

# NGHIÊN CỨU VỀ BẢN SẮC CÁ NHÂN CỦA GIÁO VIÊN QUA CHIA SẺ TRÊN FACEBOOK VỚI PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU TƯỜNG THUẬT

Mai Ngọc Khôi\*, Trần Thị Long

*Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Quốc gia Hà Nội  
Phạm Văn Đồng, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam*

Nhận ngày 03 tháng 02 năm 2021

Chỉnh sửa ngày 29 tháng 02 năm 2021; Chấp nhận đăng ngày 21 tháng 03 năm 2021

**Tóm tắt:** Bản sắc là kết quả của tính cách cá nhân, quá trình dưỡng dục, trải nghiệm học tập và công tác và nhiều yếu tố văn hoá xã hội khác, như tương tác xã hội, chuẩn mực và quy định về đạo đức, nghề nghiệp v.v... Bài báo này trình bày kết quả nghiên cứu về bản sắc cá nhân của một giảng viên bộ môn tiếng Anh, công tác tại một trường đại học ở Việt Nam. Bài báo phân tích những dòng trạng thái chia sẻ về trải nghiệm trong cuộc sống trên mạng xã hội Facebook của đối tượng nghiên cứu. Phỏng vấn sâu được tiến hành trong thời gian hơn một năm theo quy trình phỏng vấn của nghiên cứu tường thuật. Nghiên cứu cho thấy sự phức tạp, đan xen của bốn bản sắc cũng như tiềm năng của Facebook như một nền tảng trực tuyến để lan toả những chiêm nghiệm cá nhân, qua đó cho phép người đọc tham gia vào quá trình kép gồm xác định (identification) và đàm phán các ý nghĩa (negotiation of meaning) trong quá trình hình thành bản sắc cá nhân dưới góc nhìn của học thuyết xã hội. Mạng xã hội như vậy có khả năng hạn chế sự cô lập trong phát triển chuyên môn của giáo viên cũng như có thể thúc đẩy sự hình thành và phát triển của cộng đồng chuyên môn.

*Từ khoá:* bản sắc, mạng xã hội, học thuyết xã hội

## 1. Giới thiệu

Bản sắc của giáo viên là một đề tài quen thuộc trong lĩnh vực giáo dục nói chung và giảng dạy tiếng Anh nói riêng. Qua khảo sát các nghiên cứu liên quan tới chủ đề này được xuất bản trong các tạp chí chuyên ngành, chúng tôi nhận thấy có ba hướng nghiên cứu chính. Đầu tiên là các nghiên cứu về bản chất của bản sắc, là đa diện và đa chiều với nhiều tương tác lẫn nhau giữa các bản sắc phụ. Hiện vẫn còn nhiều tranh cãi về bản chất của các mối tương tác này, là cân

bằng và hoà hợp giữa các bản sắc phụ (ví dụ: Beijaard, Meije & Verloop, 2004) hay quá trình hình thành bản sắc cá nhân xoay quanh sự xung đột liên tục giữa các bản sắc (ví dụ: MacLure, 1993; Samuel & Stephens, 2000). Hướng nghiên cứu phổ biến tiếp theo liên quan tới mối quan hệ giữa chiều cá nhân và xã hội của quá trình hình thành bản sắc. Phần lớn các nghiên cứu nhấn mạnh tầm quan trọng của chiều cá nhân, tập trung vào quá trình chiêm nghiệm trả lời các câu hỏi: Tôi là ai, tôi muốn trở thành người như thế nào, và các kiến thức thực tiễn mang tính cá nhân

---

\* Tác giả liên hệ

Địa chỉ email: [khoi.maingoc@gmail.com](mailto:khoi.maingoc@gmail.com)

<https://doi.org/10.25073/2525-2445/vnufs.4699>

của giáo viên (ví dụ: Antonek, McCormick & Donato, 1997). Cũng có những nghiên cứu tập trung nhiều hơn vào tầm quan trọng của bối cảnh công tác, như một phần của bối cảnh chính trị-xã hội, trong việc hình thành bản sắc của giáo viên (ví dụ: Duff & Uchida, 1997; He, 2002c). Hướng nghiên cứu thứ ba tập trung vào mối liên hệ giữa nỗ lực cá nhân và việc chủ động sử dụng các nguồn lực sẵn có (agency) và cấu trúc cộng đồng, xã hội trong hình thành bản sắc. Coldron và Smith (1999) cho rằng lựa chọn của cá nhân sẽ quyết định bản sắc cá nhân, trong khi các nhà nghiên cứu như Moore, Edwards, Halpin và George (2002) lại cho rằng sự chủ động của cá nhân có thể bị kìm hãm nhiều bởi các chính sách và bối cảnh. Bài báo này trình bày kết quả nghiên cứu về bản sắc cá nhân của một giảng viên bộ môn tiếng Anh, công tác tại một trường đại học ở Việt Nam. Bài báo phân tích những dòng trạng thái chia sẻ về trải nghiệm trong cuộc sống trên mạng xã hội Facebook của đối tượng nghiên cứu.

## 2. Cơ sở lý luận

Trong một vài thập kỷ vừa qua, số lượng các nghiên cứu về sự phát triển bản sắc giáo viên đã tăng lên đáng kể. Giáo viên phát triển bản sắc nghề nghiệp được xây dựng từ các bản sắc khác bao gồm bản sắc của một người học suốt đời, nhà chuyên môn, một học giả, một nhà nghiên cứu và một trí thức (Lankveld và cộng sự, 2016). Môi trường thể chế làm việc tác động mạnh đến bản sắc của giáo viên vì nó có thể bù đắp hoặc củng cố cho những tác động tiêu cực từ bối cảnh văn hóa xã hội rộng lớn hơn. Gee (2000, tr. 99) cho rằng bản sắc gọi ra một kiểu người trong một hoàn cảnh nhất định; mặc dù mỗi người đều có bản sắc cốt lõi, họ cũng thể hiện nhiều bản sắc khác nhau hay nhiều “vai” khác nhau ở các tình huống khác nhau. Mỗi người có nhiều bản sắc, mỗi bản sắc này không chỉ gắn với con người thực của họ mà còn được tiếp nhận bởi những người khác. Gee cũng nhóm các “vai” này dưới bốn góc độ: định danh tự nhiên (trạng

thái có sẵn, “bản sắc” có được ngay từ khi sinh ra), định danh vị trí (cùng với các quy định, quyền lợi và nghĩa vụ phải tuân theo khi ở “vai” này), định danh hoàn cảnh (đặc điểm cá nhân được tạo nên thông qua sự tương tác với người khác) và định danh thị hiếu (được tạo nên qua việc chia sẻ các trải nghiệm trong các nhóm có chung quan tâm, sở thích). Bốn góc độ này không tách biệt mà liên quan mật thiết với nhau.

Khái niệm bản sắc trong nghiên cứu này được nhìn nhận dưới góc độ văn hoá xã hội, là sản phẩm của những tác động lên giáo viên và cũng là một tiến trình tương tác không ngừng trong quá trình phát triển của người giáo viên đó (Olsen, 2008; Sfarđ & Prusak, 2005).

