

TEACHING FROM A DIALOGIC PERSPECTIVE: REDUCING ANXIETY AND ENHANCING VIETNAMESE COMMUNICATION SKILLS FOR ETHNIC MINORITY STUDENTS

Dao Thi Hong Hanh

TNU - University of Education

ARTICLE INFO

Received: 26/03/2025
Revised: 29/04/2025
Published: 29/04/2025

ABSTRACT

Dialogic teaching is an instructional method that encourages two-way communication between teachers and students, helping students become more proactive and confident in using Vietnamese. This study examines the impact of dialogic teaching on anxiety levels and Vietnamese communication skills of ethnic minority students, based on a survey of 729 students from 24 high schools in 12 northern provinces of Vietnam. The findings indicate that this method significantly reduces communication anxiety while improving linguistic responsiveness and boosting students' confidence. Teaching activities such as open-ended questioning, group discussions, continuous feedback, and role-playing help students engage more actively, enhance communication skills, and develop critical thinking more effectively than traditional teaching methods. The study suggests integrating dialogic teaching into Vietnamese language education for ethnic minority students, incorporating continuous feedback, group discussions, and role-playing to create a supportive learning environment, reduce anxiety, and improve Vietnamese communication skills.

KEYWORDS

Dialogic teaching
 Ethnic minorities
 Vietnamese communication skills
 Interaction
 Language development

DẠY HỌC THEO QUAN ĐIỂM ĐỐI THOẠI: GIẢM LO LẮNG VÀ NÂNG CAO KHẢ NĂNG GIAO TIẾP TIẾNG VIỆT CHO HỌC SINH DÂN TỘC THIỂU SỐ

Đào Thị Hồng Hạnh

Trường Đại học Sư phạm – ĐH Thái Nguyên

THÔNG TIN BÀI BÁO

Ngày nhận bài: 26/03/2025
Ngày hoàn thiện: 29/04/2025
Ngày đăng: 29/04/2025

TÓM TẮT

Dạy học theo quan điểm đối thoại là phương pháp giảng dạy khuyến khích giao tiếp hai chiều giữa giáo viên và học sinh, giúp học sinh chủ động và tự tin hơn khi sử dụng tiếng Việt. Nghiên cứu này phân tích ảnh hưởng của phương pháp đối thoại đến mức độ lo lắng và kỹ năng giao tiếp tiếng Việt của học sinh dân tộc thiểu số, dựa trên khảo sát 729 học sinh từ 24 trường trung học phổ thông ở 12 tỉnh miền Bắc Việt Nam. Kết quả cho thấy phương pháp này giúp giảm đáng kể lo lắng khi giao tiếp, đồng thời cải thiện phản xạ ngôn ngữ và tăng sự tự tin của học sinh. Các hình thức giảng dạy như hỏi đáp mở, thảo luận nhóm, phản hồi liên tục và diễn kịch tình huống giúp học sinh chủ động hơn, phát triển kỹ năng giao tiếp và tư duy phản biện hiệu quả hơn so với phương pháp giảng dạy truyền thống. Nghiên cứu đề xuất tích hợp rộng rãi dạy học đối thoại vào giảng dạy tiếng Việt cho học sinh dân tộc thiểu số, kết hợp với phản hồi liên tục, thảo luận nhóm và diễn kịch tình huống để tạo môi trường học tập thân thiện, giảm lo lắng và nâng cao năng lực giao tiếp tiếng Việt.

