

## NGOẠI NGỮ VỚI BẢN NGỮ

## NHẬN THỨC CỦA GIẢNG VIÊN VÀ SINH VIÊN NĂM THỨ HAI NGÀNH NGÔN NGỮ ANH VỀ CHIẾN LƯỢC NGHE SIÊU NHẬN THỨC LÊ THỊ HỒNG NHUNG\* - BUI THỊ THU GIANG\*\*

**TÓM TẮT:** Chiến lược nghe siêu nhận thức được biết đến từ lâu là một cách thức hiệu quả để giúp người học tiếng Anh phát triển kỹ năng nghe. Nghiên cứu được thực hiện nhằm mục đích tìm hiểu nhận thức của giảng viên và sinh viên về việc sử dụng chiến lược siêu nhận thức trong việc dạy và học kỹ năng nghe. Nghiên cứu này sử dụng phương pháp kết hợp định lượng và định tính, thông qua khảo sát, phỏng vấn sâu với sinh viên và phỏng vấn bán cấu trúc với giảng viên. Kết quả của nghiên cứu chỉ ra rằng, các khía cạnh quan trọng của siêu nhận thức như đặt mục tiêu, kiểm tra lại mức độ nghe hiểu và tự đánh giá đã chưa được chú ý đến. Từ kết quả này, nhóm tác giả đưa ra các đề xuất giúp việc áp dụng chiến lược nghe siêu nhận thức trong dạy và học kỹ năng nghe được hiệu quả hơn.

**TỪ KHOÁ:** kỹ năng nghe; chiến lược nghe; siêu nhận thức; chiến lược nghe siêu nhận thức; tiếng Anh.

**NHẬN BÀI:** 12/04/2023.

**BIÊN TẬP-CHỈNH SỬA-DUYỆT ĐĂNG:** 05/07/2023

### 1. Đặt vấn đề

Nghe là một kỹ năng chủ động, đòi hỏi người nghe cần xử lý những nhiệm vụ phức tạp khác nhau, ví dụ như phân biệt âm thanh, hiểu trọng âm cũng như ngữ điệu. Thêm vào đó, người nghe cần sử dụng đa dạng các quá trình tư duy để có thể hiểu được nội dung nghe. Quá trình tư duy mà người nghe thực hiện để hiểu ngôn ngữ nói thường được định nghĩa như một chiến lược nghe hiểu. Theo Cohen (2000; dẫn theo Sadatmir và cộng sự, 2022), nhiều nhà nghiên cứu về kỹ năng nghe ngoại ngữ cho rằng, hầu hết người học đều chưa thể xử lý các nhiệm vụ nghe hiệu quả. Do đó, các nhà nghiên cứu về kỹ năng nghe ngoại ngữ cho rằng để nghe hiểu thì cần sử dụng chiến lược.

Theo O'Malley và các cộng sự (1985), những chiến lược này được chia làm ba nhóm: (1) chiến lược nhận thức, (2) chiến lược siêu nhận thức, và (3) chiến lược tình cảm xã hội. Yang (2009) khẳng định một trong những đặc điểm nổi bật giúp phân biệt người nghe hiệu quả và không hiệu quả là ở khả năng sử dụng chiến lược nghe siêu nhận thức. Tuy nhiên, cho đến hiện tại, những nghiên cứu về chiến lược nghe siêu nhận thức ở Việt Nam còn hạn chế. Vì vậy, bài viết này tìm hiểu về nhận thức của giảng viên và sinh viên năm thứ hai ngành Ngôn ngữ Anh về việc sử dụng chiến lược siêu nhận thức trong dạy và học kỹ năng nghe; từ đó, đưa ra những đề xuất áp dụng chiến lược nghe siêu nhận thức giúp quá trình dạy và học kỹ năng nghe được hiệu quả hơn.

### 2. Siêu nhận thức và chiến lược nghe siêu nhận thức

#### 2.1. Khái niệm “siêu nhận thức”

Thuật ngữ “Siêu nhận thức” (Metacognition) chỉ sự hiểu biết và kiểm soát suy nghĩ và các hoạt động học. Nói một cách đơn giản, siêu nhận thức là suy nghĩ về sự suy nghĩ. Cụ thể, đó là sự nhận thức của người học về các quá trình tư duy của bản thân. Theo đó, siêu nhận thức có thể được xem như một bước phát triển về tư duy, thể hiện ở sự tiến bộ về kiến thức, lựa chọn các chiến lược phù hợp, chủ động kiểm soát, điều chỉnh việc áp dụng các chiến lược và thay đổi chiến lược hay hành vi khi cần thiết để thực hiện được một mục tiêu học tập nhất định (Ridley và cộng sự, 1992).

