NGOẠI NGỮ VỚI BẢN NGỮ

HIỆU QUẢ CỦA VIỆC SỬ DỤNG TÀI LIỆU BỔ TRỢ ĐỂ CẢI THIỆN KĨ NĂNG ĐỌC CHO SINH VIÊN TRONG MÔI TRƯỜNG HỌC KẾT HỢP Ở BẬC ĐẠI HỌC VIỆT NAM

QUÁCH THỊ BÌNH THỌ* - NGUYỄN NHÂN HÀ - NGUYỄN THỊ VÂN KHÁNH*****

TÓM TẮT: Ngày nay, việc sử dụng tài liệu bổ trợ trong môi trường học kết hợp ngày càng trở nên phổ biến trong môi trường học đại học ở Việt Nam. Tài liệu bổ trợ không chỉ cung cấp cho sinh viên thông tin hữu ích về bài học và liên hệ vào thực tiễn chuyên ngành mà còn có thể giúp cải thiện được kĩ năng đọc hiểu của sinh viên. Bài báo nghiên cứu về tính hiệu quả của việc sử dụng tài liệu bổ trợ nhằm cải thiện kĩ năng đọc hiểu cho sinh viên và sư thay đổi quan điểm của sinh viên về học đọc tiếng Anh. Dữ liệu được thu thập từ phiếu khảo sát 32 sinh viên và phỏng vấn 5 sinh viên năm thứ 2 tại một trường đại học ở Việt Nam. Các kết quả nghiên cứu cho thấy việc sử dụng những tài liệu bổ trợ này có tác dụng tích cực trong việc phát triển khả năng đọc hiểu và thay đổi thái độ của sinh viên về kĩ năng đọc trong tiếng Anh.

TỪ KHÓA: tài liệu bổ trợ; hiệu quả sử dụng; kĩ năng đọc; học kết hợp; quan điểm.

NHẬN BÀI: 12/9/2022. BIÊN TẬP-CHỈNH SỬA-DUYỆT ĐĂNG: 22/11/2022

1. Đặt vấn đề

Việc ứng dụng công nghệ thông tin vào việc giảng dạy trong thời kì phát triển và hội nhập toàn cầu được coi là một yếu tố tích cực mang lại hiệu quả giáo dục ở mọi cấp học. Ở cấp đại học, các môn học ngoại ngữ, đặc biệt là kĩ năng đọc hiểu thường được giảng dạy theo hình thức học kết hợp nhằm tăng cường tính tự chủ động cho sinh viên và linh hoạt trong phương pháp giảng dạy của giảng viên. Học kết hợp là sự tích hợp giữa hình thức học trực tuyến và học trực tiếp để giúp sinh viên có kết quả học tập và trải nghiệm tốt hơn (Brew, 2008). Bên cạnh đó, học kết hợp cũng được coi là một cách tiếp cận linh hoạt trong phương thức dạy và học. Tuy nhiên, có nhiều yếu tố tác động khiến việc giảng dạy và học tập kĩ năng đọc vẫn chưa hiệu quả như: hệ thống bài tập trực tuyến; việc thiếu từ vựng, ngữ pháp của sinh viên; động lực và thái độ học tập; phương pháp giảng dạy (Alebaikan, R., & Troudi, S., 2010). Thêm vào đó, có rất ít nghiên cứu ở bậc đại học Việt Nam về vấn đề này. Vì vậy, nghiên cứu này được thực hiện tại một trường đại học công lập ở Việt Nam nhằm đánh giá tính hiệu quả của việc sử dụng các bài tập bổ trợ được thiết kế trên hệ thống trực tuyến đến việc cải thiện khả năng đọc hiểu, từ đó có thể thấy được sự thay đổi thái độ của sinh viên với kĩ năng đọc hiểu trong tiếng Anh trong môi trường học kết hợp

Để đạt được mục tiêu này, câu hỏi nghiên cứu được đưa ra là: *Hiệu quả của các tài liệu bổ trợ có ảnh hưởng như thế nào đến kĩ năng và thái độ của sinh viên trong việc học kĩ năng đọc trong môi trường học kết hợp?*

2. Cơ sở lí thuyết

2.1. Kĩ năng đọc và các tiểu kĩ năng trong khi học đọc tiếng Anh

Có rất nhiều ý kiến khác nhau trong các nghiên cứu khi đề cập đến khái niệm kĩ năng đọc trong tiếng Anh. Grabe (2009) đề cập đến khái niệm kĩ năng đọc là một "quá trình hiểu những thông tin được đề cập đến". Nói cách khác, nó thể hiện được khả năng hiểu thông tin của sinh viên được truyền tải trong những tài liệu. Việc hiểu thông tin không chỉ thể hiện lối tư duy mà còn quá trình phản hồi thông tin để thể hiện sự biểu đạt thông tin được đề cập đến. Bên cạnh đó, kĩ năng đọc cũng được hiểu

* *TS; Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội; Email: thoqtb@gmail.com*

** *Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội; Email: lequocnam96@gmail.com*

*** *Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội; Email: vankhanh@haui.edu.vn*

như một "quá trình kết nối những yếu tố trong bài đọc và bối cảnh của xã hội hiện thực để nắm bắt được ý nghĩa chính xác của ngôn ngữ viết" (Hedges, T., 2000). Nghiên cứu này áp dụng định nghĩa của Nutall (2000) với nội dung kĩ năng đọc được xác định dựa trên cách tiếp cận với bài đọc với sự hướng dẫn của giáo viên và các yêu cầu cụ thể nhằm giúp sinh viên hiểu được bài đọc.