TỪ KHÓA

Dạy học đối thoại
 Dân tộc thiểu số
 Kỹ năng giao tiếp tiếng Việt
 Tương tác
 Phát triển ngôn ngữ

DOI: <https://doi.org/10.34238/tnu-jst.12395>

Email: hanhdth@tnue.edu.vn

<http://jst.tnu.edu.vn>

359

Email: jst@tnu.edu.vn

1. Giới thiệu

Việt Nam là quốc gia đa dân tộc với 54 tộc người, trong đó người dân tộc thiểu số chiếm khoảng 14% dân số [1]. Mặc dù tiếng Việt là ngôn ngữ chính thức, nhiều học sinh dân tộc thiểu số gặp khó khăn trong việc học tập và giao tiếp học đường [1], [2]. Năng lực sử dụng tiếng Việt thành thạo được xem là điều kiện nền tảng cho thành công học tập, hội nhập xã hội và phát triển cá nhân [1], [3]. Tuy nhiên, sự khác biệt về ngôn ngữ và văn hóa giữa tiếng mẹ đẻ và tiếng Việt, cùng với phương pháp dạy học truyền thống thiên về thuyết giảng, đã làm gia tăng áp lực tâm lý đối với nhóm học sinh này [2], [4]. Trong môi trường học đường, giao tiếp bằng ngôn ngữ thứ hai là một quá trình phức tạp, chịu tác động mạnh mẽ của yếu tố cảm xúc, đặc biệt là mức độ lo âu giao tiếp [5], [6]. Các nghiên cứu quốc tế chỉ ra rằng lo âu ngoại ngữ ảnh hưởng tiêu cực đến sự tự tin, động lực học tập và thành tích ngôn ngữ của người học [5], [3]. Horwitz và cộng sự [5] xác định rằng lo lắng trong học ngoại ngữ có thể làm suy giảm hiệu suất giao tiếp, trong khi MacIntyre và Gardner [6] phân tích sâu hơn về cơ chế tâm lý liên quan. Bên cạnh đó, các lý thuyết đối thoại và nghiên cứu về tương tác trong học tập đều khẳng định vai trò trung tâm của giao tiếp trong việc hình thành và phát triển năng lực ngôn ngữ [4], [7]. Gass và Mackey [7] cho rằng sự tương tác ngôn ngữ có vai trò thiết yếu trong việc thúc đẩy đầu vào, xử lý đầu ra và phát triển năng lực sử dụng ngôn ngữ thứ hai. Bổ sung cho quan điểm này, lý thuyết tâm lý văn hóa xã hội nhấn mạnh rằng việc học ngôn ngữ diễn ra thông qua các quá trình tương tác xã hội và đối thoại có ý nghĩa [8]. Các nghiên cứu gần đây cũng cho thấy dạy học theo hướng đối thoại không chỉ tạo ra môi trường học tập tích cực, mà còn giúp giảm thiểu lo âu giao tiếp và nâng cao hiệu quả sử dụng ngôn ngữ [4], [9]. Mercer và Howe [4] nhấn mạnh rằng đối thoại thúc đẩy quá trình kiến tạo ý nghĩa thông qua trao đổi tương tác, trong khi Pekrun và cộng sự [9] chỉ ra tác động tích cực của cảm xúc trong điều chỉnh động lực và kết quả học tập. Tại Việt Nam, tuy đã có một số nghiên cứu về giáo dục song ngữ và giáo dục học sinh dân tộc thiểu số [1], [2], song việc ứng dụng phương pháp dạy học đối thoại nhằm giảm lo âu giao tiếp và nâng cao năng lực tiếng Việt vẫn còn hạn chế. Các công trình hiện hành chủ yếu tập trung vào mô tả khó khăn ngôn ngữ hoặc xây dựng chương trình song ngữ, trong khi thiếu những nghiên cứu thực nghiệm đánh giá hiệu quả của tiếp cận dạy học đối thoại [1], [2]. Xuất phát từ thực tiễn đó, nghiên cứu này được thực hiện nhằm khảo sát tác động của phương pháp dạy học đối thoại đến mức độ lo lắng và khả năng giao tiếp tiếng Việt của học sinh dân tộc thiểu số. Thông qua khảo sát 729 học sinh tại 12 tỉnh miền Bắc, nghiên cứu hướng tới cung cấp dữ liệu thực nghiệm và đề xuất các giải pháp sư phạm phù hợp trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay.

