

## TASK-BASED LANGUAGE TEACHING IN SPEAKING CLASSES FOR ENGLISH-MAJOR STUDENTS AT NHA TRANG UNIVERSITY

Le Thi Thu Nga  
Nha Trang University

ARTICLE INFO		ABSTRACT
Received:	13/3/2025	Language teaching methodologies have been evolving to align with contemporary educational trend. Task-based language teaching has partly showed its effectiveness in current society. This article focuses on using task-based language teaching in speaking classes for English-major students at Nha Trang University. Qualitative research methods were utilized to gather data via questionnaires from 4 lecturers of speaking skills and 232 students. The collected data was analyzed, then interpreted and finally the findings were presented. The results indicate that task-based language teaching was used by the lecturers in their speaking classes at the university. Furthermore, the majority of respondents agreed effectiveness of task-based language teaching in enhancing speaking competence of English-major students at Nha Trang University. The effectiveness of different task types, however, was evaluated in various levels. Problem-solving, sharing personal experiences, projects and other creative tasks are the task types which are supposed to improve students' speaking positively. This study is a link between the theory of task-based language teaching and its practice in speaking classes at university.
Revised:	11/6/2025	
Published:	11/6/2025	

### KEYWORDS

Task-based language teaching  
English-major students  
Speaking competence  
Speaking classes  
Task types

## DẠY HỌC NGÔN NGỮ THEO NHIỆM VỤ Ở CÁC LỚP KỸ NĂNG NÓI CỦA SINH VIÊN CHUYÊN NGỮ TRƯỜNG ĐẠI HỌC NHA TRANG

Lê Thị Thu Nga  
Trường Đại học Nha Trang

THÔNG TIN BÀI BÁO		TÓM TẮT
Ngày nhận bài:	13/3/2025	Các phương pháp giảng dạy ngôn ngữ đang thay đổi không ngừng để bắt kịp xu thế phát triển của thời đại. Phương pháp giảng dạy ngôn ngữ theo nhiệm vụ phần nào đã thể hiện được tính ưu việt trong bối cảnh hiện nay. Nghiên cứu này tập trung vào việc sử dụng phương pháp giảng dạy ngôn ngữ theo nhiệm vụ ở các lớp học kỹ năng nói của sinh viên chuyên ngữ, trường Đại học Nha Trang. Bài báo sử dụng phương pháp định tính để thu thập dữ liệu từ bảng khảo sát 04 giảng viên dạy kỹ năng nói và 232 sinh viên chuyên ngữ tại trường Đại học Nha Trang. Từ đó, tác giả phân tích, diễn giải các số liệu và báo cáo kết quả. Kết quả cho thấy phương pháp giảng dạy ngôn ngữ theo nhiệm vụ được tất cả các giảng viên giảng dạy học phần nói sử dụng. Hầu hết những người tham gia khảo sát đều đồng ý rằng phương pháp này hữu ích trong việc phát triển kỹ năng nói tiếng Anh của sinh viên chuyên ngữ tại nhà trường. Tuy nhiên, hiệu quả của các thể loại nhiệm vụ khác nhau được đánh giá ở các mức độ khác nhau. Các thể loại nhiệm vụ được đánh giá cao về mặt hiệu quả là giải quyết vấn đề, chia sẻ trải nghiệm các nhân, dự án và các nhiệm vụ sáng tạo. Nghiên cứu này là cầu nối giữa lý thuyết dạy học ngôn ngữ theo nhiệm vụ và thực tế ứng dụng vào môn nói ở trường đại học.
Ngày hoàn thiện:	11/6/2025	
Ngày đăng:	11/6/2025	

### TỪ KHÓA

Dạy học ngôn ngữ theo nhiệm vụ  
Sinh viên chuyên ngữ  
Khả năng nói  
Lớp học nói  
Thể loại nhiệm vụ

DOI: <https://doi.org/10.34238/tnu-jst.12300>

Email: [lenga@ntu.edu.vn](mailto:lenga@ntu.edu.vn)

<http://jst.tnu.edu.vn>

137

Email: [jst@tnu.edu.vn](mailto:jst@tnu.edu.vn)

