

NGOẠI NGỮ VỚI BẢN NGỮ

ỨNG DỤNG MÔ HÌNH 4 CẤP ĐỘ ĐỂ CẢI THIỆN KỸ NĂNG NGHE TRÌNH ĐỘ TRUNG CẤP CHO SINH VIÊN CHUYÊN NGÀNH NGÔN NGỮ ANH TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC PHENIKAA

TRẦN THỊ THANH HƯƠNG* - ĐỖ THỊ HƯƠNG**

TÓM TẮT: Học tập kết hợp đang dần trở thành xu hướng trong giảng dạy tiếng Anh bậc đại học. Mặc dù nhiều nghiên cứu tìm hiểu về cách thức nâng cao hiệu quả học tiếng Anh nhưng đến nay chưa có công trình nào xem xét mô hình thiết kế toàn diện của một khóa học thực hành tiếng Anh Nghe cụ thể. Bài viết này báo cáo kết quả nghiên cứu thực nghiệm một khóa học kết hợp các biện pháp trực tuyến và trực tiếp nhằm nâng cao hiệu quả học kỹ năng nghe trình độ trung cấp cho sinh viên chuyên Anh tại Trường Đại học Phenikaa, từ đó góp phần tăng cường tính bền vững của phương thức học tập kết hợp. Kết quả cho thấy ảnh hưởng tích cực của mô hình, với giá trị điểm trung bình tăng ở nhóm thực nghiệm cao hơn so với nhóm đối chứng. Hơn nữa, ý kiến phản hồi của đa số sinh viên trong nhóm thực nghiệm khẳng định tính hiệu quả của mô hình.

TỪ KHÓA: giáo dục đại học; học tập kết hợp; kỹ năng nghe; sinh viên chuyên Anh; thực nghiệm.

NHẬN BÀI: 13/10/2023.

BIÊN TẬP-CHỈNH SỬA-DUYỆT ĐĂNG: 16/11/2023

1. Giới thiệu

Trong thời đại của sự phát triển vũ bão về công nghệ thông tin và công nghệ nghe nhìn, dường như mặc định rằng người học tiếng Anh có nhiều lợi thế để thực hành và thành thạo kỹ năng nghe (KNN). Tuy nhiên, trên thực tế, “người học thấy việc nghe ngôn ngữ thứ hai khó khăn và gây lo lắng” (Graham S., 2017, tr.113) [6]. Do bản chất phức tạp của KNN trong học tập, người học gặp rất nhiều trở ngại từ nhiều yếu tố: mất tập trung, tốc độ nhanh, nội dung lạ, khác biệt văn hoá,... (Lynch, 2011) [11]. Trong môi trường giáo dục đại học (GDDH), đã có nhiều ứng dụng trên lớp và trực tuyến nhằm cải thiện chất lượng đào tạo, trong đó hình thức học tập kết hợp (HTKH) đang trở nên phổ biến. Tuy nhiên, việc đổi mới giảng dạy kỹ năng nghe hiểu tiếng Anh chưa thực sự được chú trọng và chưa thu hút được nhiều giải pháp toàn diện.

