

TÍNH TỰ CHỦ CỦA SINH VIÊN TRONG CÁC LỚP HỌC ĐỊNH HƯỚNG TOEIC TẠI MỘT TRƯỜNG ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM

ĐỖ THI TIỂU YẾN*

Abstract: Learner autonomy is emphasized as a critical component of student success. Due to the lack of TOEIC face-to-face lessons, especially during the outbreak of COVID-19, students were supposed to study autonomously. This survey research aims to explore students' preferences and strategies used autonomously in TOEIC-oriented learning. A 60-item questionnaire adapted from Hsu's (2005) was delivered to 100 non-English major sophomores at a nationally sponsored university in the Northern region of Vietnam. The findings indicate students' roles as critical agents for self-directed education in TOEIC-oriented learning. Furthermore, metacognitive strategies were highlighted in the students' knowledge of self and learning process, learning context, and language awareness during autonomous learning. The research additionally proposed several recommendations to foster learner autonomy in TOEIC learning.

Keywords: *Learner autonomy, metacognitive strategies, self-directed education, TOEIC-oriented class, TOEIC-oriented learning.*

1. Mở đầu

Trong thế giới toàn cầu hóa ngày nay, năng lực tự định hướng của người học là yếu tố quan trọng trong quá trình tiếp thu kiến thức và học tập lâu dài. Do đó, những kỹ năng như tư duy phản biện, sáng tạo và thích ứng cần được đưa vào chương trình học [8]. Ngoài ra, một số hệ thống giáo dục ưu tiên trang bị cho sinh viên kỹ năng nghiệp vụ, liên quan đến những lĩnh vực nghề nghiệp cụ thể, nhằm nâng cao chất lượng lao động ([8]; [13]; [7]). Sự thành công của sinh viên được quyết định bởi năng lực tự thân của họ trong việc học và phát triển bản thân, chứ không phải bởi cách tiếp thu kiến thức trên lớp [8]. Trong hai thập kỷ gần đây, giáo dục lấy sinh viên làm trung tâm ngày càng trở nên phổ biến ở nhiều quốc gia. Vai trò của giáo viên với tư cách là người nắm quyền trong các giờ học đang giảm dần ([18]; [6]) và các khóa học không còn được coi là phù hợp với tất cả các đối tượng người học như trước; mỗi khóa học chỉ đáp ứng được nhu cầu và nguyện vọng của một nhóm sinh viên cụ thể. Theo đó, sinh viên có tầm ảnh hưởng rộng hơn đến quá trình học tập của chính mình. Sinh viên phải tự định hướng việc học sao cho đạt hiệu quả mong muốn. Việc học với sự hỗ trợ của công nghệ cũng trở nên hiệu quả hơn nếu công nghệ đó có khả năng tăng cường sự tự chủ của người học.

Ở Việt Nam, kết quả thi TOEIC là một trong những tiêu chí nhà tuyển dụng yêu cầu ứng viên cần có, hoặc một trong những tiêu chí đánh giá để phân luồng học sinh, sinh viên. Những người dự thi TOEIC tại cơ sở nơi thực hiện nghiên cứu này thường xuyên sử dụng tài liệu luyện thi TOEIC hoặc tham gia các lớp học hoặc hội thảo định hướng TOEIC. Tuy nhiên, rất ít người thực sự nghĩ đến việc làm thế nào để tích hợp việc học TOEIC của họ vào việc học hằng ngày.

* Trường Đại học Kinh tế - Kỹ thuật Công nghiệp.

2. Tổng quan tình hình nghiên cứu và cơ sở lý luận

2.1. Tổng quan tình hình nghiên cứu

Tại Việt Nam, tính tự chủ của người học được xem xét từ quan điểm của sinh viên bậc đại học học tiếng Anh như một ngoại ngữ trong nghiên cứu của Đặng Tấn Tín [2]. Các yếu tố cá nhân và xã hội khác nhau ảnh hưởng đến phong cách học tập của họ. Ông tiến hành một khảo sát gồm 62 câu hỏi được sử dụng để thu thập suy nghĩ của họ về tính tự chủ. Khảo sát thu được 562 câu trả lời hợp lệ từ các sinh viên của bốn trường đại học được khảo sát. Khảo sát nhận thấy sự khác biệt về giới ảnh hưởng đến việc xác định mục tiêu và đánh giá học tập. Ở đây, sinh viên nữ thường nhạy cảm hơn sinh viên nam. Nghiên cứu thứ hai đã sử dụng mô hình bốn chiều tương tự như nghiên cứu đầu tiên để khảo sát mối tương quan giữa nhận thức và tính tự chủ của người học. Có tổng cộng 247 sinh viên năm nhất học tiếng Anh như một ngoại ngữ ở Việt Nam đã tham gia. Quan điểm của họ về tính tự chủ của người học được đánh giá vào đầu và cuối khóa học bằng cách sử dụng bảng câu hỏi từ nghiên cứu thứ nhất. Các cuộc phỏng vấn được thực hiện với 11 sinh viên vào giai đoạn cuối để tìm hiểu rõ hơn về các yếu tố ảnh hưởng đến việc học tập tự chủ của họ. Vào đầu khóa học, các phân tích thống kê cho thấy rằng thái độ của sinh viên và tính tự chủ có mối liên hệ tích cực với nhau. Do các hạn chế còn tồn đọng khi thực hiện nghiên cứu, không có đủ bằng chứng để kết luận về mối quan hệ này vào cuối khóa học. Sự tự chủ của sinh viên trong học tập bị ảnh hưởng bởi sở thích, động cơ và thái độ. Trình độ công nghệ và định hướng mục tiêu của sinh viên cũng đã ảnh hưởng đến ý thức của họ về sự tự giác học của mình. Phát triển quyền tự chủ của người học trong một nền giáo dục coi trọng kiểm tra như Việt Nam đòi hỏi phải có một kế hoạch kỹ lưỡng.

