DẠY HỌC KIẾN TẠO TRONG HỌC PHẦN ACADEMIC READING CHO SINH VIÊN NGÀNH NGÔN NGỮ ANH TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC NÔNG LÂM THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

NGUYỄN TẤN PHƯỚC
Trường Đại học Nông Lâm Thành phố Hồ Chí Minh

Nhận bài ngày 12/9/2026. Sửa chữa xong 14/10/2026. Duyệt đăng 23/10/2026.

Abstract

This article describes the application of constructivist teaching in an Academic Reading course for English language majors at Nong Lam University, Ho Chi Minh City, illustrated through Unit 4: Education. The instructional process involved pre-class preparation, lesson review, rotating pair work for new tasks, student presentations, integrated language practice, and evidence-based answer checking. Classroom observations indicated improvements in students' performance, while student feedback suggested that the activities supported reading comprehension and the application of reading strategies. As the evidence was qualitative, the findings should be interpreted as instructional reflections rather than measures of learning effectiveness. The article recommends adapting learning materials, task difficulty, classroom organization, and assessment practices to different learner groups.

Keywords: *Academic reading, constructivist teaching, reading strategies, reflection, university students.*

1. Đặt vấn đề

Đọc hiểu tiếng Anh học thuật là năng lực cần thiết đối với sinh viên (SV) ngành Ngôn ngữ Anh, giúp người học tiếp cận tài liệu chuyên ngành, phân tích thông tin và học tập độc lập. Học phần Academic Reading được lựa chọn vì hướng tới phát triển vốn từ, kĩ năng đọc và kiến thức thuộc nhiều lĩnh vực. Bài dạy kết hợp làm bài cá nhân, thảo luận và trao đổi với giảng viên (GV) để SV chủ động kiểm tra cách hiểu của mình. Vì vậy, nâng cao chất lượng học phần cần chú trọng quá trình người học tự tìm hiểu và kiểm tra cách đọc. Việc chỉ tiếp nhận lời giải có thể giúp SV hiểu câu hỏi đang học nhưng chưa đủ để vận dụng vào văn bản mới. Nghiên cứu về hướng dẫn chiến lược đọc của Nguyen và Thai (2022) bổ sung căn cứ cho định hướng này. Unit 4 Education được lựa chọn vì chủ đề gần với trải nghiệm SV và có các nhiệm vụ dự đoán, ghép tiêu đề, xác định nhận định của tác giả và trắc nghiệm, thuận lợi cho luyện đọc và tích hợp kĩ năng ngôn ngữ.

Dạy học kiến tạo phù hợp với việc huy động kiến thức đã có, tự giải quyết nhiệm vụ và điều chỉnh cách hiểu qua bằng chứng và phản hồi (Nguyễn, 2005). GV hướng dẫn, còn SV chuẩn bị bài, trình bày, trao đổi theo cặp và rút kinh nghiệm. Việc đổi cặp ở mỗi hoạt động tương tác mới mở rộng cơ hội học hỏi, đồng thời giúp người học tiếp cận những cách giải khác nhau. Cách tổ chức này gắn việc hiểu văn bản với phát triển phương pháp đọc và khả năng sử dụng tiếng Anh có mục đích. Bài dạy đã được triển khai trong học phần Academic Reading thuộc chương trình Ngôn ngữ Anh tại Trường Đại học Nông Lâm Thành phố Hồ Chí Minh. Qua tổng kết việc triển khai, GV ghi nhận tiến bộ trong học tập; SV phản hồi tích cực về hiểu bài và vận dụng. Bài báo kết hợp nghiên cứu đã thực nghiệm với kinh nghiệm giảng dạy để phân tích việc vận dụng kiến tạo qua Unit 4 Education, đồng thời làm rõ những điều kiện điều chỉnh cho các cơ sở đào tạo và nhóm người học khác nhau. Mục đích là góp phần nâng cao chất lượng dạy học đọc hiểu học thuật, với quy trình có thể tham khảo và vận dụng linh hoạt trong thực tiễn.

