



Original Article

## Motivation to Speak Up of Students. Case Study: Three High Schools in District 7, Ho Chi Minh City

Hong Ngoc Anh Thu, Tran Thao Dung,  
Tran Ngoc Bao Nghi, Mai Thi Thuy Dung\*

*Lawrence S.Ting School, 80 Nguyen Duc Canh Street, District 7, Ho Chi Minh City, Vietnam*

Received 20 May 2021

Revised 13 June 2021; Accepted 14 June 2021

**Abstract:** One of the orientations of the Vietnam general curriculum 2018 is “to create a friendly environment and challenging situations in order to encourage students’ participation in learning activities” [1]. However, in Vietnam, the passiveness of students in classrooms are common whilst teachers are the main source of knowledge and students rarely speak up [2]. This article investigates the motivation to speak up in class of 347 students in two types of high schools: public school and private school in District 7, Ho Chi Minh City by using qualitative approach. The main purpose is to examine the reality, causes and motivation to speak up and propose feasible measures to improve this issue and aim for effective implementation of the general curriculum 2018.

*Keywords:* Motivation, speak up, high school students, teachers.

---

\* Corresponding author.

*E-mail address:* [dungmtt@lsts.edu.vn](mailto:dungmtt@lsts.edu.vn)

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4435>

# Động cơ phát biểu của học sinh qua nghiên cứu một số trường trung học phổ thông ở quận 7, Thành phố Hồ Chí Minh

Hồng Ngọc Anh Thư, Trần Thảo Dung,  
Trần Ngọc Bảo Nghi, Mai Thị Thùy Dung\*

*Trường Trung học Cơ sở và Trung học Phổ thông Đinh Thiện Lý,  
80 Nguyễn Đức Cảnh, Quận 7, Thành phố Hồ Chí Minh, Việt Nam*

Nhận ngày 20 tháng 5 năm 2021

Chỉnh sửa ngày 13 tháng 6 năm 2021; Chấp nhận đăng ngày 14 tháng 6 năm 2021

**Tóm tắt:** Một trong những định hướng của chương trình giáo dục phổ thông 2018 là “tạo môi trường học tập thân thiện và những tình huống có vấn đề để khuyến khích học sinh tích cực tham gia vào các hoạt động học tập” [1]. Tuy nhiên, tình trạng thụ động trong giờ học của học sinh ở Việt Nam còn phổ biến khi giáo viên là nguồn cung cấp kiến thức chính và học sinh ít phát biểu trong lớp [2]. Bài viết nghiên cứu động cơ phát biểu trong giờ học của 347 học sinh tại hai loại hình trường trung học phổ thông công lập và tư thục trên địa bàn quận 7, Thành phố Hồ Chí Minh theo hướng tiếp cận định tính. Mục đích chính nhằm đánh giá thực trạng, tìm ra nguyên nhân ngại phát biểu, động cơ phát biểu và đề xuất các biện pháp để cải thiện hiện trạng này, hướng đến việc thực hiện có hiệu quả chương trình giáo dục phổ thông 2018.

**Từ khóa:** Động cơ, phát biểu, học sinh trung học phổ thông, giáo viên.

## 1. Đặt vấn đề

Chương trình giáo dục phổ thông 2018 với mục tiêu “đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo”, tổ chức các hoạt động nhằm “phát huy tính chủ động và tiềm năng của mỗi học sinh” sẽ được áp dụng với lớp 10 từ năm học 2022-2023 [3]. Các trường đại học sư phạm trọng điểm, các sở giáo dục và toàn bộ đội ngũ giáo viên đang tiến hành tập huấn, chuẩn bị sẵn sàng cho việc thực hiện chương trình giáo dục phổ thông mới, trong đó có Module 2 về Sử dụng phương pháp dạy học và giáo dục phát triển phẩm chất, năng lực học sinh các cấp [4]. Trong các phương pháp được tập huấn, phương

pháp nào cũng đòi hỏi sự tương tác giữa giáo viên với học sinh.

Tuy nhiên, học sinh châu Á bao gồm học sinh Việt Nam từ lâu đã chịu ảnh hưởng của thói quen nghe thầy cô giảng bài rồi lặp lại và học thuộc lòng [2], khiến nhiều học sinh chỉ lắng nghe mà không phát triển thói quen phản biện và phát biểu. Trước đây, Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng thừa nhận nội dung học tập còn nặng về lý thuyết, phương pháp giáo dục lạc hậu [5]. Do đó, tình trạng học sinh không phát biểu ý kiến hay trả lời câu hỏi của giáo viên có thể thấy phổ biến ở các trường học, cấp học. Ngay từ khi mới đến trường, học sinh đã bắt đầu hình thành thói quen “lắng nghe và lặp lại” và học thuộc lòng những gì thầy cô giáo nói [2, tr. 75]. Thậm chí sinh viên đại học cũng thể hiện sự bị động trong giờ học và Tran (2013) gọi đó là một cách học (learning style) của người học Việt Nam.

\* Tác giả liên hệ.

Địa chỉ email: dungmtt@lsts.edu.vn

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4435>

Nghiên cứu “*Động cơ phát biểu của học sinh qua nghiên cứu một số trường trung học phổ thông ở quận 7, Thành phố Hồ Chí Minh*” tìm hiểu vấn đề này từ khía cạnh học sinh để đánh giá thực trạng của vấn đề, tìm ra nguyên nhân, động cơ và giải pháp để cải thiện.

Câu hỏi nghiên cứu:

i) Thực trạng ngại phát biểu của học sinh trung học phổ thông ở hai loại hình trường công lập và tư thục trên địa bàn quận 7, Thành phố Hồ Chí Minh đang diễn ra như thế nào;

ii) Nguyên nhân nào dẫn đến việc ngại phát biểu của học sinh trung học phổ thông;

iii) Động cơ phát biểu của học sinh trung học phổ thông ở quận 7, Thành phố Hồ Chí Minh là gì;

iv) Chúng ta có thể làm gì để cải thiện tình trạng ngại phát biểu của học sinh trung học phổ thông.

