NHẬN THỨC CỦA SINH VIÊN VỀ LỢI ÍCH VÀ THÁCH THỨC CỦA DẠY HỌC THEO NHIỆM VỤ VÀ DỰ ÁN TRONG LỚP HỌC TIẾNG ANH

Phan Thị Lam, Nguyễn Thị Diệu Huyền
Trường Đại học Công nghệ Đồng Nai, Thành phố Đồng Nai, Việt Nam

Tóm tắt: *Nghiên cứu này khảo sát nhận thức của sinh viên về lợi ích và thách thức của dạy học theo nhiệm vụ (Task-Based Learning - TBL) và dạy học theo dự án (Project-Based Learning - PBL) trong bối cảnh dạy học tiếng Anh như một ngoại ngữ (EFL) ở bậc đại học. Nghiên cứu sử dụng phương pháp hỗn hợp, kết hợp khảo sát bằng bảng hỏi và phỏng vấn bán cấu trúc nhằm tìm hiểu trải nghiệm học tập của người học. Kết quả cho thấy sinh viên nhìn chung đánh giá tích cực việc áp dụng TBL và PBL, đặc biệt ở các khía cạnh tăng cường sự tham gia học tập, sử dụng ngôn ngữ trong bối cảnh xác thực, hợp tác nhóm và phát triển năng lực học tập. Tuy nhiên, người học cũng gặp một số khó khăn như hạn chế về thời gian, khối lượng công việc, sự tham gia chưa đồng đều trong nhóm và trở ngại khi diễn đạt bằng tiếng Anh. Nghiên cứu góp phần làm rõ trải nghiệm của sinh viên đối với các phương pháp dạy học lấy người học làm trung tâm, đồng thời cung cấp cơ sở tham khảo cho việc thiết kế và triển khai TBL và PBL trong giảng dạy tiếng Anh ở bậc đại học.*

Từ khóa: *Dạy học theo nhiệm vụ; Dạy học theo dự án; Nhận thức của sinh viên; Trải nghiệm học tập.*

STUDENTS' PERCEPTIONS OF THE BENEFITS AND CHALLENGES OF TASK-BASED AND PROJECT-BASED LEARNING IN ENGLISH LANGUAGE CLASSROOMS

Abstract: *This study investigates university students' perceptions of the benefits and challenges of Task-Based Learning (TBL) and Project-Based Learning (PBL) in the context of English as a Foreign Language (EFL) instruction. A mixed-methods approach was employed, combining questionnaire surveys and semi-structured interviews to explore students' learning experiences. The findings indicate that students generally held positive perceptions of TBL and PBL, particularly regarding increased learning engagement, opportunities to use English in authentic contexts, enhanced group collaboration, and the development of learning competencies. However, participants also reported several challenges, including time constraints, heavy workloads, unequal participation among group members, and difficulties in expressing themselves in English. The study contributes to a better understanding of students' experiences with learner-centered instructional approaches and provides practical implications for the design and implementation of TBL and PBL in university English language teaching.*

Keywords: *Task-Based Learning; Project-Based Learning; students' perceptions; learning experiences.*

Nhận bài: 11/05/2026 *Phản biện: 11/06/2026* *Duyệt đăng: 14/06/2026*

I. GIỚI THIỆU

Trong những năm gần đây, giảng dạy tiếng Anh ở bậc đại học đã chuyển dần từ phương pháp truyền thụ kiến thức sang các mô hình dạy học lấy người học làm trung tâm, chú trọng phát triển năng lực giao tiếp và tăng cường sự tham gia của người học. Xu hướng này khuyến khích người học sử dụng ngôn ngữ trong các tình huống có ý nghĩa thay vì chỉ tiếp thu kiến thức một cách thụ động (Richards & Rodgers, 2014).

Trong bối cảnh đó, dạy học theo nhiệm vụ (Task-Based Learning - TBL) và dạy học theo dự án (Project-Based Learning - PBL) được xem là hai phương pháp tiêu biểu nhằm thúc đẩy việc sử dụng ngôn ngữ thông qua các hoạt động giao tiếp và hợp tác. TBL tổ chức việc học thông qua các nhiệm vụ giao tiếp có mục đích, trong khi PBL mở rộng cách tiếp cận này bằng các dự án gắn với bối cảnh thực tiễn, tạo cơ hội để người học phát triển năng lực ngôn ngữ và kỹ năng hợp tác (Ellis, 2018; Long, 2015; Stoller, 2012).

