

HỌC TIẾNG ANH TRÊN THIẾT BỊ DI ĐỘNG CỦA HỌC SINH VÀ SINH VIÊN VIỆT NAM: MỘT NGHIÊN CỨU SO SÁNH

Phạm Ngọc Thạch^a, Đặng Đình Quân^b, Nguyễn Xuân Thắng^c,
Hoàng Quý^d, Đinh Thị Hải^e, Trần Minh Thành^f

Hiện nay, nhu cầu học tiếng Anh nói chung và học tiếng Anh trên thiết bị di động của thanh thiếu niên Việt Nam rất lớn. Tuy nhiên, chưa có nhiều nghiên cứu về hiệu quả của việc sử dụng thiết bị di động (TBDĐ) cho mục đích học tập, trong đó có học tiếng Anh của thanh thiếu niên Việt Nam. Bài viết này trình bày kết quả của một nghiên cứu về thói quen sử dụng TBDĐ và sự khác nhau giữa học sinh và sinh viên về học tiếng Anh trên TBDĐ. Nghiên cứu sử dụng phương pháp kết hợp định lượng và định tính, kỹ thuật thống kê mô tả và suy luận để phân tích dữ liệu thu thập được từ 655 phiếu khảo sát và 23 cuộc phỏng vấn học sinh, sinh viên sống ở nông thôn và thành thị tại ba miền Bắc, Trung, Nam của Việt Nam. Kết quả nghiên cứu cho thấy thanh thiếu niên sử dụng TBDĐ cho các mục đích giải trí, tìm kiếm thông tin là chủ yếu và cho mục đích học trực tuyến còn tương đối hạn chế. Có sự khác nhau giữa thanh thiếu niên sống ở nông thôn và thành thị, giữa học sinh và sinh viên, giữa sinh viên chuyên ngữ và không chuyên ngữ về thói quen và mục đích sử dụng TBDĐ để học trực tuyến. Tuy nhiên, cả hai nhóm đối tượng khảo sát đều cho rằng TBDĐ có thể sử dụng hiệu quả cho việc tăng cường các kỹ năng nghe, đọc và nói, nhưng thiết bị này không thuận tiện để học viết tiếng Anh. Nghiên cứu đề xuất cần xây dựng phần mềm, ứng dụng di động có nội dung phù hợp với các đối tượng này nhằm thúc đẩy hơn nữa hiệu quả việc học tiếng Anh trên thiết bị di động ở Việt Nam.

Từ khóa: thanh thiếu niên, học di động, thiết bị di động, tiếng Anh, Việt Nam.

Currently there is a strong need for English language learning in general and mobile English language learning in particular among Vietnamese teenagers. Nonetheless, there are few studies about the effectiveness of using mobile devices (MD) for learning, including English language learning by this target group of learners. This paper presents the results of a study on purposes of using MD and the differences between school and university students in their mobile English language learning. The study utilized mix-methods approach, descriptive and inferential techniques to analyse data collected from 655 surveys and 23 interviews with students in three regions: northern, central and southern Vietnam. The study findings revealed that teenagers used MD for entertainment, information searching the most and online learning the least. There are differences between rural and urban, school and university as well as between English and non-English majored students in their prior experience with online English language learning and current usage of MD for online learning. Both school and university students perceived that MD could be effectively used to enhance listening, reading and speaking skills, but the device was not as useful for writing skills. The study suggests that it is necessary to develop software and applications with suitable content for this target group of learners in order to further enhance the quality of mobile English language learning in Vietnam.

Keywords: teenagers, mobile learning, mobile devices, English, Vietnam.

^{a, c} TS., ^{b, d, e} ThS., Trường Đại học Hà Nội

^f ThS., Trường ĐH Công nghệ thông tin và Truyền thông – Đại học Thái Nguyên

Email: thachpn@hanu.edu.vn

ĐẶT VẤN ĐỀ

Từ cuối năm 2020, thế giới đã trải qua một đại dịch chưa từng có trong lịch sử hiện đại. Sự bùng phát của đại dịch COVID-19 đã làm đảo lộn hoạt động của hầu hết các lĩnh vực kinh tế, chính trị, xã hội. Đối với lĩnh vực giáo dục, các trường học phải thực hiện chủ trương tạm dừng đến trường nhưng không dừng học, theo đó, việc giảng dạy và học tập được thực hiện theo hình thức trực tuyến (Pham & Ho, 2020). Tuy nhiên, sau nhiều lần phải thực hiện dạy và học trực tuyến mà trên thực tế là sử dụng các công cụ họp trực tuyến như Zoom, Microsoft Teams, Google Hangouts để truyền tải và tiếp thu bài học, cả người dạy và người học bắt đầu cảm thấy mệt mỏi về thể chất và tinh thần, gặp phải nhiều vấn đề về kỹ thuật như đường truyền, vấn đề giao tiếp giữa học sinh, sinh viên với giáo viên và sự không hài lòng khi phải dạy và học theo hình thức này (Nambiar, 2020; Patricia Aguilera-Hermida, 2020).

Ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy và học ngoại ngữ đã được thực hiện nhiều ở trên thế giới cũng như ở Việt Nam (Hoi & Mu, 2021; Maheshwari, 2021; Pham & Nguyen, 2021). Nghiên cứu về lĩnh vực này đã phát triển rất mạnh trong hơn một thập kỷ qua và các học giả tập trung vào một số yếu tố chính như lợi ích, hiệu quả của học đi động trong việc tăng cường kỹ năng thực hành tiếng của người học trong cả môi trường học chính thống - trong lớp học, và không chính thống - ngoài lớp học (Hoi & Mu, 2021), các ứng dụng phổ biến dùng để học ngoại ngữ di động (Brinton và cộng sự, 2015) cũng như mục đích của người học khi sử dụng TBDD: vì tò mò hay vì nhu cầu cần thiết của việc học di động (Tran, 2020).

Nghiên cứu này tập trung vào nghiên cứu việc sử dụng TBDD của thanh thiếu niên Việt Nam. Cụ thể, chúng tôi trình bày kết quả so sánh trải nghiệm và việc sử dụng TBDD cho việc học di động nói chung và

học tiếng Anh trên thiết bị di động của học sinh và sinh viên ở vùng nông thôn và thành thị, của sinh viên chuyên ngữ và không chuyên ngữ nói riêng; đồng thời đưa ra một số khuyến nghị về phát triển phần mềm, ứng dụng học tiếng Anh phù hợp cho thanh thiếu niên Việt Nam.

TỔNG QUAN

Trên thế giới và ở Việt Nam, học ngoại ngữ di động đã được nhiều học giả nghiên cứu. Một số chủ đề nghiên cứu chính bao gồm động cơ học di động, tác động của học di động tới kết quả học tập, quan điểm của người học, vấn đề phương pháp dạy và học di động, yếu tố tác động tới học di động và nghiên cứu sâu về một số ứng dụng hoặc hệ thống học di động (Elaish và cộng sự, 2019; Tran, 2020). Nhiều nghiên cứu nhận định rằng TBDD thực sự tạo điều kiện cho người học tương tác với tài liệu, bạn học và người hướng dẫn mọi nơi, mọi lúc (Elaish và cộng sự, 2019; Hoi & Mu, 2021). Tuy nhiên, kết quả một số nghiên cứu cũng cho thấy hạn chế của việc sử dụng TBDD để học tiếng Anh như màn hình nhỏ, tốc độ truy cập kém, người học bị sao nhãng trong quá trình học vì mục đích chính của họ khi sử dụng các thiết bị cá nhân là cho mục đích khác (ví dụ, giải trí, cập nhật, tìm kiếm thông tin) hơn là cho mục đích học tập (Cheon và cộng sự, 2012).

Nghiên cứu về hiệu quả của TBDD trong việc tăng cường các kỹ năng thực hành tiếng (Nghe, Nói, Đọc, Viết) cũng đã được nhiều học giả thực hiện. Đối với kỹ năng nói, nghiên cứu của Ahn và Lee (2016) cho thấy việc lồng ghép công nghệ nhận dạng giọng nói vào phần mềm luyện nói (ví dụ *Speaking English 60 Junior*) tạo môi trường luyện nói ngoài lớp học và làm cho sinh viên hứng thú hơn nhờ nhận được phản hồi ngay lập tức từ hệ thống đối với từng hoạt động như luyện nhắc lại từ, câu và đóng vai. Tương tự như vậy, nghiên cứu của Hwang và cộng sự (2016) cho thấy sử dụng trò chơi

có thể giúp người học tăng cường kỹ năng nói nhưng nghiên cứu này chủ yếu căn cứ vào ý kiến của đối tượng khảo sát chứ không phải dựa vào kết quả thực nghiệm để đánh giá khách quan năng lực nói tiếng Anh của người học.

Một số nghiên cứu cho thấy TBDD cũng có thể được sử dụng hiệu quả cho việc học kỹ năng nghe (Huang, 2018; Kim, 2018). Trên nền tảng hệ điều hành Android, với sự tham gia của các chuyên gia về công nghệ và chuyên gia về tri nhận ngôn ngữ, các hoạt động luyện tập, kiểm tra và sử dụng trí tạo thông minh để phản hồi kết quả luyện tập, kiểm tra kỹ năng nghe hiểu tiếng Anh giúp người học có được tiến bộ rõ nét (Huang, 2018). Nghiên cứu của Kim (2018) - sử dụng bài kiểm tra trước và sau thử nghiệm ứng dụng làm bài thi tiếng Anh - cho thấy kết quả rất thú vị là mặc dù phân tích dữ liệu bài thi cho thấy người học có sự tiến bộ về khả năng nghe hiểu trước và sau khi thử nghiệm nhưng khi trả lời phỏng vấn những nghiệm thể này lại cho rằng khả năng nghe của họ không được cải thiện.