## 2. Tổng quan tài liệu

Các nghiên cứu khoa học về tình trạng ngại phát biểu trong giờ học ở nước ngoài khá phổ biến, vì tình trạng này xảy ra ở nhiều quốc gia. Các nhà nghiên cứu cũng tìm ra nhiều nguyên nhân khác nhau dẫn đến hiện tượng ngại phát biểu của học sinh trong lớp. Nhóm nguyên nhân đầu tiên là ở bản thân học sinh. Nghiên cứu của nhóm Abdullah, Bakar và Mahbob (2012) đã cho thấy nhiều học sinh với tính cách nhút nhát, thụ động cho rằng các bạn khó có thể tập trung trong lớp học, không có hứng thú với lớp học, với chủ đề bài giảng, xấu hổ khi phải hỏi hay trả lời câu hỏi của giáo viên, thiếu kiến thức, không chuẩn bị bài và không tự tin với bản thân mình [6]. Ngoài ra, một số học sinh sợ ý kiến của mình sai sót, khiến bản thân trở nên “ngu ngốc”; hoặc ngược lại, trở thành một “mọt sách” trong mắt bạn bè [7, tr. 337]. Một nguyên nhân khác dẫn đến tình trạng ngại phát biểu của học sinh đó là tâm lý lo sợ khi thể hiện sự hiểu biết, sự thông minh của mình và học sinh cũng sợ bị giáo viên đánh giá hoặc phê bình [6] hoặc sợ bị trêu chọc về sau [8].

Nhóm nguyên nhân thứ hai xuất phát từ phía giáo viên và bạn bè. Trong các nhóm yếu

tố tác động, yếu tố đến từ phía giáo viên có ảnh hưởng bậc nhất đối với sự tham gia và phát biểu của học sinh [9]. Giáo viên với tính cách cởi mở, thân thiện sẽ ủng hộ, khích lệ và không gắt gao khi học sinh trả lời sai hoặc giúp học sinh thoải mái chia sẻ ý kiến mà không sợ bị chỉ trích [7]. Tương tự như vậy, bạn học trong lớp với sự tích cực, tạo bầu không khí thân thiện, gần gũi sẽ giúp các học sinh thoải mái và tích cực hơn trong việc phát biểu ý kiến và trả lời câu hỏi [7].

Nhóm nguyên nhân thứ ba bắt nguồn từ các yếu tố xung quanh, chẳng hạn như không gian lớp học và văn hóa của nhiều nước châu Á. Một số học sinh cho rằng kích cỡ của phòng học có ảnh hưởng đến việc phát biểu vì học sinh cảm thấy thoải mái phát biểu trong một lớp học quy mô nhỏ hơn là lớp học đông người [6, 9]. Hệ thống đèn, điều hoà và các cơ sở vật chất khác cũng ảnh hưởng đến học sinh trong việc phát biểu ý kiến và trả lời câu hỏi [9]. Đáng chú ý hơn, qua khảo sát 80 sinh viên châu Á trong một học viện ở Xin-ga-po, Raymond và Choon (2017) [10] phát hiện ra rằng ở những nước mà chủ nghĩa tập thể thịnh hành thì học sinh thường chỉ nói khi được giáo viên hỏi và phải tránh những đối chất [10, tr. 197] nhưng những sinh viên châu Á đã du học thì có tư tưởng thay đổi. Sự chuẩn bị trước của học sinh cũng là một yếu tố quan trọng. Những học sinh chuẩn bị bài trước thường có xu hướng tự tin, đóng góp tích cực hơn [7]. Nguyên nhân của việc học sinh chuẩn bị bài trước có thể xuất phát từ mong muốn, nhu cầu đạt kết quả tốt trong học tập. Mục tiêu và nhu cầu này là động cơ cho sự tham gia và phát biểu của học sinh. Theo các nhà tâm lý học giáo dục và những người làm giáo dục, động cơ là trung tâm của các vấn đề giáo dục [11].

Nghiên cứu của Anderman và Leake (2005) [11] đã đưa ra một khung công việc ABC (ABC framework) hướng dẫn các hoạt động giáo dục của giáo viên, nhằm tạo động cơ học tập cho học sinh. Trong đó, họ phân tích ba yếu tố ảnh hưởng đến sự hình thành động cơ trong học tập xuất phát từ nhu cầu cơ bản của con người, đó là nhu cầu về sự tự chủ (autonomy), mối quan hệ (belonging) và năng lực (competence) của

một học sinh. Công trình là một đóng góp lớn về mặt lý thuyết đối với thực tế giảng dạy (teaching practice), vì giáo viên phải đặt câu hỏi trọng tâm là phải làm gì để đáp ứng được nhu cầu về tự chủ của học sinh. Tự chủ ở đây có nghĩa là quyền quyết định của học sinh đối với sự tiến bộ hay sa sút của bản thân và cả những mối quan tâm của học sinh về nội dung bài học [11]. Bên cạnh đó, nhu cầu về mối quan hệ cũng ảnh hưởng đến động cơ tham gia vào học tập, bởi vì học sinh đến trường với các ưu tiên và cả những lựa chọn cá nhân khác nhau. Điều này cho thấy cần có sự tôn trọng lẫn nhau giữa học sinh và giữa giáo viên với học sinh, chẳng hạn giáo viên cần phải chú ý khi phân chia nhóm hoạt động trong lớp hoặc nhận xét học sinh một cách tế nhị và kín đáo [11]. Nghiên cứu này cũng chỉ ra một sự liên quan mật thiết giữa năng lực của học sinh với các lựa chọn và thái độ trong học tập vì nó ảnh hưởng đến động cơ tham gia của học sinh.

Nói về mối quan hệ giữa mục tiêu và động cơ, công trình nghiên cứu “Lý thuyết động cơ của con người” của Maslow [12] trước đó đã phân tích rất nhiều yếu tố ảnh hưởng đến sự hình thành động cơ của con người. Trong đó, mục tiêu (goals) có thể coi là trung tâm của lý thuyết. Eggen và Kauchak cũng có cùng quan điểm khi cho rằng *động cơ là nguồn lực thôi thúc và định hướng các hành vi nhằm đạt được mục tiêu* (trích dẫn trong bài báo của Thierry và Gilles, 1994) [13, tr. 2]. Như vậy, tùy theo mục tiêu và nhu cầu của học sinh mà động cơ học tập khác nhau [13]. Chẳng hạn, khi yêu cầu của bài học vượt quá khả năng (competence) hoặc hoạt động đề ra không phù hợp với nhu cầu của học sinh trong lớp thì học sinh sẽ không hứng thú tham gia. Từ các lý thuyết về động cơ của Anderman, Leake (2005) [11] và Maslow (1943) [12], có thể nói động cơ phát biểu là những yếu tố thôi thúc học sinh nói lên ý kiến của mình về vấn đề liên quan đến việc học, nhằm đạt được mục tiêu của bản thân. Vấn đề đó phải phù hợp với năng lực, các nhu cầu về tự chủ, mối quan hệ [11] và mục tiêu của học sinh [12].