2. Học tập kết hợp và kỹ năng nghe trong dạy và học tiếng Anh

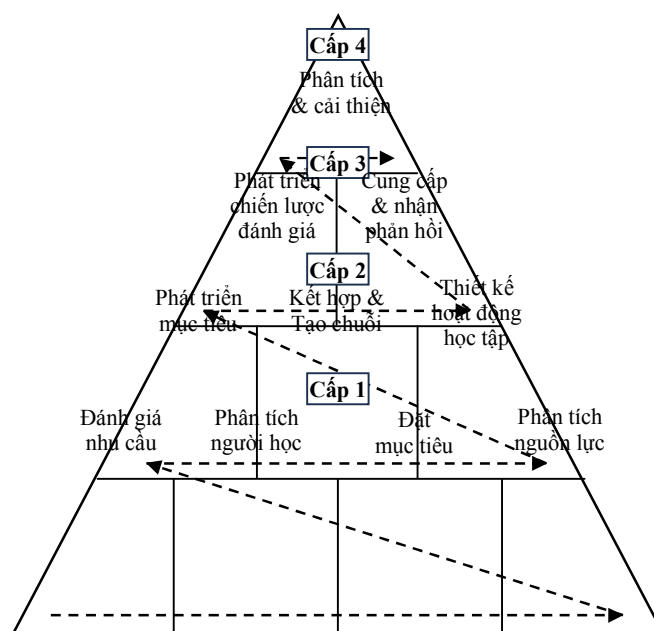
2.1. Học tập kết hợp

Sự phát triển mạnh mẽ của Công nghệ thông tin truyền thông (ICT) đã và đang mang đến những biến đổi nhanh chóng và không ngừng trong môi trường GDDH. Học tập kết hợp (Blended learning) đang trở thành một phương thức giáo dục phổ biến. Nó giúp người học tự thích nghi cá nhân, sàng lọc nội dung, tập trung vào các lĩnh vực quan trọng. Từ đó, người học làm chủ quá trình học tập, trở thành trung tâm của quá trình đó [15]. Có thể thấy rõ, HTKH gồm nhiều loại mô hình khác nhau trong đó có sự kết hợp học trực tuyến tích cực và học tại lớp truyền thống [14]. Ở Việt Nam, việc nghiên cứu ứng dụng mô hình nhận được sự quan tâm của rất nhiều cơ sở giáo dục đào tạo, đặc biệt là ở các trường đại học với những chủ đề như: mô hình dạy học kết hợp, tính hiệu quả của việc dạy-học kết hợp, phản hồi của người học về hình thức này. “Dạy học kết hợp có thể sẽ trở thành xu hướng dạy học trong những năm tới đây của giáo dục nước nhà” [3]. Trên thế giới, chủ đề nghiên cứu về HTKH hiện nay rất đa dạng. Các nhà nghiên cứu thường quan tâm tìm hiểu mô hình áp dụng. Các yếu tố cốt lõi thường bao gồm: người học, nội dung, người dạy, mục tiêu và công nghệ [10]. Xét về môi trường GDDH, cần kể đến mô hình của G. Hack (2016). Nhận định rằng các mô hình thiết kế giảng dạy tại nhiều cơ sở GDDH chưa đáp ứng được yêu cầu của việc thiết kế khóa học trong bối cảnh HTKH, nhiều mô hình không thể trở thành công cụ giúp khoa chuyên môn sử dụng độc lập trong thiết kế khóa học, tác giả đã đề xuất Mô

* TS; Trường Đại học Phenikaa; Email: huong.tranthithanh@phenikaa-uni.edu.vn

** Trường Đại học Phenikaa; Email: huong.dothi1@phenikaa-uni.edu.vn

hình 4 cấp độ, xếp theo hình kim tự tháp, với các “khối” nhiệm vụ theo chu trình đi lên xoáy ốc [7], [15] (Hình 1).



Hình 1. Mô hình thiết kế học tập kết hợp của Hack (2016) [15]

Xuất phát từ người học, đích đến cũng là người học, trong mô hình này, người học là “điểm trọng tâm của bản thiết kế giảng dạy”. Tình hình thực tế, nhu cầu và mục tiêu luôn đặt ra yêu cầu phải đổi mới thiết kế giảng dạy và mô hình này đáp ứng rất năng động [15].

2.2. Kỹ năng nghe trong dạy và học tiếng Anh

Nghe là tiền đề trong giao tiếp giúp nắm bắt thông điệp giao tiếp. Cùng với nói, nghe là kỹ năng tự nhiên của con người, mang đến những thông tin đầu tiên về thế giới ngay từ khi chào đời. Trong giảng dạy thực hành tiếng, kỹ năng nghe có vị trí thiết yếu vì nó giúp người học tiệm cận ngôn ngữ đích theo cách thiết thực, tự nhiên và tạo nền tảng để phát triển các kỹ năng khác, đặc biệt là kỹ năng nói.

Ở Việt Nam, đã có một số nghiên cứu về học tập kết hợp và kỹ năng nghe. Chẳng hạn, Lương Hạnh Ngân (2018) xem xét “áp dụng chương trình học kết hợp công nghệ thông tin vào lớp học để cải thiện khả năng nghe TOEIC của học sinh” [12]. Tuy nhiên, tác giả chỉ xem xét trên quy mô một lớp học 16 học sinh và tác động đối với hiệu năng học kỹ năng nghe và chưa thực sự đi sâu vào hiệu quả học tập. Lê Thị Hương Giang và Lê Thị Hương Thảo (2020) tìm hiểu về “các yếu tố ảnh hưởng đến việc học KNN tiếng Anh trong môi trường học kết hợp ở bậc đại học” và xác định 4 yếu tố chủ quan về khả năng, năng lực, kỹ năng, kiến thức nền, và 6 yếu tố khách quan về tính chất, nội dung, chất lượng, loại tác vụ nghe, môi trường và trang thiết bị [1]. Trên thế giới, chủ đề kỹ năng nghe trong giảng dạy tiếng Anh chỉ thu hút được một số nghiên cứu trong khu vực, trong khi đây lại được xem là kỹ năng yêu nhất của người học [9]. KNN được nghiên cứu bên cạnh các kỹ năng thực hành tiếng khác (nói, đọc, viết), ít được xem xét riêng. Có thể kể đến hai công trình nghiên cứu áp dụng HTKH và KNN ở bậc đại học [4], [13]. Tuy nhiên cỡ mẫu của cả hai đề tài này đều nhỏ hơn 30, chưa đảm bảo ý nghĩa thống kê, trong đó một đề tài chỉ thực hiện khảo sát cắt ngang và một đề tài chỉ so sánh tỉ lệ đạt điểm yêu cầu tối thiểu của học phần.

Có thể thấy khuynh hướng ứng dụng trong GDĐH nói chung và giảng dạy kỹ năng nghe trong trường đại học nói riêng đang ngày càng phát triển. Tuy nhiên, chưa có nghiên cứu nào ứng dụng thiết kế khóa học thực hành tiếng Anh (THTA) nghe chuyên ngữ một cách toàn diện và hệ thống. Đề tài này

đã áp dụng mô hình thiết kế giảng dạy bốn cấp độ của George Hack (2016) nhằm mục đích cải thiện kỹ năng nghe trình độ trung cấp cho sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Anh tại Trường Đại học Phenikaa. Kết quả của đề tài sẽ là cơ sở để áp dụng cho các khóa học tương tự theo định dạng học tập kết hợp.

