

**Tìm hiểu niềm tin vào khả năng thành công trong việc học kỹ năng nói tiếng Anh của sinh viên năm hai chuyên ngành Ngôn ngữ Anh tại một trường Đại học công lập Việt Nam**

**Understanding English-speaking self-efficacy among second-year English majors at a Vietnamese public University**

Trương Thị Như Ngọc<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>Trường Đại học Công Thương Thành Phố Hồ Chí Minh, Thành phố Hồ Chí Minh, Việt Nam

\*Tác giả liên hệ, Email: ngoctn@huit.edu.vn

**THÔNG TIN**

**TÓM TẮT**

**DOI:**10.46223/HCMCOUJS.soci.vi.19.2.3449.2024

Ngày nhận: 26/05/2024

Ngày nhận lại: 20/06/2024

Duyệt đăng: 08/07/2024

Nghiên cứu này được đặt trong bối cảnh sự phát triển nhanh chóng của ngành giáo dục Tiếng Anh (TA) tại Việt Nam, nơi mà TA không chỉ là một ngôn ngữ ngoại giao, hội nhập quốc tế mà còn là công cụ để phát triển cá nhân. Trong môi trường này, Niềm Tin (NT) của Sinh Viên (SV) vào Khả Năng Thành Công (KNTC) trong việc học kỹ năng nói TA trở nên vô cùng thiết yếu, đặc biệt là đối với SV chuyên ngữ. Bằng cách tập trung NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA, bài báo này mong muốn đưa ra những hiểu biết mới về NT vào KNTC để giúp SV Việt Nam có kết quả tốt hơn trong việc học kỹ năng nói TA. Kết quả khảo sát trên 121 SV năm hai chuyên ngành ngôn ngữ Anh tại một trường Đại Học (ĐH) công lập Việt Nam cho thấy SV có mức độ trung bình về NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA và NT vào KNTC này có mối quan hệ tích cực với thành tích bài thi nói TA. Thông qua việc khám phá mối liên hệ giữa NT và thành tích bài thi nói TA, nghiên cứu này giúp định hình các chiến lược giáo dục TA hiệu quả hơn, nhằm hỗ trợ SV Việt Nam cải thiện kỹ năng TA và NT vào KNTC của họ.

*Từ khóa:*

đại học công lập; NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA; SV chuyên ngữ; thành tích bài thi nói tiếng Anh

*Keywords:*

public university; English-speaking self-efficacy; English majors; English speaking test score

**ABSTRACT**

This study is situated within the rapidly evolving landscape of English education in Vietnam, where English has emerged as a language of diplomacy and international integration and a vital tool for personal growth. In this context, English-speaking self-efficacy, referring to individuals' beliefs about their capacity to succeed in English-speaking tests, becomes paramount, particularly for university students majoring in English. By concentrating on public university students' English-speaking self-efficacy, this research aims to offer insights into bolstering their confidence for enhanced performance in English speaking tests. Findings from the survey involving 121 second-year English majors at a public university in Vietnam indicate that students exhibit an average level of English-speaking self-efficacy, with a positive correlation observed between self-efficacy and speaking performance. By delving into the interplay between English-speaking self-efficacy and speaking proficiency, this study contributes to the formulation of more effective teaching strategies in English education, ultimately supporting Vietnamese students in honing their English abilities and self-efficacy.

## 1. Giới thiệu

Sự thành thạo tiếng Anh thường là điều kiện tiên quyết cho nhiều cơ hội việc làm, đặc biệt là trong các tập đoàn đa quốc gia và các ngành công nghiệp có sự hiện diện quốc tế mạnh mẽ. Sinh viên ra trường tự tin và thành thạo tiếng Anh có thể có lợi thế cạnh tranh trên thị trường lao động, mở ra tiềm năng cho các cơ hội thăng tiến trong sự nghiệp. Tuy nhiên, giao tiếp bằng ngoại ngữ, đặc biệt là Tiếng Anh (TA), thường mang lại cho người học nhiều khó khăn do sự khác biệt về cách phát âm, từ vựng và văn hóa so với tiếng mẹ đẻ. Do đó, khi SV học TA như một ngoại ngữ, trong đó có SV Việt Nam, họ thường gặp phải nhiều thách thức đáng kể (Ho & Truong, 2022). Ngoài ra, phương pháp dạy học truyền thống ở bậc trung học, vốn chủ yếu tập trung vào từ vựng và ngữ pháp nhằm giúp học sinh vượt qua các kỳ thi có ảnh hưởng lâu dài đến việc học TA của SV Việt Nam (Truong, Noordin, Ismail, & Yahya, 2022). SV Việt Nam thường được mô tả là thụ động và thiếu tự tin trong các lớp học TA (Chu & Oliver, 2017; Nguyen, Terlouw, & Pilot, 2005). Mặt khác, các nghiên cứu tại Việt Nam thường tập trung vào khía cạnh tâm lý của việc sử dụng TA trong giao tiếp, đặc biệt là sự lo lắng khi nói. Sự lo lắng khi nói thường phản ánh mức độ thiếu tự tin của cá nhân về khả năng thành công trong việc học kỹ năng nói TA. Các nghiên cứu trước đây (ví dụ: Ho & Truong, 2022; Le & Tran, 2020) ghi nhận mức độ trung bình có liên quan đến sự lo lắng khi nói của SV trong các lớp học TA tại Việt Nam.

