên hệ • Email: [nhhnga@ctu.edu.vn](mailto:nhhnga@ctu.edu.vn)

## Article history

Received: 12/5/2023

Accepted: 12/6/2023

Published: 20/9/2023

## Keywords

Influential factors, English language teaching, ecological systems theory, research engagement

## ABSTRACT

It is very important and essential for lecturers to engage in research activities in order to develop their professional expertise. Nowadays, studies focusing on lecturers' research in the field of English language teaching are still very limited and little is known about factors influencing research engagement of English as a foreign language (EFL) lecturers. Employing phenomenology as a research approach, this study explores EFL lecturers' experiences related to the influential factors on their research engagement. The findings from this study show that personal commitment and motivation had significant effects on the lecturers' research engagement. Drawing on the ecological systems theory, this study demonstrates that national, institutional and individual factors had both positive and negative impacts on the lecturers' research engagement.

## 1. Mở đầu

Việc phát triển chuyên môn, nghiệp vụ của giảng viên (GV) luôn được xem là nhân tố quan trọng trong cải cách giáo dục đại học. Vì vậy, GV dạy ngoại ngữ phải tham gia các hoạt động phát triển chuyên môn thường xuyên và liên tục để theo kịp sự thay đổi không ngừng trong hệ thống giáo dục (Macalister, 2018). GV dạy ngoại ngữ có thể tham gia nhiều hình thức phát triển chuyên môn khác nhau và nghiên cứu khoa học (NCKH) được xem là một trong những hình thức phổ biến. Borg (2010) nhận định rằng các hoạt động NCKH nên được triển khai thường xuyên cho các GV dạy ngoại ngữ bởi vì đây là hình thức phát triển chuyên môn có hiệu quả và giúp GV phát triển nghề nghiệp.

Heng và cộng sự (2020) giải thích rằng, tham gia NCKH là “Việc tham gia của học giả vào các hoạt động NCKH khác nhau bao gồm đề xuất các ý tưởng và đề tài nghiên cứu, tiến hành nghiên cứu, viết báo cáo nghiên cứu và phổ biến các kết quả từ nghiên cứu” (p. 965). Theo Borg (2010, p. 391), việc tham gia hoạt động NCKH (research engagement) của GV được hiểu theo hai cách: “tham gia vào nghiên cứu” (engagement in research) có nghĩa là thực hiện hoặc triển khai các đề tài NCKH hoặc “tham gia với nghiên cứu” (engagement with research) có nghĩa là đọc hoặc vận dụng kết quả từ các công trình nghiên cứu.

Trong các thập kỉ gần đây, việc tham gia NCKH của GV đã dần trở thành một trong những chủ đề được quan tâm trong lĩnh vực giảng dạy tiếng Anh (Alhassan & Ali, 2020). Tuy nhiên, Borg và Sanchez (2015) nhận định rằng, quá trình đào tạo của GV và môi trường mà GV làm việc thường không giúp ích cho việc NCKH của GV nói riêng và việc phát triển chuyên môn của họ nói chung.

Trong bối cảnh giáo dục đại học ở Việt Nam, việc phát triển chuyên môn, nghiệp vụ của GV được xem là một khía cạnh phức tạp trong nền chính trị và văn hóa vì nó đóng vai trò rất quan trọng trong việc thúc đẩy sự phát triển nghề nghiệp của GV (Tran, 2016). Vì vậy, các yếu tố thúc đẩy và các rào cản tác động đến việc tham gia NCKH của GV dạy tiếng Anh thường bắt nguồn từ những bối cảnh khác nhau. Mặc dù chủ đề liên quan đến hoạt động NCKH của GV đã thu hút sự quan tâm từ các nhà nghiên cứu trong hệ thống giáo dục Việt Nam (Phuong Hoàng Yến và cộng sự, 2017; Vu, 2021). Tuy nhiên, số lượng công trình nghiên cứu, đặc biệt là những đề tài vận dụng phương pháp nghiên cứu hiện tượng (phenomenological research approach) để điều tra việc GV dạy tiếng Anh có trải nghiệm như thế nào đối với sự tác động của các yếu tố ngoại cảnh đến hoạt động tham gia NCKH của họ vẫn còn rất ít trong bối cảnh cải cách giáo dục đại học Việt Nam. Vì vậy, đề tài được thực hiện để mở rộng lĩnh vực nghiên cứu này bằng cách sử dụng phương pháp nghiên cứu hiện tượng để điều tra kinh nghiệm tham gia NCKH của GV dạy tiếng Anh tại một trường đại học ở Việt Nam. Để đạt được mục tiêu này, câu hỏi nghiên cứu được đặt ra như sau: Giảng viên dạy tiếng Anh nhận thức về các yếu tố tác động đến việc tham gia NCKH của họ như thế nào?