2. Phương pháp nghiên cứu

Để đánh giá ảnh hưởng của dạy học đối thoại đến mức độ lo lắng và kỹ năng giao tiếp tiếng Việt của học sinh dân tộc thiểu số, nghiên cứu tiến hành thiết kế như sau.

2.1. Thiết kế nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng phương pháp hỗn hợp, bao gồm định tính và định lượng. Đối tượng nghiên cứu bao gồm 729 học sinh dân tộc thiểu số đến từ 24 trường trung học phổ thông tại 12 tỉnh miền Bắc Việt Nam. Việc thu thập dữ liệu và phân tích được tổ chức theo các bước nhằm đánh giá mức độ lo lắng và kỹ năng giao tiếp tiếng Việt của học sinh trước và sau khi áp dụng phương pháp dạy học đối thoại.

2.2. Công cụ nghiên cứu và phương pháp thu thập dữ liệu

2.2.1. Công cụ nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng ba công cụ chính để thu thập dữ liệu:

Thứ nhất, bảng câu hỏi: Xây dựng bộ câu hỏi Likert 5 điểm đo lường mức độ lo lắng và khả năng giao tiếp tiếng Việt của học sinh dân tộc thiểu số.

Thứ hai, các buổi phỏng vấn nhóm (focus group interviews) được tiến hành với giáo viên và học sinh để thu thập thông tin chi tiết về tác động của dạy học đối thoại.

Cuối cùng, một thử nghiệm sư phạm kéo dài 8 tuần được thực hiện, trong đó các hình thức dạy học đối thoại được lồng ghép vào các tiết học tiếng Việt. Quá trình học tập được theo dõi qua nhật ký học tập, bảng điểm và các bài kiểm tra kỹ năng nói.

2.2.2. Quy trình thu thập dữ liệu

Dữ liệu được thu thập theo ba giai đoạn:

Trước thực nghiệm: Học sinh tham gia khảo sát lần đầu để đánh giá mức độ lo lắng và khả năng giao tiếp hiện tại.

Trong quá trình thực nghiệm: Các hình thức dạy học đối thoại được triển khai trong các tiết học tiếng Việt, đồng thời thu thập dữ liệu định kỳ từ nhật ký học tập và bảng điểm.

Sau thực nghiệm: Học sinh thực hiện khảo sát lại để đánh giá sự thay đổi, tham gia phỏng vấn nhóm và thực hiện bài kiểm tra nói nhằm đánh giá tiến bộ trong kỹ năng giao tiếp tiếng Việt.

2.2.3. Phân tích dữ liệu:

Dữ liệu được xử lý bằng hai phương pháp:

Phân tích định lượng: Thống kê mô tả, kiểm định T-test để so sánh mức độ lo lắng trước và sau khi áp dụng dạy học đối thoại.

Phân tích định tính: Phân tích nội dung các bài phỏng vấn nhóm để rút ra nhận định về trải nghiệm và phản hồi của học sinh, giáo viên.

Bên cạnh việc xây dựng công cụ và quy trình khảo sát, nghiên cứu còn được định hướng bởi một số cơ sở lý thuyết nền tảng về dạy học đối thoại và lo lắng giao tiếp ngôn ngữ thứ hai.

2.3. Cơ sở lý thuyết của nghiên cứu

2.3.1. Dạy học theo quan điểm đối thoại

Dạy học theo quan điểm đối thoại tập trung vào việc tạo ra sự trao đổi hai chiều giữa giáo viên và học sinh, khuyến khích học sinh chủ động tham gia vào quá trình học [7], [10]. Trong lĩnh vực giảng dạy ngôn ngữ, phương pháp đối thoại không chỉ giúp học sinh phát triển tư duy ngôn ngữ mà còn góp phần giảm bớt lo lắng và nâng cao động lực học tập.