Để giảm thiểu mức độ lo lắng và cải thiện thành tích bài thi nói tiếng Anh của SV, các nhà giáo dục TA nên chú ý các yếu tố tâm lý tích cực ảnh hưởng đến hiệu suất nói của SV chẳng hạn như NT vào KNTC trong việc học TA (Truong & Wang, 2019). Ngoài ra, một số nghiên cứu trước đây cho thấy NT vào KNTC có mối quan hệ tương quan nghịch với sự lo lắng khi học ngoại ngữ của SV (Okyar, 2023; Torres & Turner, 2016). Điều này có nghĩa là khi SV có mức độ NT vào KNTC khi học TA cao thì họ sẽ ít lo lắng khi học ngoại ngữ này. Bandura (1977) định nghĩa khái niệm về NT vào KNTC là niềm tin của một cá nhân về khả năng của mình trong việc tổ chức và thực hiện các hành động cần thiết để đạt được các mục tiêu cụ thể. Nó phản ánh sự tự tin của người đó trong việc thực hiện một nhiệm vụ nhất định và ảnh hưởng mạnh mẽ đến cách họ suy nghĩ, cảm nhận và hành động của họ. Mặc dù khái niệm về NT vào KNTC trong học tập được đề cập trong các nghiên cứu trước đây, tồn tại sự khác biệt trong cách nhìn nhận về thành công trong học tập giữa SV đến từ nhiều quốc gia khác nhau. Nghiên cứu về NT vào KNTC trong học tập nhấn mạnh sự biến đổi qua các ngữ cảnh văn hóa và địa lý. Ví dụ, SV châu Á thường có NT vào KNTC trong học tập thấp hơn so với SV châu Âu và châu Mỹ. Ví dụ, Luszczynska, Scholz, và Schwarzer (2005) thực hiện nghiên cứu tại Đức, Ba Lan và Hàn Quốc đã báo cáo sự khác biệt về NT ở các nền văn hóa khác nhau, đặc biệt lưu ý rằng SV Hàn Quốc có mức độ NT thấp hơn so với SV đồng trang lứa ở Đức và Ba Lan. Tương tự, một số nghiên cứu khác cho thấy rằng SV Trung Quốc cũng thường có mức độ NT thấp hơn so với SV châu Âu và châu Mỹ (Salili, Chiu, & Lai, 2001).

Sự khác biệt về NT vào KNTC trong học tập cũng tồn tại giữa SV châu Á khi học ở nước ngoài. Schwarzer, Born, Iwawaki, và Lee (1997) đã thực hiện nghiên cứu tại các trường ĐH ở Đức và phát hiện rằng SV từ Hồng Kông và Nhật Bản thường có NT vào KNTC của bản thân thấp hơn so với SV từ Indonesia, và SV Nhật Bản thể hiện NT thấp nhất. NT vào KNTC của bản thân cũng có sự biến đổi theo vùng miền trong một quốc gia. Truong và Wang (2019) báo cáo rằng SV Việt Nam đến từ khu vực miền Nam có mức độ NT vào KNTC trong việc học môn TA cao hơn so với các bạn cùng lớp đến từ miền Bắc và Trung, và kinh nghiệm thực hành TA dự đoán NT vào KNTC trong việc học TA.

Sự khác biệt giới tính về NT vào KNTC đã được báo cáo trong các nghiên cứu đa văn hóa. Ví dụ, các báo cáo về NT vào KNTC của SV Trung Quốc chỉ ra rằng SV nữ thường có NT vào KNTC của bản thân thấp hơn so với SV nam (Scholz, Doña, Sud, & Schwarzer, 2002;

Schwarzer & ctg., 1997). Những sự khác biệt này được quy cho các yếu tố văn hóa. Cụ thể, trong các nền văn hóa tập trung vào tập thể, nơi nỗ lực và cần cù được đánh giá cao, các SV nữ có thể thể hiện mức độ NT vào KNTC của bản thân thấp hơn so với SV từ nền văn hóa cá nhân (Eaton & Dembo, 1997).

Mặc dù các nghiên cứu trước đây báo cáo sự khác biệt giới tính trong NT vào KNTC trong học tập, một số nghiên cứu không tìm thấy sự khác biệt đáng kể giữa các cấp độ NT vào KNTC của SV nam và nữ. Ví dụ, Truong và Wang (2019) phát hiện ra rằng SV nam thể hiện mức độ vừa phải về NT vào KNTC trong việc học TA tương tự như các SV nữ. Những kết quả này cho thấy sự khác biệt về giới tính trong NT vào KNTC trong học tập có thể bị ảnh hưởng bởi các yếu tố văn hóa và tuổi tác, nhấn mạnh tầm quan trọng của việc xem xét những yếu tố này để hiểu rõ hơn về sự khác biệt này.

Hơn nữa, hiểu biết về NT vào KNTC cần thiết vì nó tương quan tích cực với thành tích học tập. Truong và Wang (2019) phát hiện rằng SV Việt Nam thể hiện mức độ NT vừa phải vào khả năng thành công khi học TA, và niềm tin này tương quan tích cực với trình độ TA của họ. Phân tích meta của Wang và Sun (2020), bao gồm 74 công trình nghiên cứu trong hai thập kỷ qua, báo cáo kích thước hiệu ứng (effect size) từ nhỏ đến trung bình trong mối quan hệ giữa NT vào KNTC khi học TA và trình độ TA. Những kết quả này cho thấy rằng SV có NT vào KNTC trong việc học TA cao hơn có thành tích học tập TA tốt hơn so với SV có NT thấp. Các nghiên cứu liên quan đến NT vào KNTC trong việc học TA cho thấy niềm tin tương quan thuận đến thành tích học cho từng kỹ năng như kỹ năng nói (Zhang, Ardasheva, & Austin, 2020) và viết (Sun, Wang, Lambert, & Liu, 2021).