Email: phuoc.nguyentan@hcmuaf.edu.vn

Trong bối cảnh đại học Việt Nam, Le và Nguyen (2024) ghi nhận kết quả tích cực về tư duy phản biện trong lớp đọc vận dụng kiến tạo xã hội. Le et al. (2024) khảo sát chiến lược và khó khăn khi đọc phản biện của SV ngành Tiếng Anh, qua đó cung cấp căn cứ để xem xét cách SV xử lí và giải thích thông tin. Các nghiên cứu này giúp định hướng thiết kế nhiệm vụ đọc và trao đổi về bằng chứng trong văn bản.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Cơ sở tổ chức bài dạy từ đề cương và học liệu

2.1.1. Gắn hoạt động học với chuẩn đầu ra

Chuẩn đầu ra của Academic Reading yêu cầu người học nhận diện dạng câu hỏi, phân tích nhiệm vụ đọc và phát triển năng lực tiếng Anh. Để đáp ứng những yêu cầu này, SV cần biết chọn cách đọc, xác định phạm vi nhận định và giải thích thông tin trong ngữ cảnh. Chủ đề Education còn giúp mở rộng kiến thức giáo dục, trong khi chuẩn bị bài, trao đổi và sửa cách hiểu góp phần hình thành thái độ tích cực. Chất lượng giờ học được thể hiện ở việc SV thực hiện được các yêu cầu này đến đâu. Vì vậy, từng nhiệm vụ cần cho GV thấy cả kết quả lẫn cách người học đi đến kết quả.

2.1.2. Tổ chức học liệu Unit 4 Education

Unit 4 Education thuộc giáo trình Improve Your Skills Reading for IELTS 4.5-6.0 Student's Book (McCarter & Whitby, 2014). Bài dạy sử dụng các phần câu hỏi và trả lời, từ vựng, chiến lược đọc, giải thích đáp án, bảng diễn đạt tương đương và tổng hợp dạng câu hỏi với chiến lược đọc. Học liệu được sử dụng theo tiến trình của buổi dạy, với thời điểm mở lời giải được cân nhắc để SV kịp tự thử sức. Một câu hỏi có thể bắt đầu từ phần trao đổi, được giải quyết nhờ từ vựng và chiến lược đọc rồi được nhìn lại qua giải thích và bảng diễn đạt tương đương.

Phần câu hỏi và trả lời mở đầu cuộc trao đổi từ những điều SV đã biết về giáo dục. SV trao đổi về việc học ngoại ngữ, môi trường học tập hoặc vai trò của công nghệ, rồi đối chiếu với nội dung bài. Hoạt động theo cặp giúp mỗi người thực hành hỏi, trả lời và nghe ý kiến của bạn. Câu hỏi liên hệ cần được phân biệt với câu hỏi yêu cầu trả lời theo văn bản.

Phần từ vựng được đặt trong nhu cầu hiểu bài và diễn đạt ý kiến. SV chuẩn bị nghĩa, cách phát âm và cách dùng những từ cần thiết, sau đó kiểm tra trong ngữ cảnh. GV ưu tiên từ ảnh hưởng đến việc hiểu ý chính, lập trường hoặc yêu cầu câu hỏi. Khi trình bày và trao đổi, người học có thể sử dụng lại từ đã chuẩn bị, giúp việc học từ gắn với hoạt động ngôn ngữ. Nghiên cứu của Nguyen và Le (2023) về ghi nhớ từ vựng cung cấp căn cứ cho việc để SV xử lí từ trong ngữ cảnh và trao đổi cách hiểu.

Ở phần chiến lược đọc, hướng dẫn đi cùng câu hỏi mà SV đang xử lí. SV luyện đọc lướt để tìm ý chính, đọc tìm thông tin và kiểm tra những từ giới hạn nghĩa. Hướng dẫn được sử dụng khi người học cần hỗ trợ; sau khi làm, các em xem lại thao tác nào hữu ích và điều cần thay đổi. Nhờ đó, chiến lược có ý nghĩa thực hành trong quá trình đọc.