Bản sắc có thể được coi như một cái nhãn tập hợp các ảnh hưởng và tác động từ các tình huống hiện tại, sự hình thành nên con người của hiện tại từ trước đến nay, vị trí xã hội và các hệ thống mang ý nghĩa (bản thân mỗi người là một tập tác động linh hoạt và tất cả cùng tạo thành một cấu trúc không ngừng thay đổi). Tất cả hòa quyện vào nhau bên trong dòng hoạt động của người giáo viên khi họ phản ứng và “đàm phán” với các tình huống nhất định và với các mối quan hệ giữa con người với nhau tại những thời điểm nhất định (Olsen, 2008, tr. 139).

Bài báo này ủng hộ quan điểm xem kể chuyện là một nhu cầu bản năng của con người và Facebook cung cấp một kênh giao tiếp mới qua đó cá nhân có thể chia sẻ các câu chuyện và trải nghiệm của mình. Bruner (1990) nêu quan điểm rằng qua kể chuyện, con người không chỉ đơn thuần kể lại, tiết lộ hay giải thích những gì đã xảy ra, mà qua quá trình đó họ còn lý giải, tìm hiểu ý nghĩa sự việc và sự thật. Với Bruner, cuộc sống của con người được hình thành bởi những câu chuyện chúng ta kể và tin tưởng, vì thế qua các câu chuyện con người không chỉ xây

dựng hiện thực mà còn cả bản sắc cá nhân. Giddens (1991) nhấn mạnh cả tầm quan trọng của yếu tố cá nhân và xã hội trong quá trình kể chuyện, miêu tả nó như một phần thiết yếu của việc định hình chúng ta là ai, xây dựng bản sắc theo những cách nhất định cho chúng ta và mọi người. Nghiên cứu của Giddens cho thấy phương pháp nghiên cứu tường thuật cung cấp thông tin về cách mọi người nhìn thế giới và vị trí của họ trong đó, và bằng cách hiểu về câu chuyện của mọi người, chúng ta có thể hiểu về các ý nghĩa và chuẩn mực văn hoá xã hội.

Việc sử dụng các trang mạng xã hội, đặc biệt là Facebook, đang gia tăng trong lĩnh vực giáo dục (Nie & Sundar, 2013). Facebook được phát hành ban đầu ở Mỹ vào năm 2004, trước hết là cho sinh viên Harvard, rồi mở rộng cho tất cả những ai hơn 13 tuổi có địa chỉ hòm thư điện tử. Hiện nay Facebook gần như đã hiện diện khắp thế giới, dù có một vài nơi như Trung Quốc, không ủng hộ nền tảng mạng xã hội này. Là một hiện tượng mới nên đã và đang có sự gia tăng các nghiên cứu về tường thuật trên Facebook trong nhiều lĩnh vực bao gồm tâm lý, xã hội, ngôn ngữ, y tế, và giáo dục. Page (2012) đưa ra hai lý do để nghiên cứu các câu chuyện được chia sẻ trên mạng xã hội. Thứ nhất là việc kể chuyện vẫn là công cụ phổ biến nhất mà con người sử dụng để hiểu về bản thân và thế giới. Lý do thứ hai là do sự bùng nổ về thói quen chia sẻ thông tin, trải nghiệm hàng ngày trực tuyến và trên các nền tảng mạng xã hội ở thế kỉ 21. Công nghệ số mở rộng giới hạn chia sẻ thông tin, vượt ra khỏi những ràng buộc của thế giới hiện thực, kết nối với nhiều người hơn. Việc chia sẻ những câu chuyện với bạn bè và người lạ trên mạng xã hội là thú vị nhưng cũng cần thừa nhận rằng không thể dự đoán tất cả những phạm vi ý nghĩa văn bản có thể có khi được đọc, phân tích bởi những người khác, đặc biệt những người ở trong bối cảnh văn hoá, xã hội khác với chúng ta. Vì thế chúng tôi cho rằng, khi ngày càng nhiều người chủ động sáng tạo và chia sẻ các thông điệp trên

mạng xã hội, chúng ta càng cần hiểu rõ hơn những ảnh hưởng về văn hoá và xã hội của những hành động này. Hiện tại khi Facebook ở Việt Nam vẫn đang chủ yếu được coi như một nền tảng cung cấp thông tin, dịch vụ, giải trí, vai trò của các văn bản trên Facebook, ở trong bài báo này là các văn bản dưới dạng dòng trạng thái chia sẻ các mẫu chuyện, càng cần được thừa nhận có thể đóng vai trò quan trọng trong giáo dục, thay vì bị chặn và cấm sử dụng ở nhiều trường học.

Các nghiên cứu về sử dụng các trang mạng xã hội như Facebook chủ yếu tập trung tìm hiểu việc học sinh sử dụng các trang mạng xã hội cho mục đích giáo dục (Ellison và cộng sự, 2007; Selwyn, 2009) hoặc việc giáo viên sử dụng chúng trong thực hành sư phạm, đặc biệt tập trung vào sự hiện diện của giáo viên và thể hiện bản thân (Mazer và cộng sự, 2007). Ngoài ra, ngày càng có nhiều công trình nghiên cứu liên quan đến phát triển chuyên môn dưới hình thức trực tuyến trên các trang mạng xã hội như việc các nhà giáo dục sử dụng Twitter để phát triển chuyên môn (Carpenter & Krutkab, 2014), cách giáo viên hỗ trợ nhau trong các nhóm trực tuyến trên Facebook (Kelly & Antonio, 2016), các cơ chế thành viên của nhóm và động lực tham gia nhóm của giáo viên trong việc sử dụng Facebook cho chuyên môn (Ranieri và cộng sự, 2012), các cộng đồng mạng không chính thức - nơi phát triển chuyên môn của giáo viên (Marcia & Garcia, 2016). Trong những nghiên cứu này, các trang mạng xã hội hoạt động như một nền tảng lưu trữ các cộng đồng chuyên môn. Cộng đồng chuyên môn ở đây là “nhóm những người có chung mối quan tâm hoặc niềm đam mê đối với việc họ làm và học hỏi cách làm việc tốt hơn khi họ giao lưu thường xuyên với nhau” (Wenger & Wenger, 2015).