## 2. Kết quả nghiên cứu

### 2.1. Cơ sở lý thuyết

Cơ sở lý thuyết chính được sử dụng trong nghiên cứu này là lý thuyết sinh thái học của tác giả Bronfenbrenner (1979). Lý thuyết này tập trung vào cách thức mà các yếu tố từ môi trường xung quanh tác động đến sự phát triển của cá nhân và ngược lại. Mặc dù về cơ bản lý thuyết sinh thái học nhấn mạnh nhiều vào sự phát triển của trẻ em nhưng lý thuyết này cũng giúp giải thích sự hiểu biết toàn diện liên quan đến việc học tập của người trưởng thành.

Trong lý thuyết của Bronfenbrenner (1979), “môi trường được xem như là một tập hợp các cấu trúc được lồng ghép vào nhau, giống như bộ búp bê Nga (a set of Russian dolls), những con nhỏ hơn được đặt bên trong những con lớn hơn” (p. 3). Ở cấp độ hẹp nhất, hệ vi mô (microsystem) đề cập đến “mô hình các hoạt động, vai trò và các mối quan hệ giữa các cá nhân với nhau mà cá nhân đang phát triển trải nghiệm trong một ngữ cảnh cụ thể” (Bronfenbrenner, 1979, p. 22). Hệ trung mô (mesosystem) đề cập đến những mối tương tác giữa các hệ thống vi mô với nhau hoặc mối quan hệ với bối cảnh bên ngoài. Vì vậy, hệ trung mô được xem như là tập hợp một hệ thống của các hệ vi mô. Hệ ngoại vi (exosystem) đề cập đến “một hoặc nhiều hơn một ngữ cảnh mà không bao gồm cá nhân đang phát triển đóng vai trò là người tham gia, nhưng nó là ngữ cảnh mà các sự kiện xảy ra có ảnh hưởng hoặc chịu tác động bởi ngữ cảnh có liên quan đến cá nhân đang phát triển” (Bronfenbrenner, 1979, p. 25). Ở cấp độ rộng nhất, hệ vĩ mô (macrosystem) là mô hình bao trùm của các hệ vi mô (microsystem), hệ trung mô (mesosystem) và hệ ngoại vi (exosystem). Vì vậy, hệ vĩ mô liên quan đến bối cảnh văn hoá, kinh tế, chính trị - nơi cá nhân phát triển đang sinh sống.

Trong thời gian qua, đã có nhiều công trình nghiên cứu vận dụng lý thuyết “sinh thái học” của Bronfenbrenner (1979) để điều tra các hoạt động phát triển chuyên môn, nghiệp vụ và NCKH của GV ở các ngữ cảnh khác nhau (Hwang, 2014). Nhìn chung, kết quả từ các nghiên cứu này đã chứng minh rằng các yếu tố ngoại cảnh có tác động đáng kể đến những hoạt động phát triển chuyên môn của GV. Tác giả Christensen (2016) giải thích rằng, vì lý thuyết của Bronfenbrenner trình bày mối quan hệ giữa các yếu tố ngoại cảnh và sự tác động của các yếu tố này đến quá trình phát triển của cá nhân, nó cung cấp sự hiểu biết toàn diện về các yếu tố đóng vai trò quan trọng ảnh hưởng đến sự phát triển của cá nhân. Vì vậy, việc vận dụng lý thuyết này rất phù hợp với mục đích đặt ra của đề tài để điều tra sự tác động của các yếu tố ngoại cảnh đến kinh nghiệm tham gia vào hoạt động NCKH của GV dạy tiếng Anh.

### 2.2. Phương pháp nghiên cứu

Đề tài này vận dụng phương pháp nghiên cứu hiện tượng học (a phenomenological approach) để điều tra các yếu tố tác động đến việc tham gia NCKH của GV. Tác giả Creswell (2013) định nghĩa rằng “Nghiên cứu hiện tượng học (phenomenology) mô tả nhận thức chung của một số cá nhân liên quan đến kinh nghiệm thực tế của họ về một khái niệm hoặc một hiện tượng” (p. 75). Số liệu được thu thập thông qua các cuộc phỏng vấn (semi-interviews) trực tiếp với các GV dạy tiếng Anh và các CBQL. Ngoài ra, phương pháp phân tích tài liệu (document analysis) cũng được sử dụng để thu thập thêm thông tin chi tiết hơn liên quan đến các ngữ cảnh mà GV đã trải nghiệm hoạt động NCKH.

