

NHỮNG YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN VIỆC HỌC TIẾNG ANH CỦA SINH VIÊN VIỆT NAM

Trương Công Bằng*

Trường Đại học Kinh Tế - Luật - ĐHQG TP. HCM

Nhận bài: 23/06/2016; Hoàn thành phản biện: 24/12/2016; Duyệt đăng: 21/08/2017

Tóm tắt: Bài viết này trình bày về mối quan hệ giữa niềm tin của sinh viên vào khả năng học tiếng Anh thành công, những giá trị mà tiếng Anh sẽ mang lại cho họ ảnh hưởng trên hai yếu tố: (1) kết quả học tập tiếng Anh và (2) việc tham gia các khóa học tiếng Anh dựa trên dữ liệu được thu thập từ 1.207 sinh viên. Bài viết phân tích sự khác nhau giữa sinh viên nam và nữ trên các kết quả đo lường này. Niềm tin vào khả năng học tiếng Anh thành công có quan hệ mật thiết với kết quả học tiếng Anh, trong khi niềm tin vào giá trị hữu dụng của tiếng Anh có liên quan gần gũi với việc quyết định tham gia các khóa học tiếng Anh.

Từ khóa: động lực, giá trị, niềm tin vào khả năng, tiếng Anh

1. Mở đầu

Tiếng Anh là một ngôn ngữ quan trọng trong quá trình Việt Nam hòa nhập quốc tế (Pham Cuong, 2016), và là một ngoại ngữ chính được dạy trong hệ thống giáo dục ở Việt Nam, đặc biệt là ở cấp độ đại học. Tuy nhiên, nhiều nghiên cứu chỉ ra rằng thực trạng của việc dạy và học môn tiếng Anh hiện nay trong hệ thống giáo dục là kém hiệu quả. Những nghiên cứu này cho thấy sinh viên chỉ có thể giao tiếp tiếng Anh căn bản thường ngày một cách rất khó khăn (Nguyen Hoang Tuan & Tran Ngoc Mai, 2015).

Dựa trên kinh nghiệm dạy tiếng Anh ở bậc đại học, tác giả nhận thấy nhiều sinh viên ở các ngành học không chuyên tiếng Anh thiếu động lực học tiếng Anh. Họ học chỉ để vượt qua được các kỳ kiểm tra.

Có nhiều giải thích khác nhau cho thực trạng yếu kém về kết quả học tiếng Anh và sự thiếu động lực học của sinh viên như đã đề cập ở trên. Để giải quyết thực trạng này, một số nghiên cứu đã được tiến hành, chẳng hạn các nghiên cứu về phát triển sự tự học (Nguyen Cao Thanh, 2011); phương pháp dạy học (Nguyen Van Loi & Franken, 2010); và sự phát triển đội ngũ giáo viên (Vo Thanh Long & Nguyen Thi Mai Hoa, 2010). Tuy nhiên, còn quá ít nghiên cứu tìm hiểu về trung tâm điểm của việc học đó là người học. Bài viết này tập trung bàn về động lực học của sinh viên vì nghiên cứu cho thấy động lực là một yếu tố chính tác động lên kết quả học tập. Bài viết từ đó đưa ra các giải pháp cải thiện tình hình giảng dạy hiện tại giúp sinh viên đạt kết quả học môn tiếng Anh tốt hơn, và tăng cường động lực học cho sinh viên.

2. Mục đích nghiên cứu

Tác giả nghiên cứu về niềm tin của sinh viên vào khả năng học thành công môn tiếng Anh và niềm tin vào những giá trị mang lại của việc học tốt môn tiếng Anh dựa trên mô hình 'Khả năng thành công - Giá trị' của Eccles và đồng nghiệp. Tác giả tin rằng, cho đến thời điểm này, đây là công trình nghiên cứu đầu tiên sử dụng mô hình động lực học của Eccles ở Việt Nam, đặc biệt trong bối cảnh nghiên cứu trên các sinh viên đại học không chuyên ngành tiếng Anh học tiếng Anh như một ngoại ngữ. Mục đích của nghiên cứu là tìm hiểu sâu về hai thành

