

## HIỆU QUẢ CỦA MÔ HÌNH PCVL-WWIP TRONG DẠY HỌC BÀI TẬP CẤU TẠO TỪ CHO HỌC SINH LỚP 8

THE EFFECTIVENESS OF THE PCVL-WWIP INTERVENTION IN TEACHING WORD FORMATION EXERCISES  
TO GRADE 8 STUDENTS

Nguyễn Quốc Đình<sup>+</sup>,  
Trần Quang Bảo Phúc

Trường Đại học Ngoại ngữ - Tin học Thành phố Hồ Chí Minh  
<sup>+</sup>Tác giả liên hệ • Email: MES24106@ms.huflit.edu.vn

### Article history

Received: 16/3/2026

Accepted: 15/4/2026

Published: 05/6/2026

### Keywords

Word formation, pre-class video learning, learner autonomy, Wordwall, secondary-school English, quasi-experimental, mixed methods

### ABSTRACT

Word formation is a common component of English tests at the secondary level; however, students often struggle with it because it requires them to remember and apply multiple morphological rules in context. This study examined the effectiveness of the PCVL-WWIP intervention, which combines pre-class video learning with worksheet- and Wordwall-based practice, in improving Grade 8 students' performance in word formation exercises. A quasi-experimental one-group pretest-posttest design was employed with 49 Grade 8 students. Quantitative data were collected through pre- and post-tests and a questionnaire, while qualitative data came from teacher observation notes and semi-structured interviews. The findings showed a statistically significant improvement in students' performance, with mean scores increasing from 5.84 to 7.82,  $t(48) = 13.71$ ,  $p < .001$ , and a large effect size ( $d = 1.96$ ). Questionnaire results also indicated generally positive student perceptions, particularly regarding lesson preparation, engagement, and self-regulation-related behaviors. Qualitative findings suggested that the PCVL phase supported self-paced access to rules, while the WWIP phase promoted repeated practice and immediate feedback. The findings provide preliminary evidence that the PCVL-WWIP intervention may support Grade 8 students' word formation performance in this context.

### 1. Mở đầu

Bài tập cấu tạo từ (word formation) là một nội dung quan trọng nhưng cũng là dạng bài gây nhiều khó khăn cho HS trong chương trình tiếng Anh cấp THCS. Khác với các bài tập từ vựng ở mức độ nhận biết, dạng bài này đòi hỏi người học không chỉ ghi nhớ từ mà còn phải hiểu quy tắc hình thái học và vận dụng linh hoạt trong ngữ cảnh cụ thể (Amirjalili và Jabbari, 2018). Trong bối cảnh dạy học tiếng Anh phổ thông tại TP. Hồ Chí Minh, bài tập cấu tạo từ thường xuất hiện trong các bài kiểm tra định kỳ và kì thi tuyển sinh chuyên cấp như một công cụ đánh giá và phân loại năng lực HS. Vì vậy, HS cần xác định đúng từ loại, hiểu chức năng ngữ pháp của từ trong câu, và sử dụng chính xác các tiền tố (prefixes) và hậu tố (suffixes) để hoàn thiện cấu trúc câu. Đây cũng là dạng bài tập xuất hiện thường xuyên trong các đề thi tuyển sinh do Sở GD-ĐT TP. Hồ Chí Minh ban hành (Sở GD-ĐT TP. Hồ Chí Minh, 2025). Tuy nhiên, thực tế giảng dạy cho thấy nhiều HS vẫn tiếp cận nội dung này chủ yếu thông qua việc ghi nhớ danh sách từ vựng, thay vì hiểu và vận dụng các quy tắc hình thành từ. Cách tiếp cận này khiến các em gặp khó khăn khi xử lí bài tập cấu tạo từ trong những ngữ cảnh mới hoặc phức tạp hơn.

Các nghiên cứu về ứng dụng công nghệ và đổi mới phương pháp trong giảng dạy ngôn ngữ đã đề xuất nhiều hướng tiếp cận nhằm nâng cao hiệu quả học tập và mức độ tham gia của người học. Lớp học đảo ngược (Flipped Classroom) và trò chơi hóa (Gamification) là hai hướng tiếp cận được quan tâm đáng kể trong những năm gần đây. Đối với lớp học đảo ngược, nhiều nghiên cứu cho thấy mô hình này giúp tái phân bổ thời gian học tập bằng cách chuyển hoạt động tiếp nhận kiến thức mới sang giai đoạn tự học ở nhà. Nhờ đó, thời gian trên lớp có thể được sử dụng cho tương tác, thảo luận và vận dụng kiến thức (Akçayır và Akçayır, 2018; Bergmann và Sams, 2012). Trong khi đó, trò chơi hóa tập trung vào việc tích hợp các yếu tố trò chơi và nền tảng số vào quá trình dạy học nhằm gia tăng động lực, thúc đẩy sự tham gia tích cực và cung cấp phản hồi kịp thời cho HS (Almuafa và Alqurashi, 2025).

