

NÂNG CAO CHIẾN LƯỢC HỌC TIẾNG ANH CÁ NHÂN HOÁ NHẪM THỨC ĐẨY TÍNH TỰ CHỦ TRONG HỌC TẬP (TRƯỜNG HỢP HỌC SINH LỚP 10 TRƯỜNG THPT TÂN TRÀO, HẢI PHÒNG)

TRẦN NGỌC ĐỨC¹

HOÀNG PHƯƠNG ANH²

Abstract: This study investigates the effectiveness of personalized language learning strategies to foster self-directed study skills in English among 10th-grade students at Tan Trao High School. The study employed a mixed-methods design utilizing both quantitative and qualitative research. A group of 10th-grade students participated in a personalized language learning program that supported autonomous learning. Data from the study consisted of pre- and post-intervention questionnaires, learning diaries and qualitative interviews. Analytical techniques for the quantitative portion of the data included descriptive statistics and t-tests; the qualitative portion was analyzed for thematic patterns to gain greater insight into students' learning experiences. The results showed that personalized language learning methods contributed positively to self-study skills, motivation, and learning autonomy among students. The findings indicate that personalized learning, when supported by teacher-provided strategies, has the potential to develop the self-study ability for English learners. The results offers practical insights for English teachers and education administrators interested in implementing personalized learning in situations similar to those studied in this research.

Keyword: *personalized language learning, self-directed study skills, learning autonomy*

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh toàn cầu hoá ngày càng sâu rộng, tiếng Anh đã trở thành phương tiện giao tiếp và học tập chủ yếu trên phạm vi toàn thế giới, đồng thời là công cụ cần thiết để tiếp cận và khai thác thông tin từ các nguồn đa dạng. Tại Việt Nam, tiếng Anh được dạy ở cấp trung học phổ thông như một môn học bắt buộc. Bên cạnh các kỹ năng ngôn ngữ được học trên lớp, học sinh cần được trang bị thêm các kỹ năng tự học để có thể chủ động và hiệu quả trong quá trình tự trau dồi tiếng Anh.

Mặc dù đã được học tiếng Anh chính quy nhiều năm, nhiều học sinh trung học vẫn còn phụ thuộc rất nhiều vào giáo viên để học tiếng Anh và khả năng tự học tiếng Anh của họ rất hạn chế. Một trong những mục tiêu chính của giáo dục ngôn ngữ hiện đại là giúp người học phát triển tính tự chủ và kỹ năng tự học để họ có khả năng đặt ra mục tiêu học tập của riêng mình, lựa chọn chiến lược học tập phù hợp, theo dõi tiến độ của bản thân và suy ngẫm về những kết quả đã đạt được của mình.

Tại nhiều trường trung học ở Việt Nam, lớp học vẫn còn phụ thuộc rất nhiều giáo viên và sách giáo khoa, do đó có ít cơ hội cho phép học sinh tự xác định con đường học tập của mình, đưa ra quyết định về việc học của mình và chịu trách nhiệm về việc học của chính mình. Vấn đề thiếu các chiến lược học tập hiệu quả và động lực tự học tiếng Anh đặc biệt phổ biến ở học sinh lớp 10. Do đó, học ngôn ngữ cá nhân hoá được đề xuất như một cách tiếp cận đầy hứa hẹn để giải quyết vấn đề này. Việc điều chỉnh nội dung, tốc độ, hoạt động và hỗ trợ để đáp ứng nhu cầu và sở thích cá nhân của người học sẽ nâng cao đáng kể sự thành công của người học khi học tiếng Anh.

Mặc dù đã có sự quan tâm đáng kể đến việc cá nhân hoá học ngôn ngữ trong nhiều khía cạnh của giáo dục ngôn ngữ, nhưng rất ít nghiên cứu được thực hiện về việc sử dụng học ngôn ngữ cá nhân hoá trong các trường trung học Việt Nam. Cụ thể, rất ít nghiên cứu tập trung vào cách các kỹ thuật học ngôn ngữ cá nhân hoá có thể được sử dụng để hỗ trợ sự phát triển các kỹ năng tự học của học sinh lớp 10. Do đó, mục đích của nghiên cứu này là tìm hiểu cách thức sử dụng phương pháp học ngôn ngữ cá nhân hoá trong việc giảng dạy tiếng Anh tại trường THPT Tân Trào và đánh giá tác động của phương pháp này đến việc phát triển kỹ năng tự học của học sinh. Nghiên cứu không chỉ nhằm mục đích giúp học sinh trở nên có động lực, tự tin hơn mà còn giúp các em có định hướng học tập ngôn ngữ trong tương lai. Kết quả học tập sẽ giúp giáo viên đưa ra những quyết định về đánh giá khả năng học tập ngoại ngữ của từng cá nhân, nhìn nhận được điểm mạnh điểm yếu để hỗ trợ các em học sinh, truyền đam mê học tập ngoại ngữ.