Một số điểm nổi bật của dạy học theo quan điểm đối thoại bao gồm:

1. Trao đổi hai chiều: Không chỉ giáo viên cung cấp kiến thức mà còn khuyến khích học sinh tham gia, từ đó tạo ra môi trường học tập tích cực và thú vị [8, tr. 127].
2. Giảm lo lắng: Khi học sinh được khuyến khích giao tiếp và biểu đạt ý kiến, họ có thể cảm thấy thoải mái hơn và giảm bớt lo lắng trong việc sử dụng ngôn ngữ [5, tr. 125].
3. Tăng động lực học tập: Sự tham gia tích cực giúp học sinh cảm thấy có trách nhiệm với việc học của bản thân, từ đó tạo động lực để họ nỗ lực hơn trong việc tiếp thu kiến thức [4, tr. 140].
4. Phát triển kỹ năng giao tiếp: Phương pháp này giúp học sinh cải thiện khả năng giao tiếp và phản xạ nhanh trong các tình huống thực tế.

Tổng thể, dạy học theo quan điểm đối thoại không chỉ là một phương pháp giúp học sinh tiếp thu kiến thức mà còn là một cách thức để phát triển toàn diện kỹ năng và tư duy của học sinh trong một môi trường học đường thân thiện và hỗ trợ.

2.3.2. Hình thức dạy học đối thoại trong giảng dạy giao tiếp tiếng Việt

Trong bối cảnh dạy học tiếng Việt như ngôn ngữ thứ hai, việc sử dụng phương pháp dạy học theo quan điểm đối thoại giúp học sinh dân tộc thiểu số giảm áp lực, tăng cường thực hành và phát triển kỹ năng ngôn ngữ. Trong nghiên cứu này, các hình thức cụ thể được triển khai bao gồm:

1. Hỏi đáp mở: Giáo viên đặt câu hỏi mở để học sinh chủ động suy nghĩ và phản hồi bằng tiếng Việt, giúp tăng khả năng diễn đạt tự nhiên.

2. Thảo luận nhóm: Học sinh làm việc theo nhóm để cùng nhau thực hành hội thoại, sửa lỗi và cải thiện phát âm.

3. Phản hồi liên tục: Giáo viên và bạn học phản hồi thường xuyên, tạo môi trường học tập hỗ trợ.

4. Diễn kịch tình huống: Học sinh nhập vai vào các tình huống thực tế, tăng cường sự tự tin và phản xạ giao tiếp.

2.3.3. So sánh với dạy học truyền thống

Bảng 1. So sánh giữa dạy học truyền thống và dạy học đối thoại

Tiêu chí	Dạy học truyền thống	Dạy học đối thoại
Phương pháp giảng dạy	Giáo viên giảng, học sinh ghi chép	Học sinh chủ động tham gia vào đối thoại
Khả năng phản biện	Hạn chế	Phát triển tư duy phản biện
Mức độ lo lắng	Cao	Giảm nhờ môi trường hỗ trợ
Hiệu quả học tập	Phụ thuộc vào ghi nhớ	Cải thiện nhờ thực hành liên tục

So sánh giữa dạy học truyền thống và dạy học đối thoại cho thấy những khác biệt quan trọng trong phương pháp giảng dạy, khả năng phản biện, mức độ lo lắng và hiệu quả học tập. Theo nghiên cứu của Mercer và Howe [4], phương pháp đối thoại giúp học sinh chủ động hơn trong học tập, phát triển tư duy phản biện và giảm lo lắng khi giao tiếp. Trong khi đó, dạy học truyền thống thường tạo ra áp lực lớn hơn do sự thiếu tương tác và tập trung vào ghi nhớ hơn là thực hành. Sự khác biệt giữa hai phương pháp được trình bày rõ trong Bảng 1.

