VNU Journal of Science, Foreign Languages 27 (2011) 41-52

Language learners' and teachers' perceptions relating to learner autonomy - Are they ready for autonomous language learning?

Nguyen Thanh Van*

School of Graduate Studies, Vietnam National University, Hanoi, 144 Xuan Thuy, Cau Giay, Hanoi, Vietnam

Received 12 February 2011

Abstract. Autonomous learning has already established itself as the key element to language learning for almost three decades, but the concept just received serious attention in the context of Vietnam three years ago when certain colleges and universities started to apply the credit-based system in education. Given the circumstance, this study investigated into how non-English majored undergraduates and graduates perceived their responsibility and ability related to autonomous learning of the language and into the students' autonomous learning activities in and off class. The results show that the concept of learner autonomy is still alien to both the students and the teachers although the former do want to change their current learning situation. The study suggests that autonomous learning be incorporated in the students' language curriculum.

Keywords: Learner Autonomy, autonomous belief, autonomous behavior, credit-based system, responsibility, ability, activity.

1. Introduction

Since Holec [1] conducted the research for the Council of Europe and proved that autonomy is the key element to language learning, autonomous learning has become a very popular term in language education. Following that, many linguists (Dickinson, [2]; Sherrin, [3]; Little, [4]; Ushioda, [5]; Littlewood, [6]; Benson, [1]) have contributed their effort to research into this area of study. According to Little [8], language learning can only develop through use and learners with a high degree of autonomy "should find it easier than otherwise to master the full range of discourse roles on which effective spontaneous communication depends". With this favourable view toward autonomy, this study is set to find out whether university students in Vietnam are familiar with autonomous learning by investigating into their perceptions of responsibilities, abilities and activities concerning learner autonomy.

Learner autonomy is a relatively new concept in the context of Vietnam. Vietnamese researchers (Trinh Quoc Lap, [9]; Nguyen Thi Cam Le, [10], [11]; Dang Tin Tan, [12]; Nguyen Minh Hue, [13]) have started to take interest in this area as more and more universities all over the countries apply the credit-based system which allows students more freedom towards their learning

* Tel.: 84-915162727.
E-mail: ntvan12c@yahoo.com

following the Vietnamese Ministry of Education and Training's Decision 43/2007/QD-BGD&DT dated 15/8/2007 [14]. According to Trung Tâm Nghiên Cứu Cải Tiến Phương Pháp Dạy Học và Học Đại Học [15], under the credit-based system, individual study is emphasized as much as practical activities and lectures. As in-class lessons only focus on the core of the matter, all other issues related to the matter and further information are left to the students to discover for themselves. Under this system, students with higher degree of autonomy will have more advantage.

2. Background of the study

Holec, the father of learner autonomy defines it as "the ability to take charge of one's own directed learning". Following Holec, researchers have divided autonomy into different areas of focus. The first area concerns learner training. This means that factors such as effective learning strategies, self-management, and self-assessment skills should be part of the instruction (Benson, [1]; Oxford, [16]). The next area is self-access which means learners choose what they want to learn in their own way (Sheerin, [3], Gardner and Miller, [17]). Another area is classroom practice. Researchers focusing on classroom practice believe learner autonomy can be developed through collaboration (with the teachers sharing responsibilities with learners) and independence (Dam, [18]; Little, [4]).

Although aspects of learner autonomy can be different, there is a general consensus about its fundamental principle: learners take charge of their learning and become responsible for it. In general, an autonomous learner should

* Understand her needs and is clear about her learning goals;

* Maximize the opportunities to practice English either inside or outside the classroom;

* Reflect on her learning critically and monitor her progress regularly;

* Not be dependent on the teacher all the time and not think the teacher is totally responsible for her learning;

* Identify her own preferred learning styles and strategies and make good use of them.