¹ Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội; Email: hauitrannngocduc@haui.edu.vn

² Trường THPT Tân Trào, Hải Phòng; Email: hoanganhh108@gmail.com

2. Cơ sở lý luận

2.1. Học tập cá nhân hoá

2.1.1. Khái niệm học tập cá nhân hoá

Bray và McClaskey định nghĩa học tập cá nhân hoá là việc thiết kế các hoạt động học tập phù hợp với khả năng và sở thích cụ thể của học sinh để việc tiếp thu ngôn ngữ trở nên hiệu quả và có ý nghĩa hơn (Bray & McClaskey, 2013). Theo nghĩa đó, mỗi học sinh có một con đường riêng biệt để tất cả việc học tập trở nên phù hợp và hấp dẫn hơn. Cá nhân hoá không chỉ là thay đổi nội dung mà còn có nghĩa là sử dụng các chiến lược giảng dạy khác nhau để đáp ứng các trình độ năng lực ngôn ngữ khác nhau trong lớp học (Tomlinson, 2001). Do đó, việc tạo ra các bài tập và đánh giá cụ thể tùy thuộc vào các kỹ năng ngôn ngữ mà học sinh cần - ví dụ như nghe, nói, đọc hoặc viết.

2.1.2. Đặc trưng cốt lõi của học tập cá nhân hóa

Từ việc xem xét các công trình nghiên cứu trước đây, học tập cá nhân hoá chứa đựng một số đặc trưng cốt lõi, đầu tiên người học là trọng tâm chính của quá trình học tập được xác định bởi cách họ học. Thông qua quá trình này, người học tham gia vào việc phát triển mục tiêu của mình và lựa chọn phương pháp, nội dung, cách học hiệu quả nhất và những gì họ thấy hữu ích nhất.

Một khía cạnh quan trọng khác của học tập cá nhân hoá là sự khác biệt được thừa nhận và tôn trọng về mặt năng lực, chẳng hạn như kỹ năng ngôn ngữ, tốc độ học tập và phong cách học tập của người học. Thêm vào đó, một hoạt động liên tục trong mô hình học tập cá nhân hoá là nhận được phản hồi thường xuyên và phù hợp với từng cá nhân và nỗ lực của họ về khả năng theo dõi, điều chỉnh và cải thiện hiệu quả học tập của người học (Bray & McClaskey, 2013; Tomlinson, 2001).

2.1.3. Sự khác biệt giữa học tập cá nhân hoá và phương pháp giảng dạy truyền thống

Đặc biệt trong việc học ngoại ngữ, học tập cá nhân hoá trái ngược hoàn toàn với các phương thức giáo dục truyền thống. Học tập cá nhân hoá lấy người học làm trung tâm, trong đó các bài học được điều chỉnh phù hợp với nhu cầu, sở thích và tốc độ học tập của từng học sinh (Bray & McClaskey, 2013; Tomlinson, 2001). Điều này trái ngược với giáo dục lấy giáo viên làm trung tâm như phương pháp giảng dạy truyền thống, nơi nội dung và phương thức truyền đạt là đồng nhất cho cả lớp. Trong học tập cá nhân hoá, học sinh có quyền tự do tiến bộ qua nội dung bài học theo tốc độ thuận tiện của mình, điều này tạo ra khả năng trải nghiệm học tập hiệu quả hơn so với học tập đồng bộ và chuẩn hoá (Sande & Burnett, 2023). Ngược lại, học tập đồng bộ và chuẩn hoá với nhịp độ song song, tất cả học sinh cùng nhau học bài, điều này có thể khiến một số học sinh không hứng thú hoặc bỏ lại những học sinh khác phía sau.

Hơn nữa, học tập cá nhân hoá bao gồm việc xem xét và điều chỉnh nội dung bài học sao cho học sinh cảm thấy việc học thú vị hơn, trong khi các phương pháp truyền thống được sử dụng trong các chương trình tiêu chuẩn lại đặc trưng bởi sự cứng nhắc và thiếu linh hoạt (Bray & McClaskey, 2013; Sande & Burnett, 2023). Những kỹ thuật này được áp dụng vào học tập cá nhân hoá, kết hợp với phản hồi mang tính định hướng, khuyến khích người học nâng cao kiến thức của mình (Rose, 2000). Các phương pháp như bài kiểm tra cuối kì không nhất thiết tạo điều kiện thuận lợi cho việc học tập của học sinh, ngay cả khi có nhận xét.

Công nghệ trong học tập cá nhân hoá ngày càng trở nên quan trọng và được nhấn mạnh. Điều này làm cho học tập cá nhân hoá dễ thích ứng và dễ tiếp cận hơn đối với học sinh, đồng thời khiến các phương pháp truyền thống đòi hỏi công nghệ trở nên không thân thiện (Sande & Burnett, 2023). Đối với giáo viên, mô hình này sẽ khiến họ cảm thấy mình như một người hướng dẫn xuyên suốt các bài học.

2.1.4. Vai trò của giáo viên và người học trong học tập cá nhân hóa

Học sinh đóng vai trò rất quan trọng trong học tập cá nhân hóa; học sinh tham gia rất tích cực vào quá trình học tập thông qua việc đặt ra mục tiêu học tập, lựa chọn chiến lược học tập và kiểm tra tiến độ của mình (Bray & McClaskey, 2013; Zimmerman, 2002). Học sinh học cách tự lập và tự điều chỉnh trong quá trình học tập.

Giáo viên đã thay đổi từ người truyền đạt kiến thức thành người hướng dẫn và hỗ trợ học sinh. Giáo viên phải đánh giá nhu cầu và đặc điểm học tập của từng học sinh để tạo ra các cơ hội học tập linh hoạt cho học sinh. Giáo viên cũng phải đưa ra phản hồi mang tính xây dựng cho học sinh để các em có thể tiếp tục cải thiện việc học và điều chỉnh phương pháp học tập của mình (Tomlinson, 2001).