Phần giải thích đáp án trả lời câu hỏi vì sao một lựa chọn phù hợp với văn bản. SV trình bày lí do lựa chọn trước sau đó cùng GV đối chiếu lời giải. Một giải thích cần chỉ ra ý quyết định đáp án, thay vì chỉ nhắc lại lựa chọn đúng. Các câu còn bất đồng được đọc lại để làm rõ, giúp người học nhận ra nguyên nhân sai và sửa cách hiểu.

Bảng diễn đạt tương đương ghi cụm từ trong câu hỏi, cách diễn đạt tương ứng trong bài đọc và nghĩa tiếng Việt theo ngữ cảnh. Bảng được sử dụng khi kiểm tra đáp án ở mục 2.2.6.

Phần tổng hợp dạng câu hỏi và chiến lược đọc đưa những kinh nghiệm từ từng câu trở thành cách làm có thể sử dụng lại. Khác với hướng dẫn cho từng câu, phần này cho người học nhìn lại yêu cầu chung của ghép tiêu đề, xác định nhận định và trắc nghiệm. Cuối buổi, SV chọn một kinh nghiệm cần giữ để dùng ở bài tiếp theo. Khi ôn bài cũ, các em có thể trình bày lại kinh nghiệm ấy bằng ví dụ.

2.2. Tiến trình tổ chức buổi dạy

Tiến trình bắt đầu bằng việc chuẩn bị cá nhân trước giờ học và tiếp tục bằng ôn bài, trao đổi theo cặp, trình bày và kiểm tra đáp án trên lớp.

2.2.1. Sinh viên chuẩn bị và làm bài trước giờ học

Giảng viên giao nội dung cần chuẩn bị và bài tập để SV tự thực hiện trước khi đến lớp. Người học đọc yêu cầu, tìm hiểu từ vựng cần thiết và làm bài theo khả năng của mình. Những câu chưa chắc chắn được đánh dấu để tiếp tục trao đổi. Nhờ chuẩn bị, SV đến lớp với một cách hiểu ban đầu và những câu hỏi của chính mình. GV hướng dẫn lưu đáp án và lí do lựa chọn, chưa yêu cầu mọi câu đều hoàn toàn đúng. Những bài làm ấy là cơ sở để cuộc trao đổi trên lớp có nội dung rõ ràng, thay vì bắt đầu bằng việc chờ GV cung cấp đáp án. Theo Zimmerman (2002), người học tự điều chỉnh việc học qua lập kế hoạch, theo dõi và tự đánh giá. Trong bài đọc, SV có thể ghi lại câu còn phân vân để đối chiếu với bằng chứng khi chữa bài.

2.2.2. Trình bày tóm tắt bài học trước

Khi lên lớp, SV trình bày tóm tắt nội dung bài đã học, nhắc lại kiến thức và cách xử lí những dạng câu hỏi liên quan. Các bạn lắng nghe, bổ sung hoặc đặt câu hỏi; GV làm rõ điểm cần nhớ và kết nối với bài mới. Hoạt động này giúp ôn luyện qua việc tự diễn đạt, đồng thời kết hợp nói với nghe hiểu. Phần tóm tắt cần tập trung vào điều có thể dùng tiếp, chẳng hạn cách xác định ý chính hoặc tìm bằng chứng. GV có thể yêu cầu một ví dụ ngắn để thấy SV nhớ cách đọc đến đâu. Phần ôn tập nhờ vậy nối được bài đã học với nhiệm vụ đang bắt đầu.

2.2.3. Tiếp tục làm bài và luyện tập theo cặp

Sinh viên tiếp tục những nhiệm vụ đã chuẩn bị và tham gia hoạt động khởi động theo cặp. Với Unit 4 Education, câu hỏi về kinh nghiệm học ngoại ngữ hoặc quan điểm giáo dục giúp người học kết nối trải nghiệm với bài đọc. Hai người lần lượt trả lời, hỏi thêm và đối chiếu phần bài làm liên quan. Khi triển khai một hoạt động tương tác mới, GV đổi cặp để mở rộng cơ hội học hỏi. Mỗi SV vẫn giữ bài làm riêng; ý kiến của bạn được dùng để kiểm tra cách hiểu, không thay thế bằng chứng trong văn bản.

