

NÂNG CAO NĂNG LỰC TỰ CHỦ CỦA NGƯỜI HỌC VÀ ỨNG DỤNG TRONG GIẢNG DẠY TIẾNG ANH CHO SINH VIÊN CHẤT LƯỢNG CAO NĂM THỨ NHẤT TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC KINH TẾ QUỐC DÂN

● NGUYỄN THỊ THU TRANG - LÊ ANH THƠ - CHU THỊ KIM NGÂN

TÓM TẮT:

Tự chủ trong học tập là một trong những kỹ năng cần thiết khi học ở bậc đại học, tự học giúp sinh viên nắm bắt kiến thức tốt hơn, từ đó giúp cho việc học trở nên hiệu quả hơn, đặc biệt là trong đào tạo theo hình thức tín chỉ. Bài viết sẽ trình bày: 1) Khái niệm năng lực tự chủ; 2) Khảo sát về nhận thức, thái độ và các hình thức tự chủ trong học tập của sinh viên; 3) Xác định các yếu tố tác động đến tính tự chủ của người học; 4) Đề xuất cách thức giúp người học nâng cao năng lực tự chủ qua các hoạt động giảng dạy; 5) Ứng dụng lý thuyết của tự chủ trong học tập vào thực tiễn giảng dạy tiếng Anh cho sinh viên chất lượng cao năm thứ nhất tại Trường Đại học Kinh tế quốc dân.

Từ khóa: năng lực tự chủ, giảng dạy tiếng Anh, phát triển năng lực tự chủ.

1. Đặt vấn đề

Năng lực tự chủ hay học tập tự chủ (autonomous learning) đã được các nhà nghiên cứu đề cập tới trong những năm gần đây. Một trong những người đầu tiên chính thức đưa ra khái niệm học tập tự chủ là Henri Holec. Năm 1981, trong cuốn “Autonomy and foreign language learning” (Oxford: Pergamon Press, 1981), Holec định nghĩa năng lực tự chủ của người học là “khả năng có trách nhiệm với việc học của bản thân”. Holec cũng giải thích có trách nhiệm với việc học “là khả năng tự xác định mục tiêu, nội dung, tiến độ học tập, lựa chọn phương pháp, kiểm soát điều chỉnh quá trình học tập và đánh giá kết quả học tập của bản thân. Cùng quan điểm chú trọng đến yếu tố năng lực của Holec là Huttunen (1986), theo

Huttunen tính tự chủ của người học là khả năng có trách nhiệm với việc học của bản thân.

Quan điểm của Legutke và Thomas (1991) mang tính cụ thể hơn khi cho thấy tính tự chủ của người học là năng lực có trách nhiệm với những quyết định của bản thân về những vấn đề liên quan đến việc học cùng những hành động thực hiện. Theo Esch (1996), “Sự tự chủ của người học không phải là tự học mà không có sự hướng dẫn; tính tự chủ của người học không phải do người dạy bắt ép mà có được; tính tự chủ của người học không phải là một đặc tính ổn định có được một cách dễ dàng”. Điều đó có nghĩa người học phải có trách nhiệm trong việc lập kế hoạch và tổ chức việc học của họ, đánh giá kết quả học tập của họ và thậm chí đề xuất điểm số đạt được cho các

nhiệm vụ thực hiện. Đối với giáo viên giảng dạy, họ cần đóng vai trò của nhà cung cấp thông tin, nhân viên tư vấn, người đánh giá, quản trị viên và người tổ chức.

Nhóm tác giả ủng hộ quan điểm của Esch, vì khái niệm học tập tự chủ của phạm vi nghiên cứu này là chỉ việc học một cách chính quy theo chương trình đào tạo của trường hiện nay, hoạt động học diễn ra trong lớp hoặc ngoài lớp học có hoặc không có sự hướng dẫn của giảng viên chứ không phải hoàn toàn thoát ly với việc dạy học trên lớp. Theo đó, tính tự chủ của người học được thể hiện bằng những hành vi cụ thể như đặt ra mục tiêu, xác định nội dung, chọn lựa nguồn học liệu, tìm hiểu và vận dụng phương pháp học, theo dõi, đánh giá và điều chỉnh quá trình học của bản thân.