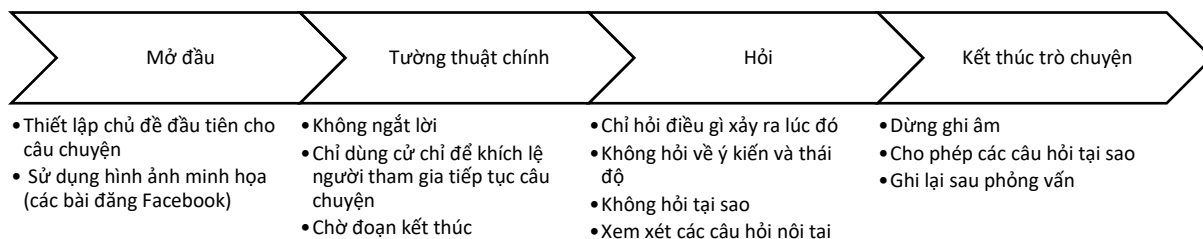
Trong bối cảnh giáo dục Việt Nam hiện tại, bất chấp những nỗ lực của chính phủ và Bộ Giáo dục và Đào tạo, vẫn còn thiếu một sân chơi “an toàn” để phát triển chuyên môn mà thông qua đó giáo viên có thể tự do chia sẻ kinh nghiệm và các mối quan tâm về

việc giảng dạy và cuộc sống (Hashimoto & Van-Trao, 2018). Nhiều giáo viên đã sử dụng Facebook như một cộng đồng chuyên môn trực tuyến (Mai và cộng sự, 2020). Cho đến nay, theo hiểu biết của chúng tôi, nghiên cứu về bản sắc giáo viên và phát triển chuyên môn qua các trang mạng xã hội vẫn còn ít, đặc biệt là ở Việt Nam, nơi cơ hội phát triển chuyên môn và các cộng đồng chuyên môn còn hạn chế. Bài báo này sử dụng phương pháp nghiên cứu tường thuật để tìm hiểu về bản sắc của đối tượng nghiên cứu được chia sẻ qua các dòng trạng thái trên Facebook, và quá trình này ảnh hưởng đến sự phát triển bản sắc của các giáo viên đồng nghiệp khác như thế nào.

### 3. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu này thu thập hai loại dữ liệu. Các bài đăng của giáo viên trên Facebook trong một năm (2019-2020) được thu thập dưới dạng ảnh chụp màn hình máy

tính. Sau đó, chúng được mã hóa theo nội dung của các bài đăng, và được phân tích theo chủ đề. Chúng tôi cũng phỏng vấn giáo viên trong suốt cả năm theo quy trình phỏng vấn tường thuật. Phỏng vấn tường thuật được phân loại là phương pháp nghiên cứu định tính dưới hình thức phỏng vấn không cấu trúc, chuyên sâu vào các đặc điểm cụ thể (Riesman, 1993; Flick, 1998). Người phỏng vấn tránh kiểu phỏng vấn được cấu trúc trước bằng cách sử dụng kiểu giao tiếp hàng ngày trong khi phỏng vấn, đó là kể chuyện và lắng nghe. Tiền giả định là quan điểm của người được phỏng vấn bộc lộ rõ nhất khi họ sử dụng ngôn ngữ tự phát trong khi tường thuật các sự kiện, theo một lược đồ tự tạo chứ không phải theo cấu trúc do người phỏng vấn áp đặt. Trong nghiên cứu này, chúng tôi thực hiện các cuộc phỏng vấn liên quan đến các bài đăng khác nhau của giáo viên. Có bốn giai đoạn cơ bản của phỏng vấn tường thuật theo Jovchelovitch và Bauer (2000, tr. 4) như được trình bày tóm tắt trong sơ đồ dưới đây.



Theo Clandinin và Connelly (2000), khung phân tích tường thuật bao gồm ba chiều của không gian tìm hiểu tường thuật. Chiều đầu tiên là “thời gian”, tập trung vào việc tìm hiểu các trải nghiệm trước đây của giáo viên, các trải nghiệm hiện tại và kế hoạch tương lai với tư cách là giáo viên. Chiều hướng này cũng tương đồng với các thuộc tính linh hoạt của bản sắc (Gee, 2001). Chiều thứ hai là chiều tương tác, được kết hợp vào để tìm hiểu các bản sắc của đối tượng nghiên cứu xuất hiện và thay đổi liên quan đến cảm xúc bên trong và tương tác bên ngoài như thế nào. Do môi trường văn hóa xã hội và thể chế mà đối tượng nghiên cứu đang sống, chiều cuối cùng được tìm hiểu là

các yếu tố thuộc về bối cảnh ảnh hưởng đến sự định hình bản sắc.

Nghiên cứu này cũng sử dụng khung lý thuyết về quá trình hình thành bản sắc của giáo viên như một quá trình kép gồm xác định (identification) và đàm phán các ý nghĩa (negotiation of meaning) dưới góc nhìn của học thuyết xã hội Wenger (1998) và được áp dụng trong nghiên cứu của Tsui (2007) về bản sắc của giáo viên tiếng Anh.

### 4. Đối tượng nghiên cứu, bối cảnh làm việc, câu chuyện, và người đọc

Đối tượng được nghiên cứu là An (tên thật và giới tính của đối tượng đã được

thay đổi). An là giáo viên dạy tiếng Anh cho người nói ngôn ngữ khác (TESOL), chuyên dạy tiếng Anh học thuật cho sinh viên năm thứ nhất tại một khoa sư phạm của trường đại học. An đã có bằng thạc sỹ về giảng dạy tiếng Anh và có kinh nghiệm giảng dạy hơn 10 năm. Có thể nói đây là một giáo viên có trình độ và kinh nghiệm. An cũng là đồng nghiệp cũ của chúng tôi. Điều này giúp cho việc chia sẻ các câu chuyện cá nhân thông qua tiến trình của phỏng vấn tương thuật thuận lợi hơn. Sự tin tưởng lẫn nhau giúp cho đối tượng nghiên cứu dễ mở lòng qua các câu chuyện. Mặt khác, chính mối quan hệ đồng nghiệp giữa người nghiên cứu và nghiệm thể cũng đem lại tác động nhất định đến quá trình phân tích, diễn dịch dữ liệu. Ví dụ như những định kiến chủ quan về nghiệm thể có thể được hình thành trước khi chúng tôi tiếp xúc với dữ liệu nghiên cứu này. Tuy nhiên, điều này không phải là không thể tránh khỏi. Trên thực tế, thuận lợi của việc thẳng thắn nhìn nhận tính chủ quan trong nghiên cứu định tính là khả năng chiêm nghiệm về những ảnh hưởng của nó với quá trình nghiên cứu, từ đó người nghiên cứu có những điều chỉnh phù hợp.

Kể từ khi tốt nghiệp, An làm việc tại một khoa sư phạm của một trường đại học ở Hà Nội. Là giáo viên có kinh nghiệm tại khoa, An không cần phải tham gia các chương trình bồi dưỡng chuyên môn dành cho giảng viên trẻ vừa tốt nghiệp hoặc vừa được tuyển dụng. Bồi dưỡng chuyên môn tại trường đại học này bao gồm các tọa đàm nửa ngày hoặc một ngày và hội thảo. Trong năm 2019, trường đã tổ chức bốn tọa đàm, một hội thảo quốc gia và hai hội thảo quốc tế. Là giảng viên của trường, An được yêu cầu thực hiện nghiên cứu khoa học và trình bày báo cáo tại các hội thảo này. Nhà trường cũng đã có nhiều nỗ lực để xây dựng các nhóm cũng như mạng lưới nghiên cứu. Tuy nhiên, vẫn còn thiếu các cộng đồng chuyên môn không chính thức, ở cả hình thức truyền thống cũng như trực tuyến. Trên thực tế, do tính chất giảng dạy tại trường đại học, An có rất ít thời

gian và cơ hội gặp gỡ đồng nghiệp. Trong tuần, họ gặp nhau một đến hai lần trong khoảng 20 phút trong giờ giải lao tại phòng giáo viên. Do đó, ngày càng có nhiều giáo viên, bao gồm cả An, sử dụng Facebook như là nơi chia sẻ kinh nghiệm giảng dạy, các nguồn học liệu và là nơi giao lưu với đồng nghiệp.