Nghiên cứu của Lê Quỳnh Xuân [3] tìm hiểu quyền tự chủ của sinh viên trong việc học tiếng Anh tại một cơ sở giáo dục tư nhân ở thành phố đông dân nhất Việt Nam. Tính tự chủ liên quan tới trách nhiệm và sự tự học suốt đời của sinh viên. Sinh viên có xu hướng tham gia tích cực hơn vào các bài học khi họ được cung cấp các công cụ siêu nhận thức để nâng cao ý thức của bản thân, để học tiếng Anh đạt hiệu quả.

2.2. Cơ sở lý luận

2.2.1. Tính tự chủ của người học

Tính tự chủ của người học thường được coi là một khái niệm phức tạp [14] trong việc học ngoại ngữ nói chung và ngoại ngữ thứ hai nói riêng [21]. Ý tưởng về tính tự chủ của người học đã được phát triển từ lâu, từng được coi là một mục tiêu quan trọng của giáo dục ([8]; [22]). Khái niệm này lần đầu tiên được giới thiệu gắn liền với đặc trưng là người học tự đảm nhận trách nhiệm đối với việc học ngôn ngữ của mình ([8]; [10]; [1]). Tính tự chủ được cho là phát triển theo thời gian qua đào tạo [11]. Do đó, theo thời gian, cũng có nhiều nỗ lực định nghĩa thế nào là sự tự chủ của người học ([14]; [4]). Mục tiêu cuối cùng của giáo dục, đặc biệt trong việc dạy và học ngoại ngữ nói chung, ngoại ngữ thứ hai nói riêng, đã được làm rõ trong những nghiên cứu của Chan [9]; Benson [8]; Đặng Tấn Tín [1]. Ngoài ra, tính tự chủ của người học đã được chứng minh là có thể thúc đẩy năng suất, động lực, khả năng ghi nhớ kiến thức và giảm mức độ khó chịu khi học [18]. Có một mối tương quan nhất định giữa tính tự chủ và kết quả học tập, bởi tính tự chủ giúp thúc đẩy các yếu tố khác trong việc học.

2.2.2. Thúc đẩy tính tự chủ của người học

Benson [8] cho rằng phương pháp tiếp cận dựa trên chương trình giảng dạy thúc đẩy tính tự chủ bằng cách cho phép sinh viên tham gia vào các quá trình ra quyết định về chương trình học. Người học

được khuyến khích chọn chủ đề và cách thức lớp học diễn ra. Nhờ vậy, các quyết định được đưa ra linh hoạt, dễ thích ứng và có thể điều chỉnh. Người học có thể chiêm nghiệm lại quá trình học tập dựa trên chính những gì họ lựa chọn ban đầu và học cách đưa ra những quyết định sáng suốt ([1]; [6]).

Mấu chốt nằm ở việc khi tiếp cận giáo dục từ phía người học, các nhà giáo dục cần tìm cách trao cho người học các công cụ họ cần để có thể tự giác hơn trong quá trình học tập của mình [8]. Các kỹ thuật siêu nhận thức và nhận thức xã hội để quản lý quá trình học tập là trọng tâm của sự phát triển người học [16].

Benson [8] đã phân loại các phương pháp tiếp cận trong lớp đối với tính tự chủ của người học. Littlewood [15] phân thảo sự phụ thuộc của tính tự giác dựa trên trường hợp một sinh viên và một người giao tiếp cụ thể. Động lực, sự tự tin, kiến thức và kỹ năng là bốn thành phần chính của sự tự giác. Để phát triển khả năng sáng tạo ngôn ngữ, kỹ thuật giao tiếp, phương pháp học tập, sự tự chủ, phát triển môi trường học tập của riêng mình và thể hiện ý nghĩa cá nhân, người học cần thiết lập sáu yếu tố. Littlewood [15] đề xuất một chiến lược phối hợp cho các giảng viên để hỗ trợ sinh viên đạt được tính tự chủ cao trong học tập bao gồm xác định mức độ liên quan của bài học đối với nhu cầu và mục tiêu của sinh viên, giúp sinh viên làm quen với các mảng kiến thức và kỹ năng cần thiết, và thiết lập một môi trường đủ an toàn và mang tính khuyến khích để sinh viên thực sự thoải mái khi tham gia học.

Mặc dù có rất nhiều tài liệu về tính tự chủ của người học, bản thân giảng viên và sinh viên còn gặp khó khăn trong việc tìm ra giải pháp thúc đẩy tính tự chủ. Tăng hiệu quả học tập thông qua phương pháp giảng dạy từng là đề tài được giới nghiên cứu sôi nổi bàn luận ([23]; [17]; [16]). Wenden [23] khẳng định rằng tính tự chủ trong người học là điều rất khó có thể xây dựng được nếu như không áp dụng những kỹ thuật cụ thể. Oxford [17] đồng ý tính tự chủ chỉ phát huy sức mạnh khi sinh viên thực sự có ý thức về quá trình học tập của bản thân mình.

Oxford [17] chia các loại kỹ thuật nêu trên thành hai nhóm chính: kỹ thuật trực tiếp và kỹ thuật gián tiếp. Các kỹ thuật trực tiếp tập trung vào việc hướng dẫn sinh viên sử dụng ngôn ngữ trong các hoạt động và hoàn cảnh cụ thể, trong khi kỹ thuật gián tiếp yêu cầu sinh viên sử dụng ngôn ngữ trong mọi tình huống một cách toàn diện, đa chiều. Hai nhóm kỹ thuật trên được chia nhỏ hơn nữa. Các kỹ thuật gián tiếp bao gồm các chiến lược siêu nhận thức, động lực học và các chiến lược mang tính xã hội.

