

MAKING ENGLISH A SECOND LANGUAGE IN SCHOOLS: VOICES FROM THE LEARNER

Pham Ngoc Thach¹ and Hoang Luu Ly^{2*}

¹*Board of Trustees, Hanoi University, Hanoi city, Vietnam*

²*English for Specific Purposes Department, Hanoi University, Hanoi city, Vietnam*

*Corresponding author: Hoang Luu Ly, email: tglyhl@hanu.edu.vn

Received February 12, 2025.

Revised April 16, 2025.

Accepted May 17, 2025.

ĐƯA TIẾNG ANH TRỞ THÀNH NGÔN NGỮ THỨ HAI TRONG TRƯỜNG HỌC: TIẾNG NÓI TỪ NGƯỜI HỌC

Phạm Ngọc Thạch¹ và Hoàng Lưu Ly^{2*}

¹*Chủ tịch Hội đồng Trường, Trường Đại học Hà Nội, thành phố Hà Nội, Việt Nam*

²*Khoa Tiếng Anh Chuyên ngành, Trường Đại học Hà Nội, thành phố Hà Nội, Việt Nam*

*Tác giả liên hệ: Hoàng Lưu Ly, email: tglyhl@hanu.edu.vn

Ngày nhận bài: 12/2/2025.

Ngày sửa bài: 16/4/2025.

Ngày nhận đăng: 17/5/2025.

Abstract. Recently, the proposal to make English a second language in schools has become a prominent topic of discussion in Vietnam. This article presents the findings of a survey conducted with 487 high school graduates on the issue. Employing exploratory factor analysis (EFA), correlation and ANOVA tests, the study suggested investments in three areas: School infrastructure, human resources and enhanced teaching efficiency, which include adopting communicative approach to teaching and assessment (four macro skills of listening, speaking, reading, and writing), and using English as medium of instruction (EMI) in teaching natural and social science subjects. The study also revealed no statistical difference between learners' residences and their suggestions. These findings provide practical insights for the national efforts in establishing English as a second language in Vietnam's schools.

Keywords: 91/KI-TW, efficiency, English as a second language in educational institutions, human resources, facilities.

Tóm tắt. Gần đây, chủ đề đưa tiếng Anh trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học được thảo luận nhiều trên các diễn đàn của Việt Nam. Trong bài viết này, chúng tôi trình bày kết quả khảo sát với 487 người vừa tốt nghiệp THPT về những đề xuất để đưa tiếng Anh trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học. Sử dụng kỹ thuật phân tích nhân tố khám phá (EFA), kiểm định tương quan, ANOVA, kết quả nghiên cứu cho thấy có 03 nhóm vấn đề cần đầu tư là vật lực, nhân lực và hiệu lực của việc dạy, kiểm tra tiếng Anh ở bậc phổ thông, bao gồm cả yêu cầu dạy và kiểm tra tiếng Anh theo hướng giao tiếp, chú trọng vào cả 04 kỹ năng nghe, nói, đọc, viết và sử dụng tiếng Anh để dạy các môn học tự nhiên và xã hội. Kết quả nghiên cứu cũng cho thấy vùng, miền nơi các thí nghiệm thể sinh sống không có tác động đến các đề xuất của họ. Nghiên cứu này có ý nghĩa thực tiễn, góp phần vào nỗ lực của cả nước trong việc đưa tiếng Anh trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học.

Từ khóa: Kết luận 91, hiệu lực, Tiếng Anh là ngôn ngữ thứ hai trong trường học, nhân lực, vật lực.

1. Mở đầu

Nhằm nâng cao vị thế và chất lượng dạy - học ngoại ngữ trong hệ thống Giáo dục Quốc gia, năm 2008, Chính phủ Việt Nam đã ban hành Đề án dạy và học ngoại ngữ giai đoạn 2008-2020, được điều chỉnh, bổ sung năm 2017 [1]. Theo đó, tiếng Anh (TA) là ngoại ngữ chính, được đầu

tư lớn cả vật lực như đổi mới chương trình dạy – học, nâng cấp cơ sở vật chất, phòng học tiếng, tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy và học, cũng như nhân lực như bồi dưỡng phương pháp dạy học ngoại ngữ hiện đại và năng lực sử dụng TA của giảng viên [1]. Tại những nơi có điều kiện, TA còn được sử dụng thí điểm dạy một số môn học như Toán, Khoa học [2]. Năm 2018, TA đã được đề xuất công nhận là ngôn ngữ thứ hai. Tuy nhiên, có rất nhiều tranh luận về khái niệm ngôn ngữ thứ hai, phạm vi áp dụng, và cơ sở pháp lý của đề xuất này, vv,... [3]. Dù không thể phủ nhận vai trò của TA trong học tập, đời sống và hội nhập quốc tế, việc đưa TA trở thành ngôn ngữ thứ hai dường như cần có chính sách, mục tiêu chiến lược rõ ràng [4]. Gần đây, trong Kết luận số 91-KL/TW ngày 12/8/2024 của Bộ Chính trị tiếp tục chỉ đạo cần: "...từng bước đưa TA trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học" [5;6]. Điểm khác biệt trong Kết luận này so với đề xuất năm 2018 là TA trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học, tức là xác định rõ ràng hơn vai trò của TA trong một môi trường nhất định -trường học- chứ không phải toàn xã hội. Sau Kết luận nêu trên, đã có rất nhiều các cuộc tọa đàm, bài viết về các vấn đề liên quan [6], [7], [8]. Đa số đều mong muốn từng bước đưa TA trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học ở Việt Nam, đồng thời đề xuất các giải pháp để nâng cao chất lượng dạy và học bậc phổ thông theo hướng giao tiếp (chú trọng vào cả 04 kĩ năng nghe, nói, đọc, viết) và sử dụng TA để dạy một số môn học bậc phổ thông [8], [9]. Tuy vậy, theo tìm hiểu của nhóm tác giả, số lượng nghiên cứu, khảo sát về vấn đề này tại các cơ sở giáo dục từ bậc phổ thông đến đại học còn hạn chế.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Tổng quan tài liệu

2.1.1. Tiếng Anh như một ngôn ngữ giao tiếp (CL)

Trong bối cảnh xu hướng toàn cầu hóa ngày một phát triển, nhu cầu về phương tiện giao tiếp tức thời và hiệu quả đang trở nên cấp thiết hơn bao giờ hết. Trước thực tế không thể phủ nhận rằng cần một ngôn ngữ chung, TA đã vươn lên khẳng định vị thế là ngôn ngữ quốc tế (*lingua franca*) và được sử dụng rộng rãi trong nhiều lĩnh vực. Ngày nay, mức độ phổ biến của TA đã đạt đến một tầm cao mới, trở thành một trong những môn học trọng tâm trong chương trình giáo dục, khi học sinh nhận thấy những ứng dụng thực tiễn của ngôn ngữ này trong việc trao đổi thông tin và thương mại toàn cầu [10]. Tại Việt Nam, TA được coi là một phần không thể thiếu trong bối cảnh xã hội khi không chỉ là ngoại ngữ chính trong hệ thống giáo dục mà còn là chìa khóa thúc đẩy phát triển kinh tế và tăng cường ngoại giao quốc tế. Bên cạnh đó, sự hiện diện của TA trong truyền thông, thương mại và đời sống phản ánh mức độ hòa nhập ngày càng sâu sắc của ngôn ngữ này vào văn hóa Việt Nam [11]. Trên hành trình hội nhập quốc tế, TA không chỉ là phương tiện kết nối Việt Nam với thế giới, góp phần thúc đẩy quan hệ ngoại giao và tăng trưởng kinh tế, mà còn trở thành yếu tố quan trọng định hình bản sắc hiện đại của đất nước [12].

