



ĐÁNH GIÁ CỦA SINH VIÊN NĂM THỨ NHẤT NGÀNH NGÔN NGỮ NHẬT KHOA NGÔN NGỮ VÀ VĂN HÓA NHẬT BẢN, TRƯỜNG ĐẠI HỌC NGOẠI NGỮ, ĐẠI HỌC HUẾ VỀ CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO KỸ NĂNG THỰC HÀNH TIẾNG NHẬT

Nguyễn Thị Hương Trà, Hoàng Thị Lan Nhi, Nguyễn Thị Hương Huế

Trường Đại học Ngoại Ngữ, Đại học Huế, 57 Nguyễn Khoa Chiêm, tp. Huế

Tác giả liên hệ: **Nguyễn Thị Hương Trà** < htra279@hotmail.com >

(Ngày nhận bài: 08-6-2021; Ngày chấp nhận đăng: 25-11-2021)

Tóm tắt. Nghiên cứu này nhằm tìm hiểu phản hồi của sinh viên ngành Ngôn ngữ Nhật có đầu vào tuyển sinh là ngoại ngữ khác nhau (khối D6 - tiếng Nhật và khối D1 - tiếng Anh) về chương trình đào tạo kỹ năng thực hành của Khoa Ngôn ngữ và văn hóa Nhật Bản, Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế. Khách thể bao gồm 155 sinh viên năm thứ nhất ngành Ngôn ngữ Nhật. Số liệu thu được thông qua bảng hỏi và phỏng vấn. Kết quả nghiên cứu bước đầu cho thấy sinh viên có những phản hồi khá đồng nhất và rõ ràng về tốc độ triển khai chương trình, về tài liệu giảng dạy, cũng như độ khó của các kỹ năng. Sinh viên cũng có những đề xuất cụ thể liên quan đến mức độ đầu tư phát triển kỹ năng và cách thức triển khai lớp học phân. Từ kết quả nghiên cứu, chúng tôi đề xuất một số giải pháp cụ thể để giúp sinh viên học tập tốt hơn.

Từ khóa: Sinh viên năm thứ nhất, đa trình độ, tiếng Nhật

FRESHMEN'S EVALUATION OF THE IMPLEMENTATION OF LANGUAGE PROFICIENCY COURSES AT DEPARTMENT OF JAPANESE LANGUAGES AND CULTURE, UNIVERSITY OF FOREIGN LANGUAGES, HUE UNIVERSITY

Nguyen Thi Huong Tra, Hoang Thi Lan Nhi, Nguyen Thi Huong Hue

University of Foreign Languages, Hue University, 57 Nguyen Khoa Chiem St., Hue, Vietnam

* Correspondence to **Nguyen Thi Huong Tra** < htra279@hotmail.com >

(Received: June 08, 2021; Accepted: November 25, 2021)

Abstract. This paper explores freshmen's evaluation of the implementation of language proficiency courses in the first year of the Japanese major program at the University of Foreign Languages, Hue University (Grade D6 – Japanese, grade D1 – English). The participants of the study are 155 freshmen who were admitted to the university under different admission conditions. Many of them learnt Japanese at school prior to university and several did not. Data were collected through questionnaire and interview. Areas investigated include the participants' evaluation of the teaching pacing, teaching materials, difficulty of practical language skills and the implementation mode of grouping both groups of students into one same class. From the results of research, we propose some specific solutions to support students study better.

Keywords: freshmen, mixed-ability, Japanese

1. Mở đầu

Tiếng Nhật đã trở thành một trong 7 ngoại ngữ được dạy ở bậc phổ thông tại Việt Nam, cùng tiếng Anh, Nga, Pháp, Hàn quốc, Trung quốc, và gần đây là tiếng Đức. Đồng thời tiếng Nhật là ngoại ngữ phổ biến thứ hai, chỉ sau tiếng Anh trong hệ thống giáo dục phổ thông quốc gia. Nhu cầu học tiếng Nhật ngày càng lớn hơn không chỉ như một công cụ giao tiếp phục vụ cho nhiều mục đích như giáo dục, thương mại, chính trị,... và trong nhiều lĩnh vực khác nhau mà còn như một chuyên ngành để tìm hiểu về con người, ngôn ngữ và văn hoá của đất nước Nhật Bản. Trong bối cảnh đó, số lượng sinh viên lựa chọn học ngành ngôn ngữ Nhật bậc đại học ngày càng nhiều hơn.

Tại Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế, số lượng tuyển sinh Ngành ngôn ngữ Nhật luôn vượt chỉ tiêu trong nhiều năm qua, thể hiện nhu cầu ngày càng lớn của người học đối với ngành học này. Theo kết quả khảo sát hằng năm của trường, sinh viên tốt nghiệp ngành học này luôn có cơ hội có được việc làm phù hợp và cạnh tranh tốt trên thị trường lao động. Tuy nhiên số liệu thống kê cũng cho thấy có số lượng lớn sinh viên học ngành ngôn ngữ Nhật cũng bỏ học, không hoàn thành chương trình đào tạo hoặc bảo lưu kết quả học tập. Theo kết quả thống kê mới nhất, ngành Ngôn ngữ Nhật là một trong hai ngành học có tỉ lệ sinh viên xin nghỉ học và bảo lưu kết quả học cao nhất. Tỉ lệ này chủ yếu rơi vào sinh viên năm thứ 2 của chương trình đào tạo.

Trong nhiều năm qua, hoạt động tuyển sinh vào ngành Ngôn ngữ Nhật của Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế dựa vào việc xét tuyển hai nhóm D1 và D6. Trong đó tổ hợp xét tuyển D1 có môn ngoại ngữ là tiếng Anh, dành cho học sinh đã học và có kết quả thi tốt nghiệp trung học phổ thông môn tiếng Anh. Tổ hợp xét tuyển D6 có môn ngoại ngữ tiếng Nhật dành cho học sinh đã học và có kết quả thi tốt nghiệp trung học phổ thông môn tiếng Nhật. Việc sinh viên năm thứ nhất khi vào trường có kinh nghiệm và năng lực học tiếng Nhật khác nhau chắc chắn sẽ gây khó khăn cho người học. Ngoài ra, kết quả tuyển sinh ngành Ngôn ngữ Nhật của Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế cũng như các trường đại học khác trên cả nước, từ

trước năm học 2020-2021 dựa vào việc xét kết quả thi tốt nghiệp trung học phổ thông. Từ năm học 2020-2021 đến nay hoạt động tuyển sinh còn có 2 phương thức chính: xét tuyển theo kết quả học bạ và xét kết quả tốt nghiệp phổ thông ngoài xét tuyển theo phương thức của trường. Ngoài hai phương thức này còn phương thức xét tuyển theo trường, có ưu tiên các học sinh có chứng chỉ quốc tế tiếng Anh và tiếng Nhật. Việc này sẽ có thể làm tăng thêm sự chênh lệch về năng lực tiếng Nhật đầu vào của sinh viên năm thứ nhất, gây thêm khó khăn cho các em trong quá trình học tập. Vì vậy nghiên cứu tìm hiểu phản hồi của các em là hết sức cấp bách để có biện pháp tác động, hỗ trợ kịp thời và phù hợp.

