



Original Article

# Investigating Teachers' Activities in Developing English as a Foreign Language Students' Autonomy at Universities and Colleges

Nguyen Trung Cang\*

*Kien Giang University, 320A Minh Luong, Chau Thanh, Kien Giang, Vietnam*

Received 21 September 2022

Revised 15 March 2023; Accepted 15 March 2023

**Abstract:** English learners' autonomy plays an integral role in developing lifelong learning skills for college students in the country's development and international integration. Improving learners' autonomy requires many efforts from both the students and the teachers. The research was conducted in the Mekong Delta with the participation of 75 English teachers teaching at Can Tho University, Dong Thap University, Kien Giang University, and Kien Giang College. The data were collected from the questionnaire including the close-ended and open-ended items, and semi-structured interviews. The result reveals that the teachers usually encourage students and create interactive activities to help students develop autonomy. These activities are found to effectively affect students' autonomy development. The research also shows that teachers do not teach students learning techniques or assign them challenging tasks frequently.

**Keywords:** Autonomy development, activities, teachers, English-majored students.

\* Corresponding author.

*E-mail address:* [ntcang@vnkgu.edu.vn](mailto:ntcang@vnkgu.edu.vn)

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4571>

# Hoạt động của giảng viên hỗ trợ phát triển năng lực tự học cho sinh viên tiếng Anh ở các trường đại học, cao đẳng

Nguyễn Trung Cang\*

*Trường Đại học Kiên Giang, 320 A Minh Lương, Châu Thành, Kiên Giang, Việt Nam*

Nhận ngày 21 tháng 9 năm 2022

Chỉnh sửa ngày 15 tháng 3 năm 2023; Chấp nhận đăng ngày 15 tháng 3 năm 2023

**Tóm tắt:** Năng lực tự học tiếng Anh là một trong những yêu cầu thiết yếu đối với sinh viên đại học nhằm trang bị kỹ năng học tập suốt đời, đáp ứng yêu cầu trong quá trình phát triển đất nước và hội nhập quốc tế. Nâng cao năng lực tự học của sinh viên cần sự nỗ lực không chỉ từ sinh viên mà còn từ giảng viên. Nghiên cứu này khảo sát 75 giảng viên đang công tác tại các trường đại học, cao đẳng khu vực Đồng bằng sông Cửu Long về những hoạt động được sử dụng trong lớp học, mức độ thực hiện và đánh giá về hiệu quả của các nhóm phương pháp. Thông qua phân tích phiếu khảo sát và các câu trả lời qua phỏng vấn bán cấu trúc, nghiên cứu cho thấy giảng viên thường khuyến khích, tạo hoạt động để thúc đẩy tự học và thông qua đó đánh giá, đồng thời xem đây là các hoạt động mang lại hiệu quả. Kết quả nghiên cứu nhận định rằng, giáo viên không dạy phương pháp học và giao nhiệm vụ có tính lựa chọn, thử thách đối với sinh viên một cách thường xuyên.

**Từ khóa:** Phát triển năng lực tự học, biện pháp, giảng viên, sinh viên chuyên ngành tiếng Anh.

## 1. Mở đầu

Trong đổi mới Giáo dục ở nước ta hiện nay, phương pháp dạy học lấy người học làm trung tâm được đặt lên hàng đầu. Để việc dạy học lấy người học làm trung tâm có hiệu quả thì người học cần phải biết tự chủ trong học tập hay tự học. Tự học hay tự chủ trong học tập theo Holec (1980) [1] và Benson (2000) [2] là khả năng tự chịu trách nhiệm về việc học và đưa ra những lựa chọn và quyết định đúng đắn trong học tập và lý giải được sự hợp lý cho những lựa chọn hoặc quyết định đó. Nói cách khác, tự chủ trong học tập hay tự học là tự ý thức được phải học cái gì, học như thế nào và tại sao học. Tự học đóng một vai trò hết sức quan trọng và có tác động trực tiếp đến hiệu quả của việc học. Tự học không phải là khả năng thiên bẩm [1] nó là một xu thế tự nhiên và cần thiết phải rèn luyện [3]. Tuy nhiên, năng lực tự học trong sinh viên cả nước nói chung và sinh viên chuyên ngành

tiếng Anh ở các trường đại học, cao đẳng khu vực Đồng bằng sông Cửu Long nói riêng chưa đáp ứng được nhu cầu phát triển của giáo dục trong thời kỳ công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước và hội nhập quốc tế.

Từ những năm 90 trở lại đây, nhiều nước trên thế giới và cả Việt Nam đã và đang thực hiện cải cách giáo dục nhằm đáp ứng sự phát triển nhanh chóng của thế giới. Việt Nam đã ban hành một số chính sách, quy định và luật liên quan đến tự học và phát triển việc tự học. Nghị quyết số 29-NQ/TW xác định mục tiêu: phát triển khả năng sáng tạo, tự học, khuyến khích học tập suốt đời (đối với giáo dục phổ thông); bồi dưỡng nhân tài, phát triển phẩm chất và năng lực tự học, tự làm giàu tri thức, sáng tạo của người học (đối với giáo dục đại học). Đề án “*Dạy và học ngoại ngữ trong hệ thống giáo dục quốc dân giai đoạn 2008 - 2020*” được chính phủ phê duyệt ngày 30 tháng 9 năm 2008 nêu rõ: “... đến năm 2020 đa số thanh niên Việt Nam tốt nghiệp trung cấp, cao đẳng và đại học có đủ năng lực ngoại ngữ sử dụng độc lập, tự tin trong giao tiếp, học tập, làm việc trong môi trường hội nhập, đa ngôn ngữ, đa văn hoá; biến

\* Tác giả liên hệ.

Địa chỉ email: ntcang@vnkgu.edu.vn

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4571>

ngoại ngữ trở thành thế mạnh của người dân Việt Nam, phục vụ sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước”.

Tuy nhiên, việc phân tích ảnh hưởng của những hoạt động của giảng viên trong lớp nhằm định hướng giúp sinh viên phát triển năng lực tự học chưa có nhiều nghiên cứu thực hiện. Đề tài nghiên cứu này khảo sát trong giảng viên về những hoạt động trong lớp học, mức độ cũng như hiệu quả của các hoạt động nhằm giúp sinh viên phát huy năng tự học tiếng Anh.