2.2.3. Tính tự chủ của người học trong phạm vi nghiên cứu

Các bài tập ngữ pháp thiên về khả năng ghi nhớ từ lâu đã được coi là thành phần thiết yếu của quá trình luyện thi TOEIC. Điều này khiến sinh viên trong các lớp học định hướng TOEIC hoàn toàn phụ thuộc vào giáo viên. Trong những buổi học này, giáo viên đóng vai trò là người cung cấp kiến thức và là nguồn thông tin duy nhất cho sinh viên. Phương pháp dạy và học lấy giáo viên làm trung tâm này hạn chế nghiêm trọng khả năng học tập tự chủ của sinh viên. Tại Nhật Bản, Đài Loan và Hàn Quốc, ngày càng có nhiều trường đại học, cơ sở giáo dục đưa các bài học TOEIC vào chương trình giảng dạy ngôn ngữ, và xu hướng này được dự báo sẽ còn tiếp tục trong tương lai [12]. Sinh viên đôi khi được khuyến khích đăng ký vào các chương trình học với cách thức đánh giá bằng bài thi cuối kỳ.

Từ kinh nghiệm cá nhân của tác giả, sinh viên thường không đạt kết quả cao trong các bài thi TOEIC nếu họ thi lần đầu. Việc này có thể khiến sinh viên chán nản, mất tinh thần và xấu hổ. Như vậy, cần phải có sự thay đổi trong mô hình dạy và học TOEIC. Mô hình học tập lý tưởng là sinh viên ngày càng trở nên tự chủ với việc học của mình.

Người học cần có mong muốn làm chủ việc học của mình, cũng như khả năng và lượng kiến thức cụ thể để điều hướng quá trình học của bản thân sao cho hiệu quả. Những yếu tố mang tính quyết định giúp sinh viên có thể phát huy quyền tự chủ bao gồm: bản thân sinh viên, môi trường, tài liệu và quá trình học tập. Phong cách học tập, thái độ và niềm tin, động cơ và nhận thức về môi trường học tập (nhu cầu giáo dục, nguồn lực, các yếu tố chính trị xã hội và văn hóa), nhận thức ngôn ngữ (hiểu hệ thống ngôn ngữ và cách sử dụng nó), và quá trình học ngôn ngữ. Việc học tự giác được định nghĩa bởi Rubin [19] là khả năng tiến hành một loạt các hoạt động giáo dục về lập kế hoạch, giám sát hoặc đánh giá, giải quyết hoặc thực hiện vấn đề liên quan đến tiếp cận kiến thức, bí quyết chiến lược, và niềm tin để hoàn thành các mục tiêu học tập.

3. Phương pháp nghiên cứu

3.1. Câu hỏi nghiên cứu

Việc phát triển nhận thức của người học là rất quan trọng trong việc giúp họ đưa ra những quyết định đúng đắn hơn liên quan đến việc học của bản thân [20], có thể giúp sinh viên cải thiện các kỹ năng và kiến thức, đồng thời khuyến khích họ làm chủ tốt hơn việc học của mình. Cách tiếp cận lý thuyết của nghiên cứu dựa trên ý tưởng về việc kiến thức siêu nhận thức đóng vai trò quan trọng giúp thúc đẩy tính tự chủ trong các lớp học theo định hướng TOEIC. Do đó, hai câu hỏi nghiên cứu sẽ được tập trung tìm ra câu trả lời trong nghiên cứu này là:

- Sinh viên sử dụng chiến lược tự chủ nào trong việc học theo định hướng TOEIC?
- Sinh viên có xu hướng cá nhân nào liên quan đến tính tự chủ của người học trong việc học theo định hướng TOEIC?

Để trả lời câu hỏi nghiên cứu trên, tác giả tiến hành nghiên cứu định lượng với công cụ thu thập dữ liệu là bản khảo sát, dựa theo nghiên cứu của Hsu [12].

3.2. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu

Nghiên cứu được thực hiện tại một trường đại học tại miền Bắc Việt Nam, nơi đào tạo đa ngành bao gồm Kế toán, Tài chính Ngân hàng, Điện tử, Điện, Ngoại ngữ và các ngành khác. Sinh viên tại đây cần hoàn thành bốn tín chỉ tiếng Anh để đủ điều kiện tham gia kì thi tốt nghiệp.

Nghiên cứu được thực hiện với 100 sinh viên không chuyên tiếng Anh năm thứ hai Khoa Kế toán. Sự bùng phát đại dịch COVID-19 đòi hỏi sinh viên phải tham gia các lớp học TOEIC trực tuyến. Do đó, tính tự chủ của người học phải được tăng cường để sinh viên đạt được mục tiêu mà mình đề ra khi tham gia học.