2.2.4. Trình bày bài học mới

Hoạt động trình bày bài mới làm rõ nội dung chính, cấu trúc văn bản và những nhiệm vụ cần giải quyết. SV sử dụng phần đã chuẩn bị để tham gia trình bày, trả lời hoặc bổ sung; GV hướng dẫn, đặt câu hỏi và làm rõ những điểm còn vướng. Nội dung trình bày gắn với cách đọc: tác giả đang bàn vấn đề gì, các đoạn phát triển ý ra sao và thông tin nào cần chú ý. Khi phải diễn đạt điều đã hiểu, SV có thể nhận ra chỗ mình chưa chắc chắn. Những câu hỏi và phần bổ sung ở bước này giúp cả lớp có cơ sở tiếp tục đọc sâu hơn.

2.2.5. Kết hợp câu hỏi nội dung và các kĩ năng ngôn ngữ

Giảng viên kết hợp câu hỏi đọc hiểu với câu hỏi trao đổi về nội dung bài. SV đọc để tìm thông tin, nói để giải thích hoặc nêu quan điểm, nghe phần trình bày của bạn và viết ghi chú, tóm tắt hoặc câu trả lời ngắn. Trong bài về âm nhạc và giáo dục có thể trao đổi về lợi ích giáo dục mà tác giả trình bày rồi liên hệ trải nghiệm cá nhân. GV làm rõ lúc nào cần trả lời theo văn bản, lúc nào được trình bày quan điểm cá nhân. Sự phân biệt này giữ cho trao đổi có trọng tâm, đồng thời tạo không gian sử dụng tiếng Anh có ý nghĩa. Cặp học tập tiếp tục được thay đổi khi chuyển sang nhiệm vụ tương tác mới.

2.2.6. Cung cấp và kiểm tra đáp án qua đối chiếu diễn đạt tương đương

Sau khi SV tự làm bài, GV cung cấp học liệu Unit 4 gồm đáp án và giải thích, chiến lược đọc theo từng câu, bảng diễn đạt tương đương và phần tổng hợp chiến lược theo dạng câu hỏi. Khi chữa bài, SV đối chiếu đáp án ban đầu với bằng chứng, xác định cách diễn đạt tương ứng và giải thích vì sao cần giữ hoặc sửa lựa chọn. Chẳng hạn, ở câu 9, "lack the funds to buy … instruments" tương ứng với "cannot afford a musical instrument" về khả năng chi trả. Tuy nhiên, bài đọc chưa xác lập ý nhạc cụ là hàng xa xỉ, nên đáp án là NOT GIVEN. Cuối buổi, SV dùng bảng tổng hợp để chọn một chiến lược cần áp dụng ở bài đọc tiếp theo.

2.3. Vận dụng vào bài dạy Unit 4 Education

2.3.1. Bối cảnh giảng dạy và mục tiêu bài học

Unit 4 Education minh họa cách tổ chức nhiệm vụ giúp SV đọc có căn cứ, giải thích lựa chọn và rút kinh nghiệm. Các ví dụ dưới đây dựa trên học liệu và tổng kết của GV.

Đề cương được tham khảo bố trí Education trong ba tiết, mỗi tiết 45 phút. Đây là một cách phân bổ để tham khảo; thời lượng thực hiện cần phù hợp với kế hoạch học phần tại từng cơ sở đào tạo. Trong thời gian của bài học, GV cân đối phần tóm tắt bài cũ, tiếp tục làm bài, tương tác theo cặp, trình bày bài mới, trao đổi nội dung và kiểm tra đáp án. Phần chuẩn bị được thực hiện trước giờ lên lớp. Thời gian của từng hoạt động được điều chỉnh theo mức hoàn thành và khó khăn của SV. Cách bố trí cần giữ cơ hội để mỗi người tự giải thích và sửa cách hiểu, đồng thời có thời gian chuyển cặp khi bắt đầu một hoạt động tương tác mới.

