

NGOẠI NGỮ VỚI BẢN NGỮ

HÀNH VI HỌC TẬP TỰ ĐIỀU CHỈNH CỦA SINH VIÊN NGÀNH NGÔN NGỮ ANH KHI HỌC KỸ NĂNG NÓI TRONG MÔI TRƯỜNG KẾT HỢP

BÙI THỊ THU GIANG*

TÓM TẮT: Nghiên cứu nhằm mục đích tìm hiểu về các hành vi học tập tự điều chỉnh của sinh viên năm thứ hai, ngành Ngôn ngữ Anh, Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội trong quá trình học kỹ năng nói trong môi trường học kết hợp. Nghiên cứu sử dụng phương pháp kết hợp định lượng và định tính. Công cụ khảo sát bao gồm khảo sát với 88 sinh viên năm thứ hai ngành Ngôn ngữ Anh và phỏng vấn bán cấu trúc với 5 sinh viên tình nguyện tham gia phỏng vấn sau khảo sát. Kết quả nghiên cứu cho thấy sinh viên thể hiện một số hành vi học tập tự điều chỉnh theo mô hình 3 giai đoạn đề xuất bởi Zimmerman (2002) bao gồm: giai đoạn chuẩn bị, giai đoạn thực hiện, và giai đoạn tự phản ánh nhưng vẫn gặp khó khăn trong việc xác định mục tiêu, lập kế hoạch, duy trì sự tập trung, và tận dụng các nguồn phản hồi nhằm cải thiện hiệu quả học tập. Kết quả nghiên cứu là căn cứ để tác giả đưa ra một số đề xuất giúp sinh viên thực hành học tập tự điều chỉnh hiệu quả hơn.

TỪ KHÓA: học tập tự điều chỉnh; hành vi học tập; tiếng Anh; kỹ năng nói; học kết hợp.

NHẬN BÀI: 31/12/2024

BIÊN TẬP-CHỈNH SỬA-DUYỆT ĐĂNG: 12/02/2025

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh giáo dục hiện đại, phương pháp học kết hợp đang trở thành một xu hướng phổ biến, đặc biệt trong việc giảng dạy ngôn ngữ. Phương pháp này không chỉ tận dụng các công nghệ số để hỗ trợ quá trình học tập mà còn tạo điều kiện cho sinh viên (SV) phát triển kỹ năng tự điều chỉnh hành vi học tập của mình. Học tập tự điều chỉnh là một quá trình mà trong đó người học tự quản lý việc học của mình thông qua việc đặt mục tiêu, lựa chọn chiến lược học tập phù hợp và tự giám sát, đánh giá tiến độ của bản thân. Đây là yếu tố quan trọng giúp SV có thể tự quản lý thời gian, mục tiêu học tập, và các chiến lược học tập hiệu quả hơn.

Trong quá trình học kỹ năng nói tiếng Anh, khả năng tự điều chỉnh hành vi học tập càng trở nên cần thiết do tính phức tạp và yêu cầu thực hành liên tục của kỹ năng này. Tuy nhiên, trong môi trường học kết hợp, việc SV có thể phát huy tối đa khả năng tự điều chỉnh hành vi học tập của mình vẫn là một câu hỏi cần được nghiên cứu kỹ lưỡng. Nghiên cứu này nhằm mục tiêu khám phá các hành vi học tập tự điều chỉnh của SV khi học kỹ năng nói tiếng Anh trong môi trường học kết hợp, từ đó tìm ra các yếu tố ảnh hưởng và đưa ra các khuyến nghị giúp cải thiện hiệu quả học tập và phát triển kỹ năng tự học của SV.

2. Học tập tự điều chỉnh

Học tập tự điều chỉnh (Self-regulated learning - SRL) là một khái niệm đa diện nhấn mạnh vai trò chủ động của người học trong việc quản lý quá trình học tập của họ thông qua việc lập kế hoạch, giám sát và đánh giá các chiến lược học tập của bản thân. SRL đã được nghiên cứu rộng rãi do có những tác động đáng kể đến thành tích học tập và việc học tập suốt đời của người học. Zimmerman (2002) mô tả SRL như một quá trình trong đó người học đặt ra các mục tiêu, sử dụng các chiến lược để đạt được những mục tiêu đó và tự phản ánh về tiến trình học tập của mình. Mô hình chu kỳ này bao gồm ba giai đoạn: chuẩn bị, thực hiện và tự phản ánh. Trong giai đoạn chuẩn bị, người học đặt mục tiêu, lập kế hoạch và thể hiện niềm tin của mình vào việc học tập. Giai đoạn thực hiện liên quan đến việc áp dụng các chiến lược và tự giám sát, trong khi giai đoạn tự phản ánh bao gồm tự đánh giá và điều chỉnh các chiến lược dựa trên kết quả đạt được.