Nghiên cứu về sử dụng TBDD để tăng cường kỹ năng đọc không nhiều. Nghiên cứu của Ni'mah và Umamah (2020) đối với sinh viên của In-đô-nê-xi-a cho thấy sử dụng TBDD để đọc sách điện tử giúp họ đọc tiếng Anh dễ dàng hơn, thuận tiện hơn. Tuy nhiên, cũng có một số hạn chế như hình thức học này gây ảnh hưởng đến thị lực và cũng dễ bị sao nhãng trong khi đọc. Kết quả nghiên cứu của Keezhatta và Omar (2019), sử dụng bài kiểm tra trước và sau khi thử nghiệm một ứng dụng học tiếng Anh di động để hỗ trợ luyện đọc hiểu trên lớp cũng cho kết quả tích cực: nhóm thí nghiệm có kết quả kiểm tra sau khi thử nghiệm cao hơn nhiều so với trước khi thử nghiệm so với nhóm đối chứng. Tuy nhiên, kết quả của các nghiên cứu trên mới chỉ là trường hợp điển hình ở một số quốc gia nhất định (In-đô-nê-xi-a, Ả-rập Xê-út). Cần có nhiều nghiên cứu

thực nghiệm khác mới có thể khẳng định hiệu quả của việc sử dụng TBDD để tăng cường kỹ năng Đọc của người học.

Mặc dù đã có một số ứng dụng dành cho luyện kỹ năng viết, số lượng còn rất hạn chế và nghiên cứu về sử dụng TBDD để tăng cường kỹ năng viết cũng tương đối ít (Elaish và cộng sự, 2019). Kết quả một số nghiên cứu cho thấy TBDD rất hiệu quả trong việc giúp người học tăng cường kiến thức về ngữ pháp, sửa lỗi, luyện cấu trúc câu (Gharehblagh & Nasri, 2020; Li & Hegelheimer, 2013) và gián tiếp giúp người học viết tốt hơn. Để làm được điều này, giáo viên cần phải rất tích cực trong việc khuyến khích người học luyện và thường xuyên đưa ra ý kiến phản hồi, chỉnh sửa lỗi kỹ thuật, ngữ pháp, cấu trúc cho người học. Về vấn đề này, nghiên cứu của Ivić và Jakopc (2017) cho thấy rằng các bài luyện viết như dựng câu hoặc viết lại câu tiếng Anh là những bài luyện khó, không thuận tiện cho người học khi thao tác trên điện thoại di động.

Ở Việt Nam, học di động là một phương pháp học mới mẻ với người học và chưa có nhiều nghiên cứu cụ thể về tính ứng dụng cũng như những lợi ích mà học di động mang lại cho người học nói chung và thanh thiếu niên nói riêng. Nghiên cứu của Hoi và Mu (2021) cho thấy mặc dù sinh viên có thái độ tích cực đối với học ngoại ngữ di động, họ cho rằng sự hỗ trợ của giảng viên có vai trò rất lớn trong việc khuyến khích học di động, cả ở trong và ngoài lớp học. Nghiên cứu của Nguyen (2016) cũng cho thấy, hiện nay, người học ngoại ngữ nói chung và sinh viên, thanh thiếu niên đã sử dụng Internet cho mục tiêu học tập và hầu hết đều có TBDD, đặc biệt là điện thoại thông minh. Tuy nhiên, nhóm đối tượng này vẫn có ít trải nghiệm học ngoại ngữ trên các TBDD và trong khi đánh giá cao nguồn tài nguyên có thể khai thác trên mạng Internet để học ngoại ngữ (miễn phí hoặc phải trả phí), người học vẫn cho rằng việc tiếp xúc

trực tiếp với giảng viên trong quá trình học ngoại ngữ là một yếu tố rất quan trọng (Tran, 2020).

Một vấn đề nữa cũng đã được nghiên cứu ở trên thế giới và Việt Nam là khoảng cách số giữa các quốc gia và trong cùng một quốc gia. Nghiên cứu của Kaliisa và cộng sự (2019) cho thấy sinh viên Ô-xtrây-li-a sử dụng công nghệ di động nhiều hơn so với sinh viên ở U-gan-đa cho mục đích học tập. Nghiên cứu của Nielsen và cộng sự (2018) về vấn đề này từ năm 2010 cho thấy khoảng cách số giữa các vùng miền, quốc gia và nhóm người có vị thế kinh tế, xã hội khác nhau chủ yếu xuất phát từ nguyên nhân tài chính. Tuy nhiên, các nguyên nhân khác như khả năng tiếp cận cơ sở hạ tầng internet và năng lực số cũng là một số nguyên nhân cần lưu ý. Nghiên cứu của Lembani và cộng sự (2019) cho thấy tỷ lệ nam và nữ sinh viên ở thành thị được tiếp cận với máy tính và internet cao hơn so với sinh viên sống ở vùng nông thôn ở Nam Phi. Tuy nhiên, kết quả nghiên cứu của Tran và cộng sự (2020) lại chỉ ra rằng không có sự khoảng cách lớn về kỹ năng số giữa người học ở vùng nông thôn và thành thị của Việt Nam. Điều này có thể là do nỗ lực của Bộ Giáo dục và Đào tạo Việt Nam trong việc yêu cầu môn tin học là môn học bắt buộc từ lớp 3 đến lớp 12 trong hệ thống giáo dục quốc dân.

Sự khác nhau giữa nam và nữ trong việc sử dụng và chấp nhận công nghệ nói chung và công nghệ, TBDD nói riêng cho mục đích học tập cũng đã được nghiên cứu. Tuy nhiên, kết quả của các nghiên cứu này không đồng nhất. Trong khi nghiên cứu của Wang và cộng sự (2009) cho thấy không có sự khác nhau giữa nam và nữ sinh ở Thái Lan về sử dụng điện thoại di động cho mục đích học ngoại ngữ, kết quả một số nghiên cứu khác về ý định sử dụng công nghệ và TBDD lại chỉ ra một số khác biệt (Padilla-Meléndez và cộng sự, 2013; Wang và cộng sự, 2009). Nam và nữ cũng có xu hướng

khác nhau về việc sử dụng công nghệ Web 2.0 cho mục đích học tập (Huang và cộng sự, 2013). Tuy nhiên, sự khác nhau về giới trong các nghiên cứu này là rất nhỏ và không mang tính phổ quát. Ngoài ra, cũng đã có một số nghiên cứu ở trên thế giới và Việt Nam về mục đích sử dụng TBDD, theo đó, người sử dụng chủ yếu sử dụng các thiết bị như điện thoại thông minh, máy tính bảng cho nhu cầu cá nhân (ví dụ cập nhật thông tin, vào mạng xã hội, nhắn tin) hơn là cho học tập (Đỗ Văn Hùng, Thái Thị Trâm, 2014).

Tóm lại, tổng quan nghiên cứu về học ngoại ngữ di động cho thấy TBDD mang lại nhiều thuận lợi cho người học như giúp việc học tập được thực hiện mọi lúc, mọi nơi, người học có thể tương tác thuận tiện với kiến thức, bạn học và người hướng dẫn. Các nghiên cứu cũng chỉ ra rằng TBDD cũng như công nghệ di động có thể giúp người học tăng cường kỹ năng thực hành tiếng Anh, nhưng ở mức độ khác nhau. Tuy nhiên, kết quả nghiên cứu trước đây cũng cho thấy một số hạn chế của việc học qua TBDD như màn hình nhỏ, tốc độ truy cập bị hạn chế và người học có khả năng bị sao nhãng khi sử dụng các thiết bị cá nhân này. Hầu hết các nghiên cứu đều dựa vào bảng hỏi để tìm hiểu quan điểm của người học hiệu quả của sử dụng TBDD; số nghiệm thể tham gia nghiên cứu cũng còn hạn chế và không đồng nhất.

Trong bài viết này, chúng tôi trình bày kết quả khảo sát với 655 thanh thiếu niên Việt Nam để tìm hiểu, phân tích sự khác nhau giữa các nhóm nghiệm thể về thói quen sử dụng TBDD cũng như việc sử dụng điện thoại thông minh và máy tính bảng cho việc học tiếng Anh. Đây là cơ sở để chúng tôi đưa ra các đề xuất xây dựng một phần mềm học tiếng Anh di động cho nhóm đối tượng này. Hai câu hỏi của nghiên cứu này là:

1. Mục đích sử dụng TBDD của thanh thiếu niên Việt Nam là gì?

2. Có sự khác nhau giữa học sinh và sinh viên về việc sử dụng TBDD để học tiếng Anh không?

Trong bài viết này, khái niệm học di động được hiểu là hình thức học tập được thực hiện qua các TBDD (gồm điện thoại thông minh và máy tính bảng) sử dụng công nghệ truyền thông không dây. Các thiết bị điện thoại thông minh và máy tính bảng được chia thành hai nhóm chính là: nhóm sử dụng hệ điều hành iOS (gồm điện thoại iPhone và iPad) và nhóm sử dụng hệ điều hành Android (gồm nhiều loại điện thoại thông minh và máy tính bảng do các hãng khác nhau sản xuất). Bên cạnh đó, còn có một số thiết bị sử dụng hệ điều hành Windows hoặc hệ điều hành khác ít phổ biến hơn. Hoạt động học di động thường gắn liền với các ứng dụng di động (app – viết tắt của application), được hiểu là các phần mềm ứng dụng được thiết kế cho mục đích học tập trên các TBDD. Những ứng dụng này có thể tải từ các kho ứng dụng như App Store, Google Play và Windows Phone Store.

PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Thiết kế nghiên cứu

Trong nghiên cứu này, chúng tôi sử dụng phương pháp kết hợp giữa định lượng và định tính theo trình tự nối tiếp (Creswell, 2014), theo đó, việc thu thập và phân tích kết quả từ nguồn dữ liệu định lượng được sử dụng để thiết kế các câu hỏi phỏng vấn bán cấu trúc. Tính ưu việt của phương pháp này là ở chỗ các kết quả thu được từ phân tích định lượng sẽ được củng cố, bổ sung hoặc giải thích trong phần phỏng vấn cấu trúc với đối tượng khảo sát. Ví dụ, kết quả phân tích định lượng cho thấy tỷ lệ thanh thiếu niên sử dụng TBDD để học trực tuyến còn thấp. Trong quá trình phỏng vấn, học sinh và sinh viên giải thích thêm về hiện tượng này, cho rằng đây là do sức hút của mạng xã hội hoặc ý thức tự giác trong học di động của học sinh, sinh viên còn hạn chế.