2.1.5. Vai trò của công nghệ trong học tập cá nhân hóa

Công nghệ là một khía cạnh quan trọng của học tập cá nhân hóa. Công nghệ cho phép giáo viên thu thập và lưu trữ tiến trình học tập của học sinh, thu thập dữ liệu về nhu cầu học tập cá nhân của học sinh,

điều chỉnh bài học và cung cấp chúng cho từng học sinh (Sande & Burnett, 2023). Đối với học sinh, việc sử dụng công nghệ mở ra một thế giới rộng lớn với nhiều nguồn tài liệu và cơ hội học tập đa dạng, cho phép học sinh học tập theo tốc độ thuận tiện của mình, đồng thời cung cấp phản hồi kịp thời trong suốt quá trình học tập. Do đó, công nghệ tăng cường tính tự chủ của học sinh, thúc đẩy họ học tập và hỗ trợ việc đánh giá quá trình học tập cá nhân hoá (Rose, 2000).

2.2. Tự chủ học tập

2.2.1. Định nghĩa và các khía cạnh của tự chủ học tập

Học tập cá nhân hoá đề cập đến môi trường học tập linh hoạt khuyến khích tự học và làm việc nhóm (Bray & McClaskey, 2013). Không giống như điều kiện có cấu trúc trong phương pháp truyền thống, nơi môi trường phụ thuộc vào giáo viên chiếm ưu thế, các mục tiêu trong học tập cá nhân hoá được xây dựng dựa trên nền tảng của từng học sinh, điều này phân biệt chúng với các mục tiêu chuẩn hoá cố định trong lớp học truyền thống (Tomlinson, 2001). Những khác biệt trong những tình huống như vậy có thể thích ứng với các nhu cầu khác nhau của học sinh, trái ngược với phương pháp giảng dạy truyền thống duy trì tính đồng nhất và nhất quán - điều này có thể là một lợi thế trong các tình huống cần giảng dạy cùng một nội dung trên nhiều lớp học. Cách học tập tự chủ là để học sinh chịu trách nhiệm về việc học của mình ngay từ đầu. Đó không chỉ là tự học mà còn là làm việc với người khác; điều này sẽ giúp mỗi người duy trì động lực và đưa ra những quyết định đúng đắn. Để có được học tập tự chủ, học sinh cần biết cách sử dụng các công cụ công nghệ một cách đúng đắn và tư duy phản biện cùng với người khác.

2.2.2. Vai trò của tính tự chủ trong việc học ngôn ngữ

Học sinh tự chủ chịu trách nhiệm về hành động của mình. Tính tự chủ cho phép người học xác định con đường của riêng mình, áp dụng các kỹ thuật phù hợp với các phong cách và tâm trạng khác nhau. Quá trình này được hiểu là quyền sở hữu và sự mở rộng về mặt nâng cao động lực (Holec, 1979). Quy trình này sẽ biến người học thụ động thành người học tích cực. Nói cách khác, tính tự chủ khuyến khích một con đường cá nhân hoá trong việc học ngôn ngữ thông qua điểm mạnh và điểm yếu của mỗi người, từ đó mang lại khả năng sử dụng ngôn ngữ thực tế hơn về lâu dài (Little, 2004). Những học sinh này đều muốn dành thời gian học tập bên ngoài hoặc thông qua các hoạt động trực tuyến: điều đó có nghĩa là mở rộng phạm vi học tập bên ngoài bằng cách sử dụng người bản ngữ và các hoạt động trực tuyến (Benson, 2013). Nó không chỉ còn là về việc đắm mình mà còn là một khía cạnh quan trọng của việc thành thạo ngôn ngữ. Mặt khác, tính tự chủ bổ sung một khía cạnh quan trọng của việc tự phản tỉnh và xác định điểm yếu và điểm mạnh, thay đổi cách dạy theo quan điểm đó (Dam, 1995). Điều này sẽ làm giảm sự phụ thuộc vào giáo viên trong việc hướng dẫn học sinh suốt đời, vì người học trở thành người có thể tự quản lý việc học tập của mình. Cảm hứng, cùng với nhiều yếu tố khác được khơi dậy bởi tính tự chủ, sẽ mang lại sự tự tin cho người học và giảm bớt lo lắng khi họ chấp nhận rủi ro khi thử nghiệm việc học ngôn ngữ và mắc lỗi trong hành trình chinh phục tri thức (Littlewood, 1996).

2.3. Tổng quan tình hình nghiên cứu

Theo Reinders và White, các khía cạnh cá nhân hoá như nền tảng học tập thích ứng chứng tỏ là những cơ chế phù hợp kết nối người học với nội dung ngôn ngữ, tự động điều chỉnh theo tiến độ học tập cá nhân của mỗi người (Reinders & White, 2016). Sự điều chỉnh này sẽ giúp học sinh không chỉ hiểu được những điểm yếu mà còn nâng cao kỹ năng ở những điểm mạnh. Trong nghiên cứu của mình, Godwin-Jones cũng nhấn mạnh đóng góp của công nghệ trong học tập cá nhân hoá. Theo ông, các công cụ học tập trên thiết bị di động như vốn từ vựng cá nhân mà học sinh tự xây dựng, theo dõi tiến độ và nhận phản hồi tức thì đã tăng cường đáng kể việc học ngôn ngữ, đồng thời giúp người học kiểm soát quá trình học tập của mình (Godwin-Jones, 2019). Giống như nghiên cứu của Suarez-Orozco và Qin-Hilliard, tiền đề là khi việc giảng dạy ngôn ngữ được thiết kế có tính đến nền tảng, sở thích và trình độ của người học, sự tham gia sẽ được nâng cao (Suarez-Orozco & Qin-Hilliard, 2004). Điều này đúng với người học ngôn ngữ thứ hai, vì sự khác biệt về văn hoá và nhận thức của họ ảnh hưởng đáng kể đến phong cách học tập.