Các nghiên cứu trước đây chỉ ra rằng SRL thúc đẩy các kỹ năng siêu nhận thức, động lực và sự kiên trì. Pintrich (2000) nhận thấy rằng những sinh viên thực hành SRL có khả năng nghiên cứu tài liệu học tập sâu hơn và đạt thành tích tốt hơn trong học tập. Tương tự, nghiên cứu của Dent và Koenka (2016) cũng cho thấy

*Trường Ngoại ngữ-Du lịch, Đại học Công nghiệp Hà Nội; Email: buithithugiang@hau.edu.vn

các tác động tích cực của SRL đến hiệu suất học tập. Theo đó, người học áp dụng chiến lược SRL thường đạt điểm cao hơn. Điều này chủ yếu do khả năng quản lý quá trình học tập hiệu quả, sử dụng các chiến lược đa dạng và điều chỉnh phương pháp dựa trên tự đánh giá của người học. Không những thế, thực hành SRL còn giúp người học thúc đẩy động lực nội tại và sự hòa nhập (Panadero và cộng sự, 2017). Họ kiên trì hơn khi đối mặt với thử thách, có khả năng duy trì động lực trong thời gian dài hơn. Việc phát triển các kỹ năng siêu nhận thức cũng là một lợi ích quan trọng khác của SRL. Theo Greene và cộng sự (2018), SRL nâng cao khả năng lập kế hoạch, giám sát và đánh giá quá trình học tập của người học. Ý thức siêu nhận thức này giúp họ nhận ra các lỗ hổng trong hiểu biết của mình và điều chỉnh chiến lược một cách hiệu quả, thúc đẩy việc học sâu và cải thiện kỹ năng giải quyết vấn đề. Cũng chính vì thế, SRL đóng góp đáng kể vào việc phát triển kỹ năng học tập suốt đời (Boer và cộng sự, 2018). Người học được trang bị khả năng thích ứng với các môi trường học tập mới và tiếp tục phát triển cá nhân và nghề nghiệp suốt đời.

3. Kỹ năng nói tiếng Anh

Theo Nunan (1991), kỹ năng nói là việc tạo ra những lời nói có hệ thống và truyền đạt được ý nghĩa, là cách chúng ta thể hiện hoặc trao đổi suy nghĩ, cảm xúc thông qua việc sử dụng ngôn ngữ. Harmer (2001) đề cập đến hai khía cạnh chính của kỹ năng nói, đó là (1) độ chính xác - liên quan đến việc sử dụng đúng từ vựng, ngữ pháp và cách phát âm, và (2) sự trôi chảy hay khả năng nói liên tục một cách tự nhiên.

Có nhiều phương pháp và đường hướng trong việc học kỹ năng nói tiếng Anh giúp người học đạt được sự lưu loát và tự tin trong giao tiếp thực tế. Phương pháp Giảng dạy ngôn ngữ giao tiếp (Communicative Language Teaching - CLT) là một phương pháp hiệu quả để nâng cao kỹ năng nói tiếng Anh. Theo Richards (2015), CLT nhấn mạnh sự tương tác và sử dụng ngôn ngữ trong các bối cảnh thực tế, giúp người học nâng cao độ lưu loát và sự chính xác. Bên cạnh CLT, phương pháp Giảng dạy ngôn ngữ dựa trên nhiệm vụ (Task-Based Language Teaching - TBLT) tập trung vào việc sử dụng ngôn ngữ để hoàn thành các nhiệm vụ có ý nghĩa, như giải quyết vấn đề hoặc kể chuyện, từ đó thúc đẩy việc sử dụng ngôn ngữ một cách tự phát và cải thiện khả năng nói (Ellis, 2018). Một phương pháp học ngôn ngữ khác cho thấy nhiều tiềm năng trong những năm gần đây là Học ngôn ngữ được hỗ trợ bởi công nghệ (Technology-Enhanced Language Learning - TELL). Nghiên cứu của Wang và Vásquez (2017) chỉ ra rằng các công cụ kỹ thuật số, như ứng dụng học ngôn ngữ, đối tác trò chuyện trực tuyến và môi trường thực tế ảo, cung cấp cho người học nhiều cơ hội để thực hành nói trong một môi trường ít căng thẳng và nhập vai. Những công cụ này có thể cung cấp phản hồi ngay lập tức và cho phép người học thực hành theo nhịp độ của riêng mình. Trong quá trình dạy và học tiếng Anh, người học cần vận dụng linh hoạt những phương pháp này cùng với sự hướng dẫn của giáo viên để đạt được hiệu quả tối đa.

