

**BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM KỸ THUẬT
THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH**

----❧★❧----

NGUYỄN TẤN LỢI

**PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TIẾNG ANH
THEO TIẾP CẬN DẠY HỌC TÍCH HỢP CHO SINH VIÊN
ĐẠI HỌC KHỐI NGÀNH KHÔNG CHUYÊN
TẠI THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH**

**TÓM TẮT LUẬN ÁN TIẾN SĨ
NGÀNH: GIÁO DỤC HỌC**

TP. Hồ Chí Minh, tháng 03/2025

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM KỸ THUẬT TP HCM

NGUYỄN TẤN LỢI

PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TIẾNG ANH
THEO TIẾP CẬN DẠY HỌC TÍCH HỢP CHO SINH VIÊN
ĐẠI HỌC KHỎI NGÀNH KHÔNG CHUYÊN
TẠI THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Chuyên ngành: Giáo dục học
Mã số chuyên ngành: 9140101

TÓM TẮT LUẬN ÁN TIẾN SĨ

TP. HỒ CHÍ MINH – NĂM 2025

Công trình được hoàn thành tại **Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật Tp.HCM**

Người hướng dẫn khoa học 1: PGS.TS. Bùi Văn Hồng

Phản biện 1:

Phản biện 2:

Phản biện 3:

Luận án sẽ được bảo vệ trước Hội đồng đánh giá luận án Cấp Cơ sở họp tại Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật TP.HCM vào ngày tháng năm 2025

MỞ ĐẦU

1. LÝ DO CHỌN ĐỀ TÀI

Nhằm từng bước đưa tiếng Anh thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học với mục tiêu nâng cao năng lực ngoại ngữ của học sinh, SV, Bộ Chính trị đưa ra kết luận số 91-KL/TW ngày 12/8/2024 tiếp tục thực hiện Nghị quyết 29 năm 2013 của Ban Chấp hành Trung ương Đảng “về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại học trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế” (Nghị quyết số 29-NQ/TW, 2013, tr.1). Nghị quyết xác định mục tiêu người học có thể nói, sử dụng ngôn ngữ không phải là ngôn ngữ đầu tiên mà họ học một cách tự nhiên.

Nghiên cứu dạy học tích hợp nói chung và dạy học tích hợp môn tiếng Anh nói riêng đã và đang khẳng định được vị trí, vai trò trong nâng cao chất lượng dạy, khắc phục được những hạn chế của phương pháp dạy học truyền thống trước đây và đặc biệt là mang lại hiệu quả cao về cải thiện năng lực ngoại ngữ của SV (Aljahdali & Alshakhi, 2021; Gautam, 2019; Hinkel, 2012; Kitila & cs., 2023; Mekheimer & Al-Dosari, 2013; Oxford, 2001). Tại thành phố Hồ Chí Minh, dựa vào các số liệu nghiên cứu có liên quan cũng như dưới góc độ là một GV đang trực tiếp công tác trong lĩnh vực chuyên môn giảng dạy tiếng Anh thì cách tiếp cận dạy học tích hợp vẫn chưa được các nhà nghiên cứu đề cập đến một cách toàn diện và tồn tại nhiều hạn chế. Dạy học tích hợp chưa được nghiên cứu cụ thể về các mặt: cấu trúc của bài dạy tích hợp, chu trình dạy học tích hợp như thế nào, kiểm tra đánh giá kết quả học tập của SV thông qua dạy học tích hợp ra sao, tiêu chí đánh giá các kỹ năng tích hợp, gồm những thành tố gì? Cho đến nay vẫn còn rất ít các nghiên cứu đi sâu vào tìm hiểu giảng dạy tiếng Anh không chuyên ở Việt Nam. Việc dạy học tiếng Anh không chuyên theo tiếp cận tích hợp chưa đạt hiệu quả như mong muốn có thể bởi vì nhiều nguyên nhân, cả chủ quan và khách quan. GV còn lúng túng, chưa tìm ra một chu trình dạy học tích hợp để nâng cao hiệu quả dạy học. Vì vậy, vấn đề đặt ra là cần phải nghiên cứu, xây dựng chu trình dạy học tiếng Anh theo tiếp cận tích hợp. Tuy nhiên, cho đến nay, chưa có công trình nào đi sâu tìm hiểu kỹ càng và tỉ mỉ về vấn đề này.

Kế thừa thành tựu nghiên cứu của các nhà khoa học trong và ngoài nước, tác giả nhận thấy xu thế và kết quả dạy học tích hợp đang có tác động tích cực tới dạy học tiếng Anh không chuyên ở bậc đại học và được đánh giá là con đường hiệu quả để phát triển năng lực tiếng Anh của SV. Với những lý do về lý luận và thực tiễn nói trên, nghiên cứu sinh quyết định lựa chọn đề tài: ***“Phát triển năng lực tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp cho sinh viên đại học khối ngành không chuyên tại Thành phố Hồ Chí Minh”*** làm luận án tiến sĩ.

2. MỤC TIÊU NGHIÊN CỨU

Đề xuất cách thức phát triển năng lực tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp cho SV đại học khối ngành không chuyên thông qua chu trình 6 bước, gồm: dẫn nhập; học tập thông qua ngữ liệu đầu vào; thực hành ngôn ngữ tập trung; thực hành sản xuất ngữ liệu đầu ra; nhận xét, đánh giá; hoạt động bổ trợ.

3. NHIỆM VỤ NGHIÊN CỨU

Luận án tập trung giải quyết các nhiệm vụ sau:

- Nghiên cứu cơ sở lý luận về phát triển năng lực tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp cho SV ĐH khối ngành không chuyên.
- Đánh giá quá trình dạy học môn tiếng Anh cho SV đại học khối ngành không chuyên trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh.
- Đề xuất và thực nghiệm sư phạm cách thức phát triển năng lực tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp cho SV ĐH khối ngành không chuyên.

4. ĐỐI TƯỢNG NGHIÊN CỨU

Cách thức phát triển năng lực tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp cho SV ĐH khối ngành không chuyên thông qua chu trình gồm 6 bước.

5. CÂU HỎI NGHIÊN CỨU

Câu hỏi 1: Quá trình dạy học môn tiếng Anh cho SV ĐH khối ngành không chuyên trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh hiện nay như thế nào?

Câu hỏi 2: Áp dụng cách thức dạy học tích hợp thông qua chu trình gồm 6 bước: dẫn nhập; học tập thông qua ngữ liệu đầu vào; thực hành ngôn ngữ tập trung; thực hành sản xuất ngữ liệu đầu ra; nhận xét, đánh giá; hoạt động bổ trợ, có mang lại hiệu quả cao trong việc phát triển năng lực tiếng Anh cho SV khối ngành tiếng Anh không chuyên hay không?

6. PHẠM VI NGHIÊN CỨU

6.1. Giới hạn về nội dung nghiên cứu: đề tài tập trung vào nghiên cứu xây dựng chu trình dạy học môn tiếng Anh không chuyên tại TP.HCM, môn học tiếng Anh B1 tại trường ĐH HTG03.

6.2. Giới hạn về không gian

Quá trình dạy học tích hợp môn tiếng Anh không chuyên được khảo sát trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh ở 3 trường Đại học: ĐH HVK01, ĐH HTC02, ĐH HTG03 trong tháng 4-7 năm học 2022-2023 với 102 GV ĐH dạy học tiếng Anh không chuyên và thực nghiệm sư phạm tại trường ĐH HTG03. Đề tài chỉ áp dụng với SV ĐH khối ngành không chuyên tại TP.HCM, ĐH chính quy, môn học Tiếng Anh B1 tại trường ĐH HTG03.

6.3. Giới hạn về thời gian

Khảo sát thực trạng: 3 tháng (tháng 4 - 7/2023)

Thực nghiệm sư phạm: một học kỳ (19 tuần) của học kỳ 1 năm học 2023-2024.

6.4. Giới hạn về khách thể khảo sát

Khảo sát thực trạng: 102 GV tại 3 trường ĐH tại ĐH HVK01, ĐH HTC02, ĐH HTG03.

Thực nghiệm sư phạm: 186 SV tại trường ĐH HTG03.

7. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Luận án lựa chọn thiết kế nghiên cứu hỗn hợp vì phương pháp này giúp giải quyết vấn đề nghiên cứu theo nhiều cách khác nhau mà các chuỗi định lượng và định tính của nghiên cứu có liên quan với nhau.

7.1. Nhóm phương pháp thu thập dữ liệu

Phương pháp nghiên cứu tài liệu: Tác giả tải, đọc và phân tích các công văn, đề án, chính sách của Bộ Giáo dục có liên quan đến đề tài; trên cơ sở đó làm sáng tỏ những vấn đề về lý luận về tiếp cận dạy học tích hợp.

Phương pháp nghiên cứu khảo sát phiếu hỏi: Nghiên cứu khảo sát phiếu hỏi tìm hiểu quá trình dạy học tiếng Anh không chuyên bậc ĐH tại TPHCM. Khảo sát thuận tiện với 102 giảng viên tiếng Anh không chuyên tại 3 trường ĐH tại TPHCM: ĐH HVK01, ĐH HTC02, ĐH HTG03.

Phương pháp nghiên cứu phỏng vấn: Phương pháp phỏng vấn thu thập thông tin sâu về quá trình dạy học tiếng Anh không chuyên theo tiếp cận tích hợp. Đối tượng phỏng vấn bao gồm 12 giảng viên đứng lớp các trường ĐH được mời phỏng vấn có chủ đích (purposive sampling): ĐH HVK01, ĐH HTC02, ĐH HTG03.

Phương pháp thực nghiệm: Thực nghiệm sư phạm nhằm kiểm chứng độ tin cậy của chu trình và giả thuyết nghiên cứu về mức độ ảnh hưởng của tiếp cận giảng dạy tích hợp đến năng lực tiếng Anh của SV. Thực nghiệm sư phạm với 2 lớp đối chứng và 2 lớp thực nghiệm môn tiếng Anh không chuyên B1 chính quy tại trường ĐH HTG03.

7.2. Nhóm phương pháp phân tích dữ liệu

Kết quả nghiên cứu được xử lý dưới dạng dữ liệu định lượng và định tính.

- Dữ liệu định lượng qua phiếu hỏi khảo sát và thực nghiệm sư phạm được mã hóa số liệu, làm sạch và nhập dữ liệu, xử lý thống kê mô tả, được phân tích, so sánh, kết luận với phần mềm hỗ trợ xử lý SPSS (Statistical Package for the Social Sciences).

- Dữ liệu định tính qua kết quả từ phỏng vấn được sắp xếp, mã hóa, phân nhóm, tạo chủ đề nhằm diễn giải, làm tường minh dữ liệu định lượng với phần mềm hỗ trợ xử lý Nvivo.

8. NHỮNG ĐÓNG GÓP MỚI CỦA LUẬN ÁN

Thứ nhất, luận án góp phần hoàn thiện cơ sở lý luận về dạy học tích hợp thông qua làm rõ nội hàm các khái niệm tích hợp, dạy học tích hợp, năng lực tiếng Anh, phát triển năng lực tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp cho SV đại học khối ngành không chuyên.

Thứ hai, luận án đóng góp vào khoảng trống nghiên cứu về quá trình dạy học tích hợp hiện thời trong bối cảnh dạy học tiếng Anh không chuyên ở bậc đại học Việt Nam tại TPHCM. Luận án phân tích được nguyên nhân của thực trạng dạy học tích hợp bên cạnh những thuận lợi và khó khăn.

Thứ ba, luận án xây dựng chu trình dạy học tích hợp kỹ năng bao gồm 6 bước: (1) dẫn nhập; (2) học tập với ngữ liệu đầu vào thông qua kỹ năng nghe và đọc; (3) thực hành ngôn ngữ thông qua từ vựng, ngữ pháp, phát âm; (4) sản sinh ngôn ngữ đầu ra thông qua kỹ năng nói và viết; (5) nhận xét, đánh giá; (6) hoạt động bổ trợ, làm cơ sở cho luận án thực nghiệm sư phạm. Luận án thực nghiệm sư phạm chu trình đã đề xuất. Kết quả thực nghiệm của luận án là cơ sở cho GV dạy học tiếng Anh không chuyên áp dụng chu trình vào dạy học. Theo đó, kết quả nghiên cứu thực nghiệm của luận án đã góp phần cung cấp kiến thức sư phạm cho các GV tương lai về cách thức thực hiện dạy học theo tiếp cận tích hợp.

9. CẤU TRÚC LUẬN ÁN

Ngoài phần mở đầu; kết luận, khuyến nghị; công trình liên quan đến luận án đã được công bố; tài liệu tham khảo; phụ lục, luận án được chia thành 3 chương bao gồm:

Chương 1: Cơ sở lý luận về phát triển năng lực tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp cho sinh viên đại học khối ngành không chuyên

Chương 2: Phương pháp nghiên cứu về phát triển năng lực tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp cho sinh viên đại học khối ngành không chuyên

Chương 3: Kết quả nghiên cứu và thảo luận kết quả nghiên cứu về phát triển năng lực tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp cho sinh viên đại học khối ngành không chuyên trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh

Chương 1

CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TIẾNG ANH THEO TIẾP CẬN DẠY HỌC TÍCH HỢP CHO SINH VIÊN KHỐI NGÀNH KHÔNG CHUYÊN

1.1. TỔNG QUAN VỀ VẤN ĐỀ NGHIÊN CỨU

1.1.1. Nghiên cứu về tiếp cận dạy học tích hợp môn tiếng Anh

Dạy học tích hợp môn tiếng Anh là tiếp cận dạy học hiệu quả, phù hợp xu thế đổi mới giáo dục hiện nay, mang lại nhiều lợi ích cho SV. Tiếp cận dạy học tích hợp cung cấp cho SV kiến thức ngôn ngữ toàn diện và cơ hội thực hành ngôn ngữ có tiếp nhận, tổng hợp và sản sinh. Trong đó, SV đóng vai trò là trung tâm của quá trình học. GV là người dẫn dắt, hỗ trợ, định hướng cho SV không chỉ thông qua những kiến thức có trong sách vở mà còn qua phương pháp, kỹ thuật, tổ chức các hoạt động giảng dạy cho người học.

Các nghiên cứu trình bày trên chưa có sự phân biệt rạch ròi giữa SV chuyên ngành và không chuyên. Các nghiên cứu chỉ cho biết người tham gia nghiên cứu là SV. Chính vì thế, kết quả của các nghiên cứu chưa phản ánh trọn vẹn hiệu quả thực sự của tiếp cận bởi vì năng lực học tập của SV chuyên ngành và SV không chuyên có sự chênh lệch. Kể đến, các nghiên cứu được tiến hành ở hầu hết các nước trên thế giới và các nghiên cứu tiến hành tại Việt Nam vẫn còn rất ít.

1.1.2. Nghiên cứu về phát triển năng lực tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp cho sinh viên đại học

Nhiều mô hình lý thuyết về việc đề xuất kết nối kỹ năng đọc và viết cho việc dạy học. Mô hình chỉ ra kỹ năng đọc và viết nên được tích hợp nhằm hỗ trợ sự phát triển năng lực người học (Fitzgerald & Shanahan, 2000). Cụ thể, sử dụng kỹ năng viết như là một công cụ cho việc học trong quá trình đọc hiểu cải thiện kết quả kỹ năng đọc (Graham & Hebert, 2010). Ngược lại, sử dụng kỹ năng đọc như là một công cụ cho việc học diễn giải ý tưởng cải thiện kết quả kỹ năng viết (Tierney, 1991). Trải nghiệm kỹ năng đọc giúp người đọc phát triển kỹ năng siêu nhận thức (metacognitive skills) cần thiết để hiểu những ý định của người viết. Trong lớp học, người học tham gia vào hoạt động viết để cải thiện khả năng ghi nhớ thông tin, đánh giá sự hiểu biết về những ý tưởng, giao tiếp với đa dạng các mục đích (Graham, 2006).