2.1.2. Tiếng Anh như một ngôn ngữ giảng dạy ở bậc phổ thông (EMI)

Việc sử dụng TA như một ngôn ngữ giảng dạy ở các cấp giáo dục đang thu hút sự quan tâm sâu rộng ở cả Việt Nam và trên toàn cầu. Việc sử dụng TA như một ngôn ngữ giảng dạy (English as a Medium of Instruction), theo Dearden [13;2] là "việc sử dụng TA để dạy các môn học ở quốc gia hoặc khu vực nơi ngôn ngữ thứ nhất (L1) của phần lớn dân số không phải là TA". Chính sách này hiện đang được triển khai tại nhiều quốc gia châu Á nhằm giảng dạy một số môn khoa học ở cả bậc phổ thông và đại học [14]. Tuy nhiên, mức độ thành công cũng khác nhau do chịu ảnh hưởng bởi các yếu tố kinh tế, chính trị cũng như nguồn lực và thực trạng dạy và học tại địa phương [14]. Ở cấp độ vĩ mô, EMI được thúc đẩy bởi nhu cầu cạnh tranh toàn cầu và thu hút sinh viên quốc tế, nhưng đồng thời cũng gặp nhiều thách thức như rào cản ngôn ngữ, sự chênh lệch đối với các nhóm thiểu số. Ở cấp vi mô, giáo viên giữ vai trò then chốt trong việc hiện thực hóa các chính sách giáo dục quốc gia nhưng lại gặp không ít khó khăn do hạn chế về nguồn lực và phát triển chuyên môn. Cụ thể, trình độ ngoại ngữ của giáo viên chưa đồng đều, phương pháp giảng dạy thiên về truyền thống, tài liệu phù hợp với chương trình tích hợp còn hạn chế, và sự khác biệt giữa

chương trình giáo dục của các quốc gia đòi hỏi nhiều điều chỉnh về nội dung. Bên cạnh đó, khả năng tiếp thu của học sinh, đặc biệt những em chưa có nền tảng TA tốt, cũng là thách thức lớn [15]. Mặc dù EMI giúp nâng cao kỹ năng TA và sự tự tin của học sinh, nhưng để triển khai hiệu quả cần có sự hỗ trợ phối hợp đảm bảo tính toàn diện và lợi ích cho tất cả học sinh [13].

2.1.3. Thực trạng dạy và học tiếng Anh ở cấp giáo dục phổ thông Việt Nam

Hiện nay, TA được giảng dạy trong 10 năm học (lớp 3 đến lớp 12) như một môn học bắt buộc, chiếm hơn 10% chương trình giáo dục phổ thông, chỉ sau Ngữ văn và Toán [16]. Theo Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT, từ năm học 2020–2021, TA được triển khai từ lớp 1 và đến năm học 2024–2025 sẽ có mặt ở tất cả các khối lớp. Với lớp 1 và lớp 2, ngoại ngữ là môn tự chọn với thời lượng 70 tiết/năm, và là môn học bắt buộc với khối 3-5 với số tiết học là 140 tiết/năm. Ở bậc THCS và THPT, số tiết học là 105 tiết/năm [16]. Sự bùng nổ nhu cầu học TA đã thúc đẩy việc đưa bộ môn này vào giảng dạy tại các trường mầm non ở các khu đô thị. Chính sách này của Việt Nam tương đối giống với Trung Quốc, nơi đã triển khai từ năm 2001. Tuy nhiên, cũng như Việt Nam, Trung Quốc gặp không ít khó khăn, điển hình là sự thiếu hụt giáo viên để triển khai tại các vùng, miền [14]. Một yếu tố then chốt trong dạy và học ngoại ngữ nói chung và TA nói riêng là tạo môi trường học tập thuận lợi. Theo Nguyễn Mai Khanh [17], môi trường giảng dạy TA là nơi giáo viên và học sinh sử dụng TA trong các hoạt động học tập tổ chức trong lớp học, phòng học ngoại ngữ, hoạt động ngoại khóa, vv. Nhiều trường phổ thông đã nỗ lực tạo lập môi trường như vậy nhằm phát triển năng lực giao tiếp thực tế cho học sinh.

Tuy nhiên, vẫn tồn tại những thách thức, hạn chế nhất định. Nghiên cứu của Giang và cộng sự [18] chỉ ra sự khác biệt giữa nhận thức và thực tiễn giảng dạy của giáo viên đối với chương trình cải cách. Nhiều giáo viên dù hiểu được lý thuyết và lợi ích của phương pháp giảng dạy mới, song lại gặp khó khăn trong việc áp dụng do các yếu tố như thiếu tài nguyên, không được đào tạo đầy đủ và áp lực từ mô hình giảng dạy truyền thống. Nghiên cứu này cũng nhấn mạnh sự cần thiết của các chương trình đào tạo, bồi dưỡng GV cũng như nguồn tài nguyên phù hợp để hỗ trợ thực hiện hiệu quả chương trình giáo dục mới [18]. Bên cạnh đó, điều kiện về cơ sở vật chất, thiết bị hỗ trợ giảng dạy không đồng đều giữa các khu vực, khiến việc triển khai các hoạt động học tập theo hướng phát triển giao tiếp còn gặp nhiều khó khăn. Nhiều trường ở vùng sâu, vùng xa thiếu phòng học chức năng, thiết bị nghe nhìn và công cụ hỗ trợ, khiến việc triển khai hoạt động giao tiếp trong lớp học gặp nhiều hạn chế, ảnh hưởng đến năng lực sử dụng TA của học sinh [19].

