



CÁC CHIẾN LƯỢC LÀM BÀI THI BẬC 3/6 CỦA SINH VIÊN KHÔNG CHUYÊN TIẾNG ANH TẠI ĐẠI HỌC NGOẠI NGỮ, ĐẠI HỌC HUẾ

Huỳnh Thị Long Hà*, Nguyễn Thị Phương Lan, Nguyễn Thị Tú Oanh

¹Trường Đại học Ngoại Ngữ, Đại học Huế, 57 Nguyễn Khoa Chiêm, tp. Huế

Tác giả liên hệ: Huỳnh Long Hà < htlongha@hueuni.edu.vn >

(Ngày nhận bài: 23-6-2021; Ngày chấp nhận đăng: 09-11-2021)

Tóm tắt. Các chiến lược làm bài kiểm tra là một trong những yếu tố đóng vai trò quan trọng trong việc giúp sinh viên đạt điểm cao trong các bài kiểm tra ngoài kiến thức về nội dung môn học. Nghiên cứu này nhằm mục đích xác định các chiến lược làm bài kiểm tra được sử dụng thường xuyên bởi những sinh viên trong các lớp học phần tiếng Anh không chuyên bậc 3/6 tại Đại học ngoại ngữ, Đại học Huế. Để đạt được các mục tiêu nghiên cứu, chúng tôi đã sử dụng một bài kiểm tra tích hợp kỹ năng nghe, đọc, viết cùng một bảng câu hỏi chiến lược theo thang Likert gồm 27 mục làm công cụ thu thập số liệu. Mô hình sử dụng trong nghiên cứu này được phát triển bởi Barati [5] bao gồm các chiến lược lập kế hoạch, giám sát, đánh giá và phán đoán câu trả lời đúng. Bảng câu hỏi được phát triển dựa trên phân loại chiến lược làm bài kiểm tra của Barati đã được gửi ngẫu nhiên đến 44 sinh viên từ các trường đại học khác nhau của Đại học Huế. Kết quả của nghiên cứu cho thấy rằng sinh viên học tiếng Anh không chuyên bậc 3/6 có nhận thức rõ ràng về các chiến lược làm bài thi ngoại ngữ và tần suất sử dụng các chiến lược của cả bốn nhóm lập kế hoạch, giám sát, đánh giá và phán đoán câu trả lời đúng khá thường xuyên. Phát hiện này có thể có ý nghĩa hữu ích đối với giáo viên, người học và những người phát triển khóa học.

Từ khóa: chiến lược làm bài kiểm tra, sinh viên tiếng Anh không chuyên, bài kiểm tra tiếng Anh bậc 3/6

TEST-TAKING STRATEGIES FOR LEVEL 3/6 BY NON-ENGLISH MAJOR STUDENTS AT UNIVERSITY OF FOREIGN LANGUAGES, HUE UNIVERSITY

Huynh Thi Long Ha*, Nguyen Thi Phuong Lan, Nguyen Thi Tu Oanh

University of Foreign Languages, Hue University, 57 Nguyen Khoa Chiem St., Hue, Vietnam

* Correspondence to Huynh Thi Long Ha < htlongha@hueuni.edu.vn >

(Received: Juni 23, 2021; Accepted: November 09, 2021)

Abstract: To succeed in the language proficiency tests, test takers need more than just content knowledge. Test-taking strategies are among other factors that help students score well on their tests. This study aimed to identify the test-taking strategies frequently used by students in non-English majors level 3/6 classes at Hue University of Foreign Languages. To achieve the research objectives, a listening, reading and writing test and a strategic questionnaire, based on Barati's classification of test-taking strategies, with a 27-item Likert scale were used to collect the data for this study. The modified questionnaire developed based on Barati's test-taking strategy taxonomy includes strategies for planning, monitoring, evaluation, and test wiseness was used in this study. The questionnaire was randomly sent to the participants after they took the tests. Based on the analysis of the results, it is shown that non-English major students at level 3/6 had a clear perception of foreign language test-taking strategies and frequently used these strategies, i.e. planning, monitoring, evaluation and test wiseness, when dealing with the English level 3/6 tests. This finding could have useful implications for teachers, learners as well as course developers.

Keywords: test taking strategies, non-English major students, English level 3/6 tests

1. Đặt vấn đề

Kiểm tra là một trong những phương pháp đánh giá được sử dụng rộng rãi trong các hệ thống giáo dục trên toàn thế giới. Đặc biệt đối với bậc đại học, phương pháp đánh giá này chiếm tỉ lệ cao nhất trong các phương pháp đánh giá kết quả học tập của sinh viên. Kiểm tra không những tác động tới sinh viên trong khuôn khổ trường học mà còn ảnh hưởng tới những quyết định quan trọng khác của người tham gia làm bài kiểm tra. Sau ba mươi năm nghiên cứu trong lĩnh vực kiểm tra ngôn ngữ, Cohen [10] đã tổng hợp năm nhóm chủ đề nghiên cứu được quan tâm trong lĩnh vực này gồm: những nghiên cứu về mức độ khó, độ tin cậy của bài kiểm tra, những nghiên cứu về mối tương quan giữa các bài kiểm tra, những nghiên cứu về mối quan hệ giữa bài kiểm tra và các biến số khác, và những nghiên cứu về tác động của các phương pháp làm bài kiểm tra. Trong số nhiều yếu tố cá nhân ảnh hưởng đến điểm kiểm tra, cách người dự thi tiếp cận bài kiểm tra, tức là các chiến lược họ sử dụng khi làm bài kiểm tra đóng một vai trò vô cùng quan trọng. Cùng với sự khác biệt của cá nhân cũng như các yếu tố tình huống và xã hội, kiến thức về các chiến lược làm bài kiểm tra là một trong những yếu tố được cho là quyết định kết quả đầu ra của việc học ngôn ngữ. Tuy nhiên, theo Cohen [10] các thuộc tính hành vi của người dự thi trong quá trình làm bài thi thường có xu hướng bị bỏ qua trong các nghiên cứu trước đây dẫn đến sự thiếu hụt kiến thức về quá trình tư duy của người dự thi trong khi làm bài kiểm tra. Trong một số nghiên cứu trước đây, chiến lược làm bài thi đã được nhấn mạnh nhằm phục vụ một số mục đích cụ thể, ví dụ như thông qua việc xác định chiến lược làm bài kiểm tra để xác nhận định dạng bài kiểm tra, đánh giá mối tương quan giữa các đặc tính của người học và việc họ sử dụng chiến lược làm bài kiểm tra, và tìm hiểu mức độ tác động của việc dạy các chiến lược làm bài đến kết quả của người học trong các bài kiểm tra quy mô lớn [10]. Việc nghiên cứu các chiến lược làm bài kiểm tra đóng một vai trò quan trọng trong quá trình dạy và học ngoại ngữ nói chung và Tiếng Anh nói riêng. Tuy nhiên, những nghiên

cứu trước đây đa số tập trung vào đối tượng sinh viên chuyên ngành tiếng Anh và từng kỹ năng riêng biệt. Vậy nên việc tiến hành một nghiên cứu về việc sử dụng chiến lược làm bài thi với đối tượng là sinh viên không chuyên và với dạng bài thi tích hợp các kỹ năng là rất cần thiết.