4. Phương pháp học kết hợp

Học kết hợp (Blended learning - BL) là một phương pháp giáo dục kết hợp giữa việc giảng dạy truyền thống trong lớp học với các hoạt động học tập trực tuyến có sự hỗ trợ của các phương tiện kỹ thuật số. Mô hình này nhằm tận dụng những điểm mạnh của cả môi trường học trực tiếp và trực tuyến để tạo ra những trải nghiệm giáo dục linh hoạt và hiệu quả hơn. Theo Garrison và Kanuka (2004), BL là phương pháp tích hợp những điểm mạnh của cả phương thức học trực tiếp và trực tuyến, thúc đẩy sự tương tác và hợp tác giữa người học, đồng thời cho phép quyền truy cập vào nhiều nguồn học liệu hơn. Graham (2013) cũng khẳng định BL là sự hội tụ của đào tạo trực tiếp và trực tuyến nhằm mang đến cho người học một trải nghiệm học tập cân bằng và có tính liên kết, tăng cường sự tham gia và động lực của người học. Theo Hrastinski (2019), BL là sự tích hợp công nghệ một cách có chiến lược để bổ sung và nâng cao các phương pháp dạy học truyền thống, cho phép người học tiếp cận với tài liệu học tập và hoàn thành các nhiệm vụ học tập theo tốc độ của bản thân. Bên cạnh đó, BL cũng cho phép giáo viên (GV) dễ dàng hơn trong việc điều chỉnh giảng dạy và hỗ trợ SV trong quá trình học tập (Staker & Horn, 2012). Như vậy, BL là sự kết hợp có chủ đích giữa giảng dạy trực tiếp và trực tuyến, có sử dụng các công cụ kỹ thuật số để hỗ trợ và nâng cao trải nghiệm học tập cho người học, thể hiện tính linh hoạt trong việc đáp ứng nhu cầu của người học trong thời đại công nghệ số.

5. Phương pháp nghiên cứu

5.1. Bối cảnh nghiên cứu

Nghiên cứu được thực hiện trong năm học 2024-2025 với đối tượng là SV năm thứ 2 ngành Ngôn ngữ Anh tại Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội. Tại thời điểm thực hiện nghiên cứu, SV đang học học phần kỹ năng nói tiếng Anh 3 trong 5 học phần kỹ năng nói tiếng Anh, tương đương với trình độ Bậc 3 trong Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam. Với mục đích hiện đại hoá phương pháp dạy và học, nâng cao chất lượng học tiếng Anh, Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội đã triển khai áp dụng hình thức học kết hợp trong các học phần thông qua nền tảng LMS của nhà trường, trong đó có học phần kỹ năng nói tiếng Anh 3. Học phần gồm 2 tín chỉ, SV học 10 tiết trực tuyến trên nền tảng EOP và 20 tiết học trực tiếp trên lớp trong thời gian 10 tuần.

5.2. Đối tượng tham gia nghiên cứu

Đối tượng tham gia nghiên cứu bao gồm 88 SV năm thứ hai ngành Ngôn ngữ Anh, Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội. Vào thời điểm nghiên cứu, SV đang học học phần Kỹ năng nói tiếng Anh 3, tương đương với trình độ bậc 3 theo Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dành cho Việt Nam.

5.3. Thu thập và phân tích dữ liệu

Nghiên cứu sử dụng kết hợp phương pháp định lượng (thông qua khảo sát) và định tính (thông qua phỏng vấn bán cấu trúc).

Khảo sát:

Bảng câu hỏi khảo sát được thiết kế dựa trên Mô hình học tập tự điều chỉnh theo 3 giai đoạn của Zimmerman (2002) đồng thời điều chỉnh phù hợp với nội dung và bối cảnh của nghiên cứu tại thời điểm hiện tại.

Bảng câu hỏi khảo sát gồm 3 phần. Các câu hỏi được chia thành 3 nhóm theo 3 giai đoạn học tập tự điều chỉnh (Zimmerman, 2002):

- Giai đoạn chuẩn bị gồm các câu hỏi từ câu 1 đến câu 6 về việc đặt mục tiêu, động lực và kì vọng, và việc lập kế hoạch học tập.
- Giai đoạn thực hiện gồm các câu hỏi từ câu 7 đến câu 11 về mức độ tập trung, việc theo dõi quá trình học tập, và việc áp dụng chiến lược học tập.
- Giai đoạn tự phản ánh gồm các câu hỏi từ câu 12 đến câu 17 về việc đánh giá kết quả học tập, điều chỉnh chiến lược học tập và phản ánh về trải nghiệm học tập.

Các câu hỏi trong bảng câu hỏi khảo sát thuộc dạng câu hỏi đóng, yêu cầu SV trả lời bằng việc chọn mức độ từ 1 đến 5 với từng câu hỏi, cụ thể như sau: 1. Hoàn toàn không đồng ý, 2. Không đồng ý, 3. Trung lập, 4. Đồng ý, 5. Hoàn toàn đồng ý.