## 1. Giới thiệu

Kỹ năng nói là một trong những kỹ năng đặc biệt quan trọng trong việc dạy và học ngoại ngữ nói chung và tiếng Anh nói riêng. Theo Nguyễn Ngọc Lan [1], “nói là tạo ra những lời phát biểu/diễn ngôn có ý nghĩa bằng lời nói để nói với người khác và sử dụng ngữ pháp và từ vựng một cách chính xác”. Theo Nunan [2], “Học một ngôn ngữ đồng nghĩa với việc thực hành cách sử dụng nó trong giao tiếp thực tế”. Điều này nhấn mạnh rằng việc diễn đạt ý tưởng, suy nghĩ thông qua lời nói chính là mục tiêu cơ bản nhất của học ngôn ngữ. Bên cạnh đó, theo Brown và Yule [3], kỹ năng nói không chỉ đơn thuần là phát âm đúng mà còn là quá trình truyền đạt ý tưởng một cách mạch lạc và thuyết phục. Điều này cho thấy việc luyện tập kỹ năng nói cần hướng đến hoàn thiện ở nhiều phương diện: ngôn ngữ, tư duy và khả năng giao tiếp.

Từ xưa đến nay đã có nhiều phương pháp để phát triển kỹ năng nói tiếng Anh, từ các phương pháp truyền thống như: phương pháp Ngữ pháp – Dịch (Grammar – Translation Method), phương pháp Nghe – Nói (Audio – Lingual Method), phương pháp trực tiếp (Direct Method)... đến các phương pháp hiện đại như phương pháp giao tiếp (Communicative Language Teaching), phương pháp Đầu vào tương tác (Input – Interaction Hypothesis), phương pháp dạy học ngôn ngữ dựa trên nhiệm vụ (Task-based language teaching), phương pháp công nghệ (Blended learning and AI-assisted learning)... [4]. Mỗi phương pháp đều có những ưu khuyết điểm riêng và phù hợp trong bối cảnh ra đời của nó. Tại trường Đại học Nha Trang (ĐHNT), sinh viên (SV) chuyên ngữ học kỹ năng nói như là một học phần riêng biệt ở 2 năm đầu tiên. Học phần này có 30 tiết bao gồm cả bài giới thiệu và kiểm tra đánh giá, kéo dài trong 15 tuần (tương đương 100 phút học trên lớp mỗi tuần). Với số lượng khoảng hơn 40 SV 1 lớp thì thời lượng trên là không đủ để SV có cơ hội thực hành nếu học theo phương pháp truyền thống. Chính vì vậy, phương pháp dạy học theo nhiệm vụ được sử dụng và ngày càng phổ biến hơn trong các lớp học nói của SV chuyên ngữ.

Trong phạm vi nghiên cứu này, người viết tập trung tìm hiểu thực trạng và hiệu quả của phương pháp dạy học dựa trên nhiệm vụ trong học phần nói của SV chuyên ngữ trường ĐHNT năm học 2024-2025. Câu hỏi nghiên cứu là:

- a) Tần suất các loại nhiệm vụ được sử dụng trong lớp học nói của SV chuyên ngữ - ĐHNT cụ thể như thế nào?
- b) Hiệu quả của các loại nhiệm vụ được sử dụng trong lớp học nói của SV chuyên ngữ - ĐHNT ra sao?

### 1.1. Giới thiệu về phương pháp dạy học dựa trên nhiệm vụ (TBLT)

Theo Ellis [5], “TBLT là một cách tiếp cận dựa trên cách sử dụng các nhiệm vụ như là một phần cốt lõi của kế hoạch và hướng dẫn trong giảng dạy ngôn ngữ”. Các nhiệm vụ tạo cơ hội giao tiếp có ý nghĩa và giúp người học tiếp thu ngôn ngữ một cách tự nhiên. Theo quan điểm TBLT, người học sẽ học tốt hơn khi tập trung vào việc thực hiện nhiệm vụ thay vì tập trung vào ngôn ngữ đang học. Trong quá trình thực hiện nhiệm vụ, ngôn ngữ chỉ là công cụ hỗ trợ, hoàn tất nhiệm vụ là đích đến; chính vì vậy, việc học trở nên chủ động hơn khi người học tự nhận ra những thiếu sót của bản thân trong quá trình thực hiện nhiệm vụ. Có thể nói TBLT tập trung vào việc sử dụng ngôn ngữ thực thông qua việc thực hiện nhiệm vụ được giao một cách có ý nghĩa. Theo Arbaoui [6], học tập theo nhiệm vụ giúp người học tối đa hóa cơ hội học tập, có nhiều không gian hơn để thể hiện cảm hứng, tư duy phản biện, tăng tính chia sẻ và đánh giá lẫn nhau trong quá trình thực hiện nhiệm vụ.

