

# ỨNG DỤNG MÔ HÌNH LỚP HỌC ĐẢO NGƯỢC MỘT PHẦN TRONG GIẢNG DẠY TIẾNG ANH CƠ BẢN TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC HÒA BÌNH

ThS. Lê Thị Thùy Trang, ThS. Trần Thị Ân, ThS. Nguyễn Hoàng Uyên Châu

Trường Đại học Hòa Bình

Tác giả liên hệ: hongtrang.kit@gmail.com

Ngày nhận: 23/3/2023

Ngày nhận bản sửa: 26/4/2023

Ngày duyệt đăng: 26/6/2023

## Tóm tắt

Phương pháp lớp học đảo ngược trong giảng dạy tiếng Anh đã trở nên phổ biến trong giới nghiên cứu sau năm 2014 và số lượng các nghiên cứu trong lĩnh vực này tăng nhanh trong thời gian gần đây cả trên thế giới và ở Việt Nam. Trong các nghiên cứu được khảo sát, khả năng nói và viết là những kỹ năng ngôn ngữ được nghiên cứu phổ biến nhất. Vì vậy, bài viết này sẽ chỉ ra kết quả sau khi triển khai áp dụng mô hình lớp học đảo ngược trong giảng dạy tiếng Anh tại Trường Đại học Hòa Bình và đưa ra khuyến nghị để phương pháp này phù hợp hơn trong bối cảnh của Trường Đại học Hòa Bình.

**Từ khóa:** Lớp học đảo ngược, giảng dạy tiếng Anh (English language teaching - ELT), khả năng nói và viết, kỹ năng sử dụng ngôn ngữ, mô hình lớp học đảo ngược một phần.

## Application of the Partial flipped classroom model in teaching basic English at Hoa Binh University

MA. Le Thi Thuy Trang, MA. Tran Thi An, MA. Nguyen Hoang Uyen Chau

Hoa Binh University

Corresponding author: hongtrang.kit@gmail.com

## Abstract

The flipped classroom method has gained popularity in English language teaching (ELT) research since 2014, with a rapid increase in relevant studies. Reviewing the literature reveals that the flipped classroom method is feasible for ELT worldwide, with speaking and writing abilities being the most commonly studied language skills. As such, this article presents findings on the implementation of the Partial Flipped Classroom Approach Model and recommends its suitability for enhancing speaking and writing abilities in the context of Hoa Binh University's English language teaching.

**Keywords:** Flipped classroom, English language teaching (ELT), speaking and writing abilities, language skills, partial flipped classroom approach model.

## 1. Mở đầu

Hiện nay, các trường đại học, cao đẳng ở Việt Nam, trong đó có Trường Đại học Hòa Bình đang đào tạo theo tín chỉ. Điều này đồng nghĩa với việc sinh viên tích lũy được một tín chỉ thì cần học 15 tiết lý thuyết trên lớp và phải dành ít nhất 30 giờ chuẩn bị ngoài giờ lên lớp. Tuy nhiên, do việc giảng dạy tại Trường Đại học Hòa Bình học phần

Tiếng Anh cơ bản vẫn theo phương pháp dạy truyền thống là chính, chưa thực hiện được bài đánh giá phân loại đầu vào tiếng Anh của sinh viên nên việc khai thác 30 giờ tự học của sinh viên chưa triệt để. Sinh viên chủ yếu chỉ ôn lại bài cũ rồi lên lớp. Khi lên lớp, sinh viên được học theo phương pháp dạy học truyền thống - lấy người dạy làm trung tâm (người dạy sẽ là người trình bày,

diễn giải kiến thức; còn người học sẽ lắng nghe, ghi chép và ghi nhớ). Cách dạy này tương đối phù hợp với sinh viên chưa biết nhiều về tiếng Anh (thường là sinh viên ở nông thôn, vùng sâu, vùng xa); còn với sinh viên giỏi tiếng Anh (thường là sinh viên từ các thành phố) thì lại cho thấy sự nhàm chán, đơn điệu. Vì vậy, phương pháp này chưa thực sự mang lại cho người học sự chủ động, tích cực và hứng thú trong học tập, cũng như chưa tạo được cơ hội học tập và cơ hội trình bày tiếng Anh theo hướng biện luận cho tất cả sinh viên.