Nhiều nghiên cứu đã ghi nhận những tác động tích cực của TBL và PBL đối với năng lực ngôn ngữ, động cơ học tập và sự tham gia của người học. Tuy nhiên, các nghiên cứu tập trung vào nhận thức của sinh viên về cả lợi ích và thách thức của hai phương pháp này trong bối cảnh dạy học tiếng Anh ở bậc đại học vẫn còn hạn chế. Trong khi đó, nhận thức của người học có thể ảnh hưởng đáng kể đến mức độ tham gia và hiệu quả học tập (Dörnyei & Ryan, 2015).

Xuất phát từ khoảng trống nghiên cứu trên, bài báo khảo sát nhận thức của sinh viên về lợi ích và thách thức của TBL và PBL trong các lớp học tiếng Anh ở bậc đại học. Nghiên cứu nhằm trả lời hai câu hỏi: (1) Sinh viên nhận thức như thế nào về những lợi ích của TBL và PBL trong lớp học tiếng Anh? (2) Sinh viên gặp những thách thức gì khi tham gia các hoạt động học tập theo TBL và PBL?

II. TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU

2.1. Dạy học theo nhiệm vụ trong bối cảnh dạy học tiếng Anh như một ngoại ngữ

Dạy học theo nhiệm vụ (Task-Based Learning - TBL) là phương pháp dạy học lấy người học làm trung tâm, trong đó người học sử dụng ngôn ngữ để hoàn thành các nhiệm vụ giao tiếp có ý nghĩa thay vì chỉ luyện tập các cấu trúc ngôn ngữ riêng lẻ (Ellis, 2018). Dựa trên quan điểm tương tác trong tiếp thu ngôn ngữ thứ hai, TBL nhấn mạnh vai trò của tương tác, thương lượng ý nghĩa và giải quyết vấn đề trong quá trình phát triển năng lực ngôn ngữ (Long, 2015). Nhiều nghiên cứu cho thấy TBL góp phần nâng cao năng lực giao tiếp và mức độ tham gia học tập thông qua các hoạt động hợp tác và giao tiếp có mục đích (Philp & Duchesne, 2016). Tuy nhiên, hiệu quả của TBL còn chịu ảnh hưởng bởi điều kiện triển khai như thời lượng giảng dạy, chương trình đào tạo và trình độ ngoại ngữ của người học (Carless, 2012; East, 2018).

2.2. Dạy học theo dự án

Dạy học theo dự án (Project-Based Learning - PBL) phát triển từ các nguyên lý của TBL bằng cách tổ chức cho người học thực hiện các dự án hợp tác nhằm tạo ra sản phẩm có ý nghĩa (Stoller, 2012). Trong giảng dạy ngoại ngữ, PBL tạo cơ hội tích hợp các kỹ năng ngôn ngữ với quá trình tìm hiểu, giải quyết vấn đề và làm việc nhóm. Các nghiên cứu cho thấy PBL góp phần nâng cao sự tham gia học tập, kết quả học tập và các kỹ năng có thể chuyển giao (Guo et al., 2020). Đồng thời, việc thực hiện các dự án gắn với bối cảnh thực tiễn còn giúp người học sử dụng ngôn ngữ có mục đích và phát triển năng lực tự chủ (Beckett & Slater, 2020). Tuy nhiên, phương pháp này cũng đặt ra một số thách thức như khối lượng công việc lớn, sự tham gia chưa đồng đều giữa các thành viên và những khó khăn trong quá trình đánh giá (Kokotsaki et al., 2016).

2.3. Trải nghiệm học tập và sự tham gia của người học

Theo lý thuyết học tập trải nghiệm, người học kiến tạo tri thức thông qua quá trình tham gia, phản tư và vận dụng các trải nghiệm có ý nghĩa (Kolb, 2015). Quan điểm này phù hợp với TBL và PBL, vốn đều nhấn mạnh việc học thông qua tương tác và hợp tác. Trong các lớp học tiếng Anh, sự tham gia của người học được xem là một cấu trúc đa chiều, bao gồm các khía cạnh hành vi, cảm xúc, nhận thức và tương tác xã hội (Mercer & Dörnyei, 2020). Khi người học nhận thấy các hoạt động học tập có ý nghĩa, họ có xu hướng tham gia tích cực hơn và sẵn sàng sử dụng ngôn ngữ trong giao tiếp (Philp & Duchesne, 2016).

Mặc dù nhiều nghiên cứu đã khẳng định hiệu quả của TBL và PBL đối với kết quả học tập và năng lực ngôn ngữ, phần lớn tập trung vào thành tích học tập hoặc mức độ tham gia của người học. Các nghiên cứu xem xét nhận thức của sinh viên về cả lợi ích và thách thức của hai phương pháp này trong bối cảnh dạy học tiếng Anh ở bậc đại học vẫn còn hạn chế. Vì vậy, nghiên cứu này tập trung khảo sát nhận thức của sinh viên về lợi ích và thách thức của TBL và PBL nhằm góp phần làm rõ trải nghiệm học tập của người học trong các lớp học tiếng Anh ở bậc đại học.

III. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Nghiên cứu sử dụng phương pháp hỗn hợp, kết hợp dữ liệu định lượng và định tính nhằm khảo sát toàn diện nhận thức của sinh viên về lợi ích và thách thức của dạy học theo nhiệm vụ (Task-Based Learning - TBL) và dạy học theo dự án (Project-Based Learning - PBL). Dữ liệu được thu thập thông qua bảng hỏi và phỏng vấn bán cấu trúc, cho phép vừa xác định các xu hướng chung vừa khai thác sâu trải nghiệm của người học (Creswell & Plano Clark, 2018).

3.1. Đối tượng nghiên cứu

Đối tượng nghiên cứu gồm 80 sinh viên năm ba không chuyên tiếng Anh đang học học phần Tiếng Anh tổng quát bắt buộc tại Trường Đại học Công nghệ Đồng Nai, có trình độ tiếng Anh tương đương A2–B1 theo Khung tham chiếu chung châu Âu (CEFR). Sinh viên được lựa chọn vì đã có kinh nghiệm học tập và quen với các hoạt động hợp tác trong môi trường đại học. Ngoài ra, 10 sinh viên được chọn theo phương pháp chọn mẫu có chủ đích để tham gia phỏng vấn bán cấu trúc nhằm phản ánh đa dạng trải nghiệm học tập (Dörnyei, 2010). Việc tham gia nghiên cứu hoàn toàn tự nguyện và thông tin cá nhân được bảo mật.

3.2. Triển khai TBL và PBL

TBL và PBL được tích hợp trong học phần Tiếng Anh tổng quát kéo dài 60 tiết. TBL được triển khai thông qua các hoạt động giao tiếp như đóng vai, thảo luận giải quyết vấn đề và trao đổi thông tin theo cặp hoặc nhóm nhằm tạo cơ hội sử dụng tiếng Anh trong các tình huống có ý nghĩa. PBL được thực hiện dưới hình thức hai dự án nhóm, trong đó sinh viên tìm hiểu chủ đề, xây dựng bài thuyết trình và báo cáo bằng tiếng Anh.

Việc thiết kế các nhiệm vụ và dự án tuân theo các nguyên tắc của TBL và PBL, nhấn mạnh tính xác thực, hợp tác và hỗ trợ của giảng viên nhằm khuyến khích sự tham gia tích cực của người học (Ellis, 2018; Kokotsaki et al., 2016).

3.3. Công cụ thu thập dữ liệu

Dữ liệu được thu thập bằng bảng hỏi và phỏng vấn bán cấu trúc. Bảng hỏi sử dụng thang đo Likert 5 mức để đánh giá nhận thức của sinh viên về bảy khía cạnh, gồm sự tham gia học tập, tính xác thực của nhiệm vụ, kết quả học tập cảm nhận, năng lực tự chủ, khối lượng công việc, hạn chế về thời gian và sự tham gia chưa đồng đều trong nhóm (Mercer & Dörnyei, 2020; Philp & Duchesne, 2016). Bảng hỏi được khảo sát thử nhằm kiểm tra độ rõ ràng và độ tin cậy của thang đo bằng hệ số Cronbach's Alpha. Phỏng vấn bán cấu trúc được thực hiện bằng tiếng Việt với 10 sinh viên, mỗi cuộc phỏng vấn kéo dài khoảng 20 phút và được ghi âm sau khi có sự đồng ý của người tham gia (Dörnyei, 2010).

3.4. Phân tích dữ liệu

Dữ liệu định lượng được phân tích bằng thống kê mô tả, bao gồm tần suất, tỷ lệ phần trăm, giá trị trung bình và độ lệch chuẩn. Dữ liệu định tính được phân tích theo phương pháp phân tích chủ đề nhằm xác định các chủ đề phản ánh trải nghiệm của sinh viên (Braun & Clarke, 2012). Kết quả định lượng và định tính sau đó được đối chiếu để đưa ra cái nhìn toàn diện về nhận thức của người học đối với TBL và PBL.

IV. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VÀ THẢO LUẬN

4.1. Kết quả khảo sát bằng bảng hỏi

Bảng 1. Nhận thức của sinh viên về lợi ích của dạy học theo nhiệm vụ và dạy học theo dự án

Khía cạnh	n	Đồng ý (%)	M	SD
Sự tham gia học tập	72	90,0	4,35	0,61
Tính xác thực của nhiệm vụ	70	87,5	4,28	0,65
Kết quả học tập cảm nhận	66	82,5	4,16	0,71
Năng lực tự chủ trong học tập	61	76,3	3,98	0,78

Bảng 1 cho thấy sinh viên nhìn chung đánh giá tích cực lợi ích của dạy học theo nhiệm vụ (TBL) và dạy học theo dự án (PBL), với giá trị trung bình dao động từ 3,98 đến 4,35. Trong bốn khía cạnh được khảo sát, sự tham gia học tập được đánh giá cao nhất (M = 4,35), tiếp theo là tính xác thực của nhiệm vụ (M = 4,28), kết quả học tập cảm nhận (M = 4,16) và năng lực tự chủ trong học tập (M = 3,98).