Ở Việt Nam, nghiên cứu khoa học về chủ đề này còn ít, trong đó có thể kể đến nghiên cứu “*The Causes of Passiveness in Learning of*

*Vietnamese Students*” tiến hành ở bậc đại học khẳng định tình trạng thụ động phổ biến trong cả hệ thống giáo dục nước ta, do nhiều yếu tố như ảnh hưởng của đạo Khổng, sự kì vọng của gia đình, chương trình học, phương pháp giảng dạy, yếu tố chất lượng giáo viên và bản thân học sinh [2, tr. 72]. Tran (2013) đã chỉ ra trong số đó, nguyên nhân quan trọng nhất là hệ thống giáo dục hiện nay còn nhiều bất cập từ việc quản lý đến thiết kế chương trình, thời gian giảng dạy và cách đánh giá, thi cử [2, tr. 7]. Sự bất cập khiến cho ý tưởng đổi mới phương pháp dạy học từ việc lấy giáo viên làm trung tâm, sang lấy học sinh làm trung tâm chưa đạt được kết quả khả quan [2].

### 3. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu này áp dụng phương pháp nghiên cứu hỗn hợp, trong đó hướng tiếp cận chủ đạo là định tính. Vì đề tài nghiên cứu về động cơ phát biểu của học sinh, thuộc lĩnh vực khoa học xã hội và hành vi, nên nghiên cứu định tính là phù hợp, nhưng nghiên cứu cũng áp dụng một yếu tố đặc trưng của định lượng là thống kê từ bảng hỏi. Nghiên cứu còn áp dụng phương pháp GT (grounded theory) nhằm xây dựng lý thuyết mới dựa trên quá trình thu thập và phân tích dữ liệu với tư tưởng mở, nghĩa là không dự trù trước một lý thuyết nào [14, 15].

Bảng hỏi được thử nghiệm với 10 học sinh lớp 11 của một trường tư thục, trước khi chính thức đưa đến học sinh của ba trường trung học phổ thông ở quận 7, Thành phố Hồ Chí Minh, gồm hai trường công lập được mã hóa là trường A, trường B và một trường tư thục được mã hóa là trường C. Mục đích chọn hai loại hình trường nhằm thu được kết quả đa dạng và so sánh thực trạng này giữa các loại hình trường. Do ảnh hưởng của dịch covid 19, nhiều trường thực hiện hạn chế tiếp xúc nên phương pháp chọn mẫu ngẫu nhiên được áp dụng ở cả ba trường. Có 347 phiếu trả lời hợp lệ thu về từ 347 học sinh không phân biệt giới tính, khối học, tính cách, thành tích, sở thích, sở trường.

Thông tin và số liệu từ các đối tượng nghiên cứu, dữ liệu được phân tích thông qua phương

pháp tường thuật trong nghiên cứu định tính (narrative analysis in qualitative research). Đạo đức trong nghiên cứu khoa học luôn được đặt lên hàng đầu xuyên suốt quá trình nghiên cứu, chẳng hạn như thông tin về câu trả lời, danh tính người khảo sát được bảo mật tuyệt đối và được mã hóa khi phân tích. Các dữ liệu thu thập được chỉ sử dụng với mục đích phục vụ cho nghiên cứu này.

#### 4. Kết quả nghiên cứu

##### 4.1. Thực trạng học sinh ngại phát biểu

Về mức độ thường xuyên phát biểu trong giờ học, trong bảng hỏi có các lựa chọn như sau: thường xuyên, thỉnh thoảng, rất ít, và không bao giờ. Ở trường A, số học sinh *thường xuyên* phát biểu là 7/124, chiếm 5,6%; ở trường B là 7/137, chiếm 5,1%; và có 14/86 học sinh ở trường C phát biểu ở mức thường xuyên, chiếm 16,3%. Như vậy, trường tư có tỉ lệ học sinh *thường xuyên* phát biểu cao hơn ở trường công. Ngoài ra, cả hai trường công đều có tỉ lệ học sinh *rất ít* phát biểu cao, trên 40% trong khi con số này của trường tư là 20,9%.

Về thực trạng ngại phát biểu, tỉ lệ học sinh chọn *không ngại phát biểu* ở trường A là 41,8%, trường B là 40,9% và trường C là 52,4%. Ở mức *bình thường*, các trường có tỉ lệ tương đương nhau, trong khoảng 28% - 32%. Ở mức *ngại*, số liệu cho thấy 26,2% học sinh khảo sát ở trường A, 30,3% ở trường B và 20,2% ở trường C đánh giá bản thân là *ngại phát biểu*.

Thông qua những số liệu về thực trạng ngại phát biểu trên, có thể thấy rằng trường tư có tỉ lệ học sinh phát biểu thường xuyên nhiều hơn và tỉ lệ ngại ít hơn. Ngược lại, tỉ lệ thường xuyên ít hơn và tỉ lệ ngại nhiều hơn thuộc về hai trường công. Tuy nhiên, chúng đều phản ánh tình trạng ngại phát biểu đang diễn ra ở cả hai loại hình trường và nguyên nhân khiến học sinh ngại phát biểu cũng như động cơ khiến học sinh phát biểu của hai loại hình trường là giống nhau.

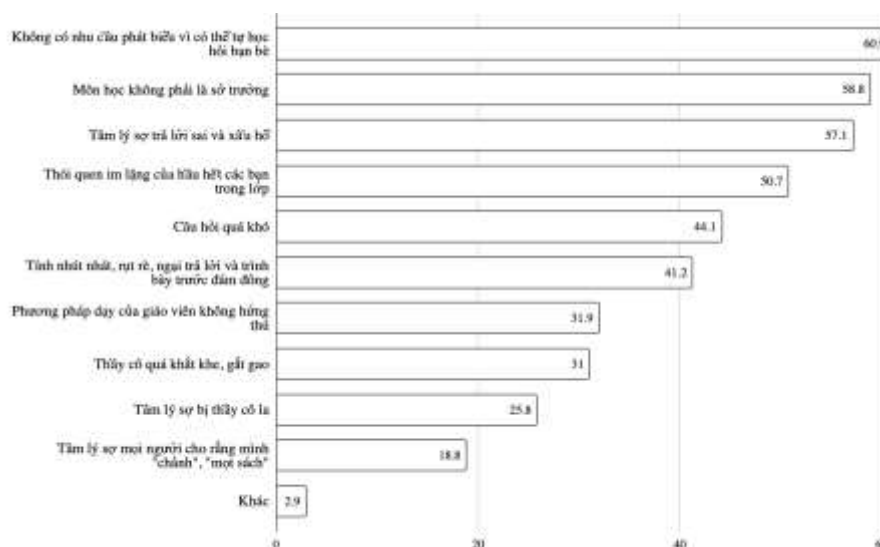
##### 4.2. Nguyên nhân học sinh ngại phát biểu