Các tiểu kĩ năng trong đọc hiểu tiếng Anh được coi là những kĩ thuật giúp sinh viên khai thác hiệu quả và tối ưu hóa thời gian khi thực hiện đọc bài. Trong nghiên cứu này, tác giả có đề cập đến 4 tiểu kĩ năng chính và có thể áp dụng hiệu quả khi thực hiện đọc để lấy thông tin đó là: *Dự đoán* (Prediction); *Đọc lướt* (Skimming); *Đọc tìm chi tiết* (Scanning) và *Tư duy phân tích* (Critical thinking).

Thứ nhất, về *kĩ năng dự đoán nội dung*, theo kết quả nghiên cứu của Bailey (2015), kĩ năng dự đoán cho phép sinh viên có thể sử dụng những thông tin có sẵn như tiêu đề bài đọc, câu chủ đề, hình ảnh minh họa và những bảng biểu diễn đạt để nắm bắt được sơ lược nội dung, thông tin của bài đọc. Việc sử dụng kĩ năng này giúp sinh viên tự đánh giá được hàm ý của bài và từ đó so sánh những thông tin đó với những thông tin sau khi rà soát lại nội dung. Nói một cách khác, quá trình dự đoán nội dung của bài thông qua những gợi ý có sẵn có thể giúp sinh viên kết nối được giữa kiến thức nền tảng và bài đọc nhằm đưa ra được những suy luận logic, hiểu nội dung hơn.

Thứ hai, về *kĩ năng đọc lướt,* Harmer, J (2002) định nghĩa kĩ năng đọc lướt là một quá trình đọc nhanh đoạn văn nhằm hiểu nội dung chung, cấu trúc và hiểu ý định của tác giả khi viết đoạn văn. Mục đích của việc này nhằm giúp sinh viên có thể sàng lọc những thông tin quan trọng và ý chính trong đoạn văn (Sutz & Weverka, 2009). Bên cạnh việc hiểu cấu trúc hay hàm ý của tác giả, đọc lướt cũng được xem như một khả năng của sinh viên đòi hỏi trong một thời gian ngắn có thể hiểu được nội dung chính của bài bởi ý chính của đoạn văn có thể nằm ở câu đầu, câu cuối, câu giữa, hoặc thậm chí là một số câu trong đoạn văn.

Thứ ba, về *đọc tìm chi tiết* trong đoạn văn, kết quả nghiên cứu cho thấy rằng cách đọc này giúp sinh viên có thể tìm kiếm, xác định thông tin cho tiết trong một đoạn văn dài mà không cần đọc cả bài viết của tác giả (Richards & Renandya. W, 2004). Với những đoạn văn, bài viết dài thì kĩ năng này vô cùng hữu ích vì nó đòi hỏi sinh viên phải tập trung, di chuyển mắt để tìm thông tin nhanh chóng. Theo Hedges, T. (2000), để sử dụng được kĩ năng này hiệu quả, sinh viên cần tìm kiếm thông tin dựa trên những từ khóa thông tin có sẵn trong bài như tên, tuổi, ngày, tháng, năm. Chiến lược đọc tìm chi tiết này thường được áp dụng rộng rãi để xác định những thông tin chi tiết trong các bài kiểm tra, các bài tập đọc cho sinh viên bởi tính hiệu quả và thuận lợi của nó. Từ đó, sinh viên có thể nâng cao khả năng đọc hiểu của mình cả về tốc độ đọc và độ hiểu về nội dung bài đọc.

Thứ tư, *về kĩ năng tư duy phân tích* khi đọc, là cách thức mà sinh viên suy luận và phản hồi lại nội dung của đoạn văn khi đọc dựa trên những kiến thức, trải nghiệm cá nhân của mình. Khi đó, sinh viên cũng đưa ra những quan điểm, nhận định về vấn đề đang được đề cập đến bằng những ý tưởng dẫn dắt cho lối tư duy phân tích thông tin. Kết quả nghiên cứu của Clarke & Silberstein (1987) cho thấy tư duy phân tích là một quá trình hỏi và đáp các câu hỏi liên quan đến việc phân tích, đánh giá những khía cạnh của vấn đề đang bàn luận. Kĩ năng này đòi hỏi nhiều nỗ lực từ phía sinh viên bởi họ phải luôn trau dồi những kiến thức cần thiết, giáo viên cũng cần hướng dẫn cho họ những cách thức tư duy phân tích phù hợp với từng hoàn cảnh.