Theo Goh (2008, dẫn theo Kobayashi, 2018), siêu nhận thức gồm có hai thành tố: (1) kiến thức siêu nhận thức và (2) kỹ năng siêu nhận thức. Kiến thức siêu nhận thức là kiến thức về người học (động lực, điểm mạnh, điểm yếu của người học), kiến thức về mục tiêu và bản chất của các nhiệm vụ học tập và kiến thức về chiến lược (chiến lược gì, những chiến lược đó được sử dụng khi nào và như thế nào, tại sao cần sử dụng những chiến lược đó). Kỹ năng siêu nhận thức bao gồm các kỹ năng như

*Trường Ngoại ngữ - Du lịch, Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội;*

*\* Email: lethihongnhung@hau.edu.vn*

*\*\* Email: buithithugiang@hau.edu.vn*

lập kế hoạch, kiểm soát và đánh giá.

Chiến lược siêu nhận thức giúp người học kiểm soát sự tiến bộ, việc hoàn thành các nhiệm vụ và cách thức học của mình (O'Malley và cộng sự, 1985). Nói cách khác, người học có chiến lược siêu nhận thức có khả năng tự kiểm soát và định hướng được việc học của mình (Hauck, 2005).

### **2.2. Chiến lược nghe siêu nhận thức**

Vandergrift (1997) đã đưa ra định nghĩa cho các chiến lược nghe siêu nhận thức như sau:

1) Chiến lược lập kế hoạch trước khi nghe: Phát triển nhận thức về những việc cần làm để hoàn thành một nhiệm vụ nghe, phát triển một kế hoạch hành động phù hợp để giúp giải quyết được các khó khăn có thể gặp phải trong quá trình thực hiện nhiệm vụ nghe.

|                                             |                                                                                                                                                   |
|---------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1a. Xác định mục tiêu                       | Xác định mục tiêu của một nhiệm vụ nghe và đề xuất các chiến lược để thực hiện nhiệm vụ.                                                          |
| 1b. Chú ý có định hướng                     | Xác định trước những điểm chính cần chú ý cũng như những yếu tố gây nhiễu trong quá trình nghe; đảm bảo duy trì sự tập trung trong quá trình nghe |
| 1c. Chú ý có chọn lọc                       | Xác định các khía cạnh cụ thể của bài nghe và các chi tiết liên quan đến ngữ cảnh, giúp hỗ trợ việc nghe hiểu hoặc hoàn thành nhiệm vụ nghe       |
| 1d. Tự điều chỉnh                           | Hiểu được những điều kiện giúp việc nghe được hiệu quả, và chủ động đảm bảo có những điều kiện đó trong quá trình nghe.                           |
| 2-Chiến lược kiểm soát trong khi nghe       | Kiểm tra, xác minh và sửa những chỗ hiểu sai trong quá trình nghe                                                                                 |
| 2a. Kiểm soát mức độ nghe hiểu              | Kiểm tra, xác minh hoặc sửa những chỗ hiểu sai ở cấp độ từ hoặc câu                                                                               |
| 2b. Kiểm tra lại mức độ nghe hiểu           | Kiểm tra, xác minh, hoặc sửa những chỗ hiểu sai trong cả bài hoặc trong lần thứ hai nghe                                                          |
| 2c. Giải quyết vấn đề                       | Xác định những đặc điểm ngôn ngữ giúp hoàn thành được nhiệm vụ nghe                                                                               |
| 3-Đánh giá                                  | Đánh giá kết quả của hoạt động nghe hiểu dựa trên tiêu chí cá nhân về sự hoàn thành và độ chính xác                                               |
| 3a. Đánh giá mức độ thực hiện nhiệm vụ nghe | Đánh giá việc thực hiện nhiệm vụ một cách tổng quan                                                                                               |
| 3b. Đánh giá việc áp dụng chiến lược nghe   | Đánh giá hiệu quả của việc áp dụng chiến lược nghe                                                                                                |

## **3. Cách thức tiến hành nghiên cứu**

### **3.1. Bối cảnh nghiên cứu**

Học phần Kỹ năng nghe tiếng Anh 3 là một trong năm học phần giảng dạy kỹ năng nghe trong nhóm các học phần thực hành tiếng. Học phần được thiết kế nhằm giúp sinh viên đạt trình độ Bậc 3 theo Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dành cho Việt Nam. Học phần trang bị cho sinh viên các kỹ năng nghe như nghe tìm ý chính và nghe tìm thông tin cụ thể để nghe hiểu được các bài nói, bài giảng ngắn, các câu chuyện, và bản tin. Nội dung bài nghe được diễn đạt chậm, rõ ràng, bằng ngôn ngữ chuẩn mực, về các chủ đề như Bản thân, Sức khỏe, Kinh tế, Xã hội, Công nghệ, Tâm lý, Văn hoá, Thời sự.

### **3.2. Đối tượng nghiên cứu**

Đối tượng tham gia nghiên cứu gồm 60 sinh viên năm thứ hai ngành Ngôn ngữ Anh và năm giảng viên giảng dạy học phần Kỹ năng nghe tiếng Anh 3. Trước khi học học phần Kỹ năng nghe tiếng Anh 3, sinh viên đã hoàn thành hai học phần Kỹ năng nghe tiếng Anh và đạt trình độ tương đương Bậc 2 theo Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dành cho Việt Nam.