2.1.4. Kiểm tra và đánh giá tiếng Anh trong giáo dục phổ thông tại Việt Nam

Phương pháp kiểm tra đánh giá trong giáo dục phổ thông Việt Nam hiện chủ yếu tập trung vào kiến thức ngữ pháp - từ vựng, phản ánh tư duy học thuật truyền thống nặng về thi cử [20]. Mặc dù từ năm 2014, Bộ GD&ĐT đã ban hành Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam [21] nhằm đánh giá toàn diện bốn kỹ năng nghe, nói, đọc và viết, thực tiễn kiểm tra – đánh giá vẫn chưa đồng bộ với mục tiêu phát triển toàn diện năng lực ngôn ngữ theo Chương trình Giáo dục Quốc gia. Dù đáp ứng phần nào nhu cầu học sinh và yêu cầu của nhà trường, sự thiếu đổi mới trong kiểm tra đánh giá tạo ra khoảng cách lớn giữa mục tiêu lý thuyết và thực tế giảng dạy [22]. Theo Chương trình giáo dục phổ thông năm 2018 [16], mục tiêu của môn ngoại ngữ là phát triển toàn diện 04 kỹ năng thực hành tiếng trên cơ sở tham chiếu các khung trình độ ngoại ngữ quốc tế (Thông tư 32), tương tự khung tham chiếu chung châu Âu về ngôn ngữ (CEFR), khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam và bài thi quốc tế IELTS (International English Language Testing System). Tuy nhiên, bài thi ngoại ngữ trong kì thi tốt nghiệp THPT chỉ tập trung vào kỹ năng đọc hiểu, sử dụng từ vựng, ngữ pháp, ngữ âm, vv. Nhận thức của học sinh về tính chất và độ khó của các kì thi ảnh hưởng lớn tới việc lập kế hoạch học tập, lựa chọn nội dung và tài liệu học tập. Đặc biệt Áp lực thi cử khiến việc học TA bị định hướng vào thi cử hơn là giao tiếp thực tế. Để khắc phục tình trạng này, kì thi cuối cấp nên được thiết kế lại để phản ánh tốt hơn các mục tiêu của chương trình giáo dục, khuyến khích phát triển năng lực ngôn ngữ của học sinh [20].

Tổng quan cho thấy TA ngày càng có vị thế quan trọng trong hệ thống giáo dục Việt Nam. Đặc biệt, với Kết luận số 91-KL/TW ngày 12/8/2024 của Bộ Chính trị, việc đưa TA trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học là việc làm cấp thiết. Để thực hiện hiệu quả nhiệm vụ này, cần có nhiều nghiên cứu phản ánh tiếng nói các bên liên quan như học sinh, sinh viên, giáo viên, giảng viên, nhà giáo dục, hoạch định chính sách. Nghiên cứu này tập trung vào hai câu hỏi chính:

Câu hỏi 1: Làm thế nào để đưa TA trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học?

Câu hỏi 2: Có sự khác nhau giữa người học ở các vùng miền về đề xuất đưa TA trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học không?

2.2. Phương pháp nghiên cứu

2.2.1 Đối tượng khảo sát

Đối tượng khảo sát là sinh viên (SV) năm nhất của một trường đại học ở Hà Nội, vừa trải qua kì thi tốt nghiệp THPT vào tháng 7/2024, trong đó TA là 1 trong 3 môn thi bắt buộc. Tuy nhiên, có nhiều SV lấy điểm thi môn ngoại ngữ khác từ các kì thi quốc tế như IELTS, SAT. Thời điểm nghiên cứu được thực hiện, tháng 9/2024, số SV này đã nhập học được khoảng 2 tuần. Việc chọn nhóm đối tượng này làm mẫu nghiên cứu là phù hợp vì họ vừa hoàn thành chương trình THPT ở nhiều vùng, miền khác nhau. Do đó, họ hiểu rõ những gì cần làm ở cấp học này, cũng như các cấp học thấp hơn để có thể biến TA trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học.

2.2.2. Công cụ thu thập dữ liệu

Bài viết này trình bày một phần của một nghiên cứu tổng quan hơn về động cơ, thái độ học TA và giải pháp nâng cao vị thế của TA ở các quốc gia không sử dụng TA là ngôn ngữ thứ nhất. Bảng hỏi nghiên cứu được điều chỉnh và xây dựng dựa trên các nghiên cứu, thảo luận trước đó về những nội dung trên, đặc biệt các câu hỏi về giải pháp tăng cường TA trong trường học [7], [23]. Bảng hỏi gồm 02 phần: (i) thông tin về nghiệm thể (04 câu hỏi) và (ii) gợi ý về việc đưa TA trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học (12 câu hỏi). Các thang đo tập trung vào cách thức đưa TA thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học được biên soạn từ các nghiên cứu, bài viết ở Việt Nam [7], [18], [24] bao gồm các nhóm yếu tố liên quan đến chương trình học, giáo viên, thay đổi trong việc dạy TA (tăng giờ học, sử dụng TA để dạy môn học khác, vv).

Quy trình gồm hai bước: Đầu tiên, các tác giả (là giảng viên có kinh nghiệm dạy TA), nghiên cứu các bài báo, nghiên cứu liên quan về tiêu chí xác định TA là ngôn ngữ thứ hai và biên soạn một số câu hỏi phù hợp với yêu cầu đưa TA trở thành ngôn ngữ thứ hai trong Trường học. Các câu hỏi này sau đó được gửi cho giảng viên, giáo viên dạy TA ở bậc đại học, phổ thông cho ý kiến. Đây là quy trình lấy ý kiến chuyên gia khi xây dựng bảng hỏi (Delphi method).

Thứ hai, bảng hỏi được thử nghiệm với 36 sinh viên năm nhất theo phương pháp chọn mẫu thuận tiện (tất cả sinh viên của 01 lớp học). Những sinh viên này sau đó không tham gia trả lời bảng hỏi chính thức. Sinh viên thử nghiệm không gặp khó khăn trong việc hiểu, trả lời các câu hỏi và độ tin cậy chung của các thang đo (gợi ý đưa TA trở thành ngôn ngữ thứ hai) là 0,7 - phù hợp để thực hiện các phân tích nhân tố, tương quan và ANOVA [20].

2.2.3. Quy trình thu thập và phân tích dữ liệu

Được sự cho phép của lãnh đạo nhà trường, chúng tôi đã tiến hành thử nghiệm bảng hỏi, phân tích độ tin cậy và thực hiện khảo sát chính thức thông qua hệ thống trực tuyến Google Forms trong thời gian 10 ngày, thu về 521 phản hồi (khoảng 25% tổng số đối tượng khảo sát của Trường). Sau khi tiến hành lọc dữ liệu, loại bỏ phản hồi không giá trị (VD: ‘đồng ý’ toàn bộ câu hỏi), số lượng phiếu hợp lệ là 487 phiếu (92% tổng số nghiệm thể). Dữ liệu được thống kê mô tả nhằm cung cấp tổng quan về đặc điểm nhân khẩu học cũng như các biến số chính trong mô hình nghiên cứu bao gồm giới tính, điểm thi TA THPT, thời gian học TA trước đại học, khu vực sinh sống. Ngoài ra, các đề xuất nhằm đưa TA trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học cũng được xử lí qua thống kê mô tả, bao gồm 2 dữ liệu chính là giá trị trung bình và độ lệch chuẩn.

