

# CÁC PHƯƠNG PHÁP NÂNG CAO NĂNG LỰC TỰ CHỦ CHO NGƯỜI HỌC NGOẠI NGỮ

NGÔ PHƯƠNG ANH\*

Ngày nhận bài: 07/03/2016; ngày sửa chữa: 14/03/2017; ngày duyệt đăng: 15/03/2017.

**Abstract:** The aim of the paper is to investigate previous research studies on the topic of learner autonomy and fostering learner autonomy. Throughout the descriptions and findings of the studies, the readers including teachers, pedagogists and learners can be aware of the factors that may influence the promotion of learner autonomy, and various ways/approaches towards learner autonomy development; hence, they can select for their own students and educational circumstances appropriate methods to promote learner autonomy.

**Keywords:** Learner autonomy, fostering autonomy, factors influencing learner autonomy.

## 1. Đặt vấn đề

Các nghiên cứu về đề tài “*Năng lực tự chủ*” (NLTC) trước đây chủ yếu được tiến hành trong môi trường giáo dục phương Tây cũng như dựa trên nội dung khái niệm về NLTC do các học giả phương Tây đề xuất. Theo đó, NLTC của người học thường được hiểu và gắn liền với yếu tố cá nhân như động lực học tập, sự tự tin trong học tập... Tuy nhiên, gần đây, xu hướng cho rằng, yếu tố tự chủ gắn với yếu tố cá nhân của người học đang bắt đầu bị thay đổi, khi đề tài được nghiên cứu mở rộng trên phạm vi toàn thế giới. Các đặc điểm khác nhau liên quan mật thiết đến NLTC của người học được khám phá và trở thành các yếu tố rất hữu ích cho những nhà nghiên cứu khi tìm tòi cách thức nâng cao NLTC của người học, cụ thể như yếu tố về đặc điểm văn hóa, tư tưởng giáo dục, đặc điểm chính trị,... của mỗi một đất nước. Tất cả đều ít nhiều ảnh hưởng tới việc nâng cao NLTC của người học. Chẳng hạn, giáo viên (GV) dạy tiếng Anh ở các nước mà tiếng Anh là một ngoại ngữ (EFL) đã không ngừng nỗ lực tạo ra các hoạt động để kích thích niềm vui và đam mê học tiếng Anh của người học. Tuy nhiên, trong nhiều trường hợp, những hoạt động này vẫn không thay đổi được đáng kể tính tự chủ vốn đã vô tình bị hạn chế bởi tư tưởng, phương thức giáo dục truyền thống của những nước này. Tình trạng thụ động trong học tập của người học đã được hình thành và trở nên quen thuộc xuyên suốt những năm học phổ thông đến những năm học đại học. Trước hết, ta có thể xem xét cụ thể vấn đề này ở một số nước châu Âu như Đan Mạch, Tây Ban Nha; sau đó là khu vực châu Mỹ như Venezuela, Hoa Kỳ; và cuối cùng là châu Á như Nhật Bản, Thái Lan, Thổ Nhĩ Kỳ, Israel, Việt Nam. Thực tế là, có rất nhiều những nghiên cứu về chủ đề nâng cao

NLTC của người học trên thế giới. Tuy nhiên, trong khuôn khổ bài viết này, tác giả bài viết chỉ tập trung xem xét một số nghiên cứu mang tính đại diện.