3. Phương pháp nghiên cứu

3.1. Thiết kế nghiên cứu

Đề tài này lựa chọn thiết kế nghiên cứu thực nghiệm, triển khai trong lớp học tự nhiên (theo thời khóa biểu chung). Phương pháp chọn mẫu: nhóm thực nghiệm (NTN) được lựa chọn ngẫu nhiên, gồm 53 sinh viên của 2 lớp chuyên ngữ năm nhất Trường Đại học Phenikaa, nhận được các tác động thử nghiệm của đề tài trong 1 học kỳ (15 tuần, 45 tiết) trong học phần THTA Nghe 2 - trình độ trung cấp, giảng viên là thành viên của đề tài nghiên cứu này. Số sinh viên tham gia cần đáp ứng tiêu chí: tham gia đầy đủ cả quá trình thực nghiệm, hoàn thành đủ 2 bài kiểm tra của đề tài và trả lời phiếu khảo sát. Nhóm đối chứng (NĐC) được lựa chọn ngẫu nhiên, gồm 48 sinh viên của 2 lớp chuyên ngữ năm nhất Trường Đại học Phenikaa, cũng học cùng học phần như nhóm thử nghiệm nhưng không nhận các biện pháp thực nghiệm và giảng viên không tham gia đề tài. Cả hai nhóm (NTN & NĐC) đều thực hiện hai bài kiểm tra kỹ năng nghe vào đầu học kỳ và cuối học kỳ với cùng hình thức và nội dung trong mỗi giai đoạn (GD1: Tuần 1, GD2: Tuần 15). Để khẳng định tính hiệu quả của mô hình, chúng tôi thu thập thêm dữ liệu về điểm thi mà sinh viên nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng đạt được ở học kỳ trước đó và ở học kỳ thực hiện áp dụng mô hình, bao gồm điểm Bài thi cuối kỳ 1 (trước thực nghiệm), Bài thi giữa kỳ 2 (trong quá trình thực nghiệm) và Bài thi cuối kỳ 2 (sau thực nghiệm).

3.2. Công cụ đo lường và cách thức thu thập, phân tích dữ liệu

- Bài kiểm tra/ thi mặc định: Bài thi giữa kỳ 2, cuối kỳ 1 và 2 (dữ liệu thứ cấp) theo ngân hàng đề thi nội bộ của Khoa tiếng Anh, Trường Đại học Phenikaa.

- Bài kiểm tra do nhóm tác giả tự thiết kế để đánh giá hiệu quả trước và sau thực nghiệm.

Tất cả các bài kiểm tra và bài thi mặc định hay tự thiết kế đều đáp ứng theo chuẩn đầu ra của học phần THTA Nghe 2; Định dạng bài thi tuân thủ các hình thức đánh giá khách quan, gồm trắc nghiệm nhiều lựa chọn (Multiple Choice), điền khuyết không quá ba từ vào chỗ trống, đúng/ sai,...

- Phiếu khảo sát ý kiến: Ngoài các câu hỏi nhân khẩu học, phiếu khảo sát gồm 25 câu hỏi tìm hiểu ý kiến về hiệu quả của mô hình này, các biện pháp và chiến lược đã sử dụng trong đề tài. Đề tài sử dụng thang đo Likert 5 cấp độ từ thấp lên cao với các mức độ: 1 = hoàn toàn không đồng ý, 2 = không đồng ý, 3 = bình thường, 4 = đồng ý, 5 = hoàn toàn đồng ý. Phiếu khảo sát được triển khai cuối quá trình thực nghiệm.

- Để phân tích dữ liệu, đề tài sử dụng phần mềm SPSS IBM 20.0 để miêu tả thống kê, phân tích tần suất, độ tương quan, giá trị thống kê, giá trị trung bình, độ lệch chuẩn.

3.3. Biện pháp can thiệp thử nghiệm

Các biện pháp can thiệp thử nghiệm được thiết kế và vận hành theo mô hình kim tự tháp của Hack (2016) cho khóa học THTA Nghe 2 trình độ trung cấp, trong học kỳ 2 năm học 2022-2023 cho sinh viên chuyên ngữ khoa tiếng Anh, Trường Đại học Phenikaa. Khóa học không thay đổi giáo trình, mục tiêu, chuẩn đầu ra, phương pháp đánh giá của học phần vẫn được tuân thủ. Các biện pháp thực nghiệm theo 4 cấp độ như Hình 1 ở trên. Cấp 1: Thực hiện thông qua: phân tích kết quả thi ở trình độ trước, đặt mục tiêu của khóa học dựa trên nhu cầu và thực trạng, phân tích nguồn lực. Cấp 2: phát triển mục tiêu, kết hợp và tạo chuỗi can thiệp, thiết kế hoạt động các giải pháp hỗ trợ, cung cấp tài liệu, nguồn lực, các hoạt động scaffolding (bắc giàn giáo), dẫn dắt, tư vấn,... (Bảng 8 mục 4.3). Cấp 3: phát triển chiến lược đánh giá, thiết kế bài kiểm tra, thu thập dữ liệu nhằm chứng minh củng cố kết quả tác động của đề tài; cung cấp bài kiểm tra và khảo sát nhận phản hồi ý kiến. Cấp 4: phân tích kết quả nghiên cứu và tìm ra giải pháp cải thiện mô hình.

3.4. Giả thuyết nghiên cứu

- Về hiệu quả tác động của các biện pháp thực nghiệm xét theo giá trị điểm trung bình:

H0: Giá trị điểm trung bình của nhóm thực nghiệm không cải thiện so với nhóm đối chứng.

H1: Giá trị điểm trung bình của nhóm thực nghiệm cải thiện đáng kể so với nhóm đối chứng.