Gần đây, một số nghiên cứu bắt đầu kết hợp hai hướng tiếp cận này để xây dựng môi trường học tập linh hoạt và lấy người học làm trung tâm hơn. Tuy nhiên, vẫn còn một số khoảng trống nghiên cứu đáng chú ý. Thứ nhất,

phần lớn các nghiên cứu trước đây được thực hiện với đối tượng sinh viên đại học hoặc HS THPT, trong khi HS THCS vẫn chưa được quan tâm đầy đủ (Zainuddin và Halili, 2016). Thứ hai, nhiều nghiên cứu tập trung vào các kỹ năng như đọc (reading) và viết (writing), trong khi năng lực xử lý cấu tạo từ gắn với nhận thức hình thái học vẫn còn ít được khảo sát. Cụ thể, hình thức học trước qua video được cho là có thể hỗ trợ người học tiếp cận nội dung mới theo tiến độ cá nhân, đồng thời dành nhiều thời gian trên lớp hơn cho các hoạt động vận dụng, tương tác và giải quyết vấn đề (Akçayır và Akçayır, 2018; Bergmann và Sams, 2012). Trong khi đó, các nền tảng trò chơi hóa như Wordwall được ghi nhận là có khả năng nâng cao mức độ tham gia học tập, tạo ra môi trường luyện tập ít áp lực hơn và cung cấp phản hồi tức thời cho người học (Almuafa và Alqurashi, 2025). Từ góc độ thiết kế sư phạm, phiếu bài tập có thể đóng vai trò như một hình thức “giàn giáo” nhằm kết nối đầu vào từ học liệu số với quá trình luyện tập có chiều sâu hơn, đặc biệt đối với những nội dung mang tính quy tắc như cấu tạo từ.

Các nghiên cứu thực nghiệm về mô hình tích hợp giữa học tập trước lớp qua video (Pre-Class Video Learning - PCVL) và giai đoạn thực hành tích hợp qua phiếu bài tập và Wordwall (Worksheet-Wordwall Integrated Practice - WWIP) còn tương đối hạn chế. Trong mô hình này, giai đoạn PCVL tạo điều kiện để HS chủ động tiếp cận kiến thức mới thông qua video hướng dẫn trước khi tham gia các hoạt động học tập trên lớp. Giai đoạn WWIP được triển khai như một giai đoạn thực hành tích hợp gồm hai thành tố hỗ trợ là phiếu bài tập và Wordwall. Phiếu bài tập hỗ trợ kết nối nội dung học trước lớp với hoạt động luyện tập trên lớp, đồng thời giúp HS làm quen với định dạng bài tập trên giấy vốn phổ biến trong bối cảnh các bài kiểm tra và các kì thi. Trong khi đó, Wordwall hỗ trợ củng cố kiến thức thông qua các hoạt động tương tác và phản hồi kết quả kịp thời. Vì vậy, vẫn cần thêm các nghiên cứu thực nghiệm để đánh giá hiệu quả của mô hình tích hợp PCVL-WWIP đối với việc phát triển năng lực làm bài tập cấu tạo từ cho HS THCS trong bối cảnh dạy học tiếng Anh phổ thông hiện nay.

Về mặt lí thuyết, nghiên cứu này xem mô hình PCVL-WWIP như một chuỗi sư phạm có cấu trúc, trong đó giai đoạn học trước qua video hỗ trợ HS tiếp cận các quy tắc cấu tạo từ theo tiến độ cá nhân, còn giai đoạn thực hành tích hợp qua phiếu bài tập và Wordwall tạo điều kiện cho việc luyện tập có hướng dẫn, phản hồi tức thời và củng cố kiến thức. Với đặc điểm là một nội dung có tính quy tắc cao, cấu tạo từ có thể tạo áp lực nhận thức đối với HS THCS nếu được dạy hoàn toàn trong một tiết học truyền thống; nên việc phân bổ quá trình tiếp nhận và thực hành thành hai giai đoạn có thể là một hướng tiếp cận phù hợp hơn. Trên cơ sở khoảng trống nghiên cứu nêu trên, bài báo này được định hướng bởi hai câu hỏi nghiên cứu sau: (1) Mô hình PCVL-WWIP ảnh hưởng như thế nào đến kết quả làm bài tập cấu tạo từ của HS lớp 8? (2) HS nhận thức như thế nào về vai trò của mô hình PCVL-WWIP trong việc hỗ trợ quá trình học cấu tạo từ, đặc biệt ở những biểu hiện ban đầu của tự học và tự điều chỉnh? Do đó, bài báo này đánh giá tác động của mô hình PCVL-WWIP (học trước qua video kết hợp thực hành tích hợp qua Phiếu bài tập và Wordwall) đối với năng lực làm bài tập cấu tạo từ của HS lớp 8 bằng cách áp dụng thiết kế bán thực nghiệm một nhóm với phép đo trước - sau (one-group pretest-posttest) trên 49 HS lớp 8, kết hợp sử dụng câu hỏi khảo sát, nhật kí tự quan sát và phỏng vấn bán cấu trúc để thu thập dữ liệu.

## 2. Phương pháp nghiên cứu

### 2.1. Thiết kế nghiên cứu

Nghiên cứu này sử dụng thiết kế phương pháp hỗn hợp lồng ghép (embedded mixed-methods design), trong đó dữ liệu định lượng giữ vai trò chủ đạo, còn dữ liệu định tính được thu thập trong và sau quá trình can thiệp nhằm hỗ trợ diễn giải các kết quả định lượng (Creswell và Plano Clark, 2018). Cụ thể, dữ liệu định lượng từ bài kiểm tra trước - sau và bảng khảo sát được sử dụng để đánh giá sự thay đổi trong kết quả làm bài tập cấu tạo từ và nhận thức của HS; trong khi đó, dữ liệu định tính từ nhật kí quan sát của GV và phỏng vấn bán cấu trúc được sử dụng để giải thích cách HS trải nghiệm mô hình và những biểu hiện học tập gắn với tự học, tự điều chỉnh. Việc tích hợp hai nguồn dữ liệu được thực hiện chủ yếu ở giai đoạn diễn giải kết quả. Về mặt thực nghiệm, nghiên cứu được triển khai theo thiết kế bán thực nghiệm một nhóm tiền kiểm tra - hậu kiểm tra (quasi-experimental one-group pretest-posttest design). Thiết kế được lựa chọn do những hạn chế thực tiễn trong việc phân nhóm ngẫu nhiên trong bối cảnh giáo dục phổ thông, đồng thời bảo đảm tính khả thi và sự phù hợp với điều kiện tổ chức dạy học tại nhà trường (Cohen và cộng sự, 2018).