2. Cơ sở lý luận

2.1. Chiến lược

Brown [7] cho rằng, theo nghĩa rộng, chiến lược là các quá trình tiếp cận một nhiệm vụ, các phương pháp được triển khai để hoàn thành một mục tiêu cụ thể, và sự hình thành nhận thức để quản lý thông tin. Nói cách khác, các chiến lược được coi là chiến thuật khi nó được triển khai trong từng trường hợp cụ thể nhằm giải quyết những vấn đề liên quan đến đầu vào và đầu ra của ngôn ngữ thứ hai và việc sử dụng chiến lược này có thể giống hay khác nhau tùy vào mỗi cá nhân [7]. Oxford [17] định nghĩa chiến lược là "những hoạt động cụ thể được người học thực hiện để giúp việc học tập trở nên dễ dàng hơn, nhanh chóng hơn, thú vị hơn, tự định hướng hơn, hiệu quả hơn và dễ chuyển giao hơn trong những tình huống mới" [tr.8]. Theo Oxford [17], từ chiến lược có thể được thay thế bởi một số thuật ngữ khác chẳng hạn như "kỹ năng học tập, kỹ năng tư duy và kỹ năng giải quyết vấn đề" [tr.2].

Anderson [2] xem các chiến lược là những "hành động có ý thức" mà sinh viên sử dụng nhằm nâng cao hiệu quả của việc học ngoại ngữ. Theo ông quá trình nhận thức của người học có thể quan sát được hoặc chỉ đơn thuần là một hiện tượng tâm lý. Anderson [2] nhấn mạnh nhiều đến các chiến lược như là các "tập hợp" hơn là các hành động độc lập.

2.2. Chiến lược làm bài kiểm tra

Các chiến lược làm bài kiểm tra là những chiến lược làm bài thi mà người học đã sử dụng và họ có ý thức về điều này, ít nhất là ở một mức độ nào đó [10]. Phakiti [18] cũng đưa ra định nghĩa tương tự khi xem các chiến lược làm bài kiểm tra là các chiến lược mà người dự thi sử dụng một cách có ý thức giúp người học đạt kết quả tốt trong khi làm bài kiểm tra.

Cohen [12] nhận định rằng các chiến lược làm bài kiểm tra, thường đi kèm với mục tiêu xác định mức độ tin cậy của bài kiểm tra, một mặt là quy trình mà người dự thi áp dụng để hình thành các phản xạ phù hợp cho các nhiệm vụ cụ thể; mặt khác, là quan điểm của người dự thi trong ba giai đoạn trước, trong và sau khi làm bài kiểm tra nhằm phục vụ hai mục tiêu chính là nâng cao chất lượng bài thi và cung cấp cho các bên liên quan (bao gồm người học, người hướng dẫn và người quản lý) những thông tin cần thiết về công cụ kiểm tra đánh giá. Những chiến lược này có thể có những tác động nhất định đến hiệu lực và độ tin cậy của bài kiểm tra [12].

Theo Rupp và cộng sự [20], các chiến lược làm bài kiểm tra có thể đa dạng tùy vào hình thức của bài kiểm tra. Việc sử dụng chiến lược có thể không cho thấy đầy đủ khả năng làm bài

kiểm tra của người dự thi; ví dụ, đối với các bài kiểm tra đọc hiểu trắc nghiệm, người học có thể đưa ra câu trả lời đúng mà không cần hiểu hết đoạn văn [4].

Cohen [12] đã định nghĩa chiến lược làm bài kiểm tra là những chiến lược mà người dự thi sử dụng khi làm bài kiểm tra. Trên thực tế, các chiến lược làm bài kiểm tra là “các quy trình được lựa chọn một cách có ý thức mà người dự thi sử dụng ngay lập tức để giải quyết cả vấn đề ngôn ngữ và các yêu cầu của từng câu hỏi trong bài kiểm tra” [tr.308]. Ngoài ra, ảnh hưởng bởi khẳng định của Fransson [13, tr.64] rằng “người dự thi có thể không chỉ thực hiện chiến lược trên bài kiểm tra mà còn xung quanh nó”, Cohen [10] đề xuất quan điểm cho rằng các chiến lược làm bài kiểm tra bao gồm cả chiến lược sử dụng ngôn ngữ và khả năng phán đoán câu trả lời đúng khi làm bài kiểm tra. Ông cũng khẳng định trong khi các chiến lược sử dụng ngôn ngữ có thể được xác định bởi chính mức độ thông thạo của người học về ngôn ngữ được đánh giá, các chiến lược phán đoán câu trả lời đúng (test wiseness) khi làm bài kiểm tra có thể phụ thuộc vào kiến thức của người dự thi về cách làm bài kiểm tra. Barati [6] đã cung cấp một mô hình cho các chiến lược làm bài kiểm tra bao gồm bốn loại chính:

Lập kế hoạch: thí sinh xem trước hoặc có cái nhìn tổng quan về các nhiệm vụ trong bài thi để xác định những hành động cần thực hiện.

Giám sát: phản ứng đối với sự mơ hồ trong việc hiểu ngôn ngữ [2], kiểm tra khả năng hiểu, độ chính xác và / hoặc sự phù hợp của hành động khi nó đang diễn ra.

Đánh giá: Kiểm tra khả năng hiểu sau khi hoàn thành một hoạt động ngôn ngữ tiếp thu, hoặc đánh giá quá trình sản xuất ngôn ngữ sau khi nó đã diễn ra [14].

Kỹ năng phán đoán câu trả lời: Các chiến lược liên quan đến kiến thức về cách làm bài kiểm tra [12].

2.3. Những nghiên cứu về chiến lược làm bài kiểm tra

Trong các nghiên cứu về sử dụng chiến lược làm bài kiểm tra, nghiên cứu liên quan đến việc sử dụng chiến lược trong kỹ năng đọc chiếm một tỷ lệ đáng kể so với các kỹ năng khác. Mối quan tâm đáng kể của các nhà nghiên cứu tập trung vào hai khía cạnh chính: điều tra các chiến lược làm bài kiểm tra đọc của người học và điều tra mối tương quan giữa chiến lược làm bài kiểm tra và kết quả bài thi kỹ năng đọc.