Một điểm bất cập nữa trong việc giảng dạy tiếng Anh khi công nghệ phát triển và internet đại trà là sinh viên sẽ ngày càng lười học ngoại ngữ, trong đó có tiếng Anh, do có sự hỗ trợ của các công cụ dịch trực tuyến như Google dịch, Bing... Khi được hỏi một câu hỏi, sinh viên sẽ dùng các công cụ dịch để hiểu câu hỏi, sau đó, lại dùng công cụ dịch để dịch ý muốn trả lời. Cứ như vậy, khả năng dùng tiếng Anh của sinh viên sẽ “dậm chân tại chỗ” hoặc ngày càng mai một.

Nhận thấy tính khả quan trong việc áp dụng công nghệ và internet vào công tác dạy học nhằm nâng cao hiệu quả tự học cũng như nâng cao năng lực sử dụng tiếng Anh cho sinh viên đại học ở Việt Nam, dựa theo kết quả tham khảo phương pháp dạy học tiếng Anh ở một số trường đại học ở Việt Nam như: Trường Đại học Sư phạm Nghệ thuật Trung ương [1], Trường Đại học Kinh tế thành phố Hồ Chí Minh [2], Đại học Mở Hà Nội [3], nhóm tác giả mong muốn áp dụng mô hình dạy học mới theo hướng phát huy tính tích cực, sáng tạo, chủ động của người học cho sinh viên Trường Đại học Hòa Bình. Mô hình giảng dạy này được gọi là mô hình lớp học đảo ngược một phần. Tác giả lựa chọn mô hình này vì gắn với triết lý giáo dục của Trường Đại học Hòa Bình là “Chất lượng - Hội nhập - Sáng tạo”. Vì vậy, nhóm tác giả hy vọng phương pháp dạy học mới sẽ phát huy được khả năng tự học và sáng tạo của sinh viên theo triết lý giáo dục đó.

## 2. Cơ sở lý luận

### 2.1. Lớp học đảo ngược là gì?

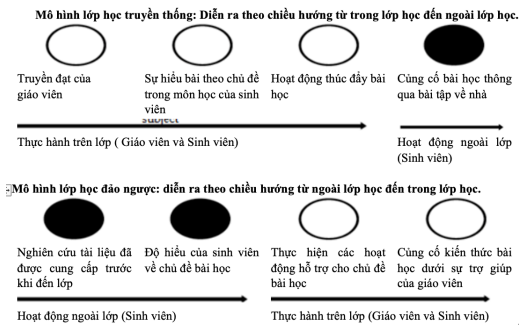
Có rất nhiều định nghĩa về lớp học đảo ngược trong các nghiên cứu. Thuật ngữ “Lớp học đảo ngược” lần đầu được đề cập bởi J. Wesley Baker [4] trong hội nghị quốc tế về công tác giảng dạy và học tập trong bài nghiên cứu “*The Classroom flip, using web course management tools to become the guide by the side*” (Lớp học đảo ngược, sử dụng công cụ quản lý lớp học qua web để hướng dẫn sinh viên học) vào năm 2000. Cùng quan tâm với nghiên cứu trên, Lage cùng đồng nghiệp cũng tiến hành nghiên cứu, trong đó, có dùng thuật ngữ “The Inverted Classroom” (Lớp học đảo ngược) [5]. Đây là phương pháp dạy học theo hướng lấy người học làm trung tâm. Xét về nguồn gốc, phương pháp lớp học đảo ngược đã được áp dụng ở cấp đại học trong các ngành khoa học, công nghệ, kỹ thuật và toán học, hay còn gọi là STEM [6, 7].

Theo Bishop và Verleger [8], lớp học đảo ngược lấy người học làm trung tâm và phương pháp này gồm hai phần là: Hoạt động dạy học tương tác trên lớp và dạy học trực tiếp tới từng cá nhân thông qua các bài giảng trên nền tảng máy tính. Mull [9] giải thích mô hình dạy học này cho phép sinh viên chuẩn bị bài trước qua việc xem các video, các tệp âm thanh được ghi sẵn theo chuỗi trên internet (podcast) và các bài báo. Một tác giả khác là Milman [10] cũng chỉ ra rằng, cách tiếp cận này hướng đến lượng kiến thức được hấp thụ trong mỗi bài giảng sau khi sinh viên được học thông qua việc xem các video, các tệp âm thanh ghi sẵn cũng như việc thảo luận, làm việc nhóm và sử dụng các ứng dụng trong suốt khóa học. Hai tác giả khác là Toto và Nguyen [11] diễn giải rằng lớp học đảo ngược theo đường hướng dạy học này sẽ giúp tăng hoạt động học tích cực và tạo cơ hội cho sinh viên có thể áp dụng kiến thức đã chuẩn bị trên lớp dưới sự hướng dẫn của giáo viên. Hamdan và các cộng sự [12] chỉ ra rằng lớp học đảo ngược không phải là mô hình đã được xác định mà là mô hình được áp dụng để đáp ứng nhu cầu của người học thông qua sử dụng các thiết bị khác nhau. Do các nhà giáo dục học trên thế giới áp dụng lớp