Phỏng vấn:

Để làm rõ thêm thông tin thu được từ khảo sát, 5 SV tình nguyện tham gia phỏng vấn được phỏng vấn theo cá nhân bằng hình thức trực tuyến qua Zoom. Các buổi phỏng vấn được thực hiện vào thời điểm kết thúc chương trình học, theo hình thức bán cấu trúc, và trong khung thời gian phù hợp với từng SV. Mỗi ca phỏng vấn kéo dài từ 45-60 phút và được ghi âm để phục vụ phân tích. Nội dung phỏng vấn đi sâu tìm hiểu thông tin nhằm làm rõ hơn câu trả lời của SV trong phần khảo sát xoay quanh các hành vi học tập tự điều chỉnh khi học phần Kỹ năng nói tiếng Anh 3 trong môi trường học kết hợp.

Dữ liệu khảo sát được xử lý bằng Excel và được trình bày dưới dạng bảng biểu. Dữ liệu phỏng vấn SV được ghi chép lại và mã hóa theo chủ đề nhằm tìm ra những chủ điểm chung liên quan đến hành vi học tập tự điều chỉnh của SV trong quá trình học học phần Kỹ năng nói tiếng Anh 3.

6. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

Giai đoạn chuẩn bị

Kết quả khảo sát SV về hành vi học tập tự điều chỉnh trong giai đoạn chuẩn bị được thể hiện trong Bảng 1.

Bảng 1. Giai đoạn chuẩn bị

Thứ tự	Câu hỏi	Mức độ
		(1: Hoàn toàn không đồng ý, 2: Không đồng ý, 3: Trung lập, 4: Đồng ý, 5: Hoàn toàn đồng ý)

		1	2	3	4	5
1	Tôi thường đặt mục tiêu cụ thể cho từng buổi học kỹ năng nói, dù là trực tuyến hay trực tiếp.	1,1%	4,6%	34,5%	42,5%	17,2%
2	Tôi xác định rõ những kỹ năng nói mà tôi muốn cải thiện khi tham gia lớp học kết hợp.	0,0%	0,0%	29,9%	46,0%	24,1%
3	Tôi luôn tìm thấy lý do cá nhân để rèn luyện kỹ năng nói tiếng Anh.	0,0%	0,0%	21,8%	54,0%	24,1%
4	Tôi tin rằng việc kết hợp học trực tiếp và trực tuyến sẽ giúp tôi cải thiện kỹ năng nói tiếng Anh.	0,0%	2,3%	17,2%	49,4%	31,0%
5	Trước khi tham gia một buổi học nói, tôi thường chuẩn bị sẵn các câu hỏi hoặc tài liệu cần thiết.	0,0%	2,3%	27,6%	51,7%	18,4%
6	Tôi lên kế hoạch cụ thể cho việc luyện nói tiếng Anh (VD: luyện tập qua bài nói mẫu, xem video, tham gia câu lạc bộ tiếng Anh).	0,0%	3,4%	27,6%	47,1%	21,8%

Kết quả cho thấy đa số SV có xu hướng đặt mục tiêu cụ thể cho mỗi buổi học kỹ năng nói, dù là trực tuyến hay trực tiếp, với 42,5% đồng ý và 17,2% hoàn toàn đồng ý. Chỉ có 1,1% hoàn toàn không đồng ý và 4,6% không đồng ý. Về việc xác định kỹ năng nói cần cải thiện khi tham gia lớp học kết hợp, phần lớn SV cho biết họ xác định rõ những kỹ năng nói cần cải thiện khi tham gia lớp học kết hợp, với 46,0% đồng ý và 24,1% hoàn toàn đồng ý. Tuy nhiên, có tới 34,5% SV chọn mức trung lập đối với việc đặt mục tiêu và 29,9% đối với việc xác định rõ những kỹ năng nói cần cải thiện. Trong phân phỏng vấn, có 4/5 SV khẳng định việc có đặt mục tiêu cho mỗi buổi học nói, mục tiêu này thường liên quan đến phát âm, độ trôi chảy và việc diễn đạt ý tưởng cho bài tập nói. Tuy nhiên, SV3 chia sẻ: *“Em không đặt mục tiêu rõ ràng mà chỉ chuẩn bị bài trước để được nói trước lớp.”*. Theo Zimmerman (2002), việc thiết lập mục tiêu rõ ràng giúp người học định hướng hành động, theo dõi tiến trình, và đánh giá hiệu quả học tập. Trong nghiên cứu này, mặc dù phần lớn SV đặt mục tiêu cho mỗi buổi học, vẫn có một tỉ lệ đáng kể ở mức trung lập hoặc không đặt mục tiêu. Điều này cho thấy một số SV có thể chưa nhận thức đầy đủ tầm quan trọng của mục tiêu học tập hoặc chưa biết cách xác định mục tiêu một cách hiệu quả.