### **3.3. Thu thập và phân tích dữ liệu**

Dữ liệu được thu thập thông qua khảo sát và phỏng vấn sâu dành cho sinh viên và phỏng vấn bán cấu trúc với giảng viên. Bảng câu hỏi khảo sát và câu hỏi phỏng vấn được xây dựng trên định nghĩa về chiến lược nghe siêu nhận thức của Vandergrift (1997) và được điều chỉnh cho phù hợp với từng đối tượng nghiên cứu.

- *Đối với sinh viên:*

Bảng câu hỏi khảo sát được thiết kế trên Google Form và được gửi tới toàn bộ sinh viên năm thứ 2 ngành Ngôn ngữ Anh. Có 70 sinh viên trả lời khảo sát, trong đó có 10 phiếu trả lời không hợp lệ và đã được loại ra khỏi bảng số liệu phân tích. Bảng câu hỏi khảo sát gồm 11 câu, tương ứng với 3 phần. Sinh viên trả lời câu hỏi bằng cách đưa ra các lựa chọn theo mức độ thường xuyên phù hợp từ 1 (không bao giờ) đến 5 (luôn luôn).

Phần 1 gồm sáu câu hỏi liên quan đến Chiến lược lập kế hoạch, xoay quanh việc lập mục tiêu, tạo môi trường thuận lợi cho việc nghe, xác định các đặc điểm ngôn ngữ và ngữ cảnh liên quan. Phần 2 gồm ba câu hỏi liên quan đến Chiến lược kiểm soát, xoay quanh việc kiểm tra, xác minh hoặc sửa những chỗ hiểu sai. Phần 3 gồm hai câu hỏi liên quan đến Chiến lược đánh giá, xoay quanh việc đánh giá kết quả của hoạt động nghe dựa trên mục tiêu cá nhân.

Phần phỏng vấn sâu được thực hiện với 8 sinh viên tình nguyện tham gia phỏng vấn sau khảo sát. Các sinh viên được mã hóa từ S1-S8. Các câu hỏi phỏng vấn dựa trên định nghĩa về các chiến lược nghe siêu nhận thức của Vandergrift (1997) và khai thác thông tin sâu hơn về câu trả lời của sinh viên thu được từ khảo sát. Sinh viên được phỏng vấn theo 2 nhóm. Thời lượng phỏng vấn mỗi nhóm là 45 phút.

- *Đối với giảng viên*

Bảng câu hỏi phỏng vấn bán cấu trúc gồm 4 câu hỏi chính, bắt đầu từ yêu cầu mô tả tiến trình một buổi dạy học nghe thông thường, sau đó đi sâu hơn vào từng phần của buổi học xoay quanh Chiến lược lập kế hoạch, Chiến lược kiểm soát và Chiến lược đánh giá. Thời gian phỏng vấn mỗi giảng viên là 30 phút. Các giảng viên được mã hóa từ T1-T5.

Dữ liệu thu được từ phỏng vấn được mã hóa theo chủ đề, kết hợp với kết quả khảo sát để phân tích dựa trên ba yếu tố chính của chiến lược nghe siêu nhận thức, bao gồm Chiến lược lập kế hoạch, Chiến lược kiểm soát, và Chiến lược đánh giá.

#### **4. Kết quả và thảo luận**

##### **4.1. Kết quả khảo sát và phỏng vấn sinh viên**

Kết quả khảo sát và phỏng vấn sinh viên được phân tích theo các chiến lược nghe siêu nhận thức đề xuất bởi Vandergrift (1997). Các câu trả lời khảo sát được nhóm theo 3 nhóm chiến lược, bao gồm lập kế hoạch, kiểm soát và đánh giá.

##### **4.1.1. Chiến lược lập kế hoạch**

Các câu hỏi từ 1 đến 6 nhằm mục đích tìm hiểu về chiến lược lập kế hoạch của sinh viên trước khi thực hiện nhiệm vụ nghe. Số liệu trong Bảng 1 cho thấy phần lớn sinh viên quan tâm đến mục tiêu của bài nghe và mục tiêu của từng nhiệm vụ nghe trong bài (66,6%). Hơn một nửa số sinh viên được khảo sát khẳng định thường xuyên (40%) hoặc luôn luôn (15%) đặt mục tiêu cá nhân với từng nhiệm vụ nghe trong bài. Về việc xác định những khó khăn có thể gặp phải trong quá trình nghe, 48,3% sinh viên chọn mức thỉnh thoảng, 38,3% sinh viên chọn mức thường xuyên và luôn luôn. Trước khi nghe, có 61,7% sinh viên khẳng định thường xuyên hoặc luôn luôn xác định sẽ tập trung trong quá trình nghe và bỏ qua những yếu tố gây nhiễu. Trong khi đó, tỉ lệ sinh viên xác định sẽ chú ý đến các đặc điểm ngôn ngữ cụ thể và các chi tiết liên quan đến ngữ cảnh giúp hỗ trợ việc nghe hiểu ở mức thường xuyên và luôn luôn là 51,7%. Trong số sinh viên được khảo sát, đa số sinh viên cho rằng mình luôn luôn tạo ra những điều kiện thuận lợi để giúp hoàn thành tốt nhiệm vụ nghe (35%).