## 2. Tổng quan nghiên cứu

### 2.1. Năng lực tự học

Những học giả trên thế giới và Việt Nam cũng có những định nghĩa khác nhau về hoạt động tự học. Từ định nghĩa về tự học của Holec (1981) [4], Little (1991) [5] thêm vào các yếu tố liên quan đến nhận thức như: những phản ánh mang tính phản biện, đưa ra quyết định, hoạt động độc lập đối với quá trình và nội dung học của người học. Nguyễn Hiến Lê (1992) [6] đã đưa ra cách hiểu khác, ông cho rằng, “Tự học là không ai bắt buộc mà tự mình tìm tòi, học hỏi để hiểu biết thêm. Người tự học hoàn toàn làm chủ mình, muốn học môn nào tùy ý, muốn học lúc nào cũng được, đó mới là điều kiện quan trọng”. Từ những định nghĩa trên, ta thấy tự học là một cấu trúc phức tạp, cấu trúc của những cấu trúc. Nó bao gồm nhiều khía cạnh và thành tố. Tuy nhiên, theo Tassinari (2012) [7], có 4 thành tố thiết yếu trong việc tự học: thành tố nhận thức và siêu nhận thức (bao gồm kiến thức về nhận thức và siêu nhận thức, ý thức, niềm tin của người học); thành tố ảnh hưởng và động cơ (cảm giác, cảm xúc, sự tự nguyện và động cơ); thành tố định hướng hành động (các kỹ năng, hành vi học tập, các quyết định); thành tố xã hội (học và thương lượng việc học với bạn, cố vấn học tập, giảng viên,...). Trong giới hạn của nghiên cứu này, tác giả chỉ tập trung nghiên cứu thành tố nhận thức và siêu nhận thức cùng với việc phân tích những hoạt động trong lớp học có tác động đến năng lực tự học của sinh viên. Các yếu tố cấu thành thành tố này có liên quan trực tiếp mục tiêu phát triển giáo dục ở Việt Nam theo định

hướng lấy người học làm trung tâm của việc dạy và học, phát huy năng lực chủ động và sáng tạo của người học và được phát triển thông qua các hoạt động trong lớp học được thiết kế bởi giảng viên.

### 2.2. Năng lực tự học của sinh viên chuyên ngành tiếng Anh các trường đại học, cao đẳng

Năng lực tự học của sinh viên chuyên ngành tiếng Anh các trường đại học, cao đẳng trong nghiên cứu này được hiểu là năng lực tự học (xem thêm 2.1) của những sinh viên đang học ngành tiếng Anh trong (ngành Sư phạm tiếng Anh, ngôn ngữ Anh: ngôn ngữ Anh, ngôn ngữ Anh thương mại, ngôn ngữ Anh du lịch, biên - phiên dịch), có độ tuổi chủ yếu từ 19-22. Các nhà tâm lý học cho rằng ở lứa tuổi này, có ba loại hình tư duy phát triển cao hơn các loại hình khác đó là: tư duy bằng hành động cụ thể, tư duy bằng hình ảnh trực quan và tư duy bằng từ ngữ logic. Ngoài ra, ở lứa tuổi này tư duy thực tiễn - tư duy giải quyết những vấn đề thực tiễn của cuộc sống, nghề nghiệp - cũng đang phát triển mạnh. Về sự phát triển nhân cách nói chung của sinh viên, Lư Xuân Mới (2000) [8] cho rằng các quá trình tâm lý của sinh viên đặc biệt là quá trình nhận thức được “nghề nghiệp hóa”, không chỉ vậy, tính nghề nghiệp bao trùm lên niềm tin, xu hướng, tình cảm, nghĩa vụ, tinh thần trách nhiệm, đạo đức,... của sinh viên. Trong các động cơ thúc đẩy sinh viên học tập, động cơ nghề nghiệp được xếp ở vị trí hàng đầu. Học tập ở bậc Đại học và Cao đẳng mang tính tự chủ cao và có tính chất nghề nghiệp. Cho nên có thể nói việc học tập ở bậc đại học và cao đẳng của sinh viên mang tính chất tự chủ, tự học và nghiên cứu cho nghề nghiệp tương lai.

### 2.3. Tầm quan trọng của việc phát triển năng lực tự học

Xã hội luôn vận động và phát triển, các cuộc cách mạng trong Khoa học - Kỹ thuật, Công nghệ thông tin, công nghệ vật liệu mới làm cho tri thức của nhân loại tăng theo cấp số nhân. Tri thức mới ra đời nhanh chóng bị lạc hậu. Trong xu thế phát triển đó, trường học không còn là nơi nhồi nhét kiến thức cho người học mà phải chú trọng dạy cách học, cách

chiếm lĩnh tri thức để người học có thể tự học. Như vậy, tự học được xem là chìa khóa vàng giúp mỗi người thành công.

Quá trình đào tạo ở trường đại học và cao đẳng chú trọng đến quá trình tự đào tạo, quá trình này giúp người học có năng lực tự học suốt đời. Cho nên phát triển năng lực tự học là một việc làm cần thiết, chuẩn bị hành trang người học thích ứng nhanh với năng lực học tập suốt đời để thích ứng với sự phát triển trong môi trường làm việc dưới ảnh hưởng của khoa học công nghệ và toàn cầu hóa.

#### 2.4. Biện pháp và hình thức phát triển năng lực tự học

Năng lực tự học của sinh viên được tạo bởi kiến thức, kỹ năng và thái độ của sinh viên đối với việc tự học. Vì vậy, để phát triển năng lực tự học của sinh viên cần phải có biện pháp tác động có hiệu quả đến nhân cách của chủ thể nghiên cứu trên 3 mặt: mặt nhận thức, mặt thái độ và mặt hành động. Trong công tác giáo dục, có hai nhóm biện pháp giáo dục nhằm tác động lên ba mặt của đời sống tâm lý con người: nhóm biện pháp tác động lên nhận thức và thái độ nhằm hình thành kiến thức, quan điểm, tư tưởng, thái độ và niềm tin hay hình thành ý thức cá nhân, nhóm biện pháp tác động lên mặt hành động hay nhóm biện pháp tổ chức hoạt động để tích lũy kinh nghiệm (hình thành kỹ năng, kỹ xảo, hành vi, thói quen).

Tự học là một hoạt động, một quá trình. Chất lượng và hiệu quả của việc tự học phụ thuộc vào chất lượng và hiệu quả của tất cả các thành tố ảnh hưởng đến tự học, trong đó đặc biệt phải kể đến đội ngũ giảng viên tham gia giảng dạy, môi trường học tập (điều kiện học tập, chương trình đào tạo, quy định về học tập). Các biện pháp nâng cao năng lực tự học được đề cập trong nghiên cứu này chủ yếu theo hướng tiếp cận này. Theo đó, các biện pháp nâng cao năng lực tự học bao gồm: nhóm các biện pháp tác động lên nhân cách của chủ thể nghiên cứu và nhóm hỗ trợ cho việc tự học.

Nhóm các biện pháp tác động lên nhân cách của chủ thể nghiên cứu là các biện pháp nhằm

tác động lên nhận thức để chủ thể nghiên cứu có kiến thức về tự học, các biện pháp tăng cường thái độ và niềm tin đúng đắn cho chủ thể nghiên cứu đối với hoạt động tự học, các biện pháp tăng cường sự tham gia của chủ thể vào các hoạt động tự học.

Nhóm các biện pháp hỗ trợ hoạt động tự học một mặt nhằm tạo điều kiện thuận lợi cho chủ thể nghiên cứu, mặt khác nhằm tạo nên môi trường tự học trong các trường đại học, cao đẳng. Nhóm này gồm các biện pháp nhằm tạo điều kiện cho sinh viên làm việc với nhau để hoàn thành một nhiệm vụ hoặc một dự án nhằm kích thích sự chủ động tìm tòi và tự chủ trong học tập.