học đảo ngược theo các phương pháp khác nhau nên đã làm thay đổi khái niệm về lớp học đảo ngược từ “lớp học đảo ngược” sang “đường hướng lớp học đảo ngược”. Điều này càng cho thấy hướng tiếp cận mới này có thể áp dụng được với nhiều phương pháp học khác nhau [13].

**2.2. Mô hình lớp học đảo ngược truyền thống**

Theo Bergmann và Sams [14], “*điều được làm trên lớp cũng được làm ở nhà, bài tập làm ở nhà sẽ được hoàn thiện trên lớp*” là đặc điểm chính của mô hình lớp học đảo ngược. Điều này có nghĩa là sinh viên học theo mô hình này sẽ được xem video bài giảng buổi tối trước ngày lên lớp. Bài học sẽ bắt đầu bằng những câu hỏi và trả lời ngắn gọn. Nếu có điểm nào trong bài giảng mà sinh viên chưa hiểu, giáo viên sẽ giải thích kỹ càng. Thời gian còn lại trên lớp, giáo viên sẽ tổ chức hoạt động dựa trên câu hỏi và hỗ trợ từng sinh viên. Trong kiểu cấu trúc lớp học này, các bài học luôn được cung cấp dưới dạng video bài giảng trong suốt thời gian khóa học và giáo viên không phải giảng bài trực tiếp. Theo đó, sinh viên có cơ hội học hỏi bằng cách thảo luận. Trong cách tiếp cận này, giáo viên không còn là trung tâm mà sinh viên mới được lấy làm trung tâm và giáo viên ở trong lớp chỉ như một người hướng dẫn. Dưới đây là sự khác biệt giữa các phương pháp giáo dục truyền thống và mô hình lớp học đảo ngược được so sánh.



**Hình 1.** So sánh Mô hình lớp học truyền thống và Mô hình lớp học đảo ngược [15]

Tuy nhiên, theo cách tiếp cận truyền thống, việc giảng dạy môn học chiếm phần lớn thời gian của khóa học [14], còn theo phương pháp lớp học đảo ngược, thời

gian được phân bổ lại. Ta sẽ thấy sự khác biệt giữa các tiết hoạt động trong lớp theo phương pháp truyền thống của Bergmann và Sams [14] và các tiết hoạt động trong lớp theo phương pháp lớp học đảo ngược được trình bày trong Bảng 1.

**Bảng 1.** So sánh hoạt động trên lớp giữa lớp học truyền thống và lớp học đảo ngược

Lớp học truyền thống	Thời gian	Lớp học đảo ngược	Thời gian
Khởi động	5 phút	Khởi động	5 phút
Kiểm tra bài tập về nhà/ Kiểm tra bài cũ	20 phút	Trả lời câu hỏi video bài giảng	10 phút
Giảng bài mới	30-45 phút	---	---
Bài tập/ Thực hành/ Ứng dụng ...	20-35 phút	Bài tập/ Thực hành/ Ứng dụng ...	75 phút

**2.3. Mô hình tiếp cận lớp học đảo ngược một phần**

Cấu trúc lớp học đảo ngược một phần ít nghiêm ngặt hơn so với cấu trúc lớp học đảo ngược truyền thống [16]. Phương pháp này chỉ khuyến khích sinh viên xem video ngoài giờ học ([17], chứ không phạt những em không xem được video hoặc những em không xem được do thiếu thiết bị [17]. Lý thuyết do Gwyneth Jones phát triển đã tạo ra ứng dụng hoàn hảo cho mô hình lớp học đảo ngược một phần ở Trường Trung học Murray Hill. Trong mô hình tiếp cận lớp học đảo ngược một phần, có một số khác biệt về nhiệm vụ của sinh viên so với mô hình truyền thống, được thể hiện dưới đây: **Bảng 2.** Sự khác biệt giữa Mô hình lớp học đảo ngược truyền thống và Mô hình lớp học đảo ngược một phần theo hướng tiếp cận