Đối tượng khảo sát

Trong nghiên cứu này, chúng tôi sử dụng phương pháp chọn mẫu có chủ đích. Đối tượng khảo sát là học sinh trung học phổ thông và sinh viên ở ba vùng của Việt Nam là miền Bắc, miền Trung và miền Nam với số lượng người đã tham gia trả lời phiếu khảo sát tương ứng là 503, 55 và 97. Sự chênh lệch về số lượng người trả lời phiếu khảo sát chủ yếu là do sự bùng nổ của đại dịch Covid-19 nên nhóm nghiên cứu đã không thể thực hiện khảo sát trực tiếp với học sinh và sinh viên ở miền Trung và miền Nam. Chúng tôi thu thập dữ liệu từ người học sống ở vùng nông thôn (các huyện của Hải Dương, Vĩnh Phúc, Thái Nguyên) và thành phố (các quận nội thành của Hà Nội, Đà Nẵng). Sinh viên tham gia khảo sát bao gồm sinh viên chuyên ngữ (tiếng Anh) và sinh viên không chuyên ngữ (học ngành lịch sử, công nghệ thông tin, truyền thông đa phương tiện, v.v.). Mục đích của việc thu thập dữ liệu từ các đối tượng khảo sát đa dạng như ở trên là để tìm hiểu xem có sự khác nhau giữa các nhóm người học nêu trên về mục đích sử dụng TBDD và kinh nghiệm, quan điểm của họ về sử dụng TBDD cho việc học tiếng Anh hay không.

Thu thập và phân tích dữ liệu

Nghiên cứu này dựa vào Khung chấp nhận công nghệ của Davis (1985), theo đó ý định và hành vi sử dụng công nghệ và TBDD phụ thuộc vào một số yếu tố khách quan và chủ quan của người học như kỳ vọng về tính dễ sử dụng của thiết bị, hiệu quả của việc học di động, v.v., và các yếu tố kiểm soát như giới tính, trải nghiệm đã có của người học. Trong phạm vi bài viết này, chúng tôi chỉ báo cáo một phần kết quả phân tích các yếu tố tác động tới trải nghiệm học tiếng Anh di động, mục đích sử dụng TBDD để học tiếng Anh trực tuyến và kỳ vọng về hiệu quả của việc sử dụng TBDD để tăng cường các kỹ năng thực hành tiếng Anh (Nghe, Nói, Đọc, Viết).

Bảng hỏi của nghiên cứu này được xây dựng và điều chỉnh dựa vào những nghiên cứu trước đây về mục đích sử dụng TBDĐ nói chung, sử dụng TBDĐ cho việc học tiếng Anh nói riêng và các yếu tố tác động đến thái độ, hành vi học di động (Nguyen, 2016). Bảng hỏi chia thành 2 phần: Phần thứ nhất thu thập thông tin chung về đối tượng khảo sát và phần thứ hai thu thập thông tin về mục đích sử dụng TBDĐ (ví dụ giải trí, học trực tuyến) và hiệu quả của sử dụng TBDĐ để học tiếng Anh (nâng cao kỹ năng thực hành tiếng). Chúng tôi sử dụng thang đo Likert với 5 mức độ từ chưa bao giờ (giá trị 1) tới luôn luôn (giá trị 5) và rất không đồng ý (giá trị 1) đến rất đồng ý (giá trị 5).

Chúng tôi thực hiện 3 bước cơ bản sau khi xây dựng các bảng hỏi. Thứ nhất, các thành viên nhóm nghiên cứu đọc từng câu hỏi nhằm kiểm tra mức độ rõ ràng và phù hợp của câu hỏi. Thứ hai, nhóm nghiên cứu mời một số người Việt đọc và cho ý kiến về mức độ rõ ràng của từng câu hỏi. Thứ ba, bảng hỏi được thử nghiệm trực tiếp với 98 học sinh và sinh viên là đúng đối tượng khảo sát của nghiên cứu này. Ngoài việc trả lời bảng hỏi, chúng tôi cũng hỏi đối tượng khảo sát mức độ rõ ràng và phù hợp của bảng hỏi. Những người tham gia khảo sát cho biết họ không có khó khăn gì trong việc hiểu câu hỏi. Kết quả phân tích dữ liệu thử nghiệm cho thấy độ tin cậy (Cronbach's alpha) của các câu trong bảng hỏi đạt yêu cầu (từ 0,656 đến 0,899), thỏa mãn điều kiện để chạy các phân tích thống kê mô tả và suy luận.

Sau khi phân tích sơ bộ kết quả thử nghiệm bảng hỏi, chúng tôi đã chỉnh biên ngôn ngữ và cấu trúc lại các câu hỏi. Việc thu thập dữ liệu chính thức được thực hiện trong tháng 4 và tháng 5 năm 2021 bằng cả hình thức trực tiếp và sau đó là trực tuyến (do ảnh hưởng của đại dịch Covid-19 cuối tháng 4 và đầu tháng 5 năm 2021). Tổng số

người tham gia trả lời bảng hỏi là 655 (385 học sinh và 270 sinh viên). Sau đó, chúng tôi tiến hành nhập, kiểm tra chéo và làm sạch dữ liệu dựa trên các tiêu chí như thiếu thông tin hoặc chỉ lựa chọn một giá trị cho đại đa số các câu trong toàn bộ bảng hỏi. Số mẫu còn lại đủ điều kiện dùng cho phân tích là 617 (374 học sinh và 243 sinh viên).

Sau khi thu thập dữ liệu định lượng, chúng tôi tiến hành một số phân tích miêu tả sơ bộ và sử dụng kết quả này để xây dựng bảng hỏi phỏng vấn bán cấu trúc (semi-structured interview). Ví dụ, chúng tôi muốn tìm hiểu xem tại sao tỷ lệ học sinh và sinh viên đã từng theo học một khóa học tiếng Anh trực tuyến chỉ là 32,9%, hoặc tại sao học trực tuyến lại xếp cuối cùng trong số các mục đích sử dụng TBDĐ. Sau đó, chúng tôi tiến hành phỏng vấn đối với cả hai nhóm đối tượng khảo sát là học sinh và sinh viên theo hình thức trực tuyến (do bối cảnh dịch bệnh phức tạp trong thời gian tiến hành phỏng vấn). Các buổi phỏng vấn được ghi âm và dữ liệu phỏng vấn được ghi chép đầy đủ và được sử dụng cho mục đích của nghiên cứu. Số lượng người tham gia phỏng vấn là 12 học sinh (06 sống ở nông thôn và 06 sống ở thành phố) và 11 sinh viên (05 chuyên ngữ và 06 không chuyên ngữ).

Về phân tích dữ liệu, với dữ liệu định lượng, chúng tôi sử dụng phần mềm SPSS (Phần mềm thống kê dùng trong lĩnh vực khoa học xã hội), phiên bản 22, bao gồm phân tích tần suất và phép kiểm định t-test. Với dữ liệu định tính, chúng tôi sử dụng phương pháp phân tích theo chủ đề, áp dụng kỹ thuật quy nạp để nhóm các ý kiến của nghiệm thể theo những nhóm chủ đề lớn liên quan đến kết quả phân tích định lượng đã có. Nhằm đảm bảo tính khách quan của những người tham gia phỏng vấn, chúng tôi sử dụng các ký hiệu khác nhau khi trích dẫn, ví dụ UR, RU, EN và OT. Dữ liệu khảo sát và phỏng vấn được bảo mật và chỉ sử dụng cho mục đích nghiên cứu.

KẾT QUẢ

Độ tin cậy của bảng hỏi

Độ tin cậy của các phần sử dụng trong bài viết này đã được kiểm nghiệm trong quá trình chạy thử dữ liệu. Sau khi thu thập và làm sạch dữ liệu, chúng tôi tiếp tục kiểm tra độ tin cậy của hai phần dữ liệu chính sử dụng trong bài viết này là mục đích sử dụng TBDĐ (08 biến) và hiệu quả của việc sử

dụng TBDĐ cho việc học tiếng Anh (05 biến). Độ tin cậy (Cronbach's alpha) lần lượt của cả hai phần này là 0,68 và 0,66, đủ điều kiện để chạy các phân tích liên quan (Hoàng Trọng, Chu Nguyễn Mộng Ngọc, 2005).

Thông tin về đối tượng tham gia khảo sát

Kết quả phân tích thống kê mô tả

Bảng 1. Thông tin về đối tượng tham gia khảo sát

Thông tin	Học sinh		Sinh viên		Tổng	
	Số lượng	Phần trăm	Số lượng	Phần trăm	Số lượng	Phần trăm
Giới tính						
Nữ	221	40,9	161	66,3	382	61,9
Nam	153	59,1	82	33,7	235	38,1
Thiết bị sử dụng						
Điện thoại di động	350	93,6	234	96,3	585	94,7
Máy tính bảng	24	6,4	9	3,7	32	5,3
Hình thức kết nối						
Wifi	311	83,2	201	82,7	512	83,0
Mạng 3G/4G/5G	63	16,8	42	17,3	105	17,0
Nơi ở hiện nay						
Thành thị	196	52,4	124	51,0	320	51,9
Nông thôn	178	47,6	119	49,0	297	48,1
Ngành học (sinh viên)						
Chuyên ngữ	KH ¹	KH*	127	52,2	127	52,2
Không chuyên ngữ	KH*	KH*	116	47,8	116	47,8
Kinh nghiệm học tiếng Anh trực tuyến						
Đã có	98	26,2	105	43,2	203	32,9
Chưa có	276	73,8	138	56,8	414	67,1

Bảng 1 trình bày thông tin về đối tượng tham gia khảo sát. Dữ liệu trong Bảng 1 cho thấy một số thông tin sau: Thứ nhất, đại đa số người học (94,7%) sử dụng điện thoại thông minh và đa số (83%) kết nối với internet bằng wifi. Không có sự khác nhau lớn về tỷ lệ người tham gia khảo sát ở vùng nông thôn (48,1%) và thành thị (51,9%); cũng như giữa sinh viên chuyên ngữ (học ngôn ngữ Anh hoặc chuyên ngành bằng tiếng Anh) và sinh viên không chuyên ngữ

(lich sử, truyền thông đa phương tiện, v.v.): 52,2% so với 47,8%. Cuối cùng, tỷ lệ người đã từng theo một khóa học tiếng Anh trực tuyến chỉ chiếm hơn 30%, trong khi đó, số người chưa từng học là 67,1%. Trong số này, tỷ lệ học sinh chưa từng học cao hơn nhiều so với tỷ lệ đã từng học (73,8% so với 26,2%) nhưng không có sự khác biệt lớn trong số sinh viên về trải nghiệm đã từng (56,8%) và chưa từng (43,2%) học tiếng Anh trực tuyến. Phân tích thống kê sâu hơn cho thấy trong số 105 sinh viên đã từng học trực tuyến, 37% là sinh viên không chuyên ngữ và 63% là sinh viên chuyên ngữ. Trong

¹ Không hỏi nội dung này trong bảng hỏi với học sinh.

số 98 học sinh đã từng học trực tuyến, khoảng 62% là học sinh sống ở vùng thành thị và 38% sống ở vùng nông thôn. Tuy nhiên, trong số học sinh chưa từng theo học trực tuyến tiếng Anh, tỷ lệ sống ở thành thị và nông thôn khác nhau không nhiều: 48% so với 52%.