* Email: Bang.Truong@uon.edu.au

phần: (1) niềm tin vào khả năng học thành công môn tiếng Anh và (2) niềm tin vào giá trị mà tiếng Anh mang lại của sinh viên đại học ở Việt Nam. Liệu mô hình này có ý nghĩa trong bối cảnh của nền văn hóa không phải của các nước phương Tây? Liệu mô hình này có giúp hiểu về động lực học tập tiếng Anh của sinh viên Việt Nam? Sự khác biệt về giới tính giữa sinh viên nam và nữ có xảy ra theo cùng cách thức như các nghiên cứu tại các nước phương Tây? Có nét đặc thù nào của văn hóa Việt Nam có thể bổ sung vào mô hình của Eccles để có một mô hình giúp hiểu biết tốt hơn về động lực học tập tiếng Anh của sinh viên? Độc giả có thể đặt câu hỏi liệu có phù hợp khi sử dụng mô hình được hình thành và phát triển ở nền văn hóa phương Tây vào bối cảnh của một nền văn hóa Đông Nam Á?

3. Mô hình ‘Khả năng thành công - Giá trị’

Lý thuyết về động lực học của Eccles (1993) và đồng nghiệp được phát triển suốt hơn 40 năm qua để giải thích về kết quả và thái độ tham gia học tập của sinh viên. Được đồng đạo các nhà tâm lý học quan tâm hiện nay là lý thuyết *Khả năng thành công - Giá trị* (Eccles & Wigfield, 1995, 2002; Eccles, Wigfield, Harold, & Blumenfeld, 1993; Eccles, Wigfield, & Schiefele, 1998; Musu-Gillette, Wigfield, Harring, & Eccles, 2015; Parsons et al., 1983; Wigfield & Eccles, 2000; Wigfield, Tonks, & Klauda, 2016). Theo mô hình này, *Khả năng thành công* được định nghĩa là niềm tin của sinh viên về khả năng học thành công một môn học (Eccles & Wigfield, 1995). *Giá trị* được định nghĩa bao gồm bốn thành phần: *Giá trị bên trong* nói đến sự vui thích khi học môn học đó; *Giá trị ích lợi* đề cập đến việc môn học đó có ích cho người học như thế nào trong tương lai (ví dụ, một sinh viên có thể không tìm thấy sự hứng thú trong việc học tiếng Anh, nhưng lại thấy được tiếng Anh hữu ích cho mình trong công việc tương lai. Trong trường hợp này khóa học tiếng Anh sẽ có giá trị ích lợi cao đối với sinh viên đó); *Giá trị quan trọng* đề cập đến tầm quan trọng của việc phải học tốt môn học; và *Giá trị đòi hỏi* là những hy sinh, vất vả, nỗ lực đòi hỏi sinh viên phải chịu để hoàn thành tốt môn học đó.

Nghiên cứu cho thấy niềm tin vào *Khả năng thành công* và *Giá trị* trong mô hình *Khả năng thành công - Giá trị* của Eccles và đồng nghiệp là những yếu tố ảnh hưởng mạnh mẽ đến kết quả học tập và sự tham gia học các khóa học của sinh viên (Meece, Wigfield, & Eccles, 1990). Trong đó, niềm tin vào khả năng học môn học thành công là yếu tố mạnh mẽ tương quan với kết quả học tập của người học, và niềm tin vào giá trị mà môn học mang lại có yếu tố mạnh mẽ tương quan mật thiết với việc người học quyết định và thực tế tham gia khóa học môn học đó. Chẳng hạn như nghiên cứu của Meece, Wigfield, và Eccles (1990) cho thấy niềm tin của sinh viên vào khả năng họ học môn toán thành công là chỉ dấu mạnh mẽ cho kết quả học tập của họ. Tức là sinh viên càng tin vào khả năng thành công trong việc học tập của họ thì kết quả học tập đạt được càng cao. Watt (2005) nhận thấy việc sinh viên quyết định tham gia đăng ký học môn toán tương quan chặt chẽ với việc sinh viên tin vào giá trị mà môn toán mang lại cho công việc của họ trong tương lai.

Rất nhiều nghiên cứu (Eccles & Harold, 1991; Eccles et al., 1993; Eccles et al., 1998; Jacobs, Lanza, Osgood, Eccles, & Wigfield, 2002; Parsons et al., 1983) cho thấy sinh viên nam có xu hướng tin vào khả năng học thành công ở các môn học khoa học tự nhiên hoặc thể thao (hai lĩnh vực thường được xem như mang tính nam tính) mạnh mẽ hơn sinh viên nữ. Trong khi nữ thường có khuynh hướng tin vào khả năng học thành công mạnh mẽ hơn nam sinh ở các môn được xem như mang tính nữ tính chẳng hạn như môn tiếng Anh, âm nhạc, nghệ thuật, và các

môn khoa học xã hội. Nghiên cứu của Watt (2005) cho thấy sinh viên nữ tin vào khả năng học tốt môn tiếng Anh của họ mạnh hơn sinh viên nam, trong khi niềm tin của sinh viên nam vào khả năng học môn toán thành công cao hơn sinh viên nữ.