Kết quả phỏng vấn sâu sinh viên cho thấy 100% sinh viên đều đặt mục tiêu cá nhân trước mỗi nhiệm vụ nghe. Mục tiêu sinh viên thường đặt ra là trả lời được nhiều nhất các câu hỏi, ghi chép và nghe hiểu được nhiều nhất nội dung. Với các chủ đề nghe đơn giản thì sinh viên thường đặt mục tiêu nghe hiểu được ở mức cao hơn so với các chủ đề khó hơn. Sinh viên S1 cho biết “*Em thường đặt mục tiêu là phải nghe hiểu và ghi chép được khoảng 90% bài nghe và số câu trả lời đúng cũng phải từ 80%-90%*”. Sinh viên S3 cũng đặt mục tiêu tương tự: “*Các bài dễ thì em muốn nghe hiểu được ít*

nhất khoảng 80% còn các bài khó thì khoảng 50%”. Tuy nhiên, không có sinh viên nào đặt mục tiêu liên quan đến việc áp dụng chiến lược nghe được dạy trong bài. Mặc dù tất cả sinh viên được phỏng vấn đều xác định sẽ tập trung trong quá trình nghe và bỏ qua những yếu tố gây nhiễu, có 50% sinh viên có xác định những khó khăn có thể gặp phải trong quá trình nghe, đưa ra các giải pháp để giải quyết những khó khăn đó, và chú ý đến ngữ cảnh giúp hỗ trợ việc nghe hiểu. Sinh viên S3 cho biết: “Bài nghe có ngữ cảnh quen thuộc em cảm thấy dễ nghe hơn, chủ đề lạ thì thường không nghe được.”. Theo sinh viên S5, “Thường thì em sẽ nhìn vào đề bài, nếu trong tình huống những bài có thể có tiếng ồn thì lúc nghe em sẽ cố gắng tập trung nhất.” 100% sinh viên khẳng định có tạo ra những điều kiện thuận lợi để giúp hoàn thành tốt nhiệm vụ nghe như chọn nơi yên tĩnh, dùng tai nghe khi luyện nghe ở nhà, trên lớp thì chuẩn bị đầy đủ các dụng cụ để ghi chép.

**Bảng 1. Chiến lược lập kế hoạch**

| Câu hỏi | Nội dung                                                                                                                                                          | Mức độ |       |       |       |       |
|---------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|-------|-------|-------|-------|
|         |                                                                                                                                                                   | 1      | 2     | 3     | 4     | 5     |
| 1       | Tôi có quan tâm đến mục tiêu của bài nghe và từng nhiệm vụ nghe trong bài.                                                                                        | 1,7%   | 5%    | 26,7% | 33,3% | 33,3% |
| 2       | Tôi có đặt mục tiêu cá nhân cho từng nhiệm vụ nghe trong bài.                                                                                                     | 3,3%   | 11,7% | 30%   | 40%   | 15%   |
| 3       | Tôi có xác định những khó khăn có thể gặp phải trong quá trình nghe (VD: tập âm, giọng điệu, từ mới,...) và đưa ra các giải pháp để giải quyết những khó khăn đó. | 33%    | 10%   | 48,3% | 18,3% | 20%   |
| 4       | Trước khi nghe, tôi có xác định sẽ tập trung trong quá trình nghe và bỏ qua những yếu tố gây nhiễu.                                                               | 3,3%   | 8,3%  | 26,7% | 31,7% | 30%   |
| 5       | Trước khi nghe, tôi có xác định sẽ chú ý đến các đặc điểm ngôn ngữ cụ thể và các chi tiết liên quan đến ngữ cảnh giúp hỗ trợ việc nghe hiểu.                      | 3,3%   | 8,3%  | 36,7% | 30%   | 21,7% |
| 6       | Tôi có tạo ra những điều kiện thuận lợi để giúp hoàn thành tốt nhiệm vụ nghe.                                                                                     | 6,7%   | 10%   | 26,7% | 21,7% | 35%   |