### 2.3. Khách thể nghiên cứu

Đề tài này tuyển chọn khách thể tham gia bằng phương pháp lấy mẫu dựa theo tiêu chí (purposeful sampling). Để tuyển GV tham gia vào các cuộc phỏng vấn, nhóm nghiên cứu đã đặt ra bốn tiêu chí. Thứ nhất, các GV phải tự nguyện tham gia phỏng vấn. Thứ hai, các GV phải có ít nhất 3 năm kinh nghiệm giảng dạy tiếng Anh. Thứ ba, các GV phải có tối thiểu bằng Thạc sĩ chuyên ngành Phương pháp giảng dạy tiếng Anh, Ngôn ngữ Anh hoặc tương đương được công nhận bởi Bộ GD-ĐT tại Việt Nam. Cuối cùng, các GV tham gia phải là GV cơ hữu và làm việc toàn thời gian tại Trường Đại học Cần Thơ. Tất cả các GV được mời tham gia vào đề tài này vì họ có kinh nghiệm rất đa dạng đối với việc tham gia vào nhiều hoạt động NCKH khác nhau. Tổng cộng, có 12 GV dạy tiếng Anh và 06 CBQL tham gia vào đề tài này. Việc mời thêm 06 CBQL có ý nghĩa rất quan trọng nhằm mục đích thu thập thêm các dữ liệu liên quan đến ý kiến và quan điểm của họ về việc tham gia vào hoạt động NCKH của GV. Cùng với công tác quản lý, các cán bộ này còn chịu trách nhiệm trong việc lập kế hoạch và tổ chức các hoạt động NCKH tại Khoa và Bộ môn cũng như giảng dạy nhiều khóa tiếng Anh khác nhau. Trong số các GV tham gia, có 12 người có bằng Thạc sĩ và 06 người có bằng Tiến sĩ.

### 2.4. Kết quả và thảo luận

#### 2.4.1. Các động lực thúc đẩy việc tham gia nghiên cứu khoa học của giảng viên dạy tiếng Anh

- Các chính sách của nhà nước đối với việc phát triển chuyên môn của GV: Dựa vào kết quả phỏng vấn, 12 GV tham gia cho rằng, các chính sách của nhà nước liên quan đến phát triển chuyên môn của GV, bao gồm cả các đề án quan trọng như Đề án 322, Đề án 2020 và Đề án 911 là động lực chính thúc đẩy việc tham gia NCKH của GV. Ví dụ, một GV tiết lộ: “Nhờ vào các chính sách cải cách giáo dục, trình độ chuyên môn, nghiệp vụ của GV đã được cải

thiện đáng kể. Theo quy định chung, tất cả GV dạy đại học phải đạt tối thiểu trình độ Thạc sĩ. Hiện tại, 100% GV dạy tiếng Anh ở Khoa của tôi đã có bằng Thạc sĩ. Ở bộ môn của tôi, có khoảng 80% GV được tạo điều kiện thuận lợi để theo học sau đại học ở các quốc gia nói tiếng Anh. Vì vậy những GV này rất có động lực để tham gia vào các hoạt động NCKH” [Phuong/late-career].

- *Trách nhiệm cá nhân*: Bên cạnh sự ảnh hưởng từ các chính sách của nhà nước đối với việc phát triển chuyên môn, 9 GV tham gia phỏng vấn cũng xác định rằng, trách nhiệm cá nhân là động lực rất quan trọng tác động đến việc tham gia hoạt động NCKH của họ. Chẳng hạn, một GV giải thích rằng các hoạt động phát triển chuyên môn không chỉ mang đến cho nhà trường nhiều thuận lợi mà cũng rất có ích cho bản thân GV. GV này nhận định như sau: “Việc hoạt động NCKH và giảng dạy có liên quan mật thiết với nhau, sự nhiệt tình của GV khi tham gia vào các hoạt động NCKH thể hiện trách nhiệm của họ đối với nhà trường và phát triển nghề nghiệp cá nhân” [Huê/midcareer].