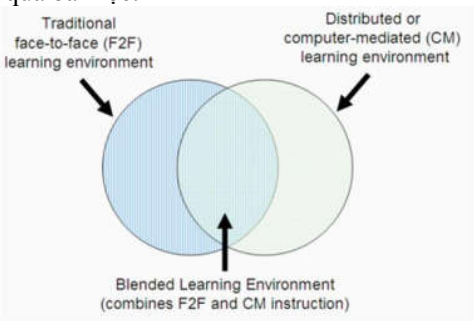
2.2. Học kết hợp

2.2.1. Định nghĩa học kết hợp

Học kết hợp được hiểu là một phương thức kết hợp học trực tuyến và học trực tiếp nhằm tạo ra những trải nghiệm học tập hiểu quả cho sinh viên (Brew, 2008). Khi sử dụng cách học này, giáo viên có thể tiếp cận và sử dụng được nhiều nguồn học liệu trực tuyến với nhiều hoạt động hấp dẫn kích thích sự tham gia và sự năng động trong mỗi bài giảng của mình. Ngoài ra, theo Badawi, M.F. (2009), học kết hợp được coi là một cách tiếp cận học tập linh hoạt trong đó sử dụng các hoạt động học trên lớp và việc thực hành các bài tập trực tuyến. Từ đó cho phép sinh viên trao đổi, thu thập và

đưa ra những phản hồi dựa trên 4 lĩnh vực cụ thể: nội dung bài học, ý kiến người học, cách thức học tập và kiểm tra đánh giá. Để triển khai hình thức học kết hợp hiệu quả thì cần có sự kết hợp giữa giáo viên và sinh viên.

Nghiên cứu này sử dụng định nghĩa về học tập kết hợp của Bonk & Graham (2012) cho rằng học kết hợp là việc phối hợp giữa 2 môi trường học tập: hoạt động học trực tiếp và sử dụng công nghệ trong học tập để khai thác hiệu quả bài học.



Hình 1. *Khái niệm học kết hợp của Bonk & Graham (2012)*

2.2.2. Những lợi ích của học kết hợp

- Đối với sinh viên: Học kết hợp mang lại nhiều lợi ích cho sinh viên ở nhiều khía cạnh khác nhau như: cải thiện kết quả học tập, thúc đẩy tính tự học của sinh viên (Garnham & Kaleta, 2002), khai thác được nhiều nguồn học liệu bổ ích (Graham, 2006) và đẩy mạnh nhu cầu học của sinh viên (Donnelly, 2010). Ở nghiên cứu này, sinh viên được thực hành ở cả 2 môi trường trực tiếp và trực tuyến. Theo đó, học viên sẽ được tiếp xúc với nhiều nguồn học liệu khác nhau, đảm bảo tính đa dạng trong việc khai thác thông tin theo những chủ đề của bài học.

- Đối với giáo viên: Áp dụng phương pháp học kết hợp vào việc giảng dạy không chỉ giúp cho giáo viên đa dạng hóa trong phương pháp dạy và học của mình (Ottenbreit-Leftwich, A. T, Kopcha, T. J, và Ertmer, P. A, 2018) mà còn giúp giáo viên linh hoạt hơn trong thiết kế các hoạt động tương tác trong buổi học (Haley, M. H., & Austin, T. Y., 2013) như làm cặp, ghép nhóm nhằm tối ưu hóa khả năng của sinh viên khi đưa ra những ý tưởng của mình ra thảo luận. Khác với việc giảng dạy truyền thống, học kết hợp đã thay đổi quan điểm giáo viên làm trung tâm sang quan điểm học viên làm chủ trong buổi học (López-Pérez, M. V, Pérez-López, M. C, và Rodríguez-Ariza, L, 2011) và từ đó đòi hỏi giáo viên thay đổi phương pháp cho phù hợp hơn.

2.2.3. Những khó khăn của học kết hợp

- Đối với cơ sở đào tạo: Khi triển khai và áp dụng mô hình học kết hợp vào các môn học tại cơ sở đào tạo sẽ gặp nhiều vấn đề liên quan đến văn hóa và chính sách, công nghệ thông tin và những điều kiện hỗ trợ khác như mạng Internet, các phần mềm vận hành (Alebaikan, R., & Troudi, S, 2010).

- Đối với giáo viên: Giáo viên gặp không ít những khó khăn khi áp dụng mô hình học kết hợp vào giảng dạy như: tăng tần suất công việc, trong việc thiết kế hoạt động giảng dạy, đăng tải nội dung giảng dạy, giải đáp cho sinh viên những vấn đề phát sinh (Graham, 2006).

- Đối với sinh viên: Một trong những vấn đề thường thấy đối với sinh viên khi học kết hợp trách nhiệm trong việc tự mình đưa ra mục tiêu học tập, quản lí thời gian, tạo động lực học tập và tự đánh giá được sự tiến bộ của mình qua từng bài học (Bailey, 2015).

3. Đối tượng và phương pháp nghiên cứu

3.1. Đối tượng nghiên cứu

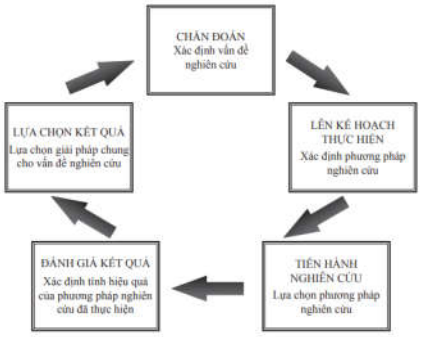
Nghiên cứu này được thực hiện trên 1 lớp học đang theo học môn tiếng Anh cơ khí 4 thuộc học kì 4 gồm 32 nam sinh viên năm thứ 2 Khoa Cơ khí tại Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội. Số sinh viên được chọn đều tự nguyện đồng ý tham gia sau khi tác giả tiến hành triển khai mục đích nghiên cứu cho sinh viên nắm được.