2. Phương pháp và kết quả nghiên cứu

2.1. Phương pháp nghiên cứu

2.2.1. Mục đích và phạm vi nghiên cứu

Nghiên cứu tiến hành khảo sát nhằm thu thập số liệu để hiểu rõ tính tự chủ của sinh viên Trường Đại học Kinh tế quốc dân. Trọng tâm của nghiên cứu là những biểu hiện về nhận thức và cách thức tiến hành các hoạt động tự chủ của sinh viên, nhìn nhận những mặt tích cực, phát hiện ra những vấn đề còn tồn tại, từ đó đề xuất phương pháp giảng dạy nhằm nâng cao năng lực tự chủ trong học tập.

2.2.2. Đối tượng tham gia điều tra

Có 75 sinh viên chất lượng cao năm thứ nhất được lựa chọn ngẫu nhiên và các sinh viên này hiện đang học học phần II tiếng Anh tại Trường Đại học Kinh tế quốc dân.

2.2.3. Phương pháp thu thập dữ liệu

Để thu thập dữ liệu, nhóm tác giả sử dụng bảng khảo sát kết hợp với phỏng vấn trực tiếp. Bảng khảo sát bao gồm 3 nội dung chính: (1) Nhận thức về vai trò của tính tự chủ trong học tập; (2) Biểu hiện của năng lực tự chủ; (3) Các hoạt động tự học.

2.2. Phân tích kết quả điều tra

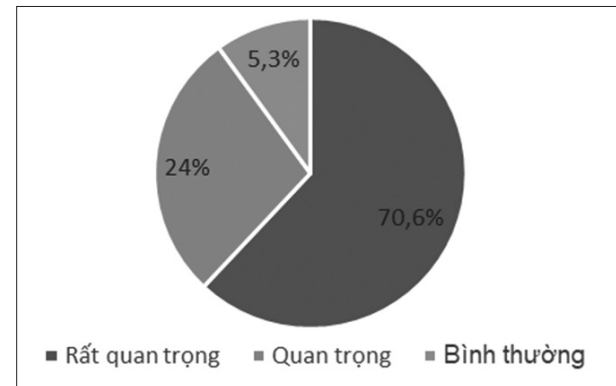
2.2.1. Kết quả điều tra

a) Về nhận thức

Theo số liệu thống kê điều tra cho thấy, 75 sinh viên tham gia khảo sát có nhận thức tốt về tầm quan trọng của tính tự chủ trong học tập ở bậc đại học. Tính theo thang điểm 5 (1: rất không quan trọng, 2: không quan trọng; 3: bình thường, 4: quan trọng; 5: rất quan trọng), thì kết quả khảo sát thu được như sau: có 53 (70,6%) sinh viên thấy tính tự chủ trong học tập là rất quan trọng, 18 (24%) sinh

viên thấy quan trọng và 4 (5,3%) sinh viên thấy bình thường. (Biểu đồ 1)

Biểu đồ 1: Kết quả nhận thức của sinh viên



Mặc dù đây mới chỉ là những con số về mặt nhận thức nhưng là một tín hiệu đáng mừng, đặc biệt với hoạt động tự chủ học tập, bởi theo lý thuyết, nhận thức đúng sẽ dẫn tới những hành vi tích cực.

b) Về biểu hiện

Dựa vào nội dung đã trình bày ở trên, chúng tôi tiến hành điều tra 5 biểu hiện cụ thể của sinh viên thể hiện tính tự chủ trong học tập như sau:

Biểu hiện 1: Đặt mục tiêu học tập.

Biểu hiện 2: Biết nội dung, đề cương môn học.

Biểu hiện 3: Tự học.