#### 4.1.2. Chiến lược kiểm soát

Về chiến lược kiểm soát quá trình nghe, theo số liệu trong Bảng 2, 51,7% sinh viên thường xuyên hoặc luôn luôn kiểm tra đáp án tìm dẫn chứng để hiểu đúng nội dung bài nghe tương ứng với từng câu hỏi trong lần nghe thứ nhất. Tỷ lệ này tăng lên trong lần nghe thứ 2 với 61,7% chọn mức thường xuyên và luôn luôn. Phần lớn sau khi nghe, sinh viên khẳng định có xác định các nguyên nhân dẫn đến việc hiểu sai nội dung bài nghe (33,3% thường xuyên và 28,3% luôn luôn). Kết quả phỏng vấn cho thấy 100% sinh viên khẳng định có kiểm tra đáp án, tìm dẫn chứng để hiểu đúng nội dung bài nghe tương ứng với từng câu hỏi. Sinh viên S7 cho biết: “Em thường gạch chân các từ khóa trong câu hỏi và suy đoán đáp án trước khi nghe. Khi nghe lần đầu em sẽ đối chiếu với phán đoán và cố gắng nghe được các thông tin xung quanh đáp án.”. Tuy nhiên, trong lần nghe thứ hai, chỉ 25% sinh viên khẳng định thường xuyên kiểm tra đáp án, tìm dẫn chứng để hiểu đúng nội dung bài nghe trong tổng thể nhiệm vụ nghe nếu đã nghe được đáp án từ lần nghe đầu tiên. Sinh viên S3 và S7 cho biết trong lần nghe thứ hai vẫn chủ yếu tập trung tìm dẫn chứng để hiểu đúng nội dung bài nghe tương ứng với từng câu hỏi, chưa để ý đến tổng thể nội dung bài nghe. Tất cả sinh viên đều khẳng định có

xác định các nguyên nhân dẫn đến việc hiểu sai nội dung bài nghe và có nhận ra những lỗi thường gặp: “Em và các bạn thường mắc các lỗi như viết sai chính tả của đáp án, hoặc chưa kịp nhận ra từ vựng trong đáp án mặc dù mình có biết từ đó.”. Các nguyên nhân được sinh viên đề cập chủ yếu liên quan đến nghe nhận diện từ vựng, số từ, viết sai chính tả đáp án thay vì nghe hiểu nội dung.

**Bảng 2.** Chiến lược kiểm soát

| Câu hỏi | Nội dung                                                                                                                   | Mức độ |       |       |       |       |
|---------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|-------|-------|-------|-------|
|         |                                                                                                                            | 1      | 2     | 3     | 4     | 5     |
| 7       | Trong lần nghe thứ nhất, tôi có kiểm tra đáp án, tìm dẫn chứng để hiểu đúng nội dung bài nghe tương ứng với từng câu hỏi.  | 3,3%   | 10%   | 35%   | 26,7% | 25%   |
| 8       | Trong lần nghe thứ hai, tôi có kiểm tra đáp án, tìm dẫn chứng để hiểu đúng nội dung bài nghe trong tổng thể nhiệm vụ nghe. | 1,7%   | 5%    | 31,7% | 36,7% | 25%   |
| 9       | Tôi có xác định các nguyên nhân dẫn đến việc hiểu sai nội dung bài nghe.                                                   | 1,7%   | 11,7% | 30%   | 33,3% | 28,3% |

#### 4.1.3. Chiến lược đánh giá

Về chiến lược đánh giá sau khi nghe, số liệu trong Bảng 3 cho thấy tỉ lệ sinh viên lựa chọn mức thường xuyên và luôn luôn thực hiện tự đánh giá mức độ hoàn thành nhiệm vụ dựa trên mục tiêu cá nhân đã đặt ra trước khi nghe tương đối cao (tương ứng 46,7% và 15%). Điều này trùng khớp với kết quả phỏng vấn khi tất cả sinh viên khẳng định có đối chiếu với mục tiêu đặt ra ban đầu. Theo kết quả khảo sát, phần lớn sinh viên có thực hiện tự đánh giá mức độ hiệu quả của việc áp dụng chiến lược nghe dựa trên mục tiêu cá nhân đã đặt ra trước khi nghe (73,3% chọn từ mức thỉnh thoảng trở lên). Tuy nhiên, trong số các sinh viên được phỏng vấn, không có sinh viên nào đánh giá mức độ hiệu quả của việc áp dụng chiến lược nghe do ban đầu không đặt ra mục tiêu liên quan đến áp dụng chiến lược đó.

**Bảng 3.** Chiến lược đánh giá

| Câu hỏi | Nội dung                                                                                                                          | Mức độ |     |       |       |       |
|---------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|-----|-------|-------|-------|
|         |                                                                                                                                   | 1      | 2   | 3     | 4     | 5     |
| 10      | Tôi có thực hiện tự đánh giá mức độ hoàn thành nhiệm vụ dựa trên mục tiêu cá nhân đã đặt ra trước khi nghe.                       | 3,3%   | 5%  | 30%   | 46,7% | 15%   |
| 11      | Tôi có thực hiện tự đánh giá mức độ hiệu quả của việc áp dụng chiến lược nghe dựa trên mục tiêu cá nhân đã đặt ra trước khi nghe. | 6,7%   | 10% | 38,3% | 26,7% | 18,3% |

#### 4.2. Kết quả phỏng vấn giảng viên

Dữ liệu phỏng vấn năm giảng viên cho thấy sự tương đồng trong cách tiếp cận bài giảng của học phần Kỹ năng nghe tiếng Anh 3. Bài giảng đã bám sát thiết kế cơ bản của một tiết học nghe, nhưng những yếu tố đặc trưng của chiến lược nghe siêu nhận thức thì chưa được thể hiện rõ.