(Benson, [1]; Dickinson, [2]; Holec, [1]; Little, [4] in Chang, [19])

Even though the principle of learner autonomy is generally agreed upon, the realization of the construct proves not at all absolute. To what extent should a learner take control of her own learning to be considered an autonomous learner? To help answer the question, Littlewood [6] distinguishes two levels of autonomy: proactive and reactive autonomy. In the former level, learners assume or share responsibilities with the teacher in learning processes such as deciding the objectives of their learning, stimulate their own interest, identifying their own weaknesses, choosing what learning methods and materials to use, evaluating progress, etc. In the second, learners organize their resources autonomously to reach their learning goal based on the initiated autonomous directions. For example, learners get involved in doing assignments which are not compulsory or make inferences about the lessons when they are not pushed to do so. In light of this framework by Littlewood, this study adopted learners' autonomous beliefs and learners' autonomous behaviors as ways to measure a learner's autonomous level.

Autonomous beliefs in this study involve learners' perceptions on who should take the responsibility for their learning. For example, do they think they should ensure their progress in and outside classes or decide what to learn next in the lessons? Besides, autonomous beliefs concern learners' ability to take the responsibility when they have the chance to do so. How good do they think they are at selecting learning activities, objectives and materials in and off class; or will they be good at evaluating their own learning? (Chan, Spratt and Humphreys, [8]; Cotterall, [21]).

It seems logical to look at learners' autonomous behaviors after investigating their autonomous beliefs to make sure a certain level of autonomy is attained. Activities conducted in and off class such as cooperating with friends in learning, making a move to contact the teacher about their learning or even making suggestions to the teachers, using media and doing non-compulsory work, etc. are some of the items that have been put into consideration.

3. Purpose of the study

The study investigated the perceptions of responsibilities and abilities related to autonomous learning, and the related activities in and off class of non-English majored undergraduate and graduate students in universities and colleges which apply the credit system. The results are expected to reveal the students' current attitudes to autonomy.

The following issues are addressed in this study:

1. What are students' perceptions of their responsibilities, abilities and activities relating to autonomous learning?

2. Do perceptions of responsibilities, abilities and activities significantly differ between undergraduates and graduates?

3. Are there significant differences between students' and teachers' perceptions regarding responsibility, ability and activities?

4. Methodology

4.1. Participants

The study involved 631 non-English majored students from 24 universities and colleges across Vietnam, all of which have already applied the credit-based system, among which 481 were students of bachelor's programs and 150 of master's programs. At the time the questionnaires were administered to them, all the students were still studying at their universities, and had either been doing the compulsory English course or completed it a short while before. Forty-seven English teachers, all Vietnamese, in these universities participated in this study.

4.2. Questionnaire and data collection

The questionnaire was adopted from that used by Ustunluoglu [22], which was originally adapted from that by Chan, Spratt and Humphreys [8]. It contains three sections related to autonomous and cooperative learning: students' perception of their responsibilities, students' perception of their abilities, and the activities they engage in both inside and outside classroom. Before piloting the questionnaire, in order to discover whether responsibility, ability, and the activities change significantly between undergraduates and graduates, a separate question was added at the beginning. The questionnaire was translated into Vietnamese to avoid any misunderstanding which might result from language. After revision, the pilot survey was conducted for item clarity purposes on 28 graduate students of the Institute of Vietnamese Studies and Development Science, Vietnam National University, Hanoi. On completion of the questionnaire, the students were asked to comment on any ambiguous items in order to ensure content clarity.

There are three main sections with 42 items in the questionnaire. One more question was added at the beginning of the questionnaire to gather information about student type. The responsibility section (items 1-10) was arranged in 'student's responsibility', 'teacher's responsibility' and 'both'; the ability section (items 11-20) followed a 5-point Likert scale: very poor, poor, okay, good, very good; and the activities section (items 21-42) was arranged in never, rarely, sometimes, often and always (Appendix I). The student questionnaire was administered during the winter of 2009 and spring of 2010. A version of the same

questionnaire was administered to the English teachers (Appendix II).

4.3. Data analysis

The total scores for the 3 sections were computed. T-test was used to analyze the findings related to student type. Chi Square was used to analyze whether there is a significant difference between students and teachers' perceptions of responsibility. To analyze the findings related to students and teachers' perceptions of ability and activity, t-test was used. SPSS 16.0 was used for data analysis.