3.3. Công cụ thu thập dữ liệu

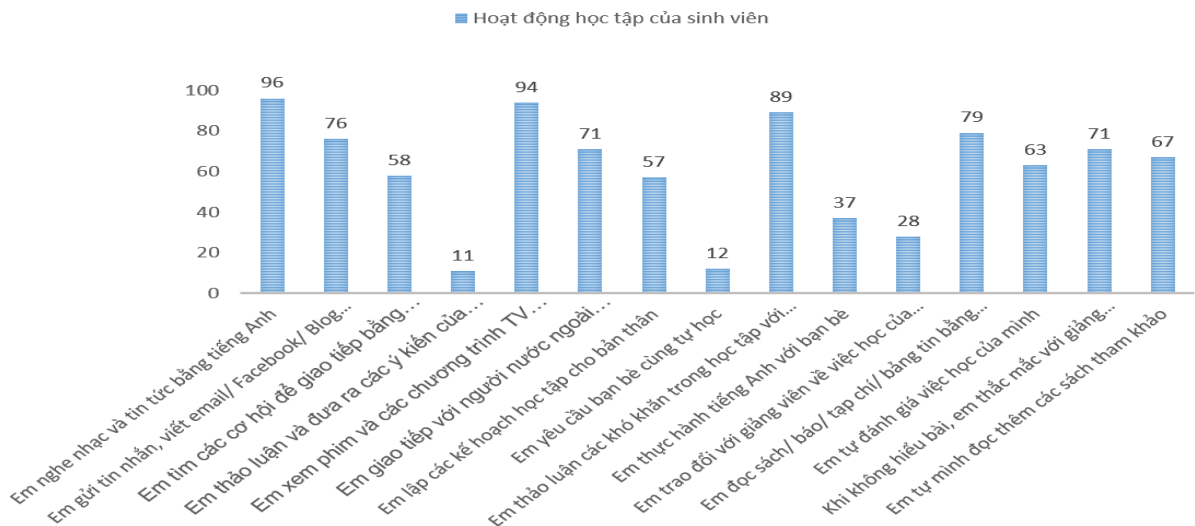
Theo quan điểm của Holec [11], học tập tự chủ được thực hiện khi sinh viên có thái độ và niềm tin tích cực, chương trình học khuyến khích sinh viên tự đào sâu nghiên cứu và tạo điều kiện cần thiết cho phép sinh viên học tập tự chủ khi cần. Các phần chính và thiết kế của bảng hỏi dựa trên khung lý thuyết trên của Holec. Bảng câu hỏi này cũng được thiết kế dựa trên nghiên cứu của Hsu [12]. Một số phần của khảo sát gốc đã được điều chỉnh cho phù hợp với bối cảnh của nghiên cứu này. Bảng hỏi được chia thành các hoạt động học ngôn ngữ và mức độ sẵn sàng của sinh viên để thực hiện các bài tập mới. Các câu hỏi được đưa ra nhằm khai thác thông tin về quan điểm của sinh viên đối với phương pháp luyện thi TOEIC ở khía cạnh tự học. Ngoài ra, cũng có những câu hỏi phân tích mức độ sinh viên mong muốn tự luyện TOEIC một mình và khả năng siêu nhận thức của họ.

Dữ liệu định lượng thu thập được từ khảo sát được tính toán thông qua phần mềm SPSS. Độ tin cậy của bảng câu hỏi được đảm bảo bằng quá trình thẩm định bởi các giảng viên tại Khoa Ngoại ngữ sau nhiều lần chỉnh sửa, và qua công thức Cronbach's Alpha được tính ở mức 0.83. Ngoài ra, khảo sát được dịch sang tiếng Việt đã được kiểm tra kỹ càng trước khi phát ra cho sinh viên để tránh gây hiểu nhầm và không rõ ràng.

4. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

4.1. Các chiến lược tự chủ được sử dụng trong học tập theo định hướng TOEIC

Biểu đồ 1 minh họa sự chuẩn bị của sinh viên cho kì thi TOEIC thông qua các hoạt động học tập khác nhau.

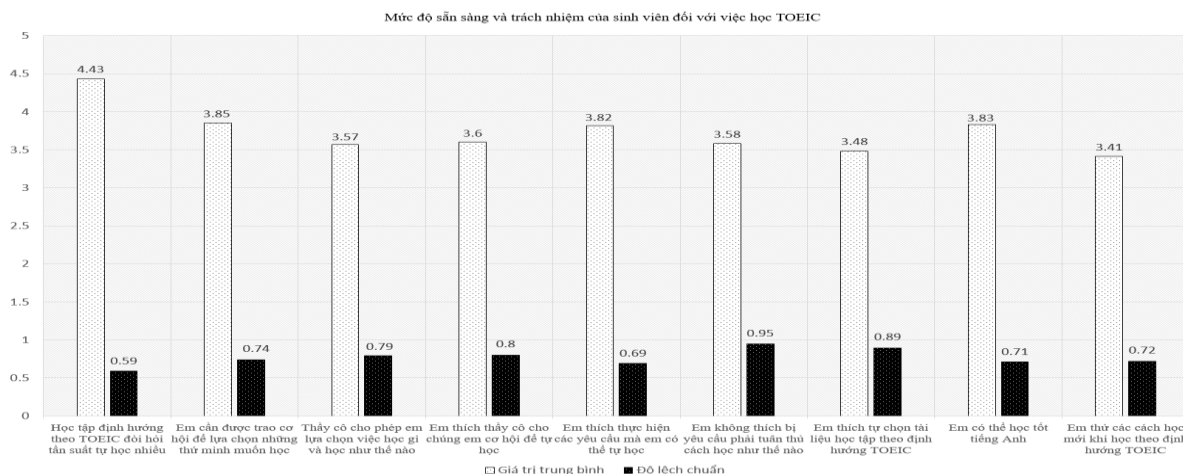


Biểu đồ 1. Các hoạt động học tiếng Anh của sinh viên

Các phát hiện cho thấy sinh viên thường tiếp cận với ngôn ngữ phổ biến qua kênh nghe và nhìn, chẳng hạn như nghe nhạc (96%) và xem các chương trình truyền hình được phát sóng bằng tiếng Anh (94%). Bên cạnh đó, các kênh mang tính tương tác xã hội, ví dụ như thảo luận với bạn bè (89%) và giao tiếp với người nước ngoài (71%), dường như ít phổ biến hơn. Các hoạt động học tập thực tế nhất, theo ý kiến của các sinh viên tham gia khảo sát, là thảo luận các hoạt động học tiếng Anh với giáo viên hướng dẫn (11%) và yêu cầu các bạn cùng nhóm khác tự học (12%). Mối quan hệ của sinh viên với bạn học và giảng viên, khả năng nói và viết, cũng như khả năng đọc hiểu các môn tiếng Anh đều là những phương pháp có rất ít sinh viên chọn. Ở dưới cùng của biểu đồ là các hoạt động khác, ví dụ như đánh giá bài làm của sinh viên và lên kế hoạch học tập. Điều này cho thấy rằng có ít sinh viên quen với việc tự điều chỉnh việc học của mình bằng cách sử dụng các chiến lược siêu nhận thức. Ngoài ra, đáng chú ý là một số sinh viên có thảo luận về quá trình học của họ với giảng viên hoặc đưa ra các ý tưởng cho các hoạt động học tiếng Anh. Dựa vào đó, giảng viên có thể tìm cách hướng dẫn nhiều sinh viên hơn để cùng tham gia hợp tác và phát triển năng lực học tập của sinh viên cũng như sự tự chủ trong lớp của họ.