Đối với các học sinh tham gia khảo sát, nguyên nhân ngại phát biểu hàng đầu là *không có nhu cầu phát biểu hay đặt câu hỏi với giáo viên vì có thể tự học hỏi bạn bè* (60,9%). Đây là một kết quả cho thấy có sự liên quan chặt chẽ giữa nhu cầu của học sinh và động cơ phát biểu [11]. Nếu hoạt động học tập hoặc vấn đề do giáo viên nêu ra không phù hợp với nhu cầu và mục tiêu của học sinh thì tình trạng ngại phát biểu sẽ diễn ra. Điều này sẽ được phân tích sâu hơn trong phần tiếp theo về động cơ phát biểu của học sinh. Học sinh cho biết lý do tìm kiếm sự giúp đỡ từ phía bạn bè là *bạn bè thường tạo cảm giác gần gũi, thông cảm cho nhau hơn*. Ngược lại, giáo viên dù là người có kiến thức, chuyên môn vững vàng nhưng đối với học sinh vẫn còn một khoảng cách nhất định. Theo Tran (2013) học sinh Việt Nam thường không lên tiếng và không đặt câu hỏi với giáo viên để “bày tỏ sự kính trọng và giữ thể diện” cho thầy cô [2, tr. 73]. Chúng ta có thể thấy trong giao tiếp và tương tác giữa giáo viên và học sinh nước ta luôn đòi hỏi sự nghiêm túc và ở một khía cạnh nào đó, nó cũng hạn chế sự cởi mở. Vì vậy, mối quan hệ giữa giáo viên và học sinh nhìn chung còn khắt khe, dẫn đến việc học sinh sợ và giữ khoảng cách, ít phát biểu hoặc đóng góp ý kiến. Học sinh vẫn còn e ngại bị la mắng vì giáo viên có thể cho rằng học sinh đã không chú ý nghe giảng trong giờ học. Ngoài ra, việc hỏi bạn bè xung quanh sẽ tiết kiệm thời gian hơn là giờ tay phát biểu hay gặp riêng giáo viên để xin giúp đỡ (Hình 1).

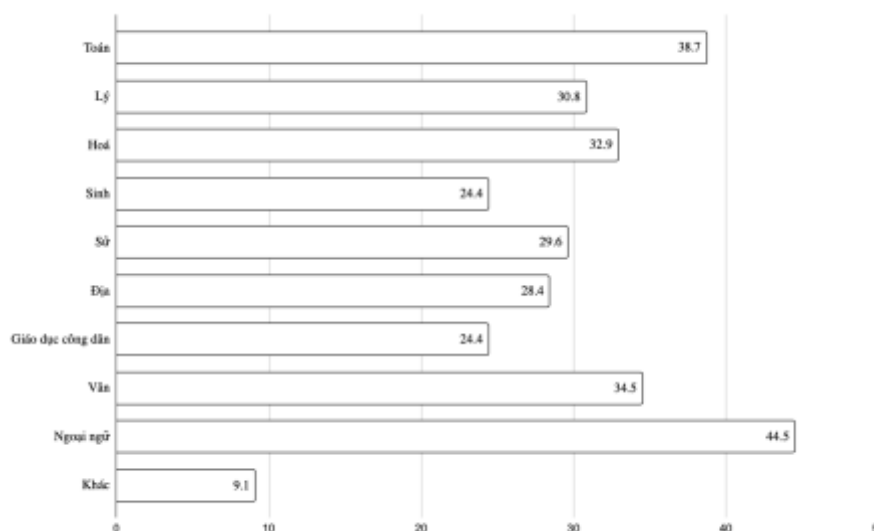
Nguyên nhân thứ hai chiếm 58,8% là “*Môn học không phải sở trường*”, liên quan đến nhu cầu năng lực [11]. Học sinh thường ngồi yên trong các tiết học không phải thế mạnh của mình, ngược lại, học sinh tỏ ra năng động, tương tác hơn đối với các môn mà học sinh học tốt. Điển hình là môn Ngoại ngữ với tỉ lệ giờ tay phát biểu lên đến 44,5% (Hình 2). Tỉ lệ học sinh phát biểu trong các môn Toán, Lý, Hóa, Văn chiếm trung bình 30% và các môn Sinh, Sử, Địa, Giáo dục công dân đều chiếm hơn 24%. Các môn tự chọn, câu lạc bộ, thể dục, âm nhạc chiếm tỉ lệ rất thấp, dưới 1% mỗi môn.

Nguyên nhân có tỉ lệ cao thứ ba là “*Tâm lý sợ trả lời sai và xấu hổ*”, chiếm 57,1% tổng số phiếu khảo sát hợp lệ. Có thể thấy rằng, tính cách nhút nhát, rụt rè, thiếu tự tin vẫn còn tồn

tại ở nhiều học sinh trung học phổ thông. Học sinh cho rằng việc sợ “*xấu hổ*” xuất phát từ các yếu tố khách quan như thầy cô nghiêm khắc, hay phê bình và sợ bạn bè cười nhạo.



Hình 1. Biểu đồ thể hiện các nguyên nhân dẫn đến tình trạng ngại phát biểu của học sinh trung học phổ thông trên địa bàn quận 7, Thành phố Hồ Chí Minh (Đơn vị: %).



Hình 2. Biểu đồ thể hiện tỉ lệ học sinh trung học phổ thông trên địa bàn quận 7, Thành phố Hồ Chí Minh phát biểu trong các môn học (Đơn vị: %).

Điều này cho thấy môi trường giảng dạy và học tập chưa mang tính mở, ảnh hưởng đến tâm lý học sinh cũng như chất lượng tiết học.