Một số nhà nghiên cứu đã xem xét việc sử dụng học tập cá nhân hoá trong các lớp học ngoại ngữ trong hệ thống giáo dục Việt Nam, nhưng hầu hết các công trình của họ đều tập trung vào học sinh đại học hoặc người học trưởng thành. Nguyễn Hoa Huy đã thực hiện luận án tiến sĩ về việc xây dựng mô hình hỗ trợ học tập cá nhân hoá dựa trên phong cách học tập cho học sinh trong môi trường học trực tuyến. Nghiên cứu cho thấy rằng khi áp dụng cá nhân hoá dựa trên phong cách học tập, kết quả học tập của học sinh sẽ được cải thiện đáng kể, đồng thời tạo động lực trong quá trình tiếp thu kiến thức tiếp theo (Nguyễn & Nguyễn, 2023).

Theo nghiên cứu của Lê Đức Cường trong luận án “*Using technology-enhanced language learning environments to influence the communicative potential of adult learners of English as a foreign language in Vietnam*” (2021), học tập ngôn ngữ tăng cường công nghệ (TELL) có tác động đáng kể đến khả năng giao tiếp của người học tiếng Anh trưởng thành (ELL). Như tác giả đã nêu, TELL cho phép tạo ra một môi trường mà nội dung, hoạt động và tiến trình học tập có thể được điều chỉnh phù hợp với yêu cầu và trình độ kỹ năng của từng người học. Hơn nữa, tính linh hoạt của việc sử dụng các nhiệm vụ giao tiếp cá nhân hoá cung cấp cho người học nhiều cơ hội hơn để thực hành ngôn ngữ mục tiêu trong bối cảnh thực tế, dẫn đến sự tham gia được tăng cường và tăng sự tự tin khi sử dụng tiếng Anh. Ngoài ra, các kết quả nghiên cứu chỉ ra rằng TELL cung cấp cho người học tính tự chủ cao hơn, đồng thời cung cấp cho giáo viên khả năng giám sát, hỗ trợ và điều chỉnh trải nghiệm học tập cá nhân dựa trên đặc điểm cụ thể của từng người học, do đó, nâng cao hiệu quả của việc học cá nhân hoá trong lĩnh vực học ngôn ngữ (Lê, 2021).

Từ các công trình nghiên cứu trên, có thể thấy rằng nghiên cứu về học tập cá nhân hoá trong giáo dục ngôn ngữ ở Việt Nam vẫn còn nhiều hạn chế. Hầu hết các nghiên cứu tập trung vào học sinh đại học, trong khi học sinh trung học, đặc biệt là học sinh lớp 10, chưa được quan tâm đúng mức. Đồng thời, yếu tố phát triển kỹ năng tự học trong bối cảnh học tập cá nhân hoá chưa được khai thác triệt để. Khoảng trống này đã tạo điều kiện cho các nghiên cứu hiện nay đóng góp vào việc xây dựng cơ sở lý thuyết và thực tiễn để áp dụng học tập cá nhân hoá trong dạy tiếng Anh ở cấp trung học.

3. Phương pháp nghiên cứu

3.1. Thiết kế và phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu này sử dụng phương pháp kết hợp dữ liệu định lượng và định tính để khám phá tính tự chủ của người học trong việc tiếp thu tiếng Anh trong môi trường học tập cá nhân hoá.

Để thu thập dữ liệu định lượng, tác giả đã điều chỉnh các khảo sát từ Bảng câu hỏi về tính tự chủ của người học do Zhang và Li (2004) phát triển. Bằng cách sử dụng khảo sát trước và sau, nhà nghiên cứu đã có thể so sánh sự thay đổi trong nhận thức của học sinh về tính tự chủ của người học sau khi sử dụng các kỹ thuật học tập cá nhân hoá. Các khảo sát bao gồm 11 mục thang đo Likert 5 điểm liên quan đến hành vi tự học của học sinh và 10 câu hỏi trắc nghiệm liên quan đến thái độ của học sinh về tính tự chủ của người học.

Để thu thập dữ liệu định tính, chúng tôi tiến hành phỏng vấn bán cấu trúc với sáu học sinh tham gia nghiên cứu, và tất cả những người tham gia đều được yêu cầu hoàn thành nhật ký học tập trong suốt quá trình nghiên cứu. Thông qua các phương pháp định tính này, chúng tôi đã có thể hiểu rõ hơn về kinh nghiệm học tập của học sinh, cách họ tự điều chỉnh việc học của mình và cách họ suy ngẫm về kinh nghiệm học tập, điều này hỗ trợ việc giải thích kết quả từ nghiên cứu định lượng.

Thông kê mô tả được sử dụng để phân tích dữ liệu định lượng, trong khi dữ liệu định tính được phân tích bằng phương pháp phân tích chủ đề. Việc đối chiếu nhiều nguồn dữ liệu đã nâng cao độ tin cậy và tính hợp lệ của các phát hiện nghiên cứu.