Trong nghiên cứu về các chiến lược làm bài kiểm tra trên bài thi đọc của sinh viên, Rafi và Islam [19] đã đề xuất bảy chiến lược cơ bản mà người dự thi sử dụng: chiến lược lựa chọn phương án, chiến lược đọc lại câu hỏi, chiến lược đọc hiểu phương án, chiến lược kiểm tra câu trả lời, chiến lược cân nhắc lựa chọn, chiến lược nhận thức và chiến lược tìm manh mối. Trong đó, chiến lược lựa chọn câu trả lời đúng bằng cách loại bỏ các lựa chọn khác dựa vào ngữ cảnh của đoạn văn được sử dụng nhiều nhất trong tất cả các chiến lược.

Tương tự như vậy, Swaran Singh và cộng sự [22] đã nghiên cứu việc sử dụng các chiến lược làm bài kiểm tra của sinh viên trình độ thấp ở Malaysia. Nghiên cứu bao gồm bốn mươi bốn sinh viên ngành Cử nhân Nghệ thuật. Phương pháp đọc to suy nghĩ thành lời (think aloud method) được sinh viên sử dụng khi trả lời các câu hỏi đọc hiểu. Kết quả cho thấy bốn loại chiến lược mà những người học sử dụng nhiều nhất trong các bài kiểm tra đọc hiểu là: chiến lược nhận thức, chiến lược siêu nhận thức, chiến lược phỏng đoán và các chiến lược tình cảm.

Về kỹ năng nói, Ardhy [3] đã thực hiện một nghiên cứu nhằm tìm hiểu hiệu quả của chiến lược suy nghĩ-ghép cặp-chia sẻ (think-pair-share strategies) đối với kỹ năng nói của sinh viên đại học và thái độ của sinh viên đối với việc sử dụng chiến lược suy nghĩ-ghép cặp-chia sẻ. Kết quả cho thấy việc sử dụng các chiến lược suy nghĩ-ghép cặp-chia sẻ ảnh hưởng tích cực đến kết quả của người học và sinh viên có thái độ tích cực với việc sử dụng chiến lược này.

Sharma [21] đã tiến hành một nghiên cứu hành động để xem xét ảnh hưởng của chiến lược cùng kể chuyện (cooperative storytelling strategies) đến bài thuyết trình của sinh viên. Kết quả chỉ ra rằng chiến lược cùng kể chuyện đã góp phần vào sự tiến bộ của sinh viên.

Mặc dù hai nghiên cứu trên đã điều tra các loại chiến lược khác nhau, nhưng kết quả của cả hai đều có chung phản ứng tích cực từ người học và cải thiện khả năng nói của sinh viên.

Về kỹ năng viết, Cer [9] đã nghiên cứu mối tương quan giữa kỹ năng viết và chiến lược siêu nhận thức. Kết quả chỉ ra rằng chiến lược siêu nhận thức có tác động đáng kể đến việc nâng cao tính hiệu quả trong bài viết của học sinh. Ngoài ra, khía cạnh văn phong, ngữ cảnh, ngôn ngữ và biểu đạt của văn bản đã được cải thiện đối với những sinh viên sử dụng chiến lược siêu nhận thức. Nghiên cứu của Bagheri và Fazel [4] tập trung vào tìm hiểu nhận thức của sinh viên đại học Shiraz Azad đối với việc sử dụng dịch thuật như một chiến lược trong kỹ năng viết. Sinh viên tham gia nghiên cứu cho rằng việc sử dụng dịch thuật như một chiến lược góp phần tạo nên thành công cho bài viết của họ.

Về mối quan hệ giữa các chiến lược làm bài kiểm tra và kết quả của sinh viên, Bulushi và cộng sự [8] đã tiến hành một nghiên cứu bán thực nghiệm để xem xét tác động của việc sử dụng chiến lược làm bài thi đối với học sinh trung học Oman trong các bài kiểm tra nghe hiểu. Kết quả cho thấy có một mối tương quan giữa việc sử dụng các chiến lược làm bài và kết quả của bài thi nghe hiểu. Ngoài ra, các chiến lược nhận thức trong cả ba giai đoạn trước trong và sau khi làm bài kiểm tra nghe được sử dụng nhiều hơn các chiến lược siêu nhận thức và tình cảm.

Molavi và cộng sự [15] đã tiến hành một nghiên cứu nhằm xác định những chiến lược làm bài kiểm tra được những học sinh có thành tích tốt sử dụng trong kỳ thi tuyển sinh đại học ở Iran. Nghiên cứu sử dụng mô hình của Barati bao gồm bốn nhóm chiến lược chính là: lập kế hoạch, giám sát, đánh giá, và phán đoán câu trả lời. Kết quả nghiên cứu chỉ ra rằng nhìn chung bốn nhóm chiến lược đều được sinh viên sử dụng một cách thường xuyên.

Kashkouli [14] cũng thực hiện một nghiên cứu tương tự ở Iran để tìm hiểu những chiến lược làm bài thi mà học sinh sử dụng trong kỳ thi tuyển sinh đại học. Ở nghiên cứu này, người tham gia được chia làm ba nhóm: nhóm năng lực tốt, nhóm năng lực trung bình, nhóm năng lực thấp. Kết quả cho thấy nhóm năng lực trung bình sử dụng chiến lược làm bài kiểm tra nhiều hơn so với hai nhóm còn lại. Ngoài ra, kết quả còn cho thấy chiến lược giám sát và đánh giá được sử dụng trội hơn so với các chiến lược khác.

Tiếng Anh bậc 3/6 là chuẩn đầu ra bắt buộc đối với sinh viên không chuyên thuộc các trường thành viên của Đại học Huế. Do đó, nghiên cứu này hướng đến tìm hiểu những chiến lược làm bài thi được sử dụng bởi sinh viên không chuyên nhằm giúp sinh viên không chuyên nhận thức được việc sử dụng đúng các chiến lược trong khi làm bài thi để có kết quả tốt. Trong nghiên cứu này, mô hình của Barati đã được sử dụng để tìm hiểu các chiến lược làm bài kiểm tra tích hợp đã được các sinh viên tiếng Anh không chuyên cấp độ 3/6 tại Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế sử dụng. Để đạt được mục đích của nghiên cứu này, câu hỏi nghiên cứu sau đã được đặt ra:

Các chiến lược làm bài kiểm tra tiếng Anh thường được sử dụng bởi những sinh viên học tiếng Anh không chuyên bậc 3/6 là gì?