## 2. Tình hình nâng cao “NLTC” trên thế giới

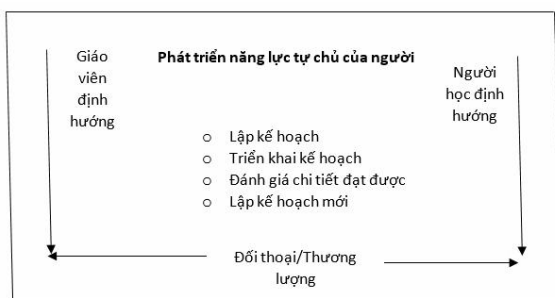
**2.1. Trao quyền tự quyết nhằm nâng cao NLTC ở khu vực châu Âu:** Tại Đan Mạch, Dam và Legenhausen (1996) [1] đã nghiên cứu hiệu quả của việc học từ mới một cách tự chủ bằng cách tự lựa chọn từ mới để học cho mình. Các tác giả giả thuyết rằng, việc học từ vựng trong đó người học được quyết định chọn từ ở cấp độ sơ cấp sẽ có thể cho hiệu quả nhớ từ ngang bằng hoặc vượt quá yêu cầu so với nhóm tuổi của người học đó. 21 người học được chọn từ mới từ môi trường xung quanh mình hoặc từ những tài liệu mà GV giới thiệu, sau đó họ tạo ra các sản phẩm ngôn ngữ như các tấm poster hoặc các thẻ từ vựng theo nhóm, cặp hoặc cá nhân. Các từ này được lưu lại trong “hộp tài liệu” hoặc được viết trên các poster và treo trên “bảng tiếng Anh” trong 4 tuần đầu khóa học (16 bài học) để người học trong lớp có thể cùng chia sẻ từ mới. Các tác giả đã phân tích 400 mục theo các trường nghĩa và tần số. Kết quả cho thấy, hiệu quả nhớ từ của người học mà được quyền lựa chọn từ mới để học cao hơn rất nhiều so với người học ở một khóa học thông thường. Các tác giả kết luận việc cho phép người học tự chủ trong việc lựa chọn học từ mới đem lại hiệu quả, cũng như NLTC của người học theo phương pháp này được phát huy đáng kể.

Trước đó, Dam (1995) [2] cũng nghiên cứu phát triển NLTC bằng cách xác định những biểu hiện của một lớp học trong đó NLTC được coi trọng và phát triển, đối tượng nghiên cứu là học sinh tiểu học tại

\* Viện Ngoại ngữ - Trường Đại học Bách khoa Hà Nội

Đan Mạch, kết quả cũng rất khả quan. Cho tới nay, các nguyên tắc về lớp học đó cũng như nhiều công cụ vẫn còn tính giá trị và phù hợp. Tuy nhiên, theo tác giả, ngày nay người ta sử dụng nhiều *hồ sơ học tập*, các thiết bị kỹ thuật hỗ trợ học tập khác - những yếu tố ít nhiều ảnh hưởng tới việc tổ chức mô hình học tự chủ cũng như nội dung học tập. Vì đây là mô hình lớp học dành cho trẻ nhỏ nên Dam đề xuất 4 yếu tố sau: 1) Cụ thể mục tiêu và mục đích các công việc triển khai; 2) Chọn phương pháp, loại nhiệm vụ và tài liệu theo mục tiêu đã đặt ra; 3) Tổ chức và triển khai các nhiệm vụ học; 4) Chọn các tiêu chí đánh giá và áp dụng chúng.

Mô hình này gọi là lớp học tự chủ nhưng thực chất nó có thể không cần diễn ra tại môi trường lớp học mà có thể ở *trung tâm tự truy cập thông tin* - nơi mà người học có cơ hội tự chủ và trở thành người học tự chủ với các đặc điểm nêu trên. *Hình 1* dưới đây là mô hình phát huy NLTC do Dam (1995) [2] phác thảo.



Hình 1. Phát triển NLTC - mô hình đơn giản hóa

Ba yếu tố chính là “lập kế hoạch”, “triển khai kế hoạch” và “đánh giá các chi tiết thu nhận được để lập một kế hoạch mới”. Quá trình này cần phải lấy người học làm trung tâm. Khi vai trò của GV dịch chuyển từ trái sang phải theo *hình 1* có nghĩa là mức độ quản lý của GV tăng dần; dịch chuyển sang trái, GV cho người học cơ hội chịu trách nhiệm cũng như trao quyền kiểm soát quá trình học cho người học. Trong môi trường học tập này, đối thoại và thương lượng cũng như thái độ cởi mở, sự hợp tác chặt chẽ giữa GV và người học về ba yếu tố vừa nhắc tới là quan trọng để hoạt động học tập đi đúng mục tiêu mà người học và GV đã đặt ra.