Ở Việt Nam, việc thực hiện dạy học tích hợp trong lớp học tiếng Anh được cho là tích hợp đơn giản, chỉ tiến hành giảng dạy bắt đầu từ đơn giản (simple practice). Các GV chủ yếu sử dụng các văn bản đọc đơn giản để dạy nội dung cũng như các thực hành ngôn ngữ. Thông qua việc đọc một văn bản như là bước đầu tiên, SV tham gia vào các hoạt động nói hoặc đối thoại trong các nhóm nhỏ mà nghe và nói được khuyến khích. Sau đó, viết được thực hiện như là hoạt động cuối cùng.

Qua kết quả nghiên cứu trình bày trên có thể thấy tích hợp hai kỹ năng ngôn ngữ gần nhau như nghe-nói, đọc-viết, đọc-nói đã phát huy được tác dụng. Lồng ghép hai kỹ năng ngôn ngữ đã giúp người học có trải nghiệm học tập đa chiều, chinh phục bản thân ở đa dạng khía cạnh ngôn ngữ. Sự tích hợp này được xem là hiệu quả nhưng chưa đủ mạnh để phát huy tối đa tác dụng. Có thể thấy rằng càng nhiều kỹ năng ngôn ngữ được tích hợp thì bài giảng của lớp học sẽ trở nên thú vị hơn, giúp người học có trải nghiệm đa chiều hơn, khám phá chính họ ở nhiều góc độ hơn, giúp họ nhận ra điểm mạnh, điểm yếu của bản thân. Mặc dù áp dụng tích hợp bốn kỹ năng ngôn ngữ vào trong lớp học nhưng các nghiên cứu phần lớn chỉ đi sâu đo lường mức độ cải thiện của một kỹ năng, cụ thể là kỹ năng Nói. Đây được xem là khoảng trống nghiên cứu mà nghiên cứu sinh khai thác. Nghiên cứu này sẽ áp dụng tiếp cận dạy học tích hợp ở bốn kỹ năng ngôn ngữ nghe, nói, đọc, viết vào trong lớp học nhằm kiểm tra mức độ cải thiện của người học ở bốn kỹ năng này.

1.1.3. Nghiên cứu về phát triển năng lực tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp cho sinh viên đại học khối ngành không chuyên

Vấn đề phát triển năng lực ngoại ngữ nói chung và năng lực tiếng Anh cho SV đại học nói riêng là một trong những mối quan tâm lớn của các trường đại học trên thế giới hiện nay. Nếu không kể đến SV theo học các ngành Ngôn ngữ Anh hay Sư phạm tiếng Anh thì phần lớn các SV còn lại được học tập và trau dồi kỹ năng tiếng Anh thông qua học tập các môn học chuyên ngành sử dụng tiếng Anh làm phương tiện học tập. Các chương trình giáo dục đại học ở Châu Á dường như không xem tiếng Anh là một môn học được đào tạo chính thức tại nhà trường. SV phải tự trau dồi năng lực tiếng Anh tốt để phục vụ cho học tập.

Ở Việt Nam, giảng dạy tiếng Anh vào những năm 1950 ở bậc giáo dục ĐH còn mang tính bao quát mà chưa có sự phân biệt rõ ràng về giảng dạy tiếng Anh cho SV chuyên ngành và SV khối ngành không chuyên. Điều này cũng phần nào ảnh hưởng lớn đến chất lượng giảng dạy vì chưa phân loại rõ ràng năng lực SV. Từ sau năm 1975, tiếng Anh chuyên ngành và tiếng Anh không chuyên được xác định rõ ràng hơn và tiếng Anh không chuyên chính thức được đưa vào chương trình giảng dạy ở các trường ĐH ở Việt Nam và định hướng học tập cho SV được xác định có phần cụ thể hơn. Đến nay, có thể nói Việt Nam là quốc gia mà năng lực tiếng Anh người học nói chung và SV ở bậc đại học nói riêng còn khá thấp. Do đó, chương trình giảng dạy tiếng Anh cho SV tiếng Anh không chuyên cũng đã được chú ý và quan tâm nhiều hơn. Mặc dù đã có nhiều thay đổi phần nào tích cực về chương trình dạy học, phương pháp giảng dạy, điều kiện học tập...nhưng năng lực tiếng Anh của người học chưa cải thiện nhiều. Do đó, đi tìm các phương pháp dạy học ngày nay vẫn là chủ đề nóng, luôn được các nhà giáo nghiên cứu hàng ngày.

Có thể thấy, dạy học tích hợp môn tiếng Anh chưa thật sự phổ biến và khai thác sâu ở bậc ĐH áp dụng với SV khối ngành không chuyên. Đây được xem là một hướng nghiên cứu mới, đáng quan tâm trong thời gian tới.

1.1.4. Kết luận tổng quan

Tiếp cận giảng dạy tích hợp giúp SV bồi dưỡng kiến thức đầu vào (input) để giúp SV tự tin giao tiếp (output). SV thành thạo phát biểu ý kiến, có những giao lưu, tương tác trong và ngoài lớp học. Tuy nhiên vẫn còn những hạn chế và vấn đề đặt ra luận án cần tiếp tục giải quyết bao gồm:

- Xây dựng khung lý luận về phát triển năng lực tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp cho sinh viên đại học khối ngành không chuyên.
- Làm rõ các vấn đề còn tồn tại trong thực tiễn khi giảng viên triển khai dạy học phát triển năng lực tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp cho sinh viên đại học khối ngành không chuyên.
- Dạy học nhằm phát triển năng lực tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp cho sinh viên đại học khối ngành không chuyên cần thực hiện theo chu trình dạy học nào và quy trình đó có khả thi và góp phần nâng cao hiệu quả dạy học không?

Đây chính là những khoảng trống nghiên cứu mà tác giả muốn tập trung vào để giải quyết trong luận án nhằm phát triển năng lực tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp cho sinh viên đại học khối ngành không chuyên.

1.2. MỘT SỐ KHÁI NIỆM CƠ BẢN LIÊN QUAN ĐẾN ĐỀ TÀI

1.2.1. Tiếp cận dạy học tích hợp môn tiếng Anh

Dạy học tích hợp là giảng viên thiết kế, tổ chức, hướng dẫn để sinh viên biết huy động tổng hợp kiến thức, kỹ năng riêng lẻ ở nhiều khía cạnh khác nhau, ở những mức độ khác nhau, thành nội dung thống nhất, có hệ thống của môn học nhằm giải quyết các nhiệm vụ học tập, đạt được mục tiêu đã định.

Tiếp cận dạy học tích hợp môn tiếng Anh trong luận án được xác định là *“cách thức tích hợp các kỹ năng tiếng Anh: nghe, nói, đọc, viết của GV vào một bài dạy với sự lồng ghép kiến thức và kỹ năng về từ vựng, ngữ pháp và phát âm, theo một chu trình dạy học có mối quan hệ chặt chẽ, tuân theo trật tự được sắp xếp hợp lý đi từ kỹ năng đầu vào (nghe, đọc) đến kỹ năng đầu ra (viết, nói), phục vụ một chủ đề chung nhất định, nhằm giúp người học thành thạo sử dụng tiếng Anh trong giao tiếp.”*

1.2.2. Năng lực tiếng Anh

Trên cơ sở phân tích các khái niệm, khái niệm trong luận án được hiểu như sau: *“Năng lực được xác định là việc tích hợp các kiến thức, kỹ năng và thái độ theo một tổng thể có liên hệ tác động qua lại nhằm huy động, tổng hợp và vận dụng để hoàn thành có hiệu quả một nhiệm vụ, công việc hay tình huống và đạt kết quả mong muốn trong những điều kiện cụ thể”.*

Năng lực tiếng Anh trong luận án được xác định là *“kiến thức, kỹ năng và khả năng vận dụng của người học qua năng lực tiếng Anh: Nghe, Nói, Đọc, Viết và được xác định thông qua hệ thống đánh giá mức độ năng lực.”*

1.2.3. Phát triển năng lực tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp cho sinh viên đại học khối ngành không chuyên

Phát triển có một số đặc tính cơ bản như: khuynh hướng đi lên, tính kế thừa, sự lặp lại cái cũ trên cơ sở cao hơn. Trong luận án này, “phát triển” được xác định là sự biến đổi từ mức độ thấp đến mức độ cao hơn, từ chưa hoàn thiện đến hoàn thiện hơn.

Phát triển năng lực tiếng Anh trong luận án được hiểu là *“rèn luyện năng lực vận dụng kiến thức, kỹ năng và thái độ thể hiện qua năng lực nghe, nói, đọc, viết tiếng Anh của người học theo hướng ngày càng hoàn thiện hơn và hiệu quả hơn; đồng thời phát huy được năng lực tiếng Anh trong cuộc sống thực tiễn.”*

SV khối ngành không chuyên là nhóm SV ở các khoa/trường đại học không chuyên ngành sư phạm Anh/ ngôn ngữ Anh/ ngữ văn Anh mà ở các nhóm ngành/ngành đào tạo khác nhau như Kinh tế - Thương

mại; Văn hóa – Nghệ thuật; Kỹ thuật – Công nghệ; Nông-Lâm nghiệp.... Học phần/ môn học về ngoại ngữ chỉ là một phần trong chương trình đào tạo của các ngành/chuyên ngành chuyên môn, nghiệp vụ.

Phát triển năng lực tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp cho SV ĐH được hiểu là “*quá trình hình thành và nâng cao năng lực tiếng Anh, bao gồm năng lực Nghe, Nói, Đọc, Viết tiếng Anh của SV không chuyên, việc tăng lên này bao hàm cả yếu tố về số lượng và chất lượng.*”

1.3. NĂNG LỰC TIẾNG ANH CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC KHỎI NGÀNH KHÔNG CHUYÊN

1.3.1. Khung năng lực tiếng Anh

1.3.1.1. Khung năng lực tiếng Anh Châu Âu

Bốn năng lực tiếng Anh nghe, nói, đọc, viết được thể hiện qua hai nhóm kỹ năng chính bao gồm: nhóm kỹ năng thu nhận (receptive skills), trong đó có kỹ năng nghe và đọc và nhóm kỹ năng sản sinh (productive skills) trong đó có kỹ năng nói và viết.

1.3.1.2. Khung năng lực tiếng Anh Việt Nam

Tại Việt Nam, khung năng lực tiếng Anh được phát triển trên cơ sở tham chiếu, ứng dụng khung năng lực tiếng Anh Châu Âu và một số khung trình độ tiếng Anh của các nước, kết hợp với tình hình và điều kiện thực tế dạy, học và sử dụng ngoại ngữ ở Việt Nam. Khung năng lực tiếng Anh Việt Nam chia làm 3 cấp (Sơ cấp, Trung cấp và Cao cấp) và 6 bậc (từ Bậc 1 đến Bậc 6 và tương thích với các bậc từ A1 đến C2 trong khung năng lực tiếng Anh Châu Âu).

1.3.2. Cấu trúc năng lực tiếng Anh cho sinh viên đại học khối ngành không chuyên

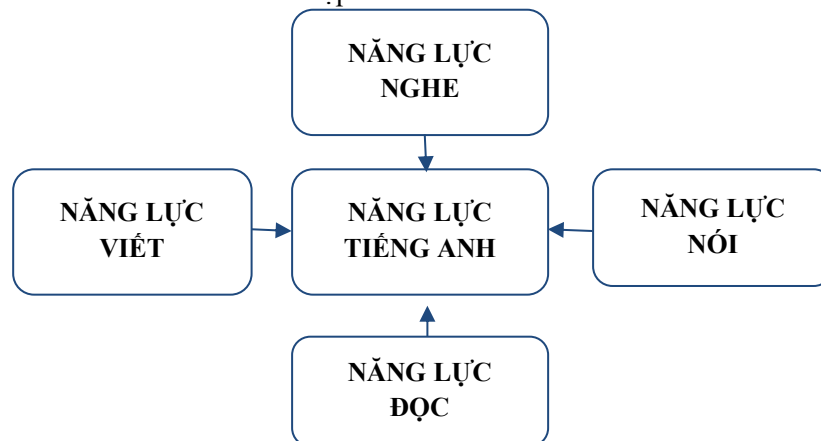
Căn cứ vào văn bản pháp quy: Công văn số 5957/BGDĐT-GDĐH (ngày 20/10/2014) về hướng dẫn dạy và ngoại ngữ tăng cường trong các trường đại học, cao đẳng; Thông tư số 01/2014/TT-BGDĐT (ngày 24/02/2014) về khung năng lực 6 bậc dùng cho Việt Nam, thì khung năng lực tiếng Anh của SV không chuyên tại các trường Đại học được chia thành 6 bậc.

- Năng lực Nghe: có thể hiểu được những thông tin hiện thực đơn giản được diễn đạt rõ ràng bằng giọng chuẩn về các chủ đề liên quan tới cuộc sống và công việc thường ngày; có thể xác định được ý chính trong các bài nói được trình bày rõ ràng về những chủ đề thường gặp trong cuộc sống, công việc hay trường học.

- Năng lực Nói: có thể giao tiếp tương đối tự tin về các vấn đề quen thuộc liên quan đến sở thích, học tập và việc làm của mình; có thể trao đổi, kiểm tra và xác nhận thông tin, giải thích vấn đề nảy sinh; có thể trình bày ý kiến về các chủ đề văn hóa như phim ảnh, sách báo, âm nhạc; có thể tham gia đàm thoại về các chủ đề quen thuộc mà không cần chuẩn bị, thể hiện quan điểm cá nhân và trao đổi thông tin về các chủ đề quen thuộc liên quan đến sở thích cá nhân, học tập, công việc hoặc cuộc sống hằng ngày.

- Năng lực Đọc: có thể hiểu các văn bản chứa đựng thông tin rõ ràng về các chủ đề liên quan đến chuyên ngành và lĩnh vực yêu thích, quan tâm của mình.

- Năng lực Viết: có thể viết bài đơn giản, có tính liên kết về các chủ đề quen thuộc hoặc mối quan tâm cá nhân bằng cách kết nối các thành tố đơn lập thành bài viết có cấu trúc.



Hình 1.1. Năng lực tiếng Anh của sinh viên (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2014; Council of Europe, 2020)

1.3.3. Tiêu chí đánh giá năng lực tiếng Anh

Qua phân tích về các thành tố và đặc điểm của năng lực tiếng Anh với dạy học tích hợp, tác giả kế thừa từ nhóm tác giả: Trinity College London (2017) và Chan & cs. (2015) về xác định các tiêu chí đánh giá cho bốn kỹ năng nghe, nói, đọc, viết như sau:

Kiểm tra năng lực Nghe: Các dạng bài được lựa chọn trong bài thi kỹ năng Nghe xoay quanh: lựa chọn đáp án đúng nhất, điền vào khoảng trống, hoàn thành câu, quyết định câu trả lời đúng sai, nghe và tóm tắt ý chính. Do đó, điểm số sẽ được đo lường qua số lượng câu trả lời đúng.

Kiểm tra năng lực Đọc: Tương tự, các dạng bài được lựa chọn trong bài thi kỹ năng Đọc xoay quanh: lựa chọn đáp án đúng nhất, điền vào khoảng trống, hoàn thành câu, quyết định câu trả lời đúng/ sai, điểm số sẽ được đo lường qua số lượng câu trả lời đúng. Kiểm tra kỹ năng Nói và Viết được tác giả kế thừa đề sử dụng qua nhóm tác giả được đề cập sau đây. Kỹ năng nói: (1) Từ vựng; (2) Độ chuẩn xác; (3) Độ lưu loát; (4) Sự tương tác; (5) Độ mạch lạc. Kỹ năng viết: (1) Đọc để viết; (2) Hoàn thành bài viết; (3) Bố cục và cấu trúc; (4) Kiểm soát ngôn ngữ.