Dạy học là một quá trình dưới sự lãnh đạo, tổ chức, điều khiển của người giảng viên, sinh viên tự giác, tích cực, chủ động tự tổ chức, tự điều khiển hoạt động nhận thức - học tập của mình nhằm thực hiện những nhiệm vụ dạy học [8]. Hoạt động học của sinh viên chịu sự tác động trực tiếp (trong tiết học) hoặc gián tiếp (giờ tự học) từ hoạt động dạy của giảng viên. Cụ thể, trong trường hợp có sự tác động trực tiếp của người dạy (học giáp mặt trong lớp học, học trực tuyến) tính tự giác, chủ động nhận thức trong môi trường E-learning của sinh viên được thể hiện qua nhiều hình thức khác nhau như tiếp nhận những nhiệm vụ và kế hoạch học tập do giảng viên đề ra, thực hiện những hành động và những thao tác nhận thức học tập nhằm giải quyết nhiệm vụ đề ra, tự điều chỉnh hoạt động nhận thức - học tập của mình dưới tác động kiểm tra của giảng viên và sự tự kiểm tra của sinh viên. Trong trường hợp không có sự tác động trực tiếp của giảng viên (tự học ngoài giờ học, học trong môi trường E-learning) thì tính tự giác, tích cực của sinh viên được thể hiện qua việc tự lập kế hoạch hoặc cụ thể hóa những nhiệm vụ học tập của bản thân, tự tổ chức hoạt động học tập (bao gồm việc lựa chọn phương pháp, phương tiện và hình thức hoạt động học tập của bản thân) và tự kiểm tra, tự điều chỉnh hoạt động học tập của mình.

Qua phân tích về mối quan hệ giữa dạy và học cho thấy: năng lực tự học, kỹ năng tự học

và phương pháp tự học của sinh viên chịu ảnh hưởng nhiều từ phía hoạt động dạy của giảng viên. Chính vì thế dạy học là một con đường cơ bản và quan trọng nhất để phát triển năng lực tự học cho sinh viên.

### 2.5. Các yếu tố ảnh hưởng và điều kiện phát triển năng lực tự học

Theo Lee (1998) [18]. có ba yếu tố ảnh hưởng trực tiếp đến việc tự học là: vai trò của người học, vai trò của người dạy và môi trường học tập. Trong vai trò của người dạy: giảng viên có vai trò quan trọng trong việc giúp sinh viên học những quy trình liên quan đến học tập. Điều quan trọng nhất là phải hỗ trợ sinh viên trở nên tự chủ hơn trong học tập [3]. Để đạt được mục tiêu này, giảng viên phải giúp nâng cao ý thức của sinh viên trong việc nhận ra mục tiêu chung, mục tiêu cụ thể và các nguồn để hỗ trợ để giúp sinh viên hiện thực hóa được những mục tiêu đó. Một yếu tố quan trọng để sinh viên có thể đạt được những mục tiêu này là sinh viên cần phải được tự do lựa chọn các chiến lược học tập riêng của mình dưới sự hỗ trợ của giảng viên. Bên cạnh việc hỗ trợ để sinh viên tự do trong lựa chọn chiến lược học tập, giảng viên còn có thể hỗ trợ sinh viên trong quá trình tái định hướng học tập và tự khám phá bản thân [18]. Nhiều nghiên cứu như [9-11] kết luận rằng những loại bài tập đòi hỏi có sự hợp tác của sinh viên như: dự án, bài tập nhóm, bài tập tranh luận và thậm chí những bài tập đòi hỏi hoạt động cá nhân cũng giúp nâng cao năng lực tự học của sinh viên. Bên cạnh đó, hoạt động thuyết trình cũng được khuyến khích sử dụng trong lớp học tiếng

Anh nhằm tăng cường sự tự tin trong sinh viên và nâng cao năng lực tự học [12].

Khuyến khích sinh viên tự theo dõi và đánh giá khả năng của mình cũng là một yếu tố mà giảng viên có thể tận dụng nhằm nâng cao năng lực tự học cho sinh viên. Trong đánh giá năng lực học tập, giảng viên cũng có thể kết hợp việc đánh giá của bạn cùng lớp và cả việc đánh giá của giảng viên. Theo Lamb và Reinders (2005) [13] việc nhận xét, đánh giá của bạn cùng lớp và của giảng viên cho dù là tích cực hay tiêu cực cũng có tác động tích cực đến việc phát triển năng lực tự học của sinh viên.

## 3. Phương pháp nghiên cứu

### 3.1. Mẫu nghiên cứu

Mẫu thu gồm 75 phiếu khảo sát từ 75 giảng viên đại học và cao đẳng tại các trường có đào tạo chuyên ngành tiếng Anh trong khu vực Đồng Bằng Sông Cửu Long. Các mẫu được lựa chọn trên cơ sở tự nguyện. Trong tổng số giảng viên tham gia khảo sát, có 24 giảng viên nam và 51 giảng viên nữ. Độ tuổi trung bình là 40,6 và số năm giảng dạy trung bình là 16. Thông tin thống kê chi tiết bao gồm như Bảng 1 và Bảng 2.

Trong tổng số 75 giảng viên, có 26 giảng viên tham gia trả lời phỏng vấn bán cấu trúc. Trong đó có 6 giảng viên từ 1 trường đại học tại Cần Thơ, 1 giảng viên từ 1 trường cao đẳng, 9 trường đại học tại Kiên Giang, và 10 giảng viên từ 1 trường đại học tại Đồng Tháp.

Bảng 1. Thống kê kinh nghiệm và độ tuổi của giảng viên tham gia khảo sát

	Số lượng	Giá trị nhỏ nhất	Giá trị lớn nhất	Giá trị trung bình	Độ lệch chuẩn
Số năm giảng dạy	75	1,0	34,0	16,080	8,6988
Tuổi	75	23,0	58,0	40,600	8,3650

Bảng 2. Thống kê bằng cấp và loại trường công tác của giảng viên tham gia khảo sát

Bằng cấp	Loại trường		Tổng
	Đại học công lập	Cao đẳng	
Đại học	5	5	10
Thạc sĩ	13	45	58
Tiến sĩ	0	7	7

### 3.2. Công cụ nghiên cứu

Hai phương pháp thu thập dữ liệu chủ yếu được sử dụng song song trong quá trình nghiên cứu là phương pháp nghiên cứu định tính và phương pháp nghiên cứu định lượng.

*Dữ liệu định lượng* trong đề tài này được thực hiện thông qua khảo sát bằng bảng hỏi với mục đích thu thập thông tin liên quan đến những hỗ trợ của giảng viên trong quá trình giảng dạy nhằm giúp sinh viên phát triển năng lực tự học. Bảng hỏi có 2 phần: phần giảng viên tự đánh giá mức độ thường xuyên của việc thực hiện các hoạt động nhằm hỗ trợ phát triển năng lực tự học trong sinh viên và phần tự đánh giá hiệu quả của từng hoạt động. Các nguồn tham khảo chính cho việc xây dựng phiếu khảo sát bao gồm [14-16].