Ở Tây Ban Nha, Victory và Lockhart (1995) [3] cũng đưa ra phương pháp nâng cao NLTC của người học ngoại ngữ, đó là thông qua phát triển kiến thức của người học về chiến lược học tập (CLHT) và người học sử dụng những chiến lược đó để phát

huy tự chủ của mình. Họ sẽ tham gia chương trình tư vấn và đào tạo kỹ năng tại trung tâm ngoại ngữ để có kiến thức và các CLHT này. Các tác giả sau đó nghiên cứu hai trường hợp người học, một người có động cơ học tập và NLTC tương đối cao trước khi tham gia khóa học, sau khóa học sức chịu đựng với hiện tượng mơ hồ trong sử dụng ngôn ngữ được nâng lên, người học cũng sử dụng nhiều chiến lược đọc hơn. Trường hợp người học còn lại thì tin rằng, GV nên quyết định *người học nên làm gì khi học ngoại ngữ*, người học này sau khi tham gia khóa học cũng có tiến bộ đáng kể về động lực học tập và lòng tự trọng. Các tác giả khẳng định, chương trình của họ giúp ích cho 40/41 người tham gia học. Và họ kết luận rằng, các yếu tố như nâng cao kiến thức về cá nhân người học, sử dụng các chiến lược hiệu quả, các nguồn học liệu phong phú và tăng cường sử dụng ngôn ngữ đích là những yếu tố góp phần thành công cho người học. Các tác giả cũng khẳng định, việc người học có tâm lý ít lo lắng, động lực học tập cao và kiến thức về bản thân được cải thiện sẽ giúp tăng mức độ tiến bộ trong quá trình học ngôn ngữ đích cũng như NLTC của mình.

**2.2. Sử dụng CLHT nhằm nâng cao NLTC ở khu vực châu Mỹ.** Nghiên cứu với đối tượng là sinh viên (SV) không chuyên ngoại ngữ ở bậc đại học ở Venezuela của Pino-Silva (1993) [4] được tiến hành nhằm nâng cao năng lực NLTC trong việc học 1000 từ vựng chuyên ngành khoa học và công nghệ, trong đó tác giả khuyến khích người học lựa chọn các CLHT tự học hoặc lập nhóm học tập để lựa chọn học 1 trong 4 nhóm (2 nhóm 400 từ và 2 nhóm 300 từ). Các từ mà tác giả đã đề xuất là quan trọng trong việc hiểu các văn bản khoa học và kỹ thuật. Mỗi nhóm này được học trong 3 tuần ngoài lớp học. Người học được tự đánh giá khả năng tự tin về từ vựng của họ trước và sau quá trình học. Kết quả cho thấy, theo cách học này, 73% người học vượt qua được các bài kiểm tra từ vựng và năng lực đọc hiểu 1, 2, 3 và vốn từ vựng của người học tăng lên một cách đáng kể. Cách học không cần GV dạy này tỏ ra hiệu quả trong việc nâng cao kiến thức từ vựng của người học và tác dụng của sự tự chủ trong học tập của người học.

Cohen và các cộng sự (1998) [5] tìm hiểu phương pháp nâng cao NLTC của người học tiếng Anh như một ngoại ngữ ở Mỹ trong các bài tập nói thông qua các bài giảng có lồng ghép NLTC (ví dụ chiến lược tự miêu tả, kể lại chuyện - 300 từ, miêu tả thành phố...).

Tham gia nghiên cứu của nhóm tác giả là 33 SV người Na Uy và người Pháp học ngoại ngữ trình độ trung cấp tại Trường Đại học Minnesota, Mĩ. Họ được học khóa học lấy CLHT làm công cụ học tập cơ bản. Khóa học kéo dài 30 giờ; 3 GV giảng dạy đã được tập huấn. Song song với khóa học; một nhóm 23 SV được dạy với bài giảng truyền thống bởi 3 GV. Kết quả cho thấy, nhóm sử dụng CLHT có kết quả học tập cao hơn và sự tự tin cao hơn, tuy nhiên nhóm truyền thống cũng cho thấy tỉ lệ thuận giữa việc sử dụng các CLHT và kết quả học tập mặc dù họ không được hướng dẫn sử dụng các CLHT. Do vậy, chưa rõ ràng để có thể kết luận phương pháp dạy truyền thống không giúp cải thiện việc sử dụng CLHT. Tuy nhiên, nghiên cứu cho thấy tín hiệu tích cực về việc sử dụng các chiến lược này với NLTC của người học.