1.4. PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TIẾNG ANH THEO TIẾP CẬN DẠY HỌC TÍCH HỢP CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC KHỎI NGÀNH KHÔNG CHUYÊN

1.4.1. Tiếp cận dạy tích hợp môn tiếng Anh

1.4.1.1. Cơ sở lý thuyết

Hai lý thuyết dạy học liên quan đến dạy học tích hợp trong luận án bao gồm: thụ đắc ngôn ngữ thứ hai và bốn nhánh ngôn ngữ. Han và Liddell (2014) chỉ ra sự kết nối giữa tiếp cận dạy học tích hợp và áp dụng nghiên cứu thụ đắc ngôn ngữ thứ hai trong lớp học dạy học tích hợp.

Lý thuyết thụ đắc ngôn ngữ thứ hai

Có nhiều lý thuyết khác nhau về quá trình con người thụ đắc ngôn ngữ thứ hai với những hướng tiếp cận khác nhau, trong đó, luận án quan tâm đến các nhánh giả thuyết của nhà nghiên cứu Krashen (1982), cụ thể như: thuyết thụ đắc và học (the acquisition-learning hypothesis), thuyết trật tự tự nhiên (the natural order hypothesis), thuyết giám sát (the monitor hypothesis), thuyết ngữ liệu đầu vào (the input hypothesis), thuyết bộ lọc cảm xúc (the affective filter hypothesis).

Bốn nguyên tắc giảng dạy ngoại ngữ

Newton và Nation (2020) đề xuất khóa học ngôn ngữ cần phải đảm bảo bốn nhánh ngôn ngữ giúp nâng cao hiệu quả dạy học và năng lực ngoại ngữ cho người học, cụ thể như sau: 1. Học tập thông qua ngữ liệu đầu vào có ý nghĩa; 2. Học tập thông qua phản hồi đầu ra; 3. Học tập thông qua sự chú ý đến ngôn ngữ và đặc điểm ngôn ngữ; 4. Phát triển khả năng sử dụng thành thạo ngôn ngữ. Mỗi khóa học nên thiết kế có sự cân bằng giữa bốn nhánh ngôn ngữ này bởi vì sự đảm bảo các nhánh ngôn ngữ sẽ giúp người học dễ dàng đạt mục tiêu học tập hơn bởi vì cơ hội được trải nghiệm học tập ngôn ngữ sẽ là chuỗi dài, và liên tục xuyên suốt toàn bộ khóa học ngôn ngữ, trong đó nguồn ngữ liệu đầu vào qua kỹ năng tiếp nhận làm cơ sở, tiền đề cho SV sản sinh ngữ liệu đầu ra (Sreena & Ilankumaran, 2018).

1.4.1.2. Hình thức tích hợp trong dạy học môn tiếng Anh

Hirvela (2013) và Myskow & cs. (2019) chia dạy học tích hợp thành hai loại: tích hợp bán phần và tích hợp toàn phần. Hình thức tích hợp bán phần hạn chế số lượng kỹ năng tích hợp, thường tích hợp hai kỹ năng nghe, nói hoặc đọc và viết (Aka, 2024; Cho & Brutt, 2015; Al-Dosari, 2016; Gutierrez de Blume & cs., 2021; Hubert, 2011; Miao, 2021; Namaziandost & cs., 2018; Park, 2016; Rubin, 2018; Tatsanajamsuk, 2024; Mart, 2020; Wang & cs., 2021). Mặc dù kết hợp hai kỹ năng vào một bài dạy nhưng hình thức tích hợp vẫn phải tuân theo trật tự xâu chuỗi các kỹ năng mà kỹ năng nghe là nguồn đầu vào để người học sản sinh đầu ra thông qua kỹ năng nói.

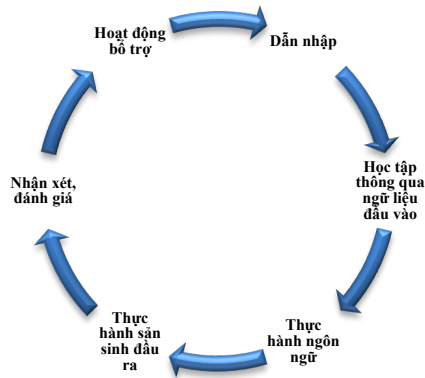
1.4.2. Cách thức phát triển năng lực tiếng Anh cho sinh viên đại học khỏi ngành không chuyên theo tiếp cận dạy học tích hợp

1.4.2.1. Nội dung dạy học môn tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp

Peregoy và Boyle (2001) ủng hộ tiến hành một bài dạy với sự liên kết các kỹ năng theo một chủ đề nhằm tạo cơ hội cho người học sử dụng cùng lúc đầy đủ các kỹ năng ngôn ngữ. Khi bốn kỹ năng ngôn ngữ được liên kết cùng một chủ đề sẽ tạo cơ hội cho người học sử dụng và tái sử dụng ngôn ngữ. Điều này tạo cho người học tiếp xúc với ngữ liệu đầu vào nhiều lần, tăng khả năng ghi nhớ, củng cố kiến thức, hiểu sâu ý nghĩa và cách sử dụng ngôn ngữ cũng như phát triển ý thức của người học về cách thức mà ngôn ngữ được sử dụng trong giao tiếp đời thường.

1.4.2.2. Chu trình dạy học môn tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp

Luận án kế thừa những ưu điểm nổi bật của các chu trình dạy học tích hợp cũng như xem xét những hạn chế của các chu trình dạy học tích hợp của các nhà nghiên cứu trước, tác giả phát triển các bước trong chu trình dạy học tích hợp, gồm 6 bước: Bước 1: Dẫn nhập; Bước 2: Học tập thông qua ngữ liệu đầu vào; Bước 3: Thực hành ngôn ngữ; Bước 4: Thực hành sản sinh đầu ra; Bước 5: Nhận xét, đánh giá; Bước 6: Hoạt động bổ trợ, được minh họa như hình 1.2.



Hình 1.2. *Chu trình dạy học theo tiếp cận tích hợp*

(1) Dẫn nhập: GV cùng với SV chuẩn bị hoạt động để làm quen với chủ đề của bài đọc hoặc bài nghe, cùng lúc kích thích SV về sự lôi cuốn và hấp dẫn của đề tài.

(2) Học tập thông qua ngữ liệu đầu vào: GV hướng dẫn các hoạt động thông hiểu: GV hướng dẫn SV yêu cầu của hoạt động như trả lời câu hỏi, điền thông tin vào biểu đồ, hoàn thành đoạn văn hay tường thuật nội dung vừa đọc hoặc nghe.

(3) Thực hành ngôn ngữ tập trung:

GV thiết kế các hoạt động dạy học có chứa từ vựng xuất hiện trong bài đọc nhằm giúp người học chú ý nhiều hơn đến các từ mới. Tiếp đến, GV giúp SV xây dựng kiến thức về những quy tắc ngữ pháp. GV sử dụng tranh ảnh để trình bày ngữ pháp, đặt câu hỏi dựa trên tranh ảnh liên quan đến các yếu tố ngữ pháp. GV cung cấp bài tập để kiểm tra sự thông hiểu của người học thông qua thực hành kỹ năng và các thành phần từ vựng, ngữ pháp vừa học. GV kiểm tra sự thông hiểu của người học với các từ vựng, điểm ngữ pháp vừa học. Hình thức kiểm tra tập trung vào khả năng sản sinh của người học chứ không phải khả năng tiếp thu.

(4) Thực hành sản xuất ngữ liệu đầu ra: GV giải thích các nhiệm vụ SV chuẩn bị phải thực hiện và đảm bảo SV hiểu được nhiệm vụ phải thực hiện. GV làm mẫu đại diện trực tiếp với SV như các hoạt động nhắc lại hướng dẫn.

(5) Nhận xét, đánh giá: Sau khi SV trình bày sản phẩm, GV nhận xét, kiểm tra mức độ hoàn thành bài tập và làm sáng tỏ các ưu điểm và hạn chế của SV để giúp họ chỉnh sửa và hoàn thiện sản phẩm hơn.

(6) Hoạt động bổ trợ: GV tổ chức một vài hoạt động có liên quan đến bài học có thể là câu trả lời về nội dung của bài học hoặc tập trung và một vài khía cạnh ngôn ngữ của bài học. SV có cơ hội lĩnh hội nội dung bài học tỉ mỉ hơn.

1.4.2.3. Phương pháp dạy học môn tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp

GV phải liên kết các kỹ năng lại với nhau theo một chu trình dạy học (Broady, 2005). Dựa vào nghiên cứu tổng quan về các phương pháp dạy học tích hợp từ các tác giả Parrish (2019), Sevy-Biloon (2018), Wu và Alrabah (2014), các phương pháp dạy học sau đây được đề xuất cho dạy học tích hợp: Video và đọc văn bản (Video and reading text); Đọc ghép hình (Jigsaw reading); Đọc hiểu cặp đôi (paired reading); Chuyển giao thông tin (Information Transfer); Đối thoại (Dialogues); Nhập vai (Role Play); Thảo luận và tranh luận (Discussion and Debates); Hoạt động hoàn thành khoảng trống thông tin (Information-gap activities); Kể chuyện (telling stories); Kể chuyện với tranh (picture stories); Đồ vật yêu thích (favourite objects); Hoạt động hợp tác (mingle activities); So sánh và đối chiếu (Compare and Contrast); Sắp xếp câu (Jumbled sentence); Nghe chép chính tả (Dictation); Hợp tác viết (Collaborative writing activities); Viết song song (parallel writing).

1.4.2.4. Kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của sinh viên trong dạy học môn tiếng Anh theo tiếp cận tích hợp

Theo Shaaban và Ghaith (1997), đánh giá kết quả môn học của SV là một phần không thể thiếu của quá trình dạy học. Quá trình đánh giá diễn ra trong suốt quá trình học tập của SV bao gồm đánh giá quá trình (formative assessment), đánh giá giữa kỳ (mid-term assessment) và đánh giá cuối kỳ (end-of-course assessment). Đánh giá được xem là một hoạt động liên tục sử dụng các công cụ đánh giá chính thức (formal assessment) và không chính thức (informal assessment) khác nhau như kiểm tra nói và viết, đánh giá chéo, tự đánh giá, hồ sơ ghi chép quá trình học tập, quan sát, phỏng vấn và hội thảo. Theo đó, bài kiểm tra được cho là công cụ phổ biến và hiệu quả nhằm phản ánh cả chương trình giảng dạy và các hoạt động học tập trong lớp học. Đề bài kiểm tra được đề xuất nhiều khung trả lời khác nhau về các giai đoạn đặc thù ngôn ngữ và các loại nhiệm vụ phản hồi của người học.

1.4.3. Các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển năng lực tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp cho sinh viên đại học khối ngành không chuyên

1.4.3.1. Điều kiện chủ quan

Giảng viên

Shulman (1987) đồng tình rằng chuyên môn giảng viên là một phần quan trọng của dạy học tích hợp. Các chuyên gia chỉ ra đặc điểm cụ thể của giảng dạy là nằm ở tính tương tác của GV (Muijs & Reynolds, 2017). Hành động của GV xuyên suốt bài giảng cần phải có sự thích ứng thay đổi liên tục. Sự hiệu quả về giảng dạy của GV phụ thuộc vào mức độ họ điều chỉnh hành động và hòa mình vào “nhịp” bài giảng.

Sinh viên

Động lực học tập, thái độ học tập và năng lực ngôn ngữ cũng tác động nhiều đến hiệu quả dạy học kỹ năng tích hợp (Fakeye, 2010). Theo Richards và Rogers (2001) thì SV có động lực học tập tốt sẽ chủ động, tích cực tìm hiểu kiến thức mới, rèn luyện kỹ năng và thái độ trong học tập.

1.4.3.2. Điều kiện khách quan

Ngoài ra, yếu tố về trường học liên quan đến chính sách và trang thiết bị phòng học cũng ảnh hưởng đến chất lượng dạy học tích hợp (Pardede, 2019). Tài liệu chính và các nguồn tài liệu hỗ trợ như giáo trình SV, sách hướng dẫn dành cho GV, các lớp học thực nghiệm (language lab classes), bàn, ghế cũng ảnh hưởng đến chất lượng dạy học tích hợp (Aydoğan & Akbarov, 2014; Nguyen Thi Thuy Minh & cs., 2021; Pardede, 2019).

KẾT LUẬN CHƯƠNG 1

Phát triển năng lực ngoại ngữ, cụ thể là năng lực tiếng Anh cho SV hiện nay đã và đang nhận được sự quan tâm sâu sắc của các nhà giáo dục trên thế giới và Việt Nam. Các nghiên cứu trên thế giới đều thống nhất điểm chung: tiếp cận dạy học tích hợp giúp SV tương tác tự nhiên với ngôn ngữ, từng bước giúp họ phát triển bốn kỹ năng ngôn ngữ trong chương trình giao tiếp thiết thực. Tại Việt Nam, dạy học tích hợp đang là một hướng nghiên cứu mang tính thời sự trong lĩnh vực giáo dục những năm gần đây.

Luận án làm sáng tỏ được hình thức dạy học, nội dung dạy học, chu trình dạy học, phương pháp dạy học, kiểm tra, đánh giá quá trình dạy học tích hợp. Tuy nhiên, để phát triển năng lực tiếng Anh cho SV theo tiếp cận dạy học tích hợp thành công, nhất thiết phải có một chu trình dạy học đúng đắn nhằm triển khai dạy học hiệu quả. Hiện tại, chu trình dạy học theo tiếp cận tích hợp thông qua các bước thực hiện đối với nhà giáo dục còn đề cập chung chung, chưa được cụ thể hóa. Do đó, đây cũng là một khoảng trống nghiên cứu cho tác giả tiến hành luận án này.

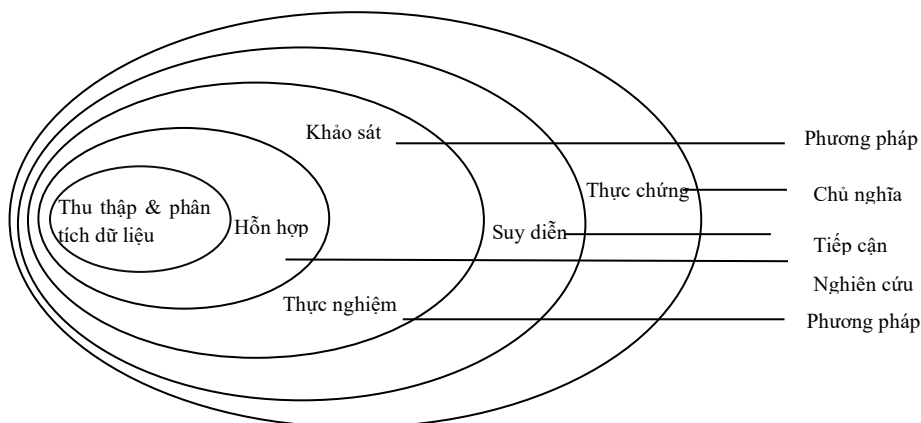
Tiếng Anh không chuyên mang tính đặc thù riêng ở Việt Nam. Khác với các quốc gia trên thế giới, tiếng Anh không chuyên là môn học bắt buộc với hầu hết SV đại học không phải ngành Sư phạm tiếng Anh hay Ngôn ngữ Anh. Hướng nghiên cứu áp dụng với đối tượng SV không chuyên vừa mới mẻ vừa cấp thiết trong bối cảnh dạy học hiện nay. Do đó, đây được xem là khoảng trống nghiên cứu cần được khai thác.