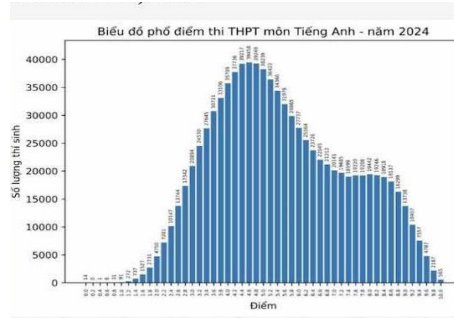
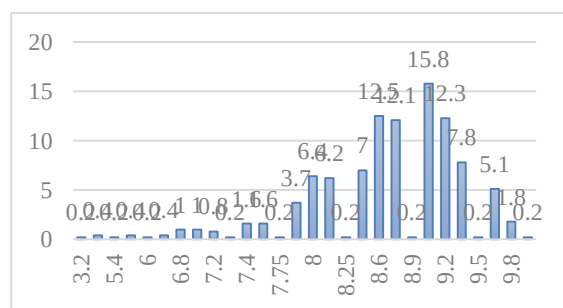
Để tìm hiểu sâu hơn các đề xuất của nghiệm thể, chúng tôi sử dụng phép phân tích suy luận, bao gồm phân tích nhân tố khám phá, tìm mối tương quan và đánh giá tác động của một số biến nhân khẩu học. Cụ thể, tác động từ khu vực trường học (thường cũng là nơi sinh sống) tới tổng thể đề xuất. Các yếu tố liên quan khác như điểm thi TA, giới tính và thời gian học TA trước khi vào đại học không được đưa vào phân tích do sự chênh lệch quá lớn. Ví dụ, tỷ lệ nữ là 85,8% so với nam là 13,6%; tỷ lệ người đã học TA trên 03 năm là 81,5% so với khoảng 10% hoặc thấp hơn của các nhóm nghiệm thể khác (dưới 3 năm, 6 tháng đến dưới 01 năm, vv). Trước khi phân tích ảnh hưởng của các biến này đến các đề xuất, chúng tôi kiểm tra độ tin cậy của thang đo bằng Cronbach's Alpha. Theo Hà và cộng sự [20], giá trị độ tin cậy từ 0,6-0,7 được chấp nhận, tuy nhiên trong nhiều nghiên cứu khác, giá trị này phải trong khoảng từ 0,7-0,9 để được chấp nhận.

2.3. Kết quả và bình luận

2.3.1. Kết quả

Bảng 1. Thông tin về đối tượng khảo sát

Thông tin	SL	%	Thông tin	SL	%
Giới tính			Thời gian học TA trước khi vào ĐH		
Nữ	418	85,8	06 tháng – < 1 năm	49	10,1
Nam	66	13,6	1 năm – < 2 năm	23	4,7
Khác	03	0,6	2 năm – < 3 năm	18	3,7
Điểm thi môn TA			Trên 3 năm	397	81,5
Cao nhất (10)	1	0,2	Khu vực sinh sống khi thi tốt nghiệp		
Thấp nhất (3.2)	1	0,2	Khu vực 1	71	14,6
Trung bình (8.65)	NA	NA	Khu vực 2	180	37,8
Điểm nhiều người đạt nhất (9.0)	77	15,8	Khu vực 2-NT	147	18,3
			Khu vực 3	89	30,2



Phổ điểm môn TA của nghiệm thể

Phổ điểm môn TA của thí sinh toàn quốc

Hình 1. So sánh kết quả thi môn TA của nghiệm thể với thí sinh toàn quốc năm 2024

Dữ liệu từ Bảng 1 cho thấy đại đa số nghiệm thể là nữ (gần 85%). Đa số nghiệm thể (81,5%) cũng học TA trên 3 năm trước khi vào đại học. Hơn 10% học TA dưới 01 năm nhưng vẫn dự thi. Tỷ lệ nghiệm thể sống ở các thị xã, thành phố trực thuộc tỉnh và vùng nông thôn của thành phố trực thuộc TW (KV2) chiếm tỷ lệ cao nhất (37,8%), tiếp đến là sinh viên sống ở quận nội thành các thành phố trực thuộc TW (KV3), trong khi khu vực miền núi, nông thôn khó khăn (KV1) là thấp nhất (14,6%). Điểm thi TA của các nghiệm thể cũng rất cao với điểm trung bình là 8,65 (điểm số phổ biến nhất là 9,0). Tuy nhiên, cũng có SV chỉ đạt được điểm TA là 3,2. Nhìn chung, điểm thi TA của nghiệm thể cao hơn đáng kể so với mặt bằng chung cả nước năm 2024, với điểm trung bình là 8,5 so với 5,51 toàn quốc (Hình 1).

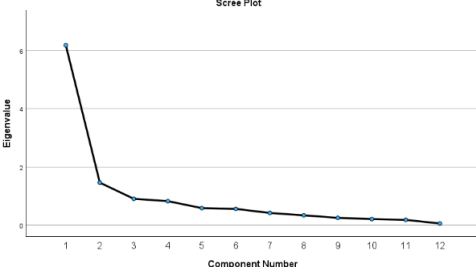
Như đã trình bày ở trên, bài viết này tập trung chủ yếu vào phân tích các đề xuất của nghiệm thể nhằm đưa TA trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học, nhằm trả lời câu hỏi nghiên cứu đầu tiên: Làm thế nào để đưa TA trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học? Trước hết, nhóm nghiên cứu sử dụng kỹ thuật phân tích nhân tố khám phá (EFA) để xác định trọng số của 12 nhân tố (đề xuất) trong Bảng hỏi. Trước khi tiến hành phân tích nhân tố, chúng tôi đã đánh giá mức độ phù hợp của các biến. Giá trị KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) của các biến là 0,863, lớn hơn giá trị đề xuất (0,6) và kiểm định Bartlett (Bartlett's Test of Sphericity). Kết quả phân tích cho thấy ý nghĩa về mặt thống kê (Hệ số ý nghĩa Sig. <0,005). Giá trị tổng phương sai trích là 63,74 cho thấy mô hình EFA là phù hợp. Độ tin cậy chung của 12 biến quan sát (đề xuất đưa TA trở thành ngôn ngữ thứ hai) là 0,905. Kết quả phân tích nhân tố ban đầu được trình bày trong Bảng 2.