J. Willis [7] đã đưa ra mô hình TBLT bao gồm 3 bước cụ thể: (1) Chuẩn bị nhiệm vụ (Preparation): Giới thiệu về chủ đề bài học và nhiệm vụ; (2) Lướt trình tuần hoàn nhiệm vụ (Task Cycle): Nhiệm vụ, lập kế hoạch và báo cáo; (3) Trọng tâm ngôn ngữ (Language Focus): Phân tích và thực hành. Mô hình này không chỉ nhấn mạnh vào mục tiêu ngôn ngữ SV đạt được thông qua các nhiệm vụ học tập mà còn phát huy được vai trò của GV trong việc hướng dẫn, nhận diện và sửa lỗi cho SV [8].

## 1.2. Các loại nhiệm vụ của TBLT

Rod Ellis [5] cho rằng: “Các nhiệm vụ tạo cơ hội giao tiếp có ý nghĩa và giúp người học tiếp thu ngôn ngữ một cách tự nhiên nhất”. Các nhà nghiên cứu và các nhà giáo dục học vẫn đang tranh cãi về định nghĩa một nhiệm vụ của TBLT [9]. Để xác định hoạt động được sử dụng trong lớp học có phải là một nhiệm vụ hay không, người ta thường đặt các câu hỏi như sau. Nếu càng nhiều câu trả lời là “có” thì hoạt động đó càng tiệm cận với tiêu chí là “nhiệm vụ” trong TBLT.

- Hoạt động này có thu hút sự quan tâm của người học không?
- Hoạt động này có tập trung chủ yếu về ngữ nghĩa không?
- Hoạt động này có kết quả không?
- Thành công có dựa trên kết quả không? Sự hoàn thành có phải là ưu tiên không?
- Hoạt động có liên quan đến các hoạt động ở thế giới thực hay không?

Mặc dù có nhiều sự khác biệt trong việc xác định nhiệm vụ, nhưng quá trình giao tiếp và tạo ra ý nghĩa có liên quan đến thế giới thực là cốt lõi của TBLT. D. Willis và J. Willis [10] đưa ra bảy loại nhiệm vụ khác nhau thuộc TBLT: (1) Liệt kê (Listing), (2) Sắp xếp và phân loại: Sắp xếp theo thứ tự, đánh giá xếp loại, phân loại (Ordering and Sorting: sequencing, ranking, classifying), (3) Nói (Matching), (4) So sánh (Comparing), (5) Giải quyết vấn đề (Problem solving), (6) Chia sẻ trải nghiệm cá nhân (Sharing personal experiences), (7) Dự án và các nhiệm vụ sáng tạo (Projects and creative tasks).

## 2. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng phương pháp định tính dựa trên thu thập ý kiến khảo sát từ 04 giảng viên (GV) tham gia giảng dạy học phần Nói cho sinh viên chuyên ngữ (SV) tại trường Đại học Nha Trang và 232 SV đăng ký các học phần này tham gia trả lời câu hỏi của bảng khảo sát. Nghiên cứu sử dụng hai bảng điều tra khác nhau cho hai đối tượng là GV và SV nhằm khảo sát thực trạng việc dạy và học nói theo phương pháp dạy học dựa trên nhiệm vụ.

Bảng câu hỏi điều tra GV có ba phần bao gồm 8 câu hỏi. Phần 1 bao gồm các câu hỏi liên quan đến thông tin cá nhân người tham gia khảo sát: Họ tên, giới tính, số năm giảng dạy đại học, trình độ chuyên môn. Phần 2 bao gồm các câu hỏi liên quan đến học phần Nói và phương pháp giảng dạy: Số lượng học phần Nói GV phụ trách (Nói 1, Nói 2, Nói 3, Nói 4, Nói 5), các phương pháp giảng dạy GV sử dụng trong các học phần Nói tại trường. Phần 3 khảo sát về TBLT: tần suất sử dụng các loại nhiệm vụ trong dạy học Nói theo TBLT và đánh giá hiệu quả của các loại nhiệm vụ.