Các bài đăng trên Facebook của An được mã hóa theo chủ đề và phân tích tương thuật. Qua phân tích, những bài đăng này được nhóm thành ba loại, phản ánh bốn bản sắc chính của đối tượng. Các bài đăng được nhóm lại theo thứ tự dưới đây, sắp xếp theo mức độ phổ biến cao đến thấp:

- Bài đăng liên quan đến sở thích cá nhân (ví dụ: xem phim, bình luận về các bài đăng trên Internet như video hoặc bài hát trên Youtube);
- Các bài viết liên quan đến giảng dạy (ví dụ: chia sẻ ý kiến về các vấn đề giáo dục, chia sẻ cảm xúc những điều đã xảy ra trong quá trình giảng dạy; giới thiệu đặc điểm các lớp dạy học của đối tượng);
- Các bài viết liên quan đến các vấn đề thời sự (ví dụ: đại dịch Covid, bầu cử tổng thống Hoa Kỳ; tin tức quốc gia).

Trong bài báo này, chúng tôi tập trung vào các câu chuyện An chia sẻ trên mạng về việc giảng dạy. Bamberg và Georgakopoulou (2008) định nghĩa, đây là những câu chuyện nhỏ chia sẻ về những sự kiện xảy ra rất gần (ví dụ: sáng nay, tối qua), hoặc những sự kiện còn đang diễn biến. Những câu chuyện này mang tính rời rạc, nhưng cung cấp những mảnh ghép nhỏ về câu chuyện lớn về cuộc đời và sự nghiệp của đối tượng nghiên cứu. Những câu chuyện nhỏ đòi hỏi người phân tích phải đặt chúng vào bối cảnh không gian, thời gian tương ứng. Chúng được viết và chia sẻ với những người đọc tưởng tượng. An chia sẻ trong phỏng vấn rằng khi viết các dòng trạng thái, anh thường tưởng tượng những người đọc chính là những người anh thường xuyên tương tác trên trang mạng xã hội. Trên thực

tế, người đọc những chia sẻ này bao gồm cả những đối tượng trong danh sách bạn bè mà An không tương tác thường xuyên và cả những người mà chia sẻ của An hiện lên trong bảng tin của họ khi cả hai có bạn chung.

Ngoài việc liên kết với nhau bởi nội dung, liên quan đến hoạt động giảng dạy, những câu chuyện này còn được liên kết với nhau bởi yếu tố người đọc. Facebook cho phép người dùng thể hiện tương tác và tham gia vào trao đổi qua tính năng “like” mà chúng tôi hiểu là một kênh phản hồi (backchannel) theo mô hình của Goffman (1981). Nhận xét (comment), là một hình thức tham gia tích cực hơn của người đọc, và có thể dẫn đến một loạt trao đổi và phản hồi (reply) về chủ đề của chia sẻ. Cả hai hình thức phản hồi đều rất phổ biến trên nền tảng Facebook (87% các chia sẻ của An trên Facebook nhận được một hoặc cả hai hình thức tương tác trên). Có lẽ tỉ lệ phản hồi cao như vậy cũng là một lý do để An lựa chọn sử dụng nền tảng mạng xã hội này. Như Bamberg (2007) đã nhấn mạnh, “...điều tòi tẹ nhất có thể xảy đến với một câu chuyện là không nhận được sự phản hồi nào” (tr. 167). Cũng giống như các chia sẻ trực tiếp off-line, đa số thời gian là dành cho người kể chuyện còn người nghe thì phản hồi để thể hiện mình đang lắng nghe, các chia sẻ của An nhận được nhiều lần người nghe nhấn “like” hơn là nhận xét. Tuy nhiên, gần 50% các chia sẻ của An nhận được phản hồi trong giai đoạn từ tháng 10-12/2020. Chủ yếu các phản hồi mang tính chia sẻ, đồng tình, hoặc đặt thêm câu hỏi để hiểu rõ hơn về nội dung An chia sẻ.

### **5. Bản sắc của đối tượng nghiên cứu thể hiện qua các chia sẻ trên Facebook**

Quá trình phân tích các chia sẻ của đối tượng nghiên cứu về nội dung giảng dạy cho thấy có bốn bản sắc nổi trội thường xuyên được thể hiện trên nền tảng Facebook, bao gồm bản sắc của một giáo viên nghiêm khắc, một giáo viên sẵn sàng chia sẻ kinh nghiệm với đồng nghiệp, một giáo viên

nhiều trăn trở về những khó khăn trong công việc, và bản sắc của một người học suốt đời.

An thể hiện mình là một giáo viên nghiêm khắc, người thường xuyên thẳng thắn chỉ trích những học sinh không nghiêm túc và không chuyên cần trong các lớp học của mình như ví dụ một bài đăng dưới đây.

Nghịch lý trong dạy làm văn: Giáo viên luôn là người cẩn thận khi viết lời phê hoặc sửa lỗi cho học sinh. Trong khi đó, học sinh luôn viết bất cứ điều gì xuất hiện trong đầu mà không cố gắng nhớ lại những gì giáo viên đã liên tục cảnh báo. Những người lẽ ra không cần phải theo dõi cẩn thận ngôn ngữ của họ vẫn cẩn mẫn làm như vậy, trong khi những người đáng lẽ phải làm việc chăm chỉ, cứ mắc lỗi lặp đi lặp lại... Giáo viên không thông minh hơn học sinh. Họ chỉ đơn thuần là siêng năng và cẩn thận hơn, vậy thôi. Nó đơn giản như vậy nhưng nhiều người không chịu hiểu nó, và tiếp tục thiếu hiểu biết. (05/07/2019)

Khi được phỏng vấn về triết lý giảng dạy của mình, An mô tả mình là một giáo viên khắt khe, coi trọng sự chăm chỉ và yêu cầu học sinh của mình phải năng động, tự giác và có sẵn động lực cao. An không sợ bị coi là một giáo viên nghiêm khắc, và sẵn sàng nói những lời khó nghe hay la mắng học sinh vì sự lười biếng. An tin rằng “thương cho roi cho vọt”. Ví dụ như trong bài đăng sau. Bài đăng bằng tiếng Anh, tiếng Việt được chúng tôi dịch lại ở phía dưới.