Bảng 2. Tổng phương sai trích của các nhân tố

Nhân tố	Trị số Eigenvalues			Trích tổng hệ số tải bình phương			Góc xoay tổng hệ số tải bình phương		
	Tổng	% biến thiên	% tích lũy	Tổng	% biến thiên	% tích lũy	Tổng	% biến thiên	% tích lũy
1	60,184	51,534	51,534	6,184	51,534	51,534	4,481	37,338	37,338
2	10,464	12,200	63,735	1,464	12,200	63,735	3,168	26,396	63,735
3	0,907	7,561	71,296						
4	0,827	6,895	78,190						
5	0,588	4,901	83,091						
6	0,561	4,675	87,766						
7	0,421	3,511	91,277						
8	0,339	2,825	94,102						
9	0,254	2,113	96,216						
10	0,211	1,755	97,971						
11	0,184	1,530	99,501						
12	0,060	0,499	100,000						

Dữ liệu Bảng 2 cho thấy 2 nhân tố có trị số Eigenvalues >1,0, đáp ứng yêu cầu mô hình [20]. Hai nhân tố này tóm tắt thông tin của 12 biến quan sát đưa vào thực hiện EFA tối ưu nhất. Tổng phương sai trích của 2 nhân tố là 63,75% > 50%, cho thấy mức độ giải thích cao đối với biến thiên của tập hợp dữ liệu gốc. Trước khi chấp nhận 02 nhân tố này, chúng tôi sử dụng hai công cụ tiếp theo là phân tích Biểu đồ Scree và phân tích song song. Biểu đồ Scree là hình thức thể hiện bằng hình ảnh các nhân tố. Dữ liệu trong Biểu đồ Scree của nghiên cứu cho thấy có một nét gãy rõ ràng sau nhân tố thứ 2. Kết quả này trùng với tổng phương sai trích của các nhân tố trình bày trong Bảng 2 ở trên. Kết quả phân tích bổ sung với Biểu đồ Scree tiếp tục được kiểm nghiệm với phép phân tích song song (parallel analysis), cho thấy cả hai nhân tố đáp ứng điều kiện của mô hình. Kết quả phân tích song song (12 biến x 478 phiếu) được trình bày trong Bảng 3.

Bảng 3. Biểu đồ Scree và kết quả phân tích song song của các nhân tố

	Số nhóm nhân tố	Giá trị eigenvalue theo EFA	Giá trị từ phân tích song song	Quyết định
	1	6,184	1,266	Chấp nhận
	2	1,464	1,197	Chấp nhận

Sau khi xác định tính phù hợp của các biến quan sát, chúng tôi tiếp tục chạy ma trận xoay nhằm lựa chọn các biến chất lượng (hệ số tải > 0,5). Chúng tôi sử dụng kỹ thuật loại một lượt các biến xấu (nằm ở cả hai cột biến với giá trị khác nhau nhỏ hơn 0,3). Từ 12 biến quan sát ở lần chạy EFA thứ nhất, ba biến xấu (1, 7, 9) bị loại. Kết quả chạy phân tích nhân tố 09 biến còn lại cho thấy các giá trị KMO, kiểm định Bartlett và giá trị eigenvalue đều đạt chuẩn. Độ tin cậy của 09 biến này là 0,89. Kết quả ma trận xoay được thể hiện trong Bảng 4.

Bảng 4. Ma trận xoay nhân tố

Biến quan sát	Nhóm nhân tố	
	1	2
1. Xây dựng chương trình học TA trên đài truyền hình	0,854	0,177
2. Xây dựng chương trình học TA trên đài tiếng nói	0,846	0,191
3. Tăng cường đầu tư cơ sở vật chất	0,800	0,151
4. Tăng cường bồi dưỡng giáo viên TA theo hướng giao tiếp.	0,783	0,169
5. Bắt buộc dạy môn TA theo hướng giao tiếp	0,741	0,214
6. Bố trí giáo viên nước ngoài dạy môn TA cho học sinh.	0,661	0,323
7. Sử dụng TA để dạy các môn khoa học xã hội.	0,147	0,926
8. Sử dụng TA để dạy các môn khoa học tự nhiên.	0,175	0,912
9. Thay đổi cấu trúc bài thi tốt nghiệp THPT môn TA theo hướng giao tiếp	0,453	0,589

Dữ liệu Bảng 4 cho thấy các gợi ý của nghiệm thể chia thành 02 nhóm đề xuất chính. Nhóm thứ nhất (nhân tố số 1 đến 6) có thể chia thành hai tiểu nhóm : (1a) tăng cường đầu tư về **vật lực** (chương trình dạy TA trên Đài truyền hình, phòng luyện tiếng) và (1b) tăng cường **nhân lực** (bồi dưỡng giáo viên TA dạy theo hướng giao tiếp, mời giáo viên nước ngoài). Nhóm thứ hai (nhân tố từ số 7 đến số 9) liên quan chủ yếu đến **hiệu lực** của việc sử dụng TA làm công cụ dạy các môn học xã hội và tự nhiên cũng như thay đổi cấu trúc bài thi tốt nghiệp THPT theo hướng giao tiếp.

Nhằm tìm hiểu mối tương quan tuyến tính giữa các (nhóm) nhân tố ở trên, chúng tôi thực hiện phép phân tích tương quan Pearson. Sau khi cộng giá trị các biến của nhóm đề xuất về vật lực (nhóm 1a), nhân lực (nhóm 1b) và hiệu lực (nhóm 2), chúng tôi tiến hành phân tích mối tương quan tuyến tính giữa 3 nhóm nêu trên. Kết quả chạy tương quan được trình bày trong Bảng 5.

Bảng 5: Ma trận hệ số tương quan giữa các nhóm nhân tố

		Nhóm vật lực	Nhóm nhân lực	Nhóm hiệu lực
Nhóm vật lực	Hệ số tương quan Pearson	1	.682**	.463**
	Mức ý nghĩa		<.001	<.001
Nhóm nhân lực	Hệ số tương quan Pearson		1	.495**
	Mức ý nghĩa			<.001
Nhóm hiệu lực	Hệ số tương quan Pearson			1
	Mức ý nghĩa			<.001

Dữ liệu trong Bảng 5 cho thấy các nhóm nhân tố có mối tương quan với nhau (giá trị Sig đều nhỏ hơn 0.001). Kết quả phân tích cho thấy có mối tương quan mạnh giữa nhóm 1a (đề xuất đầu tư về vật lực) và 1b (đầu tư về nhân lực) với giá trị r là 0,682 trong khi đó hệ số tương quan giữa nhóm 2 (sử dụng TA dạy các môn học khác) với nhóm 1a và 1b cũng ở mức trung bình với giá trị 2 tương ứng là 0,463 và 0,495 [20].

Tiếp theo, chúng tôi tiến hành phân tích thống kê mô tả đối với 09 nhân tố ở trên. Kết quả thống kê mô tả các đề xuất được trình bày trong Bảng 6.