Kết quả phân tích thống kê suy luận

Nhằm tìm hiểu sự khác nhau giữa học sinh và sinh viên về trải nghiệm học tiếng Anh trực tuyến của họ, chúng tôi tiến hành phân tích thống kê so sánh (t-test) với các giả thuyết sau:

- *Giả thuyết 1:* Không có sự khác nhau giữa người học nam và nữ về trải nghiệm học tiếng Anh trực tuyến.

- *Giả thuyết 2:* Không có sự khác nhau giữa học sinh và sinh viên về kinh nghiệm học tiếng Anh trực tuyến.

- *Giả thuyết 3:* Không có sự khác nhau giữa học sinh sống ở nông thôn và thành thị về trải nghiệm học tiếng Anh trực tuyến.

- *Giả thuyết 4:* Không có sự khác nhau giữa sinh viên không chuyên ngữ và chuyên ngữ về trải nghiệm học tiếng Anh trực tuyến.

Bảng 2. So sánh trải nghiệm học tiếng Anh trực tuyến giữa học sinh và sinh viên

Trải nghiệm học tiếng Anh trực tuyến trước đây (Có/Không)								
		Kiểm định Levene	Số lượng (N)	Trung bình (M)/5,0	Độ lệch chuẩn (SD)	Hệ số t	Mức ý nghĩa (2 đuôi)	Kết luận/ Eta ²
Giới	Nam	7,1	235	1,30	0,46	1,30	0,19	Không
	Nữ		382	1,35	0,48			
Đối tượng	Sinh viên	56,1	243	1,43	0,50	4,34	0,00	Có/ Eta=0,03
	Học sinh		374	1,26	0,44			
Nơi ở	Thành thị	40,50	320	1,39	0,49	3,24	0,001	Có/ Eta = 0,02
	Nông thôn		297	1,27	0,44			
Ngành học	Không chuyên ngữ	14,5	116	1,34	0,47	-2,93	0,004	Có/ Eta = 0,03
	Chuyên ngữ		127	1,52	0,50			

Dữ liệu thống kê trong Bảng 2 cho thấy không có sự khác nhau giữa nam sinh (M=1,30; SD=0,46) và nữ sinh (M=1,45, SD =0,48) về trải nghiệm học tiếng Anh trực tuyến trước đây (t (617)= 1,30; p=0,19). Tuy nhiên, có sự khác nhau giữa sinh viên (M=1,43; SD=0,50) và học sinh (M=1,26, SD =0,45) về trải nghiệm học tiếng Anh trực tuyến (t (617)=4,34; p=0,00). Sinh viên đã từng trải nghiệm với việc học tiếng Anh trực tuyến nhiều hơn so với học sinh (hệ số trung bình M cao hơn). Tuy nhiên, hệ số khác biệt (eta) tương đối nhỏ, chỉ ở mức 0,03 (Cohen, 1988). Tương tự như vậy, có

sự khác nhau giữa học sinh, sinh viên sống ở vùng thành thị như Hà Nội, Đà Nẵng (M=1,39; SD=0,49) và học sinh sống ở vùng nông thôn như Vĩnh Yên, Hải Dương (M=1,27, SD =0,47) về trải nghiệm học tiếng Anh trực tuyến (t (617)=3,24; p=0,001) và hệ số khác nhau (eta) cũng ở mức nhỏ (0,02). Người học sống ở thành thị có nhiều trải nghiệm hơn so với người học ở nông thôn (hệ số trung bình M cao hơn). Cuối cùng, dữ liệu thống kê cho thấy có sự khác nhau giữa sinh viên không chuyên ngữ (ngành lịch sử, truyền thông đa phương tiện, thiết kế đồ họa, v.v.) (M=1,34; SD=0,47) và sinh viên chuyên ngữ (ngôn ngữ Anh, công nghệ thông tin dạy bằng tiếng Anh) (M=1,52, SD =0,50) về trải nghiệm học

² Cohen (1988, 284-287): 0,01 = nhỏ, 0,06 = trung bình, 0,14 = lớn.

tiếng Anh trực tuyến ($t(243)=-2,93$; $p=0,004$). Số sinh viên chuyên ngữ đã từng theo học một khóa học tiếng Anh trực tuyến nhiều hơn so với sinh viên không chuyên ngữ (hệ số trung bình M cao hơn). Tuy nhiên, sự khác biệt (η^2) giữa hai nhóm này cũng tương đối nhỏ (0,03). Kết quả thống kê suy luận này khẳng định kết quả thống kê mô tả trình bày ở trên.

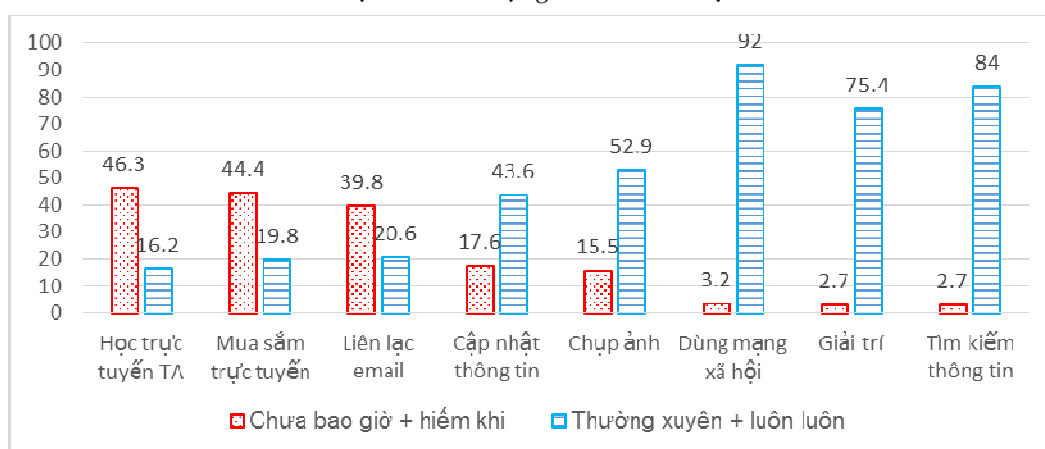
Với các kết quả này, giả thuyết 1 nêu trên được chấp nhận, còn các giả thuyết 2, 3,

4 bị bác bỏ. Hay nói cách khác, có sự khác nhau giữa học sinh và sinh viên, giữa học sinh sống ở thành thị và nông thôn, giữa sinh viên chuyên ngữ và không chuyên ngữ về trải nghiệm đã từng theo học tiếng Anh trực tuyến.

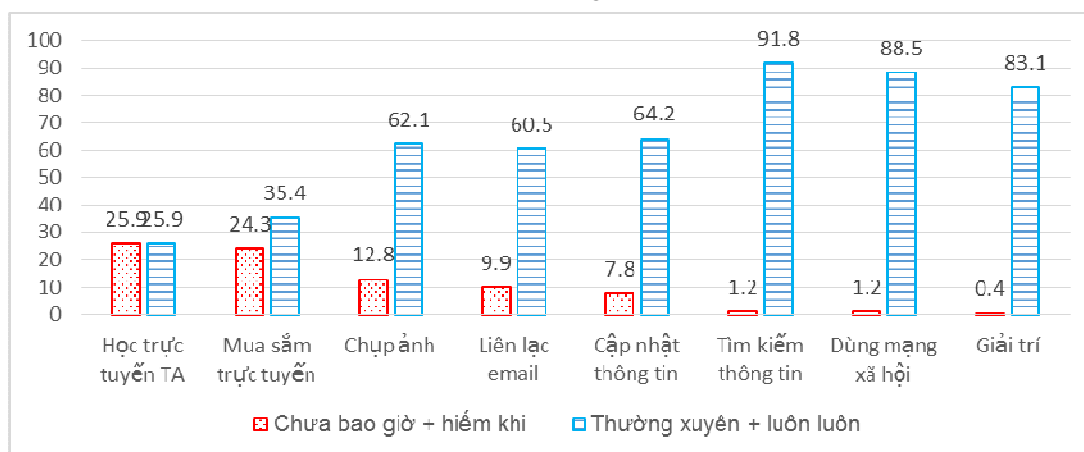
Mục đích sử dụng TBDD

Kết quả phân tích thống kê mô tả

Hình 1. Mục đích sử dụng TBDD của học sinh



Hình 2. Mục đích sử dụng TBDD của sinh viên



Hình 1 và 2 trình bày kết quả thống kê mô tả mục đích sử dụng TBDD của học sinh và sinh viên. Có thể thấy, một số điểm tương đồng giữa hai nhóm. Cụ thể, đối với cả hai nhóm, *tìm kiếm thông tin*, *dùng mạng xã hội*, *giải trí*, *cập nhật thông tin* và *chụp ảnh* là những mục đích phổ biến nhất với tỷ lệ phần trăm rất cao: 91,8% sinh viên và

84% học sinh dùng để tìm kiếm thông tin; 88,5% sinh viên và 92% học sinh dùng mạng xã hội. Tỷ lệ sinh viên và học sinh dùng TBDD cho mục đích *giải trí* lần lượt là 83,1% và 75,4%. Ngược lại, *học trực tuyến* và *mua sắm trực tuyến* là hai mục đích ít phổ biến nhất đối với cả hai nhóm đối tượng khảo sát. Cụ thể, có tới 46,3%

học sinh chưa bao giờ hoặc hiếm khi học tiếng Anh trực tuyến (cột chấm). Tỷ lệ này của sinh viên có thấp hơn một chút, nhưng cũng là 25,9%. Tương tự như vậy, tỷ lệ học sinh chưa bao giờ hoặc hiếm khi mua sắm trực tuyến cũng cao hơn so với sinh viên (44,4% so với 24,3%). Cuối cùng, tỷ lệ sinh viên sử dụng email để liên lạc tương đối cao (60,5%) nhưng tỷ lệ này của học sinh lại rất thấp (chỉ 20,5%). Tóm lại, dường như học sinh và sinh viên chủ yếu sử dụng TBDĐ mục đích giải trí, không liên quan trực tiếp đến học trực tuyến.