- Về hiệu quả tác động của các biện pháp thực nghiệm xét dựa trên ý kiến phản hồi:

H0: Sinh viên không nhận ra sự cải thiện nhờ vào các biện pháp thực nghiệm.

H1: Sinh viên nhận ra và đánh giá cao hiệu quả của các biện pháp thực nghiệm.

4. Kết quả nghiên cứu

4.1. Về khách thể nghiên cứu

Bảng 1 trình bày thông tin chung về khách thể nghiên cứu. Số sinh viên nam chiếm tỉ lệ nhỏ hơn so với số sinh viên nữ, trên 10% nam sinh viên so với gần 90% nữ sinh viên ở mỗi nhóm.

Bảng 1. Thông tin chung về khách thể nghiên cứu

Nhóm		Nhóm đối chứng	Nhóm thực nghiệm
Nam	SL (Tỉ lệ)	6 (12,5%)	6 (11,3%)
Nữ	SL (Tỉ lệ)	42 (87,5%)	47 (88,7%)
Tổng	SL (Tỉ lệ)	48 (100%)	53 (100%)

4.2. Kết quả nghiên cứu dựa trên so sánh điểm trung bình đạt được trước, trong và sau quá trình thực nghiệm

4.2.1. Kết quả kiểm tra giai đoạn đầu thực nghiệm

Mở đầu quá trình thực nghiệm, hai nhóm được giao bài kiểm tra số 1. Kết quả cho thấy độ tương quan giữa hai nhóm thể hiện trong kết quả Bài kiểm tra 1 là Sig. (2-tailed) = 0.680 > 0.05. Vậy, hai nhóm không có sự khác biệt về giá trị trung bình. Điều này cho thấy kết quả của cả hai nhóm sinh viên trong nhóm đối chứng và nhóm thực nghiệm ở đầu giai đoạn thực nghiệm là tương đương nhau (Bảng 2).

Bảng 2. Kết quả kiểm định t-test - so sánh độc lập điểm TB giữa hai nhóm giai đoạn đầu

	Nhóm	Điểm TB (Mean)	Số lượng sinh viên	Độ lệch chuẩn	Sai số chuẩn
Bài kiểm tra 1	Thực nghiệm	4.009	53	1.2653	0.1738
	Đối chứng	3.875	48	1.9611	0.2831
Kiểm định t-test về sự đồng nhất (t-test for Equality of Means)					
			Giá trị (hai phía) Sig. (2-tailed)	Khoảng tin cậy 95%	
				Thấp hơn	Cao hơn
Bài kiểm tra 1	Phương sai đồng nhất		0.680	-0.7800	0.5112
	Phương sai không đồng nhất		0.687	-0.7956	0.5267

Điểm trung bình của hai nhóm thời gian đầu quá trình thực nghiệm có sự nhất quán với điểm đạt được trong học kì trước đó, khi sinh viên học học phần THPTA Nghe 1, biểu đạt mức độ của họ về KNN hiểu tiếng Anh tại thời điểm này. Kết quả kiểm định t-test so sánh hai mẫu độc lập cho thấy giá trị Sig. (2-tailed) = 0.275 chứng minh giữa hai nhóm đối chứng và nhóm thực nghiệm không có sự khác biệt đáng kể về điểm trung bình ở giai đoạn trước thực nghiệm (Bảng 3).

Bảng 3. Kết quả t-test - so sánh độc lập điểm trung bình giai đoạn trước thực nghiệm

	Nhóm	Điểm TB (Mean)	Số lượng sinh viên	Độ lệch chuẩn	Sai số chuẩn
Bài thi cuối kì 1	Thực nghiệm	4.760	52*	2.0734	0.2875
	Đối chứng	4.302	48	2.0954	0.3024
Kiểm định t-test về sự đồng nhất (t-test for Equality of Means)					
			Giá trị (hai phía) Sig. (2-tailed)	Khoảng tin cậy 95%	
				Thấp hơn	Cao hơn
Bài thi cuối kì 1*	Phương sai đồng nhất		0.275	-1.2853	0.3703
	Phương sai không đồng nhất		0.276	-1.2858	0.3707

*1 sinh viên thuộc nhóm thực nghiệm vắng thi, N=52.

4.2.2. Kết quả thi giữa học kì

Trong quá trình thực nghiệm, cả hai nhóm đã thực hiện bài thi giữa kì 2 chính thức. Điểm trung bình khác biệt hơn 1.617 điểm. Với giá trị $p < 0.05$, kết quả trên chứng minh tác động của nghiên cứu là hiệu

qua khi nhóm thực nghiệm đạt kết quả học tập tích cực hơn so với nhóm đối chứng. Hơn nữa, kiểm định t-test độc lập của hai nhóm này cho giá trị Sig. (2-tailed) = 0.000 ($p < 0.05$) cho phép khẳng định phương sai không đồng nhất, giá trị điểm trung bình tăng lên trong hai nhóm là hoàn toàn ngẫu nhiên và khác biệt giữa hai nhóm có ý nghĩa thống kê (Bảng 4).