Chương 2

PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU VỀ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TIẾNG ANH THEO TIẾP CẬN DẠY HỌC TÍCH HỢP CHO SINH VIÊN KHỎI NGÀNH KHÔNG CHUYÊN

2.1. THIẾT KẾ NGHIÊN CỨU

Hình 2.2. trình bày thiết kế nghiên cứu của luận án.



Hình 2.2. Thiết kế nghiên cứu (Saunders & cs., 2012)

2.1.1. Mục tiêu nghiên cứu

Đề xuất cách thức phát triển năng lực tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp, cho SV đại học khối ngành không chuyên thông qua chu trình 6 bước, gồm: dẫn nhập; học tập thông qua ngữ liệu đầu vào; thực hành ngôn ngữ tập trung; thực hành sản xuất ngữ liệu đầu ra; nhận xét; hoạt động bổ trợ.

2.1.2. Đối tượng nghiên cứu

Đối tượng tiến hành nghiên cứu cách thức dạy học tiếng Anh không chuyên thông qua phiếu hỏi khảo sát và sau đó là phỏng vấn, bao gồm GV ba trường Đại học trên địa bàn thành phố Hồ Chí Minh: trường ĐH HVK01, ĐH HTC02, ĐH HTG03 bởi vì ba Trường Đại học này có số lượng GV tiềm năng, dễ tiếp cận và đại diện cho các đặc điểm điển hình của đối tượng nghiên cứu, cụ thể như: ba trường đã và đang áp dụng dạy học và thi bốn kỹ năng ngôn ngữ, phù hợp với mục tiêu nghiên cứu. Đối tượng tham gia thực nghiệm là 186 SV năm hai và năm ba (khóa 60-61) theo học tại trường (học kì 1, năm học 2023-2024) đang tham gia học tập môn học “Tiếng Anh B1” thuộc tất cả các nhóm ngành của nhà trường ĐH HTG03. Môn học nằm trong chương trình học chính quy và là môn học bắt buộc với SV.

2.1.3. Thời gian và địa điểm nghiên cứu

Nghiên cứu cách thức dạy học tiếng Anh không chuyên thông qua phiếu hỏi khảo sát và sau đó là phỏng vấn, bao gồm GV ba trường Đại học trên địa bàn thành phố Hồ Chí Minh: trường ĐH HVK01, ĐH HTC02, ĐH HTG03. 102 GV tham gia trả lời phiếu hỏi khảo sát vào khung thời gian từ tháng 4-7/2023. 12 GV tham gia phỏng vấn, nằm trong phạm vi khảo sát qua phiếu hỏi của 3 trường trước đó. Nghiên cứu thực nghiệm sư phạm được tiến hành ở học kì 1 năm học 2023-2024 (từ tháng 08/2023 đến cuối tháng 12/2023). SV tham gia lớp thực nghiệm và đối chứng là SV năm 2. SV đã hoàn thành môn học tiếng Anh A1 và tiếng Anh A2.

2.1.4. Phương pháp xác định mẫu nghiên cứu

Đối với nghiên cứu định lượng qua thu thập dữ liệu khảo sát, tác giả sử dụng phương pháp lấy mẫu thuận tiện phi xác suất vì tác giả có thể dễ tiếp cận đối tượng nghiên cứu ở 3 trường đại học tại TP.HCM mà tác giả đang công tác giảng dạy, bao gồm: ĐH HVK01, ĐH HTC02, ĐH HTG03. Đối với nghiên cứu định lượng qua thực nghiệm sư phạm, nghiên cứu sử dụng phương pháp lấy mẫu thuận tiện. Đối tượng tham gia thực nghiệm là 186 SV năm hai và năm ba (khóa 60-61) theo học tại trường (học kì 1, năm học 2023-2024) đang tham gia học tập môn học “Tiếng Anh B1” thuộc tất cả các nhóm ngành của nhà trường. Nghiên cứu gồm có 2 lớp thực nghiệm và 2 lớp đối chứng. Đối với nghiên cứu định tính, tác giả sử dụng phương pháp lấy mẫu có mục đích (purposeful sampling) và sau đó theo tiêu chí (criterion sampling) để chọn mẫu đối tượng tham gia phỏng vấn. Cỡ mẫu được đề xuất này đã cung cấp hướng đi có giá trị cho nghiên cứu hiện tại và dẫn đến việc lựa chọn 12 GV trong nghiên cứu này.

Bảng 2.1. Mẫu thực nghiệm quy trình dạy học

Nhóm thực nghiệm		Nhóm đối chứng	
Lớp	Sĩ số	Lớp	Sĩ số
1	45	1	45
2	49	2	47

2.1.5. Phương pháp và công cụ nghiên cứu

2.1.5.1. Phương pháp nghiên cứu khảo sát

Mục đích sử dụng nghiên cứu sử dụng phiếu hỏi trong luận án nhằm tìm hiểu cách thức dạy học tích hợp tiếng Anh không chuyên ở bậc ĐH, làm luận cứ thực tiễn cho việc đề xuất biện pháp dạy học theo định hướng phát triển năng lực tiếng Anh cho SV khối ngành không chuyên theo tiếp cận dạy học tích hợp.

Công cụ thực hiện nghiên cứu: phiếu hỏi khảo sát.

Thiết kế bảng hỏi

Tác giả thiết kế bảng hỏi cho luận án dựa vào mục tiêu nghiên cứu của luận án và lý thuyết cơ sở lý luận ở chương 1 của luận án. Dựa vào mục tiêu nghiên cứu và sự xem xét vấn đề nghiên cứu, tác giả xây dựng bảng câu hỏi khảo sát dựa trên các nghiên cứu có liên quan đến dạy học tích hợp tiếng Anh như: hình thức tích hợp kế thừa nghiên cứu của tác giả Hirvela (2004); Onoda (2012); chủ đề tích hợp kế thừa nghiên cứu của tác giả Peregoy và Boyle (2001); MacDonald & cs. (2011); chu trình dạy học tích hợp kế thừa nghiên cứu của tác giả Celik và Yavuz (2015); Newton và Nation (2020); phương pháp dạy học tích hợp kế thừa nghiên cứu của tác giả Wu và Alrabah (2014); Parrish (2019); kiểm tra, đánh giá kế thừa nghiên cứu của tác giả Powers (2010); Idaryani (2013); yếu tố ảnh hưởng kế thừa nghiên cứu của tác giả Pardede (2019).

Nội dung phiếu hỏi gồm các phần như sau: Phần 1 của bảng câu hỏi liên quan đến thông tin cá nhân bao gồm: đơn vị công tác, thâm niên giảng dạy, trình độ chuyên môn. Họ tên của người tham gia được lưu ý tự chọn. Điều này đảm bảo cho người trả lời về các vấn đề riêng tư/ bảo mật. Phần 2 là nội

dung chính của bảng khảo sát bao gồm 3 nhánh câu hỏi liên quan đến: (1) năng lực tiếng Anh của SV không chuyên; (2) thực trạng cách thức dạy học phát triển năng lực tiếng Anh cho SV không chuyên; (3) các yếu tố ảnh hưởng đến dạy học tích hợp cho SV không chuyên, bao gồm 41 biến.

Bảng 2.2. Quy ước xử lý số liệu

Thang điểm giá trị mức độ					
Điểm trung bình	Mức 1 1.0-1.8	Mức 2 1.8-2.6	Mức 3 2.6-3.4	Mức 4 3.4-4.2	Mức 5 4.2-5.0
Xếp loại mức độ	Yếu	Trung bình	Khá	Tốt	Rất tốt
	Chưa bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên
	Không ảnh hưởng	Ít ảnh hưởng	Ảnh hưởng trung bình	Ảnh hưởng nhiều	Ảnh hưởng rất nhiều

Khảo sát thử

Đối tượng khảo sát thử là 20 GV trên địa bàn TPHCM tại trường ĐH HMC04, không nằm trong phạm vi nghiên cứu chính thức.

Độ giá trị và độ tin cậy của phiếu hỏi khảo sát

Độ giá trị của phiếu hỏi khảo sát qua minh chứng dựa trên nội dung (content) được thu thập bởi đồng nghiệp cùng chuyên môn của tác giả.

Bảng 2.3. cho thấy, kết quả hệ số tin cậy Cronbach's Alpha lớn hơn 0,8, kết quả này cho thấy bộ câu hỏi có độ tin cậy để phân tích. Vì vậy, nghiên cứu sử dụng phiếu khảo sát này để khảo sát chính thức.

Bảng 2.3. Độ tin cậy Cronbach's Alpha

Thang đo	Số biến thiết kế	Loại	Còn lại	Hệ số Cronbach's Alpha
Năng lực tiếng Anh	4	0	4	0.830
Hình thức dạy học	6	0	6	0.801
Nội dung dạy học	3	0	3	0.805
Chu trình dạy học	5	0	5	0.831
Phương pháp dạy học	12	0	12	0.910
Kiểm tra, đánh giá	7	0	7	0.848
Yếu tố ảnh hưởng	4	0	4	0.806

2.1.5.2. Phương pháp nghiên cứu phỏng vấn

Mục đích sử dụng phương pháp nghiên cứu phỏng vấn trong luận án nhằm tìm hiểu thông tin chuyên sâu nhằm làm rõ hơn về kết quả phiếu hỏi khảo sát, bổ sung cho việc phân tích, đánh giá quá trình dạy học tiếng Anh theo tiếp cận tích hợp cho SV ĐH khối ngành không chuyên.

Công cụ thực hiện nghiên cứu: phiếu hỏi phỏng vấn.

Thiết kế phiếu phỏng vấn

Câu hỏi phỏng được kế thiết dựa trên chương cơ sở lý luận của luận án và sự tiếp nối của kết quả phân tích dữ liệu của phiếu hỏi khảo sát nhằm khai thác sâu thông tin của GV về dạy học tích hợp. Để đảm bảo các khía cạnh của dạy học tích hợp được bàn luận đầy đủ và cùng lúc lý giải những hạn chế từ dữ liệu phiếu hỏi khảo sát, tác giả thiết kế các câu hỏi phỏng vấn dựa vào cơ sở lý luận từ chương 1, các tác giả cụ thể như sau: Câu 1: Onoda (2013), Hirvela (2004); Câu 2: Hinkel (2012); Câu 3: Newton và Nation (2020); Câu 4: Sevy-Biloon (2018), Wu và Alrabah (2014); Câu 5: Goh và Burns (2012); Câu 6: Parrish (2019) Như lý giải ở đề mục nêu trên, tác giả đã chọn phỏng vấn bán cấu trúc để thu thập dữ liệu ở giai đoạn này. Phiếu phỏng vấn gồm có 2 phần. Phần đầu tiên của phiếu phỏng vấn tập trung vào giới thiệu bản thân và kinh nghiệm dạy học của GV. Phần tiếp theo là câu hỏi chính tập trung vào quá trình dạy học tích hợp trong dạy học tiếng Anh không chuyên.

Phỏng vấn thử

Quy trình phỏng vấn thử được thực hiện thí điểm với 3 GV đến từ trường ĐH HMC04 không được đưa vào mẫu phỏng vấn chính thức. Quá trình phỏng vấn thử được thiết kế giống với phỏng vấn thực tế nhằm đánh giá độ dài của buổi phỏng vấn. Quá trình phỏng vấn thử diễn ra trôi chảy, trong khoảng thời gian 30 phút.

Độ giá trị và tin cậy của phỏng vấn

Độ giá trị của phỏng vấn thể hiện qua kiểm tra câu trả lời qua ghi chép trong quá trình phỏng vấn và lặp lại các ý mà người tham gia vừa trả lời nhằm xác nhận mức độ chính xác của thông tin cùng lúc ghi âm câu trả lời của GV. Các câu trả lời được sơ khai lên dàn ý ngay trong thời điểm phỏng vấn. Nếu có

vấn đề chưa rõ, người phỏng vấn và tham gia phỏng vấn có thể trao đổi để làm rõ vấn đề. Độ tin cậy của phiếu hỏi phỏng vấn thể hiện bằng việc sử dụng cùng một bộ câu hỏi để phỏng vấn người tham gia.

2.1.5.3. Phương pháp thực nghiệm sư phạm

Mục đích thực nghiệm

Mục đích thực nghiệm trong nghiên cứu này là nhằm kiểm chứng sự đúng đắn của giả thuyết khoa học đã nêu trong luận án. Từ đó, tác giả so sánh, đối chiếu kết quả xử lý ở lớp thực nghiệm và lớp đối chứng sẽ giúp cho việc đánh giá tính khả thi, tính hiệu quả của chu trình dạy học tích hợp mà luận án đã đề xuất.

Nguyên tắc lựa chọn nội dung dạy học thực nghiệm

Theo gợi ý của khung năng lực ngoại ngữ Châu Âu, các nhà giáo dục khuyến khích GV nên tuân thủ ba nguyên tắc cơ bản về lựa chọn chủ đề dạy học:

- Chủ đề quen thuộc liên quan đến các sở thích, niềm đam mê cá nhân của người học
- Chủ đề phục vụ công việc tương lai của người học
- Chủ đề dạy học hỗ trợ người học mô tả kinh nghiệm, mơ ước, kế hoạch tương lai

Nội dung dạy học thực nghiệm

Thực nghiệm được tiến hành với 8 bài học thuộc các chủ đề: Bài 1: Homes and habits; Bài 2: Student days; Bài 3: Fun time; Bài 4: Our world; Bài 5: Feelings; Bài 6: Leisure and fashion; Bài 7: Out and about; Bài 8: This is me!

- Đối với nhóm thực nghiệm: áp dụng chu trình dạy học theo tiếp cận dạy tích hợp do tác giả xây dựng và đề xuất.

- Đối với nhóm đối chứng: giữ nguyên chu trình dạy học thực hiện dạy học theo phương pháp dạy học kỹ năng chưa nhấn mạnh vào tích hợp.

- Hình thức thực nghiệm sư phạm: dạy học trực tiếp và tiến hành thực nghiệm sư phạm song song giữa nhóm đối chứng và nhóm thực nghiệm.

Biến nghiên cứu

Trong nghiên cứu này, biến độc lập (independent variable) là phương pháp dạy học, bao gồm hai biến thể đó là dạy học theo tiếp cận tích hợp và dạy học theo tiếp cận kỹ năng riêng biệt và biến phụ thuộc (dependent variable) là năng lực tiếng Anh của SV.

Giả thuyết thực nghiệm

Có hai giả thuyết nghiên cứu được xác định để dự đoán kết quả của các câu hỏi nghiên cứu:

Giả thuyết H0: Điểm trung bình về năng lực tiếng Anh của sinh viên khối ngành không chuyên ở nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng học tập theo tiếp cận tích hợp với chu trình dạy học 6 bước: dẫn nhập; học tập với ngữ liệu đầu vào; thực hành ngôn ngữ; sản xuất ngôn ngữ đầu ra; nhận xét, đánh giá; hoạt động bổ trợ và theo tiếp cận tách biệt thường là không khác nhau.

Giả thuyết H1: Điểm trung bình về năng lực tiếng Anh của sinh viên khối ngành không chuyên ở nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng học tập theo tiếp cận tích hợp với chu trình dạy học 6 bước: dẫn nhập; học tập với ngữ liệu đầu vào; thực hành ngôn ngữ; sản xuất ngôn ngữ đầu ra; nhận xét, đánh giá; hoạt động bổ trợ và theo tiếp cận tách biệt thường là khác nhau.