Khi bình luận về kết quả này, hầu hết người học (học sinh và sinh viên) đều cho rằng kết quả định lượng như trình bày ở trên hợp lý. TBDĐ (chủ yếu là điện thoại thông minh) chủ yếu là dành cho các mục đích như tìm kiếm thông tin, giải trí thông qua việc sử dụng mạng xã hội, *“vì đây là nơi để các bạn để giải trí, kết nối với mọi người xung quanh, kết nối với bạn bè như trong dịch Covid.”* (RU33). Đại dịch Covid-19 bắt buộc học sinh và sinh viên phải học trực tuyến. Học sinh thích học tiếng Anh trực tiếp với giáo viên hơn là học qua phần mềm hoặc họ chưa có nhu cầu học tiếng Anh trực tuyến, *“còn học online chủ yếu là chỉ vì do dịch nên là chúng ta mới học online thôi”* (RU34). Ngoài ra, sử dụng laptop để học sẽ tiện hơn là học bằng điện thoại di động do màn hình nhỏ và có nhiều yếu tố gây sao nhãng, *“khi cầm điện thoại dễ bị thu hút bởi mấy cái như là Facebook hoặc tin nhắn hội bạn bè hay là games”* (UR21). Kết quả phân tích dữ liệu định tính cũng cho thấy không có sự khác nhau giữa học sinh nông thôn và thành thị về thời gian, mục đích sử dụng TBDĐ.

Khi được hỏi về thói quen sử dụng TBDĐ, nhóm đối tượng khảo sát là sinh viên (cả chuyên ngữ và không chuyên ngữ) cũng có câu trả lời như học sinh. Theo đó, sinh viên cũng sử dụng TBDĐ cho các mục đích chính là giải trí, tìm kiếm thông tin và ít dùng cho

học trực tuyến, *“sinh viên bây giờ sử dụng mạng xã hội nó nhiều nhất, thì cái này thì nó đúng. Bởi vì cái nhu cầu của thế hệ Gen Z này thì nó rất là cao, đặc biệt là nhu cầu mà họ lên các trang mạng xã hội, họ giao lưu, kết bạn”* (OT16). Một sinh viên khác giải thích thêm.

Khi sử dụng điện thoại thông minh thì em chủ yếu là dùng mạng xã hội, sau đó là đến xem YouTube, sau đó đến tìm kiếm thông tin. Có thể là tin tức mới hoặc phục vụ cho làm việc và học tập nữa ạ. Còn về học trực tuyến thì gần đây khi mà dịch Covid bùng phát, khái niệm học trực tuyến mới phổ biến hơn khi mà các ứng dụng như là Team của Microsoft, Zoom hoặc là Google Meet để học trực tuyến khi mà mình không thể đi đến trường được (EN11).

Một phát hiện thú vị là cũng như học sinh, hầu hết sinh viên tham gia phỏng vấn chưa từng theo học tiếng Anh trực tuyến, mặc dù họ có kể tên một số khóa học đang thịnh hành trên thị trường. Sinh viên chuyên ngữ nêu tên nhiều phần mềm, ứng dụng hơn sinh viên không chuyên và một số đã dùng thử nhưng sau đó dừng lại. Có nhiều lý do khác nhau, nhưng đa số đều cho rằng với tiếng Anh, học theo hình thức trực tiếp có hiệu quả hơn, *“...nói thật là vào mạng chỉ duy nhất làm đúng một lần, em có tham gia một khóa học trực tuyến. Em cũng không tham gia hết sạch cái khóa học đấy, chỉ tham gia đến tầm 2 phần 3 khóa học đấy thôi, còn lại là em dành thời gian cho tham gia khóa học truyền thống”* (OT17). Một sinh viên khác nhận xét thêm:

Em thấy môn tiếng Anh thì những bạn đã giỏi thì giỏi hẳn, còn những bạn khác thì kém và thậm chí là sợ môn tiếng Anh. Những bạn như thế thì học online thì thường là đã sợ rồi thì sẽ khó tiếp thu, hoặc là không có niềm đam mê về ngôn ngữ. Ngôn ngữ thì phải có đam mê thì học mới vào. Nếu muốn hiệu quả, một là

nếu các bạn ấy kém thì phải có người kèm, thì học trực tiếp, chỉ tay dạy việc thì sẽ dễ hơn (EN12).

Tóm lại, kết quả phân tích dữ liệu định tính khẳng định phát hiện có được từ khảo sát định lượng, theo đó, thanh thiếu niên chủ yếu sử dụng TBDĐ cho các mục đích giải trí, tìm kiếm thông tin và ít sử dụng cho mục đích học trực tuyến nói chung và học tiếng Anh nói riêng.

Kết quả phân tích thống kê suy luận

Nhằm tìm hiểu sự khác nhau giữa học sinh và sinh viên về mục đích sử dụng

Bảng 3. So sánh học sinh và sinh viên trong sử dụng TBDĐ để học trực tuyến

Sử dụng TBDĐ để học trực tuyến								
		Kiểm định Levene	Số lượng (N)	Trung bình (M)/5,0	Độ lệch chuẩn (SD)	Hệ số t	Mức ý nghĩa (2 đuôi)	Kết luận
Đối tượng	Sinh viên	38,52	243	2,95	0,90	6,20	0,00	Có
	Học sinh		374	2,45	1,08			
Nơi ở	Thành thị	11,30	320	2,80	1,00	3,99	0,00	Có
	Nông thôn		297	2,47	1,06			
Ngành học	Không chuyên ngữ	0,06	116	2,96	0,90	1,72	0,86	Không
	Chuyên ngữ		127	2,94	0,90			

Dữ liệu thống kê trong Bảng 3 cho thấy có sự khác nhau giữa sinh viên ($M=2,95$; $SD=0,90$) và học sinh ($M=2,45$, $SD=1,08$) về việc sử dụng TBDĐ cho mục đích học trực tuyến ($t(617)=6,2$; $p=0,00$) với hệ số khác biệt (η^2) ở mức trung bình ($0,06$). Có nhiều sinh viên sử dụng TBDĐ để học trực tuyến hơn so với học sinh. Tương tự như vậy, có sự khác nhau giữa học sinh sống ở vùng thành thị ($M=2,80$; $SD=1,00$) và học sinh sống ở vùng nông thôn ($M=2,47$, $SD=1,06$) về việc sử dụng TBDĐ cho mục đích học trực tuyến ($t(617)=3,99$; $p=0,00$). Hệ số khác nhau (η^2) giữa hai nhóm đối tượng khảo sát này cũng tương đối nhỏ, bằng $0,03$. Kết quả phân tích cho thấy nhiều người học ở thành thị sử dụng TBDĐ để học trực tuyến hơn so với ở nông thôn. Cuối cùng, dữ liệu thống kê cho thấy không có sự khác

TBDĐ cho việc học trực tuyến, chúng tôi cũng sử dụng kỹ thuật thống kê suy luận (t -test) với các giả thuyết sau:

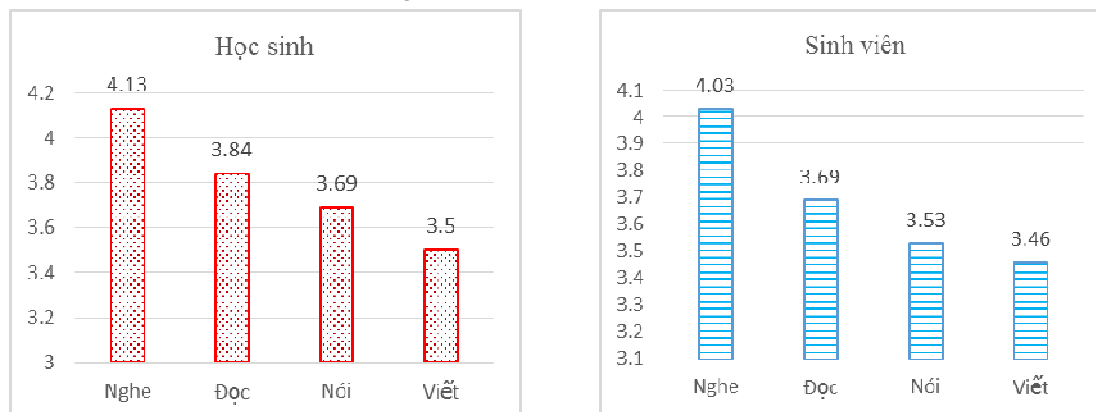
- *Giả thuyết 5:* Không có sự khác nhau giữa học sinh và sinh viên về việc sử dụng TBDĐ để học trực tuyến.
- *Giả thuyết 6:* Không có sự khác nhau giữa học sinh nông thôn và thành thị về việc sử dụng TBDĐ để học trực tuyến.
- *Giả thuyết 7:* Không có sự khác nhau giữa sinh viên chuyên ngữ và không chuyên ngữ về việc sử dụng TBDĐ để học trực tuyến.

nhau giữa sinh viên không chuyên ngữ ($M=2,96$; $SD=0,90$) và sinh viên chuyên ngữ ($M=2,94$, $SD=0,90$) về việc sử dụng TBDĐ cho mục đích học trực tuyến ($t(243)=1,72$; $p=0,86$).