- *Chuyên môn nghiệp vụ*: Theo kết quả nghiên cứu, 08 GV tham gia phỏng vấn cho rằng, một động lực khác thúc đẩy việc họ tham gia vào các hoạt động NCKH vì họ muốn phát triển chuyên môn, nghiệp vụ. Chẳng hạn, một GV giải thích như sau: “Sau khi thực hiện vài nghiên cứu nhỏ, tôi nhận thấy trình độ chuyên môn của mình tiến bộ đáng kể. Bởi vì giảng dạy và NCKH có mối quan hệ mật thiết nên dựa vào kết quả nghiên cứu, tôi có thể điều chỉnh bài giảng cho phù hợp hơn. Điều này giúp cải thiện hiệu quả giảng dạy của tôi” [Linh/midcareer].

- *Uy tín nghề nghiệp*: Từ kết quả nghiên cứu, có tám GV tiết lộ rằng, uy tín nghề nghiệp gắn kết với các giá trị văn hóa Việt Nam là một nhân tố quan trọng tác động đến việc tham gia NCKH của họ. Một GV nhận xét như sau: “Tôi thường tham gia các hoạt động NCKH vì muốn cập nhật lí lịch khoa học. Tôi đang phấn đấu đạt chuẩn Phó giáo sư trong hai năm tới” [Diễm/midcareer]. Một GV khác nhận định: “Mặc dù nhà trường không bắt buộc GV tham gia vào các hoạt động NCKH, bản thân tôi tự ý thức về tầm quan trọng của NCKH trong công việc. Tôi không thích nhận những lời nhận xét tiêu cực từ đồng nghiệp và sinh viên” [Liên/late-career].

#### 2.4.2. Các rào cản đối với việc tham gia nghiên cứu khoa học của giảng viên dạy tiếng Anh

- *Hạn chế về thời gian*: Tất cả các GV tham gia (18 người) nhận định rằng, hạn chế về thời gian do khối lượng giảng dạy quá tải là một nhân tố nổi bật cản trở việc tham gia NCKH của họ. Ví dụ, một GV phản ánh: “Tôi không thể tham gia vào các hoạt động NCKH bởi vì tôi thường dạy hơn 1.000 giờ trong mỗi năm học” [Trường/midcareer]. Một GV nữ khác nhận định: “Tôi dự định sẽ nộp đơn xin học bổng để học Tiến sĩ trong hai năm tới. Tuy nhiên, do phải đảm nhiệm cùng lúc các công việc giảng dạy, quản lí và các trách nhiệm trong gia đình nên tôi không có đủ thời gian để chuẩn bị đề cương nghiên cứu” [Trinh/midcareer].

- *Các chính sách chưa phù hợp của nhà trường*: Theo kết quả nghiên cứu, 12 GV tham gia phỏng vấn chỉ ra rằng, ở cấp độ nhà trường còn tồn tại các chính sách chưa phù hợp (chẳng hạn như thiếu quy định bắt buộc hay chế tài đối với việc tham gia NCKH của GV, các thủ tục thanh toán rườm rà, các chính sách khuyến khích và khen thưởng chưa phù hợp...) là rào cản đối với việc tham gia NCKH của GV. Một GV giải thích như sau: “Do các thủ tục thanh toán rất phức tạp nên tôi nghĩ rằng chỉ có những GV có tính kiên nhẫn cao mới thích tham gia vào hoạt động NCKH” [Huyền/midcareer]. Một GV khác nhận định rằng: “Cho tới thời điểm hiện tại, trường chỉ khuyến khích chứ chưa bắt buộc GV tham gia NCKH. Tôi không có động lực tham gia vào các hoạt động nghiên cứu bởi vì tôi nhận thấy rằng các hoạt động này chưa mang lại cho tôi nhiều lợi ích cá nhân và nghề nghiệp” [Hiếu/late-career].

- *Thiếu kiến thức và kĩ năng NCKH*: Từ kết quả nghiên cứu, 10 GV tham gia phỏng vấn nhận định rằng họ không thể thực hiện NCKH do thiếu kĩ năng và kiến thức nghiên cứu. Chẳng hạn, một GV giải thích như sau: “Bởi vì tôi thiếu kiến thức về NCKH, tôi không tự tin để thực hiện nghiên cứu. Tôi cần tham gia vào các lớp tập huấn liên quan đến phương pháp và kĩ năng nghiên cứu” [Huyền/midcareer].

- *Thiếu sự hỗ trợ từ đồng nghiệp*: Từ kết quả nghiên cứu, có 08 GV chia sẻ rằng, thiếu sự hỗ trợ từ đồng nghiệp là một yếu tố khác ngăn cản sự tham gia NCKH của họ. Ví dụ, một GV trình bày như sau: “Ba năm cách đây, Ban chủ nhiệm Khoa đã từng lập các nhóm nghiên cứu dựa theo nhu cầu và sở thích của GV. Tuy nhiên, theo tôi biết thì cho tới thời điểm hiện tại, các nhóm này chưa thực hiện bất cứ công trình nghiên cứu nào do thiếu sự hỗ trợ và hợp tác giữa các thành viên trong nhóm” [Phuong/late-career].