Chương trình môn học tiếng Anh không chuyên

Môn tiếng Anh không chuyên tại trường ĐH HTG03 mong muốn phục vụ nhu cầu công việc của SV sau khi tốt nghiệp. Chương trình môn học được bám sát và dựa theo khung năng lực 6 bậc – Châu Âu. Từng môn học tiếng Anh tổng quát được thiết kế để cung cấp môn học nhằm giúp SV sử dụng tốt tiếng Anh, được thể hiện qua bốn năng lực nghe, nói, đọc, viết, đặc biệt là năng lực giao tiếp. Giáo trình giảng dạy và học tập theo khung chuẩn Châu Âu, tựa đề Complete PET, nhà xuất bản Cambridge của tác giả Heyderman và May (2010), bao gồm cả giáo trình và sách bài tập. Khóa học đánh giá SV ở cả điểm quá trình và cuối kỳ

- Mục tiêu đào tạo: nghiên cứu mục tiêu của chương trình dạy học của Bộ giáo dục và đào tạo cũng như chương trình đào tạo của trường ĐH HTG03 thì SV sau khi tham gia học tập với 3 môn học tiếng Anh tổng quát (3x 75 tiết = 225 tiết) thì SV cần đạt trình độ trung cấp (tương đương với trình độ B1 Khung tham chiếu chuẩn Châu Âu).

Người tiến hành thực hiện sư phạm

GV tham gia thực nghiệm là tác giả thực hiện luận án, trình độ thạc sĩ ngành Lý luận và phương pháp dạy học bộ môn tiếng Anh, có 5 năm kinh nghiệm dạy học tiếng Anh không chuyên, đang giảng dạy thỉnh giảng tại trường ĐH HTG03.

Thiết kế thực nghiệm

Đề đo lường và kiểm chứng được hiệu quả của chu trình dạy học đã đề ra, tác giả lựa chọn phương pháp bán thực nghiệm (quasi-experimental study) trước và sau tác động do không thể phân ngẫu nhiên các đối tượng vào các nhóm thực nghiệm và đối chứng.

Người tham gia sẽ tham gia bài kiểm tra trước thực nghiệm để kiểm tra mức độ tương đồng về trình độ, tiếp đến là tham gia lớp học thực nghiệm, và cuối cùng là tham gia bài kiểm tra sau thực nghiệm. Nghiên cứu thực nghiệm diễn ra trong 19 tuần/1 học kỳ.

Tiến trình thực nghiệm

Nhóm thực nghiệm

SV lớp thực nghiệm và lớp đối chứng tham gia khóa học tiếng Anh B1 cùng giáo trình. Nội dung bài dạy và chủ đề dạy học ở hai nhóm TN và ĐC giống nhau. Lớp thực nghiệm tham gia lớp học với tiếp cận dạy học tích hợp và lớp đối chứng tham gia lớp học đối chứng với phương pháp kỹ năng đơn lẻ.

Theo đó, chu trình thiết kế và thực hiện dạy học môn tiếng Anh cho SV không chuyên theo tiếp cận tích hợp được thực hiện qua 6 bước: 1) dẫn nhập; 2) học tập thông qua ngữ liệu đầu vào; 3) thực hành ngôn ngữ tập trung; 4) thực hành sản xuất ngôn ngữ đầu ra; 5) nhận xét, đánh giá; 6) hoạt động hỗ trợ.

Nhóm đối chứng

Giống với nhóm thực nghiệm, SV nhóm đối chứng cũng tham gia 19 tuần học tập. Để phân biệt việc dạy môn tiếng Anh không chuyên ở nhóm đối chứng giữa tiếp cận dạy học tích hợp và phương pháp dạy học kỹ năng chưa tích hợp thì trong các buổi học ở lớp đối chứng, một buổi dạy sẽ diễn ra với chu trình gồm các bước: - Khởi động (Warm-up); Dạy Đọc và từ vựng (Reading and vocabulary); Trình bày và luyện tập ngữ pháp (Grammar presentation and practice); Dạy Đọc và Nghe (Reading and listening):

Sự khác nhau giữa hai nhóm thực nghiệm và đối chứng nằm ở: 1) Trật tự kỹ năng giảng dạy; 2) Số lượng kỹ năng tích hợp; 3) Thời gian phân bổ kỹ năng; 4) Hoạt động giảng và tài liệu giảng dạy; 5) Tính kết nối mạch lạc giữa các kỹ năng với nhau.

Công cụ đo lường nghiên cứu thực nghiệm

Bài kiểm tra được sử dụng trong nghiên cứu định lượng để đo lường năng lực học tập của người học (Johnson & Turner, 2003).

- Thiết kế bài kiểm tra

Bài kiểm tra bao gồm bốn kỹ năng: Nghe, Nói, Đọc, Viết. Nội dung bài kiểm tra được phát triển dựa trên bài thi B1-PET Châu Âu. Ngữ liệu bài kiểm tra dựa trên tài liệu tham khảo của các giáo trình PET-B1 của nhà xuất bản Cambridge. Bài thi PET rất phổ biến và được chấp nhận trên toàn cầu. Bài thi đã được chuẩn hóa, đảm bảo có giá tính giá trị cao.

Về độ tin cậy, bài kiểm tra PET được thiết kế bởi nhóm chuyên gia về giáo dục, được áp dụng thi qua nhiều năm nên đảm bảo độ tin cậy và giá trị cao. Bên cạnh đó, bài kiểm tra trong nghiên cứu này có giá trị nội dung tốt vì các mục trong bài kiểm tra đã được thiết kế phù hợp với các nội dung của chương trình học.

- Kiểm tra thử

Thí điểm bài kiểm tra đầu vào và đầu ra trên 10 SV có cùng nền tảng kiến thức và đang theo học khóa học tương đương với đối tượng tham gia thực nghiệm. Buổi kiểm tra được giám sát nghiêm ngặt nhằm đảm bảo mức độ tin cậy và khả thi của đề thi.

- Độ giá trị và độ tin cậy của bài kiểm tra

Độ giá trị nội dung của bài kiểm tra còn được sự tham gia tư vấn của đồng nghiệp giảng dạy của tác giả. Đồng nghiệp đọc, kiểm tra, cho phản hồi về đề bài kiểm tra. Có sự điều chỉnh về lựa chọn chủ đề phù hợp với cuộc sống của SV.

Độ tin cậy của bài kiểm tra được đo bằng cách sử dụng mối tương quan. Hệ số tin cậy cao cho thấy độ tin cậy cao.

- Đánh giá kết quả bài kiểm tra

Tác giả mời 2 giảng viên là đồng nghiệp của tác giả tại đơn vị thực nghiệm tham gia vào quá trình chấm bài. Kỹ năng Nghe và Đọc với đáp án trắc nghiệm, vì vậy điểm số được chấm dựa trên đáp án đúng hoặc sai. Với kỹ năng Viết, để hạn chế thiên vị (bias) trong quá trình chấm điểm, mã số sinh viên từ phiếu bài bài được cắt đi và các bài làm của sinh viên giữa hai nhóm thực nghiệm và đối chứng được trộn lẫn trước khi chấm, đảm bảo giảng viên chấm bài không biết được sinh viên ở nhóm đối chứng hay thực nghiệm. Với kỹ năng nói, trước khi bắt đầu chấm bài chính thức, các giảng viên chấm bài và tác giả gặp nhau, trao đổi về tiêu chí chấm và cùng nhau chấm thử một bài kiểm tra của sinh viên không nằm trong phạm vi nghiên cứu. Sau khi hoàn thành bài chấm, tác giả nhận được điểm và nhập lên máy tính.

2.2. THU THẬP VÀ PHÂN TÍCH DỮ LIỆU

2.2.1. Thu thập dữ liệu

2.2.1.1. Dữ liệu định lượng

Phiếu hỏi khảo sát

Thu thập dữ liệu định lượng từ phiếu khảo sát vào khung thời gian từ tháng 4-7/2023. Việc hoàn thành bản khảo sát mất khoảng 30 phút. 102 bản khảo sát phát ra và thu về 102 phiếu với dữ liệu được trả lời đầy đủ, không có ý hỏi nào bị trống.

Thực nghiệm

SV 2 nhóm đối chứng và thực nghiệm tham gia làm bài kiểm tra đầu vào trước 1 tuần ngày diễn ra thực nghiệm và tham gia bài kiểm tra đầu ra sau khi kết thúc lớp thực nghiệm 1 tuần. SV không được phép sử dụng thiết bị di động khi tham gia kiểm tra đầu vào và đầu ra. Tác giả luận án là giám thị quan sát kỹ lưỡng, trong điều kiện tham gia một kỳ thi để đảm bảo quá trình kiểm tra nghiêm túc, minh bạch, công bằng giữa hai nhóm. SV làm bài trên đề thi giấy và GV giám sát thời gian kiểm tra công bằng, chính xác.

2.2.1.2. Dữ liệu định tính

Phỏng vấn

Sau khi thu thập xong dữ liệu khảo sát và thực hiện phỏng vấn thử, tác giả luận án tiến hành phỏng vấn trực tiếp với GV theo hình thức cá nhân và trực tiếp. Mỗi phỏng vấn kéo dài khoảng 30 phút.

2.2.2. Phân tích dữ liệu

Bảng 2.7 mô tả tóm tắt các chu trình phân tích dữ liệu nghiên cứu, cụ thể:

Bảng 2.7. Tóm tắt các chu trình phân tích dữ liệu nghiên cứu

Chu trình nghiên cứu	Dữ liệu định lượng	Dữ liệu định tính
Công cụ thu thập dữ liệu	Phiếu hỏi khảo sát đóng Bài kiểm tra	Phỏng vấn Tài liệu khoa học
Phân tích dữ liệu	Thống kê mô tả Thống suy luận	Phân tích chủ đề

2.3. ĐẠO ĐỨC TRONG NGHIÊN CỨU

Tác giả tuân thủ các nguyên tắc và chính sách đạo đức nghiên cứu khoa học. Luận án được phê duyệt tên đề tài và sự đồng ý của giảng viên hướng dẫn tại trường Đại học Sư phạm Kỹ Thuật Thành phố Hồ Chí Minh. Luận án thực hiện nghiêm túc với các chính sách và yêu cầu của địa phương. Tác giả kiểm tra các dữ liệu nghiêm ngặt nhằm tuân thủ các dữ liệu hình ảnh có liên quan đến các cá nhân tham gia vào luận án.

KẾT LUẬN CHƯƠNG 2

Chương 2 tập trung vào 2 giai đoạn nghiên cứu: (1) tìm hiểu quá trình của dạy học tiếng Anh không chuyên trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh ; (2) thực nghiệm sư phạm nhằm kiểm chứng tính đúng đắn, hợp lý của chu trình dạy học tiếng Anh theo tiếp cận tích hợp mà luận án đã đề xuất.

Nhằm trả lời cho câu hỏi nghiên cứu số 1, nghiên cứu quá trình dạy học tiếng Anh không chuyên được thiết kế dựa trên phương pháp hỗn hợp (mixed method) bao gồm nghiên cứu định lượng và định tính. Thông qua các công cụ nghiên cứu như phiếu hỏi khảo sát và phỏng vấn, nghiên cứu sẽ tìm ra thực trạng dạy học tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp với GV trên địa bàn TP.HCM.

Nhằm trả lời cho câu hỏi nghiên cứu số 2 của luận án về kiểm chứng chu trình dạy học mà luận án đã đề xuất, luận án đã thiết kế chương trình thực nghiệm sư phạm nhằm kiểm chứng chu trình dạy học tích hợp bao gồm 6 bước: dẫn nhập, học tập với ngữ liệu đầu vào, thực hành ngôn ngữ, sản sinh dữ liệu đầu ra, nhận xét, hoạt động bổ trợ mà luận án đã đề xuất.

Chương 3

KẾT QUẢ VÀ BÀN LUẬN KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VỀ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TIẾNG ANH THEO TIẾP CẬN DẠY HỌC TÍCH HỢP CHO SINH VIÊN KHỎI NGÀNH KHÔNG CHUYÊN

3.1. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

3.1.1. Quá trình dạy học môn tiếng Anh cho sinh viên đại học khối ngành không chuyên trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh

3.1.1.1. Năng lực tiếng Anh của sinh viên không chuyên

Bảng 3.1 Kết quả khảo sát giảng viên về đánh giá năng lực tiếng Anh của sinh viên Đại học khối ngành không chuyên

Năng lực	Các mức độ					ĐTB	ĐLC
	1*	2*	3*	4*	5*		
	SL (%)	SL (%)	SL (%)	SL (%)	SL (%)		
Năng lực Nghe	83 (81,4)	11 (10,8)	6 (5,9)	2 (2,0)	0 (0,0)	1,28	0,66
Năng lực Nói	69 (67,6)	23 (22,5)	8 (7,8)	2 (2,0)	0 (0,0)	1,44	0,72
Năng lực Đọc	54 (52,9)	35 (34,3)	8 (7,8)	5 (4,9)	0 (0,0)	1,64	0,82
Năng lực Viết	53 (52,0)	38 (37,3)	7 (6,9)	4 (3,9)	0 (0,0)	1,62	0,78

(*): 5=Rất tốt; 4=Tốt; 3=Khá; 2=Trung bình; 1=Yếu

Nhìn chung, năng lực tiếng Anh của SV không chuyên hiện tại còn thấp, cho thấy cần có biện pháp dạy học tích cực, hiệu quả để nâng cao năng lực tiếng Anh cho SV.

3.1.1.2. Hình thức tích hợp trong dạy học môn tiếng Anh cho sinh viên Đại học khối ngành không chuyên

Bảng 3.2. Kết quả khảo sát giảng viên về mức độ sử dụng các hình thức tích hợp trong dạy học môn tiếng Anh cho sinh viên Đại học khối ngành không chuyên

Hình thức tích hợp	Các mức độ					ĐTB	ĐLC
	1*	2*	3*	4*	5*		
	SL (%)	SL (%)	SL (%)	SL (%)	SL (%)		
Dạy bốn kỹ năng nghe, nói, đọc, viết cho mỗi buổi học	6 (5,9)	91 (89,2)	5 (4,9)	0 (0,0)	0 (0,0)	1,99	0,32
Dạy ba kỹ năng nghe, nói, viết cho mỗi buổi học	7 (6,9)	83 (81,4)	12 (11,8)	0 (0,0)	0 (0,0)	2,04	0,43
Dạy ba kỹ năng nghe, đọc, viết cho mỗi buổi học	3 (2,9)	12 (11,8)	68 (66,7)	19 (18,6)	0 (0,0)	3,00	0,65
Dạy hai kỹ năng đọc, nghe cho mỗi buổi học	2 (2,0)	4 (3,9)	36 (35,3)	47 (46,1)	13 (12,7)	3,63	0,83
Dạy hai kỹ năng nói, viết cho mỗi buổi học	0 (0,0)	6 (5,9)	36 (35,3)	47 (46,1)	13 (12,7)	3,65	0,77
Dạy một kỹ năng: nghe/ nói/ đọc/ viết cho mỗi buổi học	0 (0,0)	3 (2,9)	24 (23,5)	69 (67,6)	6 (5,9)	3,76	0,59

(*): 5=Rất thường xuyên; 4=Thường xuyên; 3=Thỉnh thoảng; 2=Hiếm khi; 1=Chưa bao giờ

Nhìn chung, hình thức dạy học kết hợp từ ba kỹ năng trở lên cho một buổi học được GV sử dụng trong lớp học ở mức hiếm khi và hình thức dạy học một kỹ năng hay hai kỹ năng được GV lựa chọn ở mức thỉnh thoảng.

Với dữ liệu phỏng vấn về **số lượng kỹ năng tích hợp**, trong số 12 GV trong nghiên cứu này thì hầu hết (10/12) trình bày câu trả lời giống nhau. GV thường sử dụng chỉ 2 kỹ năng trong một bài dạy cho một buổi dạy.