Cho đến nay hầu hết các nghiên cứu sử dụng mô hình *Khả năng thành công - Giá trị* của Eccles diễn ra tại các nước phương Tây. Eccles và đồng nghiệp kêu gọi có các nghiên cứu sử dụng mô hình của họ tại các nền văn hóa khác ngoài các nước phương Tây (Wigfield et al., 2016). Liệu mô hình này có thể là một phương tiện giúp hiểu về động lực học tập của sinh viên ở Đông Nam Á như Việt Nam?

4. Phương pháp

4.1. Đối tượng tham gia nghiên cứu

Có 1.207 sinh viên từ ba trường đại học tại thành phố Hồ Chí Minh (46.1% nam và 53.9% nữ) tham gia vào nghiên cứu. Tất cả các sinh viên đều đang học các khối ngành kinh tế, và tiếng Anh là môn học không chuyên của họ.

Trong số 1.207 sinh viên trả lời bảng câu hỏi khảo sát, có 72 (50% nam, 50% nữ) sinh viên tham gia phỏng vấn sau khi trả lời bảng câu hỏi khảo sát. Để giúp sinh viên có thể trao đổi hết suy nghĩ của mình một cách tốt nhất mà không bị chi phối bởi nhóm khác giới tính, các nhóm phỏng vấn được chia ra thành các nhóm hoàn toàn bao gồm nữ sinh và các nhóm hoàn toàn bao gồm nam sinh. Có 12 nhóm, sáu nhóm nam và sáu nhóm nữ, mỗi nhóm bao gồm sáu sinh viên vì những nhóm nhỏ tạo ra không gian thoải mái hơn cho sinh viên trao đổi về chủ đề của cuộc phỏng vấn.

4.2. Công cụ nghiên cứu

4.2.1. Bảng câu hỏi khảo sát

Bảng câu hỏi khảo sát bao gồm 38 câu hỏi phỏng theo bảng câu hỏi của Eccles và đồng nghiệp (Eccles & Wigfield, 1995; Wigfield & Eccles, 2000). Các câu hỏi tìm hiểu về niềm tin của sinh viên vào khả năng họ học thành công môn tiếng Anh ở mức độ nào và họ đánh giá về giá trị của việc học tốt môn tiếng Anh như thế nào. Các câu hỏi của Eccles và Wigfield được sử dụng vì chúng thể hiện tính rõ ràng trong cấu trúc nhân tố, phân biệt với các cấu trúc đo lường khác nhau, và có đặc tính đo nghiệm tốt (Jacobs et al., 2002).

Tác giả phát triển mới một số câu hỏi để tìm hiểu về giá trị mà tác giả đặt tên là giá trị *Gia Đình* trong bối cảnh một mô hình nghiên cứu của phương Tây được ứng dụng trong bối cảnh văn hóa Việt Nam, nơi những giá trị về gia đình được coi trọng và có thể là yếu tố mạnh mẽ tác động lên động lực học tập của sinh viên. Các câu hỏi tập trung vào việc liệu việc mong muốn đem lại vinh dự cho gia đình, hay để tỏ lòng biết ơn những hy sinh của cha mẹ có là các giá trị tác động lên động lực học tập của sinh viên hay không.

Các câu trả lời được trình bày theo dạng Likert scale từ 1- 6. Ví dụ, ‘Bạn nghĩ học tiếng Anh sẽ hữu ích cho bạn như thế nào khi bạn nhận được một công việc sau khi tốt nghiệp đại học?’ Đối với câu hỏi này, sinh viên trả lời bằng cách chọn từ 1 đến 6, với 1 thể hiện ‘Không hữu ích chút nào’ và 6 thể hiện ‘Rất hữu ích’. Lưu ý rằng trong bản câu hỏi của Eccles, các câu trả lời được trình bày theo dạng Likert scale từ 1-7. Tuy nhiên, Anderson và Bourke (2000) gọi

ý rằng các câu trả lời theo dạng Likert scale nên được thiết kế theo số chẵn tức là từ 1-6 thay vì từ 1-7 để tránh tình trạng người trả lời câu hỏi chọn quá nhiều câu trả lời là số ở giữa (trung tính), dẫn đến giảm tính đa dạng của câu trả lời.