2.3.2. Dự đoán cấu trúc và ghép tiêu đề

Ở phần dự đoán, SV xem những tiêu đề liên quan đến vấn đề, nguyên nhân và sự phát triển tương lai sau đó đề xuất trình tự hợp lí. Mỗi cặp giải thích lí do sắp xếp trước khi kiểm tra văn bản. GV có thể hỏi liệu tác giả có cách tổ chức nào khác. Câu hỏi này giúp người học hiểu dự đoán là bước định hướng, cần được xem lại khi đọc. Nếu trật tự thực tế khác dự đoán, SV tìm quan hệ giữa các ý để điều chỉnh. Kinh nghiệm cá nhân giúp hình thành dự đoán, còn văn bản quyết định dự đoán ấy cần giữ hay sửa. Đây cũng là dịp để người học tập chấp nhận và giải thích một cách tổ chức khác với suy nghĩ ban đầu.

Đoạn C trong bài đọc về âm nhạc là tình huống thích hợp để phân biệt chi tiết với ý chính. Mozart được nhắc đến ở phần đầu nhưng đoạn tiếp tục bàn về việc coi trọng mục tiêu học nghề ngắn hạn và sự thu hẹp vị trí của âm nhạc trong giáo dục. Nếu chọn tiêu đề chỉ nói về Mozart, người học cần kiểm tra xem tiêu đề ấy có bao quát phần còn lại hay không. GV gợi ý xem ý chuyển tiếp và câu nêu hệ quả. Từ việc đối chiếu, SV có thể rút kinh nghiệm: đọc toàn đoạn, xác định điều tác giả muốn nhấn mạnh rồi mới chọn tiêu đề.

2.3.3. Phân biệt YES NO và NOT GIVEN

Với nhận định âm nhạc được nhìn nhận tích cực trong các tác phẩm của Shakespeare, SV tìm phần thể hiện cách tác giả đánh giá. Những ý về chữa lành và hoàn thiện con người cho thấy một cái nhìn tích cực. Người học giải thích quan hệ nghĩa này trước khi chọn YES. GV có thể hỏi đáp án sẽ được quyết định theo ý kiến của mình hay theo bài đọc. Qua đó, SV phân biệt việc đồng ý với một quan điểm trong đời sống và việc xác định quan điểm mà tác giả trình bày. Đây là một yêu cầu quan trọng khi làm câu hỏi về lập trường người viết.

Nhận định về việc trường học thiếu tiền mua hàng xa xỉ như nhạc cụ đòi hỏi kiểm tra kĩ hơn. Văn bản có đề cập những trường không đủ khả năng mua nhạc cụ nhưng chưa xác định nhạc cụ thuộc nhóm hàng xa xỉ như câu hỏi nêu. SV tách các thành phần của nhận định và đối chiếu từng phần với bài. Một phần phù hợp chưa đủ để xác nhận toàn câu. Khi thành phần quyết định chưa có căn cứ để khẳng định hoặc phủ định, NOT GIVEN là lựa chọn phù hợp. Cách phân tích giúp người học tránh suy luận từ hiểu biết bên ngoài để bổ sung điều tác giả chưa nói.

Ở nhận định hoạt động âm nhạc chỉ tạo ra cải thiện nhỏ, SV cần chú ý từ giới hạn và mức độ. Bài đọc mô tả tác động mạnh hơn phạm vi của nhận định, nên có căn cứ xác định sự mâu thuẫn và chọn NO. Người học diễn giải hai ý bằng lời của mình rồi so sánh với trường hợp NOT GIVEN. Bài học cần giữ là đáp án NO phải có nội dung đối lập, trong khi NOT GIVEN liên quan đến phần chưa đủ căn cứ. Sự xuất hiện của từ chỉ phạm vi tuyệt đối chỉ nhắc người đọc kiểm tra cẩn thận, chưa tự nó quyết định đáp án.