5. Results

5.1. Student type vs. students' perceptions

The t-test shows that regarding responsibility, the mean of undergraduates (M = 19.12) is higher than that of graduates (M = 18.36), $t(592) = 2.618$, $p < .05$, $d = .76$. This suggests that more undergraduates than graduates believe that they should be responsible for their own study of English. However, it is the graduates (M = 33.06) who see themselves better at organizing different autonomous learning activities inside and outside the classroom than the undergraduates (M = 31.28), $t(605) = -3.420$, $p < .05$, $d = -1.77$. Also, graduates (M = 69.10) participate more often in autonomous and cooperative learning activities than undergraduates (M = 61.69), $t(570) = -5.500$, $p < .05$, $d = -7.41$.

5.2. Students' and teachers' perception of responsibility

Chi square test was conducted to evaluate any significant differences between the perceptions of teachers and students regarding responsibility in learning English. The results show that while teachers and students share views on who should be responsible for the students' learning progress, motivation and the selection of classroom activities, their responses differ significantly to the rest of the questions.

In reference to the items with shared opinions, about three quarters of both students and teachers perceive they should both take responsibility for the students' progress in class. When it comes to students' progress outside class, the overwhelming majority of them agree this should be left in the hand of the students alone. For students' interest stimulation, the idea that teachers alone should shoulder the obligation is supported by the greater number of both (72.3% and 59.2%). Also, about a half go for the view that only the teachers should make the selection of learning activities in class.

As regards the remaining items, students and teachers do disagree on who should decide on the learning materials, course aims, what to learn next in class, how long each learning activity should last; and who should identify students' weaknesses and assess their work. Regarding students' weaknesses, classwork, activity timing, material selection and learning assessment, from 45% to 70% of the students perceive that these should be their duty either alone or in collaboration with the teachers, whereas from 60% to over three fourths of the teachers think only they should be responsible for the work. It is also noticeable that in response to item 5 on who should decide on the course aims, 62.2% of the students consider this their sole obligation whereas 78.2% of the teachers believe that they should assume the responsibility or at least share this with the students $a^2(2, N = 670) = 30.51$, $p = .00$.

5.3. Students' and teachers' perceptions of abilities

A summary of the students' responses to the ten questions asking them to assess their ability to carry out some autonomous learning activities such as choosing learning activities, objectives and materials, both in and outside the classroom, deciding what they should learn, how long to spend on each activity, identifying

weaknesses in English, and evaluating learning if they have a chance shows that the majority of the students (from about 40% to about 60%) perceived themselves as capable of handling these learning activities if they are to do so. Especially, the results come up to over 75% to almost 90% when responses that students can handle well these activities are also accounted for.

The results of the Independent Samples t-test indicate that there is no significant difference between the teachers' and students' responses in terms of perception of abilities in language learning, $t(615) = 1.772$, $p = .077$.

5.4. Students' and teachers' perception of activities

An analysis of the results shows that the biggest proportion of the students (about 35%) claim that they sometimes get involved in cooperative learning activities in and outside class such as practicing using English with friends (item 29), doing group studies in English lessons (item 31), and working cooperatively with friends (item 42). Regarding autonomous learning activities in which students take the initiative to work with the teacher, only under 40% sometimes ask the teacher questions when they did not understand (item 33) or make suggestions to the teacher (item 34), and more than two thirds of them rarely or even never see their teacher about their work (item 24). Autonomous activities concerning using recreational resources see approximately 65% of the students sometimes or often watch English TV programs or listen to English songs while over 55% rarely or never read books, stories or newspapers. Other activities such as doing non-compulsory assignments, taking notes, planning lessons, activating prior knowledge, making inferences about the lessons are done by about 40% of the students sometimes.

A t-test conducted to identify any significant differences between students' and teachers' perceptions of activities indicates no significant variation $t(615) = 1.77$, $p > .05$. In general, both groups hold similar perceptions of how often students conduct autonomous and cooperative activities in and outside class. However, a significant difference is spotted when more than two thirds of the students claim they rarely or never talk to foreigners in English or attend any self-study center whereas more than 55% of the teachers think that their students sometimes or often do so $a^2(4, N = 674) = 24.203$, $p = .000$ [item 28]; $a^2(4, N = 669) = 23.545$, $p = .000$ [item 32].