Trong giai đoạn thiết kế thử bảng hỏi, tác giả dựa trên cơ sở lý luận được tổng hợp từ các nghiên cứu có liên quan trong và ngoài nước để thiết kế những câu hỏi về các vấn đề có liên quan đến những hoạt động mà giảng viên đã thực hiện trong lớp học nhằm hỗ trợ sinh viên phát triển năng lực tự học. Sau khi hoàn thành, bảng hỏi được gửi đến 4 chuyên gia (1 Phó giáo sư, Tiến sĩ và 3 Tiến sĩ) trong lĩnh vực giảng dạy tiếng Anh trên toàn quốc để xin ý kiến. Sau khi điều chỉnh bổ sung, bảng hỏi chính thức bao gồm 3 phần. Phần 1 khảo sát các thông tin nhân khẩu học. Phần 2 gồm 2 câu hỏi về nhận định chung của giảng viên về năng lực tự học của sinh viên chuyên ngành Anh văn, và mức độ mà giảng viên phát triển năng lực tự học cho sinh viên chuyên ngành tiếng Anh. Ngoài ra, có một câu hỏi mở yêu cầu giảng viên liệt kê các cách thức mà thầy cô thực hiện phát triển năng lực tự

học cho sinh viên. Phần 3 nhằm khảo sát các phương pháp thực hiện của giảng viên nhằm nâng cao năng lực tự học, gồm 34 câu hỏi đóng với thang đo 5 điểm về mức độ thường xuyên và tính hiệu quả. 34 câu hỏi được chia thành 6 nhóm hoạt động.

Các dữ liệu định lượng thu được qua bảng hỏi đã được kiểm tra, mã hóa và xử lý bằng phương pháp thống kê mô tả để có bảng điểm trung bình và tỷ lệ phần trăm (%). Các dữ liệu định lượng được xử lý qua phần mềm SPSS phiên bản 20.

Đối với những câu hỏi đánh giá theo 5 mức độ, từ mức thấp nhất là 1 đến mức độ cao nhất là 5. Để thuận lợi trong phân tích và đánh giá theo các mức độ, tác giả sử dụng cách tính làm tròn số thông thường trong kiểm tra.

*Dữ liệu định tính* được thực hiện thông qua phần câu hỏi mở trong bảng hỏi dành cho giảng viên, các dữ liệu thứ cấp (chương trình đào tạo, chính sách, quy định về tự học của những đơn vị có tham gia khảo sát) và thông qua phương pháp phỏng vấn sâu. Tác giả đã thực hiện phỏng vấn nhóm đối tượng tham gia khảo sát nhằm bổ sung dữ liệu cho phương pháp khảo sát bằng bảng hỏi. Bảng hỏi cho phương pháp phỏng vấn sâu bao gồm hệ thống các câu hỏi mở để khách thể tham gia có thể cung cấp thêm thông tin và thảo luận thêm về những vấn đề trong bảng hỏi. Hệ thống câu hỏi này được thiết kế dựa trên nội dung bảng hỏi dành cho nhóm khách thể tham gia khảo sát.

Phỏng vấn được thực hiện bằng tiếng Việt và ghi âm. Dữ liệu được phiên ra trước khi phân tích. Khung phân tích được thiết kế dựa trên tổng quan tài liệu đã nêu về các phương pháp thúc đẩy năng lực tự học, như trình bày dưới đây.

Bảng 3. Mô tả các nhóm hoạt động thúc đẩy năng lực tự học

Nhóm hoạt động	Mô tả
<i>Nâng cao ý thức về tự học</i>	Giảng viên giải thích, tổ chức hoạt động giúp người học nhận thức được tầm quan trọng/lợi của tự học.
<i>Khuyến khích tự học</i>	Giảng viên sử dụng lời nói, giải thích, cung cấp/giới thiệu tài liệu và khích lệ người học thực hiện tự học thêm.
<i>Sử dụng các hoạt động thúc đẩy tự học</i>	Giảng viên sử dụng/tổ chức các hoạt động học tập nhằm thúc đẩy tự học (e.g. giao bài tập nhóm, project, hoạt động tương tác trong lớp,...).
<i>Giao nhiệm vụ có tính lựa chọn</i>	Giảng viên giao nhiệm vụ học tập (task) với nhiều mức độ hoặc có tính mở để học sinh lựa chọn thực hiện.
<i>Thử thách và hỗ trợ sinh viên</i>	Giảng viên thiết kế nhiệm vụ có tính thử thách và hỗ trợ (hướng dẫn, tư vấn) sinh viên trong quá trình thực hiện.
<i>Dạy kỹ thuật học tập</i>	Giảng viên dạy các kỹ thuật học tập học phần (nghe, nói, đọc, viết) như đọc lướt, nghe và ghi chú thông qua nhiệm vụ giải thích tường minh.
<i>Dạy cách học tập tự điều chỉnh</i>	Giảng viên dạy sinh viên cách thiết lập mục tiêu, xác định PP học tập, theo dõi và tự đánh giá thông qua một nhiệm vụ cụ thể, hoặc thông qua giải thích về nó.
<i>Đánh giá việc tự học của</i>	Giảng viên dùng các biện pháp đánh giá thông qua các hoạt động như project, portfolio, journal, presentation và cho điểm phần nội dung tự học.

#### 4. Kết quả nghiên cứu và bàn luận

##### 4.1. Kết quả nghiên cứu

Mức độ tin cậy của thang đo trong phiếu khảo sát đối với từng nhóm câu hỏi về phương pháp thực hiện phát triển năng lực tự học. Kết quả chung cho thấy đa số các nhóm có chỉ số alpha lớn hơn 0,7. Kết quả chỉ số alpha của toàn bộ phiếu khảo sát (34 câu) ở cả thang đo mức độ thực hiện và tính hiệu quả là 0,927, chứng minh rằng về tổng thể số liệu thu được có giá trị để phân tích thống kê.

4.1.1. Kết quả khảo sát đánh giá của giảng viên về phát triển năng lực tự học cho sinh viên

Đối với câu hỏi đánh giá về mức độ năng lực tự học của sinh viên ngành tiếng Anh, giảng viên tham gia khảo sát đánh giá rằng nhìn chung sinh viên có năng lực tự học trung bình (Giá trị trung bình = 3,06, Độ lệch chuẩn = 0,684).

Có đến 75% chọn điểm 3 trên thang đo 5 điểm. Trong khi đó, giảng viên cho rằng bản thân thường xuyên thực hiện các biện pháp phát triển năng lực tự học cho sinh viên. Chỉ số thống kê điểm trung bình là Giá trị trung bình = 3,69, Độ lệch chuẩn = 0,734, và có từ 50% đến 75% sinh viên chọn mức điểm 4 (thường xuyên) trong thang đo 5.

Bảng 4. Thống kê đánh giá của giảng viên về năng lực tự học của sinh Anh văn và mức độ thực hiện việc nâng cao năng lực tự học cho sinh viên Anh văn

		Đánh giá chung của giảng viên về năng lực tự học tiếng Anh của sinh viên Anh văn	Đánh giá chung của giảng viên về mức độ thực hiện phát triển năng lực tự học cho sinh viên
Tổng số		75	75
Giá trị trung bình		3,06	3,69
Độ lệch chuẩn		0,684	0,734
Tỷ lệ %	25	3,0	3,0
	50	3,0	4,0
	75	3,0	4,0

#### 4.1.2. Cách thức thực hiện phát triển năng lực tự học cho sinh viên

Phần kết quả này được trình bày từ hai nguồn: (1) câu hỏi mở (câu số 3) trong phần 2 và 6 nhóm hoạt động (34 câu hỏi) trong phần 3.