3.2. Phương pháp nghiên cứu

Để tiến hành nghiên cứu này, nhóm tác giả đã sử dụng phương pháp định tính và định lượng. Theo đó, nhóm tác giả tiến hành lấy dữ liệu thông qua Phiếu khảo sát và phỏng vấn sâu các sinh viên được lựa chọn. Cụ thể, nhóm tác giả đã triển khai 2 loại phiếu khảo sát (trước và sau khi nghiên cứu) và phỏng vấn sâu khi kết thúc quá trình thực hiện nghiên cứu để xác định rõ hiệu quả của các bài tập bổ trợ này. Đối với phiếu khảo sát, nhóm tác giả đã thiết kế phiếu và thực hiện phát trực tiếp cho học viên trên lớp vào buổi đầu tiên và buổi cuối cùng của khóa học. Thời gian khảo sát giữa 2 phiếu cách nhau 8 tuần nhằm giúp nhóm tác giả thấy được hiệu quả trong bài nghiên cứu rõ rệt hơn. Sau khi thu thập được số liệu từ phiếu khảo sát, nhóm tác giả tiến hành phân tích dữ liệu trên phần mềm Excel và SPSS để tìm ra các chỉ số cần thiết. Đối với phương pháp phỏng vấn, sau khi nhóm tác giả tiến hành phỏng vấn sinh viên Online qua phần mềm Zoom, nhóm tác giả đã phân tích dữ liệu theo các phần dựa vào nội dung khảo sát và mô tả.

3.3. Mô hình nghiên cứu được áp dụng

Nghiên cứu này áp dụng mô hình nghiên cứu hành động của Susman's (1983) gồm 5 bước triển khai: (1) Xác định vấn đề nghiên cứu; (2) Lên kế hoạch thực hiện; (3) Tiến hành nghiên cứu; (4) Đánh giá kết quả thu được; (5) Lựa chọn giải pháp cho vấn đề nghiên cứu.



Bước 1. Xác định vấn đề

Dựa vào quan sát và những buổi trò chuyện trên lớp cùng sinh viên ngành cơ khí đang theo học học phần 4, nhóm tác giả nhận thấy rằng sinh viên đang gặp khá nhiều vấn đề khi học kết hợp trong kĩ năng đọc hiểu tiếng Anh liên quan đến: từ vựng và ngữ pháp, động lực học tập, hướng dẫn của giáo viên và vấn đề về kĩ thuật. Khi triển khai các bài tập đọc hiểu trên lớp, nhóm tác giả thấy rằng cái tài liệu đang chưa thúc đẩy được sinh viên tự học hiểu. Do đó, nhóm tác giả tiến hành khảo sát đầu tiên (pre-questionnaire) và kết quả cho thấy sinh viên đang gặp vấn đề về kĩ năng làm bài và cả tài liệu học trực tuyến.

Bước 2. Lên kế hoạch thực hiện

Để giải quyết những vấn đề mà sinh viên đang gặp phải, nhóm tác giả tiến hành thiết kế 16 bài tập trong 8 tuần học phù hợp nhằm kích thích sự đam mê và động lực của học viên. Theo đó, nhóm tác giả cung cấp mục tiêu của các bài tập bổ trợ này đến sinh viên và mời các sinh viên tham gia. Những bài đọc đảm bảo gắn liền với những chủ đề đang học của sinh viên trên lớp với nhiều dạng bài khác nhau và gắn liền với những tiểu kĩ năng cụ thể nhằm giúp sinh viên phát triển khả năng đọc hiểu của mình. Các bài tập được thiết kế trên nền tảng Google Form trong Google Classroom.

Bảng 1*. Bảng tổng hợp những bài tập và kĩ năng trong quá trình nghiên cứu*

Tuần	Chủ đề	Bài tập	Kĩ năng cần thiết
1	Giáo dục đại học	Bài 1	Dự đoán, Đọc lướt, Đọc tìm chi tiết
		Bài 2	Dự đoán, Đọc lướt, Đọc tìm chi tiết
2	Công cụ máy	Bài 1	Đọc lướt, Tư duy phân tích, Đọc lấy ý

			chính
		Bài 2	Dự đoán, Đọc lấy ý chính, Tư duy phân tích
3	Đơn vị đo lường	Bài 1	Dự đoán, Đọc lướt, Đọc tìm chi tiết
		Bài 2	Dự đoán, Đọc lướt, Đọc tìm chi tiết
4	Chất liệu và đặc tính	Bài 1	Dự đoán, Đọc lấy ý chính, Tư duy phân tích
		Bài 2	Dự đoán, Đọc lướt, Đọc tìm chi tiết
5	Quy trình thiết kế	Bài 1	Dự đoán, Đọc tìm chi tiết
		Bài 2	Đọc lướt, Đọc tìm chi tiết
6	Rô bốt	Bài 1	Dự đoán, Đọc lướt, Đọc tìm chi tiết
		Bài 2	Dự đoán, Đọc lướt, Đọc tìm chi tiết
7	Giải quyết vấn đề kĩ thuật	Bài 1	Dự đoán, Đọc lướt, Đọc tìm chi tiết
		Bài 2	Đọc lướt, Đọc tìm chi tiết
8	Lựa chọn nghề nghiệp	Bài 1	Đọc lướt, Đọc tìm chi tiết
		Bài 2	Đọc lướt, Đọc tìm chi tiết