Về động lực cá nhân trong việc rèn luyện kỹ năng nói tiếng Anh, có 54,0% SV đồng ý và 24,1% hoàn toàn đồng ý rằng họ luôn tìm thấy động lực cá nhân để rèn luyện kỹ năng nói tiếng Anh. Chỉ có 21,8% ở mức trung lập, không có phản hồi tiêu cực nào ở các mức không đồng ý hoặc hoàn toàn không đồng ý. Các SV tham gia phỏng vấn đều thể hiện động lực rõ ràng trong việc học kỹ năng nói. SV2 chia sẻ: *“Em muốn giao tiếp được với các bạn quốc tế và mọi người, và ra trường tìm một công việc tốt.”*. Điều này chứng tỏ động lực cá nhân là yếu tố quan trọng và phổ biến đối với người học. Khi được hỏi về niềm tin vào hiệu quả của học kết hợp, phần lớn SV tin rằng học kết hợp sẽ giúp cải thiện kỹ năng nói tiếng Anh, với 49,4% đồng ý và 31,0% hoàn toàn đồng ý. Mức độ trung lập chiếm 17,2%, trong khi các phản hồi không đồng ý chỉ chiếm một tỉ lệ nhỏ (2,3%).

Về việc chuẩn bị trước buổi học nói, có 51,7% SV đồng ý và 18,4% SV hoàn toàn đồng ý rằng họ thường chuẩn bị sẵn câu hỏi hoặc tài liệu trước khi tham gia buổi học nói, trong khi 27,6% ở mức trung lập và chỉ 2,3% không đồng ý. Các SV tham gia phỏng vấn cũng cho biết thường xuyên hoàn thành bài tập trực tuyến và xem trước tài liệu trước mỗi buổi học trực tiếp, mặc dù hiếm khi chuẩn bị các câu hỏi. Kết quả này

cho thấy sự chuẩn bị trước buổi học là một thói quen của đa số SV, mặc dù vẫn còn một số ít chưa chú trọng việc này.

Về việc lập kế hoạch cụ thể cho việc luyện nói tiếng Anh, kết quả cho thấy 47,1% SV đồng ý và 21,8% hoàn toàn đồng ý rằng họ lên kế hoạch cụ thể cho việc luyện nói tiếng Anh, chẳng hạn như luyện tập qua bài nói mẫu, xem video, hoặc tham gia câu lạc bộ tiếng Anh. Tuy nhiên, có 27,6% trung lập và 3,4% không đồng ý. Trong phần phỏng vấn, SV5 cho biết: “*Em lên kế hoạch học nói là có thể nói trôi chảy các chủ đề trong học kỳ.*”. Điều này phản ánh rằng SV vẫn chưa hiểu rõ cách lập kế hoạch cụ thể cho việc luyện nói của mình và nhầm lẫn giữa việc lập kế hoạch và xác định mục tiêu học tập.

Giai đoạn thực hiện

Kết quả khảo sát SV về hành vi học tập tự điều chỉnh trong giai đoạn thực hiện được thể hiện trong Bảng 2.

Bảng 2. Giai đoạn thực hiện

Thứ tự	Câu hỏi	Mức độ (1: Hoàn toàn không đồng ý, 2: Không đồng ý, 3: Trung lập, 4: Đồng ý, 5: Hoàn toàn đồng ý)				
		1	2	3	4	5
7	Tôi vẫn có thể duy trì sự tập trung vào bài tập luyện nói tiếng Anh ngay cả khi bị tác động bởi môi trường xung quanh.	2,3%	19,5%	29,9%	35,6%	12,6%
8	Khi học trực tuyến, tôi thường kiểm tra mức độ hiểu bài bằng cách xem lại tài liệu học tập hoặc xem phản hồi của giảng viên về bài tập thực hành nói.	0,0%	4,6%	29,9%	49,4%	16,1%
9	Tôi thường tự kiểm tra hoặc nhờ người khác nhận xét về khả năng nói tiếng Anh của mình (VD: phát âm, ngữ điệu, lưu loát, nội dung).	1,1%	3,4%	29,9%	50,6%	14,9%
10	Tôi áp dụng các chiến lược như ghi âm bài nói, luyện tập theo kịch bản, luyện tập với ứng dụng AI để cải thiện kỹ năng nói.	0,0%	4,6%	26,4%	51,7%	17,2%
11	Tôi sử dụng phản hồi từ bạn học hoặc giảng viên để cải thiện bài nói của mình.	0,0%	3,4%	18,4%	51,7%	26,4%

Kết quả cho thấy 35,6% SV đồng ý và 12,6% SV hoàn toàn đồng ý rằng họ có thể duy trì sự tập trung khi luyện nói tiếng Anh, ngay cả khi bị tác động bởi môi trường xung quanh. Tuy nhiên, có 29,9% SV chọn mức trung lập và có tới 19,5% không đồng ý, và 2,3% hoàn toàn không đồng ý. Điều này cho thấy vẫn còn một tỉ lệ không nhỏ gặp khó khăn trong việc duy trì sự tập trung, đặc biệt là trong môi trường có nhiều tác động bên ngoài.