2.3.4. Mức độ lo lắng trong giao tiếp ngôn ngữ thứ hai

Nhiều nghiên cứu đã chỉ ra rằng lo lắng khi giao tiếp là một trong những rào cản lớn đối với người học ngôn ngữ thứ hai. Theo Horwitz và cộng sự [5, tr.125], lo lắng có thể làm giảm khả năng tiếp thu và sử dụng ngôn ngữ mới, đặc biệt trong môi trường lớp học. MacIntyre và Gardner [6] cũng nhấn mạnh rằng mức độ lo lắng trong giao tiếp có thể ảnh hưởng đến động lực học tập và khả năng sử dụng ngôn ngữ một cách tự nhiên.

Trong bối cảnh của học sinh dân tộc thiểu số, sự khác biệt về hệ thống ngữ âm, từ vựng và cú pháp giữa tiếng mẹ đẻ và tiếng Việt có thể làm tăng mức độ lo lắng. Ngoài ra, theo Cummins [11], học sinh có xu hướng gặp khó khăn trong việc phát triển khả năng giao tiếp lưu loát nếu môi trường học tập không tạo điều kiện cho các hoạt động thực hành giao tiếp tự nhiên.

Pajares [12] cho rằng yếu tố tâm lý, như sự tự tin và thái độ đối với việc học ngôn ngữ, đóng vai trò quan trọng trong quá trình phát triển kỹ năng giao tiếp. Một môi trường học tập hỗ trợ, với các chiến lược dạy học theo quan điểm đối thoại, có thể giúp học sinh vượt qua nỗi sợ hãi và cải thiện khả năng sử dụng tiếng Việt trong thực tế.

3. Kết quả và thảo luận

3.1. Mức độ lo lắng của học sinh

Bảng 2. Mức độ lo lắng khi giao tiếp tiếng Việt của học sinh dân tộc thiểu số

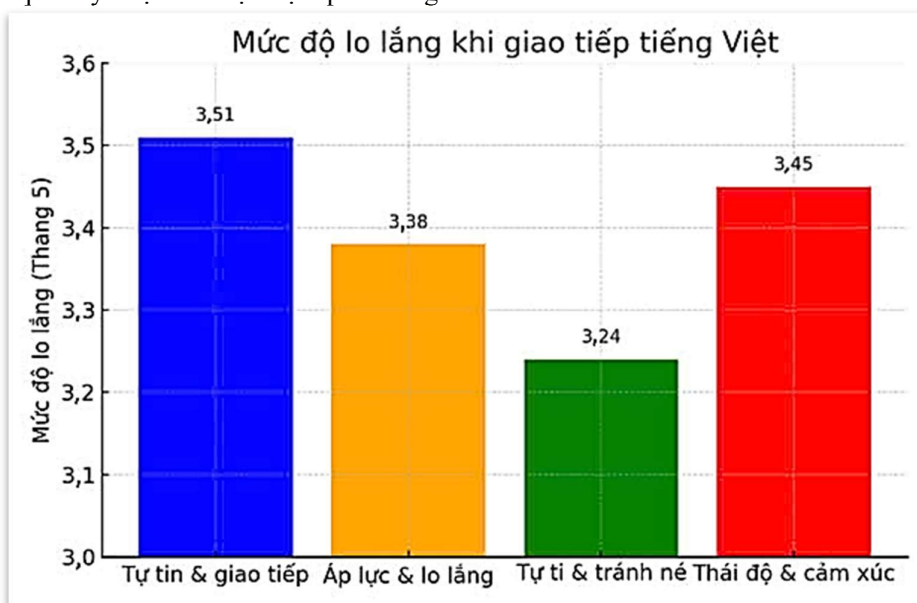
Nhóm khảo sát	Mức độ lo lắng trung bình (trên thang 5)	Giải thích
Tự tin và khả năng giao tiếp	3,51	Học sinh có khả năng giao tiếp nhưng vẫn cảm thấy lo lắng khi sử dụng tiếng Việt trong môi trường học tập.
Áp lực và lo lắng khi giao tiếp	3,38	Học sinh cảm thấy áp lực do sợ mắc lỗi hoặc không được giáo viên, bạn bè hỗ trợ kịp thời.
Tự ti và tránh né	3,24	Một số học sinh có xu hướng né tránh các tình huống giao tiếp vì sợ bị đánh giá hoặc cảm thấy bản thân chưa đủ khả năng.
Thái độ và cảm xúc khi giao tiếp	3,45	Học sinh có thể cảm thấy căng thẳng hoặc mất tự nhiên khi sử dụng tiếng Việt trong các tình huống chính thức.