Bước 3. Tiến hành nghiên cứu

Vào mỗi tuần, sinh viên sẽ được giao thêm 2 bài tập bổ trợ sau mỗi bài học theo chủ đề đã học. Nhóm tác giả sẽ cung cấp đường Link làm bài thông qua Google Form cho sinh viên làm tại nhà. Các bài bổ trợ này sẽ được gia hạn thời gian thông qua nền tảng Quilo và sẽ được chữa trực tiếp trên lớp cùng với giáo viên. Việc làm này sẽ giúp cho sinh viên có động lực hoàn thiện bài và được cải thiện thêm về những tiểu kĩ năng khi làm bài đọc. Trong trường hợp nếu gặp vấn đề về kết nối mạng Internet thì sinh viên có thể yêu cầu nhóm tác giả kiểm tra và thực hiện làm lại bài. Trong quá trình chữa bài trực tiếp trên lớp học, sinh viên có thể thảo luận cùng các bạn trong lớp để có thể tìm ra lỗi sai nếu có.

Bước 4. Đánh giá kết quả thu được

Sau khi tiến hành nghiên cứu, nhóm tác giả triển khai phiếu khảo sát thứ 2 (post-questionnaire) sau khi tham gia đối với học viên. Khảo sát này gần giống với phiếu khảo sát trước khi sinh viên tham gia nghiên cứu nhưng được bổ sung thêm mục quan điểm của sinh viên về hiệu quả của các bài tập làm thêm này nhằm tìm ra sự thay đổi về thái độ của sinh viên, thói quen đọc hàng ngày, đánh giá về kĩ năng đọc của chính học viên và động lực để luyện tập kĩ năng đọc hiểu. Bên cạnh đó, nhóm tác giả cũng đã thực hiện phỏng vấn sâu 5 bạn sinh viên trực tiếp qua nền tảng Zoom để tìm hiểu rõ hơn về những thay đổi cũng như khó khăn và những đề xuất của sinh viên trong quá trình tham gia nghiên cứu. Mỗi cuộc phỏng vấn kéo dài 15 phút/ sinh viên với 19 câu hỏi liên quan đến quan điểm của sinh viên về các bài tập bổ trợ cùng với những đề xuất thay đổi để việc học kĩ năng đọc trực tuyến hiệu quả hơn.

Bước 5. Lựa chọn giải pháp nghiên cứu

Thông qua việc thực hiện các bước khảo sát, nhóm tác giả nhận thấy rằng các bài tập bổ trợ có hiệu quả tích cực trong việc cải thiện những tiểu kĩ năng cho sinh và góp phần thay đổi thái độ học tập đối với kĩ năng đọc. Cụ thể, ngoài việc thời gian thực hành luyện tập của sinh viên nhiều hơn trước khi tham gia nghiên cứu thì các tiểu kĩ năng đọc của sinh viên cũng được cải thiện rất nhiều. Từ đó, nhóm tác giả nhận thấy rằng việc thiết kế các bài tập theo đúng chủ đề và thực hiện các câu hỏi nhằm củng cố kĩ năng cho sinh viên thông qua các bài đọc rất hiệu quả.

4. Kết quả nghiên cứu

4.1. Thái độ học đọc của sinh viên

Kết quả khảo sát cho thấy, trước khi tham gia nghiên cứu, số sinh viên yêu thích học đọc tiếng Anh chiếm 94%. Số liệu này được tăng lên 100% sau khi sinh viên tham gia thực hiện các bài tập bổ trợ trong quá trình nghiên cứu.

4.2. Quan điểm của sinh viên về các bài tập bổ trợ.

Nói đến bài tập bổ trợ, 100% số sinh viên cho rằng các bài tập này giúp cải thiện kĩ năng đọc. Mặt khác, tổng thời gian sinh viên dành cho việc thực hành đọc hàng ngày tăng lên đáng kể khi so sánh trước và sau khi tham gia nghiên cứu. Cụ thể, số sinh viên dành hơn 2 tiếng để thực hành đọc tăng 6% trong khi số sinh viên dành dưới 30 phút thực hành giảm từ 38% xuống còn 19%. Kết quả phỏng vấn cũng cho ra kết quả tương tự khi 100% sinh viên tham gia đều nhận thấy dành nhiều thời gian để học đọc hơn.