Tương tự, NLTC cũng được quan tâm tới trong nghiên cứu của Kim (2014) [6] với đối tượng nghiên cứu là 5 SV châu Á học tiếng Anh trình độ trung cấp và cao cấp tại một trường Đại học ở Mĩ. Mục tiêu của tác giả là phát triển kĩ năng tự chủ trong việc học kĩ năng nói tiếng Anh bằng cách kể chuyện. Đây là một nghiên cứu thử nghiệm, trong đó người học ghi âm câu chuyện mình kể hằng tuần và được đánh giá 4 lần về năng lực nói và 3 bảng câu hỏi điều tra thái độ của họ đối với quá trình tự chủ học tập. Kết quả cho thấy, các kĩ năng nói của SV gia tăng cũng như sự tự tin của họ được tăng đáng kể, NLTC của họ cũng được nâng cao. Nghiên cứu cũng cho thấy, vai trò của GV và phản hồi của GV là quan trọng đối với quá trình phát triển NLTC của SV.

**2.3. Các nỗ lực nâng cao NLTC ở khu vực châu Á:** Ở Nhật Bản, NLTC của người học được chính phủ quan tâm mạnh mẽ cũng như nhận được rất nhiều sự chú ý từ phía GV dạy ngoại ngữ. Các nhà giáo dục học đều nhận thức được tầm quan trọng của việc tạo ra môi trường học tập tự chủ, trong đó mục tiêu thúc đẩy NLTC của người học được ưu tiên đặt lên hàng đầu. Trong môi trường học tập tự chủ mà họ tạo ra, GV và người học đều phải đáp ứng một số yêu cầu, chẳng hạn như GV phải khuyến khích phát huy năng lực NLTC trong mọi hoạt động học tập, người học chỉ phải dành hết tâm trí vào việc học của mình và nỗ lực trở thành những người học tự chủ. Ngoài ra, mục tiêu thúc đẩy động lực học tập của người học, phát triển các khả năng nắm được cách học, phát hiện và giải quyết vấn đề, cùng học để đáp ứng được những đổi thay của xã hội cũng là

yêu cầu đối với người dạy và người học (Nowlan, 2008) [7].

Ở bất kì cấp học nào ở Nhật Bản, người học ngoại ngữ đều được chú trọng nâng cao năng lực giao tiếp song song với NLTC trong việc học của mình. Yêu cầu đối với GV là phải hiểu được khái niệm NLTC và giúp người học phát triển NLTC của họ trong các lớp học ngoại ngữ theo phương châm lấy người học làm trung tâm. Như vậy, có thể thấy, ở Nhật Bản, tự chủ không còn là vấn đề học tập của cá nhân như trong khái niệm của các nhà nghiên cứu phương Tây mà nó còn mang yếu tố xã hội, đó là được phát huy theo lớp, gắn với hoạt động học theo nhóm. Ý tưởng này được biết đến bằng cụm từ “*tương hỗ để tự chủ*” (Ryan, 1991) [8]. Đây là khía cạnh về tự chủ mà gần đây các học giả phương Tây đang bị thu hút và học hỏi từ thực tiễn phương Đông để thay đổi khi phát huy NLTC người học của các nước phương Tây, đó là phát huy tự chủ thông qua các hoạt động nhóm, hoạt động tập thể. Cũng cần nhấn mạnh rằng, tư tưởng tập thể cộng đồng của người Nhật tương đối cao. Người ta cho rằng, khả năng làm việc độc lập của từng cá nhân được củng cố bởi sự ràng buộc của mỗi cá nhân với tập thể. Tuy nhiên, trên thực tế, việc nâng cao mức độ phụ thuộc lẫn nhau giữa người học với nhau, giữa người học và người dạy, giữa người học và mục tiêu, hoàn cảnh học tập là điều không hề dễ dàng.

Cũng tương tự nền giáo dục Nhật Bản, Thái Lan có đặc điểm của một nền giáo dục và tư tưởng giáo dục mang tính truyền thống, tập thể. Mặc dù Chính phủ và các nhà quản lí giáo dục Thái Lan đang kêu gọi cải cách giáo dục, nhấn mạnh vào việc sử dụng hoạt động dạy học lấy người học là trung tâm, nhưng thực tế, phương thức dạy học truyền thống vẫn rất phổ biến ở các cấp bậc học, đó là vai trò nắm quyền lực tối đa của GV. Trong lớp học, GV là người truyền thụ kiến thức, còn học sinh là đối tượng phụ thuộc và tiếp nhận kiến thức từ GV gần như một chiều, thiếu sự tương tác và phản biện. Người học ở Thái Lan chấp nhận sự phân chia vai trò của người dạy và người học này như một yếu tố hiển nhiên. Họ tin rằng, trách nhiệm của người học là lĩnh hội thông tin theo kiểu “*thầy giáo là những vôi nước, còn người học là những bình chứa nước*” - một kiểu giáo dục đề cao vai trò của GV, lấy GV làm trung tâm vốn trước đây rất phổ biến tại các trường học ở Thái Lan (Chatranonth, 2008) [9]. Việc thay đổi thói quen và