6. Discussion and conclusion

In answering the first question, the results show that students want to have their voice in deciding course aims, content and assessment. They would love to have a break from the traditional classroom where teacher takes on almost all of the responsibility thus the power in the language class. However, it is clear that students do not actually know what to do with their wish because they end up surrendering the responsibility to teacher right away with the intension to wait for the teacher to stir up study motivation as well as select learning materials and activities. Referring to perception of ability, students consider themselves capable of carrying out autonomous and cooperative learning activities. This is in line with the study conducted by Littlewood [23] which found out that attitudes to learning between Asian and European students were not much different although the teacher was still seen as an authority figure in Asian culture. Finding from students' perception of activities suggests that most of the students sometimes take part in cooperative and autonomous learning activities. In order to find out what *sometimes* means to the students, private talking has been done with the result that one can do an activity once or twice a week or a month or a couple of times in a whole semester and considers that he has done it sometimes. This is confirmed by the study

conducted by Hoang Van Van [22] on 4663 university students. The study reveals that very few students (28% for graduates and 10% for undergraduates) spent at least 4 hours a week studying English on their own beside class time. Therefore, *sometimes* definitely does not mean enough. Furthermore, students tend to use only things that are readily available to them in their daily lives in their offclass study (if any) such as homework, TV programs and music in English. However, with cable TV subscription among TV owners until June 2010 as low as 9.75% (Vietnam Government Web Portal, [25]), with most popular programs in cable TV subtitled in Vietnamese, and with hip hop, rap and heavy beat trends so popular in music toward the end of the first decade of the 21st century, TV and music should first and foremost be called forms of entertainment before they can be considered ways to learn English. To make matters worse, students are found not willing to engage themselves in activities that require efforts on their part such as reading books, stories, newspapers in English; or talking to foreigners, going to self-study centers; or contacting the teacher about their study.

The results also suggest that responsibility scores differ significantly according to student type, with more undergraduates than graduates believing they should take responsibility for their own study. The results for ability and activity reflect that it is graduates who believe they are more capable of organizing activities and actually get involved more in cooperative and autonomous learning activities in and outside class. This might indicate that undergraduates are more enthusiastic about having their voice in the learning process, but are afraid when the task falls to their hand, and actually do not do much to realize their wish. Graduates, on the other hand, might be more confident and participate more often in cooperative and autonomous learning activities, they are not as willing to stand on their own yet. In general, after some time learning English under the credit-based system at university, both types of students still have problems of one kind or another at the prospect of their learning style being changed. They do not seem familiar with autonomous learning.

In response to the last research questions on the perceptions of students and teachers, it is found that while the students hope for a change in the way their English class is carried out, the teachers still wish to take most of the responsibilities in their hand. This is because in Vietnam, the teachers are used to having absolute power and control in the classroom and tend to think that they, not the students, have to shoulder responsibilities. However, if the students do not have to be responsible for their own study, they certainly do not feel the need to engage themselves in autonomous or any learning activities at all. Therefore, teachers should share responsibilities with the students to at least stimulate them in their study.

The one responsibility both the students and the teachers believe should be left to the students alone happens to be that on student off class study. Ironically, students do not do self-study of English in their time off class very often and find it a waste of time to do things which are not checked upon by the teachers, and teachers think it not their responsibility to control students' time off class. It is such a shame if students' off class time is not spent on English because their class time in the contemporary credit-based system, about 135 periods for graduates and about 210 for undergraduates, (Hoang Van Van, [22]), would hardly be enough to make significant changes in their progress.

In summary, the results show that although students would like to change the way they are learning English, their wish is not strong enough. They are unwilling to be responsible for their own learning and actually do not do much to change the current situation. Also, teachers have not yet felt the need to turn students into responsible, autonomous learners. Therefore, it is necessary to make autonomous learning an actual part of the curriculum.