4.2.2. Câu hỏi phỏng vấn nhóm

Câu hỏi phỏng vấn bao gồm 4 câu hỏi chính. Các câu hỏi này được thiết kế tương quan với cấu trúc *Khả năng thành công* và *Giá trị* trong mô hình của Eccles, và tìm hiểu về thực trạng giảng dạy tiếng Anh ở đại học dưới quan điểm của người sinh viên nhằm hiểu sâu sắc thêm động lực học tập tiếng Anh của sinh viên tại Việt Nam, sử dụng mô hình động lực của phương Tây. Mục đích của phỏng vấn là để khẳng định lại những gì sinh viên trả lời trong bảng câu hỏi khảo sát, đồng thời tìm hiểu thêm những gì bảng câu hỏi khảo sát, vốn được dùng ở các nước phương Tây, có thể chưa thể hiện hết các yếu tố về động lực liên quan đến sinh viên Việt Nam.

4.3. Phân tích dữ liệu

Dữ liệu từ bảng câu hỏi khảo sát được dùng chương trình thống kê SPSS để phân tích. Mỗi quan hệ giữa niềm tin vào khả năng học thành công môn tiếng Anh của sinh viên, *Giá trị ích lợi*, *giá trị quan trọng*, *giá trị bên trong*, *giá trị gia đình*, *giới tính*, *sự chọn lựa có tham gia học các lớp tiếng Anh ngoài các lớp quy định tại đại học hay không tại thời điểm hiện tại và trong tương lai sau khi tốt nghiệp đại học*, và *điểm môn tiếng Anh* được phân tích, sử dụng mô hình cấu trúc tuyến tính SEM (structural equation modelling).

Dữ liệu từ phỏng vấn được mã hóa và phân loại theo quy trình hai giai đoạn của Saldana (2009). Tác giả xem xét để phân loại những nhóm chủ đề chung về việc học tiếng Anh.

5. Kết quả

Tất cả các nhóm câu hỏi đều cho kết quả cao về độ tin cậy thống kê. Bảy câu hỏi được dùng làm thang đo niềm tin của sinh viên vào khả năng học thành công (expectancy of success) môn tiếng Anh. Độ tin cậy thống kê (Cronbach Alpha) của nhóm câu hỏi này là .91. Ba câu hỏi được dùng để đo *Giá trị bên trong* (Intrinsic value) có Cronbach alpha là .74. Tám câu hỏi được dùng để đo nhóm *Giá trị ích lợi* (Attainment value) và *Giá trị quan trọng* (Importance value) có Cronbach alpha là .76. Sáu câu hỏi để đo *Giá trị đòi hỏi* (Cost value) có Cronbach alpha là .84.