3.2. Bối cảnh và khách thể nghiên cứu

Nghiên cứu thực hiện tại trường THPT Tân Trào, thành phố Hải Phòng. Nhóm nghiên cứu gồm 36 học sinh lớp 10 với trình độ tiếng Anh khác nhau và khả năng tự học hạn chế. Nghiên cứu tiến hành trong 10 tuần, tập trung vào việc giúp học sinh cải thiện và nâng cao trình độ tiếng Anh. Trong thời gian này, học sinh được kiểm tra bằng các chiến lược phù hợp với sở thích và tính cách. Cụ thể, việc tạo ra các hoạt động giúp học sinh cảm thấy thoải mái và có động lực học tập có thể giúp họ theo dõi khả năng của mình trong suốt quá trình học tập.

3.3. Thu thập và xử lý dữ liệu

Phương pháp thu thập dữ liệu định lượng từ tất cả 36 học sinh lớp 10 trường THPT Tân Trào thông qua bảng câu hỏi. Khảo sát được tiến hành hai lần: trước khảo sát và sau khảo sát để đánh giá sự thay đổi về khả năng tự học, kỹ năng quản lý thời gian và động lực học tiếng Anh của học sinh sau khi áp dụng phương pháp học tập cá nhân hoá.

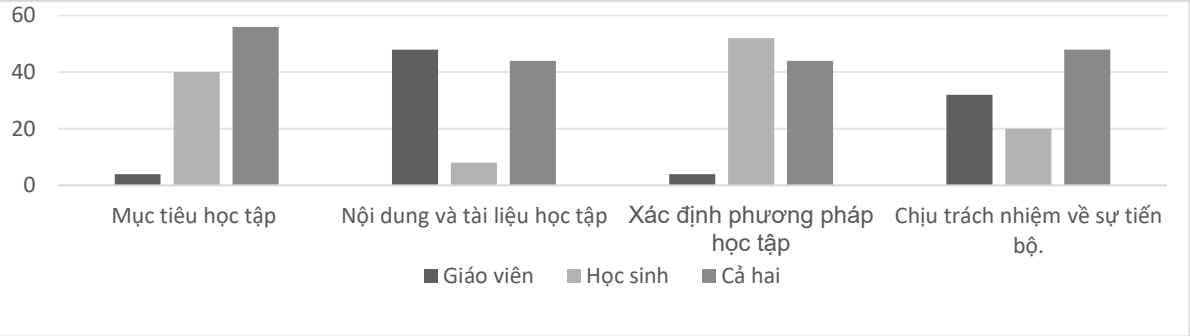
Bảng câu hỏi "Tự chủ học tập" (LAQ) của Zhang & Li (2004) được sử dụng làm mẫu cho bảng câu hỏi. Bảng câu hỏi sau đó được điều chỉnh cho phù hợp với bối cảnh dạy tiếng Anh tại Việt Nam. Thang đo gồm 11 câu hỏi trên thang Likert 5 điểm (từ “Không bao giờ” đến “Luôn luôn”) và 10 câu hỏi trắc nghiệm để đánh giá sự hiểu biết của học sinh về tính độc lập và tự quyết trong quá trình học tập. Chúng tôi sử dụng thống kê mô tả và so sánh để xử lý chi tiết từng bảng câu hỏi. Điều này giúp chúng tôi rút kinh nghiệm sau thí nghiệm. Kết quả này là cơ sở định lượng để đánh giá hiệu quả học tập của từng cá nhân khi tự học tiếng Anh.

Ngoài bảng khảo sát, nhằm hiểu rõ hơn nhu cầu của học sinh chúng tôi tiến hành phỏng vấn thu thập dữ liệu định tính. Để kiểm tra trình độ học tập, chúng tôi chọn 6 học sinh tham gia phỏng vấn. Nghiên cứu cũng sử dụng nhật ký học tập, công cụ không thể thiếu để hỗ trợ và làm rõ dữ liệu định lượng. Mỗi học sinh cần ghi nhật ký trong 10 tuần về những trải nghiệm tích cực cũng như những khó khăn và thách thức gặp phải. Phương pháp này cho phép người nghiên cứu theo dõi quá trình học tập của học sinh qua từng giai đoạn.

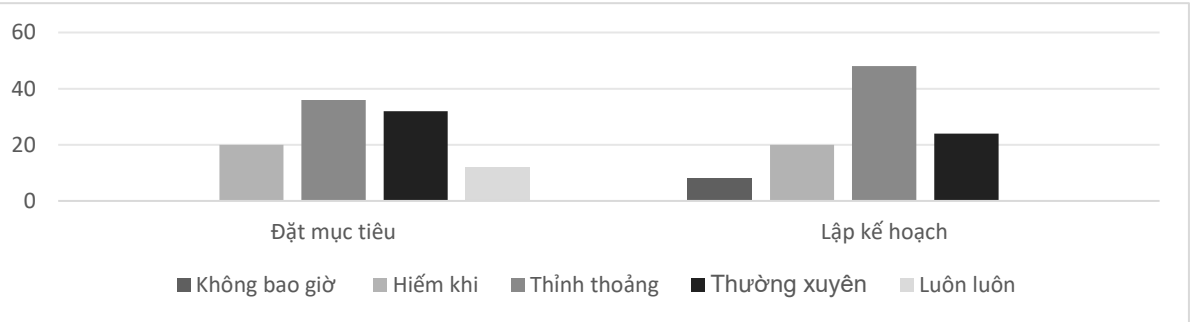
4. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

4.1. Những thay đổi về tính tự chủ và kỹ năng tự học của người học

Kết quả từ các khảo sát trước và sau cho thấy sự cải thiện đáng kể về tính tự chủ của người học sau khi hoàn thành phương pháp học ngôn ngữ cá nhân hoá. Trước khi áp dụng phương pháp học ngôn ngữ cá nhân hoá, tỉ lệ phần trăm qua bảng hỏi về người chịu trách nhiệm trong việc học có đến 32% lựa chọn thầy cô giáo, cho thấy mức độ quan tâm thấp đến khả năng tự học có suy nghĩ phụ thuộc vào người khác, chưa thực sự tự chủ. Mặt khác, 20% người học cho biết họ hiếm khi tham gia vào các hoạt động như đặt mục tiêu, lập kế hoạch và theo dõi tiến độ học tập độc lập của mình.