APPENDIX I
PHIẾU ĐIỀU TRA

(Dành cho sinh viên Đại học và học viên cao học đã và đang học tiếng Anh như môn học chính khoá)

Phiếu điều tra này được thiết kế nhằm xác định liệu sinh viên/học viên cao học không chuyên ngữ có xu hướng tự chủ trong học tập bộ môn tiếng Anh không. Vui lòng đánh dấu X vào ô thích hợp.

THÔNG TIN CHUNG

Bạn là: sinh viên đại học học viên cao học

PHẦN I. TRÁCH NHIỆM

Theo bạn, trong thời gian học tập ở trường Đại học, những nhiệm vụ sau **nên** là trách nhiệm của ai?

TRONG MÔN TIẾNG ANH	của giáo viên (1)	của cả bạn và gv (2)	của bạn (3)
1. bảo đảm bạn có tiến bộ từ các bài học tiếng Anh trên lớp			
2. bảo đảm bạn có tiến bộ bên ngoài lớp học			
3. khuyến khích bạn quan tâm đến việc học tiếng Anh			
4. xác định những điểm yếu của bạn trong môn tiếng Anh			
5. quyết định mục tiêu của môn tiếng Anh bạn đang học			
6. quyết định bạn sẽ học gì tiếp theo trong các bài học tiếng Anh trên lớp			
7. lựa chọn các hoạt động trên lớp để học tiếng Anh			
8. quyết định mỗi hoạt động học tập nên kéo dài bao lâu			
9. lựa chọn tài liệu học			
10. đánh giá việc học tập của bạn			

Hãy viết thêm nếu bạn muốn đưa thêm các nhiệm vụ khác trong việc học tập tiếng Anh .....
.....

PHẦN II. KHẢ NĂNG

Nếu có cơ hội để chịu trách nhiệm cho những nhiệm vụ sau, bạn nghĩ bạn sẽ thực hiện chúng như thế nào?

TRONG MÔN TIẾNG ANH	rất tồi (1)	tồi (2)	tạm ổn (3)	tốt (4)	rất tốt (5)
11. lựa chọn các hoạt động học tập trên lớp					
12. lựa chọn các hoạt động học tập ngoài lớp học					
13. lựa chọn các mục tiêu học tập trên lớp					
14. lựa chọn các mục tiêu học tập ngoài lớp học					
15. lựa chọn tài liệu học tập trên lớp					
16. lựa chọn tài liệu học tập ngoài lớp học					

17. quyết định bạn sẽ học gì tiếp theo trong các bài học trên lớp					
18. quyết định mỗi hoạt động học tập nên kéo dài bao lâu					
19. xác định những điểm yếu của bạn trong môn tiếng Anh					
20. đánh giá việc học tập của bạn					

Hãy viết thêm nếu bạn muốn đưa thêm các nhiệm vụ khác trong việc học tập tiếng Anh
.....
.....

PHẦN III. CÁC HOẠT ĐỘNG

Trong năm học vừa qua và năm học này, bạn có thường xuyên thực hiện các hoạt động sau không?

TRONG MÔN TIẾNG ANH	không bao giờ (1)	hiếm khi (2)	thỉnh thoảng (3)	thường xuyên (4)	luôn luôn (5)
21. làm các bài tập không bắt buộc					
22. ghi chép các từ mới và ý nghĩa của chúng					
23. đọc báo tiếng Anh					
24. đến gặp giáo viên để trao đổi về việc học tiếng Anh của bạn					
25. đọc sách, truyện tiếng Anh					
26. xem các chương trình TV bằng tiếng Anh					
27. nghe các bài hát tiếng Anh					
28. nói chuyện với người nước ngoài bằng tiếng Anh					
29. nói tiếng Anh với các bạn					
30. làm các bài tập ngữ pháp					
31. tham gia vào nhóm để thực hiện các bài tập hoặc thực hành các kỹ năng tiếng Anh trên lớp					
32. đến các trung tâm hỗ trợ sinh viên tự học để học tiếng Anh					
33. đặt các câu hỏi cho giáo viên khi bạn không hiểu một vấn đề nào đó trong tiếng Anh					
34. đề xuất ý kiến của mình với giáo viên					
35. lên kế hoạch cho việc học tiếng Anh					
36. vận dụng kiến thức cũ trong khi học					
37. rút ra các kết luận thu được từ bài học					
38. hệ thống lại khối kiến thức tiếng Anh đã học					
39. chốt lại những nội dung chính để ghi nhớ					
40. ghi lưu ý trong khi học					
41. sử dụng các nguồn tài liệu (ngoài giáo trình) trong khi học					
42. học nhóm hoặc hợp tác chặt chẽ với bạn bè trong học tập tiếng Anh					