2.3.4. Xử lí câu hỏi trắc nghiệm

Câu hỏi về tác động của học âm nhạc yêu cầu SV đối chiếu thông tin với từng phương án. Văn bản liên hệ hoạt động âm nhạc với sự cải thiện trong các lĩnh vực học tập khác. Điều này chưa cho phép kết luận người học sẽ trở thành nhạc sĩ chuyên nghiệp. SV xác định ý được tác giả nêu và phần bị thêm vào ở phương án nhiễu. Khi giải thích lí do loại lựa chọn, các em có dịp nhận ra giới hạn suy luận. Một phương án có vẻ hợp lí về chủ đề vẫn cần được kiểm tra toàn bộ nội dung trước khi chọn.

Với câu hỏi về didgeridoo, SV cần phân biệt hoạt động chơi nhạc cụ với việc nghe âm thanh. Bài đọc gắn việc chơi nhạc cụ hơi với chức năng hô hấp; thay người chơi bằng người nghe sẽ làm thay đổi quan hệ được trình bày. GV hướng dẫn gạch chân chủ thể và hành động trong cả câu hỏi lẫn phương

án. Khi so sánh, người học thấy các từ cùng chủ đề không nhất thiết mang cùng ý nghĩa. Từ ví dụ này, SV có thể rút ra một thao tác hữu ích: trước khi so sánh từ vựng, cần xác định ai thực hiện hành động, hành động ấy là gì và tác giả nói đến kết quả nào.

2.4. Kết quả giảng dạy và bàn luận

2.4.1. Những kết quả được ghi nhận

Qua tổng kết việc triển khai bài dạy trong học phần, GV nhận xét SV có tiến bộ trong học tập. Cách tổ chức được đánh giá có hiệu quả và thiết thực đối với việc học ngôn ngữ cũng như xử lí nhiệm vụ đọc hiểu học thuật. Nhận xét này phản ánh đánh giá chuyên môn từ quá trình giảng dạy; mức tiến bộ chưa được xác định bằng điểm kiểm tra trước và sau. Vì vậy, kết quả của bài báo được trình bày theo hướng tổng kết định tính, gắn với điều kiện lớp học và nội dung đã thực hiện. Đây là cơ sở để nhìn lại bài dạy, nhận diện giá trị sư phạm và xác định hướng đánh giá tiếp theo.

Phản hồi của SV tham gia học phần ghi nhận bài dạy giúp hiểu bài và vận dụng kiến thức, kĩ năng đã học. Điều này có ý nghĩa đối với mục đích nâng cao chất lượng Academic Reading: người học cần vừa hiểu văn bản đang đọc, vừa có cách tiếp cận những văn bản sau. Phản hồi tích cực bổ sung góc nhìn của người học cho đánh giá của GV nhưng chưa cho biết mức thay đổi của từng SV. Những điều người học đánh giá hữu ích cần được xem xét khi hoàn thiện hoạt động trên lớp.

2.4.2. Ý nghĩa đối với chất lượng dạy học

Giá trị sư phạm của tiến trình nằm ở việc SV được tham gia từ đầu đến cuối quá trình giải quyết nhiệm vụ. Tự làm bài tạo ra lựa chọn ban đầu; trao đổi theo cặp mở ra cơ hội kiểm tra lựa chọn; chữa bài giúp làm rõ căn cứ; phần rút kinh nghiệm hướng người học đến lần đọc tiếp theo. Các bước có ý nghĩa khi nối được với nhau. Nếu chỉ đổi cặp và đọc đáp án, tương tác khó tạo thêm hiểu biết. Nếu chỉ sửa đáp án mà chưa chỉ ra nguyên nhân, SV có thể tiếp tục mắc cùng một lỗi. Vì vậy, trọng tâm của cách dạy là chất lượng xử lí nhiệm vụ trong từng bước.

Đối với GV, lời giải thích của SV cung cấp thông tin để điều chỉnh hỗ trợ. Cùng một đáp án sai có thể bắt nguồn từ không hiểu từ, bỏ qua câu chuyển ý hoặc thêm suy luận ngoài văn bản. Mỗi nguyên nhân đòi hỏi cách hướng dẫn khác nhau. Đối với SV, biết vì sao phải sửa giúp việc luyện tập có mục tiêu rõ hơn. Quan hệ giữa hoạt động học và phản hồi vì thế là một điều kiện để nâng cao chất lượng dạy học. Những phân tích này giải thích giá trị của tiến trình về mặt sư phạm và cần tiếp tục được kiểm tra bằng sản phẩm học tập được lưu giữ có hệ thống.