Sơ đồ 1: Thái độ và nhận thức về quyền tự chủ của học sinh lớp 10



Sơ đồ 2: Mức độ đặt mục tiêu và lập kế hoạch học tập của học sinh lớp 10

Kết quả cho thấy, người học đã thể hiện sự tự tin hơn đáng kể về khả năng tự học sau khi tham gia can thiệp. Điểm trung bình của học sinh cao hơn đáng kể so với bài kiểm tra trước đó, cho thấy khả năng tự học mà không cần giám sát trực tiếp đã được cải thiện. Sau khi áp dụng phương pháp cá nhân hoá, nhiều học sinh cho biết họ đã thiết lập được thời gian học tập độc lập thường xuyên, tự chọn tài liệu học tập và tự đánh giá tiến độ học tập sau khi tự học. Ví dụ, 60% người học cho biết họ đã thành công trong việc xác định tài liệu tự học phù hợp với nhu cầu học tập cá nhân của mình. Học sinh có nhiều phương pháp tự học hơn, chẳng hạn như học trên internet, xem phim, đọc báo và sử dụng ứng dụng di động, cho thấy sự gia tăng rõ rệt trong việc tự học cá nhân hoá.

Dữ liệu định tính thu thập được thông qua phỏng vấn học sinh và nhật ký học tập cũng xác nhận dữ liệu định lượng. Kết quả phỏng vấn sau khảo sát cho thấy những thay đổi tích cực ở 3 khía cạnh: nhận thức, thái độ và hành vi. Học sinh không chỉ xây dựng mục tiêu rõ ràng hơn mà còn có phương pháp học tập định hướng, biết cách tự giám sát và nhận thức rõ hơn về vai trò người chủ trong quá trình học tập. Khó khăn vẫn tiếp diễn, nhưng chúng cụ thể hơn đối với từng kỹ năng, phản ánh sâu sắc hơn quá trình học tập thay vì mơ hồ như trước đây. Thái độ tích cực và kì vọng hợp tác khẳng định phương pháp học tập cá nhân có hiệu quả trong việc phát triển năng lực.

4.2. Ảnh hưởng của học tập cá nhân hoá đến kỹ năng tiếng Anh của học sinh

Dữ liệu từ cả bài kiểm tra trước và sau khảo sát cho thấy việc áp dụng các phương pháp học tập cá nhân hoá đã tác động tích cực đến kỹ năng tiếng Anh của nhóm học sinh được khảo sát.. Phân tích từng kỹ năng trong bốn kỹ năng nghe, đọc, viết và nói cho thấy sự cải thiện ở mỗi kỹ năng này so với dữ liệu bài kiểm tra trước. Điểm trung bình kỹ năng nghe tăng từ 48% (2,4/5) lên 72% (3,6/5), và điểm trung bình kỹ năng đọc tăng $\approx 72\%$ (5.8/22) điểm.

Bảng 1. Kết quả kỹ năng viết trong bài kiểm tra sau khoá học

Số câu trả lời đúng trên 5 câu	Số học sinh	Tỉ lệ (%)
0 - 1	2	5,6%
2	5	13,9%
3	9	25,0%
4	12	33,3%
5	8	22,2%
Total	36	100%

Bảng 2. Kết quả kỹ năng đọc trong bài kiểm tra sau khoá học

Số câu trả lời đúng trên 22 câu	Số học sinh	Tỉ lệ (%)
0 - 5	1	2,8%
6 - 10	4	11,1%
11 - 15	10	27,8%
16 - 18	12	33,3%
19 - 22	9	25,0%
Total	36	100%

Kỹ năng viết cũng cho thấy sự cải thiện rõ rệt, được thể hiện qua sự tăng từ 58% lên đến 72% tương đương 26/36 học sinh đạt yêu cầu điểm đối với kỹ năng viết, cho thấy khả năng ngữ pháp và từ vựng hiệu quả được cải thiện. Kỹ năng nói là kỹ năng cải thiện chậm nhưng cũng cho thấy sự thay đổi từng chút một từ 38% học sinh đạt điểm yêu cầu trước khi áp dụng phương pháp học tập cá nhân hoá đạt đến 66%.