3. Phương pháp nghiên cứu

3.1. Đối tượng tham gia

Những người tham gia nghiên cứu này bao gồm 44 sinh viên được chọn ngẫu nhiên trong độ tuổi từ 18 đến 22, thuộc các chuyên ngành khác nhau, ở các trường đại học khác nhau của Đại học Huế. Tất cả các sinh viên này đều tham gia vào lớp học phần tiếng Anh không chuyên bậc 3/6 tại trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế. Để kết thúc khóa học, sinh viên sẽ tham gia vào kỳ thi hết cấp độ với ba kỹ năng nghe, đọc, viết được tổ chức bởi trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế.

3.2. Mô hình trích xuất chiến lược làm bài kiểm tra

Mô hình các chiến lược làm bài thi được phát triển bởi Barati [6] đã được sử dụng vì nó phù hợp với mục đích của nghiên cứu này. Mặc dù có nhiều mô hình khác có thể sử dụng để điều tra các chiến lược làm bài kiểm tra tiếng Anh của người học ngoại ngữ, nhưng mô hình này được nhóm nghiên cứu chọn vì nó được phát triển để điều tra chiến lược làm bài thi của đối tượng người lớn học tiếng Anh và có thể sử dụng cho dạng bài kiểm tra tích hợp các kỹ năng. Như đã nêu trong phần thảo luận, mô hình này bao gồm bốn nhóm chiến lược kiểm tra thực tế sau đây: Lập kế hoạch; giám sát; đánh giá và kỹ năng phán đoán câu trả lời.

3.3. Công cụ nghiên cứu

Hai công cụ sau được sử dụng cho mục đích thu thập dữ liệu cần thiết:

3.3.1. Bài kiểm tra bậc 3/6

Trước khi tham gia trả lời các câu hỏi liên quan đến chiến lược làm bài thi trong bảng hỏi, các sinh viên tham gia làm bài kiểm tra các kỹ năng nghe, đọc, viết bậc 3/6 tại lớp. Bài kiểm tra được thiết kế theo định dạng PET với cấu trúc như sau:

Bảng 1. Cấu trúc bài kiểm tra bậc 3/6

Kỹ năng	Mô tả
Nghe	<p>Phần 1 gồm 07 hội thoại ngắn về các lĩnh vực thiết yếu nhất như bản thân, gia đình, nơi ở, mua sắm, học tập, làm việc, nhà ga, sân bay, thời tiết, v.v. Mỗi hội thoại sẽ có 3 bức tranh tương ứng. Sinh viên sẽ đánh trắc nghiệm 3 lựa chọn A, B và C.</p> <p>Phần 2: 01 mẫu hội thoại có độ dài về các chủ đề quen thuộc trong đời sống hàng ngày. Sinh viên sẽ đánh trắc nghiệm 3 lựa chọn A, B và C.</p> <p>Phần 3: 01 mẫu độc thoại / đối thoại về các chủ đề văn hóa, xã hội, thể thao, nghề nghiệp v.v... ở mức độ đơn giản. Sinh viên lựa chọn từ cần điền vào biểu bảng hoặc câu từ đã cho sẵn bằng cách chọn trắc nghiệm A, B, C.</p>
Đọc	<p>Phần 1: Đọc hiểu ý chính từ các biển báo, báo, tạp chí. Có 5 đoạn văn ngắn (mẫu ghi chú, tin nhắn, nhãn mác,...) và mỗi đoạn văn có 3 câu mô tả. Chọn đáp án A, B hoặc C ứng với mô tả phù hợp với đoạn văn đó.</p> <p>Phần 2: Đọc hiểu ý chính, nghĩa khái quát/cụ thể, thái độ, quan điểm, cảm nhận và trả lời 5 câu hỏi trắc nghiệm với 4 đáp án (A, B, C, D).</p> <p>Phần 3: Đọc hiểu chi tiết của văn bản; Đọc lướt để tìm thông tin về các chủ đề như nghề nghiệp, học tập, sức khỏe, đời sống, tiền tệ, giao thông, văn hoá, v.v... và lựa chọn từ hoặc cụm từ cho sẵn để điền vào 10 chỗ trống theo hình thức trắc nghiệm A, B, C, D.</p>
Viết	<p>Phần 1: Viết lại câu với nội dung cho sẵn.</p> <p>Phần 2: Viết email, short note, message với độ dài 35-45 từ.</p>

3.3.2. Bảng câu hỏi chiến lược làm bài kiểm tra

Một bảng câu hỏi chiến lược làm bài kiểm tra được phát triển dựa trên cách phân loại của Barati [5]. Bảng câu hỏi này bao gồm 27 mục, mỗi mục trình bày một tuyên bố về việc sử dụng một chiến lược. Theo Barati [5], trong tổng số 27 mục của bảng hỏi, 6 mục đầu tiên mô tả chiến lược lập kế hoạch, 13 mục tiếp theo hỏi về việc sử dụng chiến lược giám sát của thí sinh, 4 mục tiếp theo đề cập đến chiến lược đánh giá và 4 mục còn lại tập trung vào các kỹ năng phán đoán câu trả lời. Nhằm tránh mọi sự mơ hồ và giúp người tham gia hiểu hơn về các tuyên bố, bảng

câu hỏi chiến lược làm bài thi do Barati thiết kế đã được dịch sang tiếng Việt, ngôn ngữ mẹ đẻ của người tham gia.

Trong công cụ này, thang đo Likert được sử dụng với các mức: 1 = không bao giờ; 2 = đôi khi; 3 = thường; 4 = thường xuyên, và 5 = luôn luôn. Những người tham gia được yêu cầu đánh dấu bảng câu hỏi theo cách mà nó chỉ ra tần suất họ sử dụng từng chiến lược. Vì mô hình ban đầu về cơ bản tập trung vào các chiến lược đọc, một số chỉnh sửa đã được thực hiện để phù hợp với các kỹ năng khác nhau được kiểm tra trong bài thi bậc 3/6. Độ tin cậy và tính hợp lệ của phiên bản tiếng Anh đã được Barati báo cáo. Để đảm bảo tính phù hợp của bản dịch, kỹ thuật dịch ngược đã được sử dụng. Bảng hỏi đã được thí điểm với 10 sinh viên tiếng Anh và có độ tin cậy Cronbach alpha ($\alpha = 0,72$) thỏa mãn điều kiện thang đo lường sử dụng tốt và tính hợp lệ đã được kiểm tra với ba chuyên gia trong lĩnh vực này.