2.5. Điều kiện vận dụng và hướng hoàn thiện

2.5.1. Hỗ trợ người học trong quá trình tự làm

Mỗi buổi học cần có phần ôn kiến thức, kĩ năng sẵn có và phần mở rộng vừa sức. Chẳng hạn, sau khi ôn tìm ý chính, SV đọc đoạn có câu chuyển ý để nhận diện trọng tâm thay đổi; sau khi ôn tìm chi tiết, tiếp tục kiểm tra phạm vi nhận định. GV hỗ trợ từ thiết yếu và ngữ cảnh để người học hiểu văn bản có yếu tố ngôn ngữ mới. Mức khó được điều chỉnh theo bài làm, không căn cứ riêng mức 4.5-6.0 trên bìa sách. Đổi cặp hỗ trợ trao đổi cách hiểu, còn nhiệm vụ cá nhân kiểm tra khả năng vận dụng.

Hoạt động theo cặp cần được tổ chức phù hợp với quy mô lớp và điều kiện phòng học. GV có thể chia khu vực đổi cặp, quy định lượt trình bày và sử dụng nhóm ba người khi cần thiết. Khi chuyển sang hoạt động tương tác mới, nhiệm vụ cần đi tiếp hoặc nâng yêu cầu để SV có nội dung mới trao đổi. Mỗi người vẫn lưu bài làm và viết kinh nghiệm của mình. Sự kết hợp giữa tương tác với nhiều bạn và trách nhiệm cá nhân giúp GV theo dõi mức hiểu, đồng thời hỗ trợ người còn gặp khó khăn mà không phụ thuộc vào một sĩ số cố định.

2.5.2. Bổ sung minh chứng về sự tiến bộ

Để ghi nhận kết quả đầy đủ hơn, GV có thể lưu đáp án ban đầu, bài sửa và phản tư ngắn của SV. Đánh giá nên chú ý độ chính xác, bằng chứng, cách giải thích và khả năng áp dụng trong nhiệm vụ mới. Tiêu chí cần rõ ràng; với lớp đông, GV có thể nhận xét phần trọng tâm mỗi buổi. Hồ sơ được tích lũy sẽ giúp nhìn thấy tiến bộ qua thời gian và bổ sung căn cứ cho nhận xét về tiến bộ trong học tập.

Phản hồi của SV cũng nên gắn với câu hỏi cụ thể: hoạt động nào giúp hiểu bài, cách đọc nào đã áp dụng và khó khăn nào còn gặp. Kết hợp phản hồi với bài làm giúp GV phân biệt mức hài lòng và mức thực hiện nhiệm vụ. Nếu kiểm tra trước, sau, cần dùng văn bản tương đương về yêu cầu và độ khó, tránh dùng lại câu đã chữa. Cách đánh giá cần bám sát chuẩn đầu ra, quy định học phần và cơ chế chấm điểm của từng cơ sở đào tạo. Tiêu chí cho bài làm cá nhân, hoạt động tương tác và nhiệm vụ vận dụng cần được công bố trước để SV biết kết quả của mình được xem xét như thế nào.

2.5.3. Điều chỉnh theo cơ sở đào tạo và nhóm người học

Khả năng vận dụng của tiến trình nằm ở cách tổ chức hoạt động học, trong khi văn bản và mức độ nhiệm vụ cần thay đổi theo bối cảnh. Với SV mới tiếp cận đọc hiểu học thuật, GV có thể chọn văn bản ngắn, giải thích từ thiết yếu và đưa câu hỏi gợi ý tìm bằng chứng. Với người học có nền tảng tốt hơn, nhiệm vụ có thể yêu cầu so sánh lập luận, đánh giá cách sử dụng dẫn chứng hoặc viết tóm tắt. Việc nâng yêu cầu cần dựa vào bài làm và khả năng hiểu đầu vào của SV. Nhờ đó, cùng một tiến trình vẫn có thể phù hợp với những trình độ khác nhau.