Trước khi tham gia nghiên cứu **Sau khi tham gia nghiên cứu**



Hình 2. Thời gian học đọc của sinh viên trước và sau khi tham gia nghiên cứu

Nhắc đến các tiểu kĩ năng đọc khi sinh viên áp dụng trong khi hoàn thiện các bài tập, ta có thể thấy: Hơn 80% số sinh viên thường sử dụng kĩ năng đọc lướt và 76% số sinh viên thường áp dụng kĩ năng đọc tìm chi tiết khi thực hiện làm bài. Trong khi đó, chỉ có 56% số sinh viên áp dụng kĩ năng dự đoán từ vựng khi làm các bài tập bổ trợ. Ngoài ra, các sinh viên cũng tiến hành tra từ điển và tư duy phân tích các thông tin được đề cập trong bài. 100% sinh viên khi phỏng vấn đều thấy các kĩ năng trên đều vô cùng cần thiết khi thực hành các bài đọc do tác giả thiết kế.

Bảng 2*. Các tiểu kĩ năng được sinh viên áp dụng làm bài đọc trước và sau khi tham gia nghiên cứu*

Các tiểu kĩ năng	Trước khi nghiên cứu				Sau khi nghiên cứu			
	Nhỏ nhất	Lớn nhất	TBC	Sai số	Nhỏ nhất	Lớn nhất	TBC	Sai số
Đọc lướt	1	5	3.06	0.878	1	5	4.31	0.859
Tra từ điển	1	5	3.97	0.822	1	5	3.88	0.707
Đọc tìm chi tiết	1	5	3.13	1.100	1	5	3.81	0.738
Tư duy phân tích	1	5	2.84	0.808	1	5	3.59	1.012
Đoán nghĩa từ vựng	1	5	3.63	0.751	1	5	3.09	0.801

Bên cạnh đó, qua khảo sát cho thấy sau khi tham gia nghiên cứu, hầu hết các sinh viên đều nhận thấy rằng các bài tập bổ trợ giúp họ cải thiện các vấn đề liên quan khi thực hiện bài đọc như: nắm bắt

ý chính (100%), củng cố từ vựng (99%), tìm chi tiết dễ dàng hơn (97%). Sinh viên cũng nhận thấy các bài tập bổ trợ giúp sinh viên cải thiện kiến thức chuyên ngành.

***Bảng 3**. Quan điểm của sinh viên về hiệu quả của các bài đọc bổ trợ*

Hiệu quả của các bài tập bổ trợ	Quan điểm của sinh viên					TBC
	Rất không đồng ý (1)	Không đồng ý (2)	Bình thường (3)	Đồng ý (4)	Rất đồng ý (5)	
Củng cố từ vựng	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	7 (22%)	25 (78%)	4.8
Đọc lấy ý chính dễ dàng hơn	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	10 (31%)	22 (69%)	4.7
Tìm chi tiết dễ dàng hơn	0 (0%)	0 (0%)	1 (3%)	12 (38%)	19 (59%)	4.6
Bổ sung kiến thức chuyên ngành	0 (0%)	0 (0%)	1 (3%)	14 (44%)	17 (53%)	4.5
Đoán nghĩa của từ dễ hơn	0 (0%)	0 (0%)	8 (25%)	13 (41%)	11 (34%)	4.1
Hiểu nội dung thông qua hình ảnh minh họa	0 (0%)	0 0%)	9 (28%)	15 (47%)	8 (25%)	4

4.3. Những khó khăn khi đọc của sinh viên

Qua khảo sát cho thấy, trước và sau khi thực hiện làm các bài tập bổ trợ, sinh viên vẫn còn gặp nhiều vấn đề khó khăn. Cụ thể, hơn 2/3 số sinh viên gặp nhiều từ vựng và cấu trúc ngữ pháp mới trong khi đó 1/3 số sinh viên thấy đôi lúc khó khăn trong việc hiểu hướng dẫn làm bài.

***Bảng 4**. Khó khăn của sinh viên về từ vựng và ngữ pháp trước và sau khi thực hiện nghiên cứu*

Khó khăn của sinh viên về từ vựng và ngữ pháp	Trước khi nghiên cứu				Sau khi nghiên cứu			
	Nhỏ nhất	Lớn nhất	Sai số	TBC	Nhỏ nhất	Lớn nhất	Sai số	TBC
Thiếu từ vựng	1	5	3.00	0.72	1	5	2.45	0.96
Ngữ pháp mới	1	5	2.94	0.62	1	5	2.00	0.92
Khó hiểu yêu cầu đề bài	1	5	2.22	0.79	1	5	1.87	0.88

Về khía cạnh động lực học đọc tiếng Anh, 41% số sinh viên cảm thấy đôi khi mất động lực học đọc vì nội dung các bài đọc phức tạp. Các chủ đề nhàm chán và quá xa lạ cũng khiến 1/3 số sinh viên không thích học đọc. Và 1/5 số sinh viên nhận thấy hệ thống bài tập trực tuyến có cách thức trình bày lặp đi lặp lại gây nhàm chán. Tuy nhiên, sau khi làm các bài bổ trợ, số lượng sinh viên cảm thấy yêu cầu nhàm chán, nội dung bài khó hiểu đã giảm đi đáng kể. Lí do có thể nằm ở việc lựa chọn chủ đề và nội dung phù hợp với sinh viên và cách thức triển khai các bài tập này.