Mặc dù thiết kế phù hợp với điều kiện tổ chức dạy học thực tế ở trường phổ thông, nó vẫn có thể chịu ảnh hưởng từ một số yếu tố đến giá trị nội tại, chẳng hạn như ảnh hưởng của việc làm bài lặp lại, sự phát triển tự nhiên của người học theo thời gian, hoặc những tác động học tập phát sinh ngoài phạm vi can thiệp (Shadish và cộng sự, 2002). Trong nghiên cứu này, tác giả đã cố gắng hạn chế các yếu tố đó bằng cách triển khai can thiệp trên cùng một lớp học cố định, trong cùng một khoảng thời gian, với cùng nội dung giảng dạy và cùng tiến trình sư phạm. Tuy nhiên, các kết quả vẫn cần được diễn giải một cách thận trọng trong giới hạn của bối cảnh nghiên cứu (Creswell và Guetterman, 2019).

## 2.2. Đối tượng nghiên cứu và bối cảnh nghiên cứu

Đối tượng nghiên cứu là HS lớp 8 (13-14 tuổi) tại Trường THCS Lê Tấn Bê, TP. Hồ Chí Minh. Xét từ góc độ tâm lý giáo dục, đây là giai đoạn đầu của tuổi vị thành niên, khi người học bắt đầu hình thành và phát triển các năng lực tự điều chỉnh (self-regulation) và tự chủ trong học tập (learner autonomy) (Zimmerman, 2002). Tuy nhiên, do HS ở lứa tuổi này vẫn có xu hướng phụ thuộc vào sự hướng dẫn trực tiếp của GV, quá trình chuyển sang hình thức học tập chủ động hơn cần có sự hỗ trợ mang tính cấu trúc và định hướng.

Về bối cảnh nghiên cứu, Trường THCS Lê Tấn Bê là một trường công lập có các điều kiện cơ bản phục vụ dạy học, bao gồm hệ thống trình chiếu và kết nối Internet tại lớp. Bên cạnh đó, phần lớn HS có khả năng tiếp cận thiết bị số tại nhà. Những điều kiện này tạo cơ sở thuận lợi cho việc triển khai hoạt động học trước lớp thông qua video trên nền tảng VietSchool, cũng như các hoạt động thực hành tương tác bằng Wordwall trên lớp.

Nghiên cứu được thực hiện trên một lớp gồm 49 HS. Lớp tham gia nghiên cứu được lựa chọn theo phương pháp lấy mẫu thuận tiện, do đây là lớp GV được phân công giảng dạy trong năm học và được nhà trường chấp thuận cho triển khai thực nghiệm. Trong nghiên cứu này, GV đồng thời là người trực tiếp tổ chức can thiệp và thu thập một phần dữ liệu trong vai trò nhà nghiên cứu. Cách lựa chọn này phù hợp với điều kiện tổ chức dạy học và tính khả thi của nghiên cứu bán thực nghiệm trong bối cảnh trường phổ thông (Cohen và cộng sự, 2018). Mặc dù không có sự phân nhóm ngẫu nhiên, các HS trong lớp được cho là có mức năng lực tiếng Anh ban đầu tương đối tương đồng, xét trên kết quả học tập của năm học trước và việc cùng theo học chương trình Tiếng Anh 8 tại cùng một cơ sở giáo dục.

## 2.3. Mô hình can thiệp PCVL-WWIP

Quá trình nghiên cứu kéo dài 12 tuần, trong đó giai đoạn can thiệp sư phạm được triển khai trong 10 tuần. Mô hình can thiệp PCVL-WWIP được thiết kế gồm hai giai đoạn có mối liên hệ chặt chẽ, dựa trên định hướng của lớp học đảo ngược (flipped classroom). Ở giai đoạn Pre-Class Video Learning (PCVL), HS tiếp cận các khái niệm và quy tắc hình thành từ thông qua video bài giảng trên nền tảng VietSchool. Giai đoạn này cho phép HS làm quen với nội dung mới theo tiến độ cá nhân, đồng thời tạo điều kiện cho các em xem lại nội dung và ghi chú khi cần thiết (Bergmann và Sams, 2012). Tiếp theo, ở giai đoạn Worksheet-Wordwall Integrated Practice (WWIP), thời gian trên lớp được sử dụng cho các hoạt động trao đổi, vận dụng và thực hành bài tập cấu tạo từ thông qua sự kết hợp giữa phiếu bài tập và Wordwall. Trong giai đoạn này, phiếu bài tập được sử dụng như một công cụ hỗ trợ có tính định hướng để HS phân tích từ loại và áp dụng quy tắc hình thành từ. Sau đó, HS tiếp tục luyện tập thông qua các hoạt động tương tác trên nền tảng Wordwall. Xét về mặt sư phạm, WWIP hỗ trợ quá trình củng cố kiến thức thông qua thực hành có hướng dẫn, tương tác và thảo luận nhóm. Sự kết hợp giữa hai giai đoạn PCVL và WWIP được kỳ vọng góp phần tăng cường mức độ tham gia học tập, hỗ trợ quá trình vận dụng kiến thức, và bước đầu tạo điều kiện cho sự hình thành thói quen tự học cũng như năng lực tự điều chỉnh của HS (Almuafa và Alqurashi, 2025).