2. Cơ sở lý luận

2.1. Khác biệt đa dạng của người học

Việc nhìn nhận sự khác biệt, đa dạng của người học trong đó có sự khác biệt về năng lực học tập đã được ghi nhận trong lý thuyết về sự đa dạng của học sinh từ nhiều góc độ, cách nhìn, trường phái khác nhau. Tiêu biểu có lý thuyết về vùng phát triển phụ cận của Vygotsky (1980) và Thuyết đa trí tuệ của Gardner (1993).

Thuyết về vùng phát triển phụ cận của Vygotsky (1980) đã sớm nhìn nhận không phải người học nào cũng có vùng phát triển phụ cận giống nhau. Nói cách khác cùng một vấn đề, cùng một tình huống, cùng một nhiệm vụ học tập mỗi người học sẽ nhận thấy độ khó, độ phức tạp của nhiệm vụ đó là khác nhau, do họ ở cấp độ phát triển nhận thức và kỹ năng khác nhau và vì vậy họ cũng cần mức độ hỗ trợ khác nhau từ giáo viên và bạn bè. Xác định được vùng phát triển phụ cận của người học sẽ giúp giáo viên lựa chọn phương thức, nội dung giảng dạy phù hợp cho từng đối tượng, cá nhân người học cụ thể.

Thuyết đa trí tuệ của Gardner (1993) lại nhấn mạnh vào việc mỗi người học lại có một năng lực/trí tuệ cao hơn đối với một lĩnh vực nào đó. Và lĩnh vực này là khác nhau giữa những người học khác nhau. Có người học có năng lực, trí tuệ cao hơn về lĩnh vực ngôn ngữ, có người học lại có năng lực tốt hơn về toán học và suy luận logic, có người học lại thiên về trải nghiệm thực tế để có thể tiếp thu kiến thức, kỹ năng mới. Hàm ý của Thuyết đa trí tuệ chính là người học khác biệt và không có người học nào là kém hay không có năng lực. Mà chính là cần khơi đúng lĩnh vực là thế mạnh của người học để điều chỉnh phương pháp giảng dạy, hỗ trợ giúp người học học tốt.

Cả hai lý thuyết này đã được áp dụng rộng rãi trong nhiều lĩnh vực, không chỉ trong giáo dục và giảng dạy ngoại ngữ. Nhiều nghiên cứu dựa vào các lý thuyết này đã khẳng định tầm quan trọng của việc xác định độ đa dạng của người học và điều chỉnh dựa theo độ đa dạng đó để giúp cá nhân hoá quá trình học tập, nâng cao hiệu quả giáo dục.

2.2. Lớp học ngoại ngữ có người học đa trình độ

Lớp học đa trình độ là một trong những hiện tượng ghi nhận sự đa dạng của người học, trong đó có đa dạng về điểm khởi đầu, mức độ tiếp thu nội dung học tập và thành tích học tập. Lớp học đa trình độ là một trong những tình trạng phổ biến và gây khó khăn chung không chỉ với lớp học ngoại ngữ mà còn với nhiều môn học khác nhau. Như Lê Thu Hương (2016), Nguyễn Đắc Thanh (2015) và Nguyễn Thị Hằng Nga và Trần Thị Thanh Huyền (2020) nhận định đây là tình trạng phổ biến trong hệ thống giáo dục quốc dân kể cả ở bậc đại học. Theo Valenic (2005), lớp học đa trình độ là lớp học có sự khác biệt rõ ràng về trình độ ngôn ngữ của họ, có sự khác biệt về mức độ khả năng của họ trong các kỹ năng tiếp thu và hiệu quả trong các hoạt động, sự hiểu biết về số lượng từ vựng, kiến thức ngữ pháp... Bremner (2008) chỉ ra rằng lớp học đa trình độ không chỉ bao gồm học sinh có trình độ khác nhau mà còn gồm cả các học sinh có phong cách học tập và sở thích khác nhau.

Lớp học ngoại ngữ đa trình độ còn gây ra nhiều khó khăn cho giáo viên và ảnh hưởng đến người học nhiều hơn. Các khó khăn này đã được nhiều nhà nghiên cứu (ví dụ: Ashton, 2019; Hess, 2010; White & Vibulphol, 2020) xác định. Theo các nhà nghiên cứu này, khó khăn phổ biến mà giáo viên phải đối mặt khi dạy các lớp đa trình độ bao gồm: mức độ tiếp thu khác biệt khi tiếp thu dẫn đến đòi hỏi điều chỉnh tốc độ và phương pháp, kỹ thuật giảng dạy; mức độ và tốc độ hoàn thành nhiệm vụ học tập khác biệt đòi hỏi khác biệt trong mức độ hỗ trợ của giáo viên với người học; khó khăn trong tạo hứng thú và động lực đồng đều cho người học; khó triển khai các hoạt động và phương pháp học tập đòi hỏi mức độ tham gia tích cực của mọi người học (như hoạt động nhóm, cặp). Theo Mizogami (2014), tất cả các hoạt động mà người học chủ động tham gia đều gọi là học tập tích cực (active learning) và hoạt động nhóm tích cực chỉ hiệu quả khi có sự cân bằng tương đối trong mức độ đóng góp của người học. Theo Kita Yoko (2019) và Funahashi (2015), việc người học cùng nhau hợp tác, quan sát giờ học và cùng nhau trao đổi ý kiến, giải quyết vấn đề sẽ đem lại hiệu quả trong học tập. Tuy nhiên với tình trạng lớp học chênh lệch lớn về trình độ thì khó có thể duy trì hiệu quả của hoạt động học tập tích cực và các hoạt động nhóm, cặp tương tác vốn là hoạt động đặc trưng trong rèn luyện kỹ năng ngôn ngữ. Khó khăn tiêu biểu của lớp học đa trình độ gây ra cho người học bao gồm: tăng áp lực và giảm động cơ học tập, cảm giác yếu thế của người học có cấp độ thấp dẫn đến thụ động trong học tập, phân hoá cao trong mục tiêu học tập, chênh lệch lớn trong thành tích cuối khoá của người học (Ashton, 2019; White & Vibulphol, 2020). Có thể thấy rằng với những lớp học có độ chênh lệch về năng lực càng lớn thì các khó khăn mà giáo viên và người học gặp phải càng lớn hơn, tác động trực tiếp đến chất lượng dạy và học.