Bảng 4. Kết quả t-test - so sánh độc lập điểm trung bình qua bài thi giữa học kì

	Nhóm	Điểm TB (Mean)	Số lượng sinh viên	Độ lệch chuẩn	Sai số chuẩn
Bài thi giữa học kì 2	Thực nghiệm	6.774	53	1.7308	0.2377
	Đối chứng	5.156	48	2.2788	0.3289
Kiểm định t-test về sự đồng nhất (t-test for Equality of Means)					
		Giá trị (hai phía) Sig. (2-tailed)		Khoảng tin cậy 95%	
				Thấp hơn	Cao hơn
Bài thi giữa học kì 2	Phương sai đồng nhất	0.000		0.8228	2.4119
	Phương sai không đồng nhất	0.000		0.8107	2.4240

4.2.3. Kết quả kiểm tra cuối giai đoạn thực nghiệm

Vào cuối quá trình thực nghiệm, sinh viên thực hiện bài kiểm tra 2. Kết quả kiểm định t-test so sánh độc lập giá trị điểm trung bình giữa hai nhóm cho thấy điểm trung bình chênh lệch gần 1.5 điểm nghiêng về nhóm thực nghiệm. Với kết quả Sig. (2-tailed) = 0.000 < 0.05 , sự khác biệt trên có ý nghĩa thống kê và kết quả thực nghiệm là hiệu quả và đáng tin cậy (Bảng 5).

Bảng 5. Kết quả t-test - so sánh độc lập điểm trung bình cuối giai đoạn thực nghiệm

	Nhóm	Điểm TB (Mean)	Số lượng sinh viên	Độ lệch chuẩn	Sai số chuẩn
Bài kiểm tra 2	Thực nghiệm	6.519	53	1.8733	0.2573
	Đối chứng	5.042	48	1.9264	0.2781
Kiểm định t-test về sự đồng nhất (t-test for Equality of Means)					
		Giá trị (hai phía) Sig. (2-tailed)		Khoảng tin cậy 95%	
				Thấp hơn	Cao hơn
Bài kiểm tra 2	Phương sai đồng nhất	0.000		0.7265	2.2279
	Phương sai không đồng nhất	0.000		0.7253	2.2291

4.2.4. So sánh với kết quả thi cuối học kì

Sau khi kết thúc học kì khoảng 1 tháng, sinh viên tham gia thi kết thúc học kì. Kiểm định t-test so sánh hai nhóm theo cách độc lập cho kết quả chênh lệch điểm trung bình vẫn nghiêng về nhóm thực nghiệm, hơn 0.8 điểm. Giá trị Sig- (2-tailed) = 0.036 < 0.05 cho thấy sự khác biệt này có ý nghĩa thống kê, kết quả đạt được đối với nhóm thực nghiệm là nhờ vào hiệu quả áp dụng các biện pháp can thiệp hỗ trợ của giảng viên (Bảng 6).

Bảng 6. Kết quả t-test - so sánh độc lập điểm trung bình sau giai đoạn thực nghiệm

	Nhóm	Điểm TB (Mean)	Số lượng sinh viên	Độ lệch chuẩn	Sai số chuẩn
Bài thi cuối kì 2	Thực nghiệm	6.783	53	1.8515	0.2543
	Đối chứng	5.979	48	1.9514	0.2817
Kiểm định t-test về sự đồng nhất (t-test for Equality of Means)					
		Giá trị (hai phía) Sig. (2-tailed)		Khoảng tin cậy 95%	
				Thấp hơn	Cao hơn
Bài thi cuối	Phương sai đồng nhất	0.036		0.0528	1.5549

kì 2	Phương sai không đồng nhất	0.037	0.0506	1.5571
------	----------------------------	-------	--------	--------

Kết quả kiểm định t-test so sánh độc lập hai nhóm thông qua các kết quả điểm kiểm tra và thi giữa kì 2, cuối quá trình thực nghiệm và cuối kì 2 đã bác bỏ giả thuyết H_0 và khẳng định giả thuyết H_1 rằng “Giá trị điểm trung bình của nhóm thực nghiệm cải thiện đáng kể so với nhóm đối chứng”. Sự khác biệt dương, dao động từ mức thấp nhất là 0.8 điểm (cuối kì) đến mức cao nhất là 1.6 điểm (giữa kì). Tiếp theo, đề cùng cô các đánh giá về hiệu quả của các biện pháp đổi mới giảng dạy của đề tài, nhóm tác giả đã thực hiện một khảo sát ý kiến của sinh viên trong nhóm thực nghiệm.

4.3. Kết quả khảo sát ý kiến về các biện pháp thực nghiệm ứng dụng trong đề tài

Theo quy định thống kê, hệ số Cronbach's Alpha càng cao thể hiện độ tin cậy của thang đo càng cao. Đối với đề tài này, hệ số đo lường độ tin cậy, sự nhất quán nội bộ của kết quả khảo sát đạt 0.966 cho 25 câu hỏi, lớn hơn 0.7. Do đó thang đo này có độ tin cậy nội bộ cao (Bảng 7).

Bảng 7. Thống kê độ tin cậy

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha dựa trên các biến số đã chuẩn hóa	Số lượng biến
0.966	0.966	25

Bảng 8 miêu tả kết quả thống kê miêu tả và chứng minh rõ ràng đa số sinh viên đều đánh giá tích cực cao về mô hình hỗ trợ cải thiện KNN và các biện pháp ứng dụng trong mô hình, với giá trị trung bình trong biên độ từ 3.96/5 đến 4.51/5.