Yếu tố NT vào KNTC trong việc học TA đã được báo cáo là yếu tố thiết yếu quyết định đến kết quả học TA (Truong & Wang, 2019). Tuy nhiên, nghiên cứu liên quan đến NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói của SV Việt Nam rất hiếm (Truong & Wang, 2019). Do đó, nghiên cứu này bước đầu tìm hiểu NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA của SV năm hai chuyên ngữ tại một trường ĐH công lập ở Việt Nam. Ngoài ra, nghiên cứu cũng khám phá mối quan hệ giữa NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA và thành tích nói TA của họ. Kết quả nghiên cứu giúp Giảng Viên (GV) và các nhà giáo dục hiểu về mức độ NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói tiếng Anh của SV để có biện pháp nâng cao NT của họ. Vì vậy, nghiên cứu này nhằm trả lời các câu hỏi sau:

1/ NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA của SV năm hai chuyên ngữ tại trường ĐH công lập Việt Nam là ở mức độ nào?

2/ Có mối quan hệ giữa NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA của SV năm hai chuyên ngữ tại trường ĐH công lập Việt Nam và thành tích bài thi nói TA của họ hay không?

## **2. Phương pháp nghiên cứu**

### **2.1. Đối tượng nghiên cứu**

Tất cả SV năm hai chuyên ngành Ngôn Ngữ Anh tại Trường ĐH Công Thương Thành phố Hồ Chí Minh được mời tham gia vào cuộc khảo sát ( $N = 151$ ), nhưng chỉ có 147 SV có mặt tham gia. Trong số các SV tham gia này chỉ có 121 SV có bài khảo sát hợp lệ. Nhóm này gồm 83 nữ (68.6%) và 38 nam (31.4%), với độ tuổi trung bình là 19 tuổi. Phân bố theo vùng miền cũng đáng chú ý, với một số lượng đáng kể đến từ miền Nam (miền Bắc:  $n = 1$ , miền Trung:  $n = 29$ , miền Nam:  $n = 91$ ). Đồng thời, vị trí địa lý của trường cấp 3 mà SV từng theo học bao gồm thành thị ( $n = 59$ ) và nông thôn ( $n = 62$ ). Trung bình, SV đã có 10.64 năm kinh nghiệm trong việc học TA và dành 1.24 giờ mỗi ngày để luyện nói TA.

## 2.2. Công cụ nghiên cứu

Để đo lường NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA, nhà nghiên cứu đã sử dụng bảng khảo sát dựa trên nghiên cứu của Wang, Schwab, Fenn, và Chang (2013). Bảng khảo sát này gồm các câu hỏi số 4, 6, 8, 17, 19, 20, 23, và 30, được chuyển thể từ bảng khảo sát gốc, và được đánh số thứ tự từ 1 - 8 tương ứng với câu hỏi trong bảng khảo sát gốc (xem Phụ lục B). SV đã được yêu cầu đánh giá mức độ niềm tin của họ vào khả năng thành công trong việc học kỹ năng nói TA trên thang đo Likert từ 1 (“Tôi hoàn toàn không làm được”) đến 7 (“Tôi có thể làm được”). Bảng khảo sát được dịch sang tiếng Việt sử dụng kỹ thuật dịch ngược để đảm bảo độ chính xác của nội dung.

Thành tích bài thi nói TA của SV được đánh giá thông qua bài kiểm tra nói cuối học kỳ 1 năm học 2023 - 2024. Bài kiểm tra này bao gồm 04 tiêu chí đánh giá chính: (1) sử dụng cấu trúc đa dạng và chính xác, (2) phát âm, (3) nguồn từ vựng, và (4) độ trôi chảy và mạch lạc. Bài kiểm tra được chia thành ba phần: phần đầu là các câu hỏi liên quan đến bản thân, phần thứ hai yêu cầu sinh viên trình bày ý tưởng về một chủ đề được bốc thăm trong 02 phút, và phần cuối là các câu hỏi từ giám khảo liên quan đến chủ đề đã trình bày. Điểm số cuối cùng của SV được đánh giá trên thang điểm 10.

## 2.3. Tiến trình nghiên cứu

Nhà nghiên cứu sử dụng phương pháp định lượng và thu thập dữ liệu sơ cấp từ bảng câu hỏi khảo sát được thực hiện trực tiếp với SV năm hai trong lớp học vào giờ nghỉ giải lao giữa các tiết học trong học kỳ 1 năm học 2023 - 2024, từ ngày 21/08/2023 đến 29/08/2023. Nghiên cứu này sử dụng phương pháp lấy mẫu thuận tiện nhằm tiết kiệm thời gian và chi phí. Mẫu thu thập được vẫn có thể đại diện cho dân số SV chuyên ngành Ngôn Ngữ Anh tại Trường ĐH Công Thương Thành phố Hồ Chí Minh vì chiếm khoảng 24.64% tổng số SV đang đăng ký các học phần nói tại thời điểm thực hiện cuộc khảo sát tức 121 SV trên tổng số 491 SV (SV chỉ học các học phần nói trong 04 học kỳ đầu tiên ở đại học, tức năm 1 và năm 2). Trước khi thực hiện khảo sát, nhà nghiên cứu đã thông báo cho SV về mục tiêu của nghiên cứu và cam kết bảo mật thông tin cá nhân. Khi SV đồng ý tham gia khảo sát, họ được yêu cầu ký vào một mẫu “Đồng ý tham gia nghiên cứu.” Khảo sát được thực hiện với số lượng mẫu dự kiến là toàn bộ SV năm hai chuyên ngành Ngôn ngữ Anh ( $N = 151$ ), nhưng chỉ có 147 SV có mặt tham gia. Nhà nghiên cứu đã kiểm tra từng bảng khảo sát và loại các bài khảo sát có câu trả lời bỏ trống hoặc chỉ có một câu trả lời duy nhất cho tất cả câu hỏi. Kết quả, chỉ có 121 bài khảo sát hợp lệ. Điểm nói của những SV này được thu thập vào cuối học kỳ 1 năm học 2023 - 2024. Điểm nói được chấm dựa trên bốn tiêu chí đánh giá: sử dụng cấu trúc đa dạng và chính xác, phát âm, nguồn từ vựng, và độ trôi chảy và mạch lạc. Dữ liệu được xử lý bằng phần mềm SPSS phiên bản 25 và Amos phiên bản 24.