Hãy viết thêm nếu bạn muốn đưa thêm các hoạt động khác trong việc học tập tiếng Anh
.....
.....
.....

Xin chân thành cảm ơn bạn đã dành thời gian hoàn thành phiếu điều tra này. Sự hợp tác của bạn vô cùng đáng trân trọng.

APPENDIX II
PHIẾU ĐIỀU TRA
(Dành cho giáo viên tiếng Anh tại các trường Đại học)

Phiếu điều tra này được thiết kế nhằm xác định liệu sinh viên/học viên cao học không chuyên ngữ có xu hướng tự chủ trong học tập bộ môn tiếng Anh không. Vui lòng đánh dấu X vào ô thích hợp.

THÔNG TIN CHUNG

Học viên của thầy/cô là: sinh viên đại học học viên cao học

PHẦN I. TRÁCH NHIỆM

Xin thầy/cô cho biết trong thời gian học tập ở trường Đại học, những nhiệm vụ sau **nên** là trách nhiệm của ai?

TRONG MÔN TIẾNG ANH	của giáo viên (1)	của cả sv/hv và gv (2)	của sinh viên /học viên (3)
1. bảo đảm sv/hv có tiến bộ từ các bài học tiếng Anh trên lớp			
2. bảo đảm sv/hv có tiến bộ bên ngoài lớp học			
3. khuyến khích sv/hv quan tâm đến việc học tiếng Anh			
4. xác định những điểm yếu của sv/hv trong môn tiếng Anh			
5. quyết định mục tiêu của môn tiếng Anh			
6. quyết định sv/hv sẽ học gì tiếp trong các bài tiếng Anh trên lớp			
7. lựa chọn các hoạt động trên lớp để học tiếng Anh			
8. quyết định mỗi hoạt động học tập nên kéo dài bao lâu			
9. lựa chọn tài liệu học			
10. đánh giá việc học tập của sinh viên/học viên			

Xin hãy viết thêm nếu thầy/cô muốn đưa thêm các nhiệm vụ khác trong việc học tập tiếng Anh
.....
.....

PHẦN II. KHẢ NĂNG

Nếu sinh viên/học viên có cơ hội để chịu trách nhiệm cho những nhiệm vụ sau, thầy/cô nghĩ họ sẽ thực hiện chúng như thế nào?

TRONG MÔN TIẾNG ANH	rất tồi (1)	tồi (2)	tạm ổn (3)	tốt (4)	rất tốt (5)
11. lựa chọn các hoạt động học tập trên lớp					
12. lựa chọn các hoạt động học tập ngoài lớp học					
13. lựa chọn các mục tiêu học tập trên lớp					
14. lựa chọn các mục tiêu học tập ngoài lớp học					
15. lựa chọn tài liệu học tập trên lớp					
16. lựa chọn tài liệu học tập ngoài lớp học					

17. quyết định sv/hv sẽ học gì tiếp trong các bài học trên lớp					
18. quyết định mỗi hoạt động học tập nên kéo dài bao lâu					
19. xác định những điểm yếu của sv/hv trong môn tiếng Anh					
20. đánh giá việc học tập của sv/hv					

Xin hãy viết thêm nếu thầy/cô muốn đưa thêm các nhiệm vụ khác trong việc học tập tiếng Anh .....