Bản thân là một giáo viên, tôi cũng nhận ra rằng mình đã lãng phí quá nhiều thời gian cho những việc đáng lẽ phải được nói thẳng ra và tiết kiệm rất nhiều thời gian. Không phải tôi đánh giá thấp việc giao tiếp khéo léo hoặc lợi ích tâm lý của phản hồi tích cực mang tính xây dựng trong giảng

dạy, nhưng không nhiều học sinh hiểu và thực sự hưởng lợi từ những lời ngọt ngào chỉ để nhằm che đậy những ý kiến thẳng thắn gây tổn thương về năng lực và thái độ của họ. Trên thực tế, việc đưa ra những lời nhận xét dễ chịu thậm chí có thể khiến những người thiếu kinh nghiệm và thiếu nhận biết về khuyết điểm của bản thân bị nhầm lẫn, tạo cho họ niềm tin sai lầm và tước đi cơ hội tiến bộ. (Chia sẻ được dịch từ tiếng Anh - 11/03/2019)

Tuy nhiên, qua các cuộc phỏng vấn An cho thấy mong muốn thấu hiểu học sinh của mình vì điều này sẽ dẫn đến sự hài lòng cho cả giáo viên và học sinh. Đạt được những điều này có thể coi là động lực để An tiếp tục công việc giảng dạy.

Bản sắc thứ hai của đối tượng nghiên cứu là của một giáo viên giàu kinh nghiệm, người sẵn sàng chia sẻ kiến thức và kỹ năng của mình. An sử dụng Facebook như một nền tảng để chia sẻ kinh nghiệm và kiến thức của mình về việc giảng dạy cũng như những cảm xúc mà anh đã trải qua trong hoạt động giảng dạy hàng ngày của mình.

Một số đồng nghiệp từng hỏi tôi làm cách nào để duy trì giọng nói như vậy sau nhiều năm làm công việc giảng dạy vốn dĩ phải nói nhiều và thậm chí có lúc phải la hét. Tôi nói với họ rằng ngoài khả năng có được giọng khỏe do bẩm sinh, tôi đã tự luyện cho mình cách nói với một giọng điệu cần ít lực nhưng tạo ra hiệu ứng giống như bất kỳ diễn giả đặc sắc nào. Cụ thể là, bây giờ tôi có thể nói với cả những lớp học lớn khoảng 30 người theo cách mà tôi thường nói trong các cuộc trò chuyện nhỏ hoặc bình thường với bạn bè, và hiếm khi lên tiếng vì bất kỳ lý do gì trước học sinh. Hơn nữa, tôi sẽ chỉ nói những

gì tôi thấy cần thiết và không còn nói những điều không định trước chỉ để phù hợp với tâm trạng của cả lớp như tôi đã làm trước đây và giống như nhiều giáo viên khác, những người luôn phải vật lộn với những câu đùa ngẫu hứng hoặc phản ứng giả tạo chỉ để làm sôi động bầu không khí lớp học hoặc làm cho học sinh cảm thấy giải trí khi chúng trông buồn chán. Bên cạnh đó, tôi đã học được mẹo để trở nên hài hước mà không cần phải quá ồn ào, vì vậy việc tạo không khí cho học sinh, đối với tôi, giờ đây có thể được thực hiện một cách dễ dàng và tự nhiên. (Chia sẻ được dịch từ tiếng Anh - 18/01/2019)

Phân tích tường thuật cho thấy rằng do thiếu các hoạt động phát triển chuyên môn có ý nghĩa tại nơi làm việc và thiếu thời gian, cơ hội cũng như sân chơi cho các giáo viên, bao gồm An và đồng nghiệp, để được gặp gỡ, giao lưu và thảo luận về học sinh cũng như việc giảng dạy. Do đó, họ sử dụng Facebook như một công cụ giao tiếp để tiếp cận với đồng nghiệp và học sinh của mình.

Bản sắc thứ ba của An là của một giáo viên nhiều trăn trở với nghề, người không ngừng đấu tranh để vượt qua những thử thách của môi trường xung quanh. Sự bất bình của An đến từ các yếu tố khác nhau bao gồm học sinh và cả những yếu tố từ bối cảnh văn hóa xã hội và thể chế.

Một trong những điều bất hạnh lớn nhất của việc giảng dạy là khi giáo viên coi lớp học như một “thánh đường” còn học sinh thì không. Sự không phù hợp và chênh lệch giữa niềm tin và mục tiêu của người dạy và của người học là lý do khiến cả hai bên đều cảm thấy nhứt nhối và mệt mỏi. (Chia sẻ được dịch từ tiếng Anh - 22/09/2019)

Qua phỏng vấn chúng tôi nhận thấy An đặt kỳ vọng cao ở học sinh. Điều này cũng giải thích thái độ nghiêm khắc thường xuyên của anh trong lớp học mà anh tin đó là cách chinh đốn sự lười biếng, thiếu động lực và các hành vi sai trái của học sinh.

Tôi tin vào sự xấu hổ và sự xấu hổ giúp sửa đổi hành vi như thế nào. Vì vậy, ngoài việc thỉnh thoảng truyền cho học sinh tâm lý tự tin, tự hào,... tôi kiên quyết khiến những học sinh ngỗ ngược cảm thấy hối lỗi về hành vi sai trái của mình để các em kiểm điểm lại hành động của bản thân và có động lực sửa đổi để tốt hơn. Và điều quan trọng là bạn phải cảm thấy có lỗi. Ngay cả khi không có phương pháp thích hợp để kỷ luật học sinh, giáo viên ít nhất nên được trao quyền để giúp học sinh cảm thấy bản thân tệ và cảm thấy những điều chúng làm là sai, chẳng hạn như thông qua lời giáo viên nói với học sinh. Hoàn toàn bỏ qua lỗi của học sinh sẽ chỉ khiến chúng trở thành những người lớn vô trách nhiệm, thiếu hiểu biết, vô liêm sỉ, hèn nhát và đổ lỗi cho bất cứ ai ngoại trừ chúng. (12/4/2019)

Trong khi tích cực và mạnh mẽ áp dụng giải pháp trên cho các vấn đề liên quan đến học sinh, An vẫn phải vật lộn để đối phó với những thách thức từ môi trường làm việc của mình và môi trường văn hóa xã hội. Đôi khi các bài đăng chỉ đơn giản là để mĩa mai. Để minh họa cho điểm này, chúng ta cùng xem bài đăng sau đây: An đăng lại một tiêu đề từ một tờ báo trực tuyến. Tiêu đề trích dẫn một nghị định vừa được Bộ Giáo dục và Đào tạo thông qua nhưng gây tranh cãi: “Từ ngày 1 tháng 11, giáo viên không được phép phê bình học sinh trong lớp của mình”. Để phản ứng với tin này, anh đã đăng dòng trạng thái sau: “Vậy thì đừng làm gì cả và tốt nhất là mọi người hãy về nhà thôi” và kết thúc bằng một khuôn mặt cười. Phân tích tường thuật

cũng cho thấy một số ví dụ về sự bất bình của An đối với hoạt động đào tạo, chương trình giảng dạy, v.v. Đối với hầu hết các yếu tố này, An không thể làm được gì nhiều để thay đổi nên đành chịu đựng tất cả căng thẳng. Ngoài ra, An đã hướng đến sự thành công trong công việc giảng dạy của mình như một phương tiện để vượt qua những cảm giác tiêu cực như trong bài đăng dưới đây.