Về việc theo dõi quá trình học tập, phần lớn SV thường xuyên kiểm tra mức độ hiểu bài bằng cách xem lại tài liệu hoặc phản hồi từ giảng viên, với 49,4% đồng ý và 16,1% hoàn toàn đồng ý. Tuy nhiên, có 29,9% SV chọn mức trung lập và 4,6% chọn không đồng ý. Điều này phản ánh rằng việc tự kiểm tra là một thói quen khá phổ biến, nhưng vẫn còn không ít SV chưa tận dụng tốt tài liệu hoặc phản hồi từ giảng viên. Đối với việc tự kiểm tra hoặc nhờ nhận xét về khả năng nói tiếng Anh, kết quả cho thấy 50,6% SV đồng ý và 14,9% SV hoàn toàn đồng ý rằng họ thường tự kiểm tra hoặc nhờ người khác nhận xét về khả năng nói tiếng Anh của mình. Chỉ 3,4% SV không đồng ý và 1,1% SV hoàn toàn không đồng ý, trong khi 29,9% SV chọn

trung lập. Trong phần phỏng vấn, tất cả năm SV đều khẳng định thường nhờ bạn bè để nhận xét bài thực hành nói của mình. SV1 cho biết có sử dụng thêm công cụ AI: “Em nhờ bạn sửa để phần nói trở nên tự nhiên hơn, và nhờ AI để có thêm những từ vựng phù hợp với trình độ yêu cầu trong học kỳ”. SV cũng tự đánh giá và nhận ra những điểm cần cải thiện trong các bài thực hành nói của mình: “Nhiều từ em phát âm chưa đúng và nói chưa trôi chảy. Lí do là em mất thời gian nghĩ ý tưởng, thiếu từ vựng và ít luyện nghe” (SV4) và “Em thấy phần nói của mình còn chưa đúng trọng tâm chủ đề do chưa có sự chuẩn bị kĩ lưỡng” (SV5).

Về việc áp dụng các chiến lược để cải thiện kĩ năng nói, với 51,7% đồng ý và 17,2% hoàn toàn đồng ý, đa số SV cho biết họ áp dụng các chiến lược như ghi âm, luyện tập theo kịch bản, hoặc sử dụng ứng dụng AI để cải thiện kĩ năng nói. Có 26,4% SV chọn trung lập và 4,6% SV không đồng ý. Như vậy, vẫn còn một số người học chưa tận dụng các công cụ và phương pháp hỗ trợ này. Đối với câu hỏi về sử dụng phản hồi để cải thiện bài nói, có 51,7% SV đồng ý và 26,4% hoàn toàn đồng ý rằng họ sử dụng để cải thiện bài nói. Chỉ có 18,4% trung lập và 3,4% không đồng ý. Các SV được phỏng vấn cho biết thường chỉnh sửa bài nói theo nhận xét của giảng viên và bạn học, và luyện tập lại. Kết quả này cho thấy đa số SV coi trọng việc phản hồi trong quá trình luyện tập.

Giải đoạn tự phản ánh

Kết quả khảo sát SV về hành vi học tập tự điều chỉnh trong giai đoạn tự phản ánh được thể hiện trong Bảng 3.

Bảng 3. Giai đoạn tự phản ánh

Thứ tự	Câu hỏi	Mức độ (1: Hoàn toàn không đồng ý, 2: Không đồng ý, 3: Trung lập, 4: Đồng ý, 5: Hoàn toàn đồng ý)				
		1	2	3	4	5
12	Sau mỗi lần luyện nói, tôi thường tự đánh giá xem mình đã đạt được mục tiêu đặt ra hay chưa (VD: nói lưu loát, phát âm chuẩn, đúng yêu cầu).	1,1%	1,1%	20,7%	60,9%	16,1%
13	Tôi thường suy nghĩ về lí do mình nói tốt hoặc chưa tốt trong các buổi luyện nói (VD: thiếu từ vựng, chưa tự tin).	0,0%	0,0%	18,4%	52,9%	28,7%
14	Tôi thay đổi thời gian luyện tập hoặc cách thức thực hành (VD: thay đổi ứng dụng học tập, cách thực hành nói) để cải thiện kĩ năng nói sau khi nhận được phản hồi hoặc đánh giá từ giảng viên hoặc bạn học.	0,0%	0,0%	28,7%	54,0%	17,2%
15	Khi thấy kết quả không như mong đợi, tôi đã thử áp dụng các phương pháp học khác.	0,0%	5,7%	24,1%	54,0%	16,1%
16	Tôi thấy rằng việc học nói trong môi trường kết hợp giúp tôi linh hoạt hơn trong việc cải thiện kĩ năng nói.	0,0%	1,1%	20,7%	51,7%	26,4%
17	Tôi nhận ra những hạn chế trong việc học kĩ năng nói trực tuyến và cố gắng khắc phục chúng trong các buổi học trực tiếp.	0,0%	1,1%	25,3%	50,6%	23,0%