tư duy giáo dục của GV là điều không hề dễ dàng do phương thức giáo dục truyền thống đã tồn tại từ lâu đời. GV dạy theo cách mà họ đã từng được dạy bởi các thầy cô xưa kia của mình, đó là học thuộc lòng và các cách ghi nhớ thông tin.

Tình hình ở Thổ Nhĩ Kỳ cũng không khác nhiều các nước kể trên. Trong bối cảnh học tiếng Anh như một ngoại ngữ, người học cũng tỏ ra bị động và có xu hướng phụ thuộc vào việc GV truyền thụ kiến thức. Do đó, sau giờ học, việc sử dụng tiếng Anh đã không diễn ra. Một nghiên cứu về nâng cao NLTC ở Thổ Nhĩ Kỳ đã được Mede và các cộng sự (2013) [10] tiến hành thông qua việc sử dụng phương pháp *Đọc mở rộng/Sách nói*, cụ thể là người học đọc sách sau đó bình luận bằng lời nói về cuốn sách đó cho cả nhóm đọc hoặc đọc trước lớp để khuyến khích người khác đọc. Đây là phương pháp được cho là hiệu quả trong việc phát huy NLTC mà đã được nhiều tài liệu nhắc tới (Brown, 2012) [11]. Phản hồi của người học về phương pháp này thông qua báo cáo của họ và phỏng vấn người học về việc sử dụng *Sách nói* cho thấy hiệu quả của phương pháp này là giúp người học tự chịu trách nhiệm việc học của mình, cải thiện kỹ năng đọc và nói tiếng Anh, đồng thời tăng cường động lực học tập của người học.

Ở Israel, Kotik-Friedgut (2010) [12] đã tiến hành nâng cao NLTC bằng mô hình hỗ trợ tâm lý cho người học ngôn ngữ, bao gồm ba yếu tố mà tác giả hỗ trợ người học: *thông tin, các đề xuất, tư vấn*. Hai yếu tố đầu tiên được hỗ trợ cho người học qua các buổi hội thảo mà người học sẽ tham gia, trong đó người học được trang bị kiến thức cơ bản về tâm lý học để giúp họ hiểu được tầm quan trọng của CLHT, các dạng bài tập, các vấn đề về phong cách học tập, đề xuất các CLHT phù hợp với sở thích cá nhân. Các khía cạnh này sẽ được giới thiệu cho người học qua các ví dụ, thảo luận và sự trải nghiệm với mục đích nâng cao động lực học tập và NLTC. Tư vấn là yếu tố dành cho người học có nhu cầu và có động lực học tập hoặc GV giới thiệu người học sử dụng hình thức này. Kết quả của việc áp dụng mô hình hỗ trợ tâm lý cho người học ngôn ngữ, thông qua báo cáo phản hồi của người học cho thấy, mô hình có tác dụng trong việc nâng cao nhận thức của người học và NLTC của họ.

Ở Việt Nam, chủ đề nâng cao NLTC cũng được chú ý đến (Ngô Phương Anh, 2017) [13]. Trong số các nghiên cứu, có đề tài của Nguyễn Thị Hà & Hoàng