Nhưng việc “*xấu hổ*” dẫn đến không phát biểu đó không phải là đặc điểm của riêng học sinh Việt Nam mà nó phổ biến ở cả học sinh châu Á,

nhất là những quốc gia chịu ảnh hưởng của đạo Khổng như Hàn Quốc, Trung Quốc, Nhật Bản [2], đó là việc giữ “thể diện” cho bản thân mình để tránh khỏi những trường hợp bị trêu chọc [8]. Bên cạnh đó, thực trạng ngại phát biểu của học sinh trung học phổ thông còn xuất phát từ các yếu tố khác như “*Thói quen im lặng của hầu hết các bạn trong lớp*” chiếm 50,7%, “*Câu hỏi quá khó*” chiếm 44,1%, “*Phương pháp giảng dạy của giáo viên không hứng thú*” chiếm 31,9%. Như vậy, cách học của học sinh tham gia khảo sát còn tương đối thụ động, song phương pháp giảng dạy của giáo viên cũng chưa tiến bộ. Về nguyên nhân chủ quan, tính rụt rè, ngại trình bày trước đám đông cũng khiến học sinh sợ sệt và không dám phát biểu (41,2%).

#### 4.3. Động cơ thúc đẩy phát biểu

75,9% học sinh được khảo sát cho rằng điểm cộng hoặc phần thưởng chính là một trong những động cơ hay động lực để phát biểu. Trên thực tế, việc khích lệ học sinh bằng các phần thưởng hay điểm cộng là một cách hiệu quả giúp tăng hứng thú cho học sinh. Theo CDC (2019) [16], phần thưởng có tác dụng giúp khuyến khích những hành vi của học sinh, làm tăng lòng tự tôn và nâng cao mối quan hệ giữa giáo viên và học sinh, từ đó giúp học sinh tự tin và thoải mái phát biểu hơn. Đây cũng là một trong những điểm nổi bật của lý thuyết về động cơ của Anderman, Leake [11] và Maslow [12]. Tức là khi hoạt động học tập phù hợp với nhu cầu về tự chủ (autonomy) và các mối quan hệ (belonging) thì học sinh sẽ có động cơ để phát biểu.

71,6% học sinh cho rằng động cơ thứ hai làm cho các bạn học sinh phát biểu là do “*Môn học yêu thích hoặc môn học sở trường*”. Động cơ này liên quan đến năng lực (competence) mà Anderman và Leake [11] đã công bố. Theo đó, các câu hỏi hoặc yêu cầu của hoạt động phù hợp với năng lực của học sinh, nghĩa là độ khó ở mức vừa phải (moderate), thì sẽ là động cơ để học sinh tham gia, phát biểu. Trên thực tế, đối với các môn học sở trường, học sinh tự tin hơn thì thường xuyên phát biểu hơn. Bên cạnh đó, môn học yêu thích có thể xuất phát từ hai yếu tố: đặc thù của môn học so với khả năng của

học sinh và phương pháp của giáo viên bộ môn. 71,6% học sinh cho rằng nếu giáo viên có cách dạy học tích cực và môn học gắn gũi với thực tế khiến học sinh hiểu bài nhanh hơn, thì học sinh tham gia trả lời các câu hỏi nhiều hơn. Điều này cũng được phản ánh trong nghiên cứu của Aziz, Quraishi và Kazi (2018) [17] khi họ chứng minh giáo viên có ảnh hưởng lớn nhất đến sự tham gia của học sinh trong tiết học. 61,7% học sinh cho rằng việc giáo viên dạy hay, có hứng thú và thân thiện, đóng vai trò lớn trong việc các bạn giơ tay phát biểu trong lớp. Do đó, chất lượng giảng dạy hay tính cách của giáo viên ảnh hưởng đến tần suất phát biểu của học sinh trong giờ học [18].

Một động cơ lớn khiến học sinh phát biểu đó là *bạn bè trong lớp*. 75,4% học sinh trả lời rằng động cơ phát biểu trong giờ học có ảnh hưởng từ môi trường bạn bè xung quanh. Kết quả nghiên cứu này càng củng cố công trình của Anderman và Leake [11] vì nó đúng như những gì đã được họ phân tích: nhu cầu về mối quan hệ (belonging) ảnh hưởng đến động cơ của học sinh. Trong một lớp học mà có học sinh tích cực, hăng hái phát biểu, không khí sôi nổi thì sẽ kích thích và tạo điều kiện cho các học sinh khác tham gia xây dựng bài. Ngược lại, lớp học im ắng, thụ động sẽ khiến học sinh ngại phát biểu. Xét theo góc nhìn tâm lý học, các cá thể trong một tập thể có xu hướng bắt chước hành vi của đám đông để hành vi của mình hợp lý và mang tính thích ứng [19]. Việc đa số các bạn bè đều không phát biểu cũng gây nên hiệu ứng đám đông, làm học sinh có xu hướng làm theo đám đông để không trở nên dị biệt. Ngược lại, khi nhiều học sinh trong lớp nhiệt tình tham gia lớp học, học sinh sẽ cảm thấy thoải mái với bạn học nên tham gia vào hoạt động lớp học hiệu quả hơn [20] (Hình 3).

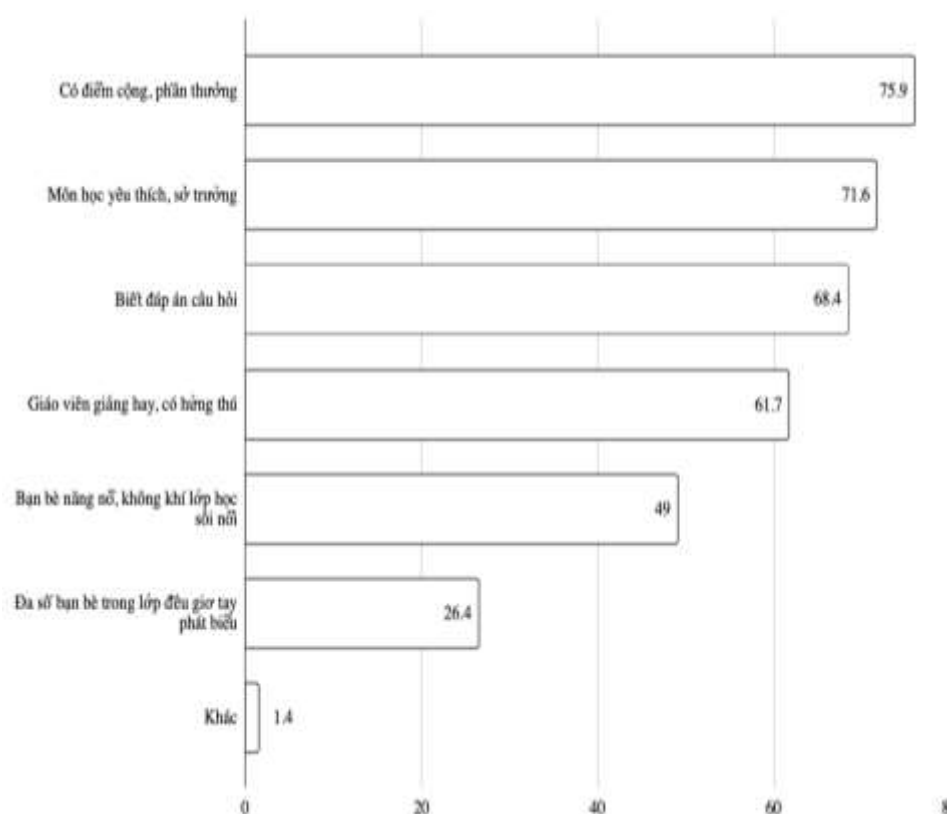
#### 4.4. Giải pháp cho nhà trường, giáo viên và học sinh