Bảng 3. Kết quả kỹ năng viết trong bài kiểm tra sau khoá học

Điểm	Tiêu chí đánh giá	Số học sinh	Tỉ lệ (%)
8.0 - 9.0	Bài viết có cấu trúc rõ ràng, phát triển đầy đủ các ý tưởng và có rất ít lỗi ngữ pháp.	4	11,1%
6.5 - 7.5	Bài viết có đầy đủ 4 phần: mở đầu, thân bài và kết luận; phát triển ý tưởng khá tốt nhưng vẫn còn lỗi ngữ pháp/từ vựng.	10	27,8%
5.0 - 6.0	Tuân theo gợi ý, nhưng các câu không liên kết chặt chẽ; có nhiều lỗi ngữ pháp.	12	33,3%
< 5.0	Những ý tưởng thiếu sót, chưa được phát triển đầy đủ, cùng với các lỗi ngữ pháp và từ vựng ảnh hưởng đến nội dung.	10	27,8%
Tổng		36	100%

Bảng 4. Kết quả kỹ năng đọc trong bài kiểm tra sau khoá học

Điểm	Tiêu chí đánh giá	Số học sinh	Tỉ lệ (%)
8.0 - 9.0	Trả lời trôi chảy, hoàn thiện ý tưởng, phát triển câu trả lời và phát âm rõ ràng.	2	5,6%
6.5 - 7.5	Trả lời tất cả các câu hỏi, phát triển ý tưởng nhưng còn do dự, mắc một số lỗi nhỏ về phát âm/ngữ pháp.	8	22,2%
5.0 - 6.0	Câu trả lời ngắn gọn, có ý tưởng nhưng thiếu chi tiết, phát âm không rõ ràng, nhiều lỗi ngữ pháp.	14	38,9%
< 5.0	Câu trả lời rất ngắn, bỏ qua câu hỏi, diễn đạt không liên tục, khó hiểu.	12	33,3%
Tổng		36	100%

Nhìn chung, những kết quả này chứng minh hiệu quả của việc triển khai các mô hình học tập cá nhân hoá nhằm thúc đẩy sự phát triển và thành tích của học sinh, đặc biệt là trong các lĩnh vực đòi hỏi sự tham gia tự chủ và tích cực vào quá trình học tập. Dữ liệu củng cố niềm tin rằng việc sử dụng các phương pháp giảng dạy lấy người học làm trung tâm và cá nhân hoá mang lại những cơ hội cho học sinh để xây dựng kỹ năng sử dụng tiếng Anh trong các tình huống thực tế.

4.3. Thái độ và nhận thức của học sinh đối với học tập cá nhân hoá

Những phát hiện nghiên cứu sau đây phân biệt rõ ràng cách học sinh nhìn nhận và cảm nhận về việc học tập cá nhân hoá. Cả quan điểm và thái độ của học sinh đối với việc học tập cá nhân hoá đều được cải thiện tích cực nhờ sự can thiệp.

Về quan điểm của học sinh, kết quả khảo sát cho thấy sự gia tăng đáng kể trong nhận thức của học sinh về trách nhiệm của họ với tư cách là người học. Cụ thể, 44% số người được hỏi cho biết họ tin rằng họ có trách nhiệm chính đối với việc học tập của chính mình. Đây là một sự cải thiện đáng kể so với khảo sát được thực hiện trước khi can thiệp. Sự thay đổi trong quan điểm này cho thấy học sinh đang bắt đầu phát triển sự hiểu biết tốt hơn về vai trò của họ trong việc học tập của chính mình. Thay vì là những người thụ động tiếp nhận các trải nghiệm học tập do giáo viên hướng dẫn, học sinh giờ đây đang tự coi mình là những người tham gia tích cực. Những thay đổi như vậy trong cách học sinh nhìn nhận bản thân với tư cách là người học rất quan trọng đối với sự phát triển hình ảnh tích cực về bản thân với tư cách là người học và là một phần cơ bản của việc phát triển tính tự chủ trong học tập.

Thái độ của học sinh đối với việc học tập cá nhân hoá cũng được cải thiện. Theo những học sinh được phỏng vấn, hầu hết cho biết họ đã trải nghiệm những phản ứng tích cực về mặt cảm xúc và động lực đối với việc học tập cá nhân hoá. Nhiều học sinh cũng bày tỏ rằng họ đã trở nên có động lực và hào hứng hơn khi lựa chọn các hoạt động học tập phù hợp với sở thích và khả năng của mình. Hầu hết những người tham gia nghiên cứu này (ví dụ: NL, TH, H và TRG) cho biết họ cảm thấy tự tin và tham gia tích cực hơn trong quá trình phỏng vấn, điều này đã hỗ trợ động lực chủ động hơn trong trải nghiệm học tập của họ. Mặc dù một số học sinh (ví dụ: TL và TR) vẫn thích học tập trong môi trường hợp tác, nhưng các phản hồi cho thấy họ hiện có thái độ tích cực hơn nhiều đối với việc có khả năng lựa chọn cách học của mình. Điều này cho thấy họ đã trở nên chấp nhận hơn đối với các phương pháp thúc đẩy tính tự chủ của người học.

Nhìn chung, những phát hiện này cho thấy rằng học tập cá nhân hoá cải thiện nhận thức về trách nhiệm và quyền kiểm soát, đồng thời phát triển các thái độ tích cực như động lực, lòng tự tin và sự hài lòng. Sự tương tác giữa nhận thức được cải thiện và thái độ tích cực là rất quan trọng để duy trì sự tham gia của người học và phát triển tính tự chủ trong bối cảnh học ngoại ngữ lâu dài.