Về việc tự đánh giá sau mỗi lần luyện nói, kết quả cho thấy 60,9% SV đồng ý và 16,1% hoàn toàn đồng ý rằng họ thường tự đánh giá xem mình đã đạt được mục tiêu đặt ra hay chưa sau mỗi lần luyện nói. Điều

này phản ánh thói quen tự đánh giá của SV là phổ biến, giúp họ kiểm soát quá trình học tập của mình. Liên quan đến việc chiêm nghiệm về lí do nói tốt hoặc chưa tốt, phần lớn SV có xu hướng suy nghĩ về lí do mình nói tốt hoặc chưa tốt trong các buổi luyện nói, với 52,9% đồng ý và 28,7% hoàn toàn đồng ý. Điều này cũng được khẳng định trong kết quả phỏng vấn. SV4 chia sẻ: “*Em có đánh giá để biết mình sai ở đâu, từ ngữ có phù hợp với ngữ cảnh không, cấu trúc ngữ pháp chính xác chưa và sau đó em nói lại một, hai lần nữa để đúng hơn và không gây hiểu lầm. Nếu tốt thì em tiếp tục tìm hiểu và ghi nhớ thêm những từ liên quan.*”. Như vậy, có thể thấy SV có ý thức phân tích hiệu suất của mình để nhận diện nguyên nhân và cải thiện. Điều này hoàn toàn phù hợp với nhận định của Greene và cộng sự (2018) về việc thực hành SRL giúp thúc đẩy việc học sâu, giúp người học nhận ra những khía cạnh cần được cải thiện nhằm nâng cao hiệu quả học tập.

Khi nhận được phản hồi từ giảng viên hoặc bạn học, 54,0% SV đồng ý và 17,2% hoàn toàn đồng ý rằng họ thay đổi thời gian hoặc cách thức thực hành để cải thiện kĩ năng nói. Tuy nhiên, 28,7% trung lập, cho thấy vẫn còn một số người học chưa linh hoạt trong việc điều chỉnh phương pháp học tập. Khi không đạt kết quả mong đợi, có 54,0% SV đồng ý và 16,1% hoàn toàn đồng ý rằng họ thử áp dụng các phương pháp học khác. Tỷ lệ SV chọn mức trung lập là 24,1% và không đồng ý là 5,7%. Như vậy, hầu hết người học sẵn sàng thử nghiệm các phương pháp mới để cải thiện, nhưng vẫn còn một tỉ lệ nhỏ thiếu sự thay đổi khi đối mặt với thách thức.

Nhận định về sự linh hoạt của việc học kĩ năng nói trong môi trường kết hợp, có 51,7% SV đồng ý và 26,4% hoàn toàn đồng ý rằng việc học trong môi trường kết hợp giúp họ linh hoạt hơn trong cải thiện kĩ năng nói. Bên cạnh đó, phần lớn SV nhận ra những hạn chế của việc học kĩ năng nói trực tuyến và cố gắng khắc phục chúng trong các buổi học trực tiếp, với 50,6% đồng ý và 23,0% hoàn toàn đồng ý. Tuy nhiên, có 25,3% chọn mức trung lập và 1,1% không đồng ý, chứng tỏ còn một số người học chưa tận dụng tốt sự kết hợp giữa hai môi trường học tập. Trong phần phỏng vấn, SV cho biết thường tận dụng thời gian học trên lớp để thực hành nói và tương tác với giảng viên và bạn học để bù đắp cho sự thiếu tương tác trực tiếp trong các hoạt động học trên nền tảng học trực tuyến của nhà trường.