Biểu hiện 4: Lập kế hoạch học tập.

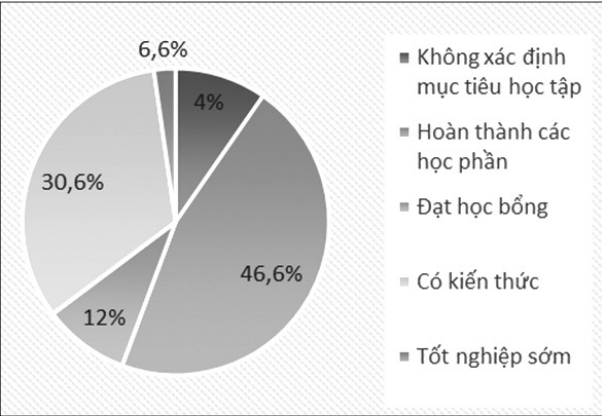
Biểu hiện 5: Tìm hiểu và vận dụng các phương pháp trong quá trình học.

Số liệu thống kê liên quan đến biểu hiện 1 cho thấy, có 3 sinh viên không xác định mục tiêu học tập rõ ràng, số còn lại 72 sinh viên đều đặt ra ít nhất 1 mục tiêu cho việc học của bản thân. (Bảng 1)

Bảng 1. Mục tiêu học tập của sinh viên

Mục tiêu	Câu trả lời	Tỷ lệ %
1. Không xác định mục tiêu học tập cụ thể	3	4%
2. Hoàn thành các học phần	35	46,6%
3. Đạt học bổng	9	12%
4. Có kiến thức	23	30,6%
5. Tốt nghiệp sớm	5	6,6%

Biểu đồ 2: Kết quả mục tiêu tự chủ trong học tập của sinh viên



Về biểu hiện 2 (biết nội dung đề cương môn học), có 60 sinh viên (79%) cho rằng mình biết nội dung đề cương môn học. Đây là một thuận lợi cho việc phát huy tính tự chủ học tập của sinh viên. Bởi lẽ nếu sinh viên biết nội dung đề cương môn học sẽ chủ động lên kế hoạch học tập cho bản thân.

Về biểu hiện 4 (lập kế hoạch học tập), có 48 sinh viên (64%) cho biết có lập kế hoạch học tập. Vì đây là câu hỏi mở nên kết quả thu được vừa là kế hoạch học tập trong ngắn hạn (giữa học kỳ, cuối học kỳ, cả năm) vừa là kế hoạch học tập dài hạn (cả khóa học). Mặc dù có đưa ra kế hoạch nhưng sinh viên thực hiện không nghiêm túc, do bị chi phối nhiều từ các hoạt động cá nhân khác.

Về biểu hiện 3 (hoạt động tự học của sinh viên) là biểu hiện trọng tâm của tính tự chủ học tập của sinh viên. Kết quả cho thấy, sinh viên chỉ có trách nhiệm cao với việc học trước khi thi, bởi có tới 33,33% sinh viên chủ động ôn tập trước khi

kiểm tra và thi hết học phần, còn sau mỗi buổi học chỉ là 5,33. Các hoạt động tự học được thống kê tại Bảng 2.

Về biểu hiện 5 (Tìm hiểu và vận dụng các phương pháp trong quá trình học), kết quả thu được thể hiện tại Bảng 3.

Kết quả nghiên cứu cho thấy, sinh viên chưa có phương pháp học tập tích cực mà phần lớn làm theo yêu cầu của người dạy. Điều này có nhiều nguyên nhân nhưng trong số đó phải kể đến là việc người dạy chưa đưa ra được phương pháp để phát huy tính tự chủ trong học tập của sinh viên. Dạy theo hướng tự chủ là người học sẽ được người dạy định hướng và có các cách kiểm tra, đánh giá tính tự chủ trong học tập.