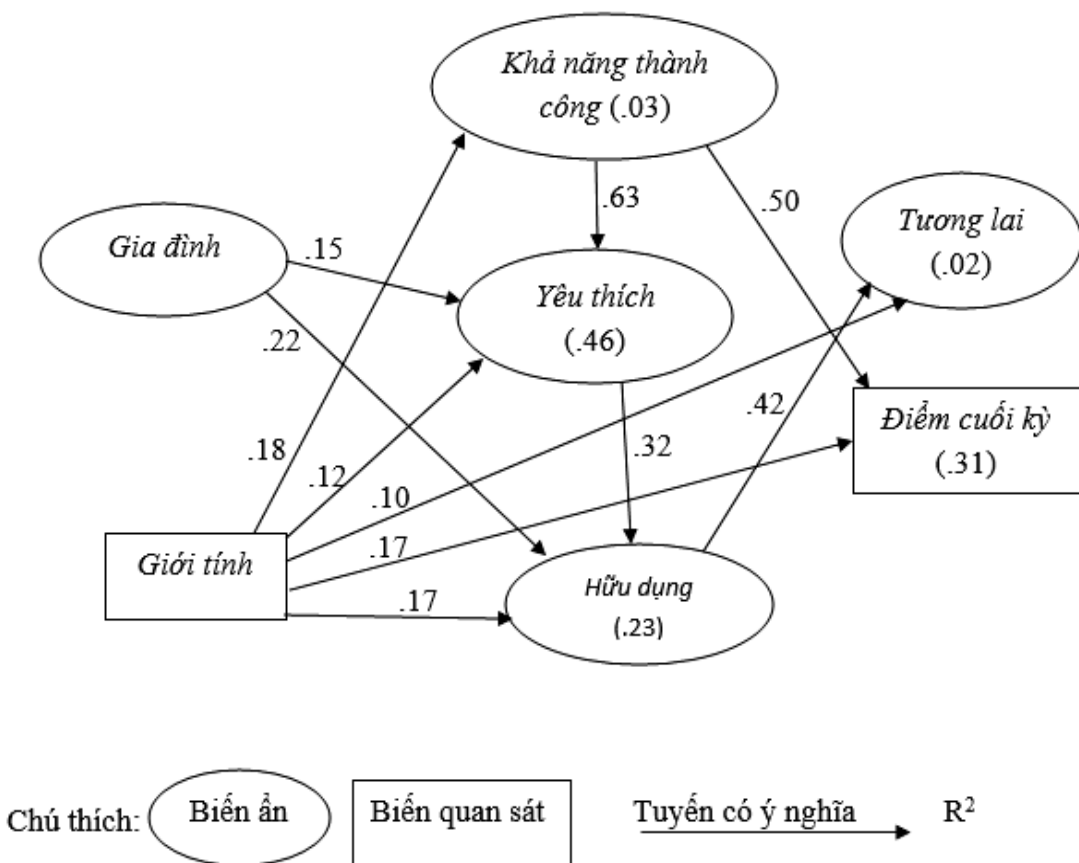
Phân tích mô hình cấu trúc tuyến tính SEM cho thấy niềm tin của sinh viên vào khả năng học thành công môn tiếng Anh là yếu tố mạnh mẽ nhất liên quan chặt chẽ với kết quả học tập của sinh viên. Bên cạnh đó, niềm tin vào *Giá trị lợi ích* và *Giá trị quan trọng* là yếu tố mạnh nhất liên quan đến việc sinh viên tham gia các khóa học tiếng Anh. Những kết quả này cũng tương đồng với kết quả tìm thấy của Eccles, Wigfield và đồng nghiệp khi họ nghiên cứu trên sinh viên phương Tây (Musu-Gillette et al., 2015; Trautwein et al., 2012).

Giá trị gia đình được bổ sung vào mô hình của Eccles gián tiếp liên quan đến kết quả học tập và sự tham gia học tập các lớp tiếng Anh và trực tiếp tác động đến *Giá trị lợi ích* trong mô hình (xem mô hình tại hình 1)

Phân tích SEM cho thấy giới tính trực tiếp dự báo niềm tin vào khả năng học thành công, giá trị hữu dụng, giá trị bên trong, và sự tham gia học thêm các khóa học tiếng Anh, và điểm

cuối kỳ môn tiếng Anh. Các sinh viên nữ thể hiện niềm tin vào học tiếng Anh thành công mạnh mẽ hơn nam sinh. Sinh viên nữ cũng đánh giá tầm quan trọng của tiếng Anh cao hơn nam sinh. Sinh viên nữ không những có kết quả bài thi cuối học kỳ môn tiếng Anh tốt hơn nam sinh mà họ còn chứng tỏ họ sẵn lòng tham gia các khóa học tiếng Anh bên ngoài trường đại học mạnh hơn sinh viên nam.

Kết quả từ phỏng vấn cũng cho thấy 89% sinh viên, ngoài phải học tiếng Anh là môn học bắt buộc tại trường đại học, muốn tham gia học các khóa học tiếng Anh thêm ngoài trường là vì họ tin rằng tiếng Anh là công cụ cần thiết cho công việc sau khi tốt nghiệp ra trường. Các sinh viên nhận xét rằng họ mong muốn học tốt được hai kỹ năng thực tiễn nhất cho công việc làm sau này là kỹ năng nói và nghe tiếng Anh.



Hình 1. Mô hình tuyến tính các yếu tố tác động lên kết quả học tập và sự tham gia các khóa học tiếng Anh

Ghi chú: *Gia đình*: giá trị gia đình; *Khả năng thành công*: niềm tin vào khả năng thành công học tiếng Anh tại đại học; *Yêu thích*: Giá trị bên trong; *Hữu dụng*: giá trị sử dụng; *Tương lai*: dự kiến tham gia học các lớp tiếng Anh ngoài trường đại học tại thời điểm hiện tại và tương lai sau khi tốt nghiệp; *Điểm cuối kỳ*: kết quả học kỳ của môn tiếng Anh; *Giới tính*: giới tính nam hay nữ