## 2.4. Công cụ thu thập dữ liệu

Dữ liệu định lượng chủ yếu được thu thập thông qua bài kiểm tra cấu tạo từ được thực hiện trước và sau can thiệp. Hai bài kiểm tra được xây dựng dưới dạng đề tương đương nhằm giảm thiểu ảnh hưởng của việc ghi nhớ nội dung bài làm, đồng thời tăng cường khả năng so sánh giữa hai thời điểm. Mỗi bài gồm 40 mục, bao quát nhiều mức độ năng lực khác nhau, từ nhận diện dạng từ, vận dụng quy tắc thêm tiền tố và hậu tố, sử dụng từ trong ngữ cảnh, đến tạo lập câu. Nội dung bài kiểm tra được thiết kế bám sát chương trình Tiếng Anh 8 hiện hành và các dạng bài tập cấu tạo từ thường được sử dụng trong kiểm tra, đánh giá ở bậc phổ thông. Để bảo đảm độ giá trị nội dung, bộ đề, ma trận đề và bản mô tả kỹ thuật của bài kiểm tra đã được Hiệu phó chuyên môn của nhà trường xem xét, góp ý và thẩm định trước khi chính thức đưa vào sử dụng (Cohen và cộng sự, 2018).

Đối với phần câu hỏi yêu cầu tạo lập câu, bài làm của HS được chấm theo rubric phân tích với các tiêu chí về độ chính xác của dạng từ, độ chính xác ngữ pháp và mức độ phù hợp ngữ nghĩa/ngữ cảnh. Để tăng độ tin cậy của việc chấm điểm, phần này được hai giám khảo chấm độc lập; mức độ nhất quán giữa hai người chấm sau đó được kiểm tra bằng hệ số tương quan Pearson.

Bảng câu hỏi khảo sát được sử dụng như một công cụ định lượng bổ trợ để tìm hiểu nhận thức và trải nghiệm học tập của HS sau can thiệp. Công cụ này gồm 20 mục theo thang đo Likert 5 mức, được thiết kế để đo bốn khía cạnh chính: mức độ tham gia chủ động, tự đánh giá về kết quả làm bài tập cấu tạo từ, biểu hiện tự học, và chiến lược tự điều chỉnh trong quá trình học. Các mục hỏi được điều chỉnh từ một số nghiên cứu trước về lớp học đảo ngược (Johnson, 2013; Jaster, 2017; Nguyen, 2021) và được dịch, đơn giản hóa về ngôn ngữ để phù hợp với HS lớp 8. Trước khi sử dụng, bảng hỏi được Hiệu phó chuyên môn của nhà trường rà soát nhằm bảo đảm độ rõ ràng, tính phù hợp ngôn ngữ và tính thích hợp với bối cảnh văn hóa - giáo dục của người học. Sau khi thu thập dữ liệu,

độ tin cậy nội tại của bảng hỏi được kiểm tra bằng hệ số Cronbach's Alpha nhằm xác định mức độ nhất quán giữa các mục hỏi trong cùng một thang đo.

Dữ liệu định tính được thu thập thông qua nhật kí quan sát của GV và phỏng vấn bán cấu trúc với năm HS được lựa chọn theo phương pháp lấy mẫu có chủ đích, nhằm phản ánh sự đa dạng về mức độ tiến bộ và mức độ tham gia học tập trong suốt quá trình can thiệp. Cách lựa chọn này cho phép nghiên cứu bổ sung chiều sâu diễn giải cho các kết quả định lượng thông qua việc khai thác những trường hợp thể hiện mức độ thay đổi khác nhau sau can thiệp. Quá trình phân tích định tính được thực hiện theo hướng kết hợp giữa mã hóa định hướng từ câu hỏi nghiên cứu và khung lí thuyết, đồng thời vẫn mở cho các chủ đề mới xuất hiện từ dữ liệu. Sau khi mã hóa, các phát hiện định tính được đối chiếu với kết quả định lượng nhằm hỗ trợ diễn giải các xu hướng thống kê và tăng cường độ tin cậy của nghiên cứu thông qua tam giác hóa dữ liệu (Creswell và Plano Clark, 2018).

### **2.5. Phương pháp phân tích dữ liệu**

Dữ liệu của nghiên cứu được phân tích theo hai hướng tiếp cận: định lượng và định tính, nhằm đánh giá tác động của mô hình can thiệp PCVL-WWIP. Đối với dữ liệu định lượng, điểm số từ bài kiểm tra tiền kiểm và hậu kiểm được nhập và xử lí bằng phần mềm SPSS. Trước hết, thống kê mô tả, bao gồm điểm trung bình và độ lệch chuẩn, được sử dụng để mô tả kết quả làm bài của HS ở hai thời điểm đo. Tiếp theo, kiểm định *paired-samples t-test* được áp dụng để xác định liệu sự khác biệt giữa điểm tiền kiểm và hậu kiểm có ý nghĩa thống kê hay không, với mức ý nghĩa được xác định là  $p < .05$ . Bên cạnh đó, mức độ ảnh hưởng (effect size) Cohen's *d* cũng được tính toán nhằm đánh giá mức độ tác động thực tiễn của mô hình can thiệp. Giá trị này được diễn giải theo ngưỡng đề xuất cho nghiên cứu ngôn ngữ thứ hai của Plonsky và Oswald (2014).

Đối với dữ liệu định tính, nội dung từ phỏng vấn và nhật kí tự quan sát được phân tích theo phương pháp phân tích chủ đề gồm sáu bước của Braun và Clarke (2006), bao gồm: làm quen với dữ liệu, mã hóa, xây dựng chủ đề, rà soát chủ đề, định nghĩa chủ đề và viết báo cáo. Quá trình phân tích này được thực hiện đồng thời với việc đối chiếu kết quả định lượng nhằm bổ sung cơ sở diễn giải cho những thay đổi trong kết quả học tập của HS, đồng thời cung cấp thêm thông tin về biểu hiện tự học và tự điều chỉnh trong quá trình tham gia mô hình can thiệp.