2.2.2. Các yếu tố sau ảnh hưởng đến quá trình tự chủ học tập của sinh viên

a) Động cơ tự học

Động cơ tự học ảnh hưởng trực tiếp đến hiệu quả của quá trình tự học, được hình thành trước tiên, xuất phát từ việc người học thỏa mãn nhu cầu trong học tập là hoàn thành các nhiệm vụ học tập, bắt buộc người học phải thực hiện trong một thời hạn nhất định. Động cơ tự học lúc này sẽ làm thỏa mãn nhu cầu của người học là tạo được niềm tin ở người dạy, bạn bè, gia đình bằng việc hoàn thành nghĩa vụ học tập của mình.

b) Kỹ năng tự học

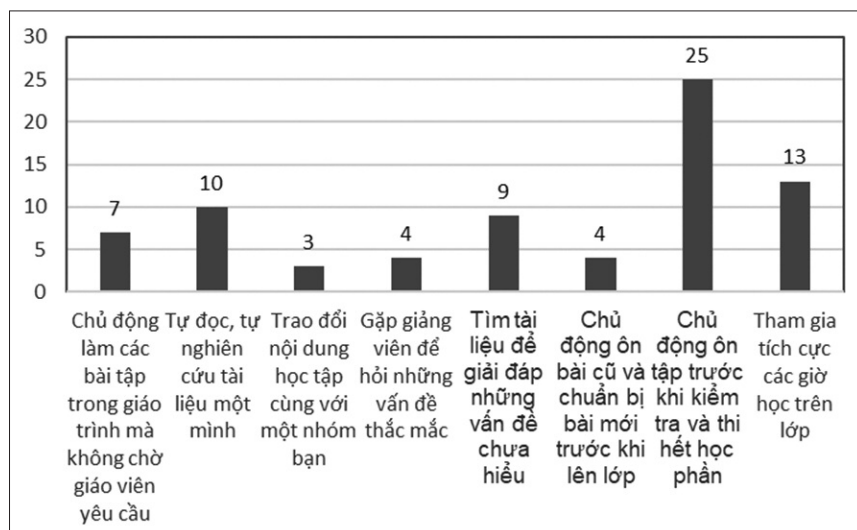
Mỗi người có một phương pháp làm việc riêng, thói quen hoạt động trí óc riêng không ai giống ai. Trong quá trình dạy học, giáo viên cần chú ý bồi dưỡng phát triển các thói quen chưa có cũng như còn yếu của sinh viên, từ đó cũng góp phần hình thành kỹ năng tự học cho họ.

Các kỹ năng tự học có mối quan hệ hữu cơ, bổ

Bảng 2. Hoạt động tự học của sinh viên

Hoạt động tự học	Câu trả lời
1. Chủ động làm các bài tập trong giáo trình mà không chờ giáo viên yêu cầu	7
2. Tự đọc, tự nghiên cứu tài liệu một mình	10
3. Trao đổi nội dung học tập cùng với một nhóm bạn	3
4. Gặp giảng viên để hỏi những vấn đề thắc mắc	4
5. Tìm tài liệu để giải đáp những vấn đề chưa hiểu	9
6. Chủ động ôn bài cũ và chuẩn bị bài mới trước khi lên lớp	4
7. Chủ động ôn tập trước khi kiểm tra và thi hết học phần	25
8. Tham gia tích cực các giờ học trên lớp	13

Biểu đồ 3: Kết quả hoạt động tự học của sinh viên



Bảng 3. Phương pháp học tự chủ của sinh viên

Phương pháp tự chủ trong học tập	Câu trả lời	Tỷ lệ %
1. Tự nghiên cứu tài liệu	6	8%
2. Giảng viên giao việc, sinh viên nghiên cứu	18	24%
3. Nghe giảng và ghi chép	34	45,33%
4. Tìm kiếm cơ hội trình bày vấn đề	3	4%
5. Làm bài tập, đi thư viện tìm tư liệu	14	18,66%

sung cho nhau, có ý nghĩa quyết định đến kết quả tự học. Từ đặc điểm của hoạt động tự học, sinh viên cần xác định các kỹ năng tự học, như:

- Kỹ năng lập kế hoạch tự học.
- Kỹ năng tổ chức thực hiện kế hoạch.
- Kỹ năng tự kiểm tra, đánh giá.

c) Phương pháp giảng dạy của giảng viên

Phương pháp dạy học của giáo viên có ảnh hưởng quan trọng đến sự hình thành và phát triển năng lực tự học của sinh viên. Cụ thể:

Trong dạy học, giáo viên không chỉ là người nêu rõ mục đích mà quan trọng hơn là gợi động cơ học tập cho sinh viên. Điều này làm cho sinh viên ý thức được những mục đích đặt ra và tạo được động lực bên trong giúp sinh viên học tập tự giác, tích cực chủ động sáng tạo.

Hoạt động kiểm tra đánh giá của thầy ảnh hưởng đến hoạt động tự kiểm tra đánh giá của trò. Nếu hoạt động này diễn ra thường xuyên sẽ hình thành năng lực tự kiểm tra đánh giá của sinh viên, làm cho năng lực tự học ngày càng phát triển.

Qua hoạt động dạy học, giảng viên còn hướng dẫn sinh viên đọc giáo trình và các tài liệu tham khảo làm cho năng lực tự đọc, tự nghiên cứu của sinh viên ngày càng được hình thành và phát triển. Đây cũng là con đường quan trọng để người học tiếp thu tri thức, để người học có thể tự học suốt đời.

2.2.3. Đề xuất hoạt động giảng dạy theo phương pháp học nhóm cố định

Ý tưởng về phương pháp này do giáo sư Larry Michaelsen khởi xướng với nội dung là chiến lược hướng dẫn đặc biệt, được thiết kế nhằm hỗ trợ sự phát triển của nhóm học để đạt đến trình độ cao; Cung cấp nhiều cơ hội cho nhóm này tham gia vào các hoạt động học tập. Đây không chỉ đơn thuần là tập hợp của các hoạt động nhóm nhỏ mà là sự kết hợp và xâu chuỗi các hoạt

động học tập theo tiến trình.

Các đặc trưng của phương pháp này được hình thành từ 4 yếu tố: 1) thành lập nhóm cố định; 2) tính tự chủ học tập (sinh viên tự chịu trách nhiệm về bài tập cá nhân và bài tập của cả nhóm); 3) bài tập nhóm (được hình thành để đẩy nhanh quá trình học tập của nhóm); 4) phản hồi kịp thời (sinh viên phải được nhận phản hồi ngay lập tức từ các giáo viên trong các buổi học).

4 yếu tố cơ bản được thể hiện trong 3 giai đoạn: Giai đoạn 1 - Chuẩn bị (sinh viên được chia nhóm, đọc tài liệu trước khi đến lớp); Giai đoạn 2 - Thực hiện (sinh viên làm bài kiểm tra cá nhân, nhóm); Giai đoạn 3: Kiểm tra - Đánh giá (làm bài thi cá nhân/ nhóm nộp dự án để kết thúc môn học, đánh giá chéo thành viên trong nhóm).

Ưu thế của phương pháp này là vừa áp dụng được ở các lớp có số lượng sinh viên lớn vừa phù hợp với lớp học có quy mô nhỏ như các lớp ngoại ngữ. Ngoài ra, nó còn mang lại chuyển biến tích cực cả từ phía giảng viên và sinh viên.