#### 4.2.1. Trước khi nghe (*Pre-listening*)

Các giảng viên đều cho rằng các hoạt động trước khi nghe nên tạo sự hứng thú cho người học, đồng thời chuẩn bị cho người học kiến thức từ vựng hoặc kiến thức nền liên quan đến nội dung bài nghe. Một số hoạt động được các giảng viên kể đến như trò chơi từ vựng, các câu hỏi dẫn dắt, hoặc một đoạn nghe ngắn cùng chủ đề. Ngoài ra, các giảng viên cũng nhấn mạnh đến tầm quan trọng của việc trao đổi rõ ràng với sinh viên về mục tiêu của bài học ở đầu buổi học. Khi được hỏi về việc hướng dẫn sinh viên đặt mục tiêu cá nhân, các giảng viên đều cho biết họ không yêu cầu sinh viên thực hiện nhiệm vụ này trong quá trình giảng dạy. Khi được hỏi về lý do không yêu cầu sinh viên đặt mục tiêu cá nhân, giảng viên T1 cho rằng sinh viên chỉ cần đạt được mục tiêu chung của bài học; giảng viên T3 cho biết không có đủ thời gian cho sinh viên tự đặt mục tiêu cá nhân mỗi buổi học; các giảng viên còn lại chia sẻ chưa từng nghĩ về hoạt động này. Bên cạnh đó, các giảng viên cũng thường đưa ra những hướng dẫn, lưu ý liên quan đến các đặc điểm ngôn ngữ quan trọng hoặc cách xử lý dạng câu hỏi trước khi nghe.

#### 4.2.2. Trong khi nghe (*While-listening*)

Các giảng viên bám sát theo tiến trình nghe tìm ý chính (*Global listening*), sau đó là nghe tìm chi tiết (*Close listening*). Bài giảng bám sát theo các câu hỏi trong giáo trình; sau khi thực hiện hoạt động nghe, các giảng viên chữa bài theo từng câu hỏi và chỉ ra nguyên nhân dẫn đến câu trả lời sai hoặc chưa nghe được. Khi được hỏi về việc hướng dẫn sinh viên nghe hiểu toàn bộ nội dung bài nghe (đòi hỏi sự kết nối thông tin của toàn bộ các câu hỏi) giảng viên T4 chia sẻ “*Tôi nghĩ sinh viên có thể tự kết nối các thông tin sau khi đã được chữa các câu hỏi trong bài, nên thường chuyển sang các hoạt động sau khi nghe (Post-listening) thay vì tiếp tục thực hiện hoạt động nghe xác định bức tranh tổng thể.*”. Giảng viên T2 cho rằng sẽ không đủ thời gian để thực hiện thêm một hoạt động nghe hiểu đòi hỏi sinh viên kết nối thông tin toàn bộ bài.

#### 4.2.3. Sau khi nghe (*Post-listening*)

Khi được hỏi về hoạt động thực hiện sau khi nghe, 4/5 giảng viên đều chia sẻ rằng họ thường sử dụng các câu hỏi mở rộng hoặc các câu hỏi đòi hỏi tư duy phân biệt để sinh viên thảo luận và trả lời. Cụ thể, giảng viên T2 và T4 yêu cầu sinh viên thảo luận câu hỏi mở rộng và thuyết trình trước lớp. 4/5 giảng viên đều không yêu cầu sinh viên tự đánh giá vào cuối buổi học; chỉ có một giảng viên yêu cầu sinh viên ghi lại số câu trả lời đúng của mình trong buổi học hôm đó. Khi được hỏi về nguyên nhân không yêu cầu SV thực hiện hoạt động tự đánh giá, hầu hết các giảng viên cho rằng sẽ không có đủ thời gian cho hoạt động này.

Như vậy, dựa trên dữ liệu thu thập được, có thể thấy, cả giảng viên và sinh viên đều đã có áp dụng chiến lược nghe siêu nhận thức trong quá trình dạy và học kỹ năng nghe nhưng chưa mang tính toàn diện.