## **3. Kết quả nghiên cứu**

### **3.1. Cơ sở lí luận**

Nghiên cứu này được xây dựng trên cơ sở định hướng đổi mới của Chương trình giáo dục phổ thông 2018 và xu hướng chuyển đổi số trong giáo dục, đồng thời vận dụng triết lí dạy học lấy người học làm trung tâm (learner-centered approach). Theo định hướng của Bộ GD-ĐT (2018), giáo dục phổ thông hướng đến sự phát triển toàn diện phẩm chất và năng lực người học, trong đó năng lực tự học và tự điều chỉnh giữ vai trò quan trọng. Trong bối cảnh đó, việc ứng dụng công nghệ trong dạy học không chỉ dừng lại ở số hóa học liệu mà còn cần gắn với sự điều chỉnh phương pháp sư phạm (Akçayır và Akçayır, 2018; Bergmann và Sams, 2012). Từ góc độ này, dạy học "lấy người học làm trung tâm" nhấn mạnh sự chuyển dịch vai trò của GV từ người truyền đạt kiến thức sang người tổ chức, định hướng và hỗ trợ quá trình học tập, qua đó tạo điều kiện để HS chủ động tham gia vào việc kiến tạo tri thức (Weimer, 2013).

Trên nền tảng đó, mô hình can thiệp PCVL-WWIP được thiết kế với sự tham chiếu đến các nguyên tắc của Thuyết Giảm tải Nhận thức (Cognitive Load Theory) do Sweller (1988) đề xuất. Theo lí thuyết này, bộ nhớ làm việc của con người có giới hạn; vì vậy, việc tiếp nhận đồng thời một lượng lớn kiến thức mới hoặc các quy tắc ngôn ngữ phức tạp trong một khoảng thời gian ngắn có thể làm gia tăng tải nhận thức ngoại lai (extraneous cognitive load). Trong bối cảnh dạy học cấu tạo từ ở cấp THCS, đặc điểm này cho thấy sự cần thiết của việc tổ chức nội dung học tập theo hướng phân bổ hợp lí giữa các giai đoạn tiếp nhận và thực hành. Theo đó, giai đoạn Pre-Class Video Learning (PCVL) cho phép HS tiếp cận kiến thức mới trước giờ học thông qua video hướng dẫn, từ đó chủ động điều chỉnh tốc độ tiếp thu và xem lại nội dung khi cần thiết (Abeysekera và Dawson, 2015). Tiếp theo, giai đoạn Worksheet-Wordwall Integrated Practice (WWIP) tạo cơ hội để HS củng cố và vận dụng kiến thức thông qua hai thành tố hỗ trợ là phiếu bài tập và Wordwall. Xét từ góc độ lí thuyết, sự kết hợp giữa PCVL và WWIP có thể hỗ trợ quá trình tiếp nhận và củng cố kiến thức theo hướng phù hợp hơn với đặc điểm nhận thức của HS THCS, đồng thời phù hợp với định hướng dạy học lấy người học làm trung tâm.

### **3.2. Sự thay đổi kết quả làm bài tập cấu tạo từ sau can thiệp**

Trước khi tiến hành phân tích, dữ liệu tiền kiểm và hậu kiểm được kiểm tra giả định phân phối chuẩn bằng kiểm định Shapiro-Wilk. Kết quả cho thấy điểm tiền kiểm ( $W = 0.990, p = .955$ ) và hậu kiểm ( $W = 0.966, p = .175$ ) đều không vi phạm giả định phân phối chuẩn. Vì vậy, kiểm định *paired-samples t-test* được sử dụng cho phân tích tiếp theo. Kết quả cho thấy sự khác biệt đáng kể giữa điểm tiền kiểm và hậu kiểm. Điểm trung bình của

HS tăng từ  $M = 5.84$  ( $SD = 1.05$ ) lên  $M = 7.82$  ( $SD = 1.20$ ), với mức chênh lệch trung bình là 1.98 điểm. Sự khác biệt này có ý nghĩa thống kê,  $t(48) = 13.71$ ,  $p < .001$ . Hệ số ảnh hưởng đạt  $d = 1.96$ , tương ứng với mức ảnh hưởng lớn theo tiêu chí của Plonsky và Oswald (2014). Chi tiết các kết quả thống kê được trình bày trong bảng 1.

Bảng 1. Kết quả kiểm định  $t$  mẫu phối hợp so sánh điểm số word formation trước và sau can thiệp

	<i>M</i>	<i>N</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>Df</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
Pre-test	5.84	49	1.05	13.71	48	< .001	1.96
Post-test	7.82	49	1.20				

Ghi chú. *M* = Điểm trung bình, *SD* = Độ lệch chuẩn, *d* = Kích thước ảnh hưởng Cohen's *d*.

Bên cạnh sự thay đổi chung về điểm số, kết quả đánh giá cũng cho thấy một số đặc điểm đáng chú ý trong quá trình làm bài của HS. Mặc dù HS có tiên bộ rõ rệt trong việc nhận diện và vận dụng tiền tố, hậu tố để hoàn thành bài tập cấu tạo từ, một số em vẫn gặp khó khăn khi sử dụng các từ đó để tạo lập câu hoàn chỉnh.

### 3.3. Dữ liệu hỗ trợ giải thích cơ chế tác động của mô hình

Dữ liệu từ bảng câu hỏi khảo sát, nhật kí quan sát của GV và phỏng vấn bán cấu trúc được sử dụng như các nguồn bằng chứng hỗ trợ cho kết quả định lượng ở mục 3.1. Đánh giá của HS về các giai đoạn của mô hình được tóm tắt trong bảng 2.