2.2.4. Ứng dụng lý thuyết tự chủ trong học tập vào thực tiễn giảng dạy tiếng Anh cho sinh viên chất lượng cao năm thứ nhất tại Trường Đại học Kinh tế quốc dân

Nghiên cứu đề xuất mô hình kỹ năng đọc hiểu cho học phần II Tiếng Anh và yêu cầu theo từng giai đoạn trong 13 tuần học (45 tiết). Học phần này gồm 10 bài đọc bắt buộc theo giáo trình, 2 bài kiểm tra giữa kỳ, 1 dự án đọc (chuẩn bị tài liệu, ghi chú tóm tắt, thảo luận 3 chủ đề và một bài thuyết trình nhóm) đều được thiết kế theo các giai đoạn của phương pháp hoạt động nhóm cố định. Dưới đây là mô hình đề xuất dạy đọc theo phương pháp hoạt động nhóm cố định dựa theo mô hình của Michaelson.

a) Giai đoạn 1: 3 tuần học đầu

Giảng viên chia mỗi nhóm 4 - 5 sinh viên và đảm bảo sự đa dạng của các thành phần của nhóm và làm việc đến cuối học kỳ. Sinh viên phải làm các bài đọc bắt buộc trên lớp theo sự hướng dẫn của giảng viên. Sinh viên được yêu cầu tìm hiểu các thông tin phù hợp liên quan đến bài đọc trên lớp và sau buổi học được giao bài tập về nhà.

Để chuẩn bị dự án đọc, giảng viên hướng dẫn sinh viên chuẩn bị chủ đề, tìm kiếm, ghi chép thông tin, kỹ năng làm việc nhóm và thuyết trình. Trong giai đoạn 2 và 3 sinh viên được yêu cầu thực hiện dự án đọc. Mỗi nhóm tự chọn 2 chủ đề và mỗi sinh viên được yêu cầu đọc một văn bản (800 đến 1000 từ) thuộc một chủ đề, ghi chép thông tin, và viết tóm tắt cho mỗi bài (100 từ), sau đó nộp cho giảng viên. Vào cuối kỳ, mỗi nhóm sẽ thuyết trình trong khoảng thời gian từ 15 đến 20 phút về 1 trong 2 chủ đề đã chọn.

b) Giai đoạn 2: 7 tuần

Sinh viên chuẩn bị các bài đọc bắt buộc trước khi đến lớp, sau đó giảng viên chữa bài. Giảng viên có thể giải thích những vấn đề sinh viên thắc mắc. Thời gian còn lại các nhóm thảo luận về 1 trong 2

chủ đề và báo cáo thông tin tìm được trong nhóm. Sau khi thảo luận, mỗi nhóm sẽ cử đại diện trình bày thông tin đã tìm được trước các nhóm khác hoặc trước lớp. Mỗi chủ đề sẽ được thảo luận trong 1 tuần trước khi chuyển sang chủ đề tiếp theo sinh viên sẽ làm bài kiểm tra giữa kỳ.

c) Giai đoạn 3: 3 tuần cuối

Mỗi nhóm lựa chọn 1 trong số 2 chủ đề để thuyết trình trước lớp. Sinh viên nộp bản ghi chép và tóm tắt về 2 chủ đề cho giảng viên. Sinh viên được đánh giá chéo thành viên trong nhóm và đóng góp của cá nhân cho nhóm. Thành phần điểm này được tính vào điểm cuối cùng hoặc giảng viên dựa vào điểm đánh giá chéo để cho điểm cuối cùng.

Như vậy, đặc trưng của phương pháp này là chuyển đổi cấu trúc mục tiêu của khóa học từ biết sang ứng dụng; vai trò của giảng viên từ đứng trên bục giảng sang hỗ trợ người học; người học từ vị trí bị động sang vị trí chủ động, tính chịu trách nhiệm của quá trình học chuyển từ giảng viên sang người học.