## 2.4. Phân tích dữ liệu

### 2.4.1. Độ ổn định nội tại và độ hội tụ của bảng khảo sát mức độ NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA

Cronbach's Alpha được sử dụng để kiểm tra độ ổn định nội tại của bảng khảo sát, đánh giá mức độ đồng nhất của các câu hỏi trong bảng khảo sát. Giá trị alpha dao động từ 0 đến 1; giá trị càng cao thì mức độ đồng nhất của bảng khảo sát càng cao (Hair, Black, Babin, & Anderson, 2018). Độ hội tụ được kiểm tra thông qua phân tích phương sai trích trung bình (AVE). Giá trị AVE cao (thường từ 0.5 trở lên) cho thấy mức độ hội tụ tốt (Hair & ctg., 2018). Kết quả kiểm định độ tin cậy của bảng khảo sát này trên mẫu 121 SV năm hai cho thấy bảng khảo sát có mức độ tin cậy cao, với hệ số Cronbach's Alpha  $r = .92$ . Chỉ số AVE = .63 > 0.5 chứng minh mức độ hội tụ đáng tin cậy.

### 2.4.2. Phương pháp thống kê mô tả

Nhà nghiên cứu sử dụng các thống kê mô tả như tần số, phần trăm, giá trị trung bình, độ lệch chuẩn để phân tích và tổng kết các câu trả lời của SV. Sự khác biệt về NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA được kiểm tra dựa trên các yếu tố như giới tính, khu vực địa lý và vị trí trường trung học phổ thông được quan sát thông qua phân tích phương sai ANOVA.

### 2.4.3. Tương quan giữa biến NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA và thành tích bài thi nói TA

Hệ số tương quan Pearson được sử dụng để đánh giá mối quan hệ giữa biến NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA và thành tích bài thi nói TA của sinh viên. Mức độ tương quan được đánh giá theo quy tắc của Guilford (1973), trong đó: giá trị tương quan từ 0 đến .19 được coi là rất yếu, từ .20 đến .39 là yếu, từ .40 đến .69 là trung bình, từ .70 đến .89 là mạnh, và từ .90 đến 1.00 là rất mạnh.

## 3. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

### 3.1. Kết quả

#### 3.1.1. Mức độ NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA của SV năm hai chuyên ngữ tại ĐH công lập Việt Nam

Dữ liệu mô tả cho thấy các SV tham gia có mức độ trung bình về NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA với điểm trung bình là 5.04 và độ lệch chuẩn là .799. Điểm trung bình của từng câu hỏi trong bảng khảo sát dao động từ 4.645 đến 5.901 trên thang Likert từ 1 đến 7. Bên cạnh đó, điểm số trung bình của SV trong bài kiểm tra nói tiếng Anh là 7.65 với độ lệch chuẩn .881, cho thấy mức độ thành thạo trung bình, với điểm số thô dao động từ 5 đến 9.5 trên thang điểm từ 0 đến 10 (xem Bảng 1).

### Bảng 1

Số liệu thống kê mô tả ( $N = 121$ )

Mục hỏi và biến	Giá trị nhỏ nhất	Giá trị lớn nhất	Giá trị trung bình	Độ lệch chuẩn
Câu hỏi 1	2	7	5.141	0.897
Câu hỏi 2	1	7	4.826	1.130
Câu hỏi 3	2	7	4.645	1.040
Câu hỏi 4	2	7	5.223	1.021
Câu hỏi 5	2	7	4.818	1.008
Câu hỏi 6	2	7	4.669	1.113
Câu hỏi 7	3	7	5.099	.978
Câu hỏi 8	4	7	5.901	.860
NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA	2.5	7	5.040	7.990
Thành tích bài thi nói TA	5	9.5	7.650	.881

Kết quả từ phân tích phương sai ANOVA với giới tính và khu vực miền (Bắc và Trung Bộ so với Nam) là biến độc lập và NT vào KNTC khi học kỹ năng nói TA là biến phụ thuộc (xem Bảng 2) không cho thấy tác động tương tác đáng kể giữa giới tính và khu vực miền,  $F(1, 117) = .179, p = .673 > .05$ . Do đó, phân tích tiếp tục để xem xét các hiệu ứng chính của giới tính và vùng miền. Kết quả không cho thấy sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về NT vào KNTC khi học kỹ năng nói TA liên quan đến vùng miền của SV,  $F(1, 117) = .335, p = .564 > .05$ , cũng như giới tính,  $F(1, 117) = 1.363, p = .245 > .05$ . Điều này cho thấy rằng không có sự chênh lệch đáng kể về NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA giữa SV nam và nữ, cũng như giữa sinh viên từ các vùng miền khác nhau.