Bảng 2. Kết quả khảo sát đánh giá của HS về mô hình PCVL-WWIP ( $N = 49$ )

Khía cạnh đánh giá	Nội dung khảo sát (rút gọn)	<i>M</i>	<i>SD</i>	(%)
Giai đoạn học trước	Em cảm thấy hứng thú với việc học qua video và phiếu bài tập.	3.73	0.79	65.3
Vai trò câu nói	Video và worksheet giúp em hiểu cách chuyển đổi từ loại.	3.76	0.95	61.2
Giai đoạn thực hành	Em giải quyết bài tập cấu tạo từ chính xác hơn sau khi dùng Wordwall.	3.90	0.71	73.5
Khả năng tự điều chỉnh	Em chủ động điều chỉnh cách học (xem lại video...) khi gặp khó khăn.	3.90	0.74	71.4

Ghi chú. *M* = Điểm trung bình (thang đo Likert 5 mức độ), *SD* = Độ lệch chuẩn. Tỷ lệ Đồng ý được tính bằng tổng phần trăm của mức Đồng ý (Agree) và Hoàn toàn đồng ý (Strongly Agree)

Dữ liệu trong bảng 2 cùng với các nguồn dữ liệu định tính phản ánh một số biểu hiện nổi bật trong trải nghiệm học tập của HS khi tham gia mô hình. Trước hết, kết quả khảo sát cho thấy 65.3% HS có đánh giá tích cực đối với việc xem video hướng dẫn trước ở nhà trên nền tảng VietSchool ( $M = 3.73$ ). Dữ liệu phỏng vấn bổ sung cho xu hướng này. HS S1 cho biết trước đây em cảm thấy nội dung word formation có nhiều quy tắc và khó tiếp cận, nhưng việc có video để xem lại tại nhà giúp em cảm thấy dễ theo dõi hơn. Bên cạnh đó, kết quả khảo sát ở khía cạnh vai trò câu nói cho thấy 61.2% HS cho rằng sự kết hợp giữa video và phiếu bài tập giúp các em hiểu rõ hơn cách chuyển đổi từ loại ( $M = 3.76$ ). Nhật kí quan sát của GV cũng cho thấy phiếu bài tập tạo điều kiện để HS nhớ lại và vận dụng nội dung đã học trước đó khi phân tích từ loại. Đối với giai đoạn thực hành, 73.5% HS cho biết việc thực hành giúp các em cải thiện độ chính xác ( $M = 3.90$ ). HS S3 mô tả các hoạt động trên Wordwall như một trải nghiệm tạo cảm giác hứng thú và khuyến khích sự tham gia hoạt động. Ngoài ra, kết quả khảo sát ở khía cạnh khả năng tự điều chỉnh cho thấy 71.4% HS cho biết các em đã chủ động điều chỉnh cách học, chẳng hạn như xem lại video khi gặp khó khăn ( $M = 3.90$ ). Dữ liệu phỏng vấn cũng phản ánh xu hướng này. HS S5 chia sẻ rằng sau khi xem video, em thường vẽ lại sơ đồ tư duy để hỗ trợ quá trình làm bài và để giảm bớt sự nhầm lẫn khi làm bài.

### 3.4. Thảo luận kết quả

Thứ nhất, bài tập cấu tạo từ dường như là một nội dung phù hợp với mô hình PCVL-WWIP. Với đặc điểm mang tính quy tắc cao và đòi hỏi thời gian để người học tiếp nhận và củng cố, nội dung này có thể gây áp lực nhận thức cho HS nếu được triển khai hoàn toàn trong một tiết học truyền thống (Amirjalili và Jabbari, 2018). Trong nghiên cứu này, việc phân tách quá trình học thành hai giai đoạn, gồm học trước qua video và thực hành trên lớp, có thể đã hỗ trợ HS tiếp cận nội dung theo tiến độ phù hợp hơn. Kết quả này nhìn chung phù hợp với lập luận của Thuyết Giảm tải Nhận thức (Sweller, 1988), theo đó việc phân bổ hợp lí quá trình tiếp nhận kiến thức mới và hoạt động vận dụng, thực hành kiến thức đó có thể giúp giảm tải nhận thức ngoại lai trong học tập. Mặc dù kích thước ảnh hưởng cho thấy mức độ thay đổi đáng kể sau can thiệp, kết quả này vẫn cần được diễn giải một cách thận trọng. Thứ hai, kết quả nghiên cứu cho thấy vai trò của việc tích hợp nhiều thành tố sự phạm trong cùng một mô hình can thiệp. Thay vì sử dụng những thành tố đó như những phương tiện tách rời, mô hình PCVL-WWIP được thiết kế theo một trình tự có chủ đích, giai đoạn xem trước video hướng dẫn tại nhà (PCVL), và giai đoạn kết hợp thực hành tích hợp qua phiếu bài tập và Wordwall (WWIP) được thiết kế theo một trình tự có chủ đích. Trong cấu trúc này, phiếu bài tập đóng vai trò trung gian giữa giai đoạn học trước lớp và giai đoạn thực hành trên lớp. Thành tố này không chỉ hỗ trợ HS hệ thống lại kiến thức đã học mà còn tạo điều kiện để các em phân tích từ loại và xử lí bài tập có hệ thống hơn trước và sau khi tham gia ôn tập, củng cố kiến thức bằng các hoạt động trò chơi hóa. Từ