Bảng 6. Thống kê mô tả các đề xuất đưa TA thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học

Biến quan sát	Điểm Trung bình	Độ lệch chuẩn	Độ tin cậy
Tăng cường đầu tư cơ sở vật chất	4,08	0,893	0,904
Tăng cường bồi dưỡng giáo viên TA theo hướng giao tiếp.	4,01	0,892	0,904
Bắt buộc dạy môn TA theo hướng giao tiếp	3,92	0,965	0,903
Xây dựng chương trình học TA trên đài TH Việt Nam	3,81	0,948	0,903
Bố trí giáo viên nước ngoài dạy môn TA cho học sinh.	3,80	1,026	0,906
Xây dựng chương trình học TA trên đài tiếng nói Việt Nam	3,79	0,961	0,902
Thay đổi cấu trúc bài thi TN THPT môn TA theo hướng giao tiếp	3,51	1,107	0,903
Sử dụng TA để dạy các môn khoa học xã hội.	2,95	1,069	0,909
Sử dụng TA để dạy các môn khoa học tự nhiên.	2,91	1,080	0,908

Dữ liệu trong Bảng 6 cho thấy các giá trị trung bình của các biến đề xuất dao động từ 2,91 đến 4,08/5,0 điểm. Kết quả này cho thấy mức độ đồng ý khá cao của nghiệm thể. Đề xuất tăng cường đầu tư cơ sở vật chất (ví dụ phòng luyện tiếng) cho việc dạy TA có giá trị trung bình cao nhất (4,08) và thấp nhất là đề xuất sử dụng TA để dạy các môn khoa học tự nhiên (2,91). Độ lệch chuẩn nằm trong khoảng từ 0,893 đến 1,107, phản ánh mức độ phân tán vừa phải của dữ liệu.

Để trả lời câu hỏi nghiên cứu số 2 về sự khác nhau giữa người học ở các vùng miền về đề xuất đưa TA trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học, chúng tôi thực hiện 03 phép kiểm định ANOVA (cho 03 biến độc lập – nhóm nhân tố nêu trên). Kết quả thực hiện các phép kiểm định được trình bày trong Bảng 7.

Bảng 7. Tương quan giữa nơi sinh sống của nghiệm thể và đề xuất

Biến phụ thuộc	Khu vực sinh sống	Khu vực so sánh	Sự khác nhau về giá trị TB	Mức ý nghĩa
Nhóm đề xuất đầu tư vật lực	KV1	KV2-NT	0,056	0,969
		KV2	0,072	0,932
		KV3	0,193	0,487
	KV2-NT	KV1	-0,056	0,969
		KV2	0,016	0,998
		KV3	0,137	0,629
	KV2	KV1	-0,072	0,932
		KV2-NT	-0,016	0,998
		KV3	0,121	0,693
	KV3	KV1	-0,193	0,487
		KV2-NT	-0,137	0,629
		KV2	-0,121	0,693
	KV1	KV2-NT	-0,07202	0,930
		KV2	0,01967	0,998
		KV3	-0,08366	0,919
	KV2-NT	KV1	0,07202	0,930

Nhóm đề xuất đầu tư nhân lực		KV2	0,09169	0,747
		KV3	-0,01164	10,000
	KV2	KV1	-0,01967	0,998
		KV2-NT	-0,09169	0,747
		KV3	-0,10333	0,766
	KV3	KV1	0,08366	0,919
		KV2-NT	0,01164	10,000
		KV2	0,10333	0,766
Nhóm đề xuất sử dụng TA làm công cụ giảng dạy	KV1	KV2-NT	0,18125	0,529
		KV2	0,23419	0,273
		KV3	0,35486	0,077
	KV2-NT	KV1	-0,18125	0,529
		KV2	0,05295	0,956
		KV3	0,17361	0,503
	KV2	KV1	-0,23419	0,273
		KV2-NT	-0,05295	0,956
		KV3	0,12066	0,747
	KV3	KV1	-0,35486	0,077
		KV2-NT	-0,17361	0,503
		KV2	-0,12066	0,747

Dữ liệu trong Bảng 7 cho thấy không có sự khác nhau (mức ý nghĩa lớn hơn 0,05) giữa học sinh sống ở các vùng khác nhau (nông thôn, thành thị, miền núi, khu vực khó khăn) khi đưa ra các đề xuất liên quan đến đầu tư về vật lực, nhân lực hoặc sử dụng TA như một công cụ giảng dạy các môn học khác. Nói cách khác, mặc dù sống ở vùng khác nhau nhưng các nghiệm thể đều đồng nhất về các đề xuất nhằm đưa TA trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học.

2.3.2. Bình luận

Nghiên cứu này tập trung vào khảo sát và phân tích đề xuất của một nhóm sinh viên chuyên ngữ nhằm biến TA trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học phổ thông. Kết quả phân tích dữ liệu cho thấy các đề xuất có thể chia thành 03 nhóm: đầu tư vào vật lực, nhân lực và hiệu lực của việc dạy và học TA ở bậc phổ thông. Ngoài ra, không có sự khác nhau trong đề xuất giữa các nhóm người học sống ở các vùng miền khác nhau (nông thôn, thành thị, miền núi, vv). Sau đây, kết quả nghiên cứu trên được so sánh với các nghiên cứu trước đây.

Theo kết quả nghiên cứu, để TA trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học, cần đầu tư vào vật lực như xây dựng các chương trình TA trên Đài truyền hình và Đài tiếng nói Việt Nam, hay phòng luyện tiếng ở các trường phổ thông. Kết quả này giống với đề xuất đã đưa ra tại một cuộc tọa đàm, đó là: “Nâng cao cơ sở vật chất phục vụ việc dạy và học TA (Internet, nền tảng quản trị số, học liệu số...)” [7;1]. Tương tự với bài viết của Trọng Nhân [8], học sinh cần được xem video, tham gia mạng xã hội, nghe podcast bằng TA. Nói cách khác, cần xây dựng môi trường, điều kiện giúp người học thực hành, rèn luyện TA. Đề xuất về nhu cầu đầu tư vật lực, cụ thể là phòng luyện tiếng cũng tương đồng với kết quả của một số nghiên cứu trước, theo đó người học ít có điều kiện sử dụng các thiết bị hiện đại như phòng học TA trong dạy và học TA [18]. Việc sử dụng phòng luyện tiếng là một trong những công cụ quan trọng giúp học sinh tăng cường các kỹ năng thực hành tiếng như nghe và nói như đã được nêu trong một số nghiên cứu, bài viết trước đây [7], [25].

Tăng cường dạy và học TA theo hướng giao tiếp là nhóm đề xuất thứ hai của nghiệm thể trong nghiên cứu này, bao gồm bồi dưỡng giáo viên, yêu cầu dạy theo hướng giao tiếp, mời giáo viên nước ngoài. Đề xuất này tương tự với đề xuất của chuyên gia trong các buổi tọa đàm về việc đưa TA trở thành ngôn ngữ thứ hai [6], [7], [24]. Theo chuyên gia, để đạt được mục tiêu, người dạy và học cần giao tiếp bằng TA, nâng cao trình độ và phương pháp dạy cho giáo viên các cấp và kết hợp với giáo viên nước ngoài [7]. Sử dụng TA làm công cụ dạy một số môn học (khoa học tự nhiên và xã hội) cũng được các nghiệm thể đề xuất. Kết quả này cũng trùng với ý kiến của các nhà khoa học và chuyên gia khi thảo luận về chủ đề này [7], [15], [24]. Theo họ, cần có đội ngũ giáo viên người Việt dạy các môn học bằng TA, và để làm được điều đó, giáo viên cần được đào tạo về kĩ năng ngôn ngữ và phương pháp giảng dạy chuyên ngành bằng TA. Mặc dù đã được thí điểm ở các thành phố lớn như TP. HCM, Hà Nội [6] thông qua các chương trình TA tăng cường, tích hợp nhưng cần có lộ trình triển khai rõ ràng tại các trường đại học sư phạm và phổ thông [7].