Cấu trúc của bảng câu hỏi này được trình bày dưới đây:

Bảng 2. Cấu trúc Bảng câu hỏi chiến lược làm bài kiểm tra

Chiến lược	Số mục	Mô tả nhiệm vụ
Lập kế hoạch	6	xem trước hoặc có cái nhìn tổng quan về các nhiệm vụ trong bài thi để xác định những hành động cần thực hiện
Giám sát	13	kiểm tra khả năng hiểu, độ chính xác và / hoặc sự phù hợp của hành động khi nó đang diễn ra
Đánh giá	4	kiểm tra khả năng hiểu sau khi hoàn thành các hoạt động ngôn ngữ tiếp thu hoặc đánh giá quá trình sản xuất ngôn ngữ sau khi nó đã diễn ra
Kỹ năng phán đoán câu trả lời đúng	4	sử dụng kiến thức và kinh nghiệm về cách làm bài kiểm tra để trả lời các câu hỏi

3.4. Quy trình nghiên cứu

Để đạt được mục đích của nghiên cứu, 44 sinh viên các chuyên ngành khác nhau từ các trường đại học khác nhau của Đại học Huế đã được lựa chọn ngẫu nhiên từ các nhóm lớp học phần Tiếng Anh bậc 3/6.

Việc thu thập dữ liệu được thực hiện trong hai giai đoạn riêng biệt. Trong giai đoạn đầu tiên, sinh viên phải tham gia làm bài kiểm tra nghe, đọc, viết cấp độ 3/6 với tổng thời gian

khoảng 90 phút. Trong giai đoạn thu thập dữ liệu thứ hai, những người tham gia đã trả lời bảng câu hỏi chiến lược làm bài kiểm tra kéo dài khoảng 10 phút.

Sau khi làm xong bài kiểm tra, những người tham gia được nhóm nghiên cứu giới thiệu tóm tắt về các mục tiêu của nghiên cứu và dành thời gian để đọc và trả lời các tuyên bố trong bảng hỏi. Một số sinh viên đã nhận được bảng câu hỏi trong cuộc gặp mặt trực tiếp, nhưng do tình hình dịch bệnh phức tạp, những buổi cuối cùng của các lớp tiếng Anh không chuyên phải học online nên phần lớn người học được gửi bảng câu hỏi qua google form. Đồng thời, một số sinh viên được mời tham gia phỏng vấn sau khi điền bảng hỏi để giải thích rõ hơn một số nội dung liên quan đến bảng hỏi.

4. Kết quả nghiên cứu

Số liệu thu thập được từ bảng hỏi của sinh viên được tổng hợp, phân tích và trình bày theo bảng. Nội dung khảo sát được chia làm bốn nhóm chiến lược như đã trình bày trong phần tổng quan nghiên cứu.

4.1. Thực trạng sử dụng chiến lược Lập kế hoạch khi làm bài kiểm tra ngoại ngữ của sinh viên không chuyên

Kết quả nghiên cứu về thực trạng sử dụng chiến lược lập kế hoạch khi làm bài kiểm tra ngoại ngữ của sinh viên không chuyên được thể hiện trong bảng 3.

Bảng 3. Thực trạng sử dụng chiến lược Lập kế hoạch

Số câu	Phát biểu	Không bao giờ	Đôi khi	Thường	Thường xuyên	Luôn luôn	Giá trị trung bình (M)
1	Tôi nhận thức được sự cần thiết của việc lập kế hoạch trước khi làm bài kiểm tra.	1	4	9	20	10	3.77
2	Trước khi làm bài kiểm tra, tôi cố xác định các phần dễ và khó trong đề.	2	5	11	16	20	3.61
3	Trước khi làm bài kiểm tra, tôi quyết định sẽ trả lời các câu hỏi khó sau.	1	12	9	21	1	3.20
4	Tôi xem điểm của các	4	7	12	13	8	3.32

	phần trong bài kiểm tra trước khi làm bài.						
5	Tôi xác định các phần mà theo tôi là quan trọng hơn các phần khác trong bài kiểm tra trước khi làm bài.	4	5	11	20	4	3.34
6	Tôi đọc câu hỏi trước khi đọc bài đọc để tìm câu trả lời cho câu hỏi đó.	0	3	2	27	12	4.09

Kết quả nghiên cứu cho thấy tần suất sử dụng các chiến lược làm bài thi trong nhóm chiến lược Lập kế hoạch của sinh viên khá thường xuyên ($M > 3.00$). Trong nhóm sinh viên tham gia khảo sát, 98% (43/44 bạn) nhận thức được sự cần thiết của việc lập kế hoạch trước khi làm bài kiểm tra. Trong đó, chiến lược được tất cả các sinh viên tham gia khảo sát thực hiện là đọc câu hỏi trước khi đọc bài đọc, với tần suất sử dụng rất cao ($M=4.09$). Chiến lược được sử dụng với tần suất cao thứ hai là xác định các phần khó và dễ trước khi bắt tay làm bài kiểm tra ($M=3.61$).

Điều đáng lưu ý là trong nhóm chiến lược Lập kế hoạch thì hai chiến lược có 9% số sinh viên không bao giờ thực hiện là xem trọng số điểm của các phần trong đề thi và xác định các phần quan trọng hơn trong đề trước khi làm bài.

Với 29% người tham gia khảo sát không bao giờ hoặc thỉnh thoảng mới thực hiện chiến lược trả lời các câu hỏi khó sau, tần suất sử dụng chiến lược này là thấp nhất trong nhóm chiến lược Lập kế hoạch ($M=3.20$).

4.2. Thực trạng sử dụng các chiến lược Giám sát khi làm bài kiểm tra ngoại ngữ của sinh viên không chuyên

Bảng 4. Thực trạng sử dụng chiến lược Giám sát

Số câu	Phát biểu	Không bao giờ	Đôi khi	Thường	Thường xuyên	Luôn luôn	Giá trị trung bình (M)
7	Tôi trả lời các câu hỏi ngắn trước.	3	11	9	12	9	3.30
8	Trước khi làm bài, tôi lên kế hoạch sẽ hoàn thành bài thi như thế nào và luôn bám sát kế	1	7	17	13	6	3.36

	hoạch đó.						
9	Tôi ghi chú lại và gạch chân các ý chính trong khi làm bài.	2	4	13	14	11	3.64
10	Tôi dịch các đoạn và câu hỏi sang tiếng Việt.	2	6	13	15	8	3.48
11	Tôi dành nhiều thời gian hơn cho các câu hỏi khó.	3	14	12	9	6	3.02
12	Tôi đọc đề và các câu hỏi nhiều lần.	0	4	14	15	11	3.75
13	Tôi suy nghĩ kỹ về ý của câu hỏi trước khi trả lời.	1	3	17	15	8	3.59
14	Tôi sử dụng kiến thức thường thức của bản thân để trả lời câu hỏi.	1	0	14	17	12	3.89
15	Trong suốt thời gian làm bài thi, tôi luôn ý thức tốt tôi đang làm điều gì và cách thức tôi thực hiện nó.	0	5	14	13	12	3.73
16	Trong khi làm bài thi, tôi kiểm tra lại câu trả lời cho các câu hỏi trước đó của tôi.	0	3	11	16	14	3.93
17	Tôi sửa lỗi ngay khi phát hiện ra.	0	3	11	15	15	3.95
18	Để tìm ra gợi ý cho câu hỏi tôi không biết câu trả lời, tôi nhờ giáo viên giải thích.	6	11	14	11	2	2.82
19	Vào bất kỳ thời điểm nào trong khi làm bài, tôi luôn ý thức được còn bao nhiêu phần trong bài chưa được hoàn thành.	3	7	13	11	10	3.41