6. Kết luận và kiến nghị

1. Kết quả nghiên cứu cho thấy yếu tố quan trọng nhất ảnh hưởng đến kết quả học tiếng Anh của sinh viên là niềm tin vào khả năng học thành công môn này. Do đó:

Trước khi giao cho sinh viên các bài tập (assignments), tổ chức các hoạt động, trò chơi trong lớp, các bài kiểm tra (tests), giảng viên nên chú ý đến yếu tố tâm lý để thiết kế các hoạt động sao cho có thể gia tăng niềm tin vào khả năng thực hiện thành công các hoạt động đó ở sinh viên. Nếu sinh viên tin rằng họ không thể thực hiện thành công các hoạt động, các bài tập được đề ra, có thể sẽ dẫn đến kết quả học tập kém, và mất động lực học tập ở sinh viên.

Mức độ khó, phức tạp của các hoạt động là cần thiết để kích thích sự học nhưng cần phải được xem xét để tính thách thức của nó không vượt quá mức của sinh viên. Ví dụ, khi thiết kế bài kiểm tra, người ra đề cần thiết kế đề thi bám sát kiến thức đã dạy. Không nên có quá nhiều câu hỏi mang tính thách thức đó. Nếu sinh viên tin rằng nếu họ chịu khó học tập, và học tất cả những gì được dạy thì sẽ làm tốt bài thi, khi đó sinh viên mới nỗ lực học tập và có được kết quả tốt.

Các hoạt động thường xuyên trên lớp học cần phải trợ giúp sinh viên đạt được cảm giác thành công và cần duy trì nhận thức (perceptions) tích cực này luôn. Ví dụ, khi yêu cầu sinh viên làm nhóm để thảo luận về một câu hỏi nào đó trong giáo trình, giảng viên cần xem xét chủ đề thảo luận đó có phù hợp với khả năng của sinh viên hay không, để có biện pháp điều chỉnh sao cho phù hợp với trình độ và phù hợp với hoàn cảnh của sinh viên Việt Nam, không nhất thiết phải bám chặt một cách máy móc vào mọi thứ trong giáo trình vốn phù hợp với bối cảnh ở các nước phương Tây vì được viết bởi các tác giả phương Tây. Nếu chủ đề đó quá xa lạ với sinh viên, sự tương tác giữa các thành viên trong nhóm sẽ không thể đạt được, tạo ra tâm lý ngồi chơi chờ đợi thời gian, chán nản ở sinh viên, làm ảnh hưởng đến không khí của lớp học.

2. Kết quả nghiên cứu cho thấy yếu tố quan trọng nhất ảnh hưởng đến việc sinh viên tham gia học các khóa học tiếng Anh là niềm tin của họ vào lợi ích của việc học tốt tiếng Anh. Phỏng vấn nhóm cho thấy lý do chính thúc đẩy sinh viên tham gia các lớp tiếng Anh là họ tin rằng khả năng giao tiếp tiếng Anh tốt (chứ không phải việc làm tốt các bài tập trên giấy) là phương tiện giúp họ có được công việc tốt trong tương lai. Do đó:

Mọi nỗ lực để gia tăng nhận thức của sinh viên vào lợi ích và tầm quan trọng của việc học tiếng Anh, nhất là kỹ năng nghe và nói, là rất cần thiết.

a. Trước tiên ở cấp độ trong lớp học, một phương pháp giảng dạy nhấn mạnh vào việc thiết kế làm sao để sinh viên có thể ứng dụng được kiến thức đã học trong thực tiễn, đặc biệt cho công việc sau khi tốt nghiệp, cần phải được thực hiện. Kết quả phỏng vấn cho thấy sinh viên tin rằng nếu họ có thể sử dụng tiếng Anh tốt (nhất là kỹ năng nghe, nói) thì rất có lợi ích cho công việc tương lai. Nếu sinh viên thấy rằng dù họ có chuyên cần học, thì họ cũng chỉ có thể làm tốt các bài tập ở các kỳ thi mà không thể sử dụng tiếng Anh đó. Điều này có thể dẫn đến sự chán nản, thất vọng, và từ bỏ các nỗ lực học tập của họ.

b. Giảng viên có thể khuyến khích sinh viên thực hành giao tiếp qua các buổi dã ngoại thực tế bằng cách giao cho từng nhóm sinh viên gặp gỡ người nước ngoài (có thể là du khách mà sinh viên có thể dễ dàng gặp được ở các công viên, khu phố Tây), để giao tiếp và nhóm sẽ viết báo cáo hoặc trình bày trên lớp về những gì họ tiếp nhận được từ chuyến thực tế đó.