Cơ sở lý luận đã cho thấy lớp học đa trình độ gây ra nhiều trở ngại cho lớp học nói chung và lớp học ngoại ngữ nói riêng. Trong thực tế hiện nay tại Khoa Ngôn ngữ và văn hoá Nhật Bản của trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế, việc triển khai dạy song hành chung 1 chương trình đào tạo, chung chuẩn đầu ra Ngôn ngữ Nhật cho cả hai đối tượng tuyển sinh là

khối D1 (chưa học tiếng Nhật ở phổ thông) và khối D6 (đã học tiếng Nhật ở phổ thông), các đối tượng liên quan không thể không có những khó khăn nhất định. Vì vậy nghiên cứu bước đầu tìm hiểu sâu hơn những phản hồi của sinh viên đặc biệt là sinh viên năm thứ nhất về mô hình triển khai này là hết sức cần thiết và cấp bách để cung cấp thông tin cho việc điều chỉnh và thực hiện chương trình đào tạo hiệu quả hơn.

3. Vấn đề nghiên cứu

Nghiên cứu này nghiên cứu phản hồi của sinh viên năm thứ nhất ngành Ngôn ngữ Nhật về việc triển khai các học phần thực hành tiếng trong chương trình năm thứ nhất, đặc biệt chú trọng khai thác tình hình triển khai lớp học phần chung cho cả sinh viên tuyển sinh theo khối D1 và D6 như hiện nay. Phản hồi bao gồm đánh giá về: cách thức triển khai, tài liệu dạy học và độ khó kỹ năng. Ngoài ra, nghiên cứu còn tìm hiểu các đề xuất của sinh viên để việc triển khai các học phần này trở nên hiệu quả hơn trong tình hình sinh viên có đầu vào khác biệt. Nội dung cụ thể như sau:

- Sinh viên năm thứ nhất gặp phải khó khăn gì trong việc học chung trong lớp đa trình độ?
- Sinh viên đánh giá như thế nào về chương trình giảng dạy, giáo trình đang sử dụng?
- Mô hình lớp học như hiện nay có phù hợp với trình độ của sinh viên hay không?

4. Phương pháp nghiên cứu

4.1. Khách thể nghiên cứu

Khách thể nghiên cứu là 155 sinh viên năm thứ nhất ngành Ngôn ngữ Nhật, khoa Ngôn ngữ và Văn hóa Nhật Bản tại Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế. Trong số này có 132 sinh viên là sinh viên xét tuyển theo khối D1 (học tiếng Anh ở bậc phổ thông) và 23 sinh viên xét tuyển theo khối D6 (học tiếng Nhật ở bậc phổ thông). Khách thể có độ tuổi từ 19-20 vào thời điểm khảo sát.

Các sinh viên này được học theo chương trình năm thứ nhất của ngành Ngôn ngữ Nhật. Chương trình này trải đều trong hai học kỳ, học kỳ 1 và 2. Trong tổng thời lượng của chương trình có 10 học phần là thực hành tiếng với tổng số tín chỉ là 20, tương đương với tổng số tiết học tại lớp là 40. Tại thời điểm thực hiện khảo sát mỗi lớp học phần có trung bình từ 45 đến 50 sinh viên. Do số lượng sinh viên tuyển sinh theo khối D6 không nhiều, số lượng giảng viên còn hạn chế, và dựa theo nguyện vọng chung của sinh viên khối D6 vào lúc nhập học, Khoa Ngôn ngữ và văn hoá Nhật Bản đã triển khai lớp học phần trong đó sinh viên khối tuyển sinh D6 và khối tuyển sinh D1 học chung.

4.2. Công cụ thu số liệu

Nghiên cứu sử dụng kết hợp cả phương pháp định lượng và định tính. Số liệu định lượng được thu qua bảng hỏi. Số liệu định tính được thu thập qua phỏng vấn.

Bảng hỏi được xây dựng gồm có 3 phần chính.

Phần 1 thu thập các thông tin cá nhân của sinh viên.

Phần 2 bao gồm các câu hỏi khảo sát đánh giá của sinh viên về: tốc độ triển khai các học phần thực hành tiếng năm thứ nhất của Chương trình đào tạo ngành Ngôn ngữ Nhật, giáo trình sử dụng cho các học phần này, độ khó các kỹ năng, cách thức triển khai lớp học phần kỹ năng (nhập chung 2 khối tuyển D1 và D6). Sinh viên khối D1 là sinh viên học tiếng Anh từ bậc trung học, thi đầu vào bằng tiếng Anh và có nguyện vọng học tiếng Nhật ở bậc đại học. Sinh viên khối D6 là sinh viên đã học tiếng Nhật từ bậc trung học, tức là đã học tiếng Nhật 7 năm, và thi vào đại học bằng tiếng Nhật.

Phần 3 gồm các nội dung chứa câu hỏi mở để khách thể có thể đề xuất về việc triển khai các học phần kỹ năng cho sinh viên.

Phỏng vấn tiến hành với 10 sinh viên. Trong đó có 5 sinh viên xét tuyển theo khối D1 và 5 sinh viên xét tuyển theo khối D6.

Câu hỏi phỏng vấn được điều chỉnh và bổ sung dựa trên phản hồi từ bảng hỏi của sinh viên để làm rõ hơn quan điểm, đánh giá của sinh viên đối với thực tế triển khai các học phần thực hành tiếng cho sinh viên năm thứ nhất hiện nay; đặc biệt khai thác lý do sinh viên đưa ra khi đánh giá, lựa chọn hạng mục đánh giá trong bảng hỏi. Câu hỏi phỏng vấn cũng yêu cầu sinh viên đưa đề xuất và lý giải các đề xuất của mình.