***Bảng 5**. Khó khăn của sinh viên về động lực học trước và sau khi thực hiện nghiên cứu*

Khó khăn của sinh viên về động lực học	Trước khi nghiên cứu				Sau khi nghiên cứu			
	Nhỏ nhất	Lớn nhất	Sai số	TBC	Nhỏ nhất	Lớn nhất	Sai số	TBC
Nội dung phức tạp	1	5	2.25	0.80	1	5	1.94	0.76
Chủ đề nhàm chán	1	5	2.06	0.67	1	5	1.84	0.85
Chủ đề quá xa lạ	1	5	2.00	0.68	1	5	1.75	0.80
Thích học trực tiếp hơn trực tuyến	1	5	2.00	0.67	1	5	1.84	0.95
Nội dung lặp đi lặp lại	1	5	1.97	0.59	1	5	1.81	0.82

Một trong những lí do khiến sinh viên cảm thấy các bài đọc không hấp dẫn, thú vị đó là cách thiết kế các dạng bài tập trực tuyến. Sau khi tham gia nghiên cứu, số lượng sinh viên cảm thấy các bài đọc được thiết kế phù hợp khác cao. Cụ thể, chỉ ¼ số sinh viên tham gia thỉnh thoảng gặp khó khăn do các dạng câu hỏi lạ, hướng dẫn làm bài không rõ ràng và không có đủ thời gian làm bài. Chỉ có một số ít sinh viên gặp lại vấn đề về việc khó thao tác và tương tác với các bài tập trực tuyến.

***Bảng 6**. Khó khăn của sinh viên về thiết kế bài học trực tuyến trước và sau khi thực hiện nghiên cứu*

Khó khăn của sinh viên về thiết kế bài học trực tuyến	Trước khi nghiên cứu				Sau khi nghiên cứu			
	Nhỏ nhất	Lớn nhất	Sai số	TBC	Nhỏ nhất	Lớn nhất	Sai số	TBC
Câu hỏi lạ lẫm	1	5	1.97	0.65	1	5	1.47	0.92
Hướng dẫn làm bài không rõ ràng	1	5	1.94	0.62	1	5	1.72	0.81
Giới hạn về thời gian làm bài	1	5	1.94	0.72	1	5	1.34	0.75
Khó thao tác, tương tác	1	5	1.88	0.55	1	5	1.72	0.89

5. Thảo luận

Từ những kết quả thu thập được, có thể thấy những bài tập bổ trợ mang lại nhiều điểm tích cực cho việc củng cố kĩ năng đọc của sinh viên.

Thứ nhất, sinh viên có thể cải thiện được những tiểu kĩ năng thường sử dụng thông qua các bài tập bổ trợ như: Đoán từ vựng và nội dung, đọc lướt, đọc tìm chi tiết, tư duy phân tích và từ đó so sánh được những thông tin đọc được với những nền tảng kiến thức hiện có. Kết quả này cũng được khẳng định trong nghiên cứu tương tự của Munby (1978).

Thứ hai, việc lựa chọn chủ đề, các từ vựng và những chủ điểm ngữ pháp trong bài tập bổ trợ cũng là một yếu tố tăng hứng thú của sinh viên cho môn đoc. Có thể thấy, bằng việc phân chia bố cục trong bài đọc rõ ràng: Trước - Trong - Sau khi đọc cùng với các câu hỏi giúp củng cố về ngôn ngữ, kĩ năng thì sinh viên dễ dàng hiểu bài và nắm bắt được nội dung nhanh hơn.

Thứ ba, kĩ năng đọc của sinh viên được củng cố cũng nhờ vào việc chữa bài trên lớp. Nhờ vào hoạt động kiểm tra và chữa bài trực tiếp nên sinh viên có thể hiểu và nắm bắt được những lỗi thường gặp khi làm bài tập đọc hiểu, từ đó tự mình có thể củng cố thêm những kĩ năng làm bài.

Thêm vào đó, nhờ việc phân tích kết quả khảo sát cho thấy phần đa số sinh viên cảm thấy sự thay đổi quan điểm về việc học đọc tiếng Anh sau khi hoàn thành các bài bập bổ trợ trong khi nghiên cứu.

Một là, điều đó được thể hiện ở việc tăng thời gian học đọc của mỗi sinh viên, kết quả này trùng khớp với kết quả phỏng vấn sinh viên. Mặc dù việc thực hành này không quá ảnh hưởng đến lịch học, lịch làm việc cá nhân mỗi sinh viên nhưng nó mang lại nhiều hiệu quả tích cực.

Hai là, một trong số các lí do thể hiện sự thay đổi thái độ của sinh viên trong việc học đọc tiếng Anh đó là chủ đề phù hợp. Do sinh viên thường có xu hướng yêu thích những chủ đề mang tính chuyên ngành nên thiết kế bài với những chủ đề thực tiễn cũng là một cách để tạo hứng thú học đọc ở sinh viên.

Ba là, nhờ có sự kết hợp giữa việc sinh viên tự học trực tuyến ở nhà và việc giáo viên hướng dẫn cách xử lí với các dạng bài ở trên lớp nên có thể thấy rõ sự thay đổi cái nhìn của sinh viên về học đọc tiếng Anh. Việc hướng dẫn và kiểm tra trong các bài học trực tiếp trên lớp cũng góp phần rất lớn để sinh viên hiểu được việc sử dụng các kĩ năng như thế nào cho hiệu quả khi làm bài. Kết quả này cũng được thể hiện qua nghiên cứu của tác giả Catharina Elisabeth Martens (2014).