Bảng 8. Kết quả thống kê mô tả

B.6.1. Các đánh giá chung	SL	Tối thiểu	Tối đa	Giá trị TB	Độ lệch chuẩn
1. Mô hình hỗ trợ nâng cao kỹ năng nghe là hữu ích	53	3	5	4.21	0.743
2. Tài liệu bổ trợ rèn luyện kỹ năng nghe là cần thiết	53	3	5	4.26	0.763
3. Tài liệu bổ trợ về ngữ âm để cải thiện KNN là hữu ích	53	3	5	4.28	0.717
4. Nắm bắt từ vựng về chủ đề để luyện tập KNN là hữu ích	53	3	5	4.38	0.713

Bảng 6, mục B6.1 cho thấy nhóm thực nghiệm đánh giá cao nhất vai trò của việc học từ vựng theo chủ đề để luyện tập KNN. Thang đánh giá nghiêng về chiều hướng tích cực ở giá trị trung bình bằng 4.38.

B.6.2. Các biện pháp triển khai trên các nền tảng trực tuyến	SL	Tối thiểu	Tối đa	Giá trị TB	Độ lệch chuẩn
5. Bài tập thực hành bổ trợ KNN trên Canvas là phù hợp nhu cầu	53	3	5	4.26	0.738
6. Số lượng bài tập bổ trợ KNN trên Canvas đáp ứng nhu cầu	53	3	5	4.19	0.761
7. Bài tập dạng Quiz trên Canvas có thiết kế thuận tiện	53	3	5	4.43	0.721
8. Thực hành KNN trên Canvas Quiz hiệu quả hơn vì cho biết kết quả bài làm ngay sau khi nộp bài trên hệ thống.	53	3	5	4.45	0.748
9. Tài liệu hỗ trợ trên google drive là rất cần thiết	53	3	5	4.15	0.770
10. Tài liệu hỗ trợ trên google drive là phù hợp với nhu cầu	53	3	5	4.09	0.766
11. Thực hành KNN trên google drive hiệu quả hơn do được tùy chọn bài và số lượng bài.	53	3	5	3.96	0.854
12. Bài thực hành bổ trợ KNN trên các website phù hợp nhu cầu	53	3	5	4.23	0.724
13. Thực hành bổ trợ KNN trên các website là rất hữu ích	53	3	5	4.30	0.668

Có thể quan sát thấy trong số các biện pháp triển khai trực tuyến, Canvas Quiz nhận được phản hồi tích cực nổi bật hơn cả về tính hiệu quả của nó, ở mức giá trị 4.45. Tiếp đó là độ hữu ích rất cao của việc thực hành trên các website. Sinh viên không đánh giá nền tảng google drive cao bằng hai nền tảng canvas và website.

B.6.3. Các biện pháp triển khai trên lớp	SL	Tối thiểu	Tối đa	Giá trị TB	Độ lệch chuẩn
14. Bài tập bổ trợ KNN trên lớp là rất cần thiết	53	2	5	4.30	0.774
15. Bài tập bổ trợ KNN trên lớp là phù hợp nhu cầu	53	2	5	4.17	0.778
16. Số lượng bài luyện tập bổ trợ KNN cần phải nhiều hơn	53	3	5	4.08	0.851
17. Kiến thức về các cấu trúc ngữ pháp giúp phân tích và hiểu thông tin đúng hơn, nhanh hơn khi làm bài nghe	53	3	5	4.40	0.743

Đối với những hỗ trợ trực tiếp trên lớp, sinh viên đánh giá cao nhất nội dung kiến thức về các cấu trúc ngữ pháp được giảng viên cung cấp trong quá trình học, với mức điểm đánh giá 4.4/5. Họ cũng ủng hộ mạnh mẽ nhận định về tính cần thiết của bài tập bổ trợ KNN trên lớp, ở mức điểm 4.3/5.

B.6.4. Các hoạt động scaffolding (bắc giàn giáo)	SL	Tối thiểu	Tối đa	Giá trị TB	Độ lệch chuẩn
18. Động não/Brainstorming trước khi nghe là biện pháp hữu ích	53	3	5	4.28	0.769
19. Xác định từ khóa/Identifying keywords là biện pháp hữu ích.	53	3	5	4.51	0.639
20. Tư duy phê phán, tự đặt câu hỏi và trả lời hoặc liên hệ thực tế là biện pháp hữu ích	53	2	5	4.21	0.840
21. Note-taking/Viết ghi chú là biện pháp hữu ích	53	2	5	4.30	0.822
22. Tóm tắt và diễn giải lại/Summarizing and paraphrasing là biện pháp hữu ích	53	3	5	4.19	0.833

Đối với những nỗ lực của giảng viên khi áp dụng các biện pháp giảng dạy bắc giàn giáo (scaffolding) để giúp sinh viên từng bước làm chủ KNN, mức điểm đánh giá đều cao vượt trội, đặc biệt là ở kỹ thuật xác định từ khoá. Hoạt động viết ghi chú khi nghe và hoạt động động não trước khi nghe nhận mức điểm đánh giá khá tương đương nhau, lần lượt là 4.3 và 4.28.