Dựa và kết quả ở bảng 4, có thể nhận thấy tần suất sử dụng các chiến lược làm bài thi trong nhóm chiến lược Giám sát cũng khá cao. Hầu hết sinh viên tham gia khảo sát đều thường, thường xuyên hoặc luôn luôn sử dụng các chiến lược này ($M > 3.30$). Năm chiến lược được gần

như 100% sinh viên áp dụng và áp dụng thường xuyên nhất khi làm bài theo thứ tự là sửa lỗi ngay khi phát hiện ra ($M = 3.95$), kiểm tra lại câu trả lời cho các câu hỏi trước đó ($M = 3.93$), sử dụng kiến thức thường thức của bản thân để trả lời câu hỏi ($M = 3.89$), đọc đề và câu hỏi nhiều lần ($M = 3.75$), và ý thức tốt tôi đang làm điều gì và cách thức tôi thực hiện nó ($M = 3.73$).

Hai chiến lược sinh viên áp dụng với tần suất thấp nhất là dành nhiều thời gian hơn cho các câu hỏi khó ($M = 3.02$) và yêu cầu giáo viên giải thích khi không có câu trả lời ($M = 2.82$). Trong đó, có đến hơn 13% sinh viên tham gia nghiên cứu không bao giờ hỏi giáo viên trong quá trình làm bài thi và 25% chỉ thỉnh thoảng yêu cầu giáo viên giải thích khi không chắc chắn về đáp án. Kết quả này có thể xuất phát từ thực tế là cán bộ coi thi không được phép giải thích nội dung đề thi ngoại trừ trường hợp đề thi có sai sót.

4.3. Thực trạng sử dụng các chiến lược Đánh giá khi làm bài kiểm tra ngoại ngữ của sinh viên không chuyên

Bảng 5. Thực trạng sử dụng chiến lược Đánh giá

Số câu	Phát biểu	Không bao giờ	Đôi khi	Thường	Thường xuyên	Luôn luôn	Giá trị trung bình (M)
20	Tôi cố gắng hiểu kỹ câu hỏi trước khi trả lời.	0	5	13	17	9	3.68
21	Đối với một vài câu hỏi, tôi trả lời chúng bằng cách tìm kiếm gợi ý trong các câu hỏi khác.	2	3	13	18	8	3.61
22	Đối với dạng bài trắc nghiệm, nếu không thể chọn được đáp án đúng, tôi sẽ chọn một phương án đã định sẵn từ trước.	1	7	11	18	7	3.52
23	Tôi đảm bảo tôi hiểu được điều tôi cần làm và cách để làm điều đó.	0	8	15	12	9	3.50

Tương tự như hai nhóm chiến lược trên, các chiến lược thuộc nhóm Đánh giá cũng được áp dụng khá thường xuyên ($M > 3.50$) và tần suất áp dụng khá đồng đều giữa các chiến lược. Cụ thể, hai chiến lược được gần 82% nhóm sinh viên tham gia nghiên cứu thường, thường xuyên và luôn luôn vận dụng là chọn một đáp án đã định trước khi không quyết định được

phương án trắc nghiệm đúng và đảm bảo bản thân hiểu cần phải làm gì và cách để làm điều đó. Hai chiến lược còn lại của nhóm này là cố gắng hiểu câu hỏi trước khi trả lời và tìm kiếm gợi ý trong các câu hỏi khác được hơn 88% sinh viên tham gia khảo sát thường, thường xuyên và luôn luôn áp dụng.

4.4. Thực trạng sử dụng các chiến lược Phán đoán câu trả lời đúng khi làm bài kiểm tra ngoại ngữ của sinh viên không chuyên

Bảng 6. Thực trạng sử dụng chiến lược Phán đoán câu trả lời đúng

Số câu	Phát biểu	Không bao giờ	Đôi khi	Thường	Thường xuyên	Luôn luôn	Giá trị trung bình (M)
24	Tôi theo dõi tiến độ làm bài một cách cẩn thận để hoàn thành bài thi đúng giờ.	1	4	10	18	11	3.77
25	Tôi kiểm tra độ chính xác của các câu trả lời trong tiến trình làm bài.	0	4	12	14	14	3.86
26	Khi hết giờ làm bài, tôi trả lời các câu hỏi còn để trống một cách ngẫu nhiên mà không đọc lại bài đọc.	2	3	11	12	16	3.84
27	Tôi kiểm tra lại các câu trả lời một cách cẩn thận trước khi nộp bài.	1	1	8	17	17	4.09

Các chiến lược trong nhóm Phán đoán câu trả lời đúng được vận dụng với tần suất cao nhất trong các nhóm chiến lược ($M > 3.70$). Như vậy có thể thấy, đối với đối tượng sinh viên học tiếng Anh như ngoại ngữ không chuyên, các chiến lược Phán đoán câu trả lời đúng được tập trung sử dụng với tần suất cao nhất vào giai đoạn hoàn thành bài thi. Đặc biệt là việc kiểm tra câu trả lời trước khi nộp bài được thực hiện bởi hơn 95% sinh viên tham gia khảo sát.

Để xác định nhóm chiến lược làm bài thi nào được sử dụng thường xuyên hơn bởi sinh viên học tiếng Anh như ngoại ngữ không chuyên bậc 3/6, phương pháp kiểm định One-sample

T Test trên SPSS đã được chạy trên giá trị trung bình (Mean) của bốn nhóm chiến lược này. Kết quả được thể hiện ở Bảng 7.