6. Kết luận

Nghiên cứu nhấn mạnh vào tính hiệu quả của việc dùng các bài tập bổ trợ được thiết kế chuyên biệt nhằm hỗ trợ sinh viên cải thiện kĩ năng đọc trong môi trường học kết hợp. Để đạt được mục tiêu này, nghiên cứu đã thu thập dữ liệu thông qua bảng khảo sát và phỏng vấn sâu các bạn sinh viên năm thứ 2 tại một trường đại học ở Việt Nam. Kết quả nghiên cứu cho thấy rằng việc sử dụng các tài liệu bổ trợ này mang lại những hiệu quả tích cực trong việc củng cố kĩ năng và giúp thay đổi thái độ học đọc của sinh viên trong môi trường học kết hợp cả về thời gian học và phương pháp học hiệu quả.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Alebaikan, R., & Troudi, S. (2010), "*Blended learning in Saudi universities: challenges and perspectives. ALT-J Research in Learning Technology"*, 18(1), 49-59. http://dx.doi.org/10.1080/09687761003657614
2. Bailey, E. (2015), Reading Comprehension Skills: Making Predictions. Retrieved June 13, 2015, from http://specialed.about.com/od/readingliteracy/a/Reading-Comprehension-Skills-Making-Predictions.htm
3. Brew, L. S. (2008), *"The role of student feedback in evaluating and revising a blended learning course. Internet and Higher Education",* 11, 98-105.
4. Clark, M. & Silberstein, S. (1987), *"Toward a realization of psycholinguistic principle in the Esl reading class"*. New York: New Bury House Publisher.
5. Donnelly, R. (2010), *"Harmonizing technology with interaction in blended problem-based learning Computers & Education",* 54(2), 350-359. doi:10.1016/j.compedu.2009.08.012
6. Garnham, C., & Kaleta, R. (2002), *"Introduction to Hybrid Courses"*. Teaching with technology Today (6, Vol.8).
7. Grabe, W. (2009), *"Reading in a second language: Moving from theory to practice"*. New York, NY: Cambridge University Press.
8. Graham, C. R. (2006), *"Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions."* In C. J. Bonk & C. R. Graham (Eds.), Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs (pp. 3-21). San Francisco, CA: Pfeiffer.
9. Haley, M. H., & Austin, T. Y. (2013), *"Content-based second language teaching and learning: An interactive approach"*. Pearson Higher Ed.
10. Harmer, J. (2002), *"The Practice of English Language Teaching. (3rd Ed)."* England: Longman.

11. Hedges, T. (2000), *"Teaching reading comprehension to students with learning difficulties"*. London: Guilford Press.
12. Liang, M. Y. & Bonk, C. J. (2009), *"Interaction in blended EFL learning: Principles and practice"*. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 6(1), 3-15.
13. López-Pérez, M. V, Pérez-López, M. C, and Rodríguez-Ariza, L, (2011), *"Blended learning in higher education: Students' perceptions and their relation to outcomes,"* Computers & Education, vol. 56, no. 3, pp. 818-826, 2011.
14. Lotrecchiano, G. R., McDonald, P. L., Lyons, L., Long, T., & Zajicek-Farber, M. (2013), *"Blended learning: strengths, challenges, and lessons learned in an interprofessional training program"*. Maternal and child health journal, 17(9), 1725-1734.
15. Nuttall, C. (2000), *"Teaching reading skills in a foreign language"*. Hong Kong. Macmillan Publishers Limited.
16. Ottenbreit-Leftwich, A. T, Kopcha, T. J, and Ertmer, P. A (2018), *"Information and Communication Technology Dispositional Factors and Relationship to Information and Communication Technology Practices,"* Second Handbook of Information Technology in Primary and Secondary Education, pp. 309-333, 2018.
17. Richards, J. and Renandya, W. (2004), *"Methodology in Language teaching: An Anthology of Current Practice"*. Cambridge: Cambridge University Press.
18. Sutz, R., & Weverka, P. (2009), *"Speed reading for dummies. Hoboken"*, NJ: Wiley Pub. Mozambique. Distance Education, 32(2), 159-175. http://dx.doi.org/10.1080/01587919.2011.584845.
19. Ramos, F., Taju, G., & Canuto, L. (2011), Promoting distance education in higher education in Cape Verde and Mozambique. Distance Education, 32 (2), 159-175.
20. Rooney, J. E. (2003), Blending learning opportunities to enhance educational programming and meetings. Association Management, 55(5), 26-32.

Using extra tasks to improve students' English reading skills in a blended learning environment: an action research

Abstract: Nowadays, using extra tasks becomes more and more popular in blended learning environment at tertiary level in Vietnam. These extra tasks not only provide a lot of useful information, apply knowledge into real-life situation but also help students improve their reading skills. This study investigates students' perspectives of the impact of implementing extra reading tasks on their learning of English reading in a blended learning environment. Survey questionnaires and semi-structured interviews were used to collect data. The results showed that the extra reading tasks placed positive impact on students' reading skills and perceptions toward reading module in English. This current study is useful for teachers and educators who are applying blended learning in teaching, especially teaching reading skills online.

Key words: extra tasks; usefulness; reading skills; blended learning; perspectives.