Mô hình lớp học đảo ngược truyền thống	Hoạt động	Mô hình tiếp cận lớp học đảo ngược một phần	Hoạt động
Trên lớp	- Khởi động - Trả lời câu hỏi video bài giảng - Bài tập hoặc ứng dụng	Trên lớp	- Khởi động - Giải đáp các thắc mắc liên quan đến bài giảng, chủ đề... - Bài tập hoặc hoạt động tạo sản phẩm
Ngoài lớp	- Phải xem/ học từ PowerPoint, Video hướng dẫn, Bài giảng... - Trả lời các câu hỏi được đề cập	Ngoài lớp	- Có thể xem/ học từ PowerPoint, Video hướng dẫn, Bài giảng hoặc các nguồn khác (internet, website, tài liệu tham khảo,...) - Chuẩn bị một bài luận dạng viết/ nói liên quan đến chủ đề đã cho

**3. Phương pháp nghiên cứu**

**3.1. Thiết kế nghiên cứu**

Nghiên cứu này chủ yếu sử dụng phương pháp thống kê - mô tả - phân tích. Để đánh giá hiệu quả của mô hình học tập đảo ngược một phần trong dạy học tiếng Anh, nhóm tác giả dùng phương pháp đánh giá định lượng. Quy trình đánh giá liên quan đến việc thu thập, thống kê và phân tích kết quả trực tiếp và gián tiếp của việc học tập khóa học. Kết quả trước mắt của nghiên cứu khóa học là đánh giá của sinh viên vào cuối khóa học về kỹ năng nói và viết. Kết quả học tập gián tiếp bao gồm khả năng giải quyết vấn đề và kỹ năng tư duy phản biện của sinh viên được đánh giá dựa trên tiêu chí đã được đưa ra trong khung đánh giá. Chúng tôi đã đánh giá thái độ tiếp nhận mô hình lớp học của sinh viên thông qua việc sử dụng khảo sát theo thang đo Likert.

**3.2. Đối tượng tham gia nghiên cứu**

Nghiên cứu được triển khai trong học kỳ I năm học 2022-2023 tại Trường Đại học Hoà Bình. Tổng số học viên tham gia là 52 sinh viên tuổi từ 20-21, đang học Tiếng Anh cơ bản trình độ 3 (B1), được chia thành 2 lớp: Lớp 1 gồm 24 sinh viên, học theo phương pháp dạy học truyền thống; Lớp 2 gồm 28 sinh viên, học theo mô hình tiếp cận học tập đảo ngược một phần.

Mô hình tiếp cận lớp học đảo ngược một phần được dùng để đánh giá hiệu quả trong việc áp dụng mô hình đến khả năng diễn đạt biện luận của sinh viên (cả dạng nói và dạng viết) trong giảng dạy Tiếng Anh cơ bản 3. Bắt đầu quá trình nghiên cứu, nhóm tác giả đã thông báo và giải thích mục đích, mục tiêu và yêu cầu của khóa học đối với sinh viên của từng nhóm đối tượng nghiên cứu. Cả hai lớp được nghiên cứu đều được học trong môi trường về điều kiện cơ sở vật chất, giáo trình bắt buộc như nhau. Kết quả đánh giá năng lực diễn đạt biện luận của sinh viên được lấy ra từ bài kiểm tra cuối kỳ (gồm 4 kỹ năng: nghe, nói, đọc, viết) để đảm bảo độ khách quan. Sự khác biệt chính giữa hai lớp là cách thức tổ chức hoạt động dạy - học và tài liệu hỗ trợ. Bảng 3 tiết lộ sự phân bổ các hoạt động trong lớp học và bài tập của sinh viên mà họ phải làm.