7. Kết luận

Nghiên cứu cho thấy một số hành vi học tập tự điều chỉnh tích cực của SV theo 3 giai đoạn: giai đoạn chuẩn bị, giai đoạn thực hiện, và giai đoạn tự phản ánh. Ở giai đoạn chuẩn bị, phần lớn SV có ý thức trong việc đặt mục tiêu, xác định kĩ năng cần cải thiện, và duy trì động lực cá nhân trong việc học nói tiếng Anh. Ở giai đoạn thực hiện, SV có ý thức cao trong việc tự kiểm tra, áp dụng chiến lược học tập và tận dụng phản hồi từ giảng viên hoặc bạn học để cải thiện kĩ năng nói. Ở giai đoạn tự phản ánh, SV thể hiện ý thức tự đánh giá, phân tích nguyên nhân, và điều chỉnh phương pháp học tập để cải thiện kĩ năng nói tiếng Anh. Ngoài ra, SV cũng thể hiện sự nỗ lực trong việc phối hợp linh hoạt ưu thế của việc học trực tiếp và trực tuyến để nâng cao hiệu quả học tập. Tuy nhiên, vẫn còn một tỉ lệ đáng kể SV thiếu sự rõ ràng trong việc xác định mục tiêu cải thiện và chưa xây dựng thói quen lập kế hoạch cụ thể. Một số SV vẫn gặp khó khăn trong việc duy trì sự tập trung trong môi trường có tác động xung quanh và chưa tận dụng tối đa các chiến lược hiện đại như sử dụng công cụ AI để hỗ trợ việc luyện tập.

Từ kết quả nghiên cứu trên, tác giả đề xuất một số gợi ý đối với giảng viên nhằm hỗ trợ SV thực hành SRL hiệu quả hơn trong việc học tập kĩ năng nói trong môi trường kết hợp như sau:

- (1) Tăng cường triển khai các hoạt động hỗ trợ, hướng dẫn SV xác định mục tiêu rõ ràng với mỗi bài học và cho cả học kỳ, và lập kế hoạch học tập cụ thể.
- (2) Hướng dẫn kĩ năng quản lí môi trường học tập, kĩ năng sử dụng các công cụ AI trong quá trình học tập, đặc biệt trong việc thực hành nói và tìm kiếm phản hồi.
- (3) Theo dõi quá trình học tập của SV, kịp thời hướng dẫn SV thay đổi phương pháp học tập để nâng cao hiệu quả học kĩ năng nói.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bonk, C. J., & Graham, C. R. (Eds.). (2012), *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*. John Wiley & Sons.

2. Dent, A. L., & Koenka, A. C. (2016), The relation between self-regulated learning and academic achievement across childhood and adolescence: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 28(3), 425–474. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9320-8>.
3. Ellis, R. (2018), Task-based language teaching: Theory and practice. Cambridge University Press.
4. Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004), Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education*, 7(2), 95–105. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2004.02.001>.
5. Graham, C. R. (2013), Emerging practice and research in blended learning. In M. G. Moore (Ed.), *Handbook of distance education* (3rd ed., pp. 333–350). Routledge.
6. Greene, J. A., Sandoval, W. A., & Bråten, I. (2018), An Introduction to Epistemic Cognition. In J. A. Greene, W. A. Sandoval, & I. Bråten (Eds.), *Handbook of Epistemic Cognition* (pp. 1–15). Routledge.
7. Hrastinski, S. (2019), What do we mean by blended learning? *TechTrends*, 63(5), 564–569. <https://doi.org/10.1007/s11528-019-00375-5>.
8. Nunan, D. (1991), *Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers*. Prentice Hall.
9. Panadero, E., Jonsson, A., & Strijbos, J. W. (2017), Scaffolding Self-regulated Learning Through Self-assessment and Peer Assessment: Guidelines for Classroom Implementation. In M. Schunk, D. H. Greene (Eds.), *Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance* (pp. 247–267). Routledge.
10. Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1991), *A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)*. National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning.
11. Pintrich, P. R. (2000), The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 451–502). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50043-3>.
12. Richards, J. C. (2015), *Key issues in language teaching*. Cambridge University Press.
13. Staker, H., & Horn, M. B. (2012), *Classifying K-12 blended learning*. Innosight Institute.
14. Thomson, R. I., & Derwing, T. M. (2015), The effectiveness of L2 pronunciation instruction: A narrative review. *Applied Linguistics*, 36(3), 326–344. <https://doi.org/10.1093/applin/amu076>.
15. Wang, S., & Vásquez, C. (2017), Web 2.0 and second language learning: What does the research tell us? *CALICO Journal*, 29(3), 412–430.
16. Zimmerman, B. J. (2002), Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into practice*. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2.

Self-regulated learning behaviors among English-majored students in a Blended speaking course

Abstract: The research investigates the self-regulated learning behaviors of second-year English-majored students at Hanoi University of Industry during their speaking skill training in a blended learning environment. The study employed a mixed-methods approach through a questionnaire administered to 88 second-year English-majored students and individual semi-structured interviews with five surveyed students. The research results show that students demonstrate self-regulated learning behaviors aligned with Zimmerman’s (2002) three-phase model, including the forethought, performance, and self-reflection phases. However, students require further support in setting learning objectives, creating plans, maintaining focus, and utilizing various feedback resources to enhance their learning effectiveness. Based on these findings, suggestions are provided to help students develop self-regulated learning skills more effectively.

Key words: self-regulated learning; learning behaviors; English; speaking skills; Blended learning.