#### 1) Chiến lược lập kế hoạch

Qua dữ liệu khảo sát và phỏng vấn, cả sinh viên và giảng viên đều chú trọng đến việc tạo môi trường thuận lợi trong quá trình nghe. Phần đa sinh viên chủ động tạo điều kiện thuận lợi trong quá trình nghe bao gồm việc loại bỏ yếu tố gây nhiễu, đồng thời chú ý đến đặc điểm ngôn ngữ và ngữ cảnh quan trọng. Về phía giảng viên, có thể thấy các hoạt động trước khi nghe luôn hướng đến việc hỗ trợ sinh viên tối đa, bao gồm tạo cảm giác hứng thú cho người học, chuẩn bị kiến thức ngôn ngữ, và cách xử lý dạng bài phù hợp. Tuy nhiên, các giảng viên chia sẻ không dành thời gian cho sinh viên đặt mục tiêu cá nhân trong các buổi học; vì vậy, có thể hiểu được vì sao có đến gần một nửa số sinh viên không có thói quen đặt mục tiêu cá nhân cho hoạt động nghe. Các nghiên cứu trước đây đã chỉ ra rằng việc giảng viên chủ động tổ chức hoạt động giúp người học đặt ra mục tiêu có thể giúp cải thiện kết quả học tập (Bursali & Oz, 2018; Roebken, 2007). Khi được hỏi cụ thể về nội dung đặt mục tiêu cá nhân, các sinh viên thường đặt mục tiêu dựa trên số lượng câu hỏi trả lời đúng trong bài. Theo Williams và cộng sự (2015, được trích trong Bursali & Oz, 2018), cách đặt mục tiêu dựa trên điểm số hay phần thể hiện (*performance goals*) thường bị chi phối bởi cảm xúc và đánh giá của người xung quanh. Vì vậy, có thể thấy, việc sinh viên được hướng dẫn cụ thể về cách đặt mục tiêu (hướng đến quá trình học tập lâu dài và tích cực) là cần thiết, tránh việc sinh viên bị nản chí do mục tiêu đưa ra chưa phù hợp.

### 2) Chiến lược kiểm soát

Đối với chiến lược kiểm soát, sinh viên và giảng viên đều kiểm tra đáp án, tìm dẫn chứng để hiểu đúng nội dung tương ứng với từng câu hỏi. Ngoài ra, phần lớn sinh viên cũng chủ động tìm nguyên nhân dẫn đến việc nghe hiểu sai hoặc sẽ nhận được sự hỗ trợ từ phía giảng viên giúp chỉ ra các đặc điểm ngôn ngữ hoặc dạng bài cần lưu ý. Tuy nhiên, khi được hỏi về việc nghe hiểu tổng thể nhiệm vụ nghe, cả giảng viên và sinh viên đều thừa nhận chưa quan tâm đến điều này. Xét về học phần Kỹ năng nghe tiếng Anh 3, với mong muốn người học đạt được trình độ Bậc 3 theo Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dành cho Việt Nam, một trong những mô tả cho trình độ Bậc 3 về kỹ năng nghe chính là khả năng nghe hiểu ý chính của bài nghe - đây cũng là điểm khác biệt nổi bật khi so với hai trình độ thấp hơn; vậy nên, có thể nói, sau khi đã trả lời các câu hỏi đơn lẻ và đã ghi lại các đặc điểm ngôn ngữ quan trọng, sinh viên vẫn cần được yêu cầu tổng hợp thông tin nghe hiểu của toàn bộ nhiệm vụ nghe. Điều này cũng nhất quán với kết quả nghiên cứu của Yeldham (2018) về cách tiếp cận dạy và học kỹ năng nghe, cho rằng việc dạy và học kỹ năng nghe với người học ở trình độ trung cấp trở lên cần chú trọng việc kết nối người nghe với nội dung bài nghe.

### 3) Chiến lược đánh giá

Đối với chiến lược đánh giá, phần lớn sinh viên có thực hiện hoạt động tự đánh giá sau khi nghe; tuy nhiên, về phía các giảng viên, họ thường tập trung vào các hoạt động thảo luận sau khi nghe và không có hoạt động yêu cầu sinh viên tự đánh giá. Trong số năm giảng viên giảng dạy học phần, chỉ có một giảng viên chia sẻ có yêu cầu sinh viên tự đánh giá bằng cách tổng hợp số câu trả lời đúng trong bài. Điều này không thực sự được khuyến khích trong hoạt động tự đánh giá; cụ thể, theo như nghiên cứu của Andrade và Valtcheva (2009), giảng viên cần tránh việc “biến” hình thức tự đánh giá thành tự chấm điểm. Về bản chất, hoạt động tự đánh giá là một trong những chiến lược trong đánh giá hỗ trợ học tập, giúp người học nhận thức được cụ thể những điểm đã làm được và chưa làm được, giúp người học làm chủ được quá trình học của mình (Black & William, 2009).

Ngoài ra, theo kết quả nghiên cứu của Sadatmir và cộng sự (2022), khi so sánh những người nghe thành thạo và những người nghe kém thành thạo hơn, nhóm những người nghe tốt thực hiện tự đánh giá thường xuyên hơn sau khi nghe xong.