**Bảng 3.** Hoạt động học trên lớp và hoạt động học ở nhà của sinh viên học khóa Tiếng Anh cơ bản 3

Hoạt động trên lớp	Hoạt động ở nhà
Các nhiệm vụ giao tiếp để phát triển kỹ năng nói và viết	Nghiên cứu các trang web, bài học, tài liệu gợi ý,...
Hoạt động tư duy	Tự lập bản đồ tư duy từ vựng về (các) chủ đề nhất định
Tranh luận/ chia sẻ ý kiến	Ghi lại những cấu trúc ngữ pháp thú vị của bản thân
Chia sẻ ý kiến / phác thảo một chủ đề trong nhóm	Diễn đàn
Bạn bè đánh giá	Nghe/ Xem và thực hành
Giải thích ngữ pháp và từ vựng	Sản xuất một bài phát biểu hoặc một văn bản viết về chủ đề nhất định

**3.3. Tiến trình nghiên cứu**

Giáo viên dạy Lớp 2 đưa cho sinh viên danh sách gợi ý website, video, bài học, tài liệu... và cả bài giảng cho chủ đề tuần đó. Sinh viên tự nghiên cứu các tài liệu và ghi lại các cấu trúc ngữ pháp thú vị với bản thân, lập sơ đồ tư duy về từ vựng theo chủ đề trên hai hướng quan điểm là ủng hộ và không ủng hộ, sau đó, chuẩn bị bài nói hoặc một bài viết về chủ đề của tuần đó. Sản phẩm nói hoặc viết sẽ được giáo viên và bạn cùng lớp đánh giá, nhận xét (đối với dạng bài nói) hoặc giáo viên gửi phản hồi sau (đối với bài viết). Giáo viên cũng đánh giá chất lượng bài làm của sinh viên hàng tuần theo các tiêu chí giống tiêu chí đánh giá bài thi cuối kỳ cộng thêm yếu tố chuẩn bị bài. Kết thúc khóa học, sinh viên cả 2 lớp đều được đánh giá như trước đây (đánh giá bốn kỹ năng: nghe, nói, đọc, viết) và chỉ có kết quả của phần thi viết và nói mới được lấy ra để khảo sát tính khả dụng của việc áp dụng mô hình học tập mới. Bên cạnh đó, sinh viên Lớp 2 được mời tham gia khảo sát sự phù hợp của việc áp dụng mô hình lớp học đảo ngược một phần trong học tiếng Anh.

**4. Kết quả nghiên cứu**

Việc đánh giá được thực hiện dựa trên 4 tiêu chí chính: Trả lời đúng câu hỏi; Tính mạch lạc và tính gắn kết; Từ vựng; Phạm vi

## QUẢN LÝ GIÁO DỤC

ngữ pháp và độ chính xác.

Dưới đây là một số kết quả:

Số sinh viên tham gia bài đánh giá kết thúc học phần kỹ năng Nói và Viết:

**Bảng 4.** Số sinh viên tham gia thi

	Số sinh viên tham gia thi
Lớp 1	24/ 24
Lớp 2	28/ 28

### Thi viết:

Bảng dưới mô tả số lượng bài thi và chất lượng bài thi kỹ năng viết dưới dạng trực quan.

**Bảng 5.** Số bài viết có sản phẩm và số bài viết không có sản phẩm

	Số bài viết có sản phẩm	Số bài viết không có sản phẩm
Lớp 1	6/ 24	18/24
Lớp 2	25/ 28	3/20

Bảng dưới đây thể hiện kết quả đánh giá bài viết trên tổng số sinh viên của mỗi lớp (Lớp 1: 24; Lớp 2: 28). Sinh viên tham gia nhưng không có sản phẩm tính 0 điểm.

**Bảng 6.** Kết quả đánh giá bài viết trên tổng số sinh viên của mỗi lớp (Sinh viên tham gia nhưng không có sản phẩm tính 0 điểm)

	Trả lời đúng câu hỏi (.../ 10)	Tính minh bạch và tính chính xác (.../ 10)	Từ vựng (.../ 10)	Phạm vi ngữ pháp và độ chính xác (.../ 10)	Tổng (.../ 10)
Lớp 1	1.72	1.55	1.70	1.42	1.61
Lớp 2	6.51	5.82	6.01	6.06	6.10

Bảng dưới đây thể hiện kết quả đánh giá kỹ năng nói trên tổng số sinh viên trong mỗi lớp (Lớp 1: 24; Lớp 2: 28). Tất cả sinh viên đều tham dự bài kiểm tra.