Bảng câu hỏi điều tra SV có ba phần bao gồm 8 câu hỏi. Phần 1 bao gồm các câu hỏi liên quan đến thông tin cá nhân người tham gia khảo sát: Họ tên, Giới tính, Khoá học của SV (SV học năm thứ mấy?). Phần 2 bao gồm các câu hỏi liên quan đến học phần Nói và phương pháp giảng dạy: Số học phần nói SV đã được học, Mức điểm số học phần Nói của SV, Các phương pháp giảng dạy nói SV được dạy trên lớp. Phần 3 khảo sát về TBLT: tần suất được học các loại nhiệm vụ trong dạy học Nói theo TBLT và đánh giá hiệu quả của các loại nhiệm vụ trên.

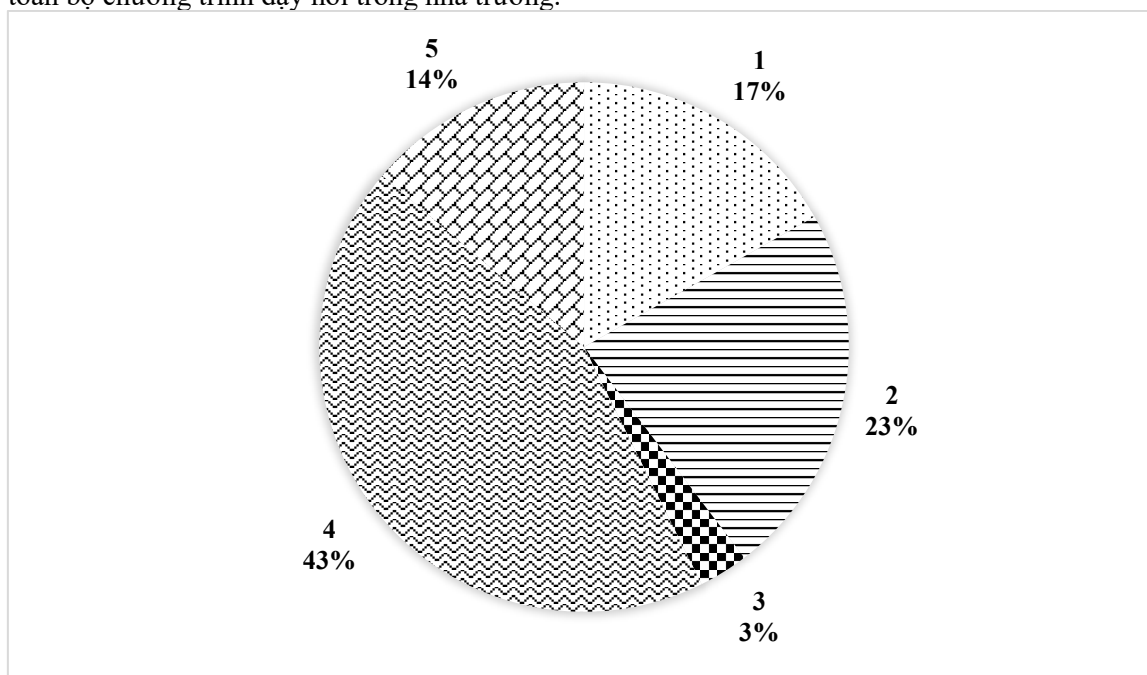
Sau khi thu thập dữ liệu, người viết đã tiến hành phân tích số liệu theo phương pháp thống kê tổng hợp, phương pháp so sánh và phương pháp phân tích tỷ lệ.

## 3. Kết quả và bàn luận

Các GV tham gia giảng dạy học phần Nói và SV chuyên ngữ trả lời các câu hỏi trong bảng khảo sát về TBLT trong học phần Nói tại Trường Đại học Nha Trang. Trong số các GV tham gia khảo sát có 75% GV có thâm niên giảng dạy trên 10 năm, 25% còn lại là GV giảng dạy 5-10 năm. Tuy nhiên, trong số đó chỉ có 1 GV có trình độ TS, chiếm tỉ lệ 25%; còn lại 75% là thạc sĩ và 50% GV nữ.