Mặc dù thỉnh thoảng có những lời phàn nàn, tôi vẫn rất thích việc giảng dạy và thậm chí đôi khi cảm thấy sung sướng với một số nhóm sinh viên mà tôi đã có rất nhiều kỷ niệm khó quên khi làm việc cùng. Vì vậy, tôi đã quyết định bí mật ghi âm một số bài học của mình với chúng để tôi có thể nghe riêng sau này và hồi tưởng lại tất cả những khoảnh khắc quý giá trong công việc của mình. Tôi tưởng tượng rằng một số tệp thậm chí có thể được giới thiệu trong các lớp học trong tương lai của tôi như là những ví dụ điển hình về sự năng động lý tưởng của một lớp học và sự chủ động của cá nhân để hướng dẫn những học sinh kém năng động về cách học sao cho hiệu quả trong một lớp học tiếng Anh (tôi là người nói ít nhất ở đó). Nghe có vẻ hữu ích hơn rất nhiều cho một giáo viên so với việc tham dự các hội thảo khoa học chỉ để có giờ nghiên cứu, đúng không nào? (Chia sẻ được dịch từ tiếng Anh - 23/03/2019)

Bản sắc cuối cùng, nhưng không kém phần quan trọng của An là một giáo viên luôn nêu gương người học ngoại ngữ suốt đời. Có thể thấy điều này qua tập hợp các bài đăng về những bộ phim yêu thích. Tại thời điểm kết thúc thu thập dữ liệu, có tổng cộng 491 bài đăng về chủ đề này. Các bài đăng đều được viết bằng tiếng Anh. Trong mỗi bài đăng, đối tượng viết một đánh giá ngắn về



bộ phim mà không tiết lộ cốt truyện. Mục đích của những bài viết này là để An có cơ hội sử dụng tiếng Anh. Ngoài ra, hoạt động này cho phép An thể hiện cho người học của mình thấy cách sử dụng ngôn ngữ. An đã chọn lựa từ ngữ cẩn thận, bao gồm từ vựng đã dạy trên lớp. Điều này cũng khiến cho học sinh của An quan tâm đến những bài đăng này hơn. Bản sắc người học ngôn ngữ suốt đời còn được thể hiện qua việc lựa chọn ngôn ngữ sử dụng trên mạng xã hội, gần 95% số chia sẻ An đăng trên Facebook trong giai đoạn thu thập dữ liệu được viết bằng tiếng Anh. Điều này là phù hợp với chia sẻ của An trong phỏng vấn.

## 6. Quá trình kép trong hình thành bản sắc

Theo Wenger (1998), bản sắc của cá nhân không chỉ phụ thuộc cách một người nghĩ và nói về bản thân, hay chỉ về cách những người khác nói và suy nghĩ về họ, mà còn ở cách mà bản sắc cá nhân được thể hiện mỗi ngày. Theo Wenger, bản sắc được hình thành trong xung đột giữa những đầu tư (investment) của chúng ta vào các hình thức thuộc về, trong các hội nhóm, cộng đồng và cách chúng ta tìm hiểu ý nghĩa của những sự việc, hiện tượng có ý nghĩa trong những bối cảnh đó. Vì thế, quá trình hình thành bản sắc cá nhân là một quá trình kép bao gồm xác định (identification) và đàm phán các ý nghĩa, gồm cả giá trị, hình ảnh, quan điểm, ý kiến v.v (negotiation of meanings).

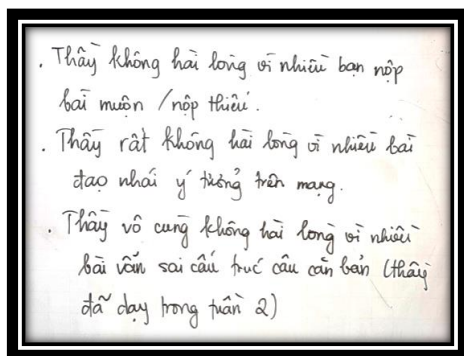
Quá trình xác định (identification) theo Wenger (1998) là quá trình mỗi cá nhân xây dựng các mối quan hệ cũng như sự tách biệt trong cộng đồng. Quá trình này mang tính tương tác: Mỗi cá nhân tự xác định bản thân, hoặc được liên hệ bởi người khác, là thuộc về những nhóm, vai trò trong xã hội. Quá trình này cũng mang tính trải nghiệm: trải nghiệm sống của mỗi cá nhân trong các hình thức thuộc về sẽ hình thành và quyết định chúng ta là ai. Wenger (1998) phân loại ba hình thức thuộc về như là nguồn gốc của quá trình phát hiện ý nghĩa của bản sắc. Ba

hình thức này không tồn tại riêng biệt, mà cần được xem trong mối quan hệ tương tác hỗ trợ. Trong hình thức đầu tiên, sự gắn thân (engagement), chúng ta đầu tư vào các hoạt động cũng như các mối quan hệ với các thành viên khác của cộng đồng. Qua cách liên hệ bản thân với người khác, chúng ta hiểu được mình là ai. Qua gắn thân, chúng ta tìm ra cách để tham gia vào các hoạt động và các kỹ năng cần thiết. Hình thức thuộc về thứ hai là tưởng tượng (imagination), qua quá trình này, chúng ta liên hệ bản thân rộng hơn với thế giới, bối cảnh bên ngoài cộng đồng chuyên nghiệp. Wenger định nghĩa hình thức này như sự hình thành các hình ảnh về bản thân và thế giới vượt qua mức gắn kết. Hình thức thứ ba là liên hệ đối chiếu (alignment), mà qua quá trình này các thành viên của cộng đồng được kết nối bằng cách đối chiếu liên hệ hành động của mình với văn hoá của tổ chức, cộng đồng. Qua các hoạt động này mà bản sắc của cộng đồng, ví dụ như tổ chức nơi công tác, trở thành bản sắc cá nhân. Wenger chỉ ra rằng việc liên hệ và đối chiếu này nếu bị áp buộc thì không chỉ ảnh hưởng đến bản sắc cá nhân mà còn có thể dẫn tới sự không hoà hợp trong tổ chức, thậm chí có thể là xa lánh.