## Bảng 2

Kết quả phân tích phương sai với giới tính và khu vực miền là biến độc lập

Nguồn	Tổng bình phương loại III	df	Bình phương trung bình	F	Sig.
Mô hình hiệu chỉnh	1.261 <sup>a</sup>	3	.420	.653	.583
Hệ số chặn	1012.487	1	1012.487	1572.357	.000
Giới tính	.878	1	.878	1.363	.245
Khu vực miền	.216	1	.216	.335	.564
Giới tính * khu vực miền	.115	1	.115	.179	.673
Sai số	75.340	117	.644		
Tổng	3150.547	121			
Tổng hiệu chỉnh	76.600	120			

Biến phụ thuộc: NT vào KNTC khi học kỹ năng nói TA

a. R bình phương = .016 (R bình phương hiệu chỉnh = -.009)

Kết quả từ phân tích phương sai ANOVA, với giới tính và vị trí trường trung học phổ thông (thành thị và nông thôn) là các biến độc lập và NT vào KNC khi học kỹ năng nói TA là biến phụ thuộc (xem Bảng 3), không cho thấy tác động tương tác đáng kể giữa giới tính và vị trí trường trung học phổ thông,  $F(1, 117) = 0, p = .984 > .05$ . Điều này cho thấy không có mối quan hệ tương tác đáng kể giữa giới tính và vị trí trường cấp 3 đối với NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA.

Do đó, phân tích tiếp tục để xem xét các hiệu ứng chính của vị trí trường cấp 3. Kết quả cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về NT vào KNTC khi học kỹ năng nói TA liên quan đến vị trí trường cấp 3 mà SV đã từng theo học,  $F(1, 117) = 6.128, p = .015 < .05$ . SV đã từng học cấp 3 tại các khu vực thành thị ( $M = 5.24, SD = .8$ ) có mức độ NT cao hơn so với SV đã từng học khu vực nông thôn ( $M = 4.85, SD = .76$ ). Điều này ngụ ý rằng có sự khác biệt trong NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA giữa các vị trí địa lý của trường cấp 3 mà SV đã từng theo học.

**Bảng 3**

Kết quả phân tích phương sai với giới tính và vị trí trường Trung Học Phổ Thông (THPT) là biến độc lập

Nguồn	Tổng bình phương loại III	df	Bình phương trung bình	F	Sig.
Mô hình hiệu chỉnh	5.348 <sup>a</sup>	3	1.783	2.927	.037
Hệ số chặn	2690.552	1	2690.552	4418.016	.000
Giới tính	0.975	1	0.975	1.601	.208
Vị trí trường THPT	3.732	1	3.732	6.128	.015
Giới tính * Vị trí trường THPT	.000	1	.000	.000	.984
Sai số	71.252	117	.609		
Tổng	3150.547	121			
Tổng hiệu chỉnh	76.600	120			

Biến phụ thuộc: NT vào KNTC khi học kỹ năng nói TA

a. R bình phương = .070 (R bình phương hiệu chỉnh = .046)

*3.1.2. Mối quan hệ giữa NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA của SV năm hai chuyên ngữ tại ĐH công lập Việt Nam và thành tích nói TA của họ.*

Kết quả phân tích tương quan Pearson cho thấy rằng NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA tương quan thuận với thành tích nói TA ( $r = .518, p < .001$ ). Theo quy tắc của Guilford (1973), mối quan hệ này được xem là tích cực ở mức trung bình giữa NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA và thành tích bài thi nói TA của SV.

**3.2. Thảo luận**

Trong nghiên cứu này, các kết quả đã cung cấp cái nhìn sâu sắc về NT vào KNTC khi học kỹ năng nói TA của SV Việt Nam, đồng thời so sánh và liên kết mối quan hệ này với các kết quả từ các nghiên cứu trước. Qua việc khám phá nhiều yếu tố như vùng miền, địa điểm trường trung học phổ thông, giới tính và thành tích bài thi nói TA, nghiên cứu đã xác định các yếu tố có thể dự đoán NT vào KNTC khi học kỹ năng nói TA, chẳng hạn như vị trí trường cấp 3 và thành tích bài thi nói TA. Việc hiểu rõ các yếu tố này không chỉ giúp đề xuất các biện pháp can thiệp hiệu quả mà còn hỗ trợ trong việc thiết kế chương trình giảng dạy và các hoạt động hỗ trợ phù hợp, nhằm nâng cao NT vào KNTC và cải thiện kỹ năng nói tiếng Anh của sinh viên.

Kết quả nghiên cứu nhấn mạnh sự cần thiết phải xem xét cả đặc điểm cá nhân và yếu tố ngữ cảnh để tăng cường niềm tin trong quá trình học ngôn ngữ và sử dụng ngôn ngữ của SV. Các nghiên cứu trước đây mô tả SV Việt Nam là thụ động và thiếu tự tin khi sử dụng TA (ví dụ: Nguyen & ctg., 2005), một cách nhìn được quy cho ảnh hưởng văn hóa như Nho giáo. Tuy nhiên, nghiên cứu hiện tại đã thách thức quan điểm phổ biến này bằng cách tiết lộ mức độ trung bình của NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA của SV ĐH công lập Việt Nam.

Các nghiên cứu trước đây cho thấy mức độ lo lắng khi nói TA có mối tương quan nghịch với mức độ NT và KNTC trong việc học ngoại ngữ (Okyar, 2023; Torres & Turner, 2016). Điều này có nghĩa là nếu SV có mức độ lo lắng cao khi học TA thì NT vào KNTC khi học ngoại ngữ

này của họ thấp. Kết quả của nghiên cứu này trái ngược với quan điểm cho rằng SV Việt Nam thiếu tự tin trong việc nói TA (Gurzynski-Weiss, 2017) và chỉ ra rằng NT vào KNTC của SV trong ngữ cảnh giáo dục hiện tại ở Việt Nam đã có sự thay đổi tích cực. Nghiên cứu này đã làm rõ rằng ngoài các yếu tố văn hóa, các yếu tố cá nhân khác có thể đóng vai trò quan trọng trong việc hình thành NT và KNTC trong việc học TA của SV.