## 5. Kết luận

Kết quả của nghiên cứu cho thấy chiến lược nghe siêu nhận thức đã được áp dụng chưa đầy đủ trong quá trình dạy và học của học phần Kỹ năng nghe tiếng Anh 3. Một số những khía cạnh trong quá trình dạy-học kỹ năng nghe, liên quan đến chiến lược nghe siêu nhận thức cần hoàn thiện hơn bao gồm (1) đặt mục tiêu cá nhân; (2) kết nối thông tin tổng thể của bài nghe; (3) tự đánh giá.

Dựa trên kết quả nghiên cứu, nhóm tác giả đề xuất một số gợi ý giúp giảng viên cũng như sinh viên có thể sử dụng chiến lược nghe siêu nhận thức hiệu quả hơn trong quá trình dạy và học kỹ năng nghe bao gồm:

- Đưa ra hướng dẫn cụ thể cho sinh viên về cách đặt mục tiêu cá nhân hiệu quả. Theo Locke và Latham (1994, dẫn bởi O'Neil và Drillings, 2012), mục tiêu cá nhân cần hướng đến quá trình học tập lâu dài, rõ ràng, phù hợp với trình độ của từng cá nhân, đồng thời cũng nên có tính thử thách; có như vậy, mục tiêu cá nhân sẽ có thể tạo động lực và vẫn có tính thực tiễn.

- Đưa ra hướng dẫn cụ thể cho sinh viên về cách tự đánh giá. Theo Andrade và Valtcheva (2009), giảng viên có thể đưa ra các tiêu chí đánh giá cũng như phản hồi cụ thể đối với nội dung tự đánh giá của sinh viên, giúp sinh viên định hướng những gì cần làm để có thể tiến bộ.

- Phân bổ thời gian, cũng như dành ưu tiên cho các hoạt động giúp phát triển tư duy cũng như hình thành thói quen sử dụng chiến lược nghe siêu nhận thức cho sinh viên.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Andrade, H., & Valtcheva, A. (2009), Promoting learning and achievement through self-assessment. *Theory into practice*, 48(1), 12-19.
2. Black, P., & Wiliam, D. (2009), Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability (formerly: Journal of personnel evaluation in education)*, 21, 5-31.

3. Bursalı, N., & Öz, H. (2018), The role of goal setting in metacognitive awareness as a self-regulatory behavior in foreign language learning.
4. Hauck, M. (2005), Metacognitive knowledge, metacognitive strategies, and CALL. *CALL research perspectives*, 65-86.
5. Kobayashi, A. (2018), Investigating the effects of metacognitive instruction in listening for EFL learners. *Journal of Asia TEFL*, 15(2), 310.
6. O' Malley, J. M., Chamot, A. U., Stewner-Manzanares, G. L. O. R. I. A., Russo, R. P., & Küpper, L. (1985), Learning strategy applications with students of English as a second language. *TESOL quarterly*, 19(3), 557-584.
7. O'Neil, H. F., & Drillings, M. (Eds.). (2012), *Motivation: Theory and research*. Routledge.
8. Ridley, D. S., Schutz, P. A., Glanz, R. S., & Weinstein, C. E. (1992), Self-regulated learning: The interactive influence of metacognitive awareness and goal-setting. *The journal of experimental education*, 60(4), 293-306.
9. Roebken, H. (2007), The Influence of Goal Orientation on Student Satisfaction, Academic Engagement and Achievement.
10. Sadatmir, S., Nimehchisalem, V., Karimi, N., & Saadat, U. (2022), The Association between Metacognitive Listening Strategy Use and Listening Comprehension Problems among Malaysian ESL Students. *The Journal of AsiaTEFL*, 19(2), 489-507.
11. Vandergrift, L. (1997), The Cinderella of communication strategies: Reception strategies in interactive listening. *The Modern Language Journal*, 81(4), 494-505.
12. Yang, C. (2009), A Study of Metacognitive Strategies Employed by English Listeners in an EFL Setting. *International Education Studies*, 2(4), 134-1139.
13. Yeldham, M. (2018), L2 listening instruction: More bottom-up or more top-down?. *Journal of Asia TEFL*, 15(3), 805.

#### **Teachers' and second-year English-majored students' perceptions of metacognitive listening strategies**

**Abstract:** Metacognitive listening strategies have been known as an effective tool to help EFL learners develop listening skills. The research is conducted to investigate Vietnamese teachers' and students' perceptions of metacognitive strategy use in teaching and learning listening skills. This research uses data collected via mixed research methods. Particularly, the instruments include questionnaire and group in-depth interviews with students, and individual semi-structured interviews with lecturers. The results of the study revealed that little attention was given to three significant aspects of metacognition, including goal setting, double-check monitoring, and self-assessment. Some suggestions to enhance metacognitive listening strategy use in teaching and learning listening skills were therefore proposed by the researchers, providing educational implications for language teachers and learners.

**Key words:** listening skills; listening strategies; metacognition; metacognitive listening strategies; English.