Bảng 7. Kiểm định sự khác biệt (One-sample T Test) giữa các nhóm chiến lược làm bài thi ngoại ngữ

	Test Value = 3					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
Lập kế hoạch (Planning)	4.600	43	.000	3.5568	.3127	.8009
Giám sát (Monitoring)	5.088	43	.000	3.5280	.3187	.7372
Đánh giá (Evaluation)	4.935	43	.000	3.5795	.3427	.8164
Phán đoán câu trả lời đúng (Test wiseness)	7.933	43	.000	3.8920	.6653	1.1188

Giá trị trung bình của cả bốn nhóm chiến lược đều lớn hơn mức trung bình. Điều đó cho thấy sinh viên đều có sử dụng các chiến lược lập kế hoạch, giám sát, đánh giá và phán đoán câu trả lời đúng khi làm bài thi ngoại ngữ đối với học phần tiếng Anh bậc 3/6.

Điều đáng lưu ý là đối với cả bốn nhóm chiến lược, mức độ đồng thuận của người học đạt được ý nghĩa thống kê do giá trị p ở cột Sig. (2-tailed) cho cả bốn loại chiến lược làm bài kiểm tra này nhỏ hơn mức ý nghĩa alpha ($p = .00$).

5. Thảo luận

Kết quả được phân tích ở trên cho thấy, với nhóm chiến lược Lên kế hoạch, tất cả sinh viên tham gia khảo sát đều đồng ý rằng họ nên sử dụng các chiến lược trong nhóm này. Cụ thể là khi làm bài thi phần đọc hiểu, thí sinh nên đọc câu hỏi trước rồi mới tìm thông tin để trả lời câu hỏi trong bài đọc. Chiến lược này giúp định hướng sinh viên đọc các phần nội dung trọng tâm có liên quan đến câu hỏi mà không mất thời gian cho các thông tin 'thừa' ở trong văn bản. Các chiến lược hữu ích khác được thí sinh sử dụng với mức độ thường xuyên gần như nhau là xem lướt qua toàn bộ bài thi và xác định độ khó của các phần cũng như phân định phần nào quan trọng hơn để phân bổ thời gian xử lý các câu hỏi đơn giản trước rồi mới đến các câu hỏi khó. Như vậy có thể thấy, phần lớn sinh viên đều nhận thức được rằng việc lên kế hoạch hợp lý trước khi bắt tay vào trả lời câu hỏi thì kết quả bài thi sẽ tốt hơn. Khi được phỏng vấn, các sinh

viên này đều cho rằng do năng lực tiếng Anh của họ còn hạn chế nên việc sử dụng chiến lược lên kế hoạch là cần thiết và hữu ích cho họ.

Nhóm chiến lược thứ hai được thực hiện trong nghiên cứu là chiến lược Giám sát bài thi. Cũng như nhóm trước, các chiến lược nhóm này cũng được sử dụng thường xuyên bởi các sinh viên tham gia khảo sát. Việc mà gần như tất cả sinh viên đều thực hiện là trong thời gian giới hạn của bài thi, họ thường xuyên kiểm tra lại các câu trả lời của mình và sửa ngay lập tức nếu phát hiện lỗi. Nếu thí sinh hoàn thành bài rồi mới dò lại thì độ khó của câu hỏi cũng như sự hạn chế về thời gian đều không cho phép thí sinh quay lại và sửa các lỗi sai. Việc áp dụng nhóm chiến lược này khi làm bài sẽ giúp cho sinh viên tiết kiệm được thời gian làm bài trong mỗi kỹ năng.

Kết quả nghiên cứu còn cho thấy điểm tương đồng với lý thuyết về việc học ngôn ngữ được Ausubel [1] đề xuất rằng việc học ngôn ngữ sẽ được nâng cao khi kiến thức mới được liên hệ với kiến thức cũ. Điều này phù hợp với chiến lược làm bài thi được sinh viên áp dụng thường xuyên thứ hai là sử dụng kiến thức sẵn có của bản thân khi trả lời câu hỏi trong đề. Một điểm đáng lưu ý nữa trong kết quả nghiên cứu là các chiến lược tập trung về ý nghĩa câu hỏi có hiệu quả hơn các chiến lược tập trung về hình thức câu hỏi. Do đó, việc phân lớn sinh viên cố gắng hiểu nghĩa của câu hỏi bằng việc đọc đi đọc lại câu hỏi rồi dịch ra tiếng Việt hay gạch chân các ý quan trọng và ghi chú lại cũng là điều dễ hiểu.

Các kết quả phân tích trong nhóm chiến lược Đánh giá cho thấy rằng sinh viên áp dụng khá thường xuyên các chiến lược nhóm này và tần suất áp dụng khá đồng đều giữa các chiến lược. Trong đó sinh viên luôn ưu tiên đọc hiểu câu hỏi trước khi bắt tay vào làm bài. Kết quả này có thể đặt ra nhận định rằng các từ vựng và cấu trúc trong bài thi tiếng Anh bậc 3/6 là khá phức tạp đối với trình độ thực sự của sinh viên. Một chiến lược được các nhà nghiên cứu đánh giá hữu ích cũng được phần lớn sinh viên áp dụng là tìm kiếm các gợi ý trong các câu hỏi khác khi trả lời cho một câu hỏi cụ thể nào đó. Các sinh viên tinh ý sẽ thường xuyên áp dụng chiến lược tìm gợi ý này khi làm bài thi.

Nhóm chiến lược cuối cùng cũng là nhóm được sinh viên vận dụng nhiều nhất là nhóm Phán đoán câu trả lời đúng. Trong đó, tất cả sinh viên đều lưu ý kiểm tra bài làm cả trong khi làm bài mà đặc biệt là trước lúc nộp bài. Họ tin rằng kiểm tra lần cuối sẽ giúp họ nhận ra những điểm mà có thể họ đã bỏ qua trong quá trình làm bài do áp lực về thời gian. Một số ít sinh viên nhận thức được tầm quan trọng của các chiến lược này nhưng khả năng vận dụng còn thấp. Theo các sinh viên, việc vận dụng chiến lược này sẽ giúp họ tối ưu hóa kết quả bài kiểm tra vì có rất nhiều câu hỏi họ không biết câu trả lời chính xác do lượng từ vựng của họ không đủ tốt để hiểu hết tất cả chúng.

So sánh bốn nhóm chiến lược làm bài thi cho thấy hai nhóm chiến lược được sinh viên sử dụng nhiều hơn cả là Phán đoán câu trả lời đúng và Đánh giá. Điều này cho thấy sinh viên học

tiếng Anh không chuyên chú trọng vào chiến lược giải quyết từng câu hỏi trong quá trình làm bài và rà soát toàn bộ bài thi trước khi nộp bài hơn là lên kế hoạch trước khi bắt tay vào làm bài. Kết quả này phù hợp với phần lớn các kết quả được báo cáo trong phần tổng quan như trong nghiên cứu của Kashkouli [14] và Molavi và cộng sự [15].