Trong phần liệt kê các cách thức thực hiện phát triển năng lực tự học cho sinh viên, các giảng viên đã nêu lên nhiều cách thực hiện khác nhau trên thực tế. Bảng 5 dưới đây tổng kết các cách thức và tần suất sử dụng. Phổ biến nhất là

thực hiện các hoạt động khác nhau (trong và ngoài lớp) nhằm thúc đẩy tự học (94,6%). Cụ thể có 49,3% giảng viên thường sử dụng hình thức giao bài tập về nhà trực tiếp trên giấy hoặc trực tuyến trên hệ thống e-learning. Hoạt động dự án, bài tập nhóm chiếm 30,6%. Thuyết trình chiếm tỉ lệ nhỏ là 12% và đặc biệt việc tạo sự lựa chọn cho sinh viên trong nhiệm vụ học tập chiếm tỉ lệ rất thấp (2,6%).

Bảng 5. Cách thức thực hiện của giảng viên nhằm nâng cao năng lực tự học cho sinh viên

Cách thức	Tổng số	Tần suất	%
Sử dụng các hoạt động trong và ngoài lớp học	75	71	94,6
Giao bài tập trực tuyến/bài tập về nhà	75	37	49,3
Làm dự án/bài tập nhóm	75	23	30,7
Thuyết trình/báo cáo	75	9	12
Giao bài tập tự chọn	75	2	2,6
Khuyến khích hành vi tự học	75	54	71,9
Giới thiệu nguồn học liệu	75	35	46,6
Khuyến khích sinh viên thực hành thêm	75	19	25,3
Kiểm tra và đánh giá (tự đánh giá, đánh giá lẫn nhau, giảng viên phản hồi và đánh giá)	75	26	34,6
Hướng dẫn cách tự học	75	22	29,4
Xác định mục tiêu môn học	75	4	5,3
Nói về tầm quan trọng của tự học	75	4	5,3

Khuyến khích tự học là các thức phổ biến thứ hai, chiếm 71,9%. Giới thiệu hoặc cung cấp các nguồn liệu tự học như trang web, sách báo có liên quan đến môn học mà giảng viên phụ trách cũng được giảng viên sử dụng khá phổ biến, chiếm tỉ lệ 46,6%, khuyến khích thực hành thêm bên ngoài lớp học chiếm 25,3%. Kiểm tra đánh giá cũng như phản hồi nhận xét, sửa bài tập,... xếp hàng thứ 3, với tỉ lệ là 34,6%. Kế đến là hướng dẫn cách tự học. Đặc biệt là việc nâng cao ý thức, giúp sinh viên xác định và hiểu về mục tiêu môn học hầu như rất ít được thực hiện (5,3%).

Về kết quả mô tả mức độ sử dụng các nhóm phương pháp thúc đẩy năng lực tự học của

giảng viên trong các lớp chuyên tiếng Anh, nhìn chung giảng viên có khuynh hướng thường xuyên sử dụng các phương pháp khác nhau nhằm phát triển năng lực tự học cho sinh viên (Giá trị trung bình tổng = 3,70, Độ lệch chuẩn = 0,451) (xem Bảng 6). Kết quả này khá trùng khớp với nhận định chung của giảng viên về mức độ thực hiện nâng cao năng lực tự học cho sinh viên.

Kết quả khảo sát trên 34 câu hỏi đóng cũng cho kết quả tương tự với câu hỏi số 3 thuộc phần 2. Cụ thể, giảng viên thường xuyên khuyến khích sinh viên tự học (Giá trị trung bình = 3,98, Độ lệch chuẩn = 0,484), sử dụng các hoạt động dạy học thúc đẩy tự học (Giá trị trung bình = 3,91, Độ lệch chuẩn = 0,463) và sử



dụng các biện pháp đánh giá (Giá trị trung bình = 3,72, Độ lệch chuẩn = 0,642) nhằm phát triển năng lực tự học. Tương tự, hai nhóm phương pháp có số điểm trung bình thấp nhất là dạy các kỹ thuật học tập (Giá trị trung bình = 3,42, Độ lệch chuẩn = 0,547) và đưa ra lựa chọn, thử thách và hỗ trợ sinh viên (Giá trị trung bình = 3,46, Độ lệch chuẩn = 0,615). Mặc dù vậy, điểm số này vẫn khác biệt với mức trung bình là 3,0. Điểm khác biệt là phương pháp nâng cao

ý thức tự học cho sinh viên như nói về tầm quan trọng của tự học, nói về kỹ năng tự định hướng trong học tập được giảng viên đánh giá là thường xuyên sử dụng (Giá trị trung bình = 3,74, Độ lệch chuẩn = 0,694). Khám phá sự khác biệt giữa các nhóm giảng viên (đại học và cao đẳng) về mức độ thực hiện các phương pháp. Kết quả cho thấy điểm trung bình của các nhóm hầu như không có sự khác biệt.

Bảng 6. Thống kê mô tả các nhóm hoạt thúc đẩy năng lực tự học của giảng viên

Hoạt động	Tổng số	Giá trị nhỏ nhất	Giá trị lớn nhất	Giá trị trung bình	Độ lệch chuẩn
Nhóm 1	75	2,71	5,00	3,9886	0,48403
Nhóm 2	75	2,67	5,00	3,9133	0,46366
Nhóm 3	75	2,00	5,00	3,7467	0,69444
Nhóm 4	75	2,33	5,00	3,7244	0,64229
Nhóm 5	75	1,75	5,00	3,4600	0,61518
Nhóm 6	75	2,44	5,00	3,4281	0,54729
Tổng		2,69	4,90	3,70	0,451

(1 = không bao giờ, 2 = ít khi, 3 = thỉnh thoảng, 4 = thường xuyên, 5 = luôn luôn)

Mức độ thực hiện tính theo điểm trung bình các nhóm phương pháp và điểm trung bình chung, cho thấy kết quả hầu như không khác biệt giữa các nhóm giảng viên có kinh nghiệm công tác khác nhau. Kết quả thống kê trên phần mềm ANOVA và kết quả post hoc tests cho các giá trị ý nghĩa thống kê lớn hơn 0,05 (mức 95%).

#### 4.1.3. Hiệu quả của các phương pháp thúc đẩy năng lực tự học

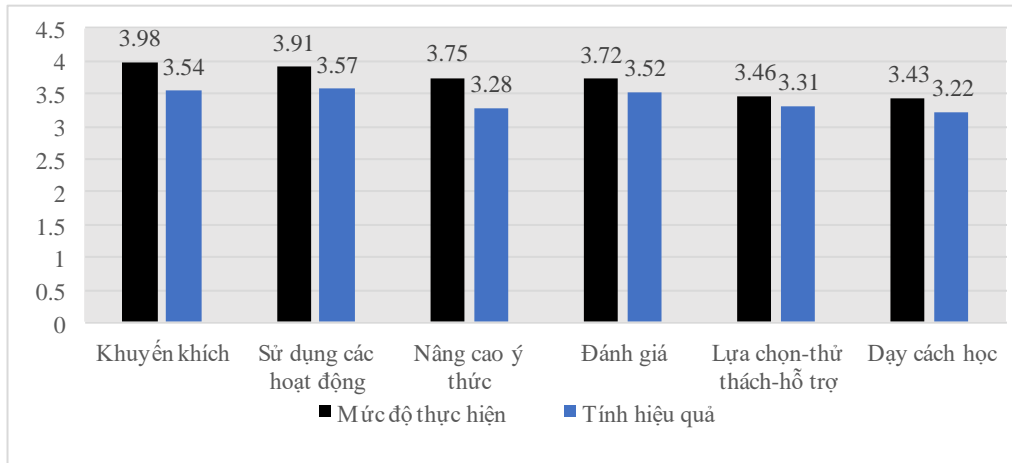
Nói về hiệu quả của các nhóm phương pháp, qua tổng hợp, giảng viên có khuynh hướng đánh giá cao các nhóm phương pháp được thực hiện thường xuyên hơn. Nói cách khác, dường như có mối tương quan giữa mức