5. Kết quả nghiên cứu

Phần này trình bày kết quả nghiên cứu từ bảng hỏi và số liệu phỏng vấn của 132 sinh viên có đầu vào là D1 (ngoại ngữ đầu vào là tiếng Anh, 85,2%) và 23 sinh viên có đầu vào là D6 (ngoại ngữ đầu vào là tiếng Nhật, 14,8%). Những sinh viên được phỏng vấn sẽ đánh số thứ tự tự sinh viên 1, sinh viên 2... và được ký hiệu là S1, S2...

5.1. Đánh giá về tốc độ triển khai chương trình đào tạo năm thứ nhất

Kết quả khảo sát bằng bảng hỏi cho thấy hơn một nửa số lượng khách thể là sinh viên năm thứ nhất của khoa tiếng Nhật cho rằng tốc độ học tại lớp để bắt kịp với mục tiêu của chương trình và từng học phần như trong đề cương học phần là ở mức *nhẹ* và *quá nhẹ*. Cụ thể có 53,5% (83 sinh viên) thuộc vào nhóm này. Chỉ 30,3% (47 sinh viên, trong đó có 8 sinh viên D6) cho rằng tốc độ giảng dạy như hiện tại là vừa phải. Đáng lưu ý trong nhóm này có 8 sinh

viên có đầu vào khối D6. Kết quả nghiên cứu từ bảng hỏi còn chỉ ra có 39 sinh viên tuy đầu vào D1 nhưng xác nhận vẫn có thể bắt kịp được tốc độ triển khai hiện tại của chương trình đào tạo (năm thứ nhất).

Kết quả phân tích số liệu phỏng vấn cho thấy sinh viên có nhiều lý giải khác nhau cho nhận định của mình về tốc độ triển khai chương trình đào tạo ngành Ngôn ngữ Nhật đối với sinh viên năm thứ nhất. Những lý do được trích dẫn phổ biến bao gồm: phương thức xét tuyển không đánh giá đồng đều năng lực của sinh viên, khác biệt trong môn ngoại ngữ đầu vào, yếu tố tâm lý và khó khăn do điều kiện bất khả kháng (như thiên tai, bão lũ). Cụ thể nhiều sinh viên cho rằng phương thức xét tuyển bằng học bạ có thể chưa đánh giá đúng năng lực của người học như phương thức xét tuyển bằng điểm thi tốt nghiệp dẫn đến sinh viên trúng tuyển theo hình thức xét tuyển điểm học bạ có năng lực hạn chế hơn sinh viên trúng tuyển theo hình thức xét tuyển theo kết quả điểm thi tốt nghiệp, dẫn đến lúc vào học sẽ thấy lúng túng, khó khăn và thấy chương trình đang được triển khai với tốc độ nhanh và quá nhanh. Lý do phổ biến thứ hai được sinh viên đề cập là khác biệt trong ngoại ngữ xét tuyển đầu vào dẫn đến chênh lệch trong năng lực đầu vào. Khách thể chỉ rõ nếu đã học tiếng Nhật ở bậc phổ thông và học tiếp lên trên thì bản thân đã thấy có khó khăn và bỡ ngỡ do cách học ở phổ thông khác với cách học và mục tiêu học ở bậc đại học. Vì thế nếu đầu vào xét tuyển là ngoại ngữ tiếng Anh, vào đại học mới học tiếng Nhật từ đầu thì khoảng cách với các sinh viên khác là quá xa nên càng thấy khó khăn trong quá trình bắt kịp tốc độ học tập chung. Yếu tố thứ 3 sinh viên nêu ra liên quan đến tác động về mặt tâm lý. Đặc biệt yếu tố này được trích dẫn bởi các sinh viên có đầu vào là ngoại ngữ tiếng Anh. Theo nhóm khách thể này, các em có cảm giác thua kém các bạn sinh viên khác ngay từ đầu, dẫn đến việc học một ngoại ngữ mới là khó cộng thêm cảm nhận là những bạn sinh viên khác đã học tốt và tiếp thu nhanh hơn làm các em càng thấy chương trình đang triển khai nhanh và quá nhanh.

5.2. Đánh giá về giáo trình sử dụng trong chương trình đào tạo năm thứ nhất

Trước tiên cần lưu ý các giáo trình đang được khảo sát chủ yếu là giáo trình phát triển kỹ năng (Nghe, Nói, Đọc, Viết) tiếng Nhật nhằm đáp ứng mục tiêu phát triển kỹ năng ngôn ngữ cho sinh viên ngành Ngôn ngữ Nhật năm thứ nhất. Giáo trình được sử dụng chính là giáo trình: Minnano Nihongo sơ cấp của nhiều tác giả, của nhà xuất bản Surie Network, xuất bản năm 2004 và các giáo trình bổ trợ khác của Minnano Nihongo. Đây là tài liệu được sử dụng làm giáo trình trong hầu hết các trường đại học có giảng dạy tiếng Nhật tại Việt Nam.

Đánh giá của sinh viên về giáo trình đang được sử dụng để triển khai chương trình đào tạo năm thứ nhất nhìn chung là ở mức độ tích cực. Có 63,2% (98 sinh viên) cho rằng các giáo trình đang được giảng dạy là phù hợp với chương trình học hiện tại. Theo số liệu phỏng vấn sinh viên lý giải tài liệu có đi kèm tài liệu bổ trợ giúp phát triển các kỹ năng khác nhau. Giáo trình cũng có phần dịch sang tiếng Việt để hỗ trợ sinh viên tự tìm hiểu và tự học thêm. Theo

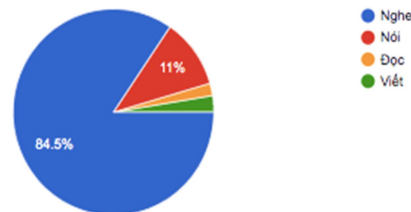
đánh giá của khách thể được khảo sát thuộc nhóm này thì giáo trình chứa kiến thức tổng hợp, đầy đủ, sát với việc phát triển kỹ năng tiếng Nhật.