### Thi Nói:

**Bảng 7.** Kết quả đánh giá bài nói trên tổng số sinh viên của mỗi lớp (Tất cả sinh viên đều tham dự bài kiểm tra)

	Trả lời đúng câu hỏi (.../ 10)	Tính minh bạch và Tính chính xác (.../ 10)	Từ vựng (.../ 10)	Phạm vi ngữ pháp và độ chính xác (.../ 10)	Tổng (.../ 10)
Lớp 1	5.52	5.74	5.14	5.28	5.42
Lớp 2	6.01	5.92	5.91	5.64	5.87

Dựa vào bảng trên, ta thấy trong phần thi viết, đa số sinh viên Lớp 2 (học theo mô hình tiếp cận lớp học đảo ngược một phần) biết diễn đạt ý kiến của mình về chủ đề đã cho tốt hơn (25/28) với tỉ lệ 89.28%. Lớp 1 chỉ có 6 sinh viên (trong tổng số 24 sinh viên) trả lời được bài viết, tương đương 25%, còn lại để giấy trắng. Điều này có nghĩa là mô hình tiếp cận lớp học đảo ngược có tác dụng tích cực hơn đối với sinh viên. Sinh viên được học theo cách tiếp cận này biết cách trả lời câu hỏi theo cách tư duy phản biện chứ không chỉ đơn giản trả lời Có/Không.

Trong phần thi nói, tất cả sinh viên của 2 lớp đều tham gia và sinh viên lớp 2 có phần thể hiện tốt hơn một chút. Sự khác biệt rõ nhất về trình độ nói là từ vựng, sinh viên Lớp 2 có điểm trung bình là 5,91, trong khi sinh viên Lớp 1 là 5,14. Một sự khác biệt lớn khác là phản hồi nhiệm vụ. Sinh viên lớp 2 có thể trả lời phù hợp khoảng 60% câu hỏi, trong khi sinh viên lớp 1 có thể làm được khoảng 55%. Sự khác biệt này có thể do hoạt động xem video và lập sơ đồ tư duy từ vựng theo từng chủ đề mà sinh viên lớp 2 đã thực hiện giúp sinh viên nhớ tốt hơn và vận dụng tốt hơn, còn sinh viên Lớp 1 thì không.

Để đánh giá tác động của việc xem các video cho sẵn/ gợi ý đối với vốn từ vựng tiếng Anh của sinh viên (Lớp 1 được xem các video đi kèm bài giảng trên lớp, Lớp 2 xem trước các video cho sẵn/ gợi ý ở nhà), nhóm tác giả đã lấy kết quả liên quan đến vấn đề này trong khảo sát về mức độ hài lòng của sinh viên đối với khóa học, được thể hiện trong Bảng 8 dưới đây.

**Bảng 8.** Sự hài lòng của sinh viên về việc “*Bạn có nghĩ rằng việc xem các video liên quan đến chủ đề nhất định có thể nâng cao vốn từ vựng tiếng Anh của bạn không?*”

Câu hỏi		Rất đồng ý (Sinh viên)	Đồng ý (Sinh viên)	Không ý kiến (Sinh viên)	Không đồng ý (Sinh viên)	Rất không đồng ý (Sinh viên)
Bạn có nghĩ rằng việc xem các video liên quan đến chủ đề nhất định có thể nâng cao vốn từ vựng tiếng Anh của bạn không?	Lớp 1	2	7	12	3	0
	Lớp 2	9	6	8	2	3

Bảng 8 cho ta thấy với việc xem video trên lớp chỉ có 37.5% sinh viên Lớp 1 cho rằng hoạt động này có tác dụng với việc nâng cao vốn từ vựng tiếng Anh, 50% không có ý kiến và 12.5% là không thấy việc xem video có tác dụng tới vốn từ tiếng Anh của mình. Điều này là kết quả của việc sử dụng video như công cụ hỗ trợ bài giảng hoặc tạo hứng thú cho người học. Trong khi đó, Lớp 2 có tới 53.6% số sinh viên thấy việc xem video tác động tích cực đến vốn từ vựng của mình. Điều này có được là do sinh viên ngoài xem các video đi cùng giáo trình, giáo viên còn cung cấp các video khác có tính cập nhật và đời sống hơn. 28.6% số sinh viên Lớp 2 không có ý kiến, còn số sinh viên thấy xem video không tác động đến vốn từ vựng của họ chiếm 17.8%. Điều này là do mô hình tiếp cận lớp học đảo ngược một phần không bắt buộc sinh viên phải xem video bài giảng trước nên việc xem và học từ video hoàn toàn dựa trên ý thức học của sinh viên.