B.6.5. Các hỗ trợ về chiến thuật tâm lý-hành vi	SL	Tối thiểu	Tối đa	Giá trị TB	Độ lệch chuẩn
23. Xem video trên lớp giúp tăng cường hứng thú để học KNN	53	2	5	4.08	0.895
24. Chiến thuật về cảm xúc-tâm lý (Giữ tập trung, bình tĩnh, lạc quan, kiên định, ...) là hữu ích	53	3	5	4.25	0.806
25. Chiến thuật về hành vi (Hít thở sâu, tư thế ngồi không căng thẳng, quan sát và bao quát được bài, ...) là hữu ích	53	3	5	4.15	0.886
Số lượng theo danh sách (Valid N (listwise))	53				

5. Bàn luận

Kết quả của quá trình thực nghiệm cho thấy tác động tích cực của các biện pháp can thiệp, thể hiện cụ thể ở kết quả học tập tăng ở mức có ý nghĩa thống kê, sau một học kỳ, và thái độ ủng hộ cao của sinh viên đối với các biện pháp này. Xuất phát điểm của hai nhóm thực nghiệm và đối chứng gần như tương đương bởi phép so sánh độc lập bằng t-test với khoảng tin cậy 95% cho kết quả phương sai đồng nhất, với mức điểm thi cuối kỳ trước khi thực nghiệm trung bình lần lượt là 4.7 và 4.3 và bài kiểm tra đầu vào ở học kỳ thực nghiệm lần lượt có kết quả là 4.0 và 3.9. Sau 15 tuần thực hiện theo lộ trình học tập kết

hợp đã được thiết kế dựa trên mô hình của G. Hack (2016), điểm giữa kì thực tế của nhóm thực nghiệm ở tuần 13 cao hơn 1.6 điểm so với nhóm đối chứng. Nếu so sánh với điểm đầu học kì, điểm số trung bình đã tăng trưởng đáng kể (từ trung bình khoảng 4 điểm đầu kì lên 6.8 điểm giữa kì ở nhóm thực nghiệm). Ở tuần 15, bài kiểm tra của đề tài giao cho sinh viên cũng thu được kết quả điểm trung bình tăng khá mạnh, chênh lệch khoảng 1.5 điểm giữa hai nhóm. Điểm trung bình cuối kì 2 cũng có tăng cao hơn so với đầu kì, và chênh lệch khá lớn giữa hai nhóm. Tuy nhiên, so với giữa kì và cuối đợt thực nghiệm, điểm trung bình cuối kì sau thực nghiệm không cao bằng. Điều này có thể do nhiều nguyên nhân. Trọng số của bài thi cuối kì là 60%, so với trọng số bài thi giữa kì là 30% (điểm chuyên cần chiếm 10%). Sinh viên có tâm lý phải làm bài thật tốt nhưng lo lắng và chưa có nhiều kinh nghiệm đối phó với các áp lực này. Ngoài ra, bài thi cuối kì ở thời gian gián đoạn. Sinh viên nghỉ ôn thi khoảng 3 tuần, những kiến thức, kĩ năng và kinh nghiệm do giảng viên truyền đạt trong cả học kì không chắc đã được duy trì tốt bằng thời gian học trên lớp trong học kì.

Về ý kiến phản hồi, mô hình thực nghiệm và các biện pháp can thiệp được sử dụng trong mô hình đã nhận được sự ủng hộ cao của sinh viên. Các giải pháp hỗ trợ và cải tiến về tiếp cận giảng dạy được thiết kế dựa trên nhu cầu, được phân loại và chia tiến độ theo trình độ của sinh viên. Do đó, từng sinh viên nhận thấy họ được hưởng lợi từ chương trình học tập kết hợp này. Trong số các nền tảng trực tuyến được lựa chọn sử dụng trong đề tài này, canvas là giao diện được ưa chuộng nhất do tính đa nhiệm của nó, vừa có thể trở thành môi trường lớp học ảo với các nội dung học tập được trình bày theo trình tự thời gian, có khả năng nhắc nhở, kiểm tra tiến độ, có giao diện thảo luận cho phép sinh viên chia sẻ, có giao diện bài tập đa dạng, có thể chấm tự động. Sinh viên còn có thể tự theo dõi sự thăng hạng về điểm số trong phần điểm số,... Các websites luyện tập mà đề tài giới thiệu cũng thu hút sự ủng hộ của đa số sinh viên bởi lợi thế của chúng là tính xác thực, cập nhật, hấp dẫn và thiết thực. Các nguồn có thể kể đến như websites của Hội đồng Anh, American English, esl-lab.com,... Các đánh giá của sinh viên phần nào cho thấy các em đã bước đầu quan tâm đến việc tự học. Từ đó cho thấy đề tài đã góp phần bồi đắp khả năng học tập độc lập, lâu dài cho các em. Những hỗ trợ về học thuật ở năm nhất sẽ có ảnh hưởng bền vững để sinh viên có thể tiếp tục thành công trên hành trình học tập tiếp theo tại trường đại học.