Tuy nhiên vẫn còn 29,7% (46 sinh viên) nhận xét là giáo trình còn chưa thực sự phù hợp. Các lý do đưa ra gắn liền với độ khó của giáo trình và lượng từ vựng quá nhiều. Khách thể thuộc nhóm này chủ yếu rơi vào sinh viên có đầu vào là ngoại ngữ tiếng Anh. Như vậy có thể thấy nhận định của sinh viên về tốc độ triển khai chương trình giảng dạy như đã được trình bày ở trên khá tương thích với nhận định của sinh viên về độ khó của giáo trình và tài liệu dạy học.

5.3. Đánh giá của sinh viên về độ khó các kỹ năng thực hành tiếng

Trong 04 kỹ năng thực hành được đưa vào khảo sát (Nghe, Nói, Đọc và Viết), sinh viên đánh giá độ khó nhất rơi vào kỹ năng Nghe hiểu. Kết quả này đồng nhất cả từ số liệu khảo sát bằng bảng hỏi và số liệu phỏng vấn. Biểu đồ 1 dưới đây thể hiện kết quả này.

Biểu đồ 1. Đánh giá của sinh viên về độ khó của kỹ năng thực hành tiếng



Số liệu khảo sát từ bảng hỏi thể hiện đến 84,5% (131) sinh viên khẳng định đối với các em kỹ năng Nghe hiểu là kỹ năng khó nhất trong 4 kỹ năng Nghe, Nói, Đọc, Viết. Tuy kết quả này không mới mẻ do kỹ năng Nghe hiểu vốn thường được phản ánh là kỹ năng khó đối với người học bất kỳ ngoại ngữ nào nhưng giải thích của sinh được khảo sát cho thấy một số lý do vừa phổ biến nhưng cũng vừa mang đặc trưng của ngoại ngữ tiếng Nhật và của thực tế sinh viên có năng lực đầu vào khác biệt. Phản hồi của 1 sinh viên có đầu vào xét tuyển điểm học bạ và ngoại ngữ Nhật phản ánh những nội dung này cụ thể như sau:

Kỹ năng Nghe khó nhất vì không thấy mặt chữ chỉ nghe phát âm. Đối với kỹ năng khác chúng em còn có thể xem lại hoặc đọc lại nhưng Nghe thì không thể. Âm lúc người Nhật nói cũng không phải lúc nào cũng giống như cách phát âm chúng em học ở lớp nên khó hiểu hơn. Vừa nghe vừa làm bài thì càng khó. Chúng em còn thiếu nhiều từ vựng, ít hơn những bạn đã học nhiều và học tốt tiếng Nhật (ở phổ thông) nên cùng một lúc chúng em thấy khó. Ở phổ thông có học cũng ít học Nghe chủ yếu từ vựng, bộ chữ và ngữ pháp nên chúng em khó quen nên càng sợ môn Nghe.

(S1, phỏng vấn).

Trong lớp có nhiều bạn đã học tiếng Nhật từ trước nên kỹ năng Nghe tốt hơn. Các bạn hay nghe trước và học trước nên trong lớp các bạn này mạnh dạn, phát biểu nhanh làm chúng em thấy áp lực, không tự tin vào kỹ năng Nghe của mình nên việc học Nghe khó khăn hơn. Chúng em cũng ít phát biểu hơn. Nhiều lúc có đáp án cũng không hiểu và cũng ngại nên không hỏi thầy cô và các bạn vì thế mà sợ thêm môn Nghe.

(S2, số liệu phỏng vấn)

Số liệu phỏng vấn chỉ ra xu hướng sinh viên cảm thấy áp lực khi học chung với những sinh viên có năng lực tốt hơn mình, trong đó có kỹ năng Nghe. Các sinh viên này phản ánh thường thụ động tham gia lớp học, đặc biệt với lớp học Nghe hiểu, chủ yếu chỉ nghe và ghi nhận đáp án. Khi có thắc mắc, phản biện hoặc câu hỏi cũng không nêu ra trong lớp học để được giải đáp. Đặc biệt đây là phản ánh của nhiều sinh viên có đầu vào D6 (tức là học tiếng Nhật từ bậc phổ thông).

Ngược lại sinh viên có đầu vào D1 (tiếng Anh) tuy cũng có đánh giá môn Nghe hiểu khó nhất đối với các em nhưng số liệu phỏng vấn lại thể hiện nhiều sinh viên thuộc nhóm này lại sẵn sàng trả lời câu hỏi khi nghe, dù chưa chắc chắn về câu trả lời của mình và cũng sẵn sàng trao đổi với bạn bè và thầy cô giáo để hiểu hơn bài học khi còn thắc mắc. Như vậy có thể thấy ngoài đặc điểm tâm lý cá nhân thì kinh nghiệm học ngoại ngữ thứ 2 (tiếng Nhật) ngoài ngoại ngữ đầu tiên (tiếng Anh) cũng giúp các sinh viên nhóm này mạnh dạn, chủ động hơn trong học tập. Những sinh viên đã học tiếng Nhật ở phổ thông nhưng năng lực chưa tốt nay học tiếp tiếng Nhật ở bậc đại học lại không có được ưu thế này. Một sinh viên có đầu vào thuộc nhóm D1 (tiếng Anh) chia sẻ:

Vào đại học em mới học tiếng Nhật. Em thấy tiếng Nhật khó hơn tiếng Anh, nhất là Nghe. Vì vậy em phải cố gắng nhiều hơn. Em nghe nhiều tiếng Nhật khi có thể, bài hát và phim, đọc truyện đơn giản. Ở lớp em cố gắng tham gia trả lời để được thầy cô và các bạn hướng dẫn thêm. Trước đây em học tiếng Anh em cũng thấy phần Nghe khó nên tiếng Nhật em cũng đoán kỹ năng Nghe khó nhất vì là ngoại ngữ. Tuy nhiên khi em luyện tập nhiều hơn, học hỏi từ thầy cô và các bạn nhiều hơn thì em thấy tự tin hơn.