độ thực hiện các phương pháp và tính hiệu quả của chúng. Ba nhóm phương pháp thường xuyên sử dụng nhất là khuyến khích sinh viên tự học và sử dụng các hoạt động dạy học, và sử dụng các biện pháp đánh giá nhằm thúc đẩy năng lực tự học, có điểm số trung bình về tính hiệu quả bình cao nhất > 3,5. Nhóm 3 phương pháp còn lại có điểm số trung bình gần như nhau, dao động ở mức 3,2 (xem Hình 1). Nhìn chung, giảng viên đánh giá rằng việc thực hiện các phương pháp phát triển năng lực tự học chỉ có hiệu quả trên mức trung bình (Giá trị trung bình = 3,45, Độ lệch chuẩn = 0,407).

Phép tương quan giữa điểm trung bình về mức độ thực hiện các phương pháp phát triển tự

học và tính hiệu quả cho kết quả như trong Bảng 10. Kết quả chỉ số tương quan khá cao  $r. = 0,618$  với ý nghĩa thống kê mức 99%. Điều này cho thấy các phương pháp thường xuyên sử

dụng được cho là có tính hiệu quả và ngược lại các phương pháp được đánh giá là hiệu quả thì được giảng viên sử dụng thường xuyên.



Hình 1. Giá trị trung bình của các hoạt động thúc đẩy năng lực tự học (số lượng = 75).

Thông kê điểm trung bình về tính hiệu quả của các phương pháp được giảng viên ở hai nhóm thường sử dụng được thực hiện. Kết quả cho thấy không có sự khác biệt lớn về điểm trung bình. Thông kê t-test cho các giá trị ý nghĩa thống kê lớn hơn 0,05, khẳng định rằng các giảng viên đánh giá không khác nhau về mức độ hiệu quả của các nhóm phương pháp.

Ngoài ra, kết quả điểm trung bình của các nhóm phương pháp thúc đẩy năng lực tự học phân theo nhóm kinh nghiệm là hầu như không có sự khác biệt. Phép so sánh sự khác biệt ANOVA đều có giá trị mức thống kê lớn hơn 0,05.

#### 4.2. Kết quả phỏng vấn

Nhìn tổng quan, dữ liệu định tính thu được có phần tương thích với kết quả trong phần phân tích định lượng. Cụ thể, giảng viên thường xuyên sử dụng các biện pháp khác nhau nhằm thúc đẩy việc tự học của sinh viên, trong đó sử dụng các hoạt động thúc đẩy tự học, khuyến khích tự học, và nâng cao ý thức về tự học là các biện pháp thường được giảng viên sử dụng nhất trong quá trình giảng dạy, lồng ghép vào trong các nhiệm vụ học tập. Việc giao nhiệm vụ có tính lựa chọn hoặc có tính thử thách cao và

hỗ trợ và dạy cách học tập tự điều chỉnh có được sử dụng nhưng tần suất khá thấp. Việc thực hiện của giảng viên có phần phụ thuộc vào nhận thức của cá nhân họ về bản chất của việc tự học và tính khả thi của việc phát triển năng lực tự học đối với bối cảnh giảng dạy của từng cá nhân.

Giảng viên cho rằng tự học là khả năng và kiến thức của người học, giúp họ tìm kiếm tài liệu và thông tin phục vụ cho mục đích học tập cá nhân không có sự hướng dẫn của giảng viên hoặc có nhưng rất hạn chế. Nhắc đến các yếu tố tác động đến việc tự học, “các bạn còn rất nhiều việc bị chi chi phối như: gia đình, kinh tế và nhiều lĩnh vực”, một giảng viên cho biết. Để khắc phục một số trở ngại liên quan đến bối cảnh xã hội và cá nhân, giảng viên cho rằng phải có sự đồng hành của bộ phận quản lý chương trình nhằm tạo ra môi trường tốt, quỹ thời gian hợp lý, giúp sinh viên có thể phát triển.

Bàn về vấn đề nâng cao ý thức tự học, các giảng viên đều đồng ý rằng việc học trên lớp và khối lượng thời gian trong các môn học tương đối hạn chế so với lượng kiến thức khổng lồ và luôn cập nhật trong thực tế. Để nâng cao ý thức tự học cho sinh viên, các giảng viên thường

chọn lựa phương pháp giải thích, trình bày, nhấn mạnh vai trò của kỹ năng tự học đối với nghề nghiệp tương lai, tạo ra môi trường để các bạn sinh viên có thể hỗ trợ và động viên nhau tự học. Giảng viên 1 ở Kiên Giang cho biết *“Mình phải nói và giải thích cho sinh viên hiểu là cái tầm quan trọng của việc tự học nó như thế nào, ...”* hay một giảng viên khác ở Đồng Tháp cho hay mình *“thường xuyên gợi mở cho các bạn có thể là cái nguồn tài liệu và có thể là những cái cái từ khóa nào đó để cho các bạn có thể có bạn nào quan tâm tới bạn sẽ tự tìm hiểu và nâng cao chuyên môn của mình”*. Tuy nhiên giảng viên chưa thể sát với từng cá nhân, chỉ có dừng lại ở việc nhắc nhở người học cần phải thực hiện tự học ở những nội dung kiến thức nào để có kết quả học tập tốt hơn.

Trong tất cả các phỏng vấn, để khuyến khích hành vi tự học của sinh viên, giảng viên giới thiệu các nguồn học liệu, tài liệu tham khảo, những trang mạng có nhiều thông tin thú vị có ích với việc phát triển năng lực sinh viên. Ngoài ra, giảng viên còn khuyến khích sinh viên tự học bằng cách gửi các tài liệu tham khảo sưu tầm được và cho phép sinh viên gửi sản phẩm học tập sau khi sử dụng tài liệu tham khảo để học thêm như bài viết, ... Do trong bối cảnh dạy học online và tiếp cận với Internet ngày càng mở rộng, tạo ra sự đa dạng về tài liệu học tập và ngữ liệu phong phú, giảng viên 7 ở Đồng Tháp nhận định *“việc này nó cũng kích thích hơn trong khi dạy online thì chúng ta phải đa dạng quá các nguồn tài liệu để cho sinh viên tiếp xúc với nguồn tài liệu khác nhau khi mà việc học online với việc học trực tiếp nó bị hạn chế như vậy thì các bạn phải nhà tự tìm những tài liệu khác nhau trên internet để phục vụ việc học tập của mình”*. Như vậy có thể thấy, việc khuyến khích hành vi tự học được giảng viên hết sức quan tâm và chú trọng.