Dựa vào Bảng 6 và Bảng 7, có thể thấy Lớp 2 trội hơn Lớp 1 ở kỹ năng viết. Điều này có được là nhờ những điều sau: Đầu tiên, sinh viên Lớp 2 thường xuyên làm bài viết như bài tập về nhà và được nhận phản hồi đánh giá của giáo viên. Thêm vào đó, việc xem các video, bài giảng theo từng chủ đề cùng với việc lập sơ đồ tư duy về từ vựng, ngữ pháp là một hoạt động tái tạo lại những gì đã học cũng giúp sinh viên ghi nhớ bài tốt hơn. Thứ ba, trong bài thi kỹ năng viết, sinh viên không được giải thích gì thêm, trong khi thi kỹ năng nói sinh viên có thể hỏi và tương tác với cán bộ chấm thi bằng tiếng Anh để làm rõ yêu cầu của đề. Một điều nữa là khi thi kỹ năng nói, có ba phần (Chào hỏi - giới thiệu thông tin cá nhân, Chủ đề chính, Thảo luận) nên sinh viên trả lời phần chào hỏi, giới thiệu thông tin cá nhân cũng đã có điểm.

Khi xem xét khả năng diễn đạt biện luận dạng nói của sinh viên, nhóm tác giả tách phần nói theo chủ đề để xem xét thì có kết quả như bảng dưới đây.

**Bảng 9.** Số sinh viên trả lời câu hỏi biện luận của hai lớp và kết quả

	Số sinh viên làm phần trả lời biện luận dạng nói	Điểm trung bình
Lớp 1	12/24	6.92
Lớp 2	25/28	6.05

Dựa vào Bảng 9, ta thấy số sinh viên lớp học truyền thống biết cách và có thể trả lời câu hỏi biện luận là 50% (12 sinh viên), nửa lớp là không thể trả lời. Lớp 2 thì có 89,29% (25 sinh viên) biết cách trả lời phần nói biện luận. Tuy nhiên, nếu xét về kết quả trung bình thì sinh viên Lớp 1 có kết quả tốt hơn với 6.92, còn Lớp 2 là 6.05. Điều này cho thấy hầu hết sinh viên Lớp 2 biết cách trả lời câu hỏi biện luận ở dạng nói, và chất lượng bài trả lời rất đa dạng phản ánh năng lực ngôn ngữ và mức độ quan tâm đến môn học (sinh viên vẫn coi Tiếng Anh cơ bản 1, 2, 3 là môn chung nên ít chú trọng); trong khi đó, sinh viên Lớp 1, tuy chỉ có 12 bạn có thể trả lời bài nói biện luận nhưng chất lượng rất cao, cho thấy những sinh viên này có nền tảng tiếng Anh khá vững.

### 5. Kết luận

Dựa vào kết quả trên, nhóm tác giả kết luận rằng mô hình tiếp cận học tập đảo ngược một phần cho thấy sự tác động tích cực trong việc cải thiện khả năng viết phân biện của sinh viên. Sinh viên biết cách trình bày, sử dụng từ vựng, cấu trúc ngữ pháp hợp lý để nêu quan điểm của mình. Xét về khả năng nói biện luận của sinh viên, áp dụng mô hình dạy học mới có tác động rõ ràng đến việc xác định đúng yêu cầu của đề và trình bày được lập luận cá nhân về chủ đề đó. Tuy chất lượng của bài nói biện luận chưa cao và chưa đồng đều nhưng kết quả này phản ánh thái độ học tập và khả năng tiếp nhận của sinh viên.

Trên cơ sở nghiên cứu, nhóm tác giả cho rằng phương pháp lớp học đảo ngược là cách tốt để cải thiện khả năng viết phân biện của sinh viên do có bài giảng và số lượng lớn tài liệu tham khảo. Cách tiếp cận này cũng thúc đẩy sinh viên tự học thông qua một số trang web có thông tin tiếng Anh cập

nhất theo chủ đề và liên quan đến chủ đề một cách thú vị và dễ theo dõi. Kết quả nghiên cứu chưa cho thấy nhiều kết quả nổi bật trong việc cải thiện khả năng nói của sinh viên. Điều này có thể được cải thiện khi được áp dụng một phần thời gian luyện phát âm và/hoặc từ vựng của sinh viên hoặc nên áp dụng mô hình lớp học đảo ngược trong giảng dạy (khi việc video bài giảng là bắt buộc).