Kết quả này cũng tương thích với kết quả được báo cáo bởi Truong và Wang (2019), trong đó các tác giả đã chỉ ra mức độ trung bình của NT vào KNTC trong việc học TA ở SV năm nhất tại một trường ĐH tư ở Việt Nam. Tương tự như kết quả của Truong và Wang (2019), nghiên cứu hiện tại đã nhấn mạnh sự khác biệt về NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA giữa SV đến từ các trường trung học phổ thông ở khu vực thành thị và nông thôn, với SV thành thị báo cáo mức độ NT vào KNTC cao hơn. Điều này chỉ ra rằng môi trường học tập và tiếp xúc hàng ngày có thể đóng vai trò quan trọng trong việc hình thành NT vào KNTC trong việc học TA của SV. Ví dụ, SV ở thành thị thường có nhiều cơ hội học tập và tiếp xúc với giáo viên nước ngoài tại các trung tâm ngoại ngữ, điều này rất hiếm thấy ở vùng nông thôn.

Kết quả của nghiên cứu hiện tại thực sự thách thức quan điểm về sự khác biệt về NT vào KNTC trong việc học TA giữa SV nam và nữ. Trái ngược với một số nghiên cứu trước đây (ví dụ: Scholz & ctg., 2002; Schwarzer & ctg., 1997), nghiên cứu này không tìm thấy sự khác biệt về giới tính ở mức độ NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA của SV năm hai chuyên ngành Ngôn Ngữ Anh. Điều này cho thấy sự đa dạng và phức tạp của các yếu tố ảnh hưởng đến NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA của SV, vượt ra ngoài sự đơn giản hóa dựa trên giới tính. Sự nhất quán với báo cáo của Truong và Wang (2019) cũng nhấn mạnh rằng không có sự khác biệt đáng kể về NT vào KNTC giữa SV nam và nữ trong ngữ cảnh giáo dục TA tại Việt Nam.

Hơn nữa, các nghiên cứu trước đây đã báo cáo sự khác biệt về vùng miền trong NT vào KNTC khi học TA giữa SV Việt Nam, lưu ý rằng SV từ khu vực miền Nam thường có mức độ NT vào KNTC cao hơn so với SV từ các khu vực miền Bắc và Trung (Truong & Wang, 2019). Tuy nhiên, kết quả của khảo sát hiện tại không nhận thấy sự khác biệt về NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA giữa các khu vực miền khác nhau của những SV tham gia nghiên cứu. Điều này cho thấy sự thiếu nhất quán giữa sự khác biệt về NT vào KNTC trong việc học TA giữa các vùng miền quan sát được trong các nghiên cứu trước đây và các kết quả của nghiên cứu này.

Song song, nghiên cứu hiện tại báo cáo một mối tương quan tích cực trung bình giữa NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA và thành tích bài thi nói TA. Kết quả này phù hợp với các nghiên cứu trước đây đã thiết lập mối quan hệ giữa NT vào KNTC trong việc học ngoại ngữ với sự thành thạo ngoại ngữ (ví dụ: Truong & Wang, 2019; Zhang & ctg., 2020). Cả nghiên cứu hiện tại và nghiên cứu trước đây đều chỉ ra rằng NT vào KNTC đóng vai trò quan trọng trong việc ảnh hưởng đến kết quả học tập ngoại ngữ của SV.

#### **4. Hàm ý nghiên cứu**

Kết quả từ báo cáo này có ý nghĩa quan trọng đối với chính sách và thực hành giáo dục TA tại Việt Nam. Giảng viên TA và người lập chương trình giảng dạy nên nỗ lực thúc đẩy việc sử dụng đa dạng các phương pháp giảng dạy, đồng thời tích hợp các hoạt động học nhằm tăng cường cơ hội giao tiếp TA cho SV vào chương trình giảng dạy. Các nhà giáo dục TA cũng cần chú trọng đến các yếu tố tâm lý tích cực ảnh hưởng đến việc học ngôn ngữ thứ hai, bao gồm cả động lực và niềm tin vào khả năng thành công (Dörnyei, 2014). Bên cạnh đó, các phương pháp giáo dục hiện đại như phương pháp học tập trải nghiệm (Kolb, 2015), học tập hợp tác

(Namaziandost, Homayouni, & Rahmani, 2020), học tập dựa trên năng lực Gervais (2016), và học tập tự điều chỉnh (Zimmerman, 2010), v.v. nên được ủng hộ và áp dụng để tăng NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA, không chỉ cho SV chuyên ngữ mà còn cho SV không chuyên tại Việt Nam.

Kết quả từ nghiên cứu này cho thấy chính sách giáo dục cần phải tiếp cận toàn diện, chú trọng đến cả yếu tố cá nhân và ngữ cảnh để tạo ra môi trường học TA tích cực và hỗ trợ. Các chương trình đào tạo giảng viên TA cũng nên được cải tiến để trang bị cho GV tương lai các kỹ năng và kiến thức dạy học đa dạng và hiện đại, nhằm khuyến khích và hỗ trợ SV của họ tốt hơn trong quá trình học tập. Việc các nhà giáo dục TA tích cực áp dụng các phương pháp dạy TA tiên tiến như đã đề cập ở trên và thường xuyên tạo cơ hội cho GV tương lai trải nghiệm những thành công nhỏ có thể làm tăng đáng kể niềm tin của họ vào khả năng thành công trong việc học ngoại ngữ.