4.2. Sở thích của người học trong việc học theo định hướng TOEIC

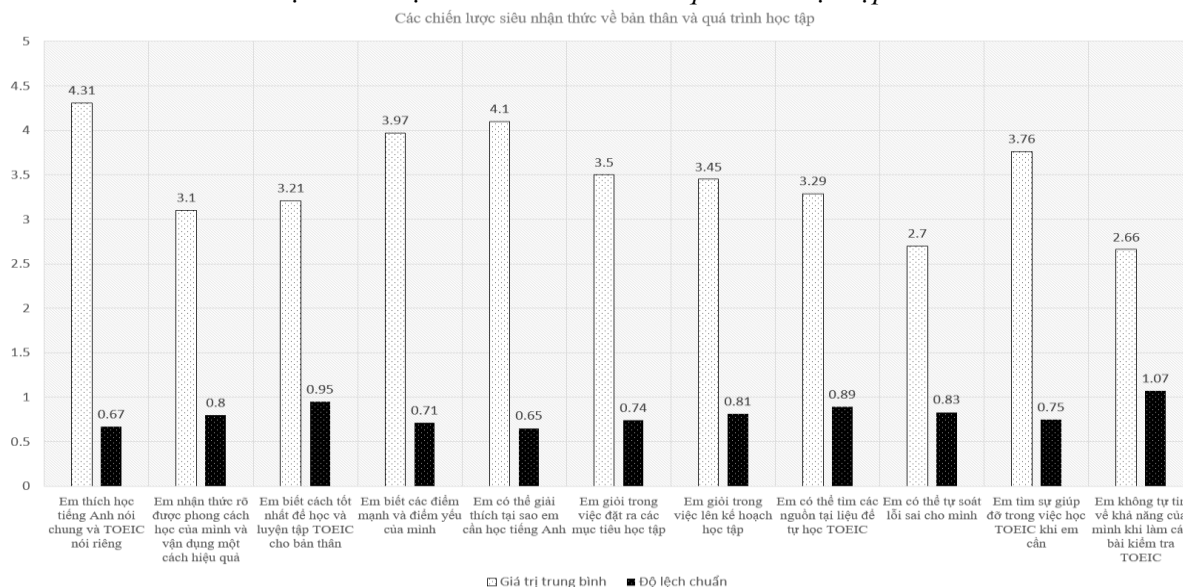
Biểu đồ 2 minh họa cách đánh giá mức độ sẵn sàng chịu trách nhiệm của sinh viên đối với việc học TOEIC



Biểu đồ 2. Mức độ sẵn sàng và trách nhiệm của sinh viên đối với việc học TOEIC

Theo kết quả nghiên cứu về mức độ sẵn sàng và trách nhiệm cá nhân đối với việc học, đa số sinh viên có sự linh hoạt về thời gian của mình để có thể tự học. Tuy nhiên, chỉ có một số ít nói rằng họ tự tin vào khả năng đưa ra các quyết định một mình khi tự học. Một ví dụ điển hình được thể hiện trên biểu đồ 2 là giá trị trung bình giữa các biến đó thấp hơn đối với giá trị trung bình của các câu hỏi liên quan đến các lựa chọn học tập, chẳng hạn như chọn thời gian và cách học, chọn những gì sinh viên muốn học và chọn nguồn tài liệu ưa thích. Do đó, sinh viên rất thận trọng trong việc tận dụng các cơ hội tìm ra nội dung học và công nghệ hỗ trợ khi học.

4.2.1. Các chiến lược siêu nhận thức về bản thân và quá trình học tập



Biểu đồ 3. Các chiến lược siêu nhận thức về bản thân và quá trình học tập

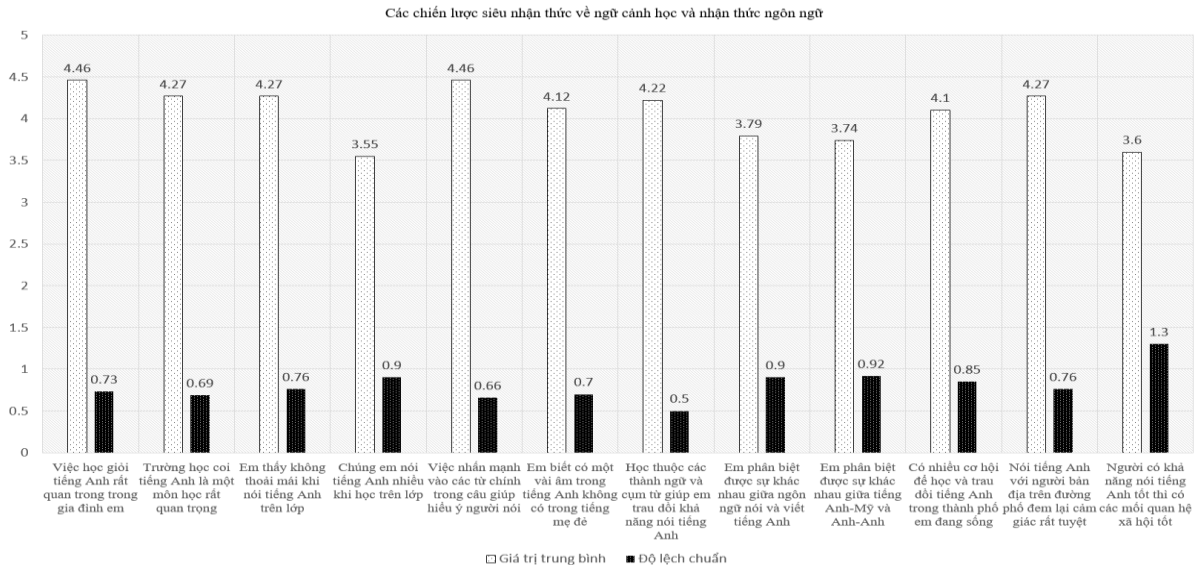
Biểu đồ 3 trình bày các phương pháp tiếp cận siêu nhận thức của sinh viên đối với việc học và trách nhiệm của bản thân. Niềm đam mê học tiếng Anh, lí do tham gia kì thi TOEIC và sự tự nhận thức của sinh viên thông qua khảo sát này có thể thấy rất đáng khen ngợi.