Kết quả khảo sát cho thấy mức độ lo lắng của học sinh dao động từ 3,24 đến 3,51 trên thang điểm 5, phản ánh mức độ lo lắng trung bình đến cao. Cụ thể kết quả khảo sát chi tiết về mức độ lo lắng khi giao tiếp được trình bày trong Bảng 2.

Theo nghiên cứu của Horwitz và cộng sự [5, tr. 125], lo lắng khi giao tiếp có thể xuất phát từ áp lực ngôn ngữ, sự kỳ vọng từ môi trường học tập và yếu tố tâm lý cá nhân. Nghiên cứu của MacIntyre & Gardner [6] cũng cho thấy rằng lo lắng trong giao tiếp có thể làm giảm sự tự tin và động lực học tập, dẫn đến việc né tránh sử dụng ngôn ngữ thứ hai. Những phát hiện này càng củng cố tầm quan trọng của phương pháp dạy học đối thoại trong việc tạo môi trường hỗ trợ, giúp học sinh giảm lo lắng và nâng cao kỹ năng giao tiếp tiếng Việt.

Nhóm học sinh có mức độ lo lắng cao nhất thuộc về tự tin và khả năng giao tiếp (3,51 điểm), điều này phản ánh rằng dù có khả năng giao tiếp, học sinh vẫn chưa thực sự thoải mái khi sử dụng tiếng Việt.

Nhóm tự ti và tránh né có mức lo lắng thấp hơn (3,24 điểm), cho thấy học sinh trong nhóm này thường có xu hướng tránh giao tiếp hơn là cố gắng cải thiện. Trong khi đó, nhóm áp lực và lo lắng (3,38 điểm) và nhóm thái độ và cảm xúc (3,45 điểm) phản ánh sự e ngại trong việc sử dụng tiếng Việt do các yếu tố như áp lực từ môi trường học tập và sự sợ hãi khi mắc lỗi. Các kết quả này được thể hiện trực quan trong Hình 1.



Hình 1. Mức độ lo lắng khi giao tiếp tiếng Việt

3.2. Hiệu quả của dạy học đối thoại

Sau 8 tuần thử nghiệm dạy học đối thoại, nhóm học sinh được hướng dẫn bằng phương pháp này có sự cải thiện đáng kể:

- Tỷ lệ học sinh tự tin giao tiếp tiếng Việt tăng từ 35% lên 62%.
- Mức độ lo lắng trung bình giảm từ 3,51 xuống 2,89 (theo thang Likert 5 điểm).

Khả năng phản xạ ngôn ngữ và phát âm chính xác tăng 28%. Kết quả định lượng chi tiết về từng nhóm được thể hiện trong Bảng 3, cho thấy sự thay đổi rõ nét trong tất cả các khía cạnh lo lắng.