Thị Giang Lam (2010) [14] đi sâu tìm hiểu phương pháp nâng cao NLTC của SV qua môn *Đất nước học*. Nhóm tác giả đề xuất 4 nhóm chiến lược dạy và học môn *Đất nước học*: 1) Thiết kế chương trình học phù hợp để giúp người học có thể thấy rõ nội dung chính của môn học, mục tiêu môn học, yêu cầu và đánh giá môn học, tài liệu tham khảo để người học sử dụng trong và ngoài lớp học; 2) Sử dụng hồ sơ học tập; 3) Thay đổi các hoạt động trên lớp, tận dụng hoạt động nhóm/cặp để người học nâng cao NLTC; 4) Khuyến khích người học tham gia vào các trò chơi như câu đố, chuyến đi thực địa, cuộc thi tìm hiểu văn hóa. Kết quả cho thấy các dấu hiệu khả quan về phương pháp nâng cao NLTC trong việc dạy môn *Đất nước học*. Đề tài mặc dù chưa thực sự chú trọng tới kỹ năng tự chủ mà người học cần có, cũng như chủ yếu dựa vào khả năng tự học của người học và các hoạt động ngoài lớp học do GV yêu cầu người học làm và môi trường học tập vẫn phụ thuộc vào sách giáo trình, chương trình được lập sẵn, kiến thức và kinh nghiệm dạy học của GV, tuy nhiên các tác giả đã đề xuất được các điều kiện để NLTC có thể được khuyến khích và nâng cao. Ngoài ra, cũng ở Việt Nam, nghiên cứu của Trần Thị Trung Hiếu (2015) [15] về ảnh hưởng của NLTC tới kết quả nghe tiếng Anh IELTS với đối tượng SV năm thứ nhất chuyên ngành tiếng Anh cũng cho thấy, kết quả qua phỏng vấn và khảo sát người học, một tín hiệu tích cực là người học tự chủ trong kỹ năng nghe tiếng Anh thì có cải thiện kỹ năng nghe IELTS.

Có thể thấy rằng, các nghiên cứu nêu trên đều mang một đặc điểm chung, đó là thực hiện mục tiêu nâng cao NLTC của người học và ít nhiều gặt hái được thành công, dù là nghiên cứu tập trung vào phát huy NLTC của người học ở những khía cạnh nhỏ như học từ vựng của Dam và Legenhausen (1996) [1], của Pino-Silva (1993) [4] hay phát huy năng lực nói tiếng Anh như trong nghiên cứu của Cohen và các cộng sự (1998) [5], Kim (2014) [6] và của Mede và các cộng sự (2013) [10]. Ta đều thấy rằng, ngoài hiệu quả học tập được nhắc tới, NLTC là yếu tố được phát huy một cách đáng kể. Các mô hình cụ thể của Dam (1995) [1] về dạy tiếng Anh cho đối tượng trẻ nhỏ, người lớn, và mô hình hỗ trợ của Kotik-Friedgut (2010) [12] nhằm nâng cao NLTC của người học ngoại ngữ cũng đã cho thấy những tín hiệu tích cực đối với việc phát triển NLTC của người học. Tuy nhiên, do mỗi

ngghiên cứu có đặc thù về bối cảnh, đối tượng và mục đích nghiên cứu khác nhau nên ta dễ dàng nhận thấy yếu tố NLTC ở từng nghiên cứu không được xem xét một cách toàn diện, đa chiều. Mặc dù vậy, người đọc có thể dễ dàng khái quát một số yếu tố chính cần lưu ý khi muốn nâng cao NLTC của người học, đó là cần xem xét vai trò của GV và SV, các kĩ năng tự chủ, các CLHT và cuối cùng là nhận thức và hiểu biết của người dạy và người học về cách thức phát huy NLTC của người học.