Các hoạt động thúc đẩy tự học thường xuyên được giảng viên sử dụng và lồng ghép vào trong quá trình giảng dạy bao gồm: nhiệm vụ, thảo luận nhóm, nhiệm vụ học tập về nhà, dự án nhóm (quy mô nhỏ). Tuy nhiên kết quả

phân tích dữ liệu định tính cho thấy rằng giảng viên thường kèm theo một biện pháp đánh giá tự học của sinh viên và được tính vào tích lũy một phần vào kết quả học tập nhằm tăng tính nghiêm túc và quan trọng của các hoạt động tự học.

Thảo luận tương tác là một trong những loại hoạt động được giảng viên chú trọng vì có thể đánh giá được mức độ tiếp thu bài học cũng như năng lực của sinh viên. *“Trong quá trình dạy tiếng Anh thì các hoạt động tương tác qua cặp - nhóm thì chúng ta thường xuyên sử dụng”*, giảng viên 10 ở Đồng Tháp cho biết, tương tự giảng viên 4 ở Kiên Giang cũng thông tin *“... thường chị chia theo nhóm thì sẽ có nhóm trưởng tiếp chị kiểm tra cái phần đó cho mấy bạn được cái phần điểm cộng”*. Một số giảng viên giao bài tập về nhà (nhóm/cá nhân), tạo diễn đàn liên kết người học thảo luận về các nội dung học tập nhằm tăng tính cộng đồng của việc tự học. Tuy nhiên đối với một số hoạt động nhất định, giảng viên chỉ dừng lại ở việc đánh giá mức độ hoàn thành nhiệm vụ và đưa ra nhận xét. Hình thức cho sinh viên đánh giá chéo có giảng viên suy nghĩ rằng không hiệu quả và không dùng với mục đích phát triển kỹ năng tự đánh giá cho sinh viên. Tóm lại, việc tổ chức các hoạt động thúc đẩy tự học thường sẽ đi kèm với các hình thức đánh giá như cộng điểm, điểm thưởng, hoặc điểm tích lũy vào quá trình học. Bên cạnh đó, hình thức đánh giá chéo giữa người học hoặc các nhóm cũng được khuyến khích nhằm tăng tính tương tác trong thực hiện các hoạt động tự học, và theo một số việc đánh giá tự học của sinh viên *“là cũng tự học mở mình cũng không có gọi khắc khe hay là kiểm tra thêm nữa”* (giảng viên 9 ở Kiên Giang).

Giao nhiệm vụ có tính lựa chọn là nhóm biện pháp ít được giảng viên sử dụng nhất. Kết quả này hoàn toàn trùng khớp với kết quả phân tích dữ liệu định lượng. Các nhiệm vụ học tập có tính chọn lọc dành cho sinh viên thường được xây dựng dựa trên đặc điểm ngành nghề và tính khả thi cho sinh viên thực hiện. Mặc dù tỉ lệ *thử thách và hỗ trợ sinh viên* (12%) được sử dụng cao hơn so với biện pháp giao nhiệm vụ học tập chọn lọc (2,6%) (kết quả phân tích định lượng), nhưng các giảng viên được phỏng vấn có xu hướng dựa vào nội dung chương trình

giảng dạy để thiết kế các hoạt động học tập. Đối với các hoạt động học tập mang tính thử thách, giảng viên từng bước hướng dẫn sinh viên giúp sinh viên thực hiện và hoàn tất nhiệm vụ học tập đó.

Liên quan đến *dạy kỹ thuật học tập và dạy cách học tập tự điều chỉnh*, giảng viên hướng dẫn các kỹ năng ngôn ngữ cụ thể, nhưng việc dạy sinh viên chiến lược học tập tự điều chỉnh chưa được thực hiện rõ nét, và chỉ dừng lại ở việc thông báo cho sinh viên về các mục tiêu học tập cần đạt được theo nội dung chương trình đào tạo như giảng viên 6 ở Kiên Giang cho biết “... thì giới thiệu cho các bạn đó trong cái chương trình học của môn học đó thì các bạn sẽ tiếp cận được những kiến thức gì và các bạn sẽ phải chuẩn bị những nội dung nào để các bạn học tập của nội dung bài học đó”. Dường như giảng viên không có một kế hoạch hay ý định cụ thể nào trong bài giảng qua đó lồng ghép dạy sinh viên cách định hướng trong học tập.

Bên cạnh đó, ở phương diện dạy sinh viên các học tập tự điều chỉnh, việc hướng dẫn thiết lập các mục tiêu học tập, các tiêu chí đánh giá việc học tập,... vẫn còn phụ thuộc và không chế bởi giảng viên, do đó chưa tạo được không gian cho người học tự xác định mục tiêu, xây dựng kế hoạch tập, theo dõi, đánh giá để đạt được mục tiêu học tập. Việc hỗ trợ sinh viên thiết lập mục tiêu học tập cá nhân, và phương pháp học tập làm sao để đạt được kết quả yêu cầu môn học hầu như không cụ thể. Nhìn chung, việc dạy chiến lược học tập tự điều chỉnh cho sinh viên được thực hiện nhưng còn mang tính cục bộ, tập trung chỉ ở một phương diện nhất định trong tổng quan khái niệm của tự học, chưa phản ánh toàn vẹn nội hàm tự học. giảng viên tập trung nhiều vào việc xác định mục tiêu học tập và xây dựng kế hoạch học tập hơn so với phát triển các chiến lược quan sát quá trình học tập, đánh giá kết quả, và chiến lược điều chỉnh để đạt được mục tiêu ban đầu hoặc các mục tiêu cao hơn.

## 5. Kết luận

Việc thực hiện phát triển năng lực tự học cho sinh viên chưa thể hiện một cách rõ nét, bài

bản trong kế hoạch bài giảng hay học phần của mình. Đa số giảng viên sử dụng các biện pháp như khuyến khích, tạo hoạt động để thúc đẩy tự học và thông qua đó đánh giá. Việc dạy cách học thông qua quá trình thiết lập mục tiêu học phần, thực hiện và tự đánh giá, được thực hiện nhưng chưa thường xuyên. Đặc biệt dạy các kỹ thuật hay phương pháp tự học không được thực hiện thường xuyên. Kết quả này giống với kết luận của Nguyễn Thúy Vân [19] khi tác giả cho rằng “sinh viên các trường đại học có được trang bị kiến thức tự học, được hướng dẫn nội dung tự học qua học phần, được tổ chức tự học qua trải nghiệm thực tiễn của học phần và đánh giá kết quả tự học, nhưng mức độ không thường xuyên và chỉ đạt giá trị trung bình mức thấp, đạt 2,09”.