Về quá trình đàm phán các ý nghĩa trong xây dựng bản sắc, trong cộng đồng thực hành (community of practice), các ý nghĩa mới, được hình thành qua trải nghiệm hàng ngày, được đàm phán (tức là được mở rộng, diễn giải lại, sửa đổi, xác nhận hoặc loại bỏ). Quá trình này linh hoạt và mang tính tương tác liên tục, cũng như phụ thuộc vào thời gian và bối cảnh. Quá trình đàm phán các ý nghĩa, theo Wenger, quyết định mức độ mà một cá nhân có thể đóng góp và quyết định các ý nghĩa mà họ đầu tư, vì thế nó đóng vai trò cơ bản trong việc hình thành bản sắc cá nhân. Quá trình đàm phán ý nghĩa bao gồm hai quá trình: tham gia (participation) và hữu hình hoá (reification) các ý nghĩa. Việc tham gia vào quá trình đàm phán các ý nghĩa bao gồm cả việc hình thành và chấp nhận các ý nghĩa, và hai quá trình

này xảy ra đồng thời. Việc tham gia vào quá trình đàm phán các ý nghĩa là quá trình cá nhân và xã hội (trong cộng đồng), nó xác định trình độ cá nhân (cũng như các thiếu sót) và giúp định hình cộng đồng, và cách cộng đồng định hình các cá nhân. Khái niệm hữu hình hoá (reification) chỉ cả quá trình và sản phẩm - hình thức của trải nghiệm. Polin (2008) miêu tả quá trình hữu hình hoá này là sự đồng băng kiến thức trong hình thức vật phẩm cụ thể bao gồm các công cụ, biểu tượng, câu chuyện và khái niệm.

Khung lý thuyết của Wenger đã được áp dụng trong nhiều nghiên cứu, phù hợp với việc phân tích những phức tạp trong quá trình hình thành của bản sắc của giáo viên tiếng Anh (Tsui, 2007). Ví dụ dưới đây minh họa cho sự lan tỏa trong quá trình hình thành bản sắc của An, cho phép người đọc tham gia vào quá trình kép, xác định và đàm phán ý nghĩa. Một trong những bản sắc của An, như đã nêu ở phần trước, được thể hiện qua các chia sẻ trên Facebook là của một giáo viên nghiêm khắc, thẳng thắn chỉ trích học sinh chưa chăm chỉ và chú tâm vào học tập. Như vậy, người đọc, qua việc đọc các chia sẻ của An, có thể xác định và đối chiếu với các ý nghĩa của họ như một người giáo viên hay như một người sử dụng và học tiếng Anh. Họ có thể đồng tình, chia sẻ hoặc phản bác dưới hình thức nhận xét (comment) hoặc biểu tượng tình cảm thể hiện qua nút bấm Thích (Like). Bản sắc của An được hữu hình hoá qua các chia sẻ trên Facebook. Ví dụ khi An dạy học sinh về cách dùng trạng từ, anh đăng trên Facebook ảnh chụp bảng viết (28/11/2020) với dòng chú thích: Học cách dùng trạng từ với thầy An.



Có thể thấy trong chia sẻ này, An không chỉ đưa ví dụ về cách dùng trạng từ, mà còn thể hiện quan điểm của mình về việc học của các học sinh trong lớp. Không chỉ các học sinh mà An đang giảng dạy mà cả những người đọc Facebook của An đều được chứng kiến quá trình mà anh hình thành, chia sẻ các ý nghĩa mà anh tin tưởng về việc dạy và học, cũng như được chứng kiến những tạo tác mà bản sắc của An được hữu hình hoá (reification), chính là các chia sẻ trên Facebook như ảnh chụp về bảng viết ở trên chính là một tuyên ngôn về quan điểm dạy học. Như vậy, qua việc tham gia đọc, thảo luận và chia sẻ về các chia sẻ của An, người đọc bao gồm cả đồng nghiệp, phụ huynh học sinh, học sinh, và bạn bè, được tham gia vào quá trình xác định các ý nghĩa, mà qua đó họ được gắn kết, tương tượng và đối chiếu với các ý nghĩa mà An đang tin tưởng và quảng bá.

## 7. Kết luận

Sự hình thành bản sắc là một khía cạnh quan trọng để phát triển và trưởng thành với tư cách là một thành viên trong cộng đồng (Pennington & Richards, 2016). Bài báo này trình bày những phát hiện sơ bộ về cách hình thành và thể hiện bản sắc của một giáo viên trên Facebook. Bài báo cũng minh họa ưu thế của phỏng vấn tường thuật trong việc kết nối những trải nghiệm trong quá khứ và hiện tại của đối tượng nghiên cứu, nhằm cung cấp sự thấu hiểu về thế giới của họ. Có thể thấy rằng đối tượng nghiên cứu ở đây đã thể hiện các bản sắc khác nhau thông qua các bài đăng trên Facebook. Đó là bản sắc của một người sử dụng ngôn ngữ thành công, một giáo viên ngôn ngữ nghiêm khắc, một chuyên gia giảng dạy giàu kinh nghiệm và sẵn sàng chia sẻ, và một giảng viên đang gặp khó khăn tại nơi làm việc. Đối tượng nghiên cứu luân chuyển qua các bản sắc đan xen này khi chúng định hình cách anh ta nhìn thế giới và tương tác với học sinh, đồng nghiệp, và những người đọc khác trên Facebook và trong cuộc sống thực.

Một hàm ý quan trọng của nghiên cứu này là các trang mạng xã hội như Facebook có thể hoạt động như một cộng đồng chuyên môn. Internet cung cấp không gian cho mọi người có thể kết nối với những người chung quan tâm, sở thích. Những không gian như vậy khác với không gian truyền thống bị giới hạn bởi hệ thống cấp bậc và bộ máy hành chính, đồng thời có khả năng khích lệ những người có trình độ hiểu biết khác nhau đóng góp ý kiến và tham vấn lẫn nhau (Gee, 2004). Ở bối cảnh Việt Nam, khi các cơ hội học tập và phát triển chuyên môn còn chưa nhiều, các trang mạng xã hội mang lại cơ hội để giáo viên thực sự là tác nhân của những thay đổi. Tuy nhiên, trước tiên cần phải loại bỏ những giả định cho rằng cộng đồng chuyên môn chỉ luôn tồn tại trong thế giới thực và đi cùng với các hệ thống thể chế. Giáo viên ngày nay có thể chủ động hình thành cộng đồng chuyên môn của riêng họ, nâng cao tiếng nói của họ và được lắng nghe chỉ bằng một cú nhấp chuột.

### Lời cảm ơn

Nghiên cứu này được hoàn thành với sự hỗ trợ của Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Quốc gia Hà Nội trong đề tài mã số N.18.02.