- *Thiếu tài liệu tham khảo*: Bởi vì tài liệu tham khảo đóng vai trò quan trọng trong việc thúc đẩy hoạt động NCKH của GV, hơn phân nửa số GV tham gia vào nghiên cứu này cho rằng, thiếu tài liệu tham khảo là một rào cản lớn. Cụ thể, một GV có thâm niên chia sẻ như sau: “Bởi vì tôi không có quyền truy cập đến các bài báo toàn văn trong các cơ sở dữ liệu từ trang web của Trung tâm học liệu nên đôi khi tôi phải trả phí để tải các bài báo cần thiết cho nghiên

*cứu của tôi” [Dùng/late-career]. Một GV khác nhận xét như sau: “Trung tâm học liệu của Trường chưa cung cấp được cho GV các nguồn tài liệu tham khảo phù hợp trong lĩnh vực giảng dạy tiếng Anh. Hơn nữa, hầu hết các tài liệu hiện có tại Trung tâm học liệu chưa được cập nhật. Vì vậy, tôi không có đủ tài liệu tham khảo để thực hiện đề tài nghiên cứu của tôi” [An/midcareer].*

#### 2.4.3. Thảo luận

Thông qua kết quả từ đề tài, có thể thấy rõ rằng, kinh nghiệm tham gia vào NCKH của GV chịu sự tác động đáng kể của các yếu tố ngoại cảnh từ các cấp độ khác nhau. Ở cấp độ vĩ mô, có thể thấy, do ảnh hưởng bởi các chính sách cải cách giáo dục của nhà nước và nhà trường, bằng cấp và trình độ chuyên môn, nghiệp vụ của GV đã được cải thiện đáng kể. Tuy nhiên, vì các chính sách nhà nước về phát triển chuyên môn chủ yếu theo hướng tiếp cận từ trên xuống (top-down) nên đã gây ra nhiều áp lực đối với việc tham gia vào các hoạt động NCKH của GV dạy tiếng Anh.

Dựa vào kết quả của nghiên cứu này, có thể đề xuất rằng, khi xây dựng các chính sách về phát triển chuyên môn, Chính phủ Việt Nam nên cân nhắc việc kết hợp cả phương pháp theo hướng tiếp cận từ trên xuống (top-down) và tiếp cận từ dưới lên (bottom-up). Nếu như các CBQL và người lập kế hoạch phát triển chuyên môn có thể quan tâm đến nhu cầu của GV khi xây dựng và triển khai các chính sách này, GV sẽ nhận được sự hỗ trợ phù hợp, kịp thời và có thể đáp ứng được quy định của nhà nước một cách dễ dàng hơn. Kết quả này tương đồng với đề xuất của Wyatt và Ager (2017) khi nhận định rằng cả hai phương pháp theo hướng tiếp cận từ trên xuống (top-down) và tiếp cận từ dưới lên (bottom-up) nên được kết hợp nhằm nâng cao hiệu quả NCKH của GV.

Ở cấp độ trung mô, phần lớn các GV tham gia phản ánh rằng, các vấn đề quan trọng như thiếu quy định bắt buộc đối với việc tham gia NCKH của GV, văn hóa môi trường nghiên cứu không thuận lợi, các thủ tục hành chính phức tạp, thiếu nguồn tài liệu tham khảo và thiếu các chính sách khích lệ và khen thưởng... là các rào cản đối với việc tham gia NCKH của GV. Kết quả từ nghiên cứu này cũng đồng nhất với các nghiên cứu quốc tế (Farsani & Babaii, 2019; Heng và cộng sự, 2020) đã chỉ ra rằng các chính sách của nhà trường là một trong những yếu tố nổi bật ảnh hưởng đến hoạt động NCKH của GV. Nghiên cứu này nhấn mạnh nhu cầu cần xây dựng các chính sách đúng đắn và hợp lý ở cấp độ nhà trường để cung cấp cho GV nhiều điều kiện thuận lợi hơn trong việc tham gia vào các hoạt động NCKH.