Với các kết quả này, giả thuyết 7 nêu trên được chấp nhận, còn các giả thuyết 5 và 6 bị bác bỏ. Hay nói cách khác, có sự khác nhau giữa học sinh và sinh viên, giữa học sinh sống ở thành thị và nông thôn về việc sử dụng TBDĐ cho mục đích học trực tuyến.

Sử dụng TBDĐ để học tiếng Anh

Trong nghiên cứu này, chúng tôi tìm hiểu quan điểm của cả học sinh và sinh viên quan điểm của họ về tác dụng của việc sử dụng TBDĐ để học tiếng Anh nói chung và khả năng TBDĐ hỗ trợ học các kỹ năng thực hành tiếng nói riêng (Nghe, Nói, Đọc, Viết).

*Kết quả phân tích thống kê mô tả***Hình 3.** So sánh việc sử dụng TBDD để học các kỹ năng thực hành tiếng giữa học sinh và sinh viên

Dữ liệu trong Hình 3 cho thấy có sự tương đồng giữa học sinh và sinh viên về hiệu quả của việc sử dụng TBDD để luyện các kỹ năng thực hành tiếng Anh (tính theo điểm trung bình - M và độ lệch chuẩn - SD). Có thể dễ dàng nhận thấy sự giống nhau giữa hai nhóm về hiệu quả sử dụng TBDD để học cả bốn kỹ năng thực hành tiếng. Cụ thể, cả hai nhóm đều cho rằng sử dụng TBDD để học kỹ năng Nghe là sẽ hiệu quả nhất ($M=4,13$ và $4,03$; $SD = 0,68$ và $0,64$), tiếp theo là kỹ năng Đọc ($M=3,84$ và $3,69$, $SD = 0,75$ và $0,77$) và kỹ năng Nói ($M=3,69$ và $3,53$, $SD = 0,81$ và $0,78$). Cả học sinh và sinh viên cho rằng TBDD ít có tác dụng nhất khi dùng để luyện Viết, nhưng điểm

trung bình cũng vẫn rất cao: 3,5 đối với học sinh và 3,46 đối với sinh viên.

Kết quả phân tích thống kê suy luận

Dữ liệu trong Hình 3 cho thấy cả học sinh và sinh viên đều cho rằng TBDD có thể sử dụng tốt nhất cho việc học kỹ năng nghe, sau đó đến đọc, nói và cuối cùng là kỹ năng viết. Nhằm khẳng định kết quả phân tích thống kê mô tả ở trên, chúng tôi sử dụng kỹ thuật thống kê so sánh (t-test) với giả thuyết như sau:

Giả thuyết 8: Không có sự khác nhau giữa học sinh và sinh viên về khả năng khai thác TBDD cho việc học tiếng Anh.

Bảng 4. So sánh việc sử dụng TBDD để học tiếng Anh giữa học sinh và sinh viên

		Sử dụng TBDD để học tiếng Anh						
		Kiểm định Levene	Số lượng (N)	Trung bình (M)/5,0	Độ lệch chuẩn (SD)	Hệ số t	Mức ý nghĩa (2 đuôi)	Kết luận/Eta
Học tiếng Anh nói chung	Sinh viên	11,80	242	3,98	0,631	3,27	0,001	Có/ 0,02
	Học sinh		374	4,16	0,695			
Kỹ năng Nghe	Sinh viên	5,10	242	4,03	0,64	1,72	0,08	Không
	Học sinh		374	4,13	0,68			
Kỹ năng Nói	Sinh viên	0,10	243	3,53	0,78	2,51	0,01	Có/ 0,01
	Học sinh		373	3,69	0,81			
Kỹ năng Đọc	Sinh viên	4,10	243	3,69	0,77	2,50	0,01	Có/ 0,01
	Học sinh		373	3,84	0,75			
Kỹ năng Viết	Sinh viên	0,54	243	3,46	0,83	-0,56	0,57	Không
	Học sinh		373	3,50	0,85			

Dữ liệu thống kê trong Bảng 4 cho thấy học sinh và sinh viên có quan điểm khác nhau về việc sử dụng TBDĐ cho việc học tiếng Anh nói chung ($p=0,001$), tuy nhiên, sự khác biệt rất nhỏ ($\eta^2 = 0,02$). Phân tích sâu sự khác nhau trong từng kỹ năng thực hành tiếng (Nghe, Nói, Đọc, Viết), cho kết quả tương đối thú vị. Đối với kỹ năng nghe và viết, sinh viên và học sinh không có quan điểm khác nhau (giá trị p tương ứng là 0,085 và 0,56). Tuy nhiên, có sự khác nhau giữa sinh viên ($M=3,53$; $SD=0,78$) và học sinh ($M=3,69$, $SD = 0,81$) về khả năng TBDĐ có thể dùng để tăng cường kỹ năng Nói ($t(616) = 2,51$; $p=0,01$) mặc dù hệ số khác biệt (η^2) giữa hai nhóm là rất nhỏ (0,01). Tương tự như vậy, dữ liệu thống kê

cho thấy có sự khác nhau giữa sinh viên ($M=3,69$; $SD=0,77$) và học sinh ($M=3,84$, $SD = 0,83$) về khả năng TBDĐ có thể dùng để tăng cường kỹ năng Đọc ($t(616) = 2,50$; $p=0,01$). Hệ số khác nhau giữa hai nhóm (η^2) cũng rất nhỏ (0,01). Nói chung, nhiều học sinh phổ thông cho rằng TBDĐ có thể giúp học tăng cường các kỹ năng thực hành tiếng như nói và nghe so với sinh viên đại học (giá trị trung bình cao hơn).

Tiếp theo, nhóm nghiên cứu tìm hiểu xem có sự khác nhau về mặt thống kê giữa hai nhóm sinh viên chuyên ngữ và không chuyên ngữ về hiệu quả của việc sử dụng TBDĐ để học các kỹ năng thực hành tiếng hay không. Kết quả phân tích được trình bày trong Bảng 5.

Bảng 5. So sánh việc sử dụng TBDĐ để học tiếng Anh giữa sinh viên không chuyên ngữ và chuyên ngữ

		Sử dụng TBDĐ để học kỹ năng THT						
		Kiểm định Levene	Số lượng (N)	Trung bình (M)/5,0	Độ lệch chuẩn (SD)	Hệ số t	Mức ý nghĩa (2 đuôi)	Kết luận/ η^2
Nghe	Không chuyên ngữ	1,10	116	4,08	0,64	1,04	0,30	Không
	Chuyên ngữ		126	3,99	0,64			
Nói	Không chuyên ngữ	0,08	116	3,67	0,80	2,83	0,005	Có/ 0,03
	Chuyên ngữ		127	3,39	0,74			
Đọc	Không chuyên ngữ	22,19	116	3,91	0,63	4,41	0,000	Có/ 0,07
	Chuyên ngữ		127	3,49	0,83			
Viết	Không chuyên ngữ	0,72	116	3,52	0,81	1,09	0,28	Không
	Chuyên ngữ		127	3,40	0,85			

Dữ liệu thống kê so sánh trong Bảng 5 cũng cho kết quả tương tự như Bảng 4 ở trên. Không có sự khác nhau giữa sinh viên không chuyên ngữ và chuyên ngữ trong việc sử dụng TBDĐ để học các kỹ năng nghe và viết ($p>0,05$), nhưng có sự khác nhau giữa hai nhóm đối tượng này về hiệu quả sử dụng TBDĐ để học kỹ năng nói và đọc ($p<0,05$). Sự khác nhau ở mức tương đối nhỏ ($\eta^2 = 0,03$) đối với kỹ năng nói và mức trung bình (0,07) đối với kỹ năng đọc. Sinh viên không chuyên ngữ cho rằng TBDĐ có thể giúp tăng cường nâng cao hai kỹ năng này nhiều

hơn so với sinh viên chuyên ngữ (giá trị điểm trung bình cao hơn).

Khi được hỏi về việc sử dụng TBDĐ để học tiếng Anh, hầu hết đối tượng khảo sát là học sinh đều cho rằng thiết bị này dùng để học nghe là tiện nhất vì tính tiện lợi của thiết bị (có tai nghe) và sự có sẵn của các nguồn ngữ liệu (Youtube, phim, bài hát, v.v.). Tuy nhiên, đa số học sinh chỉ bắt những gì có trên mạng và nghe theo. Học sinh cũng cho rằng họ chủ yếu cải thiện kỹ năng nói thông qua bắt chước cách phát âm trong băng, “*Học nói thì em chỉ nghe người*

ta đọc rồi cố phát âm lại theo người ta thôi.” (UR22). Tuy nhiên, một số học sinh mong muốn có phần mềm dạy phát âm nhằm tăng cường kỹ năng nói, “Về cái nhu cầu về cái chỗ speaking của em thì em cảm thấy ở phần của em nó chưa được chuẩn nên là em sẽ tìm đến cái [tên phần mềm] để kiểm tra và sửa lại lỗi cho em” (RU35); “Nếu như mà có một cái app hoặc là chương trình gì đấy để cải thiện kỹ năng Nói thì sẽ tốt hơn” (RU36). Đối với kỹ năng đọc và viết, học sinh cho rằng học qua điện thoại di động khó vì màn hình nhỏ (dù có thể phóng to) và việc đánh chữ trên điện thoại di động cũng khó.

Đa số đối tượng khảo sát là sinh viên (chuyên ngữ và không chuyên ngữ) có quan điểm gần giống với học sinh, theo đó, TBDD có thể hỗ trợ tốt nhất cho việc cải thiện các kỹ năng nghe nhiều nhất, “Kỹ năng phần mềm đó hỗ trợ tốt nhất là cái kỹ năng nghe. Bởi vì em cảm giác kỹ năng nghe của người Việt Nam nói chung và sinh viên nói riêng khá là kém” (OT16). Tuy nhiên, sinh viên chuyên ngữ có vẻ quan tâm nhiều hơn đến các phần mềm hoặc ứng dụng tăng cường kỹ năng nói, “Em mong muốn hỗ trợ kỹ năng nói nhiều nhất, vì nó dễ đẩy mạnh phần đấy, dễ thực hiện và hiệu quả nhất.” (EN10). Một sinh viên chuyên ngữ khác giải thích thêm:

Trước em có nghe qua phần mềm [tên phần mềm], em có dùng thử thì em thấy nó cũng được nhưng hết dùng thử thì em cũng không dùng nữa. Nội dung bên trong đấy thì nó sẽ chia ra các đoạn hội thoại, mỗi đoạn hội thoại sẽ có clip và ở dưới có script luôn. Có những từ mình không biết thì mình đánh dấu và thì nó sẽ dịch cho mình ra tiếng Việt luôn (EN14).