3.1.1.3. Nội dung dạy học môn tiếng Anh theo tiếp cận tích hợp cho sinh viên Đại học khối ngành không chuyên

Bảng 3.3. Kết quả khảo sát giảng viên về mức độ sử dụng các nội dung dạy học môn tiếng Anh theo tiếp cận tích hợp cho sinh viên Đại học khối ngành không chuyên.

Nội dung dạy học	Các mức độ					ĐTB	ĐLC
	1*	2*	3*	4*	5*		
	SL (%)	SL (%)	SL (%)	SL (%)	SL (%)		
Liên quan đến cuộc sống, công việc tương lai của SV với sự đa dạng chủ đề cho từng KN	35 (34,3)	61 (59,8)	6 (5,9)	0 (0,0)	0 (0,0)	1,71	0,56
Liên quan đến cuộc sống, công việc tương lai của SV dựa theo các nhiệm vụ học tập khác nhau	0 (0,0)	0 (0,0)	67 (65,7)	31 (30,4)	4 (3,9)	3,38	0,56
Liên quan đến cuộc sống, công việc tương lai của SV dựa theo một chủ đề học tập với bốn KN	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	59 (57,8)	43 (42,2)	4,42	0,49

(*): 5=Rất thường xuyên; 4=Thường xuyên; 3=Thỉnh thoảng; 2=Hiếm khi; 1=Chưa bao giờ

Nhìn chung, nội dung dạy học liên quan đến cuộc sống, công việc tương lai của SV dựa theo một chủ đề học tập nhất định với bốn kỹ năng được GV áp dụng thường xuyên.

3.1.1.4. Chu trình dạy học môn tiếng Anh theo tiếp cận tích hợp cho sinh viên Đại học khối ngành không chuyên

Bảng 3.4. Kết quả khảo sát giảng viên về mức độ sử dụng các chu trình dạy học môn tiếng Anh theo tiếp cận tích hợp cho sinh viên Đại học khối ngành không chuyên.

Chu trình dạy học	Các mức độ					ĐTB	ĐLC
	1* SL(%)	2* SL (%)	3* SL(%)	4* SL (%)	5* SL (%)		
Dạy học qua các giai đoạn đi từ: dẫn nhập; dạy nghe, đọc; thực hành ngữ pháp, từ vựng, phát âm; thực hành và trình bày nói, viết; nhận xét, đánh giá; đến hoạt động bổ trợ.	4 (3,9)	45 (44,1)	47 (46,1)	6 (5,9)	0 (0,0)	2,53	0,67
Dạy học qua các giai đoạn đi từ: dạy học đọc; dạy học nói; dạy học nghe; đến dạy học viết.	0 (0,0)	13 (12,7)	69 (67,6)	18 (17,6)	2 (2,0)	3,08	0,61
Khởi động bài học bằng nghe/đọc; sử dụng minh họa qua thiết bị nhìn (visual); dạy học nói; đến dạy học viết.	0 (0,0)	0 (0,0)	66 (64,7)	34 (33,3)	2 (2,0)	3,37	0,52
Bắt đầu bài dạy bằng trình bày nội dung bài học, hoàn thành nhiệm vụ học tập và kết thúc bài với nhận xét, đánh giá.	1 (1,0)	7 (6,9)	26 (25,5)	57 (55,9)	11 (10,8)	3,68	0,79
Bắt đầu bài dạy bằng hoạt động dẫn nhập, đến giải bài tập và cuối cùng là tổng kết bài.	0 (0,0)	6 (5,9)	32 (31,4)	54 (52,9)	10 (9,8)	3,66	0,73

(*): 5=Rất thường xuyên; 4=Thường xuyên; 3=Thỉnh thoảng; 2=Hiếm khi; 1=Chưa bao giờ

Nhìn chung, chu trình dạy học gồm ba giai đoạn chính: mở đầu bài dạy, tiến hành hoạt động học tập dựa theo yêu cầu của các bài tập trong giáo trình, nhận xét đánh giá kết thúc bài học vẫn còn được GV thực hiện ở mức thường xuyên.

Dữ liệu phỏng vấn thảo luận về **trật tự kỹ năng giảng dạy** thì hầu hết GV (11/12) bắt đầu bài dạy với phần dẫn nhập hoặc khởi động, theo sau là kỹ năng nói và kết thúc với kỹ năng đọc hoặc viết.

Qua dữ liệu phỏng vấn bàn về **chu trình dạy học tích hợp** thì tất cả 12 GV trả lời chu trình dạy học theo những bước khác nhau và quy trình rất tổng quát, chung chung mà chưa trình bày được rõ các bước cụ thể cần thực hiện.

Bàn về **phân bổ thời gian cho thực hành ngôn ngữ** từ dữ liệu phỏng vấn, tất cả GV (12/12) dành nhiều thời gian cho SV thực hành ngôn ngữ cho một buổi dạy.

Bàn về **hoạt động bổ trợ** từ dữ liệu phỏng vấn, tất cả GV (12/12) đồng ý hoạt động này đóng vai trò quan trọng trong bài dạy bởi vì đây là bước giúp SV có thêm cơ hội để tóm tắt bài học và cơ hội cho GV thiết kế thêm hoạt động để củng cố kiến thức cho SV.

3.1.1.5. Phương pháp dạy học môn tiếng Anh theo tiếp cận tích hợp cho sinh viên Đại học khối ngành không chuyên

Bảng 3.5. Kết quả khảo sát giảng viên về mức độ sử dụng các phương pháp dạy học môn tiếng Anh theo tiếp cận tích hợp cho sinh viên Đại học khối ngành không chuyên.

Phương pháp dạy học	Các mức độ					ĐTB	ĐLC
	1* SL (%)	2* SL (%)	3* SL(%)	4* SL(%)	5* SL(%)		
Kể chuyện với tranh	0 (0,0)	92 (90,2)	7 (6,9)	3 (2,9)	0 (0,0)	2,12	0,41
Hoạt động hợp tác	0 (0,0)	72 (70,6)	21 (20,6)	5 (4,9)	4 (3,9)	2,42	0,76
Hợp tác viết	7 (6,9)	70 (68,6)	23 (22,5)	2 (2,0)	0 (0,0)	2,19	0,58
Thảo luận nhóm	0 (0,0)	9 (8,8)	62 (60,8)	24 (23,5)	7 (6,9)	3,28	0,72
Đọc ghép hình	0 (0,0)	65 (63,7)	34 (33,3)	3 (2,9)	0 (0,0)	2,39	0,54
Đọc hiểu cặp đôi	3 (2,9)	54 (52,9)	34 (33,3)	9 (8,8)	2 (2,0)	2,53	0,77
Phỏng vấn	0 (0,0)	23 (22,5)	51 (50,0)	23 (22,5)	5 (4,9)	3,09	0,80
Đóng vai	0 (0,0)	19 (18,6)	47 (46,1)	28 (27,5)	8 (7,8)	3,24	0,84

Video và đọc văn bản	4 (3,9)	61 (59,8)	32 (31,4)	4 (3,9)	1 (1,0)	2,38	0,67
Hoàn thành khoảng trống thông tin	0 (0,0)	4 (3,9)	24 (23,5)	62 (60,8)	12 (11,8)	3,80	0,68
Thuyết trình	0 (0,0)	6 (5,9)	21 (20,6)	58 (56,9)	17 (16,7)	3,84	0,76
Nghe giảng	3 (2,9)	19 (18,6)	57 (55,9)	21 (20,6)	2 (2,0)	3,00	0,77

(*): 5=Rất thường xuyên; 4=Thường xuyên; 3=Thỉnh thoảng; 2=Hiếm khi; 1=Chưa bao giờ
 Kết quả bảng 4.5 cho thấy: 4 phương pháp dạy học được GV “thỉnh thoảng” sử dụng, đó là: thảo luận nhóm (ĐTB = 3,28), phỏng vấn (ĐTB = 3,09), đóng vai (ĐTB = 3,24), nghe giảng (ĐTB = 3,00). 2 phương pháp dạy học được GV “thường xuyên” sử dụng đó là: hoàn thành khoảng trống thông tin (ĐTB = 3,80), thuyết trình (ĐTB = 3,84). GV “hiếm khi” sử dụng 5 phương pháp dạy học: kể chuyện với tranh (ĐTB = 2,12), hoạt động hợp tác (ĐTB = 2,42), hợp tác viết (ĐTB = 2,19), xem video và đọc văn bản (ĐTB = 2,38), đọc ghép hình (ĐTB = 2,39).

Dữ liệu phỏng vấn bản về các **phương pháp giảng dạy tích hợp**, hầu hết GV (9/12) đều trả lời “*tạo trò chơi liên quan đến bài học*” và “*Games, Q&A, Presentation*”.

3.1.1.6. Kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của sinh viên trong dạy học môn tiếng Anh theo tiếp cận tích hợp

Bảng 3.6. Kết quả khảo sát giảng viên về mức độ kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của sinh viên trong dạy học môn tiếng Anh theo tiếp cận tích hợp

Kiểm tra, đánh giá kết quả học tập	Các mức độ					ĐTB	ĐLC
	1* SL (%)	2* SL (%)	3* SL (%)	4* SL (%)	5* SL (%)		
Nghe – ghi chú – hoàn thành mẫu	0 (0,0)	39 (38,2)	54 (52,9)	9 (8,8)	0 (0,0)	2,70	0,62
Thuyết trình cá nhân	5 (4,9)	17 (16,7)	45 (44,1)	29 (28,4)	6 (5,9)	3,13	0,93
Nhập vai xây dựng hội thoại	12 (11,8)	63 (61,8)	21 (20,6)	6 (5,9)	0 (0,0)	2,20	0,72
Lựa chọn câu trả lời đúng	0 (0,0)	2 (2,0)	10 (9,8)	44 (43,1)	46 (45,1)	4,31	0,73
Trả lời câu hỏi ngắn dựa vào ngữ liệu đề bài	0 (0,0)	3 (2,9)	46 (45,1)	39 (38,2)	14 (13,7)	3,62	0,75
Xây dựng câu	0 (0,0)	1 (1,0)	18 (17,6)	58 (56,9)	25 (24,5)	4,04	0,68
Viết phản hồi dựa trên ngữ liệu đề bài	0 (0,0)	8 (7,8)	43 (42,2)	37 (36,3)	14 (13,7)	3,55	0,82

(*): 5=Rất thường xuyên; 4=Thường xuyên; 3=Thỉnh thoảng; 2=Hiếm khi; 1=Chưa bao giờ
 Số liệu bảng 3.6 cho thấy có 4 hình thức kiểm tra, đánh giá được GV sử dụng ở mức độ thường xuyên và rất thường xuyên, đó là “Lựa chọn câu trả lời đúng”, “Trả lời câu hỏi ngắn dựa vào ngữ liệu đề bài”, “Xây dựng câu”, “Viết phản hồi dựa trên ngữ liệu đề bài”. Hình thức kiểm tra, đánh giá được GV “hiếm khi” sử dụng đó là “Nhập vai xây dựng hội thoại”. Hai hình thức kiểm tra, đánh giá được GV “thỉnh thoảng” sử dụng đó là “Nghe – ghi chú – hoàn thành mẫu” và “Thuyết trình cá nhân”.

3.1.1.7. Mức độ ảnh hưởng của các yếu tố đến dạy học môn tiếng Anh theo tiếp cận tích hợp cho sinh viên Đại học khối ngành không chuyên

Bảng 3.7. Kết quả khảo sát giảng viên về mức độ ảnh hưởng của các yếu tố đến dạy học môn tiếng Anh theo tiếp cận tích hợp cho sinh viên Đại học khối ngành không chuyên

Yếu tố ảnh hưởng	Các mức độ					ĐTB	ĐLC
	1* SL (%)	2* SL (%)	3* SL (%)	4* SL (%)	5* SL (%)		
Môi trường học tập	0 (0,0)	8 (7,8)	64 (62,7)	30 (29,4)	0 (0,0)	3,21	0,57
Tài liệu, giáo trình giảng dạy và học tập	0 (0,0)	0 (0,0)	46 (45,1)	43 (42,2)	13 (12,7)	3,67	0,69
Trình độ, năng lực của GV	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	27 (26,5)	75 (73,5)	4,73	0,44
Nhận thức học tập của sinh viên	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	102 (100,0)	5,00	0,00

(*):5=Ảnh hưởng rất nhiều; 4=Ảnh hưởng nhiều; 3=Ảnh hưởng trung bình; 2=Ít ảnh hưởng; 1=Không ảnh hưởng

Nhìn chung, việc dạy và học tiếng Anh thì ít hay nhiều cũng bị tác động bởi các yếu tố xung quanh mà không thể thừa nhận tuyệt đối vào GV hay SV. Theo GV thì “Môi trường học tập” ảnh hưởng trung bình (ĐTB = 3,21) đến chất lượng dạy và học tiếng Anh tích hợp. Theo GV thì “Tài liệu, giáo trình giảng dạy và học tập” cũng ảnh hưởng nhiều đến chất lượng và hiệu quả dạy học tiếng Anh, với mức điểm trung bình 3,67.

3.1.2. Hiệu quả phát triển năng lực tiếng Anh cho sinh viên đại học khối ngành không chuyên trên địa bàn thành phố Hồ Chí Minh thông qua thực nghiệm áp dụng chu trình 6 bước

3.1.2.1. Năng lực tiếng Anh của sinh viên hai nhóm trước khi tiến hành thực nghiệm

Bảng 3.8. Thống kê nhóm về điểm bài thi đầu vào giữa hai nhóm

Kỹ năng	Nhóm	Số lượng SV	Trung bình	Độ lệch chuẩn	Giá trị nhỏ nhất	Giá trị lớn nhất
Nghe (0-10)	Thực nghiệm 1	45	3,36	0,67	2,00	5,20
	Đối chứng 1	45	4,02	0,51	2,80	4,80
	Thực nghiệm 2	49	3,47	0,77	1,60	5,60
	Đối chứng 2	47	3,82	0,71	2,00	5,20
Nói (0-10)	Thực nghiệm 1	45	4,42	0,75	3,00	6,50
	Đối chứng 1	45	4,47	0,51	3,50	5,50
	Thực nghiệm 2	49	4,92	0,94	3,00	7,00
	Đối chứng 2	47	4,91	0,69	3,50	6,50
Đọc (0-10)	Thực nghiệm 1	45	4,79	0,72	3,50	6,50
	Đối chứng 1	45	4,60	0,69	3,60	6,80
	Thực nghiệm 2	49	5,08	0,85	3,80	7,60
	Đối chứng 2	47	4,91	0,58	3,50	6,40
Viết (0-10)	Thực nghiệm 1	45	4,50	0,97	3,00	7,60
	Đối chứng 1	45	4,43	0,58	3,00	5,60
	Thực nghiệm 2	49	4,62	0,98	2,60	7,00
	Đối chứng 2	47	4,40	0,58	3,00	5,90
TB Tổng (0-10)	Thực nghiệm 1	45	4,30	0,60	3,20	6,20
	Đối chứng 1	45	4,43	0,31	3,80	5,20
	Thực nghiệm 2	49	4,57	0,72	3,30	6,60
	Đối chứng 2	47	4,54	0,45	3,80	5,60

Bảng 3.8 cho thấy giá trị trung bình của điểm số tổng của bài kiểm tra đầu vào của nhóm thực nghiệm 1 thấp hơn nhóm đối chứng 1 ở mức độ nhỏ, cụ thể 4,30/10,0 (độ lệch chuẩn = 0,60) và 4,43/10,0 (độ lệch chuẩn = 0,31) nhưng không đáng kể.