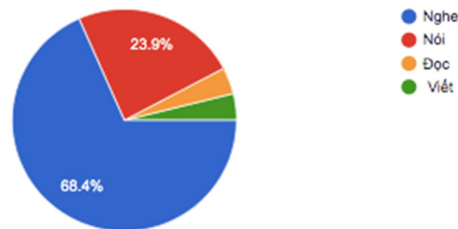
(S3, số liệu phỏng vấn)

Cũng như đã chỉ ra trong Biểu đồ 1, khi được yêu cầu đánh giá kỹ năng khó nhất có 11% sinh viên được khảo sát xác định đó là kỹ năng Nói. Số liệu này không lớn so với số liệu đánh giá kỹ năng Nghe khó nhất áp đảo (84,5%) nhưng đủ để cho thấy sinh viên xác định kỹ năng Nói là kỹ năng khó thứ 2 sau kỹ năng Nghe hiểu. Kết quả khảo sát này có thể giải thích được do trong chương trình năm thứ nhất của ngành Ngôn ngữ Nhật những yêu cầu về kỹ năng nói còn đơn giản, chưa mang tính phức tạp như ở các năm tiếp theo. Tương tự Đọc hiểu và Viết cũng còn ở dạng thấp nhất, sơ cấp bước đầu và như phản hồi trước đây của sinh viên trong quá trình thực hiện các kỹ năng này sinh viên còn có thể có sự hỗ trợ từ nhiều nguồn như từ điển, như có

thể dò soát lại bài, có để đọc lại hay chỉnh lại bài viết vì thế về tâm lý sinh viên sẽ thấy các kỹ năng này không khó như Nghe hay Nói.

Kết quả khảo sát sinh viên về kỹ năng ngôn ngữ khó nhất khá tương đồng với kết quả khảo sát sinh viên về nhu cầu bồi dưỡng thêm về kỹ năng. Biểu đồ 2 thể hiện kỹ năng sinh viên mong muốn được đầu tư phát triển nhiều hơn.

Biểu đồ 2. Kỹ năng sinh viên đề xuất ưu tiên



Như đã trình bày ở Biểu đồ 1, sinh viên cho rằng kỹ năng Nghe hiểu khó nhất, tiếp theo là kỹ năng Nói, cuối cùng là Đọc và Viết. Biểu đồ 2 chỉ ra kết quả tương tự khi sinh viên đề xuất muốn được ưu tiên phát triển nhất các kỹ năng cũng theo thứ tự này: đầu tiên là Nghe hiểu, đến kỹ năng Nói và cuối cùng là Đọc và Viết. Điều này thể hiện nhu cầu học tập của sinh viên ứng với từng kỹ năng tương thích với việc sinh viên đánh giá độ khó của các kỹ năng này.

Tuy nhiên đáng chú ý là trong kết quả khảo sát nhu cầu đầu tư và ưu tiên phát triển kỹ năng, nhu cầu được phát triển kỹ năng Nói tăng lên đáng kể (23%) so với số lượng sinh viên xác định Nói là kỹ năng khó nhất (11%). Trong khi đó số lượng sinh viên thể hiện mong muốn được tăng cường kỹ năng Nghe lại giảm (68,4%) so với số lượng sinh viên xác định kỹ năng Nghe là khó nhất (84,5%). Số liệu phỏng vấn cho thấy nhiều sinh viên ý thức được vai trò của kỹ năng Nói trong giao tiếp và trong tổng năng lực chung. Khi được hỏi tại sao xác định kỹ năng Nghe khó nhất nhưng lại đề xuất học thêm kỹ năng nói, một khách thể phản ánh như sau:

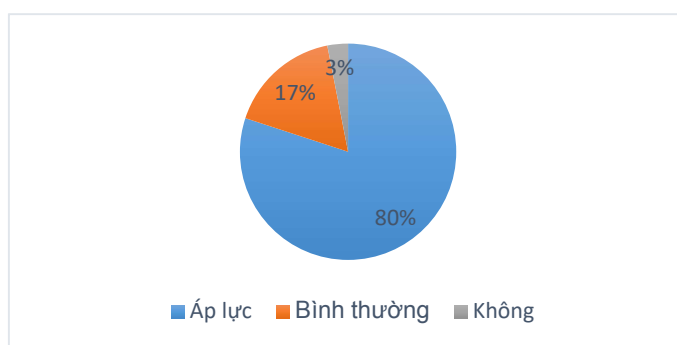
Kỹ năng nào cũng quan trọng nhưng Nói rất quan trọng. Vì nếu học chuyên về ngoại ngữ mà không nghe và nói được thì cũng không giao tiếp được. Ở phổ thông em không được học nói nhiều nên có nhiều bỡ ngỡ. Các kỹ năng khác khó em có thể tự luyện tập thêm được, kể cả Nghe. Còn kỹ năng nói cần có bạn và hoạt động thì mới luyện tập được. Vì vậy chúng em mong muốn được tăng cường giờ học nói thêm.

(S2, số liệu phỏng vấn)

5.4. Phản hồi của sinh viên về mô hình triển khai lớp học hiện nay

Phiếu khảo sát đánh giá của sinh viên về mô hình triển khai lớp học (xếp lớp học phân) không phân biệt đầu vào (D1 hay D6) như hiện nay được chia thành 4 bậc: *Quá áp lực*, *Có áp lực*, *Thỉnh thoảng thấy áp lực*, *Hoàn toàn không có áp lực/ Bình thường*. Kết quả khảo sát thể hiện ở Biểu đồ 3.

Biểu đồ 3. Đánh giá của sinh viên về mô hình lớp học phân kỹ năng có SV D1 và D2 học chung



Kết quả khảo sát thể hiện có đến 80% sinh viên cảm thấy áp lực khi học theo lớp học phân có cả sinh viên tuyển sinh khối D6 và D1 và 17% cho rằng việc xếp lớp học phân chung cho cả hai đối tượng đầu vào như vậy là bình thường và không tạo áp lực gì. Trong số 80% sinh viên xác nhận cảm thấy áp lực lớn khi lớp học phân xếp chung cả hai nhóm đối tượng tuyển sinh D1 và D6 có 13,8 % sinh viên xác nhận là áp lực lớn và 6,9% xác nhận là áp lực quá lớn. Đa số sinh viên cho rằng việc xếp lớp học phân chung không tạo áp lực là sinh viên có đầu vào D6 (đã học tiếng Nhật từ phổ thông). Ngược lại đối với nhóm xác nhận có áp lực khi học chung thì bao gồm cả sinh viên đã học tiếng Nhật từ phổ thông (D6) và cả sinh viên chưa học tiếng Nhật trước đó. Dưới đây là trích dẫn ý kiến của một sinh viên đầu vào xét tuyển dựa trên điểm ngoại ngữ tiếng Anh:

Việc học chung với các bạn đã học tiếng Nhật từ trước tạo áp lực lớn cho em. Nhiều bạn không thể theo kịp, nên căng thẳng, sợ nên muốn bỏ học hoặc bảo lưu kết quả. Em thì phải cố gắng phấn đấu nhiều hơn để đuổi kịp các bạn khác. Việc học rất áp lực vì phải theo kịp chương trình, có kết quả học tập tốt, theo kịp các bạn khác. Trong khi đó các bạn đã học vẫn tiếp tục học, chứ không dừng lại đợi chúng em.