### Tài liệu tham khảo

- Antonek, J. L., McCormick, D. E., & Donato, R. (1997). The student teacher portfolio as autobiography: Developing a professional identity. *Modern Language Journal*, 81(1), 15-27.
- Bamberg, M. (2007). Stories: big or small - Why do we care? In M. Bamberg (Ed.), *Narrative - State of the Art* (pp. 167-174). John Benjamins.
- Bamberg, M., & Georgakopoulou, A. (2008). Small stories as a new perspective in narrative and identity analysis. *Text & Talk*, 28(3), 377-396.
- Bates, T., Swennen, A., & Jones, K. (2011). *In the professional development of teacher educators*. Routledge.
- Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20, 107-128.
- Boyd, D. (2008). Why youth (heart) social network sites: The role of networked publics in teenage social life. In D. Buckingham (Ed.), *Youth, Identity, and Digital Media* (pp. 119-142). MIT Press.
- Bruner, J. (1990). *Acts of Meaning*. Harvard University Press.
- Buffardi, L. E., & Campbell, K. W. (2008). Narcissism and social networking web sites. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 34(10), 1303-1314.
- Carpenter, J. P., & Krutkab, D. G. (2015). Engagement through microblogging: Educator professional development via Twitter. *Professional Development in Education*, 41(4), 707-728.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. Jossey-Bass Inc.
- Coldron, J., & Smith, R. (1999). Active location in teachers' construction of their professional identities. *Journal of Curriculum Studies*, 31(6), 711-726.
- Duff, P., & Uchida, Y. (1997). The negotiation of teachers' sociocultural identities and practices in postsecondary EFL classrooms. *TESOL Quarterly*, 31(3), 451-486.
- Ellison, N. B., Steinfield, C., & Lampe, C. (2011). Connection strategies: social capital implications of Facebook-enabled communication practices. *New Media & Society*, 13(6), 873-892.
- Flick, U. (1998). *An introduction to qualitative research*. SAGE Publications.
- Gee, J. P. (2001). Identity as an analytic lens for research in education. In W. G. Secada (Ed.), *Review of research in education* (Vol. 25, pp. 99-125). SAGE Publications.
- Gee, J. P. (2004). *Situated language and learning: A critique of traditional schooling*. Routledge.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and self identity: self and society in the late modern age*. Polity.
- Hashimoto, K., & Van-Trao, N. (2018). *Professional development of English language teachers in Asia*. Routledge.
- He, M. F. (2002c). A narrative inquiry of cross-cultural lives: Lives in the North American academy. *Journal of Curriculum Studies*, 34(5), 513-533.

- Jovchelovitch, S., & Bauer, M. W. (2000). *Narrative interviewing [online]*. LSE Research Online.
- Kelly, N., & Antonio, A. (2016). Teacher peer support in social network sites. *Teaching and Teacher Education, 56*, 138-149.
- Lankveld, T. V., Schoonenboom, J., Volman, M., Croiset, G., & Beishuizen, J. (2017). Developing a teacher identity in the university context: A systematic review of the literature. *Higher Education Research & Development, 36*(2), 325-342.
- MacLure, M. (1993). Arguing for yourself: Identity as an organizing principle in teachers' jobs and lives. *British Educational Research Journal, 19*(4), 311-322.
- Mai, T. M., Nguyen, L. T., Tran, L. N., & Le, T. V. (2020). EFL teachers' Facebook groups as online communities of practice: Toward configurations for engagement and sustainability. *Computer-Assisted Language Learning Electronic Journal, 21*(3), 140-158.
- Marcia, M., & Garcia, I. (2016). Informal online communities and networks as a source of teacher professional development: A review. *Teaching and Teacher Education, 55*, 291-307.
- Mazer, J. P., Murphy, R. E., & Simonds, C. J. (2007). I'll see you on "Facebook": the effects of computermediated teacher self-disclosure on student motivation, affective learning, and classroom climate. *Communication Education, 56*(1), 1-17.
- Moore, A., Edwards, G., Halpin, D., & George, R. (2002). Compliance, resistance and pragmatism: The (re)construction of schoolteacher identities in a period of intensive educational reform. *British Educational Research Journal, 28*(4), 551-565.
- Nie, J., & Sundar, S. S. (2013). Who would pay for facebook? Self esteem as a predictor of user behavior, identity construction and valuation of virtual possessions. In P. Kotzé, G. Marsden, G. Lindgaard, J. Wesson & M. Winckler (Eds.), *Human-Computer Interaction - INTERACT 2013: Lecture notes in computer science* (Vol. 8119, pp. 726-743). Springer.
- Olsen, B. (2008). *Teaching what they learn, learning what they live*. Paradigm Publishers.
- Page, R. (2012). *Stories and social media*. Routledge.
- Pennington, M. C., & Richards, J. C. (2016). Teacher identity in language teaching: Integrating personal, contextual, and professional factors. *RELC Journal, 47*, 5-23.
- Polin, L. (2008). Graduate professional education from a community of practice perspective: The role of social and technical networking. In C. Kimble, P. M. Hildreth & I. Bourdon (Eds.), *Communities of practice: Creating learning environments for educators* (pp. 163-178). Information Age Publishing.
- Prestridge, S. (2019). Categorising teachers' use of social media for their professional learning: A self-generating professional learning paradigm. *Computers & Education, 129*, 143-158.
- Ranieri, M., Manca, S., & Fini, A. (2012). Why (and how) do teachers engage in social networks? An exploratory study of professional use of Facebook and its implications for lifelong learning. *British Journal of Educational Technology, 43*(5), 754-769.
- Riesman, C. K. (1993) *Narrative Analysis*. SAGE Publications.
- Rodgers, C. R., & Scott, K. H. (2008). The development of the personal self and professional identity in learning to teach. *Handbook of Research on Teacher Education* (732-755).
- Sachs, J. (2005). Teacher education and the development of professional identity: Learning to be a teacher. In P. Denicolo & M. Kompf (Eds.), *Connecting policy and practice: Challenges for teaching and learning in schools and universities* (pp. 5-21). Routledge.
- Samuel, M., & Stephens, D. (2000). Critical dialogues with self: Developing teacher identities and roles - a case study of South African student teachers. *International Journal of Educational Research, 33*, 475-491.
- Sfard, A., & Prusak, A. (2005). Telling identities: In search of an analytic tool for investigating learning as a culturally shaped activity. *Educational Researcher, 34*(4), 14-22.
- Tsui, B. M. A. (2007). Complexities of identity formation: A narrative inquiry of an EFL teacher. *TESOL Quarterly, 41*(4), 567-680.
- Wenger-Trayner, E., & Wenger-Trayner, B. (2015). Introduction to communities of practice. *EB*. <http://wengertrayner.com/introduction-to-communities-of-practice/>

## USING NARRATIVE INQUIRY TO EXAMINE TEACHERS' IDENTITY VIA FACEBOOK NARRATIVES

Mai Ngoc Khoi, Tran Thi Long

*VNU University of Languages and International Studies,  
Pham Van Dong, Cau Giay, Ha Noi, Vietnam*

**Abstract:** Identity is the result of one's personality, upbringing, learning and working experience. This article presents the results of a research on the personal identity of a lecturer teaching English at a university in Vietnam. The article analyzes the teacher's shared narratives on Facebook about his life and teaching experiences. In-depth interviews were conducted over a one-year period following narrative inquiry procedure. The paper shows the complexity of the participant's four intertwined identities as well as the potential of Facebook as an online platform to share and reflect on personal experiences, thereby allowing readers to engage in a dual process of identification and negotiation of meanings in identity formation. Social networks have the potential to mitigate the isolation of teachers in their pursuit of professional development activities and to promote the formation and development of professional communities.

*Keywords:* identity, social network, socio-constructivism