Những lựa chọn đó bao gồm việc xác định mục tiêu học tập, lập kế hoạch, đánh giá tiến độ và tìm kiếm nguồn tài liệu tham khảo, tất cả đều gắn chặt với mô hình đã được công bố của Holec (1981) và Little (1996). "Em nhận ra và sử dụng thành công cách học của mình" và "Em biết cách học và thực hành tiếng Anh tốt nhất cho mình" là hai trường hợp tự nhận thức về bản thân. Sinh viên kém tự tin (giá trị trung bình của biến dưới 3.5) có thể được lợi từ việc tham gia các khóa đào tạo để quản lý và thực hiện việc học tập tự định hướng.

Chỉ có "Tôi có thể tự soát lỗi sai cho mình" và "Em không tự tin về khả năng của mình khi làm các bài kiểm tra TOEIC" có giá trị biến trung bình dưới 3.0. Lí do có thể nằm ở việc nhận định thứ hai mang tính tiêu cực khá rõ ràng mục thứ hai là tiêu cực. Kết quả thi TOEIC có xu hướng tăng dần theo thời gian cho thấy sự tự tin của sinh viên với khả năng tiếng Anh của mình. "Kiểm tra bài làm của tôi" gắn liền với phương pháp học tập tự định hướng.

Cả hai khảo sát đều cho thấy rằng hầu hết các sinh viên tham gia phỏng vấn đều thích tiếng Anh hơn các ngoại ngữ khác. Họ biết họ muốn học ngoại ngữ nào và làm thế nào để đạt được thành công khi học thứ tiếng đó, và họ tin tưởng vào câu trả lời trong phỏng vấn của mình. Họ ủng hộ việc học tập theo hướng tự chủ, nhưng chưa thực sự chắc chắn và tự tin trong việc ra quyết định và trách nhiệm.

4.2.2. Các chiến lược siêu nhận thức về ngữ cảnh học và nhận thức ngôn ngữ

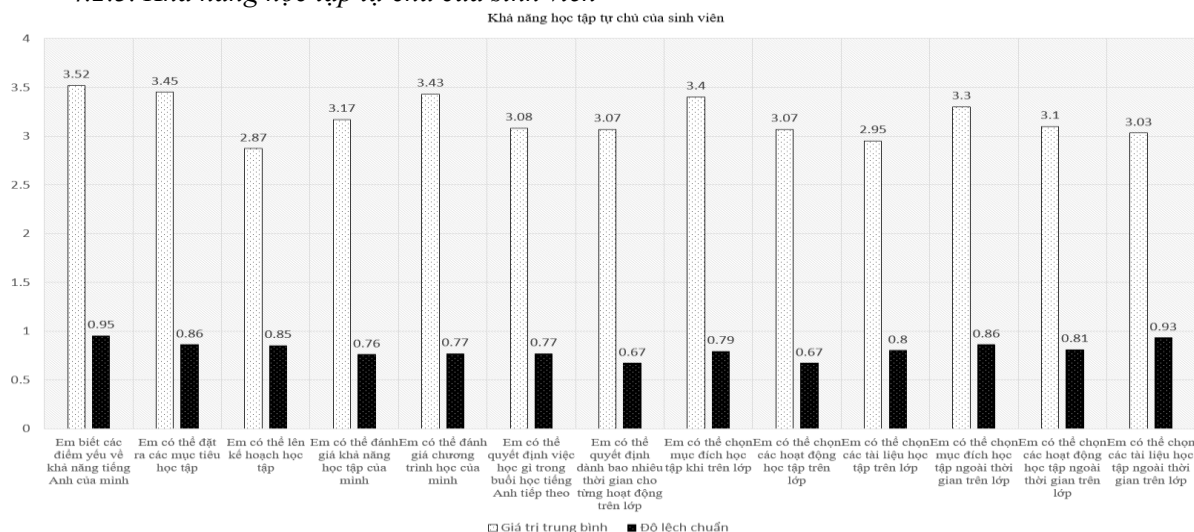


Biểu đồ 4. Các chiến lược siêu nhận thức về ngữ cảnh học và nhận thức ngôn ngữ

Biểu đồ 4 mô tả các phương pháp siêu nhận thức về ngôn ngữ tiếng Anh và môi trường học tập. Mỗi giá trị biến trung bình trên 3 cho thấy các sinh viên tham gia nghiên cứu đều nắm vững tiếng Anh cũng như bối cảnh lớp học của họ. Cụ thể, hầu hết sinh viên đều đồng tình rằng việc học giỏi tiếng Anh rất quan trọng trong gia đình của họ và việc nhấn mạnh vào các từ chính trong câu giúp người nghe hiểu ý người nói. Với trị số trung bình là 4.27, sinh viên tán thành việc coi trọng tiếng Anh trong trường đại học và việc thực hành tiếng Anh lí tưởng nhất là giao tiếp với người bản địa trên đường phố. Rõ ràng rằng, khi sinh viên nhận thức được sự cần thiết và tầm quan trọng của tiếng Anh, các em sẽ chủ động thực hành các kiến thức và kĩ năng ngôn ngữ không chỉ trên lớp mà còn ngoài phạm vi lớp học. Tuy nhiên, biểu đồ 4 cũng cho thấy sinh viên đôi khi cảm thấy không thoải mái khi nói tiếng Anh trên