(S4, Số liệu phỏng vấn)

Như vậy, phản ánh mô hình học chung của sinh viên có đầu vào khác nhau tạo áp lực đặc biệt đối với sinh viên chưa học tiếng Nhật ở phổ thông là khá cụ thể. Áp lực này khi ở mức lớn đã làm một số sinh viên không còn động lực học tập và xin nghỉ học như một khách thể

phản ánh ở trên. Mặt khác, nó cũng là động lực để những sinh viên khác không ngừng phấn đấu, rèn luyện theo kịp chương trình.

Chia sẻ dưới đây của sinh viên có kết quả học tập tốt, có đầu vào D6 lại cho thấy mô hình lớp học phân có đầu vào chung D1 và D6 tạo áp lực khác đối với sinh viên có năng lực tiếng Nhật tốt ngay từ ban đầu.

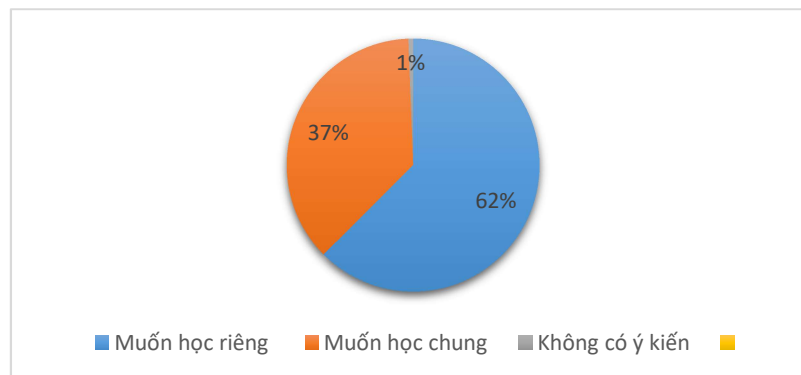
Do vào học với các bạn yếu hơn, thậm chí nhiều bạn chưa học tiếng Nhật bao giờ nên nhiều bạn (đã học tiếng Nhật từ phổ thông) cũng dễ chủ quan, lơ là ít học. Việc học chung với các bạn như vậy cũng tạo áp lực cho chúng em không phải vì kỹ năng quá khó mà vì chúng em không học được từ các bạn nhiều và nếu sơ suất thì dễ thua kém các bạn phấn đấu liên tục. Áp lực lên chúng em là phải liên tục tự học thêm ở ngoài để duy trì và phát triển kỹ năng nếu không muốn bị các bạn khác vượt lên.

(S7, Số liệu phỏng vấn)

Đây là loại áp lực có thể thấy là tự tạo ra từ ý thức học tập của người học, có tác động thúc đẩy sinh viên học tốt hơn. Tuy nhiên, có thể dự đoán không phải tất cả sinh viên có năng lực tiếng Nhật tốt từ ban đầu đều có thể cảm nhận được loại áp lực này. Số liệu từ việc quản lý người học của khoa Ngôn ngữ và Văn hoá Nhật Bản trong 5 năm trở lại đây cũng cho thấy những sinh viên tốt nghiệp ngành Ngôn ngữ Nhật với kết quả học tập tốt nhất đa phần không phải là sinh viên có đầu vào D6.

Biểu đồ 4 thể hiện mong muốn của sinh viên về mô hình lớp học phân kỹ năng. Với 3 đề xuất được đưa ra trong khảo sát: Lớp học phân kỹ năng xếp chung đối tượng sinh viên D1 và D6; Lớp học phân xếp riêng; và Không có ý kiến (như thế nào cũng được), 61,9% sinh viên thể hiện mong muốn lớp học phân xếp riêng theo từng nhóm đối tượng; 36,5% sinh viên cho rằng nên học chung và còn lại không có ý kiến.

Biểu đồ 4. Mong muốn của sinh viên về mô hình lớp học phân kỹ năng



Lý do sinh viên đề xuất muốn xếp lớp học phân riêng bao gồm: cùng năng lực sẽ tiếp thu cùng tốc độ nên dễ học hơn; cùng năng lực và cùng kinh nghiệm nên dễ chia sẻ và thoải mái trong trao đổi học tập; cùng điều kiện và cấp độ nên giảm áp lực từ bạn bè khi học tập.

Lý do phổ biến khi sinh viên đề xuất xếp lớp chung hai nhóm đối tượng bao gồm: học các cấp độ khác nhau thì sinh viên tốt hơn có thể kèm cặp, hỗ trợ sinh viên kém hơn; sinh viên có thể chia sẻ kinh nghiệm học tập tốt cho nhau; sinh viên có thể nhìn bạn bè để có động lực phấn đấu; lớp học phân có nhiều trình độ sẽ phong phú trong cách học và tài liệu trao đổi cùng nhau để học tốt hơn.

Các kết quả nghiên cứu ban đầu về phản hồi của sinh viên năm thứ nhất ngành Ngôn ngữ Nhật tại trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế đã cho thấy sinh viên có nhiều khó khăn như đã được xác định trong một số nghiên cứu trước đây (Hess, 2010; White & Vibulphol, 2020). Tuy nhiên trong nghiên cứu này, các khó khăn còn xuất phát không chỉ do trình độ chênh lệch mà còn do những yếu tố phụ trội khác như: kinh nghiệm học ngoại ngữ (một đối tượng đã học và một đối tượng hoàn toàn chưa học ngoại ngữ đó; thời điểm học là bắt đầu chương trình đại học nên khác biệt về cách học với bậc phổ thông dẫn đến nhiều khó khăn hơn; cách triển khai học chung của đối tượng người học có yêu cầu tuyển sinh khác nhau. Sinh viên khối D6 tuy có thoải mái, không bị áp lực trong khi học nhưng tâm lý chủ quan và không hứng thú cũng làm ảnh hưởng đến quá trình học tập của sinh viên. Sinh viên khối D1 phải học từ đầu với những sinh viên đã học nên cảm thấy áp lực, căng thẳng... nhưng bên cạnh đó sinh viên khối D1 cũng phải cố gắng nhiều hơn, phải học cho kịp để không bị quá chênh lệch với với các sinh viên khối D6.