Quan điểm chung của cả học sinh và sinh viên là để học tiếng Anh di động hiệu quả, yếu tố quan trọng nhất là sự tự giác, chăm chỉ và kiên trì khi học, “Em nghĩ là phải kiểm soát bản thân tốt trước cái sự hấp dẫn

của các ứng dụng khác.” (OT18), “Cái quan trọng nhất để học tiếng Anh là mình phải chăm a, phải chăm rồi học bài cũ và chú ý nghe giảng” (RU34). Hiệu quả của việc sử dụng TBDD có thể khác nhau hoàn toàn, phụ thuộc phần lớn vào người sử dụng, “Điện thoại di động là một thiết bị cá nhân, nhưng nếu mà mình cá nhân hóa nó bằng cái việc là cái mục đích của mình là học tập hay là giải trí đấy lại quyết định của mình”. (UR26). Một sinh viên chuyên ngữ nói thêm.

Phải có đam mê, nhưng bây giờ không phải ai cũng có đam mê. Đúng là tiếng Anh rất là cần thiết. Nếu các bạn muốn học mà không có đam mê ban đầu thì ngoài sự đốc thúc thì chính các bạn ấy phải biết được tầm quan trọng của ngôn ngữ. Học tiếng Anh rất cần thiết cho tương lai, đó là điều rõ ràng rồi. Nói chung, các bạn ấy cần sự nghiêm túc và hiểu rõ về tầm quan trọng của ngôn ngữ sau này khi ra trường. (EN12).

Tóm lại, kết quả phân tích dữ liệu định tính khẳng định hầu hết các kết quả phân tích định lượng về khả năng TBDD có thể hỗ trợ học các kỹ năng thực hành tiếng Anh theo thứ tự nghe rồi đến nói; sau đó mới đến đọc. Điện thoại thông minh, tuy có nhiều tiện lợi về tính di động, nhưng do màn hình nhỏ nên ít được sử dụng để học kỹ năng viết. Điều quan trọng nhất khi sử dụng TBDD để học tiếng Anh là tính tự giác, kiên trì của người học.

THẢO LUẬN

Mục đích chính của nghiên cứu này là so sánh quan điểm của học sinh và sinh viên, ở cả nông thôn và thành thị ở Việt Nam, về việc sử dụng TBDD cho việc học tiếng Anh. Kết hợp phân tích dữ liệu định lượng và định tính ở trên cho thấy có sự khác nhau giữa học sinh và sinh viên, giữa người học sống ở nông thôn và thành thị về trải nghiệm cũng như mục đích sử dụng TBDD để học tiếng Anh. Cũng có sự khác nhau về yếu tố ngành học giữa sinh viên chuyên ngữ và không

chuyên ngữ về trải nghiệm cũng như mục đích sử dụng TBDĐ cho việc học di động nói chung và học tiếng Anh nói riêng. Sau đây là phần so sánh kết quả của nghiên cứu này với một số nghiên cứu trước đây.

Thứ nhất, về sự khác nhau về giới trong việc học di động. Kết quả nghiên cứu này cho thấy không có sự khác nhau giữa nam và nữ về trải nghiệm học tiếng Anh trực tuyến. Phát hiện này giống với kết quả nghiên cứu của Hilao và Wichadee (2017) cho thấy không có sự khác nhau giữa nam và nữ sinh ở Thái Lan về việc sử dụng điện thoại di động cho việc học ngoại ngữ. Tuy nhiên, kết quả này lại khác với phát hiện của một số nghiên cứu trước đây cho thấy có sự khác nhau giữa nam và nữ về dự định sử dụng TBDĐ cho mục đích học tập (Padilla-Meléndez và cộng sự, 2013; Wang và cộng sự, 2009). Sự khác nhau về kết quả này có thể là do chênh lệch về độ tuổi giữa nam và nữ trong nghiên cứu này không nhiều (từ 16-22 tuổi) và tương đối đồng nhất (cùng là học sinh và sinh viên). Ngoài ra, kết quả nghiên cứu này cũng giống với phát hiện của Nguyen (2016) về tỷ lệ thấp học sinh và sinh viên đã từng sử dụng TBDĐ cho việc học ngoại ngữ.

Thứ hai, về mục đích sử dụng TBDĐ. Kết quả nghiên cứu này cho thấy cả học sinh và sinh viên chủ yếu sử dụng TBDĐ cho các mục đích như truy cập mạng xã hội, giải trí và cho việc học trực tuyến còn tương đối ít. Kết quả này khác với phát hiện của Đỗ Văn Hùng, Thái Thị Trâm (2014). Tuy nhiên, kết quả của nghiên cứu này giống với phát hiện trong một số nghiên cứu trước đây ở Việt Nam và trên thế giới, theo đó, phần lớn người sử dụng TBDĐ là cho các mục đích cá nhân như vào mạng xã hội, chụp ảnh, quay phim, gửi tin nhắn, lướt web, gọi/nghe điện thoại, v.v. (MMA, 2020; Nguyễn Xuân Nghĩa và cộng sự, 2017). Tỷ lệ người sử dụng TBDĐ cho mục đích học tập có khác nhau giữa các quốc gia, nhưng đều tương đối thấp.

Thứ ba, kết quả nghiên cứu này cho thấy có sự khác nhau giữa người học sống ở vùng thành thị và nông thôn về kinh nghiệm học tiếng Anh trực tuyến cũng như ý định sử dụng TBDĐ cho việc học di động. Nghiên cứu về vấn đề này ở trên thế giới và Việt Nam còn ít. Các phát hiện trong nghiên cứu này giống với kết quả nghiên cứu trước đây về sự khác nhau trong việc tiếp cận cơ sở hạ tầng, Internet và kỹ năng số giữa người dân sống ở nông thôn và thành thị (Lembani và cộng sự, 2019), giữa người dân sống ở quốc gia phát triển và đang phát triển (Kaliisa và cộng sự, 2019). Tuy nhiên, kết quả nghiên cứu này khác với phát hiện trong nghiên cứu của Tran và cộng sự (2020) cho thấy người học ở nông thôn và thành thị có Việt Nam khá tương đồng về kỹ năng số nhờ có nỗ lực dạy kỹ năng này của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Đây là vấn đề cần được nghiên cứu thêm.

Thứ tư, kết quả khảo sát cho thấy TBDĐ phù hợp cho việc phát triển các kỹ năng nghe → đọc → nói và có một số hạn chế khi dùng để học viết. Phát hiện này giống với kết quả tổng quan về số lượng bài nghiên cứu trong lĩnh vực học tiếng Anh di động (Elaish và cộng sự, 2019) cũng như quan điểm của người học về hiệu quả của sử dụng TBDĐ để tăng cường các kỹ năng nêu trên, đặc biệt trong việc nâng cao sự tự tin của người học khi luyện nghe và nói, sử dụng một số bài luyện đơn giản như nhắc lại, nói theo người bản xứ (Ahn & Lee, 2016; Hilao & Wichadee, 2017). Phát hiện về hạn chế của TBDĐ như màn hình nhỏ, khó đánh máy, v.v. cũng giống như kết quả của một số nghiên cứu trước đây (Ivić & Jakopeć, 2017; Li & Hegelheimer, 2013). Ngoài ra, giảng viên có vai trò phải rất quan trọng trong việc phản hồi cho sinh viên trong quá trình luyện viết vì đây là lĩnh vực mà công nghệ chưa hoàn toàn thay thế được con người (Tran, 2020).

HẠN CHẾ VÀ KẾT LUẬN CỦA NGHIÊN CỨU

Nghiên cứu này có một số hạn chế nhất định. Thứ nhất, nghiên cứu chủ yếu dựa vào kết quả định lượng. Số lượng người được phỏng vấn chưa nhiều và chưa đi sâu vào hiệu quả của việc sử dụng TBĐĐ để học tiếng Anh nói chung và các kỹ năng thực hành tiếng nói riêng. Ngoài ra, vì tỷ lệ đối tượng khảo sát đã từng học tiếng Anh trực tuyến chưa cao (khoảng 32%) nên ý kiến của họ về vấn đề này còn ít (đặc biệt dữ liệu định tính). Thứ hai, số lượng nghiệm thể (655) trong nghiên cứu này chỉ chiếm một tỷ lệ rất nhỏ so với số lượng người sử dụng TBĐĐ (khoảng 61 triệu). Vì vậy, chưa thể khái quát hóa kết quả của nghiên cứu này. Trong tương lai, cần tiến hành nghiên cứu với số lượng nghiệm thể nhiều hơn và tập trung vào những thanh thiếu niên đã từng có trải nghiệm học tiếng Anh di động để có thể phân tích sâu hơn hiệu quả của việc sử dụng TBĐĐ cho việc học tiếng Anh. Đồng thời, cần kết hợp thêm phân tích nguồn dữ liệu thực nghiệm từ một ứng dụng di động cụ thể để nâng cao độ tin cậy của các phân tích thống kê miêu tả và suy luận.

Mặc dù có những hạn chế nêu trên, kết quả nghiên cứu này đã phác họa phần nào bức tranh về việc sử dụng TBĐĐ cho việc học tiếng Anh của thanh thiếu niên Việt Nam. Thứ nhất, thanh thiếu niên Việt Nam còn ít sử dụng TBĐĐ cho học trực tuyến nói chung và học tiếng Anh nói riêng. Thiết bị này vẫn chủ yếu được dùng cho các mục đích giải trí (ví dụ vào mạng xã hội, xem phim, Youtube) nhiều hơn là dùng để học. Thói quen này khó có thể thay đổi trong thời gian ngắn. Thứ hai, TBĐĐ phù hợp hơn cho việc học các kỹ năng nghe, đọc, và một phần là nói chứ ít phù hợp cho rèn luyện kỹ năng viết. Vì vậy, khi thiết kế phần mềm học tiếng Anh di động cho thanh thiếu niên, cần lưu ý đến đặc điểm này.