Về phía SV, sinh viên năm nhất chiếm tỉ lệ đông nhất - đạt 39,7%, tiếp theo là SV năm thứ 2 với 28%, sinh viên năm thứ 3 và SV năm cuối có tỉ lệ lần lượt là 14,2% và 18,1%. Trong số đó,

sinh viên nữ chiếm ưu thế với số lượng lên đến 196 SV, chiếm tỉ lệ 84,5%. Vì sinh viên ở nhiều khóa khác nhau nên số lượng các học phần nói SV đã học cũng đa dạng. Hình 1 cho thấy số lượng các học phần nói SV tham gia khảo sát đã học. Chiếm tỉ lệ đông nhất (43%) là SV đã học được 4 học phần Nói. Những SV này có thể là SV năm thứ 2 trở lên. Đứng ở vị trí số 2 với 23% là những SV đã học được 2 học phần Nói, hay nói cách khác đây là những SV năm thứ nhất. Điều đáng ngạc nhiên là có 17% SV mới chỉ học 1 học phần Nói. Điều này chưa logic với thực tế tổ chức đào tạo tại trường Đại học Nha Trang vì khi thực hiện khảo sát này thì SV năm nhất cũng đã học 2 học phần Nói. Có thể đây là những SV vừa chuyển ngành sang học Ngôn ngữ Anh trong học kỳ này. Có 14% SV đã học được 5 học phần nói. Học phần Nói 5 là học phần tự chọn cho SV năm 3 cho nên dù chiếm tỉ lệ thấp nhưng có đến một nửa SV 2 năm cuối tham gia khảo sát đã học toàn bộ chương trình dạy nói trong nhà trường.



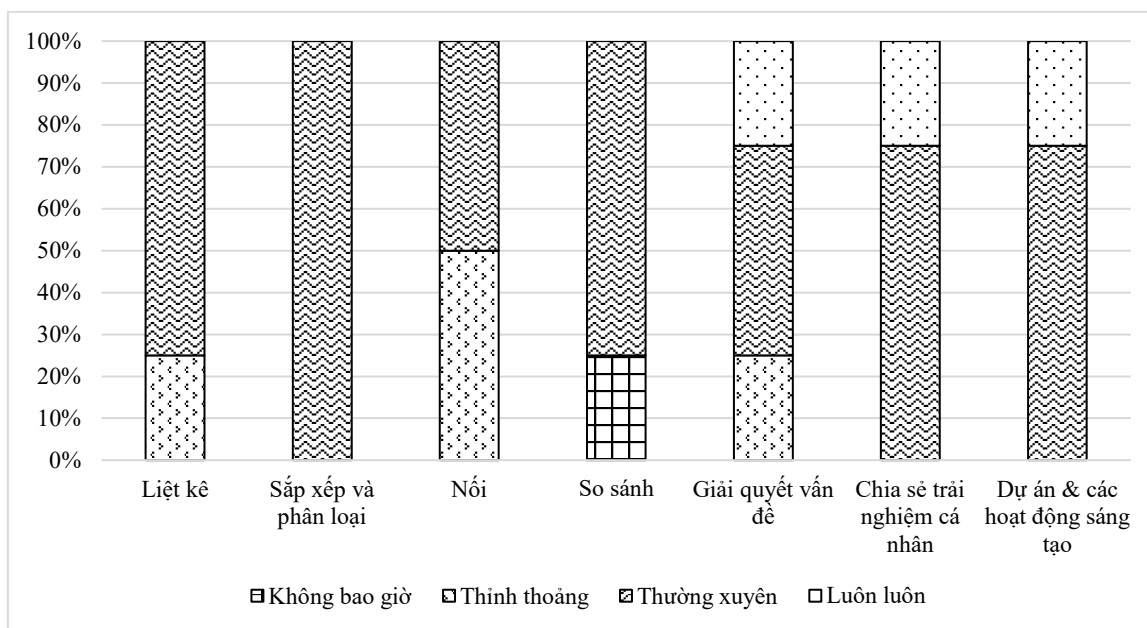
Hình 1. Số lượng học phần Nói SV đã học

### 3.1. Quan điểm dạy Nói

Quan điểm dạy học của các GV phụ trách học phần tại trường Đại học Nha Trang đang áp dụng trong các lớp học nói là giống nhau. 100% GV đều kết hợp TBLT và các phương pháp khác trong khi giảng dạy.