Một kết quả khác từ nghiên cứu này cho thấy, bởi vì các GV phản ánh sự thiếu hỗ trợ từ đồng nghiệp là một yếu tố nổi bật ảnh hưởng đến việc tham gia NCKH nên họ có nhu cầu nhận được sự hỗ trợ từ đồng nghiệp trong tương lai. Kết quả này giống với những nghiên cứu quốc tế trước đây đã từng nhấn mạnh tầm quan trọng của sự hỗ trợ từ đồng nghiệp đối với các hoạt động phát triển chuyên môn, nghiệp vụ và NCKH của GV (Shen & Bai, 2019). Vì vậy, thật cần thiết để xây dựng một môi trường nghiên cứu hợp tác mà trong đó có sự tham gia của các nhà hoạch định chính sách, các nhà lập kế hoạch phát triển chuyên môn, ban chủ nhiệm khoa và GV vào việc lập kế hoạch và tiến hành các hoạt động NCKH.

Ở cấp độ ngoại vi (mesosystem level), nghiên cứu này cho thấy, thời gian, kỹ năng và kiến thức nghiên cứu, trách nhiệm cá nhân và uy tín nghề nghiệp là các yếu tố ngoại cảnh có tác động đáng kể đến việc tham gia hoạt động NCKH của GV. Tất cả các GV tham gia chỉ ra rằng, hạn chế về thời gian là rào cản lớn đối với việc tham gia NCKH của họ. Dữ liệu thu được từ các cuộc phỏng vấn và phân tích tài liệu của nghiên cứu này cho thấy rằng, khối lượng giờ giảng quá nhiều mà GV phải thực hiện mỗi năm học là yếu tố đáng kể cản trở họ tham gia vào các hoạt động NCKH (Khoa Ngoại ngữ, 2018). Kết quả từ nghiên cứu này phù hợp với các nghiên cứu quốc tế. Cụ thể hơn, Alhassan và Ali (2020) tìm ra được rằng, GV dạy tiếng Anh ở Oman cũng xem việc quá tải vì số lượng giờ dạy là rào cản nổi bật đối với việc tham gia NCKH. Trong ngữ cảnh giáo dục Việt Nam, Vu (2021) nhận định rằng, các GV dạy tiếng Anh phải dạy quá nhiều giờ nên không có điều kiện thuận lợi để tham gia NCKH mặc dù họ rất quan tâm đến hoạt động này.

Một kết quả nổi bật khác là có nhiều GV nữ hơn GV nam chia sẻ rằng, họ không có đủ thời gian để tham gia vào các hoạt động NCKH vì họ phải thực hiện các nghĩa vụ cá nhân và gia đình. Điều này có thể giải thích rằng, ở các nước châu Á như Việt Nam, người phụ nữ phải đóng vai trò quan trọng trong gia đình như trách nhiệm làm mẹ và chăm sóc gia đình cùng với trách nhiệm công việc. Cho nên, GV nữ phải đối mặt với rào cản về thời gian hạn hẹp để dành cho hoạt động NCKH cao hơn so với GV nam. Các tác giả Phan và Locke (2016) giải thích theo quan niệm của đạo Khổng, phụ nữ có vai trò xã hội rất khác biệt so với nam giới, cụ thể hơn người phụ nữ trong xã hội Việt Nam được đòi hỏi phải đáp ứng bốn chuẩn mực đạo đức cơ bản là: “Công, dung, ngôn, hạnh” (pp. 111-112). Đề tài này góp phần mở rộng nhận thức liên quan đến rào cản của yếu tố thời gian do công việc quá tải và vai trò của giới đối với việc tham gia vào hoạt động NCKH trong ngữ cảnh giáo dục Việt Nam.

Các nghiên cứu trên thế giới (Borg & Sanchez, 2015; Sato & Loewen, 2019) cũng khẳng định mối quan hệ nổi bật giữa NCKH và phát triển chuyên môn, nghiệp vụ của GV. Đề tài này chứng minh rằng, tham gia vào hoạt động NCKH của GV được xem là một nhân tố quan trọng trong việc phát triển nghề nghiệp của GV. Vì vậy, GV nên xem việc tham gia vào NCKH là một quá trình phải được thực hiện liên tục và thường xuyên trong suốt sự nghiệp của GV nếu họ muốn nâng cao trình độ chuyên môn.