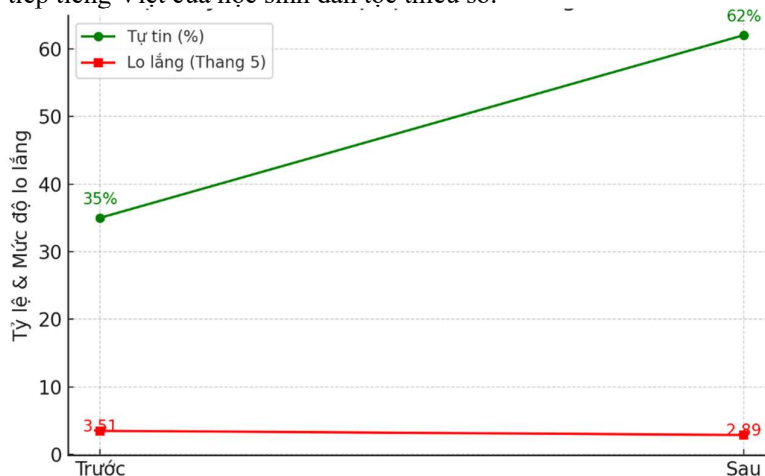
Kết quả phân tích cho thấy phương pháp đối thoại giúp giảm đáng kể mức độ lo lắng của học sinh khi giao tiếp bằng tiếng Việt ($p < 0,05$). Đồng thời, sự thay đổi về tỷ lệ học sinh tự tin và lo lắng cũng được minh họa trực quan trong Hình 2.

Bảng 3. *Mức độ lo lắng của học sinh trước và sau khi áp dụng phương pháp đối thoại*

Nhóm khảo sát	Trước thử nghiệm	Sau thử nghiệm
Tự tin và khả năng giao tiếp	3,51	2,89
Áp lực và lo lắng khi giao tiếp	3,38	2,76
Tự ti và tránh né	3,24	2,65
Thái độ và cảm xúc khi giao tiếp	3,45	2,72

Sự cải thiện này cho thấy phương pháp đối thoại tạo điều kiện cho học sinh sử dụng tiếng Việt trong môi trường thân thiện, thực hành nhiều hơn và được hỗ trợ kịp thời.

Những kết quả này cho thấy dạy học theo quan điểm đối thoại giúp giảm lo lắng và cải thiện kỹ năng giao tiếp tiếng Việt của học sinh dân tộc thiểu số.

**Hình 2.** *Sự thay đổi mức độ tự tin và lo lắng sau 8 tuần áp dụng phương pháp đối thoại*

3.3. Đề xuất từ kết quả nghiên cứu

1. Áp dụng dạy học đối thoại vào giảng dạy tiếng Việt tại các trường vùng dân tộc thiểu số.
2. Tăng cường tương tác giữa giáo viên và học sinh, tạo cơ hội cho học sinh thực hành giao tiếp trong môi trường thân thiện.
3. Sử dụng công nghệ hỗ trợ như diễn đàn trực tuyến để học sinh thực hành giao tiếp và trao đổi ý kiến.
4. Đào tạo giáo viên về phương pháp dạy học đối thoại để áp dụng hiệu quả hơn trong lớp học.
5. Xây dựng chính sách hỗ trợ học sinh dân tộc thiểu số, bao gồm các khóa học giao tiếp tiếng Việt theo phương pháp đối thoại.

Dạy học đối thoại không chỉ giúp học sinh dân tộc thiểu số giảm lo lắng khi giao tiếp bằng tiếng Việt mà còn tạo ra một môi trường học tập chủ động, sáng tạo và bền vững.

4. Kết luận

Nghiên cứu này đã chỉ ra rằng học sinh dân tộc thiểu số đối mặt với nhiều thách thức trong việc giao tiếp bằng tiếng Việt, chủ yếu do sự lo lắng và thiếu tự tin khi sử dụng ngôn ngữ này. Những vấn đề này không chỉ ảnh hưởng đến khả năng giao tiếp trong lớp học mà còn cản trở sự phát triển toàn diện của các em trong môi trường xã hội.

Việc áp dụng phương pháp dạy học theo quan điểm đối thoại đã chứng minh hiệu quả trong việc giảm lo lắng và tăng cường sự tự tin của học sinh. Qua quá trình thử nghiệm, các em không chỉ cảm thấy thoải mái hơn khi giao tiếp bằng tiếng Việt mà còn chủ động hơn trong việc tham gia vào các hoạt động học tập. Phương pháp này đã mở rộng cơ hội cho học sinh thực hành giao tiếp, từ đó giúp các em cải thiện kỹ năng ngôn ngữ và phát triển tư duy phản biện. Những kết quả tích cực này cho thấy rằng việc thay đổi phương pháp giảng dạy là cần thiết để đáp ứng nhu cầu

học tập của học sinh dân tộc thiểu số, đồng thời tạo ra một môi trường học tập thân thiện và hỗ trợ cho sự phát triển của các em.