### 3.2. Các loại nhiệm vụ được sử dụng trong dạy học nói

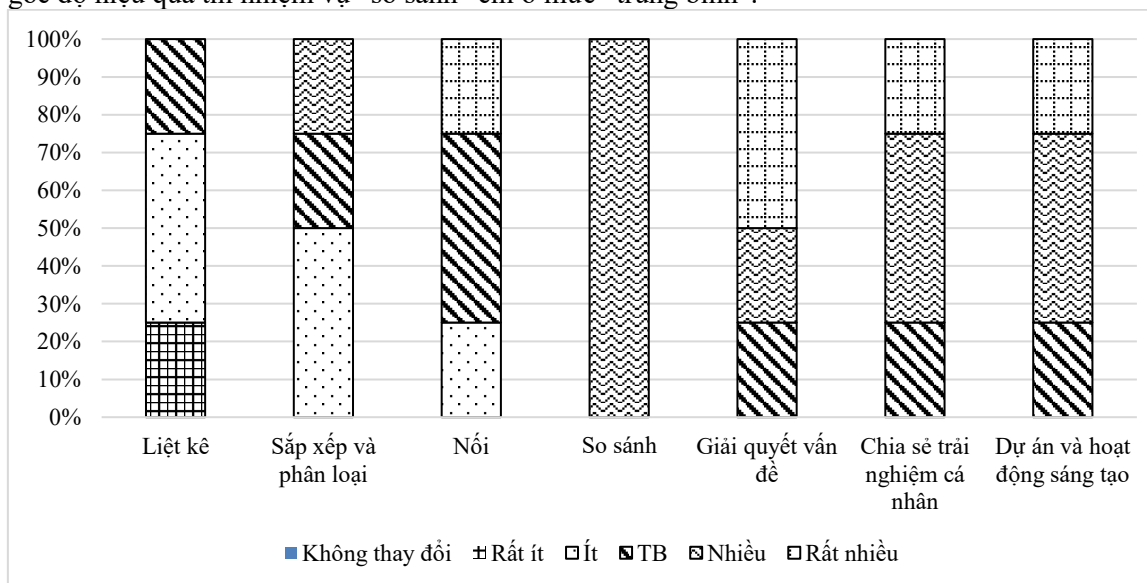
Hình 2 cho thấy tần suất các hoạt động được GV sử dụng trong các lớp học Nói của SV chuyên ngữ tại trường. Có thể nhận thấy hoạt động được tất cả các GV sử dụng thường xuyên là “sắp xếp và phân loại”. Trong khi đó, 75% GV sử dụng thường xuyên 3 hoạt động khác là “liệt kê”, “so sánh”, “chia sẻ trải nghiệm cá nhân” và “dự án và các hoạt động sáng tạo”. Chỉ có 25% GV luôn luôn sử dụng 3 hoạt động là “giải quyết vấn đề”, “chia sẻ trải nghiệm cá nhân” và “dự án và các hoạt động sáng tạo”. Điều này cũng khá dễ hiểu bởi vì có rất nhiều hoạt động được sử dụng trong lớp học nói, các GV phải luân phiên thay đổi các hoạt động, vì vậy những hoạt động được sử dụng với tần suất “luôn luôn” chiếm tỉ lệ thấp.



Hình 2. Tần suất GV sử dụng các loại nhiệm vụ TBLT

### 3.3. Đánh giá hiệu quả của các loại nhiệm vụ trong TBLT

Đối với GV, các hoạt động được cho là sẽ có tác động cải thiện kỹ năng nói của SV từ mức trung bình đến mức rất nhiều tập trung ở nhiệm vụ “giải quyết vấn đề”, “chia sẻ trải nghiệm cá nhân” và “dự án và các hoạt động sáng tạo”. Hình 3 cho thấy nhiệm vụ “liệt kê” được đánh giá ở mức thấp nhất, 25% đều cho mức “rất ít” và “trung bình”, 50% còn lại cho rằng “ít”. Ở nhiệm vụ “sắp xếp và phân loại” và “nói”, các GV không cùng quan điểm với nhau. Nhiệm vụ “Sắp xếp và phân loại” được đánh giá ở mức “ít”, “trung bình”, “nhiều” (50%, 25%, 25% theo thứ tự). Trong khi đó, nhiệm vụ “nói” có đến 25% GV cho rằng nó cải thiện kỹ năng nói của SV ở mức độ “rất nhiều”, tỉ lệ này cũng bằng với tỉ lệ GV đánh giá nhiệm vụ này ở mức độ “ít”, và còn 50% còn lại cho rằng nhiệm vụ này đạt mức “trung bình”. Điều thú vị là tất cả các GV đều đồng ý rằng xét về góc độ hiệu quả thì nhiệm vụ “so sánh” chỉ ở mức “trung bình”.