c. Khi thiết kế đề thi học kỳ, tỉ lệ phần trăm được chia ra cho từng kỹ năng, nên được xem xét kỹ để phân bổ sao cho kỹ năng nghe và nói được nhấn mạnh. Khi sinh viên thấy được nếu họ tập trung vào kỹ năng nghe và nói nhiều hơn họ có thể sẽ đạt kết quả tiếng Anh trong học kỳ đó tốt hơn, có thể họ sẽ nỗ lực học hai kỹ năng này hơn. Mặc dù khi phỏng vấn sinh viên nhấn mạnh lợi ích của kỹ năng nghe, nói, nhưng họ lại không thể đầu tư sức lực vào học hai kỹ năng này vì họ cần đầu tư nhiều thời gian vào ngữ pháp và các kỹ năng đọc, viết để có thể đạt được điểm cao do ngữ pháp và hai kỹ năng làm bài trên giấy này chiếm tỉ lệ phần trăm tổng số điểm của học kỳ cao hơn tỉ lệ điểm học kỳ của hai kỹ năng nghe và nói.

Ở cấp độ quản lý, nhà trường nên phát động các hoạt động nhằm nâng cao kỹ năng giao tiếp tiếng Anh, triển khai các chính sách mà có thể khơi gợi sự chú tâm của sinh viên đến tiếng Anh, làm cho sinh viên nhận thức được tầm quan trọng và lợi ích của môn học này. Các hoạt động này có thể là:

d. Tổ chức câu lạc bộ nói tiếng Anh miễn phí thường xuyên; kêu gọi sự tham gia của các giảng viên kể cả không phải giảng viên tiếng Anh. Nếu do vấn đề kinh phí không thuê người nước ngoài đến câu lạc bộ, chúng ta có thể khuyến khích giảng viên và sinh viên mời bạn của họ là những người đến từ các nước nói tiếng Anh có thể cùng tham gia.

e. Tiên phong trong việc tạo ra một môi trường giao tiếp tiếng Anh rộng ngoài phạm vi hạn hẹp của các lớp học. Quy định các khu vực trong khuôn viên đại học là khu vực mà ở đó mọi người đều giao tiếp bằng tiếng Anh. Các sinh viên, giảng viên, nhân viên muốn luyện tập tiếng Anh có thể đến những khu vực này giao tiếp tiếng Anh. Ngoài những khu vực này, khuyến khích tất cả sinh viên, giảng viên, nhân viên khi giao tiếp trong trường có thể sử dụng tiếng Anh bất cứ khi nào có thể. Sinh viên từ đó có thể có được một môi trường giao tiếp tiếng Anh như đang du học tại một nước nói tiếng Anh, đồng thời nhận thức cao hơn về tầm quan trọng của tiếng Anh qua quyết tâm của nhà trường. Đối với các sinh viên yêu thích tiếng Anh có thể đây là cơ hội để họ được sử dụng tiếng Anh thường xuyên khi đến trường mà không phải do dự. Đối với các sinh viên còn yếu về kỹ năng giao tiếp, đây là cơ hội để họ học hỏi các sinh viên khác khi giao tiếp, tạo tinh thần quyết tâm học tập để tồn tại trong một môi trường giao tiếp tiếng Anh thường xuyên. Tác giả tin rằng với sự năng động, trẻ trung, và khao khát được thành thạo tiếng Anh trong giao tiếp như sinh viên đã trình bày khi phỏng vấn, một môi trường giao tiếp tiếng Anh như thế sẽ được hưởng ứng của các sinh viên. Môi trường này sẽ rất tốt cho sinh viên phát triển kỹ năng nghe và nói trong suốt bốn năm học tại trường vì sinh viên được giao tiếp tiếng Anh thường xuyên mỗi ngày, chứ không phải một vài giờ trong lớp học tiếng Anh mà một tuần chỉ diễn ra hai buổi học như hiện nay.

f. Thiết lập một phòng tự học tiếng Anh. Phòng này nên được trang bị các sách học tiếng Anh, đĩa học, mạng internet, máy vi tính, trà, bánh, kẹo, để bất cứ sinh viên nào cũng có thể đến đây thư giãn, giao tiếp và học tiếng Anh, kết bạn.

g. Tổ chức lớp học tiếng Anh với cùng một chương trình học như các lớp tiếng Anh thông thường khác, nhưng được giảng dạy bởi giáo viên đến từ các nước nói tiếng Anh để sinh viên có thể chọn lựa đóng kinh phí tham dự học các lớp này. Kết quả phỏng vấn cho thấy nhiều sinh viên muốn tham gia học các lớp giao tiếp tại các trung tâm ngoại ngữ vì họ được học cùng giáo viên nước ngoài. Mặc dù họ biết sẽ phải trả học phí cao nếu học tại các trung tâm này.