5. Kết luận và kiến nghị

Nghiên cứu này đã xem xét ảnh hưởng của phương pháp học tập cá nhân hoá đến tính tự chủ và kết quả học tiếng Anh của học sinh lớp 10 trường THPT Tân Trào. Kết quả cho thấy, học tập cá nhân hoá không chỉ nâng cao thành tích học tiếng Anh của học sinh mà còn tác động tích cực đến thái độ và niềm tin của học sinh về cách học tập. Học sinh trở nên nhận thức rõ hơn về trách nhiệm học tập của bản thân, tích cực tham gia hơn vào việc xác định các chiến lược học tập và cảm thấy tự tin hơn trong việc quản lý trải nghiệm học tập của mình. Những thay đổi này phản ánh sự chuyển dịch từ học tập do giáo viên định hướng sang hành vi học tập tự quản lý và phản tư những đặc điểm quan trọng của tính tự chủ học tập độc lập.

Từ góc độ giảng dạy, kết quả cho thấy học tập cá nhân hoá hiệu quả nhất khi học sinh được cung cấp các lựa chọn có cấu trúc phù hợp với sở thích và khả năng của họ, cùng với sự hướng dẫn liên tục từ giáo viên. Do đó, khuyến nghị rằng giáo viên tiếng Anh nên đảm nhận nhiều hơn vai trò giảng dạy truyền thống mà còn đóng vai trò là người hỗ trợ học tập của học sinh bằng cách giúp học sinh đặt mục tiêu, cung cấp phản hồi mang tính xây dựng và khuyến khích học sinh tham gia vào các hoạt động phản tư như nhật ký học tập. Điều quan trọng nữa là các trường học cần hỗ trợ học tập cá nhân hoá bằng cách cung cấp

cho giáo viên các cơ hội phát triển chuyên môn, kết hợp các bài đánh giá lấy người học làm trung tâm và triển khai công nghệ để tạo ra các lộ trình học tập cá nhân hóa.

Nghiên cứu này cung cấp bằng chứng thực nghiệm về tính khả thi và hiệu quả của việc triển khai học tập cá nhân hoá trong bối cảnh dạy tiếng Anh như ngoại ngữ ở trường trung học Việt Nam. Hạn chế của nghiên cứu bao gồm quy mô mẫu tương đối nhỏ và thời gian can thiệp ngắn. Các nghiên cứu trong tương lai nên sử dụng mẫu tham gia lớn hơn, thời gian thực hiện dài hơn và kết hợp các phương pháp định lượng và định tính để điều tra tác động của học tập cá nhân hoá đến thói quen tự học và thành tích học tập tổng thể của người học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Benson, P. (2013). *Teaching and researching: Autonomy in language learning*. Routledge. <https://api.taylorfrancis.com/content/books/mono/download?identifierName=doi&identifierValue=10.4324/9781315833767&type=googlepdf>
2. Bray, B., & McClaskey, K. (2013). A Step-by-Step Guide to Personalize Learning. *Learning & Leading with Technology*, 40(7), 12-19.
3. Dam, L. (1995). From theory to classroom practice. (No Title). <https://cir.nii.ac.jp/crid/1130282272101882752>
4. Godwin-Jones, R. (2019). *Riding the digital wilds: Learner autonomy and informal language learning*. https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/bitstream/10125/44667/1/23_01_10125-44667.pdf
5. Holec, H. (1979). *Autonomy and foreign language learning*. ERIC. <https://eric.ed.gov/?id=ed192557>
6. Le, C. D. (2021). *Using technology-enhanced language learning environments to influence the communicative potential of adult learners of English as a foreign language in Vietnam* [PhD Thesis, Victoria University]. <https://vuir.vu.edu.au/43125/>
7. Little, D. (2004). Learner autonomy, teacher autonomy and the European Language Portfolio. *Usages Del Nouvelles Technologies Dans l'Enseignement Des Langues Etrangères: L'Autonomie de l'Enseignant et de l'Apprenant Face Aux Technologies de l'Information et de La Communication*, 17-20.
8. Littlewood, W. (1996). "Autonomy": An anatomy and a framework. *System*, 24(4), 427-435.
9. Nguyen, H.-H., & Nguyen, V. A. (2023). Personalized learning in the online learning from 2011 to 2021: A bibliometric analysis. *International Journal of Information and Education Technology*, 13(8), 1261-1272.
10. Reinders, H., & White, C. (2016). *20 years of autonomy and technology: How far have we come and where to next?* https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/bitstream/10125/44466/1/20_02_reinderswhite.pdf
11. Rose, D. (2000). Universal Design for Learning. *Journal of Special Education Technology*, 15(4), 47-51. <https://doi.org/10.1177/016264340001500407>
12. Sande, B., & Burnett, C. S. (2023). Designing learning environments that support diverse students' needs in a teacher education program. *International Journal of Teacher Education and Professional Development (IJTEPD)*, 6(1), 1-24.
13. Suarez-Orozco, M., & Qin-Hilliard, D. (2004). *Globalization: Culture and education in the new millennium*. Univ of California Press. <https://books.google.com/books?hl=vi&lr=&id=jbEwDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR9&dq=+Globalization:+Culture+and+Education+in+the+New+Millennium&ots=TY3xWc1Ib5&sig=ZddUIBGH1rKplytmGIl-d3RrBhs>
14. Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. Ascd. <https://books.google.com/books?hl=vi&lr=&id=ivlQBAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR5&dq=Tomlinson+2001+differentiate+instruction&ots=-zG6J45DPH&sig=HwO9bV5M2Yk2mVxr91U9JWbM2IY>
15. Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2
16. Zhang, L. J., & Li, X. (2004). *A questionnaire of learner autonomy in English language learning*. *Asian Journal of English Language Teaching*, 14, 1-26.