Bên cạnh đó, các sáng kiến nhằm giải quyết bất bình đẳng địa lý trong giáo dục TA cũng nên được ưu tiên để đảm bảo một nền giáo dục bao gồm và chất lượng cho tất cả SV. SV ở thành thị thường có NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA cao hơn, vì họ có nhiều cơ hội học tập và tiếp xúc với giáo viên nước ngoài tại các trung tâm ngoại ngữ, điều này rất hiếm thấy ở vùng nông thôn. Những phát hiện này gợi ý rằng việc cải thiện môi trường học tập và tăng cường cơ hội tiếp xúc với tiếng Anh, đặc biệt là ở các khu vực nông thôn, có thể nâng cao NT vào KNTC của sinh viên. Các biện pháp như mở rộng mạng lưới trung tâm ngoại ngữ, tăng cường đầu tư vào cơ sở hạ tầng giáo dục và phát triển chương trình đào tạo giáo viên tiếng Anh tại các vùng nông thôn có thể giúp thu hẹp khoảng cách giữa SV thành thị và nông thôn.

Hơn nữa, mối quan hệ giữa NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA và thành tích bài thi nói TA nhấn mạnh tầm quan trọng của việc giải quyết vấn đề NT vào KNTC của SV. Các chính sách giáo dục cần chú trọng vào việc tạo ra môi trường học tập khuyến khích và hỗ trợ SV phát triển kỹ năng nói tiếng Anh, từ đó nâng cao thành tích học tập và mở rộng cơ hội nghề nghiệp cho sinh viên trên toàn quốc. Điều này đòi hỏi các biện pháp can thiệp đặc biệt, chẳng hạn như cung cấp các chương trình học đa dạng phù hợp với năng lực của từng nhóm SV và tổ chức các hoạt động ngoại khóa để hỗ trợ các nhóm SV có mức độ NT vào KNTC thấp hơn.

Việc thực hiện các hoạt động học này không chỉ giúp nâng cao NT vào KNTC của SV khi học TA mà còn góp phần cải thiện đáng kể kết quả học ngoại ngữ. Điều này không chỉ có tác động tích cực đến tương lai nghề nghiệp của SV chuyên ngữ và không chuyên ngữ mà còn hỗ trợ họ trong việc theo đuổi con đường học thuật như tham gia các hoạt động nghiên cứu khoa học, hoạt động phát triển chuyên môn, như hội thảo, hội nghị và các sự kiện mạng lưới, nơi sự thành thạo nói TA thường được đánh giá cao. Do đó, các chiến lược nhằm tăng cường NT vào KNTC trong học tập, như cung cấp cơ hội cho những trải nghiệm ngôn ngữ thành công và thiết lập mục tiêu có thể đạt được, có thể góp phần vào việc cải thiện trình độ TA của SV đại học ở Việt Nam.

## 5. Kết luận

Nghiên cứu này phát hiện mối quan hệ tích cực trung bình giữa NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA và thành tích bài thi nói TA của SV chuyên ngành Ngôn Ngữ Anh tại một trường ĐH công lập ở Việt Nam. Kết quả này nhấn mạnh tầm quan trọng của việc tăng cường NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA đối với thành tích học ngoại ngữ. Nghiên cứu cũng ghi nhận sự chênh lệch về NT vào KNTC dựa trên vị trí trường cấp 3 mà SV từng theo học, với SV từ các trường trung học thành thị báo cáo mức độ NT cao hơn. Những phát hiện này chỉ ra nhu cầu về các biện pháp can thiệp đặc biệt nhằm giải quyết sự chênh lệch và cải thiện kết quả học TA của SV.

Tuy nhiên, nghiên cứu này còn có điểm hạn chế là việc sử dụng phương pháp lấy mẫu thuận tiện, điều này có thể dẫn đến việc mẫu không phản ánh đúng toàn bộ dân số SV Việt Nam, đặc biệt khi tập trung chỉ vào SV của một trường ĐH công lập cụ thể. Do đó, việc tổng quát hóa kết quả của nghiên cứu để áp dụng cho các quần thể lớn hơn hoặc khác biệt về mặt văn hóa, địa lý có thể gặp khó khăn. Do đó, tác giả đề xuất nghiên cứu trong tương lai nên đảm bảo tính đại diện của mẫu bằng cách sử dụng phương pháp lấy mẫu ngẫu nhiên hoặc phân tầng nhằm tăng tính tổng quát hóa và áp dụng của kết quả nghiên cứu cho các nhóm SV lớn hơn. Ngoài ra, nghiên cứu tương lai nên bao gồm SV đến từ nhiều trường ĐH ở các khu vực địa lý khác nhau để có thể cung cấp bức tranh toàn diện hơn về NT vào KNTC trong việc học kỹ năng nói TA của SV tại Việt Nam. Bên cạnh đó, tùy thuộc chương trình học của các học phần nói tiếng Anh, GV và nhà nghiên cứu giáo dục TA có thể tiếp tục bổ sung các câu hỏi phù hợp vào bảng khảo sát hiện tại và đánh giá độ tin cậy và tính hiệu lực của nó.

### LỜI CẢM ƠN

Bài báo này là một phần của đề tài nghiên cứu cấp trường của GV. Tác giả xin cảm ơn Trường ĐH Công Thương Thành phố Hồ Chí Minh đã tài trợ cho đề tài nghiên cứu khoa học và phát triển công nghệ dành cho GV năm học 2023 - 2024 với mã số hợp đồng 118/HĐ-DCT.

### LỜI CAM KẾT

Tác giả cam kết công trình nghiên cứu này là do chính tác giả thực hiện. Tác giả chịu trách nhiệm về nội dung và tính liêm chính trong học thuật của bài viết. Mọi trích dẫn đều được ghi nguồn đầy đủ và đúng quy định. Dữ liệu và kết quả phân tích được báo cáo một cách trung thực, không bị làm giả hoặc chỉnh sửa.