Thay đổi cấu trúc bài thi môn TA theo đường hướng giao tiếp (4 kĩ năng) thay vì theo cấu trúc bài thi tốt nghiệp THPT Quốc gia hiện nay cũng nằm trong nhóm đề xuất của nghiệm thể. Tương tự với nghiên cứu của Hà Văn Xuân và cộng sự [20], kết quả cho thấy cần thay đổi cấu trúc bài thi tốt nghiệp môn TA cho phù hợp với chương trình giáo dục năm 2018. Mối tương quan tương đối mạnh giữa các nhóm đề xuất cũng được thể hiện. Điều này cũng đã được nghiên cứu, thảo luận trong một số bài viết, nghiên cứu trước đây, theo đó cần phải có hành lang pháp lí rõ ràng, lộ trình, tiêu chí đánh giá và đặc biệt là đề án cụ thể cho việc đầu tư vật lực và nhân lực cho công tác này, với sự tham gia của khu vực tư nhân [6], [7], [24]. Kinh nghiệm của một số quốc gia khác trên thế giới và khu vực như Hà Lan, Singapore trong việc xây dựng chính sách, chuẩn bị giảng viên, chương trình học, thi và kiểm tra, vv., là bài học bổ ích cho chúng ta [8], [14]. Một kết quả thú vị khác là không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa các nghiệm thể (học sinh từ các vùng kinh tế khác nhau: nông thôn, thành thị, miền núi) khi đưa ra các đề xuất. Theo tìm hiểu của nhóm tác giả, chưa có nghiên cứu nào ở Việt Nam về vấn đề này, nhưng kết quả nêu trên dường như khác với quan điểm của một số chuyên gia trong các buổi tọa đàm khi họ cho rằng đưa TA trở thành ngôn ngữ thứ 2 trong trường học là vấn đề lớn và khó khăn, nhất là ở nông thôn, vùng sâu, vùng xa [24] hoặc chất lượng TA của học sinh, giáo viên chưa đồng đều [7]. Một giả thuyết được đưa ra là do sự phát triển mạnh mẽ của công nghệ thông tin, giúp người học ở nông thôn, vùng núi cũng có thể tiếp cận giáo viên, chương trình TA chất lượng theo hình thức trực tuyến. Ngoài ra, các nghiệm thể trong nghiên cứu này là người học ở trường chuyên ngữ nên sự quan tâm của họ đối với việc tăng cường khả năng TA tương đối giống nhau. Đây là một trong những khác biệt nổi bật của nghiên cứu này so với các bài viết, nghiên cứu trước đây ở Việt Nam.

Nghiên cứu này bổ sung vào các thảo luận hiện nay về việc đưa TA trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học ở một số điểm sau. Thứ nhất, nghiên cứu khẳng định tầm quan trọng của yếu tố nhân lực (giảng viên TA) và vật lực (phòng luyện tiếng, ứng dụng học ngoại ngữ, vv.) và hiệu lực việc giảng dạy TA (theo hướng giao tiếp và như một công cụ giảng dạy các môn khác). Ngoài ra, nghiên cứu cũng chỉ ra mối tương quan mạnh, có ý nghĩa thống kê giữa 03 nhóm nhân tố này. Thứ hai, kết quả nghiên cứu khẳng định tầm quan trọng của việc dạy và học TA theo đường hướng giao tiếp. Khi TA nói riêng và ngoại ngữ nói chung không còn là môn thi bắt buộc trong kì thi tốt nghiệp trung học phổ thông, nhiều người cho rằng điều này đi ngược với xu thế hiện nay về vai trò của ngoại ngữ trong hội nhập quốc tế. Tuy nhiên, có thể thấy nếu vẫn tiếp tục sử dụng cấu trúc bài thi tốt nghiệp như hiện nay, khó có thể tổ chức dạy và học TA theo hình thức giao tiếp (cả 04 kĩ năng thực hành tiếng). Điều này cản trở mục tiêu đưa TA trở thành ngôn ngữ thứ hai – tức được sử dụng không chỉ để giao tiếp mà còn để học tập các môn học khác.

Một trong những điểm khác biệt của nghiên cứu này so với các nghiên cứu trước đây là phương pháp nghiên cứu và phân tích dữ liệu. Các bài viết trước đây về vấn đề này ở Việt Nam chủ yếu dựa vào dữ liệu định tính (phỏng vấn với chuyên gia, nhà quản lí), kết quả nghiên cứu này dựa trên dữ liệu định lượng với kĩ thuật phân tích thống kê suy diễn như phân tích nhân tố để

phân loại các nhóm nhân tố tác động tới việc đưa TA trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học và xác định mối tương quan giữa các nhóm nhân tố này. Việc khảo sát trực tiếp người học – đối tượng trung tâm trong tiến trình đổi mới giáo dục giúp kết quả phản ánh sát thực tiếng nói, nhu cầu thực tiễn, phù hợp với định hướng lấy người học làm trung tâm trong giáo dục hiện đại.