góc độ này, kết quả nghiên cứu gợi ý rằng hiệu quả của công cụ số có thể phụ thuộc đáng kể vào cách chúng được tích hợp trong một thiết kế sư phạm phù hợp. Dữ liệu từ bảng câu hỏi khảo sát, nhật ký quan sát của GV và phỏng vấn bán cấu trúc được sử dụng như các nguồn bằng chứng bổ trợ để giải thích sâu hơn cho kết quả định lượng ở mục 3.1. Nhìn chung, các nguồn dữ liệu này gợi ý rằng sự cải thiện kết quả học tập có thể liên quan đến cấu trúc hai giai đoạn của mô hình PCVL-WWIP. Thói quen tạm dừng hoặc xem lại video để ghi chú cũng cho thấy HS có cơ hội điều chỉnh tốc độ tiếp nhận kiến thức trước khi tham gia hoạt động trên lớp. Bên cạnh đó, phiếu bài tập dường như đóng vai trò hỗ trợ quá trình chuyển tiếp từ nội dung học trước lớp sang hoạt động thực hành trên lớp. Từ góc độ sư phạm, kết quả này gợi ý rằng phiếu bài tập có thể đóng vai trò như một hình thức “giàn giáo” (scaffolding) trong quá trình luyện tập. Hơn thế nữa, Wordwall có thể đã góp phần tạo ra môi trường thực hành mang tính tương tác và cung cấp phản hồi tức thời của nền tảng này có thể hỗ trợ HS nhận diện lỗi trong quá trình làm bài. Xu hướng này phù hợp với kết quả khảo sát ở khía cạnh giai đoạn thực hành, khi 73.5% HS cho biết việc thực hành giúp các em cải thiện độ chính xác ( $M = 3.90$ ). Thứ ba, sự phát triển năng lực tự học và tự điều chỉnh ở HS THCS dường như diễn ra theo tiến trình, thay vì xuất hiện ngay lập tức sau can thiệp. Nghiên cứu này không cho thấy việc áp dụng một mô hình mới sẽ lập tức tạo ra những HS hoàn toàn tự chủ trong việc học. Ngược lại, dữ liệu từ nhật ký tự quan sát và phản hồi của HS thông qua phỏng vấn đã phản ánh một quá trình thích nghi từng bước. Ở giai đoạn đầu, nhiều HS vẫn còn lúng túng và phụ thuộc vào sự hướng dẫn của GV. Tuy nhiên, ở các tuần sau, khi mức độ hỗ trợ trực tiếp giảm dần, một số biểu hiện ban đầu của tự điều chỉnh đã xuất hiện, chẳng hạn như xem lại video, ghi chú lại quy tắc hoặc sử dụng sơ đồ tư duy để hỗ trợ làm bài. Kết quả khảo sát, với 71.4% HS cho biết các em có điều chỉnh cách học khi gặp khó khăn ở khía cạnh khả năng tự điều chỉnh ( $M = 3.90$ ), cũng phần nào củng cố nhận định này. Như vậy, trong phạm vi bối cảnh nghiên cứu này, mô hình PCVL-WWIP có thể được xem như một môi trường học tập hỗ trợ những bước khởi đầu của quá trình hình thành năng lực tự học và tự điều chỉnh ở HS THCS. Ngoài ba khía cạnh trên, dữ liệu cũng cho thấy mô hình PCVL-WWIP có thể liên quan đến những biểu hiện ban đầu của năng lực tự điều chỉnh trong học tập. Những biểu hiện này gợi ý rằng mô hình không chỉ có thể hỗ trợ quá trình tiếp nhận kiến thức mà còn có thể tạo điều kiện cho HS hình thành một số chiến lược học tập như tự học và tự điều chỉnh. Khó khăn này có thể liên quan đến ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ trong quá trình sử dụng từ ở cấp độ câu. Dù vậy, sự kết hợp giữa dữ liệu định lượng và định tính gợi ý rằng mô hình PCVL-WWIP có thể đã hỗ trợ tích cực đối với kết quả làm bài tập cấu tạo từ của HS trong bối cảnh nghiên cứu này.

#### 4. Kết luận và bình luận

Kết quả nghiên cứu cho thấy sau can thiệp, điểm số của HS trong bài tập cấu tạo từ cao hơn so với trước can thiệp. Sự khác biệt giữa điểm tiền kiểm và hậu kiểm đạt ý nghĩa thống kê, đồng thời cho thấy sự thay đổi đáng kể trong kết quả làm bài của HS. Kết quả này có thể được lí giải một phần từ cấu trúc hai giai đoạn của mô hình can thiệp. Giai đoạn học trước qua video (PCVL) tạo điều kiện để HS tiếp cận kiến thức mới theo tiến độ cá nhân, trong khi giai đoạn thực hành tích hợp qua phiếu bài tập và Wordwall (WWIP) hỗ trợ quá trình luyện tập, vận dụng và củng cố kiến thức trên lớp. Sự phối hợp giữa hai giai đoạn này gợi ý rằng mô hình PCVL-WWIP có thể là một hướng tiếp cận phù hợp đối với việc dạy học nội dung cấu tạo từ ở cấp THCS trong bối cảnh nghiên cứu này.

Từ các kết quả nghiên cứu, có thể đề xuất một số hàm ý sư phạm cho việc vận dụng mô hình PCVL-WWIP trong dạy học tiếng Anh ở cấp THCS. Thứ nhất, học liệu ở giai đoạn PCVL cần được thiết kế ngắn gọn, rõ trọng tâm và phù hợp với khả năng tiếp nhận của HS. Thứ hai, phiếu bài tập cần được sử dụng như một thành tố trung gian quan trọng trong giai đoạn WWIP. Thứ ba, việc tổ chức giai đoạn WWIP cần bảo đảm sự phối hợp hợp lí giữa phiếu bài tập và Wordwall. Thứ tư, vai trò của GV cần được điều chỉnh theo hướng hỗ trợ và điều phối nhiều hơn là truyền đạt trực tiếp. Thứ năm, ở cấp độ nhà trường, việc triển khai các mô hình tương tự cần đi kèm với sự hỗ trợ về hạ tầng số, sự thông nhất chuyên môn trong thiết kế học liệu học trước lớp, và định hướng rõ ràng về cách tích hợp các hoạt động số với kiểm tra, đánh giá trên lớp.