lớp. Điều này có thể lí giải là do các em chịu sức ép khi phải nói tiếng Anh đúng ngữ pháp, cấu trúc câu; và giảng viên chú trọng vào sự chính xác. Việc ngắt lời sinh viên để sửa sai có lẽ là nguyên nhân gây ra cảm giác không thoải mái của sinh viên, điều này khác xa với việc các em thực hành giao tiếp với người bản địa trên đường phố, khi hai bên đều có mục đích hiểu ý nhau là chính. Điều này cũng giải thích lí do ít sinh viên lựa chọn việc nói tiếng Anh nhiều khi học trên lớp (giá trị trung bình = 3.55). Kết quả này tương quan với kết luận trong nghiên cứu của Chan [9] và Trần Quốc Thảo [2].

4.2.3. Khả năng học tập tự chủ của sinh viên



Biểu đồ 5. Khả năng học tập tự chủ của sinh viên

Biểu đồ 5 đại diện cho việc đánh giá khả năng của sinh viên khi thực hiện các lựa chọn học tập thiết yếu khác nhau và các hành động quan trọng đối với việc tự định hướng trong học tập. Những sinh viên tham gia khảo sát dường như rất coi trọng năng lực của họ trong việc tham gia vào các hoạt động học tập độc lập. Sinh viên rất tự tin vào khả năng của mình trên thang điểm 5 (1- cực kì kém, 2- kém, 3- ổn, 4- khá, 5- rất xuất sắc). Mười một trong số mười ba câu hỏi có giá trị biến trung bình trên 3 (từ 3.05 đến 3.54). Điều này cho thấy sinh viên chỉ thấy mình không ấn tượng khi lựa chọn tài liệu tham khảo trên lớp và xây dựng chiến lược học tập cho bản thân.

Tóm lại, kết quả cho thấy rằng sinh viên thích tiếp thu kiến thức ngôn ngữ bằng kênh âm thanh - hình ảnh, chẳng hạn như các chương trình TV và âm nhạc bằng tiếng Anh. Các hình thức tiếp cận tiếng Anh ít phổ biến hơn bao gồm giao tiếp xã hội với bạn bè, giảng viên và giao tiếp bằng tiếng Anh với người nước ngoài. Bên cạnh đó, rất ít sinh viên sử dụng các chiến lược siêu nhận thức để điều chỉnh việc học của họ.

Hơn nữa, kết quả khảo sát cho thấy học sinh sẵn sàng chịu trách nhiệm cho việc học của mình. Giá trị biến trung bình cho tất cả các mục như "chấp nhận và sẵn sàng chịu trách nhiệm" đều trên 3. Tuy nhiên, dường như sinh viên không chắc chắn về việc đưa ra các lựa chọn học tập độc lập, chẳng hạn như học ở đâu, học như thế nào và cần tìm những nguồn tài liệu nào để sử dụng cho mục đích tham khảo. Sinh viên tự tin vào khả năng của mình, rằng họ có thể nhận trách nhiệm ngày càng cao trong việc đưa ra các lựa chọn liên quan đến việc học, ngay cả khi họ thừa nhận rằng họ đã phải vật lộn để chọn tài liệu trong lớp và sắp xếp việc học của mình. Những phát hiện như vậy có thể mâu thuẫn với kết quả của Trần Quốc Thảo [2], Nguyễn Thanh Thủy và cộng sự [4]. Mặc dù các sinh viên tin vào sự

cần thiết của việc học tập một cách tự chủ, họ dường như khá miễn cưỡng khi thực hiện nó. Có thể lí giải hiện tượng này rằng những người tham gia nghiên cứu đang là sinh viên năm thứ hai, vì vậy họ bản thân không biết liệu những gì họ tự đào sâu tìm hiểu có đúng và phù hợp hay không. Điều này cho thấy khoảng cách giữa mức độ sẵn sàng và ý thức học tập tự chủ của sinh viên và mức độ quan tâm của họ trong việc thúc đẩy việc học TOEIC.

Kết quả khảo sát đã chỉ ra sinh viên biết rõ mục tiêu học tập của mình và tự tin trong việc học. Họ cũng trả lời tốt các câu hỏi liên quan đến “năng lực chấp nhận trách nhiệm” ([11]; [3]; [6]) vì giá trị biến trung bình của các mục này nằm ở nửa dưới của danh . Từ đó có thể nhận thấy giảng viên , Khoa và nhà trường cần cung cấp nhiều hơn các chương trình đào tạo để hỗ trợ sinh viên xây dựng năng lực tự chủ trong việc học và trách nhiệm học tập của họ.

5. Hạn chế và gợi ý hướng nghiên cứu tiếp theo

Có thể thấy qua kết quả khảo sát, sinh viên có nguyện vọng muốn nói tiếng Anh nhiều hơn trong lớp, chuẩn bị tài liệu học trước giờ lên lớp, những ví dụ trên đều thể hiện nỗ lực tự học của sinh viên. Sinh viên cần nhận thức được trách nhiệm của bản thân với tư cách là chủ thể trong quá trình học tập của mình, người có quyền quyết định sẽ học gì, học ra sao, và định hình con đường học vấn sau này. Vẫn có những quan điểm tin rằng động lực tự thân còn bao gồm quyền tự chủ như một khái niệm nhấn mạnh khả năng chiêm nghiệm của sinh viên về việc học của họ. Một cách tiếp cận có hệ thống để định hướng việc học tập, bao gồm mục tiêu, kế hoạch và lựa chọn các phương tiện kĩ thuật hỗ trợ liên quan, được chỉ định như một điều kiện tiên quyết cho việc học tập tự định hướng. Sự tự tin và sẵn sàng lựa chọn học tập tự thân của sinh viên cũng được làm rõ trong các nhận định như xác định mục tiêu học tập và tạo cơ hội thực hành. Các nhà nghiên cứu phát hiện ra rằng các chiến lược siêu nhận thức trong việc quản lí học tập, nâng cao nhận thức của sinh viên về bản thân và bối cảnh học tập, đồng thời khuyến khích sinh viên khám phá ngôn ngữ tiếng Anh và các phương pháp giảng dạy của thứ tiếng này đã thúc đẩy họ sẵn sàng học tự thân và vươn lên dẫn đầu trên lớp. Do đó, sinh viên nghĩ rằng giảng viên nên đóng vai trò là người hỗ trợ trong lớp học thay vì người có quyền làm chủ mọi thứ như trước đây. Sinh viên bày tỏ rằng họ mong muốn giảng viên có thể phân chia cho họ nhiều thời gian tự học hơn hoặc cơ hội để họ có thể phát huy năng lực học tự thân.