6. Kết luận và đề xuất

Bằng thực nghiệm có đối chứng, đề tài đã bước đầu chứng minh mô hình học tập kết hợp 4 cấp độ của G. Hack (2016) là khả thi đối với việc thiết kế và tổ chức vận hành khoá học THPT Nghe chuyên ngữ trình độ trung cấp. Sinh viên tham gia nhóm thực nghiệm đã đạt được những cải thiện rất đáng kể, thể hiện thông qua kết quả điểm trung bình thi giữa kì, kết quả kiểm tra cuối giai đoạn thực nghiệm và kết quả thi cuối kì đều cao hơn so với giai đoạn trước thực nghiệm. Các phân tích thống kê đã cung cấp bằng chứng số liệu cho thấy những chuyển biến này có ý nghĩa thống kê và xuất phát từ các biện pháp ứng dụng trong đề tài. Trong thời đại số hoá và tiềm ẩn nhiều ảnh hưởng phức tạp từ môi trường, giảng dạy tiếng Anh ở trường đại học cần có đổi mới phù hợp để vừa duy trì các yếu tố không gì thay thế nổi của lớp học có tiếp xúc trực tiếp với vai trò định hướng sự phạm về cảm xúc-tâm lí, hành vi của người-giảng viên, vừa tiếp nhận và phát huy các yếu tố công nghệ ứng dụng đang ngày một thâm nhập rộng rãi vào môi trường dạy tiếng. Mỗi học phần học tập nên thiết kế theo mô hình xoay ốc tuần hoàn có cân nhắc thấu đáo các yếu tố then chốt để tác động đến người học phù hợp hơn và ngày càng hiệu quả hơn. Tuy nhiên, như Nguyễn Văn Khang (2022, tr.204) đã nhận định, việc “tận dụng “thái quá” công nghệ thông tin dẫn đến sự phụ thuộc, dựa dẫm vào công nghệ thông tin, tạo nên “sức ỳ” cho cả người dạy và người học” [2]. Do vậy, cần thiết phải tiếp tục có thêm những nghiên cứu mới, tìm hiểu HTKH đến độ nào là vừa phải, để phương thức kết hợp thực sự phát huy sức mạnh của nó.

* Nghiên cứu này được tài trợ bởi Trường Đại học Phenikaa cho đề tài mã số PU2022-1-C-04.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt

1. Lê Thị Hương Giang và Lê Thị Hương Thảo (2020), "Các yếu tố ảnh hưởng đến việc học kĩ năng nghe tiếng Anh trong môi trường học kết hợp ở bậc đại học", Tạp chí *Ngôn ngữ & Đời sống*, Số 5a(297)-2020, 37-44.

2. Nguyễn Văn Khang (2022), *Tổ chức đào tạo ngoại ngữ ở bậc đại học: một số vấn đề quan yếu về chuyên môn*, Kỷ yếu hội thảo quốc gia: Tổ chức dạy-học ngoại ngữ ở trường đại học, Nxb ĐHQG Hà Nội, 193-207.
3. Nguyễn Hoàng Trang (2018), *Một số vấn đề trong tổ chức dạy học Blended learning và kinh nghiệm quốc tế*. Kỷ yếu hội thảo quốc tế: Giáo dục cho mọi người - Trường Đại học Giáo dục - Đại học Quốc gia Hà Nội và Trường Đại học Giáo dục Quốc gia Hàn Quốc, tr 105 -110.

Tiếng Anh

4. Aji M.P.P., (2017) *English listening blended learning: the implementation of blended learning in teaching listening to uni. students*, Kajian Linguistik dan Sastra, Vol.2, N.1.
5. Banditvilai C., (2016), *Enhancing Students' Language Skills through Blended Learning*, The Electronic Journal of e-Learning, Vol.14(3), 220-229.
6. Graham S., (2017), *Research into practice: Listening strategies in an instructed classroom setting*, Language Teaching, 50(1), 107–119, DOI: 10.1017/S02614448160070306
7. 0306
8. Hack, G., (2016), *An Instructional Design Model for Blended Higher Education*, Journal of Learning and Teaching in Digital Age, 2016, 1(2), 2-9.
9. Horn, M. B., & Staker, H., (2014), *Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools*. New York, NY: John Wiley & Sons.
10. Hu, F. (2017), *A study on Chinese EFL learners' phonetic obstacles to listening comprehension*. Journal of Language Teaching and Research, 8(2), 404-410.
11. Koehler, M.J., Mishra, P., Bouck, E. C., DeSchryver, M., Kereluik, K., Shin, T.S., & Wolf, L.G., (2011), *Deep-play: Developing TPACK for 21st century teachers*, International Journal of Learning Sciences, 6(2), 146–163.
12. Lynch, L. (2011), *Academic listening in the 21st century: Reviewing a decade of research*. Journal of English for Academic Purposes, 10, 79-88.
13. Lương Hạnh Ngân (2018), *Applying a blended learning program to improve students' TOEIC listening performance in a TOEIC class*, Tạp chí Khoa học & công nghệ, 186(10): 109-114, Thai Nguyen University.
14. Sholihah F. A., Permadi M. B., & Umamah A., (2018), *Blended learning and extensive listening: a promising collaboration to enhance listening skill*, ELT-Echo, Vol.3, N.2.
15. Tucker, C. R., (2019), *Power up blended learning: A professional learning infrastructure to support sustainable change*. Los Angeles, CA: Corwin Press.
16. Valverde-Berocoso, J. and Fernández-Sánchez, M. R., (2020), *Instructional Design in Blended Learning: Theoretical Foundations and Guidelines for Practice*, in Martín-García, A. V., (2020), *Blended Learning: Convergence between Technology and Pedagogy*, Springer Nature Switzerland.

Applying a four-level model to improve listening skills at intermediate level for English majors at Phenikaa University

Abstract: Blended learning is increasingly gaining popularity in university English education. Despite numerous investigations into ways to enhance the effectiveness of English learning, hardly has any work addressed a comprehensive design model for a specific English listening practice course. This article reports the results of an experimental study of a course combining online and face-to-face measures to improve the effectiveness of learning intermediate listening skills for English majors at Phenikaa University, thereby contributing to enhancing the sustainability of blended learning. Our findings show positive effects of the model, with a higher average score increase in the experimental group than in the control group. Moreover, the feedback from the majority of students in the experimental group affirmed the effectiveness of the model.

Key words: higher education; blended learning; listening skills; English majors; experiment.