Bảng 3.9. Thống kê nhóm về điểm bài thi giữa hai nhóm

Kỹ năng	Nhóm	Số lượng SV	TB	ĐLC	Chênh lệch ĐTB	Giá trị p
Nghe (0-10)	Thực nghiệm 1	45	3,36	0,67	-0,66	0,00
	Đối chứng 1	45	4,02	0,51		
	Thực nghiệm 2	49	3,47	0,77	-0,34	0,02
	Đối chứng 2	47	3,82	0,71		
Nói (0-10)	Thực nghiệm 1	45	4,42	0,75	-0,55	0,68
	Đối chứng 1	45	4,47	0,51		
	Thực nghiệm 2	49	4,92	0,94	0,01	0,93
	Đối chứng 2	47	4,91	0,69		
Đọc (0-10)	Thực nghiệm 1	45	4,79	0,72	0,18	0,22
	Đối chứng 1	45	4,60	0,69		
	Thực nghiệm 2	49	5,08	0,85	0,17	0,25
	Đối chứng 2	47	4,91	0,58		
Viết (0-10)	Thực nghiệm 1	45	4,50	0,97	0,68	0,68
	Đối chứng 1	45	4,43	0,58		
	Thực nghiệm 2	49	4,62	0,98	0,21	0,19
	Đối chứng 2	47	4,40	0,58		

TB Tổng (0-10)	Thực nghiệm 1	45	4,30	0,60	-0,13	0,20
	Đối chứng 1	45	4,43	0,31		
	Thực nghiệm 2	49	4,57	0,72	0,02	0,83
	Đối chứng 2	47	4,54	0,45		

Từ bảng 3.9 có thể suy ra không có sự khác biệt đáng kể về điểm tổng trung bình đầu vào giữa nhóm thực nghiệm 1 và 2 và nhóm đối chứng 1 và 2.

3.1.2.2. Năng lực tiếng Anh của sinh viên hai nhóm trước và sau khi tiến hành thực nghiệm

Bảng 3.10. Thống kê theo cặp về điểm bài thi đầu vào và đầu ra các nhóm thực nghiệm

Cặp	Kỹ năng	Nhóm	Số lượng SV	Trung bình	Độ lệch chuẩn	Giá trị nhỏ nhất	Giá trị lớn nhất
1	Nghe (0-10)	Đầu vào 1	45	3,36	0,67	2,00	5,20
		Đầu ra 1	45	5,41	0,81	3,20	7,20
1		Đầu vào 2	49	3,47	0,77	1,60	5,60
		Đầu ra 2	49	5,06	1,14	3,20	7,60
2	Nói (0-10)	Đầu vào 1	45	4,42	0,75	3,00	6,50
		Đầu ra 1	45	7,44	0,84	6,00	8,50
2		Đầu vào 2	49	4,92	0,94	3,00	7,00
		Đầu ra 2	49	7,01	0,88	6,00	9,00
3	Đọc (0-10)	Đầu vào 1	45	4,79	0,72	3,50	6,50
		Đầu ra 1	45	7,23	0,56	5,00	8,00
3		Đầu vào 2	49	5,08	0,85	3,80	7,60
		Đầu ra 2	49	6,97	0,59	5,50	8,50
4	Viết (0-10)	Đầu vào 1	45	4,50	0,97	3,00	7,60
		Đầu ra 1	45	7,31	0,65	5,90	8,50
4		Đầu vào 2	49	4,62	0,98	2,60	7,00
		Đầu ra 2	49	6,99	0,81	5,50	9,00
5	TB Tổng (0-10)	Đầu vào 1	45	4,30	0,60	3,20	6,20
		Đầu ra 1	45	6,87	0,56	5,10	7,80
5		Đầu vào 2	49	4,57	0,72	3,30	6,60
		Đầu ra 2	49	6,54	0,74	5,50	8,50

Từ bảng 3.10 có thể thấy rằng có sự thay đổi tích cực về năng lực tiếng Anh của SV (ở các kỹ năng Nghe, Nói, Đọc, Viết và trung bình tổng) giữa kết quả bài kiểm tra tiếng Anh đầu vào và đầu ra ở nhóm lớp thực nghiệm 1 và 2.

Bảng 3.11. Thống kê theo cặp về điểm bài thi đầu vào và đầu ra nhóm thực nghiệm

Cặp	Kỹ năng	Nhóm	Số lượng SV	TB	ĐLC	Chênh lệch ĐTB	Giá trị p
1	Nghe (0-10)	Đầu vào 1	45	3,36	0,67	-2,05	0,00
		Đầu ra 1	45	5,41	0,81		
1		Đầu vào 2	49	3,47	0,77	-1,58	0,00
		Đầu ra 2	49	5,06	1,14		
2	Nói (0-10)	Đầu vào 1	45	4,42	0,75	-3,02	0,00
		Đầu ra 1	45	7,44	0,84		
2		Đầu vào 2	49	4,92	0,94	-2,08	0,00
		Đầu ra 2	49	7,01	0,88		
3	Đọc (0-10)	Đầu vào 1	45	4,79	0,72	-2,44	0,00
		Đầu ra 1	45	7,23	0,56		
3		Đầu vào 2	49	5,08	0,85	-1,88	0,00
		Đầu ra 2	49	6,97	0,59		
4	Viết (0-10)	Đầu vào 1	45	4,50	0,97	-2,80	0,00
		Đầu ra 1	45	7,31	0,65		
4		Đầu vào 2	49	4,62	0,98	-2,36	0,00
		Đầu ra 2	49	6,99	0,81		
5	TB Tổng (0-10)	Đầu vào 1	45	4,30	0,60	-2,57	0,00
		Đầu ra 1	45	6,87	0,56		
5		Đầu vào 2	49	4,57	0,72	-1,96	0,00

Đầu ra 2 49 6,54 0,74

Dựa vào kết quả T-test theo cặp ở bảng 3.11, tác giả thấy được 5 sự khác nhau rõ rệt về ý nghĩa thống kê ở kỹ năng Nghe (Cấp 1), kỹ năng Nói (Cấp 2), kỹ năng Viết (Cấp 3), kỹ năng Đọc (Cấp 4), tổng trung bình (Cấp 5).

Bảng 3.12. Thống kê theo cặp về điểm bài thi đầu vào và đầu ra nhóm đối chứng

Cấp	Kỹ năng	Nhóm	Số lượng SV	Trung bình	Độ lệch chuẩn	Giá trị nhỏ nhất	Giá trị lớn nhất
6	Nghe (0-10)	Đầu vào 1	45	4,02	0,51	2,80	4,80
		Đầu ra 1	45	4,68	0,48	3,60	5,60
Đầu vào 2		47	3,82	0,71	2,00	5,20	
Đầu ra 2		47	4,42	0,53	3,20	5,60	
7	Nói (0-10)	Đầu vào 1	45	4,47	0,51	3,50	5,50
		Đầu ra 1	45	5,65	0,52	5,00	6,50
Đầu vào 2		47	4,91	0,69	3,50	6,50	
Đầu ra 2		47	5,68	0,56	4,50	7,00	
8	Đọc (0-10)	Đầu vào 1	45	4,60	0,69	3,60	6,80
		Đầu ra 1	45	5,73	0,61	5,00	7,00
Đầu vào 2		47	4,91	0,58	3,50	6,40	
Đầu ra 2		47	5,87	0,59	4,00	7,00	
9	Viết (0-10)	Đầu vào 1	45	4,43	0,58	3,00	5,60
		Đầu ra 1	45	5,67	0,49	4,50	6,60
Đầu vào 2		47	4,40	0,58	3,00	5,90	
Đầu ra 2		47	5,39	0,55	4,50	7,00	
10	TB Tổng (0-10)	Đầu vào 1	45	4,43	0,31	3,80	5,20
		Đầu ra 1	45	5,47	0,27	4,90	6,00
Đầu vào 2		47	4,54	0,45	3,80	5,60	
Đầu ra 2		47	5,37	0,34	4,80	6,20	

Bảng 3.12 cho thấy ở nhóm đối chứng 1 có sự cải thiện về năng lực Nghe, Nói, Đọc, Viết và tổng trung bình của SV giữa kết quả bài kiểm tra đầu vào và đầu ra. Bảng 3.12 cũng cho thấy ở nhóm đối chứng 2 có sự cải thiện về năng lực Nghe, Nói, Đọc, Viết và tổng trung bình của SV giữa kết quả bài kiểm tra đầu vào và đầu ra giống với lớp đối chứng 1.

Bảng 3.13. Thống kê theo cặp về điểm bài thi đầu vào và đầu ra nhóm đối chứng

Cấp	Kỹ năng	Nhóm	Số lượng SV	TB	ĐLC	Chênh lệch ĐTB	Giá trị p
6	Nghe (0-10)	Đầu vào 1	45	4,02	0,51	-0,65	0,00
		Đầu ra 1	45	4,68	0,48		
6		Đầu vào 2	47	3,82	0,71	-0,60	0,00
		Đầu ra 2	47	4,42	0,53		
7	Nói (0-10)	Đầu vào 1	45	4,47	0,51	-1,17	0,00
		Đầu ra 1	45	5,65	0,52		
7		Đầu vào 2	47	4,91	0,69	-0,76	0,00
		Đầu ra 2	47	5,68	0,56		
8	Đọc (0-10)	Đầu vào 1	45	4,60	0,69	-1,12	0,00
		Đầu ra 1	45	5,73	0,61		
8		Đầu vào 2	47	4,91	0,58	-0,95	0,00
		Đầu ra 2	47	5,87	0,59		
9	Viết (0-10)	Đầu vào 1	45	4,43	0,58	-1,24	0,00
		Đầu ra 1	45	5,67	0,49		
9		Đầu vào 2	47	4,40	0,58	-0,98	0,00
		Đầu ra 2	47	5,39	0,55		
10	TB Tổng (0-10)	Đầu vào 1	45	4,43	0,31	-1,04	0,00
		Đầu ra 1	45	5,47	0,27		
10		Đầu vào 2	47	4,54	0,45	-0,82	0,00
		Đầu ra 2	47	5,37	0,34		

Dựa vào kết quả của T-test theo cặp ở bảng 4.13, có 5 sự khác nhau về ý nghĩa thống kê ở kỹ năng Nghe (Cấp 6), kỹ năng Nói (Cấp 7), kỹ năng Đọc (Cấp 8), kỹ năng Viết (Cấp 9), điểm tổng trung bình (Cấp 10).

3.1.2.3. Năng lực tiếng Anh của sinh viên hai nhóm sau khi thực nghiệm

Bảng 3.14. Thống kê nhóm về điểm bài thi đầu ra giữa hai nhóm

Kỹ năng	Nhóm	Số lượng SV	Trung bình	Độ lệch chuẩn	Giá trị nhỏ nhất	Giá trị lớn nhất
Nghe (0-10)	Thực nghiệm 1	45	5,41	0,81	3,20	7,20
	Đối chứng 1	45	4,68	0,48	3,60	5,60
	Thực nghiệm 2	49	5,06	1,14	3,20	7,60
	Đối chứng 2	47	4,42	0,53	3,20	5,60
Nói (0-10)	Thực nghiệm 1	45	7,44	0,84	6,00	8,50
	Đối chứng 1	45	5,65	0,52	5,00	6,50
	Thực nghiệm 2	49	7,01	0,88	6,00	9,00
	Đối chứng 2	47	5,68	0,56	4,50	7,00
Đọc (0-10)	Thực nghiệm 1	45	7,23	0,56	5,00	8,00
	Đối chứng 1	45	5,73	0,61	5,00	7,00
	Thực nghiệm 2	49	6,97	0,59	5,50	8,50
	Đối chứng 2	47	5,87	0,59	4,00	7,00
Viết (0-10)	Thực nghiệm 1	45	7,31	0,65	5,90	8,50
	Đối chứng 1	45	5,67	0,49	4,50	6,60
	Thực nghiệm 2	49	6,99	0,81	5,00	9,00
	Đối chứng 2	47	5,39	0,55	4,50	7,00
TB Tổng (0-10)	Thực nghiệm 1	45	6,87	0,56	5,10	7,80
	Đối chứng 1	45	5,47	0,27	4,90	6,00
	Thực nghiệm 2	49	6,54	0,74	5,50	8,50
	Đối chứng 2	47	5,37	0,34	4,80	6,20

Từ bảng 3.14 có thể thấy nhìn chung năng lực tiếng Anh của SV nhóm thực nghiệm 1 và 2 áp dụng với chu trình dạy học tích hợp thể hiện năng lực tiếng Anh tốt hơn SV nhóm đối chứng 1 và 2 áp dụng với chu trình dạy học độc lập.

Bảng 3.15. Thống kê T-test độc lập về điểm số đầu ra giữa hai nhóm

Kỹ năng	Nhóm	Số lượng SV	TB	ĐLC	Chênh lệch ĐTB	Giá trị p
Nghe (0-10)	Thực nghiệm 1	45	5,41	0,81	0,73	0,00
	Đối chứng 1	45	4,68	0,48		
	Thực nghiệm 2	49	5,06	1,14	0,63	0,01
	Đối chứng 2	47	4,42	0,53		
Nói (0-10)	Thực nghiệm 1	45	7,44	0,84	1,78	0,00
	Đối chứng 1	45	5,65	0,52		
	Thực nghiệm 2	49	7,01	0,88	1,32	0,00
	Đối chứng 2	47	5,68	0,56		
Đọc (0-10)	Thực nghiệm 1	45	7,23	0,56	1,49	0,00
	Đối chứng 1	45	5,73	0,61		
	Thực nghiệm 2	49	6,97	0,59	1,10	0,00
	Đối chứng 2	47	5,87	0,59		
Viết (0-10)	Thực nghiệm 1	45	7,31	0,65	1,63	0,00
	Đối chứng 1	45	5,67	0,49		
	Thực nghiệm 2	49	6,99	0,81	1,60	0,00
	Đối chứng 2	47	5,39	0,55		
TB Tổng (0-10)	Thực nghiệm 1	45	6,87	0,56	1,40	0,00
	Đối chứng 1	45	5,47	0,27		
	Thực nghiệm 2	49	6,54	0,74	1,16	0,00
	Đối chứng 2	47	5,37	0,34		

Bảng 3.15 cho thấy có sự khác nhau đáng kể về điểm số trung bình ở bài kiểm tra đầu ra ở hai nhóm thực nghiệm 1 và 2 và đối chứng 1 và 2 sau thực nghiệm, thể hiện qua năng lực Nghe, Nói, Đọc, Viết và điểm số tổng trung bình của SV.

3.2. BÀN LUẬN KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

Câu hỏi 1: *Quá trình dạy học môn tiếng Anh cho SV ĐH khối ngành không chuyên trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh hiện nay như thế nào?*

Hình thức tích hợp: Kết quả cho thấy rằng giảng viên thường sử dụng 2 kỹ năng trong dạy học tích hợp. Kết quả này tương thích nhiều nghiên cứu trước đây (Al-Dosari, 2016; Alhujaylan, 2020; Cho & Brutt-Griffler, 2015; Deane & Traga Philippakos, 2024; Gutierrez de Blume & cs., 2021; Kim & Zagata, 2024; Newton & Nguyen, 2018; Nguyen, 2022; Park, 2016; Mart, 2020; Wang & cs., 2021).

Chủ đề tích hợp: Kết quả nghiên cứu cho thấy giảng viên công nhận tầm quan trọng của việc duy trì một chủ đề với bốn kỹ năng trong một bài dạy với các chủ đề bàn về cuộc sống thường ngày đến công việc tương lai của SV có liên quan đến nhu cầu và đam mê của họ nhằm kích thích sự tham gia của SV với bài học. Kết quả nghiên cứu thể hiện sự trùng khớp với các nghiên cứu trước (Peregoy & Boyle, 2001; MacDonald & cs., 2011) đã ủng hộ việc tiến hành bài dạy với sự liên kết các kỹ năng vào trong cùng một chủ đề mang đến nhiều trải nghiệm và cơ hội sử dụng kỹ năng ngôn ngữ của SV.