Trước hết, kết quả của nghiên cứu này chưa thể áp dụng được tại tất cả các cơ sở giáo dục tại Việt Nam. Nếu số sinh viên tham gia đến từ nhiều các cơ sở giáo dục khác nhau hơn thì kết quả nghiên cứu có thể đã có một phạm vi ảnh hưởng rộng hơn lên việc học tập tự định hướng và tính tự chủ trong học tập qua góc nhìn của sinh viên.

Các nghiên cứu sâu hơn cần được tiến hành trong lĩnh vực này nhằm xây dựng một chương trình đào tạo người học hiệu quả, khuyến khích họ tự chủ không chỉ trong học tập theo định hướng TOEIC mà còn trong các loại hình học tập theo định hướng khác hoặc ở phạm vi các cấp học khác tại Việt Nam.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt

1. Trịnh Quốc Lập, *Phát triển năng lực tự học trong hoàn cảnh Việt Nam*, Tạp chí Khoa học, 10(2), 23-46, 2008.

Tiếng Anh

2. Trần Quốc Thảo, *EFL students' attitudes towards learner autonomy in English vocabulary learning*, English Language Teaching Educational Journal, 3(2), 86-94. <https://doi.org/10.12928/eltej.v3i2.2361>, 2020.

3. Trần Quang Thảo và Dương Huy, *Tertiary Non-English Majors' Attitudes Towards Autonomous Technology-Based Language Learning*, Proceedings of the AsiaCALL International Conference - Atlantis Press, 533(978-94-6239-343-1), 141–148, <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210226.018>, 2021.
4. Nguyễn Thanh Thủy, Nguyễn Đình Trí, Nguyễn Đăng Lê Quốc Khánh, Lê Thị Thanh Xuân, *Quizlet as a Tool for Enhancing Autonomous Learning of English Vocabulary*, AsiaCALL Online Journal, 13(1), 150-165. <https://doi.org/10.54855/acoj221319>, 2021.
5. Đặng Tấn Tín, *Learner autonomy in EFL studies in Vietnam: A discussion from socio-cultural perspective*. English Language Teaching, 3(2), 3-9, 2010.
6. Đặng Tấn Tín, *Learner autonomy perception and performance: A study on Vietnamese students in online and offline learning environments*, Ph.D. Thesis, La Trobe University, 2012.
7. Lê Quỳnh Xuân, *Fostering learner autonomy in language learning in tertiary education: An intervention study of University students in Hochiminh City, Vietnam*, Ph.D Thesis, University of Nottingham, 2013.
8. Benson, P., *Autonomy and information technology in the educational discourse of the information age*, In C. Davison (Ed.), *Information technology and innovation in language education* (pp.173-191), Hong Kong University Press, 2005.
9. Chan, V., *Autonomous language learning: the teachers' perspectives*, Teaching in Higher Education, 8(1), 33-53, 2003.
10. Ciekanski, M., *Fostering learner autonomy: power and reciprocity in the relationship between language learner and language learning adviser*, Cambridge Journal of Education, 37(1), 111-27, 2007.
11. Holec, H., *Autonomy in foreign language learning*, Pergamon, Oxford, 1981.
12. Hsu, W. C., *Representations, constructs and practice of autonomy via a learner training programme in Taiwan*, Unpublished PhD Thesis, University of Nottingham, U.K, 2005.
13. Little, D., *The politics of learner autonomy*, Learning Learning, 2, 7-10, 1996.
14. Little, D., *Learner autonomy and second/foreign language learning: Guide to good practice*, Cambridge University Press, 2003.
15. Littlewood, W., *"Autonomy": An anatomy and a framework*, System, 24(4), 427-35, 1996.
16. O'Malley, J. M. & Chamot, A. U., *Learning strategies in second language acquisition*, Cambridge University Press, Cambridge, 1990.
17. Oxford, R. L., *Language learning strategies: What every teacher should know*, Rowley, Newbury House, MA, 1990.
18. Rivers, D. J. *Strategies and struggles in the ELT classroom: Language policy, learner autonomy, and innovative practice*, Language Awareness, 20(1), 31 - 43, 2011.
19. Rubin, J., *Language learner self-management*, Journal of Asian Pacific Communication 11(1), 25-37, 2001.
20. Sinclair, B. & Ellis, G., *Survey: learner training in EFL coursebooks*, ELT Journal, 46(2), 209-25, 1992.
21. Smith, R., & Ushioda, E., *'Autonomy': under whose control?*, In R. Pemberton, S. Toogood & A. Barfield (Eds.), *Maintaining control: Autonomy and language learning* (pp.241-253), Hong Kong University Press, 2009.
22. Waterhouse, P., *Supported self-study across the curriculum*, In I. Gathercole (Ed.), *Autonomy in language learning* (pp.4-6), Centre for Information on Language Teaching & Research, London, 1990.
23. Wenden, A., *Learner development in language learning*, Applied Linguistics, 23(1), 32-55, 2002.