3. Kết luận

Nghiên cứu này nhằm khảo sát và phân tích đề xuất của một nhóm người học (sinh viên năm nhất tại một trường đại học chuyên ngữ ở Hà Nội) về việc đưa TA trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học. Các kỹ thuật phân tích tần suất, phân tích nhân tố, tương quan và so sánh ANOVA được sử dụng để phân tích dữ liệu từ 487 nghiệm thể. Kết quả cho thấy các đề xuất có thể được phân thành 03 nhóm chính: (i) đầu tư vào vật lực, (ii) đầu tư vào nhân lực và (iii) nâng cao hiệu lực dạy TA ở bậc phổ thông. Kết quả nghiên cứu cũng cho thấy mối tương quan chặt chẽ giữa ba nhóm đề xuất này. Tuy nhiên, không có sự khác biệt đáng kể trong các đề xuất giữa SV từ các vùng miền khác nhau (miền núi, nông thôn, thành thị). Ngoài ra, dù có sự khác biệt nhẹ về điểm thi tốt nghiệp THPT môn TA giữa các nhóm vùng miền, mức độ chênh lệch là không lớn. Nghiên cứu này là một trong những nỗ lực đầu tiên tại Việt Nam nhằm tiếp cận toàn diện vấn đề nâng cao vị thế của TA trong hệ thống giáo dục phổ thông. Mặc dù đạt được một số kết quả bước đầu, nghiên cứu còn một số hạn chế nhất định: chỉ dựa vào dữ liệu định lượng; số lượng nghiệm thể còn hạn chế và mới chỉ tập trung vào sinh viên chuyên ngữ ở một cơ sở giáo dục đại học ở Hà Nội. Vì vậy, chưa thể khái quát hóa kết quả của nghiên cứu này. Trong tương lai, khuyến nghị cần tiếp tục hành nghiên cứu với số lượng nghiệm thể lớn hơn, đa dạng hơn (cả học sinh, sinh viên, giáo viên và nhà hoạch định chính sách) và sử dụng nhiều phương pháp thu thập và phân tích dữ liệu khác nhau (cả định lượng và định tính) để kết quả nghiên cứu được hoàn chỉnh hơn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Chính phủ, (2017). *Phê duyệt điều chỉnh, bổ sung Đề án dạy và học ngoại ngữ trong hệ thống giáo dục quốc dân giai đoạn 2017 – 2025*.
- [2] NM Thanh, (2017). The benefits of a bilingual program in English language teaching in Vietnam. *Journal of English as an International Language*, 12(1), 53–65.
- [3] Nguyễn Xuân Trạch, (2018). *Nên hay không việc công nhận tiếng Anh là ngôn ngữ thứ 2 của Việt Nam?* <https://dantri.com.vn/giao-duc/nen-hay-khong-viec-cong-nhan-tieng-anh-la-ngon-ngu-thu-2-cua-viet-nam-20181207155510152.htm>
- [4] Trương Nguyễn Thành, (2018). *Đưa tiếng Anh thành ngôn ngữ thứ 2, chiến lược cần có trước*. <https://dantri.com.vn/giao-duc/giao-su-truong-nguyen-thanh-dua-tieng-anh-thanh-ngon-ngu-thu-2-chien-luoc-can-co-truoc-20181205145808595.htm>
- [5] Ban chấp hành Trung ương, (2024). *Kết luận số 91- KL/TW, ngày 12/8/2024 của Bộ Chính trị về tiếp tục thực hiện Nghị quyết số 29-NQ/TW, ngày 04/11/2013 của Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI*. <https://tulieuvankien.dangcongsan.vn/he-thong-van-ban/van-ban-cua-dang/ket-luan-so-91-kltw-ngay-1282024-cua-bo-chinh-tri-ve-tiep-tuc-thuc-hien-nghi-quyet-so-29-nqtw-ngay-04112013-cua-ban-chap-10637>
- [6] Ban thời sự VTV, (2024). *Đưa tiếng Anh thành ngôn ngữ thứ 2 trong trường: Cần lộ trình triển khai từng bước*. <https://vtv.vn/giao-duc/dua-tieng-anh-thanh-ngon-ngu-thu-2-trong-truong-can-lo-trinh-trien-khai-tung-buoc-2024082902025782.htm>
- [7] Mỹ Dung, (2024a). *Tiếng Anh là ngôn ngữ thứ 2 trong trường học: Làm gì để vượt thách thức?* <https://tuoitre.vn/tieng-anh-la-ngon-ngu-thu-2-trong-truong-hoc-lam-gi-de-vuot-thach-thuc-20241002162651294.htm>

- [8] Trọng Nhân, (2024). *Tiếng Anh là ngôn ngữ thứ hai trong trường học: Các nước thực hiện ra sao?* <https://tuoitre.vn/tieng-anh-la-ngon-ngu-thu-hai-trong-truong-hoc-cac-nuoc-thuc-hien-ra-sao-20240918095345014.htm>
- [9] Mỹ Dung, (2024b). *TP.HCM thí điểm dạy học bằng tiếng Anh: Chọn mô hình nào?* <https://tuoitre.vn/tp-hcm-thi-diem-day-hoc-bang-tieng-anh-chon-mo-hinh-nao-20240917091715853.htm>
- [10] Siripipatthanakul S, Shakor MY, Phuangsuwan P, & Chaiprakarn S, (2023). English language learning obstacles to second language English learners: A review article. *Universal Journal of Educational Research*, 2(1), 67-77.
- [11] Chan PM & Tanemura K, (2020). English in Vietnam. *World Englishes*, 39(3), 528-541. <https://doi.org/10.1111/weng.12489>
- [12] HV Van, (2020). The Role and status of English in present day Vietnam: A socio-cultural analysis. *VNU Journal of Foreign Studies*, 36(1). doi:10.25073/2525-2445/vnuufs.4495.
- [13] Dearden J, (2014). *English as a medium of instruction—a growing global phenomenon: Phase 1*. Going Global 2014, Interim Report, Oxford: Department of Education, University of Oxford.
- [14] HV Vân, (2019): Giáo dục ngoại ngữ ở bậc phổ thông trên thế giới: Tình hình hiện tại và những vấn đề. *Tạp chí nghiên cứu ngoại ngữ*, 36(5), 1-40.
- [15] HT Giang, (2017). Dạy học các môn toán, khoa học và tiếng Anh ở tiểu học theo chuẩn tiên tiến dựa trên phương pháp tích hợp chương trình quốc gia Anh và chương trình Việt Nam tại thành phố Hồ Chí Minh. *Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm thành phố Hồ Chí Minh*, 14(7): 191-198.
- [16] Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông môn tiếng Anh. (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo)*.
- [17] NM Khanh, (2019). Quản lý hoạt động dạy học môn Tiếng Anh theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh trung học cơ sở. *Tạp chí Giáo dục*, Số đặc biệt 3/5, 68-72.
- [18] TN Giang, XV Ha & TN Hai, (2023). EFL reformed curriculum in Vietnam: An understanding of teachers' cognitions and classroom practices. *RELC Journal*. 51(1). doi.org/10.1177/00336882211043670
- [19] HTD Linh & NH Cương, (2024) Khảo sát hoạt động xây dựng môi trường dạy học tiếng Anh theo hướng phát triển năng lực giao tiếp cho học sinh THCS ở một huyện miền núi khu vực Tây Bắc Việt Nam. *Tạp chí Giáo dục*, 24(2), 39-43.
- [20] XV Ha, TN Giang & TN Hai, (2021). Teachers' beliefs and practices regarding assessment in English as a foreign language classrooms in Vietnam. *The Qualitative Report*, 26(11), 3457-3475. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2021.5063>
- [21] Thông tư 04, (2014). *Thông tư ban hành Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam*.
- [22] Gardner RC, (2004). *Attitude/motivation test battery: International AMTB Research Project*. Ph.D. Thesis, The University of Western Ontario, London, ON, Canada.
- [23] Vi Anh, (2024). *Để tiếng Anh trở thành ngôn ngữ thứ 2 trong trường học*. <https://dangcongsan.vn/giao-duc/de-tieng-anh-tro-thanh-ngon-ngu-thu-2-trong-truong-hoc-679272.html>
- [24] Mohammed A, (2017). The role of language laboratory in English language learning settings. *English Language Teaching*, 10(2) 86-93. doi: 10.5539/elt.v10n2p86