3. Kết luận

Việc nâng cao năng lực tự chủ của người học đòi hỏi một quá trình lâu dài. Quá trình này trải qua nhiều giai đoạn và diễn ra ở mọi lúc, mọi nơi chứ không phải là một hoạt động học tập ngắn hạn. Việc trở nên tự chủ hơn trong học tập cũng là một mục tiêu mà người học đang hướng tới. Để phát huy năng lực tự chủ của mình, người học cần nhận thức rõ được ưu điểm, nhược điểm của bản thân, cũng như sở hữu một nguồn tài nguyên học tập đa dạng phong phú để phát triển tối đa khả năng ngôn ngữ cụ thể bao gồm các kỹ năng nghe, nói, đọc, viết. Còn người dạy có trách nhiệm giúp đỡ, hướng dẫn người học và trao cho họ một số quyền quyết định trong quá trình học, đặc biệt đưa ra được những phương pháp giảng dạy phù hợp để phát huy tốt nhất tính tự chủ của người học đáp ứng đúng tinh thần của hình thức đào tạo theo tín chỉ ■

TÀI LIỆU THAM KHẢO:

1. Nguyễn Hiến Lê (2007), *Tự học - một nhu cầu của thời đại*, NXB Văn hóa Thông tin.
2. Nguyễn Văn Lợi (2014), Năng cao khả năng tự chủ trong học tập cho sinh viên tiếng Anh - nhận thức của giảng viên tiếng Anh tại một số trường đại học, *Tạp chí Khoa học Cần Thơ*, số 33.
3. Đinh Thị Hồng Thu (2017), Tổng quan nghiên cứu tính tự chủ trong học ngoại ngữ ở Việt Nam, *Tạp chí Nghiên cứu nước ngoài*, số 5 (2017).
4. Hoàng Văn Vân (2010), *Dạy tiếng Anh không chuyên ở các trường đại học Việt Nam: Những vấn đề lý luận và thực tiễn*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội.

5. Nguyễn Quang Vinh (2014), Nâng cao tính tự chủ của người học ngoại ngữ ở Việt Nam, *Tạp chí Khoa học Ngoại ngữ, Trường Đại học Hà Nội*, số 38.
6. Aoki, N., & Smith, R. C. (1999). Learner autonomy in cultural context: the case of Japan. In S. Cotterall & D. Crabbe (Eds.), *Learner autonomy in language learning: Defining the field and effecting change* (Vol. 8, pp. 19-28). Frankfurt: Peter Lang.
7. Benson, P. & Voller, P. (1997). *Autonomy and Independence in Language Learning*. London: Longman.
8. Dam, L. (1995). *Learner Autonomy 3: From Theory to Classroom Practice*. Dublin: Authentik.
9. Sweet, M., & Michaels, L. K. (Eds.) (2012). *Team-based Learning in the social sciences and humanities: Group work that works to generate critical thinking and engagement*. Virginia: Stylus Publishing, LLC.

Ngày nhận bài: 2/12/2022

Ngày phản biện đánh giá và sửa chữa: 27/12/2022

Ngày chấp nhận đăng bài: 19/1/2023

Thông tin tác giả:

1. ThS. NGUYỄN THỊ THU TRANG

2. ThS. LÊ ANH THƠ

3. ThS. CHU THỊ KIM NGÂN

Trường Đại học Kinh tế Quốc dân

WAYS TO IMPROVE THE LEARNERS' AUTONOMY AND THEIR IMPLEMENTATION IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING FOR FIRST-YEAR HIGH-QUALITY STUDENTS AT THE NATIONAL ECONOMICS UNIVERSITY

● Master. **NGUYEN THI THU TRANG**¹

● Master. **LE ANH THO**¹

● Master. **CHU THI KIM NGAN**¹

¹National Economics University

ABSTRACT:

Autonomy which is an essential skill during learning process helps students acquire the knowledge more easily, which in turn triggers the learning effectiveness. Autonomy in English learning plays a much more crucial role, especially in tertiary credit-based education. This is a new way of teaching and learning, advocating for the initiative and independence of learners. In this process, besides being aware of the motivation for autonomy, the teaching method of lecturers is very important. Therefore, this paper presents: 1) The concept of autonomy; 2) A survey on students' attitudes of autonomy in learning; 3) Factors that affect the learner's autonomy; 4) Ways to help learners improve their autonomy through teaching activities; and 5) The implementation of autonomy to teach English for students.

Keywords: autonomy, teaching English, autonomy improvement.