Ngoài ra, trách nhiệm cá nhân được nhận định là một nhân tố quan trọng khác ảnh hưởng đến việc tham gia hoạt động NCKH của GV dạy tiếng Anh. Cùng với hoạt động giảng dạy, các GV cho rằng, họ luôn xem NCKH là một trong những nhiệm vụ quan trọng trong nghề nghiệp của họ. Đây là lí do tại sao GV muốn đóng vai trò chủ động trong việc tham gia vào các hoạt động NCKH khác nhau trong các giai đoạn nghề nghiệp khác nhau. Theo quy định trong các tài liệu quốc gia như Luật giáo dục đại học (Quốc hội, 2012) và Luật bổ sung của Luật giáo dục đại học (Quốc hội, 2018), GV có trách nhiệm thường xuyên tham gia vào các hoạt động NCKH để đáp ứng yêu cầu của nhà nước. Kết quả từ nghiên cứu này phù hợp với các nghiên cứu trước đây (Borg & Sanchez, 2015) đã chỉ ra rằng việc NCKH của GV nên tự chủ động và tự định hướng đối với việc NCKH. Nghiên cứu này đã nhấn mạnh tầm quan trọng của trách nhiệm cá nhân của người GV trong việc phát triển nghề nghiệp chuyên môn của họ.

Cùng với trách nhiệm cá nhân, uy tín nghề nghiệp được xác định là một yếu tố khác ảnh hưởng đến việc tham gia NCKH của GV. Các GV tiết lộ rằng, việc nhận được sự tôn trọng và ngưỡng mộ từ người khác rất quan trọng trong xã hội Việt Nam. Cho nên, họ cần phải phát triển trình độ chuyên môn và khả năng nghiên cứu để duy trì uy tín nghề nghiệp. Điều này có thể được giải thích như sau: do ảnh hưởng của đạo Khổng, người GV đóng vai trò là người truyền đạt kiến thức luôn nhận được sự tôn trọng từ người khác như các câu danh ngôn: “*Tôn sư, trọng đạo*”, “*Muốn sang thì bắc cầu kiều. Muốn con hay chữ phải yêu lấy thầy*”. Những giá trị văn hóa này chứng minh rằng vì người GV muốn duy trì được vị trí cao trong xã hội Việt Nam, họ phải luôn luôn chú trọng đến việc giữ gìn uy tín nghề nghiệp. Kết quả từ đề tài này đã khẳng định mối quan hệ chặt chẽ giữa uy tín nghề nghiệp với việc tham gia các hoạt động NCKH của GV.

Ở cấp độ vĩ mô, các GV cho rằng, tất cả GV dạy tiếng Anh ở Khoa của họ đã có bằng Thạc sĩ và một số GV đang theo học Tiến sĩ tại thời điểm đề tài này được tiến hành. Hơn nữa, các GV được cung cấp nhiều cơ hội để tham gia vào các hoạt động phát triển chuyên môn và NCKH. Việc này đã giúp nâng cao trình độ chuyên môn và khả năng NCKH của GV. Các kết quả từ phương pháp phân tích tài liệu cũng đồng nhất với ý kiến của GV cho thấy rằng, trong những năm gần đây, Chính phủ Việt Nam đã chú trọng nhiều hơn đến việc thúc đẩy hoạt động NCKH của GV thông qua việc khởi động nhiều đề án quốc gia quan trọng. Kết quả này tương tự với nhận định của tác giả Nguyen et al. (2019) cho rằng Đề án Ngoại ngữ quốc gia 2020 đã tạo ra những ảnh hưởng tích cực đến động lực tham gia vào các hoạt động phát triển chuyên môn, nghiệp vụ của GV.

Tóm lại, các kết quả thu được từ đề tài nghiên cứu này cho thấy rằng, việc tham gia vào hoạt động NCKH của GV dạy tiếng Anh là một quá trình phức tạp và đa chiều đóng vai trò quan trọng góp phần nâng cao chất lượng giảng dạy tiếng Anh trong bối cảnh cải cách giáo dục. Dựa vào lí thuyết sinh thái học của Bronfenbrenner (1979) có thể giải thích rằng, ở cấp độ vĩ mô, các chính sách của nhà nước về phát triển chuyên môn, nghiệp vụ có mối quan hệ chặt chẽ và tác động đến các quy định về phát triển chuyên môn của các trường đại học và cá nhân GV và ngược lại.