Nghiên cứu đã tìm ra ba nhóm giải pháp đối với nhà trường, giáo viên và học sinh nhằm cải thiện tình trạng ngại phát biểu. Các nhóm giải pháp này đều có liên quan đến động cơ khiến học sinh tham gia học tập và phát biểu.

Về phía nhà trường, 46,9% số phiếu khảo sát cho rằng nhà trường nên thường xuyên tổ chức chuyên đề, hoạt động ngoại khóa để khuyến khích tư duy phân biện, tăng cường mối quan hệ học sinh - học sinh, học sinh - giáo viên, học sinh - nhà trường, và gắn liền nội dung học tập với thực tế. Điều này hoàn toàn phù hợp với định hướng của chương trình giáo dục phổ thông 2018, trong đó quy định hoạt

động trải nghiệm là bắt buộc đối với học sinh từ cấp tiểu học cho đến giai đoạn định hướng giáo dục nghề nghiệp [1]. Nhà trường cần tổ chức các hoạt động để tăng cường nhu cầu về mối quan hệ [11], giúp học sinh có động cơ để nói lên suy nghĩ của mình.

Đối với giáo viên, 63,8% học sinh mong muốn thầy cô cho phần thưởng hoặc điềm cộng để khuyến khích phát biểu.



Hình 3. Biểu đồ thể hiện động cơ thúc đẩy phát biểu của học sinh các trường trung học phổ thông trên địa bàn quận 7, Thành phố Hồ Chí Minh (Đơn vị: %).

Như đã đề cập ở trên, các hình thức khen thưởng có tác động tích cực đến hành vi của học sinh và giúp học sinh tự tin và tích cực phát biểu hơn trong giờ học. Bên cạnh đó, 59,5% học sinh đề nghị giáo viên tổ chức những hoạt động thú vị như trò chơi nhằm tăng sự hứng thú và tương tác trong tiết học. Giải pháp này phù hợp với nghiên cứu cho thấy các trò chơi trong giảng dạy làm tăng cường sự giao tiếp, hợp tác và khả năng ra quyết định của người học [21].

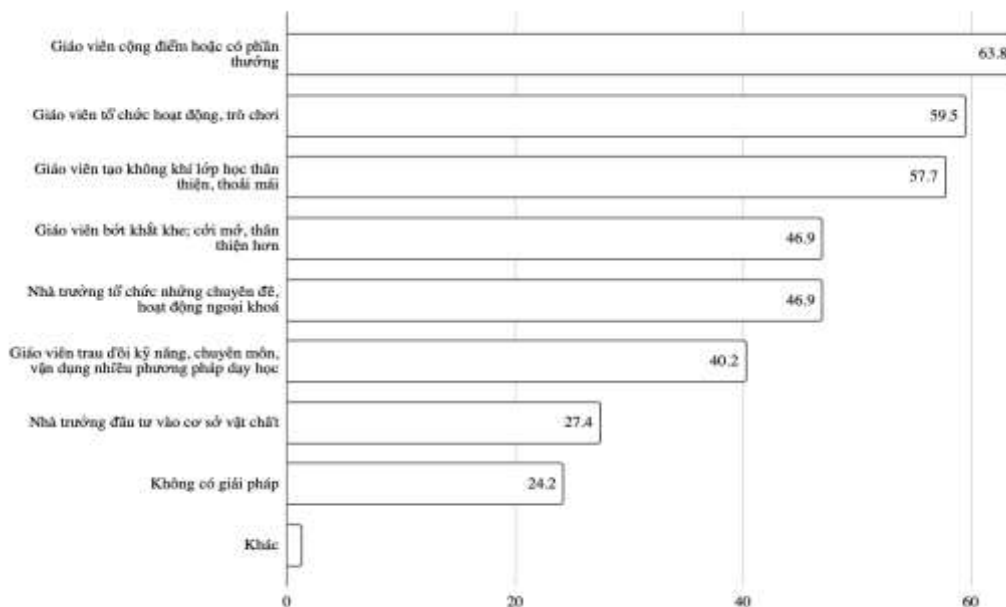
Ngoài ra còn có những giải pháp khác như “*Giáo viên tạo không khí lớp học thân thiện, thoải mái*” chiếm 57,7%, “*Giáo viên bớt khắt khe, cởi mở, thân thiện hơn*” chiếm 46,9%.

Xét từ lý thuyết về động cơ thì các giải pháp đối với giáo viên rơi vào nhu cầu về mối quan hệ nhiều hơn, tức là chú ý đến môi trường học tập và các mối quan hệ bạn bè của học sinh cũng như mối quan hệ giáo viên - học sinh (Hình 4).



Anderman và Leake [11] cho rằng nếu xây dựng được không khí lớp học (classroom climate) có sự tôn trọng lẫn nhau, nhận xét tế nhị và ghi nhận các đóng góp của học sinh thì sẽ thúc đẩy động cơ tham gia. Ngoài ra, giáo viên cần tổ chức các hoạt động cho phù hợp với nhu cầu về năng lực của học sinh [11] vì chỉ khi yêu cầu không vượt quá khả năng và cũng không quá dễ dàng thì mới tạo động cơ cho học sinh tham gia và phát biểu. Và khi nhận xét học sinh, giáo viên cũng phải hết sức tế nhị để tránh việc học sinh so sánh phát biểu hoặc bài làm của mình với các bạn khác [11]. Vì vậy, giáo viên cần khéo léo khi nhận xét hay khen ngợi học sinh (Hình 4).