### Tài liệu tham khảo

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. doi:10.1037/0033-295X.84.2.191
- Chu, H. T. L., & Oliver, R. (2017). Vietnamese TESOL teachers' cognitions and practices. In L. Gurzynski-Weiss (Ed.), *Expanding individual difference research in the interaction approach: Investigating learners, instructors, and other interlocutors* (pp. 173-199). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins Publishing Company. doi:10.1075/aals.16.08chu
- Dörnyei, Z. (2014). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Eaton, M. J., & Dembo, M. H. (1997). Differences in the motivational beliefs of Asian American and non-Asian students. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 433-440. doi:10.1037//0022-0663.89.3.433
- Gervais, J. (2016). The operational definition of competency-based education. *Journal of Competency-Based Education*, 1(2), 98-106. doi:10.1002/cbe2.1011
- Guilford, J. P. (1973). *Fundamental statistics in psychology and education* (5th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Gurzynski-Weiss, L. (2017). *Expanding individual difference research in the interaction approach: Investigating learners, instructors, and other interlocutors* (Vol. 16). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins Publishing Company.

- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2018). *Multivariate data analysis* (8th ed.). Hampshire, UK: Cengage.
- Ho, K. D. P., & Truong, N. T. N. (2022). Exploring Vietnamese non-English-majored freshmen's speaking anxiety at a public university in Vietnam. *VNU Journal of Foreign Studies*, 38(5), 105-125. doi:10.25073/2525-2445/vnufs.4789
- Kolb, D. A. (2015). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- Le, D. Q., & Tran, H. L. (2020). Speaking anxiety and language proficiency among EFL at a university in Vietnam. *International Journal of Social Science and Human Resources*, 3(9), 1-8. doi:10.47191/ijsshr/v3-i9-01
- Luszczynska, A., Scholz, U., & Schwarzer, R. (2005). The general self-efficacy scale: Multicultural validation studies. *The Journal of Psychology*, 139(5), 439-57. doi:10.3200/jrlp.139.5.439-457
- Namaziandost, E., Homayouni, M., & Rahmani, P. (2020). The impact of cooperative learning approach on the development of EFL learners' speaking fluency. *Cogent Arts & Humanities*, 7(1), 1-13. doi:10.1080/23311983.2020.1780811
- Nguyen, M. P., Terlouw, C., & Pilot, A. (2005). Cooperative learning vs confucian heritage culture's collectivism: Confrontation to reveal some cultural conflicts and mismatch. *Asia Europe Journal*, 3(3), 403-419. doi:10.1007/s10308-005-0008-4
- Okyar, H. (2023). Foreign language speaking anxiety and its link to speaking self-efficacy, fear of negative evaluation, self-perceived proficiency and gender. *Science Insights Education Frontiers*, 17(2), 2715-2731. doi:10.15354/sief.23.or388
- Salili, F., Chiu, C., & Lai, S. (2001). The influence of culture and context on students' motivational orientation and performance. In F. Salili, C. Chiu & Y. Y. Hong (Eds.), *Student motivation: The culture and context of learning* (pp. 221-247). New York, NY: Springer Science & Business Media.
- Scholz, U., Doña, B. G., Sud, S., & Schwarzer, R. (2002). Is general self-efficacy a universal construct? Psychometric findings from 25 countries. *European Journal of Psychological Assessment*, 18(3), 242-251. doi:10.1027//1015-5759.18.3.242
- Schwarzer, R., Born, A., Iwawaki, S., & Lee, Y. M. (1997). The assessment of optimistic self-beliefs: Comparison of the Chinese, Indonesian, Japanese, and Korean versions of the general self-efficacy scale. *Psychologia: An International Journal of Psychology in the Orient*, 40(1), 1-13. doi:10.1111/j.1464-0597.1997.tb01096.x
- Sun, T., Wang, C., Lambert, R. G., & Liu, L. (2021). Relationship between second language English writing self-efficacy and achievement: A meta-regression analysis. *Journal of Second Language Writing*, 53, 1-14. doi:10.1016/j.jslw.2021.100817
- Torres, K. M., & Turner, J. E. (2016). Students' foreign language anxiety and self-efficacy beliefs across different levels of university foreign language coursework. *Journal of Spanish Language Teaching*, 13(1), 57-73.
- Truong, N. T. N., & Wang, C. (2019). Understanding Vietnamese college students' self-efficacy beliefs in learning English as a foreign language. *System*, 84, 123-132. doi:10.1016/j.system.2019.06.007

- Truong, N. T. N., Noordin, N., Ismail, L., & Yahya, Y. (2022). Revisiting views of grammar and grammar learning strategy use: A multiple case study in Vietnam. *Language Value*, 15(1), 52-80. doi:10.6035/languagev.6124
- Wang, C., & Sun, T. (2020). Relationship between self-efficacy and language proficiency: A meta-analysis. *System*, 95, 1-11. doi:10.1016/j.system.2020.102366
- Wang, C., Schwab, G., Fenn, P., & Chang, M. (2013). Self-efficacy and self-regulated learning strategies for English language learners: Comparison between Chinese and German college students. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 3(1), 173-191.
- Zhang, X., Ardasheva, Y., & Austin, B. W. (2020). Self-efficacy and English public speaking performance: A mixed method approach. *English for Specific Purposes*, 59, 1-16. doi:10.1016/j.esp.2020.02.001
- Zimmerman, B. (2010). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-70. doi:10.1207/s15430421tip4102\_2