### 3. Kết luận

Các kết quả từ nghiên cứu này cho thấy, kinh nghiệm tham gia vào NCKH của GV dạy tiếng Anh chịu tác động của các yếu tố ngoại cảnh, từ cấp độ nhà nước đến nhà trường và cá nhân. Vì vậy, để hiểu được tính phức tạp của hoạt động NCKH của GV, cần xem xét đến các yếu tố ngoại cảnh đã tác động đến GV và tác động lẫn nhau như thế nào. Nghiên cứu này cũng chỉ ra rằng, các hoạt động NCKH của GV có thể đạt hiệu quả cao hơn nếu các chính sách và quy định liên quan đến hoạt động NCKH được xây dựng dựa trên sự kết hợp cả hai hướng tiếp cận từ trên xuống (top-down) và tiếp cận từ dưới lên (bottom-up); việc tham gia vào các hoạt động NCKH phải xuất phát từ động lực cá nhân của GV thay vì phải tuân theo những quy định bắt buộc từ nhà nước và nhà trường. Ngoài ra, các giá trị văn hóa của Việt Nam như “*Tôn sư, trọng đạo*” hay “*Công, dung, ngôn, hạnh*” được xem là một yếu tố quan trọng tác động đến động lực cá nhân của GV khi tham gia các hoạt động NCKH.

Nghiên cứu này đã chứng minh việc xây dựng các chính sách về NCKH ở cấp độ nhà nước và nhà trường phải phù hợp với điều kiện cá nhân của GV để các chính sách này có thể đáp ứng được mục tiêu của cải cách giáo dục và đáp ứng nhu cầu của GV. Kết quả của nghiên cứu này đóng góp thêm kiến thức vào lĩnh vực nghiên cứu liên quan đến kinh nghiệm tham gia NCKH để phát triển chuyên môn nghiệp vụ của GV dạy tiếng Anh trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam và có thể áp dụng ở các nước khác trên thế giới.

**Tài liệu tham khảo**

- Alhassan, A., & Ali, H. I. H. (2020). EFL teacher research engagement: Towards a research-pedagogy nexus. *Cogent Arts & Humanities*, 7(1), 1-15.
- Borg, S. (2010). Language teacher research engagement. *Language Teaching*, 43(4), 391-429.
- Borg, S., & Sanchez, H. (2015). *International perspectives on teacher research* (1st ed.). Palgrave Macmillan.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Christensen, J. (2016). A critical reflection of Bronfenbrenner's development ecology model. *Problems of Education in the 21st Century*, 69(2016), 22-28.
- Farsani, M. A., & Babaii, E. (2019). EFL faculty members' research engagement: Voices from Iran. *Research in Post-compulsory Education*, 24(1), 37-59.
- Heng, K., Hamid, M., & Khan, A. (2020). Factors influencing academics' research engagement and productivity: A developing countries perspective. *Issues in Educational Research*, 30(3), 965-987.
- Hwang, H. (2014). The influence of the ecological contexts of teacher education on South Korean teacher educators' professional development. *Teaching and Teacher Education*, 43, 1-14.
- Khoa Ngoại ngữ (2018). *Báo cáo tổng kết năm học 2017-2018 và kế hoạch cho năm học 2018-2019*. Trường Đại học Cần Thơ.
- Macalister, J. (2018). Professional development and the place of journals in ELT. *RELC Journal*, 49(2), 238-256.
- Nguyen, T. M. H., Nguyen, T. M., & Barnard, R. (Eds.), *Building teacher capacity in English language teaching in Vietnam: Research, policy and practice*. Routledge.
- Phan, T. T. N., & Locke, T. (2016). Vietnamese teachers' self-efficacy in teaching English as a foreign language: Does culture matter? *English Teaching: Practice and Critique*, 15(1), 105-128.
- Phuong, Y. H., Ly, P. T. B., & Vo, Q. P. (2017). Factors inhibiting English lecturers from doing research: The case of the Mekong Delta, Vietnam. *Phranakhon Rajabhat Research Journal (Humanities and Social Sciences)*, 12(2), 60-72.
- Quốc hội (2012). *Luật Giáo dục đại học*. Luật số 08/2012/QH13, ban hành ngày 18/6/2012.
- Quốc hội (2018). *Luật Sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học*. Luật số 34/2018/QH14, ban hành ngày 19/11/2018.
- Sato, M., & Loewen, S. (2019). Do teachers care about research? The research-pedagogy dialogue. *ELT Journal*, 73(1), 1-10.
- Shen, B., & Bai, B. (2019). Facilitating university teachers' continuing professional development through peer-assisted research and implementation team work in China. *Journal of Education for Teaching*, 45(4), 476-480.
- Tran, H. (2016). *Professional learning and development (PLD) in higher education: The experiences of teacher educators in Vietnam* [Doctoral dissertation, Victoria University of Wellington].
- Vu, M. T. (2021). Between two worlds? Research engagement dilemmas of university English language teachers in Vietnam. *RELC Journal*, 52(3), 574-587.
- Wyatt, M., & Ager, E. O. (2017). Teachers' cognitions regarding continuing professional development. *ELT Journal*, 71(2), 171-185.