Về phía học sinh, nhóm giải pháp tập trung vào nhu cầu tự chủ [11] nghĩa là học sinh nhận thức được tầm quan trọng của môn học đối với bản thân và mục tiêu cần đạt được. Trong đó, giải pháp chiếm ưu thế nhất được 64,1% học sinh lựa chọn là “*Chuẩn bị bài sẵn ở nhà*”. Chủ động chuẩn bị bài sẽ giúp học sinh nắm một phần kiến thức của bài học và dễ trả lời các câu hỏi của thầy cô trong tiết học hơn. Nó còn hướng đến một kết quả quan trọng hơn, đó là đạt được mục tiêu (goals) trong học tập của mỗi cá nhân. Nhóm giải pháp về *nhiệm vụ học tập* đứng thứ hai với 52,2%.



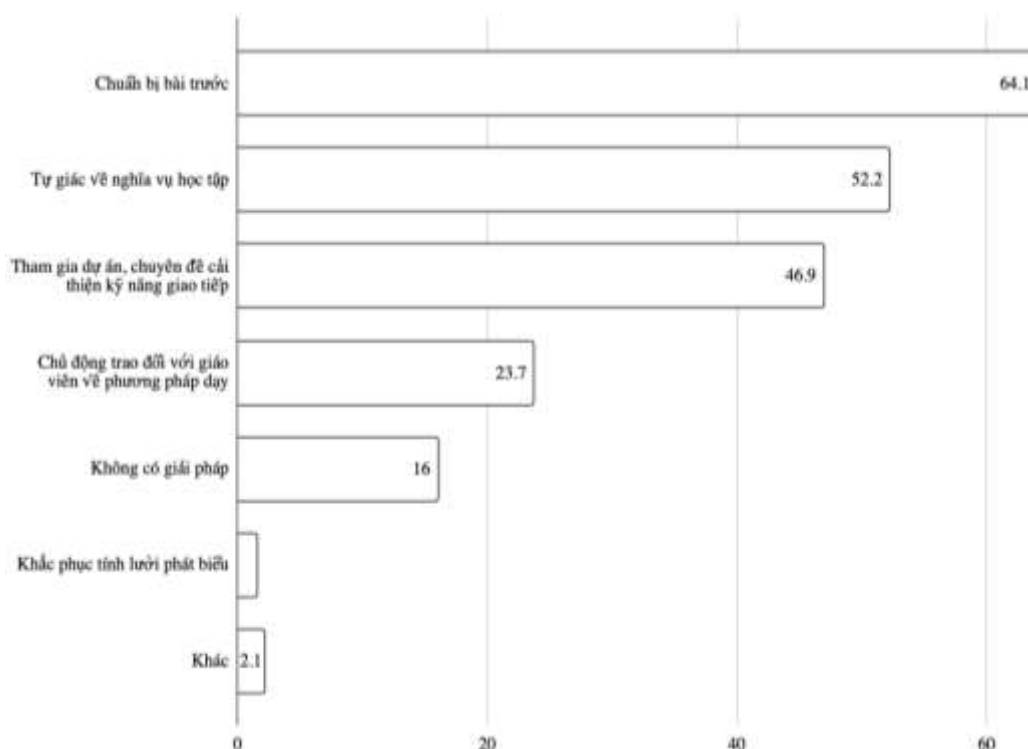
Hình 4. Biểu đồ thể hiện một số giải pháp cho nhà trường và giáo viên nhằm khắc phục tình trạng ngại phát biểu ở học sinh trung học phổ thông trên địa bàn quận 7, Thành phố Hồ Chí Minh (Đơn vị: %).

Nhiệm vụ học tập ở đây bao gồm chuẩn bị bài ở nhà, tập trung chú ý nghe giảng trên lớp, thắc mắc khi có chỗ không hiểu và không lười biếng. Có ý thức về trách nhiệm học tập giúp chất lượng tiết học được nâng cao, học sinh sẽ hiểu bài hơn và giáo viên đỡ áp lực hơn.

Song song với đó, 46,9% học sinh đồng ý rằng các bạn có thể tham gia các dự án, chuyên đề, câu lạc bộ để cải thiện kỹ năng giao tiếp. Ngoài ra còn có giải pháp khác như “*Chủ động trao đổi với giáo viên về phương pháp giảng*

*dạy*” chiếm 23,7% và một tỉ lệ nhỏ (16%) cho rằng tình trạng ngại phát biểu trong giờ học là không có giải pháp vì một số học sinh không có khả năng bắt kịp tiến độ của lớp học (Hình 5).

Một bộ phận học sinh được khảo sát cho rằng vấn đề còn liên quan thái độ học tập của học sinh, liên quan đến niềm tin của bản thân và thái độ đối với môi trường xung quanh. Điều này cũng trùng hợp với phát hiện của nghiên cứu quốc tế về lý thuyết động cơ về nhu cầu tự chủ và mối quan hệ [11].



Hình 5. Biểu đồ thể hiện một số giải pháp cho học sinh nhằm khắc phục tình trạng ngại phát biểu ở học sinh trung học phổ thông trên địa bàn quận 7, Thành phố Hồ Chí Minh (Đơn vị: %).

## 5. Kết luận

Tình trạng ngại phát biểu tồn tại ở cả trường công lập và tư thục, do nhiều nguyên nhân. Thứ nhất, học sinh thường tìm bạn bè để giải đáp thắc mắc. Thứ hai, nhiều môn học không phải là sở trường cộng với tâm lý sợ trả lời sai và xấu hổ khiến học sinh không phát biểu để giữ “thể diện”. Tình trạng này cũng xuất phát từ việc giáo viên khắt khe hoặc phương pháp giảng dạy nhàm chán, hoặc đưa ra những câu hỏi quá khó.