Bên cạnh những kết quả đã đạt được, nghiên cứu này vẫn tồn tại một số giới hạn cần được cân nhắc khi diễn giải kết quả. Trước hết, nghiên cứu sử dụng thiết kế bán thực nghiệm một nhóm (one-group pretest-posttest design) và không có nhóm đối chứng. Vì vậy, chưa thể loại trừ hoàn toàn ảnh hưởng của các yếu tố ngoại lai đến kết quả nghiên cứu, chẳng hạn như việc học thêm ngoài nhà trường hoặc sự khác biệt sẵn có về nền tảng kiến thức của HS. Thứ hai, quy mô mẫu còn hạn chế ( $N = 49$ ) và thời gian can thiệp tương đối ngắn (10 tuần). Ngoài ra, nghiên cứu chưa sử dụng bài hậu kiểm trì hoãn (delayed post-test), do đó chưa thể đánh giá mức độ duy trì kiến thức của HS trong dài hạn. Các nghiên cứu tiếp theo có thể mở rộng quy mô mẫu, áp dụng thiết kế thực nghiệm có nhóm đối chứng, và bổ sung các phép đo dài hạn để đánh giá rõ hơn hiệu quả cũng như tính bền vững của mô hình PCVL-WWIP trong bối cảnh giáo dục phổ thông.

**Tuyên bố về vai trò của các tác giả:** Trần Quang Bảo Phúc: Định hướng nghiên cứu, góp ý phương pháp và chỉnh sửa bản thảo. Nguyễn Quốc Dinh: Thu thập dữ liệu, phân tích dữ liệu và viết bản thảo.

**Tuyên bố về GenAI và Quyền tác giả:** Trong quá trình chuẩn bị bản thảo, các tác giả có sử dụng công cụ ChatGPT, Gemini nhằm hỗ trợ chỉnh sửa ngôn ngữ và diễn đạt học thuật.

**Tuyên bố về xung đột lợi ích:** Các tác giả tuyên bố không có xung đột lợi ích.

**Thông tin tài trợ:** Nghiên cứu này không nhận tài trợ từ bên ngoài.

**Lời cảm ơn:** Các tác giả xin trân trọng cảm ơn Trường Đại học Ngoại ngữ - Tin học Thành phố Hồ Chí Minh (HUFLIT), Trường THCS Lê Tấn Bê cùng TS. Trần Quang Bảo Phúc đã hỗ trợ và tạo điều kiện trong quá trình học tập, nghiên cứu, hoàn thiện bài viết. Bài báo này được phát triển từ luận văn thạc sĩ của tác giả với tựa đề "The impact of the pre-class video learning and worksheet-wordwall integrated practice on grade 8's word formation exercise solving at Le Tan Be School", được thực hiện tại Trường Đại học Ngoại ngữ - Tin học Thành phố Hồ Chí Minh (HUFLIT).

### Tài liệu tham khảo

- Abeysekera, L., & Dawson, P. (2015). Motivation and cognitive load in the flipped classroom: Definition, rationale and a call for research. *Higher Education Research & Development, 34*(1), 1-14.
- Akçayır, G., & Akçayır, M. (2018). The flipped classroom: A review of its advantages and challenges. *Computers & Education, 126*, 334-345. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.07.021>
- Almuafa, H. A., & Alqurashi, H. S. (2025). The impact of using Wordwall interactive games on English vocabulary acquisition: Evidence from Saudi Arabia. *International Journal of Linguistics, 17*(2), 64-80.
- Amirjalili, F., & Jabbari, A. A. (2018). The impact of morphological instruction on morphological awareness and reading comprehension of EFL learners. *Cogent Education, 5*(1), Article 1523975.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. International Society for Technology in Education.
- Bộ GD-ĐT. (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông: Chương trình tổng thể*.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education (8th edition)*. Routledge.
- Creswell, J. W., & Guetterman, T. C. (2019). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (6th ed.)*. Pearson.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research (3rd ed.)*. SAGE.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2022). *How to design and evaluate research in education*. McGraw Hill.
- Jaster, R. W. (2017). Student and instructor perceptions of a flipped college algebra classroom. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 29*(1), 1-16.
- Johnson, G. B. (2013). *Student perceptions of the flipped classroom* [Master's thesis, University of British Columbia]. University of British Columbia Open Collections.
- Nguyen, T. T. (2021). The implementation of flipped classroom approach in an academic English course. *VNU Journal of Foreign Studies, 37*(3), 149-170. <https://doi.org/10.25073/2525-2445/vnufs.4649>
- Plonsky, L., & Oswald, F. L. (2014). How big is "big"? Interpreting effect sizes in L2 research. *Language Learning, 64*(4), 878-912. <https://doi.org/10.1111/lang.12079>
- Shadish, W. R., Cook, T. D., & Campbell, D. T. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Houghton Mifflin.
- Sở GD-ĐT Thành phố Hồ Chí Minh. (2025). *Thông báo số 3584/TB-SGDĐT ngày 21/10/2025 về cấu trúc, yêu cầu đánh giá và bảng năng lực, cấp độ tư duy đề tuyển sinh vào lớp 10 trung học phổ thông năm học 2025-2026*.
- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science, 12*(2), 257-285.
- Weimer, M. (2013). *Learner-centered teaching: Five key changes to practice (2nd ed.)*. Jossey-Bass.
- Wragg, E. C. (1999). *An introduction to classroom observation (2nd ed.)*. Routledge.
- Zainuddin, Z., & Halili, S. H. (2016). Flipped classroom research and trends from different fields of study. *International Review of Research in Open and Distributed Learning, 17*(3), 313-340.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice, 41*(2), 64-70.