\*\*\*

Có thể thấy rằng, đề tài NLTC là mối quan tâm của nhiều học giả và được nghiên cứu rộng rãi trên thế giới theo các cách tiếp cận khác nhau. Mặc dù sự khác biệt về không gian địa lí, đối tượng và phương pháp nghiên cứu của từng tác giả là rõ rệt, nhưng về cơ bản, các nghiên cứu cho thấy, việc phát huy NLTC của người học là việc làm cần thiết đối với mọi nền giáo dục, đặc biệt đối với hiệu quả của việc dạy và học ngoại ngữ. Cách thức nâng cao NLTC của người học theo đó cũng cần lưu ý những yếu tố văn hóa và tư tưởng giáo dục... Ví dụ ở các nước châu Á, phương thức giáo dục truyền thống có thể là rào cản đối với mục tiêu phát huy NLTC nếu GV không nhận thức được tầm quan trọng của việc chuyển giao vai trò quyết định các hoạt động lớp học cho người học, tạo môi trường học tập nhằm phát huy tính sáng tạo và NLTC cho người học cũng như tin tưởng vào NLTC ở người học. Các nhà sư phạm, nhà nghiên cứu có thể tham khảo các phương pháp nâng cao tự chủ của các học giả phương Tây như đề cao phát huy các kĩ năng tự chủ, động lực học tập, sự tự tin trong học tập cho người học. Việc tự chủ khuyến khích người học phát huy năng lực lựa chọn các hoạt động học tập, mục tiêu học tập, CLHT và trên hết là có trách nhiệm với việc học của mình. Tuy nhiên, cũng cần lưu ý rằng, người học tự chủ không có nghĩa là GV hoàn toàn không có vai trò gì đối với quá trình học của người học hoặc họ không cần chuẩn bị bài giảng cho người học cũng như giao cho người học toàn bộ quyền kiểm soát việc học. Yếu tố tự chủ nên được GV quan tâm ngay từ khi chọn hoặc định hướng nội dung học tập cho chương trình khóa học. GV có thể cho phép người học quyền quyết định ở một số giai đoạn như thực hành, một số hoạt động học tập chứ không đơn phương quyết định mọi việc như đối với lớp học truyền thống. □

#### Tài liệu tham khảo

- [1] Dam, L., & Legenhausen, L. (1996). *The acquisition of vocabulary in an autonomous learning environment-the first months of beginning English*. In R. Pemberton, E. S. L.
- [2] Dam, L. (1995). *Learner autonomy 3: From theory to classroom practice*. Dublin: Authentik.
- [3] Victori, M., & Lockhart, W. (1995). *Enhancing metacognition in self-directed language learning*. *System*, 23(2), 223-234.
- [4] Pino-Silva, J. (1993). *Untutored vocabulary acquisition and second language reading ability*. *Reading in a Foreign Language*, 9 (2), 845-857.
- [5] Cohen, A. D., Weaver, S. J., & Li. T-Y. (1998). *The impact of strategies-based instruction on speaking a foreign language*. In A. D. Cohen (Ed.), *Strategies in learning and using a second language* (pp. 107-156). New York, NY: Longman.
- [6] Kim, S. (2014). Developing autonomous learning for oral proficiency using digital storytelling. *Language learning and Technology*, 18(2), 20-35.
- [7] Nowlan, G. P. A. (2008). *Motivation and learner autonomy: activities to encourage independent study*. *The Internet TESL Journal*, Vol. XIV, No. 10, October 2008. Retrieved at <http://iteslj.org/>
- [8] Ryan, R. M. (1991). *The nature of the self in autonomy and relatedness*. In J. Strauss and G. R. Goethals (eds.). *The self: Interdisciplinary Approaches*. New York: Springer.
- [9] Chatranonth, P. (2008). *The impact of teacher feedback on students, grammatical writing accuracy: A case study in Thailand*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Manchester, Manchester.
- [10] Mede, E., Incecay, G., & Incecay, V. (2013). *Fostering Learner Autonomy through Extensive Reading: The Case of Oral Book Reports*. *ELT Research Journal* available online at: <http://www.ulead.org.tr/journal>.
- [11] Brown, D. (2012). *Online support systems for extensive reading: Managing the tension between autonomy and institutional education*. *The Language Teacher*, (36)2, 11-16.
- [12] Kotik-Friedgut, B. (2010). *Enhancement of autonomy in language learners*. *Learning*, 244-260. Retrieved at [http://lchc.ucsd.edu/MCA/Mail/xmcamail.2010\\_04.dir/pdfhSCO7xed4A.pdf](http://lchc.ucsd.edu/MCA/Mail/xmcamail.2010_04.dir/pdfhSCO7xed4A.pdf)
- [13] Ngô Phương Anh (2017). *Năng lực tự chủ của người học ngoại ngữ và các lý thuyết liên quan*. *Tạp chí Khoa học Ngoại ngữ Quân sự*, 05(1), 27-30.
- [14] Nguyễn Thị Hà & Hoàng Thị Giang Lam (2010). *How to foster learner autonomy in country studies at Faculty of English, Hanoi University of Education*. *VNU Journal of Science, Foreign Languages*, 26 (2010) 239-245.
- [15] Trần Thị Trung Hiếu (2015). *The role of learner autonomy in the improvement of IELTS listening skill in Foreign Trade University*. Unpublished Master thesis. Foreign Trade university.