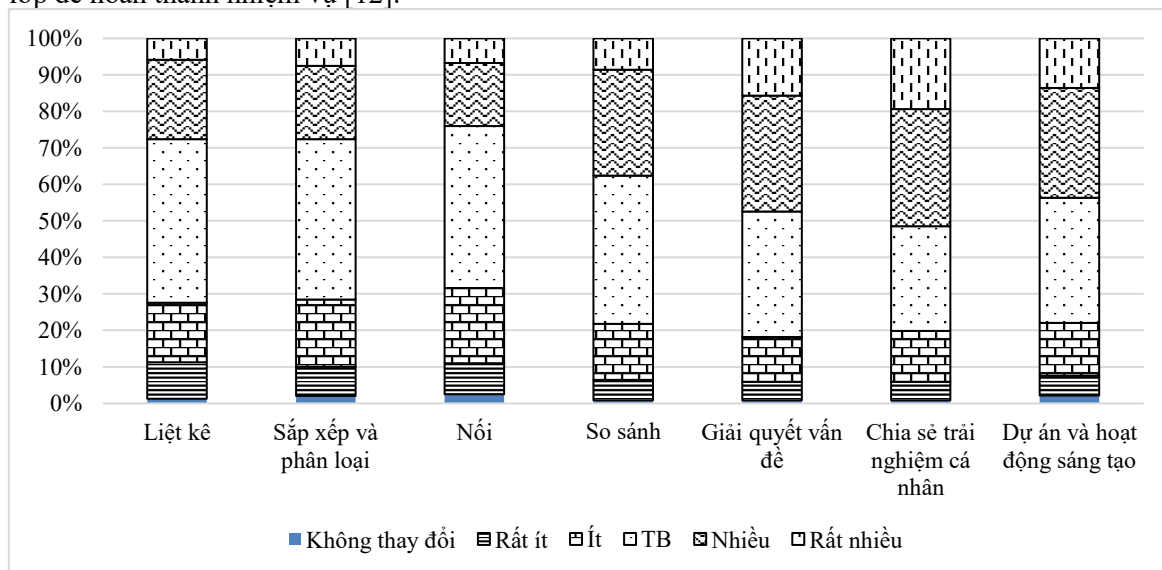


Hình 3. Mức độ cải thiện kỹ năng nói của các thể loại nhiệm vụ theo quan điểm của GV

Việc đánh giá của SV với hiệu quả của các nhiệm vụ trải đều ở tất cả các mức độ, tất cả các nhiệm vụ đều được đánh giá từ mức “không thay đổi” cho đến mức thay đổi “rất nhiều”. Hình 4 cho thấy hầu hết ở tất cả nhiệm vụ thì đều được đánh giá trên 70% từ mức “trung bình” trở lên (bao gồm “trung bình”, “nhiều”, “rất nhiều”), trong đó “trung bình” chiếm tỉ lệ nhiều nhất. Nhiệm vụ “nói” được đánh giá thấp nhất khi có 31% cho rằng “không hiệu quả/rất ít/ít”. Nhiệm vụ “chia sẻ kinh nghiệm cá nhân” được đánh giá cao nhất khi có 51% SV cho rằng nó thay đổi “nhiều” đến “rất nhiều”. Theo sau đó là nhiệm vụ “giải quyết vấn đề” và “dự án và hoạt động sáng tạo” với xấp xỉ 47% và 43% theo thứ tự. Nhóm nhiệm vụ có tỉ lệ đánh giá “nhiều” và “rất nhiều” thấp nhất thuộc về “liệt kê”, “sắp xếp và phân loại” và “nói”, mỗi nhiệm vụ đều chỉ đạt dưới 30%.

Như vậy, GV giảng dạy học phần Nói cho SV chuyên ngữ tại trường Đại học Nha Trang đang áp dụng phương pháp giảng dạy ngôn ngữ dựa trên nhiệm vụ nhằm tạo môi trường cho SV học tập, rèn luyện và phát triển kỹ năng nói. Phương pháp này đã mang lại những hiệu quả nhất định qua cách đánh giá của GV và cả SV. David Nunan [11] cho rằng “Dạy học dựa trên nhiệm vụ là một trong những phương pháp hiệu quả nhất để phát triển năng lực giao tiếp”.