Tuy nhiên, nghiên cứu vẫn còn một số hạn chế cần lưu ý. Thứ nhất, phạm vi nghiên cứu chủ yếu tập trung tại 12 tỉnh miền Bắc nên chưa phản ánh đầy đủ đặc trưng văn hóa của tất cả các vùng dân tộc thiểu số tại Việt Nam. Thứ hai, thời gian nghiên cứu trong một năm học chưa cho phép đánh giá tác động dài hạn của dạy học đối thoại. Thứ ba, nghiên cứu chưa phân tích sâu các yếu tố tâm lý, môi trường, gia đình và cộng đồng ảnh hưởng đến mức độ lo lắng khi giao tiếp. Trong tương lai, cần mở rộng khảo sát đến các khu vực miền Trung, miền Nam và thực hiện nghiên cứu sâu hơn về các biến số tâm lý xã hội để hoàn thiện hơn các giải pháp hỗ trợ học sinh dân tộc thiểu số trong việc học tiếng Việt.

TÀI LIỆU THAM KHẢO/ REFERENCES

- [1] T. T. T. Nguyen, "Translanguaging as trans-identity: The case of ethnic minority students in Vietnam," *Lingua*, vol. 222, pp. 39–52, 2019, doi: 10.1016/j.lingua.2018.10.013.
- [2] Y. T. Tran, "A model of mother tongue-based bilingual education in Vietnam: Achievements and lessons Learnt," *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, vol. 14, no. 6, pp. 71–85, 2023, doi: 10.47750/jett.2023.14.06.008
- [3] A. J. Onwuegbuzie, P. Bailey, and C. E. Daley, "Factors associated with foreign language anxiety," *Applied Psycholinguistics*, vol. 20, no. 2, pp. 217–239, 1999.
- [4] N. Mercer and C. Howe, "Explaining the dialogic processes of teaching and learning," *Learning, Culture and Social Interaction*, vol. 1, no. 1, pp. 12–21, 2012, doi: 10.1016/j.lcsi.2012.03.001.
- [5] E. K. Horwitz, M. B. Horwitz, and J. Cope, "Foreign language classroom anxiety," *The Modern Language Journal*, vol. 70, no. 2, pp. 125–132, 1986, doi: 10.2307/327317.
- [6] P. D. MacIntyre and R. C. Gardner, "Methods and results in the study of anxiety and language learning: A review of the literature," *Language Learning*, vol. 41, no. 1, pp. 85–117, 1991, doi: 10.1111/j.1467-1770.1991.tb00677.x.
- [7] S. M. Gass and A. Mackey, "Input, interaction, and output in second language acquisition," in *Theories in Second Language Acquisition: An Introduction*. B. VanPatten and J. Williams, Eds. Routledge, 2007, pp. 175–199.
- [8] J. P. Lantolf and S. L. Thorne, *Sociocultural Theory and the Genesis of Second Language Development*, Oxford University Press, 2006.
- [9] R. Pekrun, T. Goetz, W. Titz, and R. P. Perry, "Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research," *Educational Psychologist*, vol. 37, no. 2, pp. 91–105, 2002, doi: 10.1207/S15326985EP3702_4.
- [10] I. S. P. Nation, *Learning Vocabulary in Another Language*, Cambridge University Press, 2001.
- [11] J. Cummins, *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*, Multilingual Matters, 2000.
- [12] F. Pajares, "Self-efficacy beliefs, motivation, and achievement in writing," *Reading & Writing Quarterly*, vol. 19, no. 2, pp. 139–158, 2003, doi: 10.1080/10573560308222.