Chu trình dạy học: Sự liên kết hoạt động trong kết quả nghiên cứu này thể hiện sự đối lập với Celik và Yavuz (2015). Quá trình dạy học của giảng viên về sự liên kết các hoạt động trong lớp học dường như thể hiện sự trùng lặp với kết quả nghiên cứu của Nation (2007). Tác giả khuyên rằng giảng viên nên chú ý vào nguồn ngữ liệu đầu vào, tương tác, đầu ra để SV có thể khám phá thêm nội dung bài học thật mạch lạc. Ý kiến này cũng thể hiện sự đồng điệu từ kết quả nghiên cứu phỏng vấn của giảng viên số 3 và 5.

Phương pháp dạy học: Phỏng theo kết quả khảo sát qua bảng hỏi thì dữ liệu định tính từ phỏng vấn cũng cho thấy giảng viên thường tổ chức lớp học với hoạt động hoàn thành chỗ trống (gap-filling) cũng như hoạt động thuyết trình trong lớp học tích hợp. Kết quả nghiên cứu này phần nào tương ứng với nghiên cứu của Wu và Alrabah (2014). Kết quả nghiên cứu từ bảng hỏi và phỏng vấn khác với kết quả nghiên cứu của Parrish (2019), người nhấn mạnh rằng giảng viên nên thiết kế đa dạng các hoạt động dạy học để SV có cơ hội trải nghiệm trong môi trường giao tiếp có ý nghĩa.

Kiểm tra, đánh giá: Hầu hết giảng viên thường xuyên và rất thường xuyên sử dụng dạng câu hỏi trắc nghiệm nhiều lựa chọn, trả lời câu hỏi dựa vào bài văn, xây dựng câu, phản hồi email dựa theo thông tin bài văn, thường áp dụng dạng bài kiểm tra nghe băng - tóm tắt bài nghe và thuyết trình cá nhân. GV hiếm khi áp dụng các dạng bài kiểm tra đóng vai. SV theo cặp đôi đóng vai và tương tác trong các bài kiểm tra nói. Quá trình kiểm tra mà luận án đã đề cập thể hiện điểm tương đồng với nghiên cứu của Powers (2010) và Idaryani (2013).

Các yếu tố ảnh hưởng: Kết quả nghiên cứu cho thấy rằng rất khó tránh khỏi yếu tố liên quan đến điều kiện vật chất trong học tập cũng như giáo trình học. Nổi bật hơn hết là năng lực sư phạm của GV cũng như thái độ và năng lực học tập của SV tác động đáng kể đến chất lượng dạy và học. Dữ liệu nghiên cứu của luận án cho thấy điểm tương đồng với kết quả của nhiều nghiên cứu trước (Pardele, 2019) với niềm tin rằng mặc dù đã có nhiều sự đầu tư cho giảng dạy từ nhiều phía nhưng không thể tránh khỏi những vấn đề mà luận án đã đề cập.

Kết quả khảo sát thực trạng phát triển năng lực tiếng Anh cho SV không chuyên đã tiến hành trên các khía cạnh về: năng lực tiếng Anh của SV, hình thức dạy học, nội dung dạy học, chu trình dạy học, phương pháp dạy học, kiểm tra đánh giá, các yếu tố tổ ảnh hưởng. Thực trạng nêu trên đã làm rõ nhưng kết quả thu được và những hạn chế còn tồn tại trong quá trình dạy học phát triển năng lực tiếng Anh cho SV không chuyên, từ đó đề xuất biện pháp nhằm đổi mới phương pháp dạy học nhằm từng bước nâng cao năng lực tiếng Anh cho SV không chuyên.

Câu hỏi 2: *Áp dụng cách thức dạy học tích hợp thông qua chu trình gồm 6 bước: dẫn nhập; học tập thông qua ngữ liệu đầu vào; thực hành ngôn ngữ tập trung; thực hành sản xuất ngữ liệu đầu ra; nhận xét; hoạt động bổ trợ có mang lại hiệu quả cao trong việc phát triển năng lực tiếng Anh cho SV khối ngành tiếng Anh không chuyên hay không?*

Hiệu quả của chu trình dạy học này phù hợp với kết quả cũng nhiều nghiên cứu trước như Nation (2007), Onoda (2013). Vì vậy, có thể kết luận rằng chu trình dạy học theo tiếp cận tích hợp đã đóng góp đáng kể vào việc cải thiện chất lượng dạy học tiếng Anh không chuyên hay nói cách khác là góp phần phát triển năng lực tiếng Anh cho người học. Tuy nhiên, cũng không thể phủ nhận rằng dạy học theo phương pháp dạy học kỹ năng riêng biệt cũng có sự đóng góp ở mức độ nhất định đến năng lực tiếng Anh của SV nhưng sự cải thiện này không nhiều so với dạy học theo tiếp cận tích hợp.

KẾT LUẬN CHƯƠNG 3

Nghiên cứu đã đưa ra một cái nhìn tổng quan về thực trạng dạy học theo tiếp cận tích hợp với GV dạy học tiếng Anh không chuyên trên địa bàn TP.HCM. Năng lực tiếng Anh của SV được đánh giá ở mức thấp ở các trường ĐH được khảo sát. GV phần lớn có sử dụng 2 kỹ năng ngôn ngữ vào trong dạy học.

Tuy nhiên, các kỹ năng kết hợp này chưa thể hiện được bản chất của tích hợp vì các kỹ năng tích hợp chưa thể hiện kỹ năng đầu vào và đầu ra. Chu trình dạy học, hình thức kiểm tra đánh giá còn chưa đa dạng. Theo dữ liệu phỏng vấn, GV thực hiện chu trình dạy học tích hợp vẫn chủ yếu dựa trên kinh nghiệm cá nhân. GV chưa nắm được đầy đủ các bước của chu trình dạy học tích hợp. Có nhiều yếu tố ảnh hưởng đến thực trạng trên bên cạnh những tác động thuận lợi, trong đó có các yếu tố: năng lực sư phạm của GV và tinh thần, năng lực học tập của SV là yếu tố có mức ảnh hưởng cao, cần được hoàn thiện để hỗ trợ cho sự phát triển năng lực tiếng Anh của SV.

Theo sau đó, quá trình thực nghiệm sư phạm tại trường ĐH HTG03. Qua phân tích và thảo luận, có thể đưa ra một số nhận định như sau:

- Kết quả thực nghiệm sư phạm cho thấy về cơ bản thì chu trình dạy học tiếng Anh không chuyên theo tiếp cận tích hợp gồm 6 bước: dẫn nhập; học tập thông qua ngữ liệu đầu vào; thực hành ngôn ngữ tập trung; thực hành sản xuất ngữ liệu đầu ra; nhận xét; hoạt động hỗ trợ mà luận án đề xuất là hoàn toàn phù hợp và có tính khả thi, đáp ứng mục tiêu phát triển năng lực tiếng Anh cho SV tiếng Anh không chuyên. Chu trình dạy học này giúp SV có được nguồn ngữ liệu đầu vào thông qua học kỹ năng nghe-đọc, có cơ hội thực hành ngôn ngữ và sản xuất ngôn ngữ đầu ra thông qua học kỹ năng nói-viết. Điều này quyết định hiệu quả học tập bởi vì SV có đủ ngữ liệu để tương tác với bạn học, để thực hành và sản xuất ngôn ngữ tự nhiên, thoải mái, tự tin hơn trong môi trường học tập đa dạng hoạt động, trải nghiệm.

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

1. KẾT LUẬN

Luận án đã tổng quan và hệ thống hóa cơ sở lý luận về phát triển năng lực tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp cho sinh viên đại học khối ngành không chuyên. Luận án đã làm rõ các khái niệm về năng lực tiếng Anh, tiếp cận dạy học tích hợp và xây dựng chu trình 6 bước nhằm phát triển năng lực tiếng Anh theo tiếp cận dạy học tích hợp. Luận án cũng xác định các hình thức, nội dung, phương pháp, kiểm tra, đánh giá dạy học tích hợp đồng thời xác định các yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả dạy học tích hợp.

Nghiên cứu quá trình dạy học tích hợp của GV dạy học môn tiếng Anh không chuyên trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh hiện nay còn nhiều hạn chế từ việc thực hiện các hình thức tích hợp đến lựa chọn, áp dụng các hoạt động dạy học tích hợp mà quan trọng hơn hết là GV chưa thực hiện đúng cách thức về tích hợp, về thiết kế chu trình dạy học. Để việc dạy học theo tiếp cận tích hợp có hiệu quả nhằm phát triển năng lực tiếng Anh của SV không chuyên, GV cần phải tuân thủ theo chu trình dạy học đúng đắn, cụ thể GV phải tuân thủ 6 bước dạy học theo tiếp cận tích hợp.

Đề xuất chu trình sư phạm tổ chức dạy học tiếng Anh cho SV không chuyên theo tiếp cận tích hợp theo một chu trình chặt chẽ gồm 6 bước, nhằm hướng đến phát triển năng lực nghe, nói, đọc, viết, đó là : 1/ Dẫn nhập; 2/ Học tập thông qua ngữ liệu đầu vào; 3/ Thực hành ngôn ngữ; 4/ Thực hành sản xuất ngữ liệu đầu ra; 5/ Nhận xét, đánh giá; 6/ Hoạt động hỗ trợ. Dựa trên chu trình này, tác giả tiến hành xây dựng giáo án minh họa bài học số 6 ở môn học tiếng Anh không chuyên.

Nghiên cứu thực nghiệm kiểm chứng chu trình dạy học theo tiếp cận tích hợp mà luận án đã đề xuất nhằm phát triển năng lực tiếng Anh của SV. Kết quả thực nghiệm cho thấy điểm trung bình của nhóm thực nghiệm cao hơn nhóm đối chứng. Do đó, tổ chức chu trình dạy học theo tiếp cận tích hợp mà luận án đã đề xuất có tác động tích cực đến sự phát triển năng lực tiếng Anh của SV không chuyên. Những giá trị về mặt lý luận và thực tiễn của luận án cho phép khẳng định mục tiêu nghiên cứu của luận án đã được thực hiện, nhiệm vụ nghiên cứu đã được hoàn thành, giả thuyết khoa học đã được chứng minh.

2. KHUYẾN NGHỊ

2.1 Đối với đơn vị nhà trường

- Có thể sử dụng kết quả nghiên cứu này như một nguồn tài liệu tham khảo cho các khoa hay bộ môn nhằm phục vụ chương trình dạy học tiếng Anh không chuyên.

- Có thể triển khai thành nội dung bồi dưỡng cho GV dạy học tiếng Anh không chuyên. Cụ thể, trường Đại học cần tổ chức các hoạt động tập huấn, hội thảo, seminar về áp dụng chu trình dạy học gồm 6 bước mà luận án đề xuất vào dạy học tiếng Anh không chuyên.

- Tổ chức tiến hành nghiên cứu thực nghiệm áp dụng chu trình dạy học tích hợp 6 bước mà luận án đề xuất nhiều lần nhằm đánh giá đầy đủ, toàn diện và dài hạn về hiệu quả của các bước trong chu trình tích hợp.

2.2 Đối với giảng viên

- Dạy học tiếng Anh không chuyên cho SV đại học cần có kế hoạch trước và thực hiện theo quy trình khoa học, vì vậy GV cần chú ý đến tổ chức dạy học tích hợp bằng cách áp dụng quy trình dạy học tích hợp gồm 6 bước mà luận án đã đề xuất vào trong thiết kế giáo án giảng dạy và bài giảng thực tế.

- GV cần chọn lọc, lồng ghép đa dạng các chủ đề dạy học nhằm kích thích đam mê học tập, lôi cuốn người học tham gia tích cực vào lớp học. Giảng viên cần phân bổ cân đối thời lượng giảng dạy phù hợp với từng bài học đảm bảo sự hài hòa từng mảng kiến thức, mang đến cho người học đa dạng các trải nghiệm học tập.

-GV trao dồi chuyên môn thông qua tham gia sinh hoạt chuyên môn theo khoa, theo tổ để chia sẻ kinh nghiệm, tháo gỡ vướng mắc, lúng túng trong quá trình vận dụng chu trình dạy học tích hợp nhằm trao dồi năng lực chuyên môn cho bản thân và hiệu quả dạy học cao.

3. HẠN CHẾ VÀ ĐỀ XUẤT NGHIÊN CỨU TƯƠNG LAI

Nghiên cứu chỉ tiến hành thực nghiệm ở một trường ĐH ở TP.HCM, chưa thể đại diện cho toàn bộ SV ở TP.HCM nói riêng và Việt Nam nói chung. Do đó, cần tiến hành nghiên cứu ở các trường ĐH khác với quy mô mẫu lớn hơn để có cái nhìn tổng quan về hiệu quả lâu dài của tiếp cận dạy học tích hợp.

Luận án này chỉ áp dụng lớp học tiếng Anh B1 tại một cơ sở, một môn học, một cấp độ. Nghiên cứu cần được tiến hành chu trình dạy học theo tiếp cận tích hợp với SV ở các trình độ khác nhau.

Nghiên cứu có thể thiết kế chu trình chọn mẫu ngẫu nhiên cho quá trình thực nghiệm để có thể khái quát hóa kết quả nghiên cứu. Mẫu thuận tiện được sử dụng trong nghiên cứu chỉ giới hạn ở 186 SV. Nghiên cứu cũng khó tránh khỏi khả năng sai lệch (bias) trong khâu chọn mẫu vì nghiên cứu này là bán thực nghiệm. Do đó, nghiên cứu trong tương lai nên được tiếp tục tiến hành để nhân rộng người tham gia khác nhau.

Nghiên cứu tiếp theo có thể tập trung vào tìm hiểu thái độ của GV với việc thực hiện dạy học theo tiếp cận tích hợp. Phỏng vấn GV trong việc dạy học theo tiếp cận tích hợp là cần thiết để hoàn thiện cùng có kết quả và mức độ khả thi của luận án.

DANH MỤC CÔNG TRÌNH ĐÃ CÔNG BỐ

1. Nguyen Tan Loi, & Bui Van Hong. (2023). An Overview of Integrated Skills and Non-english-Major Students' Communicative Competence. *The Proceedings of International Conference of the Asia Association of Computer-Assisted Language Learning* (pp. 247-253). Atlantis Press. https://doi.org/10.2991/978-2-38476-042-8_21
2. Nguyen Tan Loi, & Bui Van Hong. (2023). Enhancing English Language Proficiency for Non-majored University Learners: A Proposal for Integrated Skills Approach Implementation. *The Proceedings of International Conference of the Asia Association of Computer-Assisted Language Learning* (pp. 270-281). Atlantis Press. https://doi.org/10.2991/978-2-38476-042-8_23
3. Nguyen Tan Loi, & Bui Van Hong. (2023). Theoretical Foundations of Developing English Integrated Skills-Based Lessons for Non-English Majors. *The Proceedings of International Conference on Language Teaching and Learning Today 2023* (pp.127-136). VietNam National University - Ho Chi Minh City Press.
4. Nguyen Tan Loi. (2023). Teaching Integrated Skills in a General English Classroom: Theoretical Reconsiderations about Teachers' Implementation. *The Proceedings of AsiaTEFL International Conference: Celebrating ELT in Asia: Visions and Aspirations* (pp. 267 - 276). AsiaTEFL.
5. Nguyen Tan Loi, & Bui Van Hong. (2025). Exploring Vietnamese Teachers' Pedagogical Practices in Integrating Skills in General English Classrooms. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 24(2), 586-612. <https://doi.org/10.26803/ijlter.24.2.29> (Scopus, Q3)