Từ kết quả nghiên cứu nêu trên, nhà trường cần nhận ra tính cần thiết và hiệu quả của TBLT để đưa vào chương trình đào tạo nhằm nâng cao chất lượng dạy và học của GV và SV chuyên ngữ. Thêm vào đó, GV cũng cần đẩy mạnh các nhiệm vụ của TBLT được SV đánh giá cao về chất lượng như “giải quyết vấn đề”, “chia sẻ trải nghiệm cá nhân”, và “dự án và hoạt động sáng tạo”. Tuy nhiên, vấn đề thời gian thực hiện nhiệm vụ cũng là một lưu ý cần giải quyết. Trong khoảng thời gian hạn hẹp trên lớp, SV cần tham gia tích cực vào các nhiệm vụ học tập GV tổ chức để hoàn tất nhiệm vụ được giao. Thậm chí, SV phải dành thêm cả thời gian ngoài giờ trên lớp để hoàn thành nhiệm vụ [12].



Hình 4. Mức độ cải thiện kỹ năng nói của các thể loại nhiệm vụ theo quan điểm của SV

#### 4. Kết luận

Tóm lại, mặc dù đã có một số nghiên cứu về tính hiệu quả của các phương pháp giảng dạy tiếng Anh đối với SV chuyên ngữ nhưng chưa có nghiên cứu cụ thể nào về việc sử dụng TBLT trong giảng dạy nói cho SV chuyên ngữ tại Khoa Ngoại ngữ, trường Đại học Nha Trang. Chính vì vậy, nghiên cứu này có giá trị và phù hợp với bối cảnh Bộ Giáo dục và Đào tạo nói chung và trường Đại học Nha Trang nói riêng đang nâng cao chất lượng giảng dạy ngoại ngữ để đáp ứng với thời đại công nghệ số. Nói một cách khác, nghiên cứu này là cầu nối giữa lý thuyết và thực tiễn ứng dụng TBLT tại trường. Từ đó, các nhà quản lý giáo dục, GV và SV có thể đề xuất những giải pháp hữu hiệu để nâng cao chất lượng dạy và học tiếng Anh, đặc biệt là trong kỹ năng nói.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO/ REFERENCES

- [1] N. L. Nguyen, "Improving speaking skills of students of business administrative advanced program at Trade Union University," *Trade Union Scientific Research Magazine*, vol. 32, pp. 63-68, 2023.
- [2] D. Nunan, *Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers*. Prentice Hall, 1991.
- [3] G. Brown and G. Yule, *Discourse Analysis*, Cambridge University Press, 1983.
- [4] T. L. Tran, "History of foreign language teaching methodologies," 2020. [Online]. Available: <https://bmn.hunre.edu.vn/lich-su-phuong-phap-giang-day-ngoai-ngu.html>. [Accessed February 23, 2025].
- [5] R. Ellis, *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford University Press, 2003.
- [6] F. Z. E. Arbaoui, "Improving business students' speaking skill through task-based instruction in Moroccan EFL classroom," *European Journal of Foreign Language Teaching*, vol. 10, no. 8, pp. 291-310, 2023.
- [7] J. Willis, *A Framework for Task-Based Learning*. Longman, 1996.
- [8] D. N. H. Nguyen, "Applying the framework of task-based approach to teach English speaking skill," *HCMCOUJS*, vol. 17, no. 1, pp. 145-152, 2021.
- [9] C. D. Na, "Task-based language teaching in Vietnam: Misunderstandings and suggestions," *Dalat University Journal of Science*, vol. 7, no. 4, pp. 587-600, 2017.
- [10] N.T. Pham and H. B. Nguyen, "Teachers' perceptions about task-based language teaching and its implementation," *European Journal of Foreign Language Teaching*, vol. 3, no. 2, pp. 68-86, 2018.
- [11] D. Nunan, *Task-based language teaching*. Cambridge University Press, 2004.
- [12] R. Oxford, "Task-Based Language Teaching and Learning: An Overview," *Asian EFL Journal*, vol. 8, no. 3, pp. 94-121, 2006.