PHẦN III. CÁC HOẠT ĐỘNG

Trong năm học vừa qua và năm học này, thầy/cô có **cho rằng** sinh viên/học viên của mình thường xuyên thực hiện các hoạt động sau không?

TRONG MÔN TIẾNG ANH	không bao giờ (1)	hiếm khi (2)	thỉnh thoảng (3)	thường xuyên (4)	luôn luôn (5)
21. làm các bài tập không bắt buộc					
22. ghi chép các từ mới và ý nghĩa của chúng					
23. đọc báo tiếng Anh					
24. đến gặp giáo viên để trao đổi về việc học tiếng Anh của mình					
25. đọc sách, truyện tiếng Anh					
26. xem các chương trình TV bằng tiếng Anh					
27. nghe các bài hát tiếng Anh					
28. nói chuyện với người nước ngoài bằng tiếng Anh					
29. nói tiếng Anh với các bạn					
30. làm các bài tập ngữ pháp					
31. tham gia vào nhóm để thực hiện các bài tập hoặc thực hành các kỹ năng tiếng Anh trên lớp					
32. đến các trung tâm hỗ trợ sinh viên tự học để học tiếng Anh					
33. đặt các câu hỏi cho giáo viên khi họ không hiểu một vấn đề nào đó trong tiếng Anh					
34. đề xuất ý kiến của mình với giáo viên					
35. lên kế hoạch cho việc học tiếng Anh					
36. vận dụng kiến thức cũ trong khi học					
37. rút ra các kết luận thu được từ bài học					
38. hệ thống lại khối kiến thức tiếng Anh đã học					
39. chốt lại những nội dung chính để ghi nhớ					
40. ghi lưu ý trong khi học					
41. sử dụng các nguồn tài liệu (ngoài giáo trình) trong khi học					
42. học nhóm hoặc hợp tác chặt chẽ với bạn bè trong học tập tiếng Anh					

Xin hãy viết thêm nếu thầy/cô muốn đưa thêm các hoạt động khác trong việc học tập tiếng Anh .....
.....

Xin chân thành cảm ơn thầy/cô đã dành thời gian hoàn thành phiếu điều tra này. Sự hợp tác của thầy/cô vô cùng đáng trân trọng.

References

[1] H. Holec, Autonomy and Foreign Language Learning. Oxford: Pergamon. 1981.

[2] L. Dickinson, *Self-instruction in Language Learning*. Cambridge, Cambridge University Press. 1987.

[3] S. Sheerin, *Self-access*. Oxford: Oxford University Press. 1989.

[4] D. Little, *Learner Autonomy: Definitions, Issues and Problems*. Dublin, Authentik Language Learning Resources. 1991.

[5] E. Ushioda, *Learner Autonomy 5: The Role of Motivation*. Dublin. Authentik Language Learning Resources. 1996.

[6] W. Littlewood, Defining and Developing Autonomy in East Asian Context. *Applied Linguistics 20 (1)*, 71-94. 1999.

[7] P. Benson, *Teaching and researching autonomy in language learning*, London, Longman, 2001.

[8] D. Little, *"Learner Autonomy and Second/Foreign Language Learning."* Subject Centre for Languages, Linguistics and Area Studies Good Practice Guide. Retrieved 12 January 2011, from http://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1409. 2003.

[9] Trinh Quoc Lap. *Stimulating Learner Autonomy in English Language Education: A Curiculum Innovation Study in a Vietnamese Context*. Unpublished Ph.D disertation: University of Amsterdam. 2005.

[10] Nguyen Thi Cam Le. Learner Autonomy and EFL Proficiency: A Vietnamese Perspective. *Asian Journal of English Language Teaching, 18*, 67-87. 2008.

[11] Nguyen Thi Cam Le. *Learner Autonomy and EFL Learning at the Tertiary Level in Vietnam*. Unpublished Ph.D dissertation: Victoria University of Wellington. 2009.

[12] Dang Tin Tan. Learner Autonomy in EFL Studies in Vietnam: A Discussion from Sociocultural Perspective. *English Language Teaching 3 (2)*, 3-9. 2010.