Về lý thuyết, việc giao nhiệm vụ có tính lựa chọn, thử thách không được đề cập đến nhiều trong dữ liệu của hầu hết các giảng viên được phỏng vấn. Kết quả này cũng trùng khớp với kết quả khảo sát thông qua phiếu điều tra. Ngoài ra, ba nhóm biện pháp như khuyến khích tự học, giao nhiệm vụ tự học hay tổ chức các hoạt động học tập đôi nhóm, bài tập cá nhân; và biện pháp đánh giá nội dung tự học được giảng viên sử dụng nhiều nhất và được cho là có hiệu quả trong tình hình hiện tại. Ở nội dung này, tác giả Nguyễn Thanh Thủy [20] cũng có cùng quan điểm khi kết luận rằng, giảng viên cần giao và tổ chức cho sinh viên giải quyết các bài tập, đặc biệt là những bài tập mang tính thách thức để chiếm lĩnh được kiến thức của môn học để sinh viên hình thành kỹ năng tự giải quyết vấn đề nhằm hình thành kỹ năng tự học.

Kết quả nghiên cứu cũng cho thấy, ở góc độ của chương trình đào tạo có thể bổ sung các học phần nhằm hỗ trợ sinh viên trong việc thiết lập mục tiêu học tập và đặc biệt là phương pháp tự đánh giá để sinh viên có thể tự theo dõi được quá trình học của bản thân. Nguyễn Thúy Vân [19] cũng đã đề xuất bổ sung vào chương trình đào tạo một chuyên đề nhằm giúp sinh viên nắm thứ nhất phát triển năng lực tự học, đặc biệt là năng lực xác định được nhiệm vụ học tập, xây dựng mục tiêu, kế hoạch, thực hiện kế

hoạch và tự đánh giá hiệu quả học tập của mình để điều chỉnh cho phù hợp với mục tiêu. Thêm vào đó, trong bài giảng cần có những yêu cầu bắt buộc về thiết kế các hoạt động lớp học nhằm hỗ trợ phát triển kỹ năng tự học của sinh viên.

Tóm lại, qua kết quả phân tích nêu trên, tác giả của nghiên cứu thấy rằng cần đặt ra một mô hình cụ thể gồm các biện pháp hoạt động cụ thể để thúc đẩy năng lực tự học cho sinh viên. Mô hình này cần phải lồng ghép các yếu tố như dạy cách học, thiết kế nhiệm vụ học tập có tính thử thách và lựa chọn một cách rõ ràng hơn. Điều quan trọng là giảng viên, người thực hiện cần phải hiểu rõ và ý thức được vai trò của mình trong quá trình dạy học phân, liên quan đến mục tiêu phát triển năng lực tự học cho sinh viên. Thêm vào đó, việc xây dựng đề cương học phần của giảng viên cần được bổ sung những hoạt động trong lớp cũng như các bài tập hoặc dự án mang tính thử thách nhằm nâng cao năng lực tự học cho sinh viên. Các chính sách, quy định về tự học trong sinh viên cũng cần được ban hành và áp dụng bởi các trường Đại học, Cao đẳng nhằm nâng cao ý thức cũng như tinh thần tự học của sinh viên.

Như vậy, kết quả của nghiên cứu cho thấy để nâng cao năng lực tự học cho sinh viên các cơ sở giáo dục đại học cần chủ động và tạo điều kiện trong việc xây dựng chương trình đào tạo và ban hành các quy định liên quan đến việc khuyến khích cũng như bắt buộc đối với việc tự học của sinh viên. Đối với giảng viên, cần chú trọng thiết kế các hoạt động nhằm hướng sinh viên đến việc tự thiết lập mục tiêu và kế hoạch học tập. Bên cạnh đó, các hoạt động cũng cần có định hướng phát huy sự tự chủ và khả năng giải quyết các vấn đề trong học tập để giúp sinh viên phát triển các kỹ năng tự học.

### Tài liệu tham khảo

- [1] H. Holec, *Autonomy and Foreign Language Learning*, Strasbourg: Council of Europe, 1980.
- [2] B. Sinclair, *More than an Act of Faith? Evaluating Learner Autonomy*, In: C. Kennedy (ed.), *Innovation and Best Practice in British ELT*, London: Longman (in Association with the British Council), 1999.
- [3] P. Benson, *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*, Harlow, England: Longman, Pearson Education Limited, 2001.
- [4] H. Holec, *Autonomy in Foreign Language Learning*, Oxford: Pergamon, 1981.
- [5] D. Little, *Learner Autonomy 1: Definitions, Issues and Problems*, Dublin: Authentik Language Learning Resources Ltd, 1991.
- [6] L. H. Nguyen, *Self-study: A Contemporary Need, Culture and Information Publishing House*, Hanoi, 1992 (in Vietnamese).
- [7] M. G. Tassinari, *Evaluating Learner Autonomy: A Dynamic Model with Descriptors*, *Studies in Self - Access Learning Journal*, Vol. 3, No. 1, 2012, pp. 24-40.
- [8] M. X. Luu, *Higher Education Teaching Theories*, Educational Publishing House, Hanoi, 2000 (in Vietnamese).
- [9] H. Reinders, *Towards a Classroom Pedagogy for Learner Autonomy: A Framework of Independent Language Learning Skills*, *Australian Journal of Teacher Education*, Vol. 35, 2010, pp. 40-55.
- [10] B. Kenny, *For more Autonomy, System*, Vol. 21, 1993, pp. 431-442.
- [11] P. Benson, *Making Sense of Autonomy in Language Learning*, In R. Pemberton, S. Toogood, A. Barfield (Eds.), *Maintaining Control: Autonomy and Language Learning*, Hong Kong: Hong Kong University Press, 2009, pp. 13-26.
- [12] L. Dam, *Developing Learner Autonomy with School Kids: Principles, Practices, Results*, in: D. Gardner (Eds.), *Fostering Autonomy in Language Learning*, Gaziantep: Zirve University, 2011, pp. 40-51.
- [13] T. Lamb, H. Reinders, *Learner Independence in Language Teaching: A Concept of Change* in: D. Cunningham, A. Hatoss (Eds.), *An International Perspectives on Language Policies, Practices and Proficiencies*, Belgrave: FIPLV, 2005, pp. 225-239.
- [14] S. Borg, S. A. Busaidi, *Teachers' Beliefs and Practices Regarding Learner Autonomy*, *ELT Journal*, Vol. 66, No. 3, 2012, pp. 283-292. <https://doi.org/10.1093/elt/ccr065>.
- [15] S. Cotteral, *Promoting Learner Autonomy through the Curriculum: Principles for Designing Language Courses*, *ELT Journal*, Vol. 54, No. 2, 2000, pp. 109-117.
- [16] R. C. Smith, *Pedagogy for Autonomy as (Becoming-) Appropriate Methodology*, Palfreyman, Smith (eds.), 2003, pp. 129-146.

- [17] L. Dam, *Learner Autonomy 3: from Theory to Classroom Practice*, Dublin: Authentik, 1995.
- [18] I. Lee, Supporting Greater Autonomy in Language Learning, *ELT Journal*, Vol. 52, No. 4, 1998, pp. 282-290,  
<http://eltj.oxfordjournals.org/cgi/reprint/52/4/282>  
(accessed on: April 05<sup>th</sup>, 2022).
- [19] V. T. Nguyen, *Developing Learner Autonomy for University Students in Credit-based Program*, Unpublished PhD Thesis, Vietnam Institute of Education, 2021 (in Vietnamese).
- [20] T. T. Nguyen, Formation of the Students' Self-study Skills - An Essential Need in Pedagogical Training, *Dong Nai Journal of Science*, No. 3, 2016, pp. 10-16 (in Vietnamese).