6. Kết luận

Đối với sinh viên tiếng Anh không chuyên, kỳ thi tiếng Anh bậc 3/6 là một kỳ thi quan trọng giúp họ đủ điều kiện để xét tốt nghiệp đại học chuyên ngành họ đang theo học. Tuy nhiên, một số sinh viên thành công trong kỳ thi này ngay trong lần thi đầu tiên nhưng rất nhiều sinh viên lại không thành công và phải đăng ký thi lại rất nhiều lần. Các chiến lược làm bài thi được xem như là một trong những yếu tố quan trọng tạo nên thành công này. Do đó, nghiên cứu này đã được thực hiện để tìm hiểu các chiến lược làm bài kiểm tra được sử dụng thường xuyên được sử dụng bởi các sinh viên tiếng Anh không chuyên bậc 3/6. Kết quả nghiên cứu cho thấy các chiến lược làm bài kiểm tra đóng một vai trò quan trọng trong sự thành công của các sinh viên tiếng Anh không chuyên bậc 3/6. Sinh viên càng nhận thức được việc sử dụng đúng các chiến lược trong khi làm bài thi, họ càng có khả năng đối phó tốt hơn với sự phức tạp của dạng bài thi tích hợp kỹ năng này.

Để việc dạy và học tiếng Anh không chuyên có hiệu quả hơn, sinh viên nên có ý thức tìm hiểu các chiến lược hiệu quả trong khi làm bài thi bậc 3/6 là gì và làm thế nào để áp dụng chúng đúng cách. Các giảng viên cũng cần phải làm quen với các chiến lược đó và phải luôn cập nhật các nghiên cứu gần đây nhằm vào các chiến lược đó. Để từ đó, giảng viên có thể lồng ghép việc dạy các chiến lược làm bài thi cho sinh viên ở các lớp học phần tiếng Anh không chuyên vào trong quá trình giảng dạy học phần này của mình, nhằm giúp cho sinh viên chuẩn bị tốt cho các kỳ thi hết cấp độ. Để kết quả mang tính khái quát hơn, cần tiến hành nghiên cứu với số lượng người tham gia lớn hơn và cũng cần có những nghiên cứu điều tra ảnh hưởng của các yếu tố như giới tính, tuổi tác, mức độ khó của văn bản, loại bài kiểm tra và các yếu tố liên quan khác có thể ảnh hưởng đến việc sử dụng các chiến lược làm bài kiểm tra tích hợp kỹ năng của sinh viên Tiếng Anh không chuyên.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Ausubel D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. New York: Grune and Stratton.
2. Anderson, N. J. (2005). L2 learning strategies. In E. Hinkel. (Ed.), *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*. Mahwah: NJ: Lawrence Erlbaum.

3. Ardhy, S. (2018). The application of think-pair-share strategy in improving students' speaking ability. *Ideas: Journal on English Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature*, 6(2).
<https://doi.org/10.24256/ideas.v6i2.510>
4. Assiri, M. S., & Alodhahi, E. A. (2018). Test-taking strategies on reading comprehension tests: A review of major research themes. *Studies in English Language Teaching*, 6(3), 207.
<https://doi.org/10.22158/selt.v6n3p207>
5. Bagheri, M., & Fazel, I. (2011). EFL learners beliefs about translation and its use as a strategy in writing. *An International Online Journal*, 11(3), 292-301.
6. Barati, H. (2005). Test-taking strategies and the assessment of reading skills: An approach to construct validation. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Bristol. UK.
7. Brown, H. D. (1994). *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Pearson Education.
8. Bulushi, A. A., Seyabi, F. A., & Al-Busaidi, S. (2018). The role of test taking strategies in improving Omani students' listening comprehension. *International Journal of Education*, 10(4), 57-77.
<https://doi.org/10.5296/ije.v10i4.13951>
9. Cer, E. (2019). The instruction of writing strategies: The effect of the metacognitive strategy on the writing skills of pupils in secondary education. *SAGE Open*, 9(2), 215824401984268.
<https://doi.org/10.1177/2158244019842681>
10. Cohen, A. D. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. London: Longman.
11. Cohen, A. D. (2006). The coming of age of research on test-taking strategies. *Language Assessment Quarterly*, 3(4), 307-331. doi: <https://doi.org/10.1080/15434300701333129>
12. Cohen, A. D. (2011). *Strategies in learning and using a second language*. New York: Pearson Education.
13. Fransson, A. (1984). Cramming or understanding? Effects of intrinsic and extrinsic motivation on approach to learning and test performance. In J. C. Alderson & A. H. Urguhart (Eds.), *Reading in foreign language* (pp. 86-121). London: Longman.
14. Kashkouli, Z., Barati, H., & Nejadansari, D. (2014). An investigation into the test-taking strategies employed for a high-stake test: Implications for test validation. *International*

- Journal of Research Studies in Language Learning*, 4(3).
<https://doi.org/10.5861/ijrsl.2014.852>
15. Molavi, A., Mehrabi, M., Tabatabaei, O. (2021). Test-taking strategies used by successful Iranian male and female university entrance exam EFL applicants. *International Journal of Foreign Language Teaching and Research*, 9(34), 69-80.
 16. O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
 17. Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle.
 18. Phakiti, A. (2003). A closer look at the relationship of cognitive and metacognitive strategy use to EFL reading achievement test performance. *Language Testing*, 20(1), 26-56. doi: <http://dx.doi.org/10.1191/0265532203lt243oa>
 19. Rafi, M. F., & Islam, A. F. (2020). Test taking strategy on students' reading test. *Jo-ELT (Journal of English Language Teaching) Fakultas Pendidikan Bahasa & Seni Prodi Pendidikan Bahasa Inggris IKIP*, 4(1), 39. <https://doi.org/10.33394/jo-elt.v4i1.2439>
 20. Rupp, A. A., Ferne, T., & Choi, H. (2006). How assessing reading comprehension with multiple-choice questions shapes the construct: A cognitive processing perspective. *Language Testing*, 23, 441-474. doi:10.1191/0265532206lt337oa
 21. Sharma, D. (2018). Action Research on improving students' speaking proficiency in using cooperative storytelling strategy. *Journal of NELTA Surkhet*, 5, 97-105. <https://doi.org/10.3126/jns.v5i0.19495>
 22. Swaran Singh, C. K., Ong, E. T., Masa Singh, T. S., Maniam, M., & Tunku Mohtar, T. M. (2021). Exploring ESL learners' reading test taking strategies. *Studies in English Language and Education*, 8(1), 227-242. <https://doi.org/10.24815/siele.v8i1.18130>