Từ những kết quả thu được, nhóm tác giả đề xuất nên áp dụng mô hình tiếp cận lớp học đảo ngược một phần vào giảng dạy các môn chuyên ngành, đặc biệt là những môn thuộc ngành Ngôn ngữ Anh để phát huy hiệu quả trong việc ghi nhớ và vận dụng từ vựng theo chủ đề và các cấu trúc ngữ pháp cũng như tăng hứng thú khi học.

### Tài liệu tham khảo

- [1]. Hà T.T. (2019). Phát triển năng lực tự học tiếng Anh cho sinh viên trường Đại học Sư phạm nghệ thuật Trung ương nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục. *Tạp chí Giáo dục*, Số đặc biệt tháng 4/2019, tr 249-253.
- [2]. Uyên D. T. T và Thơ V. Đ. (2019). The effectiveness of the self-assessment and peerteaching activity based on the learning pyramid on the students' retention in learning vocabulary at the University of Economics Ho Chi Minh city at *OpenTESOL International Conference 2019 - Innovation and Inspiration: Building the Future of Language Education*.
- [3]. Hằng H. M (2021). Ứng dụng mô hình dạy học lớp học đảo ngược vào giảng dạy hệ đào tạo từ xa ngành ngôn ngữ Trung Quốc. *Tạp chí Khoa học - Trường Đại học Mở Hà Nội* 85 (11/2021).
- [4]. Baker, W. (2000). The "Classroom Flip": Using Web Course Management Tools To Become The Guide By The Side. Paper presented at *11th International Conference on College Teaching and Learning, Jacksonville, FL*
- [5]. Lage, M. J., Platt, G. J., Treglia, M., & Lage, J. (2000). Inverting the Classroom : A Gateway to Creating an Inclusive Learning Environment, *The Journal of Economic Education*, 31(1), 30–43.
- [6]. Hamdan, N., Mcknight, P., George, P. D., Lee, R., & Washington, C. (2013). The flipped learning model: A white paper based on the literature review titled A Review of Flipped Learning, *Flipped Learning Network*.
- [7]. Herreid, C. F., & Schiller, N. A. (2013). Case Studies and the Flipped Classroom. *Journal of College Science Teaching*, 42(5), 62–66.
- [8]. Bishop, J. L., & Verleger, M. A. (2013). The Flipped Classroom: A Survey of the Research. 120th ASEE Annual Conference & Exposition. Atlanta: GA.
- [9]. Mull B. (2012). Flipped learning: A response to five common criticisms. Retrieved from November Learning, 21 April, 2015, <http://novemberlearning.com/resources/articles/flippedlearning-a-response-to-five-commoncriticisms>
- [10]. Milman, N. (2012). The flipped classroom strategy: what is it and how can it be used? *Distance Learning*, 9(3), 85-87.
- [11]. Toto, R., & Nguyen, H. (2009). Flipping the work design in an industrial engineering course. ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference. San Antonio, TX
- [12]. Hamdan, N., McKnight, P., McKnight, K., & Arfstrom, K. (2013). A review of flipped learning. Retrieved from the Flipped Learning Network, 1/5/2015, <http://flippedlearning.org/cms/lib07/VA01923112/>
- [13]. Flipped Learning Network (FLN) (2014). The Four Pillars of F-L-I-P™. 3/5/2015 <http://flippedlearning.org/site/Default.aspx?PageID=92>
- [14]. Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. Washington, DC: Internal Society for Technology in Education. P.13.
- [15]. Moravec, Marin. - Williams, Adrienne. - Aguilar-Roca, Nancy. - O'Dowd, Dianne K. (2010). "Learn before lecture: a strategy that improves learning outcomes in a large introductory biology class." *CBE-Life Sciences Education*, 9(4), 473-481.
- [16]. Bajunury, A. (2014). *An Investigation Into The Effects of Flip Teaching on Student Learning*. Master's Thesis, Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto.
- [17]. Springen, K. (2013). *Flip. School Library Journal*, 59(4)23.