Động cơ phát biểu của học sinh liên quan đến ba nhu cầu cơ bản của con người là tự chủ, mối quan hệ và năng lực [11]. Để khắc phục tình trạng ngại phát biểu và thúc đẩy động cơ phát biểu của học sinh, giải pháp đối với nhà trường và giáo viên tập trung vào nhu cầu mối quan hệ và năng lực nhiều hơn. Chẳng hạn nhà trường tổ chức các chuyên đề, các hoạt động ngoại khóa để giúp học sinh củng cố các mối

quan hệ, phát triển năng lực giao tiếp, mạnh dạn trình bày trước đám đông, nêu ý kiến của mình hay phân biện ý kiến của người khác. Giáo viên thiết kế các hoạt động phù hợp với năng lực của học sinh, khuyến khích sự chủ động của học sinh trong việc học. Thầy cô cũng nên gần gũi, hạn chế la mắng học sinh khi phạm lỗi và ghi nhận học sinh một cách tế nhị. Được như vậy, các em sẽ có thêm động cơ để tương tác và phát biểu nhiều hơn.

Đối với học sinh, các giải pháp tập trung vào nhu cầu tự chủ, tức là phải hiểu được tầm quan trọng của các môn học, xác định mục tiêu của bản thân, chủ động và có trách nhiệm đối với việc học.

## Tài liệu tham khảo

- [1] MOET, Ministry of Education and Training Announced New General Curriculum,

- <https://moet.gov.vn/tintuc/Pages/tin-hoat-dong-cua-bo.aspx?ItemID=5755/>, 2018 (accessed on: May 19<sup>th</sup>, 2021) (in Vietnamese).
- [2] T. T. Tran, The Causes of Passiveness in Learning of Vietnamese Students, VNU Journal of Education Research, Vol. 29, No. 2, 2013, pp.75-78.
- [3] ETEP, Ministry of Education and Training Officially Announced General Education Curriculum, <https://etep.moet.gov.vn/tintuc/chitiet?Id=847/>, 2018 (accessed on: May 19<sup>th</sup>, 2021) (in Vietnamese).
- [4] ETEP, Introduction of Training Modules for New General Education Programme for Teachers in period 2019-2020, <https://etep.moet.gov.vn/tintuc/chitiet?Id=1266/>, 2020 (accessed on: May 19<sup>th</sup>, 2021) (in Vietnamese).
- [5] T. P. Nguyen, 9<sup>th</sup> Resolution of Central Conference Number 8, [https://moet.gov.vn/tintuc/Pages/doi-moi-can-ban-toan-dien-gd-va-dt.aspx?ItemID=3928\\_](https://moet.gov.vn/tintuc/Pages/doi-moi-can-ban-toan-dien-gd-va-dt.aspx?ItemID=3928_) 2013 (accessed on: May 19<sup>th</sup>, 2021) (in Vietnamese).
- [6] M. Y. Abdullah, N. R. A. Bakar, M. H. Mahbob, Students' Participation in Classroom: What Motivates Them to Speak up?, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Vol. 5, 2012, pp. 516-522.
- [7] D. H. Smith, Encouraging Students' Participation in Large Classes: A Modest Proposal, *Teaching Sociology*, Vol. 20, No. 4, 1992, pp. 337-339.
- [8] C. Swee-Hoon, Teaching East-Asian Students: Some Observations, *The Economics Network*, [https://www.economicsnetwork.ac.uk/showcase/chuah\\_international/](https://www.economicsnetwork.ac.uk/showcase/chuah_international/), 2010 (accessed on: February 4<sup>th</sup>, 2021).
- [9] S. Majid, C. W. Yeow, S. Y. Audrey, L. R. Shyong, Enriching Learning Experience through Class Participation: A Student's Perspective, Wee Kim Wee School of Communication & Information. Nanyang Technological University, Singapore, 2010.
- [10] C. Y. Raymond, T. Choon, Understanding Asian Students Learning Styles, Cultural Influence and Learning Strategies, *Journal of Education & Social Policy*, Vol. 7, No. 1, 2017, pp. 194-210.
- [11] L. H. Anderman, V. S. Leake, The ABC's of Motivation: An Alternative Framework for Teaching Preservice Teacher about Motivation, The Relevance of Educational Psychology to Teacher Education, Vol. 78, No. 5, 2006, pp.192-196, <https://www.jstor.org/stable/30189907> (accessed on: June 6<sup>th</sup>, 2021).
- [12] A. H. Maslow, A Theory of Human Motivation, *Psychological Review*, Vol. 50, No. 4, 1943, pp. 370-396, <https://doi.org/10.1037/h0054346>.
- [13] K. P. Thierry, T. Gilles, What Type of Motivation is Truly Related to School Achievement? A Look at 1428 High-School Students, Annual Meeting of the American Educational Research Association, 1995, pp. 1-17, <https://eric.ed.gov/?id=ED391783> (accessed on: June 5<sup>th</sup>, 2021).
- [14] A. Strauss, J. Corbin, *Basics of Qualitative Research- Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*, Sage, London, 1998.
- [15] D. T. Nguyen, *Research Method in Business Textbook*, Finance Publisher, Ho Chi Minh City, 2013 (in Vietnamese).
- [16] CDC-Centers for Disease Control and Prevention, How to Use Reward, <https://www.cdc.gov/parents/essentials/consequences/rewards.html> 2019 (accessed on: February 24<sup>th</sup>, 2021).
- [17] F. Aziz, U. Quraishi, A. S. Kazi, Factors behind Classroom Participation of Secondary School Students (A Gender Based Analysis), *Universal Journal of Educational Research*, Vol. 6, No. 2, 2018, pp. 211-217.
- [18] S. M. Mustapha, N. S. N. A. Rahman, M. M. Yunus, Factors Influencing Classroom Participation: A Case Study of Malaysian Undergraduate Students, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Vol. 9, 2010, pp.1079-1084, <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.289>
- [19] R. Henderson, The Science Behind Why People Follow the Crowd, *Psychology Today*, <https://www.psychologytoday.com/intl/blog/after-service/201705/the-science-behind-why-people-follow-the-crowd> 2017 (accessed on: February 25<sup>th</sup>, 2021).
- [20] A. M. Ryan, H. Patrick, The Classroom Social Environment and Changes in Adolescents' Motivation and Engagement During Middle School, *American Educational Research Journal*, Vol. 38, No. 2, 2001, pp. 437-460, <https://www.jstor.org/stable/3202465> (accessed: February 24<sup>th</sup>, 2021).
- [21] R. Cózar-Gutierrez, J. M. Saez-Lopez, Game-based Learning and Gamification in Initial Teacher Training in the Social Sciences: an Experiment with MinecraftEdu, *International Journal of Education Technology in Higher Education*, Vol. 13, No. 2, 2016, <https://doi.org/10.1186/s41239-016-0003-4>.