Thanh thiếu niên hiện nay được coi là những người thành thạo về công nghệ số và họ sống trong môi trường số với mức độ phổ biến và tỷ lệ sử dụng TBĐĐ tăng rất nhanh trong những năm qua (MMA, 2020). Vì vậy, việc học di động là hoàn toàn phù hợp khi trào lưu mang theo các TBĐĐ cá nhân đang nở rộ. Ở Việt Nam, năm 2019, số lượng người truy cập Internet bằng TBĐĐ là 61,73 triệu người, tương đương với 96% số người sử dụng Internet trên toàn quốc (Vnetwork, 2019). Đây là những điều kiện vô cùng thuận lợi để biến học di động trở thành một trong những công cụ học tập tiện lợi và hiệu quả. Đặc biệt, trong bối cảnh khó khăn của đại dịch Covid-19, việc học tập trên TBĐĐ càng trở nên vô cùng cần thiết và là một giải pháp hữu hiệu giúp người học tiếp cận được với kiến thức một cách nhanh chóng và dễ dàng.

Kết quả của nghiên cứu này có ý nghĩa cả về mặt lý luận và thực tiễn trong lĩnh vực học tiếng Anh trực tuyến nói chung và học tiếng Anh di động nói riêng. Thứ nhất, nghiên cứu bổ sung vào nguồn dữ liệu và kết quả khảo cứu đã có ở Việt Nam về việc sử dụng TBĐĐ để học tiếng Anh (Hoi & Mu, 2021; Tran, 2020). Còn nhiều vấn đề khác cần nghiên cứu như hiệu quả, tính dễ sử dụng của phần mềm, ứng dụng, yếu tố giải trí khi học, năng lực tự học và thái độ của thanh thiếu niên đối với việc học trực tuyến. Thứ hai, kết quả nghiên cứu gợi ý rằng cần có sự kết hợp giữa chuyên gia về tiếng Anh và chuyên gia về công nghệ khi xây dựng phần mềm hoặc ứng dụng học di động nhằm phát triển sản phẩm phù hợp cả về công nghệ và nội dung, tập trung vào các kỹ năng nghe, nói và đọc cho thanh thiếu niên Việt Nam. Điều này sẽ góp phần nâng cao năng lực sử dụng tiếng Anh của người Việt cho các mục đích học tập, làm việc và nghiên cứu.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Anh

1. Ahn, T-Y, & Lee, S.-M. (2016). User experience of a mobile speaking application with automatic speech recognition for EFL learning. *British Journal of Educational Technology*, 47(4), 778–786. <https://doi.org/10.1111/bjet.12354>
2. Brinton, C. G., Rill, R., Ha, S., Chiang, M., Smith, R., & Ju, W. (2015). Individualization for Education at Scale: MIIIC Design and Preliminary Evaluation. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 8(1), 136–148. <https://doi.org/10.1109/TLT.2014.2370635>
3. Cheon, J., Lee, S., Crooks, S. M., & Song, J. (2012). An investigation of mobile learning readiness in higher education based on the theory of planned behavior. *Computers & Education*, 59(3), 1054–1064. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.04.015>
4. Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
5. Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches* (4th edition). SAGE Publications, Inc.
6. Elaish, M. M., Shuib, L., Ghani, N. A., & Yadegaridehkordi, E. (2019). Mobile English Language Learning (MELL): A literature review. *Educational Review*, 71(2), 257–276. <https://doi.org/10.1080/00131911.2017.1382445>
7. Gharehblagh, N. M., & Nasri, N. (2020). Developing EFL Elementary Learners' Writing Skills through Mobile-Assisted Language Learning (MALL). *Teaching English with Technology*, 20(1), 104–121.
8. Hilao, M. P., & Wichadee, S. (2017). Gender Differences in Mobile Phone Usage for Language Learning, Attitude, and Performance. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 18(2), 68–79.
9. Hoi, V. N., & Mu, G. M. (2021). Perceived teacher support and students' acceptance of mobile-assisted language learning: Evidence from Vietnamese higher education context. *British Journal of Educational Technology*, 52(2), 879–898. <https://doi.org/10.1111/bjet.13044>
10. Huang, H. (2018). Design and Implementation of a College English Listening Learning System Based on Android Platform. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 13(07), 43–56. <https://online-journals.org/index.php/i-jet/article/view/8779>
11. Huang, W.-H. D., Hood, D. W., & Yoo, S. J. (2013). Gender divide and acceptance of collaborative Web 2.0 applications for learning in higher education. *The Internet and Higher Education*, 16, 57–65. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2012.02.001>
12. Hwang, W.-Y., Shih, T. K., Ma, Z.-H., Shadiev, R., & Chen, S.-Y. (2016). Evaluating listening and speaking skills in a mobile game-based learning environment with situational contexts. *Computer Assisted Language Learning*, 29(4), 639–657. <https://doi.org/10.1080/09588221.2015.1016438>
13. Kaliisa, R., Palmer, E., & Miller, J. (2019). Mobile learning in higher education: A comparative analysis of developed and developing country contexts. *British Journal of Educational Technology*, 50(2), 546–561. <https://doi.org/10.1111/bjet.12583>
14. Keezhatta, M., & Omar, A. (2019). Enhancing Reading Skills for Saudi Secondary School Students through Mobile Assisted Language Learning (MALL): An Experimental Study. *International Journal of English Linguistics*, 9(1), 437–447. <https://doi.org/10.5539/ijel.v9n1p437>
15. Kim, Y. J. (2018). The effects of mobile-assisted language learning (MALL) on Korean college students' English-listening performance and English-listening anxiety. *Proceedings of the 8th International Conference on Languages, Social Sciences, Education and Interdisciplinary Studies*, 277–298. <https://doi.org/10.15242/HEAIG.H1217424>
16. Lembani, R., Gunter, A., Breines, M., & Dalu, M. T. B. (2019). The same course, different access: The digital divide between urban and rural distance education students in South Africa. *Journal of Geography in Higher*

Education, 44(1), 70–84. <https://doi.org/10.1080/03098265.2019.1694876>

17. Li, Z., & Hegelheimer, V. (2013). Mobile-assisted grammar exercises: Effects on self-editing in L2 writing. *Language Learning & Technology*, 17(3), 135–156. <http://llt.msu.edu/issues/october2013/lihegelheimer.pdf>

18. MMA. (2020). *Mobile Landscape in Vietnam 2019-2020*. MMA. <https://www.mmaglobal.com/documents/mobile-landscape-vietnam-2019-2020>.

19. Nambiar, D. (2020). The impact of online learning during COVID-19: Students' and teachers' perspective. *The International Journal of Indian Psychology*, 8(2), 783–793. <https://doi.org/10.25215/0802.094>

20. Nguyen, N. V. (2016). Mobile learning in language teaching context of Vietnam: An evaluation of students' readiness. *Ho Chi Minh City University of Education Journal of Science*, 7(85), 16–27.

21. Nielsen, M. M., Rohman, I. K., & Lopes, N. V. (2018). Empirical analysis of the current digital divides since 2010. *Proceedings of the 11th International Conference on Theory and Practice of Electronic Governance*, 616–625. <https://doi.org/10.1145/3209415.3209493>

22. Ni'mah, D., & Umamah, A. (2020). Mobile-assisted on extensive reading: Students' voices. *English Education: Journal of English Teaching and Research*, 5(1), 41–48. <https://doi.org/10.29407/jetar.v5i1.14367>

23. Padilla-Meléndez, A., del Aguila-Obra, A. R., & Garrido-Moreno, A. (2013). Perceived playfulness, gender differences and technology acceptance model in a blended learning scenario. *Computers & Education*, 63, 306–317. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.12.014>

24. Patricia Aguilera-Hermida, A. (2020). College students' use and acceptance of emergency online learning due to COVID-19. *International Journal of Educational Research Open*, 1, 100011. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100011>

25. Pham, H. H., & Ho, T. T. H. (2020). Toward a 'new normal' with e-learning in

Vietnamese higher education during the post COVID-19 pandemic. *Higher Education Research & Development*, 39(7), 1327–1331. <https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1823945>

26. Pham, T. N., & Nguyen, G. H. (2021). An Investigation of Student Satisfaction in an Online Language Learning Course. *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies (IJWLTT)*, 16(5), 121–136. <http://doi.org/10.4018/IJWLTT.20210901.oa7>

27. Tran, T., Ho, M.-T., Pham, T.-H., Nguyen, M. H., Nguyen, K.-L. P., Vuong, T.-T., Nguyen, T.-H. T., Nguyen, T.-D., Nguyen, T.-L., & Khuc, Q. (2020). How digital natives learn and thrive in the digital age: Evidence from an emerging economy. *Sustainability*, 12(9), 3819. <https://doi.org/10.3390/su12093819>

28. Tran, T. L. N. (2020). Perspectives and Attitudes towards Self-directed MALL and Strategies to Facilitate Learning for Different Learner Groups. *Computer-Assisted Language Learning Electronic Journal*, 21(3), 41–59.

29. Vnetwork (2019). *Vietnam Internet statistics 2019*. <https://vnetwork.vn/en/news/cac-so-lieu-thong-ke-internet-viet-nam-2019>.

30. Wang, Y.-S., Wu, M.-C., & Wang, H.-Y. (2009). Investigating the determinants and age and gender differences in the acceptance of mobile learning. *British Journal of Educational Technology*, 40(1), 92–118. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2007.00809.x>

Tiếng Việt

1. Hoàng Trọng, Chu Nguyễn Mộng Ngọc (2005). *Phân tích dữ liệu nghiên cứu với SPSS*. NXB Thống kê.

2. Đỗ Văn Hùng, Thái Thị Trâm (2014). Thư viện đại học trước xu thế sử dụng thiết bị di động trong học tập của sinh viên. *Tạp chí Thư viện Việt Nam*, 2014(5), 29–34.

3. Nguyễn Xuân Nghĩa., Phan Thị Minh Phương, Đinh Thị Kim Ánh, Nguyễn Thị Trang (2017). Sinh viên và điện thoại thông minh (smartphone): Việc sử dụng và những ảnh hưởng đến học tập và quan hệ xã hội. *Tạp chí Khoa học Xã hội*, 2(222), 13–30.