Ở các chương trình có định hướng nghề nghiệp khác nhau, chủ đề bài đọc nên gắn với nhu cầu học tập của SV. Education là ví dụ gần gũi để bắt đầu; các văn bản về kinh tế, môi trường hoặc công nghệ có thể được lựa chọn nếu phù hợp chuẩn đầu ra. Trong mọi trường hợp, SV vẫn cần tự đưa ra cách hiểu, đối chiếu với văn bản, trao đổi và điều chỉnh. Những kết quả tích cực từ thực tiễn giảng dạy là căn cứ tham khảo cho việc thử nghiệm cách tổ chức này. Hiệu quả ở mỗi nơi cần được xem xét qua sản phẩm học tập và phản hồi tại chính bối cảnh áp dụng.

3. Kết luận

Như vậy, vận dụng dạy học kiến tạo qua Unit 4 Education trong học phần Academic Reading thuộc chương trình Ngôn ngữ Anh tại Trường Đại học Nông Lâm Thành phố Hồ Chí Minh tạo cơ sở thực tiễn để nhìn lại cách tổ chức dạy đọc hiểu học thuật. GV ghi nhận tiến bộ trong học tập; phản hồi của SV ghi nhận sự hữu ích đối với hiểu bài và vận dụng. Những kết quả định tính này cùng căn cứ từ các nghiên cứu thực nghiệm cho thấy giá trị của việc để SV tự làm, trao đổi và rút kinh nghiệm dưới sự hướng dẫn của GV. Mức cải thiện cụ thể cần được làm rõ hơn trong những lần đánh giá tiếp theo. Do đó, để phục vụ mục đích nâng cao chất lượng dạy học, hoạt động kiến tạo cần bám sát văn bản, chuẩn đầu ra và khả năng người học. Chuẩn bị trước giờ học, ôn bài cũ, luyện tập với những bạn học khác nhau và giải thích đáp án chỉ phát huy ý nghĩa khi SV nhận ra cách đọc cần giữ hoặc điều chỉnh. GV có trách nhiệm thiết kế nhiệm vụ vừa sức, cung cấp phản hồi đúng lúc và giúp người học hệ thống hóa kinh nghiệm. Tiếp tục lưu bài làm cá nhân, thu phản hồi cụ thể và kiểm tra khả năng vận dụng trên văn bản mới sẽ làm rõ hơn kết quả, đồng thời hỗ trợ hoàn thiện cách dạy ở các bài học tiếp theo.

Tài liệu tham khảo

Le, H. V., & Nguyen, L. Q. (2024). Promoting L2 learners' critical thinking skills: The role of social constructivism in reading class. *Frontiers in Education, 9*, Article 1241973. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1241973.

Le, H. V., Nguyen, T. A. D., Le, D. H. N., Nguyen, P. U., & Nguyen, T. T. A. (2024). Unveiling critical reading strategies and challenges: A mixed-methods study among English major students in a Vietnamese higher education institution. *Cogent Education, 11*(1), Article 2326732. https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2326732.

McCarter, S., & Whitby, N. (2014). *Improve your skills: Reading for IELTS 4.5-6.0*. Macmillan Education.

Nguyễn Hữu Châu (2005). Quan điểm kiến tạo trong dạy học. *Tạp chí Tâm lý học,* số 2, tr. 1-6. https://vjol.info.vn/TLH/vi/article/view/7519./

Nguyen, L. Q., & Le, H. V. (2023). Enhancement of EFL learners' lexical retention: The role of social constructivism. *Cogent Education, 10*(1), Article 2223811. https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2223811.

Nguyen, V. D., & Thai, C. D. (2022). An action research on improving reading performance of non-English majored freshmen at FPT University, Ho Chi Minh City, Vietnam. *European Journal of Applied Linguistics Studies, 5*(2), 49-83. https://doi.org/10.46827/ejals.v5i2.368.

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice, 41*(2), 64-70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2.