[13] Nguyen Minh Hue. Nâng cao tính độc lập tự chủ cho người học kỹ năng viết thông qua việc phát triển các chiến lược làm chủ quá trình học. VNU Journal of Science, Foreign Languages 24, 246-253. 2008.

[14] Quyết định số 43/2007/QĐ-BGD&ĐT ngày 15/8/2007 của Bộ Giáo dục và Đào tạo về việc ban hành Quy chế đào tạo đại học và cao đẳng hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ.

[15] Trung Tâm Nghiên Cứu Cải Tiến Phương Pháp Dạy Học và Học Đại Học- ĐH KHTN TP HCM. *Phương pháp giảng dạy Đại học theo học chế tín chỉ*. TP HCM. 2009.

[16] R. L. Oxford, Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. New York: Newbury House. 1990.

[17] D. Gardner & L. Miller, *Establishing Self-access: from Theory to Practice*. Cambridge: Cambridge University Press. 1999.

[18] L. Dam, Learner Autonomy 3: from Theory to Classroom Practice. Dublin, Authentik. 1995.

[19] L.Y. Chang, Chinese learners' autonomous learning: What do they believe and what do they actually do in English learning, *Journal of foreign language instruction 2* (2008) 21.

[20] V. Chan, M. Spratt & G. Humphreys, Autonomous Language Learning: Hong Kong Tertiary Students' Attitudes and Behaviors. *Evaluation and Research in Education 16 (1*), 1-18. 2002.

[21] S. Cotterall, Readiness for Autonomy: Investigating Learner Beliefs. *System 23 (2)*, 195-205. 1995.

[22] E. Ustunluoglu, Autonomy in Language Learning: Do Students take Responsibility for Their Learning? Journal of Theory and Practice in Education 5 (2): 148-169. 2009.

[23] W. Littlewood, Do Asian students really want to listen and obey? *ELT Journal, 54(1)*, 31-36. 2000.

[24] Hoang Van Van. Dạy Tiếng Anh không chuyên ở các trường Đại học Việt Nam: Những vấn đề lí luận và thực tiễn. Hà Nội: NXB Đại Học Quốc Gia Hà Nội. 2010.

[25] Vietnam Government Web Portal. *Tạm chưa xét mở rộng xây hạ tầng mạng truyền hình kỹ thuật số*. Retrieved 14/11/2010 from http://baodientu.chinhphu.vn/Home/Tam-chua-xet-mo-rong-xay-ha-tang-mang-truyen-hinh-ky-thuat-so/20106/32149.vgp) 2010.

Quan niệm của người dạy và người học ngoại ngữ về tự chủ trong học tập - Liệu họ đã sẵn sàng?

Nguyễn Thanh Vân

Khoa Sau Đại học, Đại học Quốc Gia Hà Nội,
144 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội

Trên thế giới, tự chủ trong học tập đã giữ một vai trò quan trọng trong việc học ngoại ngữ trong gần ba thập kỷ, tuy nhiên tại Việt Nam nó mới nhận được sự quan tâm thực sự trong vòng ba năm trở lại đây khi một số trường đại học và cao đẳng trong cả nước bắt đầu áp dụng hình thức tín chỉ trong giáo dục. Trong bối cảnh đó, bài viết này điều tra quan niệm của các sinh viên đại học và học viên cao học về trách nhiệm và khả năng liên quan đến tính tự chủ trong học tập bộ môn ngoại ngữ và thực tiễn các hoạt động tự chủ học tập trong và ngoài lớp học của họ. Kết quả cho thấy khái niệm tự chủ trong học tập vẫn còn rất xa lạ với cả người học và người dạy ngoại ngữ mặc dù người học thực sự muốn thay đổi phương thức và tình trạng học tập của mình. Bài viết đề xuất tự chủ trong học tập nên được đưa vào chương trình học của học viên như một chiến lược học tập bộ môn này.

Từ khóa: Tính tự chủ của người học, quan niệm về tự chủ trong học tập, hành vi tự chủ trong học tập, hệ thống tín chỉ, trách nhiệm, khả năng, hoạt động.