Tài liệu tham khảo

- Anderson, L. W., & Bourke, S. F. (2000). *Assessing affective characteristics in the schools* (2nd edition). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Eccles, J. S., & Harold, R. D. (1991). Gender differences in sport involvement: Applying the Eccles' expectancy-value model. *Journal of Applied Sport Psychology*, 3(1), 7-35.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (1995). In the mind of the actor: The structure of adolescents' achievement task values and expectancy-related beliefs. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21(3), 215-225.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109-132.
- Eccles, J. S., Wigfield, A., & Schiefele, U. (1998). Motivation to succeed. In W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology* (pp. 1017-1095). New York: Wiley.
- Eccles, J. S., Wigfield, A., Harold, R. D., & Blumentfeld, P. (1993). Age and gender differences in children's self- and task perceptions during elementary school. *Child Development*, 64(3), 830-847.
- Jacobs, J. E., Lanza, S., Osgood, D. W., Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Changes in children's self-competence and values: Gender and domain differences across grades one through twelve. *Child Development*, 73(2), 509-527.
- Nguyen Van Loi & Franken, M. (2010). Conceptions of language input in second language acquisition: A case of Vietnamese EFL teachers. *Language Education in Asia*, 1(1), 62-76.
- Meece, J. L., Wigfield, A., & Eccles, J. S. (1990). Predictors of math anxiety and its influence on young adolescents' course enrollment intentions and performance in mathematics. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 60-70.
- Musu-Gillette, L. E., Wigfield, A., Harring, J. R., & Eccles, J. S. (2015). Trajectories of change in students' self-concepts of ability and values in math and college major choice. *Educational Research and Evaluation*, 21(4), 343-370.
- Nguyen Hoang Tuan & Tran Ngoc Mai (2015). Factors affecting students' speaking performance at Le Thanh Hien high school. *Asian Journal of Educational Research*, 3(2), 8-23.
- Nguyen Cao Thanh (2011). Impacts of socio-culture on the development of autonomous learning: A lens of Vietnamese context. *Journal of Studies in Education*, 1(1), 1-10.
- Parsons, J. E., Adler, T. F., Futterman, R., Goff, S. B., Kaczala, C. M., Meece, J. L., & Midgley, C. (1983). Expectancies, values, and academic behaviors. In J. T. Spence (Ed.), *Achievement and achievement motives: Psychological and sociological approaches* (pp. 75-146). San Francisco: W. H. Freeman.
- Pham Cuong (2016). Identifying sociocultural influences on high school students' motivation to learn English in rural areas in Vietnam. *New Zealand Studies in Applied Linguistics*, 22(1), 5-20.
- Saldana, J. (2009). *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Trautwein, U., Marsh, H. W., Nagengast, B., Lüdtke, O., Nagy, G., & Jonkmann, K. (2012). Probing for the multiplicative term in modern expectancy-value theory: A latent interaction modeling study. *Journal of Educational Psychology*, 104(3), 763-777.
- Vo Thanh Long & Nguyen Thi Mai Hoa (2010). Critical friends group for EFL teacher professional development. *ELT Journal*, 64(2), 205-213.
- Watt, H. M. G. (2005). Explaining gendered math enrollments for NSW Australian secondary school students. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2005(110), 15-29.
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 68-81.
- Wigfield, A., Tonks, S. M., & Klauda, S. L. (2016). Expectancy-value theory. In K. R. Wentzel & D. B. Miele (Eds.), *Handbook of motivation at school* (pp. 55-74). New York: Taylor & Francis.

FACTORS AFFECTING VIETNAMESE UNIVERSITY STUDENTS' ENGLISH LEARNING

Abstract: The present study examines the relative influence of students' perceptions of their ability to learn English and the value they put on learning English on two variables: (1) their achievement in English, and (2) their intention to enrol in additional English classes. The study also examines differences between male and female students on these measures. Data were gathered from 1.207 students. Students' expectancy to do well in English predicted students' achievement in English. Students' values of studying English predicted students' willingness to take additional courses in English.

Key words: English, expectancy-value model, motivation, value