6. Kết luận và đề xuất

Kết quả nghiên cứu cho thấy hơn một nửa số sinh viên năm thứ nhất cho rằng tốc độ học tại lớp để bắt kịp với mục tiêu của chương trình và từng học phần như trong đề cương học phần là ở mức nhanh và quá nhanh, trong đó có cả sinh viên khối D6. Bên cạnh đó cũng có 39 sinh viên khối D1 cho rằng theo kịp chương trình. Có 63,2% cho rằng giáo trình đang được sử dụng là phù hợp, qua đó có thể thấy nhận định của sinh viên về tốc độ triển khai chương trình giảng dạy là khá tương thích với nhận định của sinh viên về độ khó của giáo trình và tài liệu dạy học. Mô hình học chung của sinh viên có đầu vào khác nhau tạo áp lực đặc biệt đối với sinh viên chưa học tiếng Nhật ở phổ thông là khá cụ thể. Mặt khác, nó cũng là động lực để những sinh viên khác không ngừng phấn đấu, rèn luyện theo kịp chương trình. Với kết quả trên, chúng ta có thể một lần nữa khẳng định tầm quan trọng và cần thiết của việc nhận thức sự khác biệt về trình độ người học chung một lớp học ngoại ngữ như là sự nhìn nhận về sự khác biệt đa dạng của người học mà cơ sở lý luận đã chỉ ra.

Sinh viên năm thứ nhất ngành Ngôn ngữ Nhật tại Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế đã xác nhận các khó khăn, áp lực khi phải bắt kịp chương trình học phần kỹ năng, nhất là khi sinh viên có đầu vào khối D1 và sinh viên có đầu vào khối D6 được triển khai học chung lớp học phần. Việc triển khai này cần được cân nhắc và điều chỉnh để thực hiện hiệu quả hơn. Cụ thể, ở giai đoạn đầu tiên có thể chia nhỏ nhóm học phần theo khối tuyển sinh đầu vào, tổ chức hỗ trợ cho sinh viên khối tuyển sinh D1 nhiều hơn, tập huấn cho sinh viên cả hai khối về kỹ năng học tập tiếng Nhật ở bậc đại học, chuẩn bị tâm lý cho sinh viên về các khó khăn có thể gặp phải, tổ chức các nhóm học tập để sinh viên đã học tiếng Nhật từ trước có thể hỗ trợ, giúp đỡ sinh viên chưa học tiếng Nhật ở bậc phổ thông. Đơn vị đào tạo cũng cần lưu ý đầu tư thêm nguồn học liệu phong phú đa trình độ để hỗ trợ cho sinh viên các cấp độ khác nhau. Trong giới hạn bài viết lần này, chúng tôi chỉ mới đánh giá phân tích được những cảm nhận của sinh viên năm thứ nhất. Trong nghiên cứu tới, chúng tôi sẽ tiếp tục khảo sát những sinh viên này khi lên năm thứ hai, thậm chí năm thứ ba, thứ tư để tìm ra sự ảnh hưởng của năng lực đầu vào khác nhau đến quá trình học tập và tâm lý của sinh viên.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Ashton, K. (2019). "Approaches to teaching in the multi-level language classroom". *Innovation in language learning and teaching*, 13(2), 162-177.
2. Bremner, S. (2008). "Some thoughts on teaching a mixed ability class". *Scottish Languages Review*, 18, 1-10.
3. Funahashi Hiroyo (2015).)、『外国人学生の自律的な日本語学習を支えるしくみーアクティブラーニングにおける位置づけー』、鈴鹿大学紀要(22)、63-77。
4. Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Book.
5. Hess, N. (2010-online) (Ed.). *Teaching large, multiplelevel classes*. Cambridge: Cambridge University Press.
6. Kita Yoko (2019).)、『AL を活用した初等中等外国語教育における授業観察の一考察ーアクティブ・ラーニングと効果的なフィードバックー』、鳴門教育大学情報教育ジャーナル、番号16 pp.17-20、2019.
7. Mizogami Shinichi (2014). 『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの変換』 東信堂.
8. Nguyễn Thị Hằng Nga và Trần Thị Thanh Huyền (2020). "Nâng cao năng lực dạy học phân hoá cho giáo viên đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông 2018". *Tạp chí Giáo dục*, số 480, tr. 5-9.

9. Nguyễn Quý Thanh & Nguyễn Trung Kiên (2012). “Tính tích cực học tập của sinh viên: Một phân tích về khoảng cách giữa nhận thức và thực hành”. *Tạp chí Tâm lý học*, 8(161), tr. 41-54, 2012.
10. Nguyễn Đắc Thanh (2015). “Tính chất của dạy học phân hóa theo tiếp cận cấu trúc quá trình dạy học”. *Tạp chí Giáo dục*, số đặc biệt tháng 12, tr. 93-95.
11. Nguyễn Thị Ngọc Xuân (2016). , “Phát huy tính tích cực của sinh viên trong dạy học các môn tâm lý học, giáo dục học đại cương.”, *Văn hóa – Giáo dục – Nghệ thuật*, số 23, tháng 9 năm 2016, tr. 28-32.
12. Võ Bình Nguyên (2014) ,*Tính tích cực học tập của sinh viên Đại học Quốc gia thành phố Hồ Chí Minh: Nghiên cứu so sánh theo giới tính*, Luận văn thạc sỹ, Đại học Quốc gia Hà Nội viện đảm bảo chất lượng giáo dục, tr. 27.
13. Valentic, D. (2005). *ELT in multi-level classes*. Hupe Newsletter. December. No. 23.
14. Vygotsky, L.S. (1980). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
15. White, P., & Vibulphol, J. (2020). “How tiered English instruction affects reading comprehension of Thai students in mixed-ability EFL classrooms.” *Journal of Educational Issues*, 6 (2), 425- 435.