Sự tham gia học tập đạt mức cao nhất cho thấy các nhiệm vụ và dự án đã tạo nhiều cơ hội để sinh viên sử dụng tiếng Anh thông qua các hoạt động giao tiếp và hợp tác. Kết quả này phù hợp với Mercer và Dörnyei (2020), cho rằng các hoạt động tương tác có ý nghĩa góp phần tăng cường sự tham gia của người học.

Tính xác thực của nhiệm vụ cũng được đánh giá cao, phản ánh việc sinh viên nhận thấy mối liên hệ giữa các hoạt động trên lớp và các tình huống giao tiếp thực tế. Kết quả này cho thấy việc thiết kế nhiệm vụ gắn với bối cảnh thực tiễn có thể nâng cao động lực và giá trị cảm nhận của việc học ngoại ngữ (Guo et al., 2020).

Sinh viên cũng đánh giá tích cực về kết quả học tập cảm nhận (M = 4,16), cho thấy các hoạt động thảo luận và hợp tác giúp họ tự tin hơn khi sử dụng tiếng Anh. Tuy nhiên, kết quả này phản ánh cảm nhận của người học về sự tiến bộ của bản thân, thay vì sự cải thiện năng lực ngôn ngữ được đo lường trực tiếp.

Mặc dù năng lực tự chủ có giá trị trung bình thấp nhất (M = 3,98), phần lớn sinh viên vẫn đưa ra đánh giá tích cực. Điều này cho thấy việc phát triển năng lực tự chủ cần được hỗ trợ và duy trì trong quá trình triển khai TBL và PBL (Mercer & Dörnyei, 2020).

Nhìn chung, kết quả khảo sát cho thấy sinh viên đánh giá tích cực TBL và PBL, đặc biệt trong việc tăng cường sự tham gia học tập, tạo trải nghiệm học tập xác thực và hỗ trợ quá trình học tập.

4.2. Những thách thức của dạy học theo nhiệm vụ và dạy học theo dự án

Bảng 2. Nhận thức của sinh viên về những thách thức của dạy học theo nhiệm vụ và dạy học theo dự án

Thách thức	n	Đồng ý (%)	M	SD
Hạn chế về thời gian	53	66,3	3,82	0,84
Khối lượng công việc	49	61,3	3,74	0,87
Sự tham gia chưa đồng đều	46	57,5	3,65	0,91

Bảng 2 cho thấy sinh viên ghi nhận một số thách thức khi tham gia dạy học theo nhiệm vụ (TBL) và dạy học theo dự án (PBL), mặc dù mức độ đồng thuận đối với các thách thức thấp hơn so với các lợi ích. Ba khó khăn chính gồm hạn chế về thời gian (M = 3,82), khối lượng công việc (M = 3,74) và sự tham gia chưa đồng đều giữa các thành viên trong nhóm (M = 3,65).

Hạn chế về thời gian là thách thức được đánh giá cao nhất, cho thấy yêu cầu của các nhiệm vụ và dự án đôi khi chưa phù hợp với thời lượng của học phần. Các hoạt động như thảo luận, lập kế hoạch và thuyết trình đòi hỏi nhiều thời gian, gây áp lực trong quá trình hoàn thành nhiệm vụ. Kết quả này phù hợp với East (2018), cho rằng việc triển khai TBL thường gặp khó khăn khi thời lượng giảng dạy còn hạn chế.

Khối lượng công việc cũng được sinh viên đánh giá là một thách thức đáng kể. Bên cạnh việc sử dụng tiếng Anh, người học còn phải tìm kiếm tài liệu, phối hợp với các thành viên và chuẩn bị sản phẩm cuối cùng, đòi hỏi cả năng lực ngôn ngữ và kỹ năng tổ chức. Kết quả này tương đồng với Guo và cộng sự (2020).

Ngoài ra, sự tham gia chưa đồng đều giữa các thành viên trong nhóm cũng được ghi nhận. Một số sinh viên cho rằng sự khác biệt về mức độ đóng góp ảnh hưởng đến hiệu quả hợp tác và tính công bằng trong làm việc nhóm. Kết quả này phù hợp với Kokotsaki và cộng sự (2016), nhấn mạnh vai trò của việc tổ chức và giám sát hoạt động nhóm trong PBL.

Nhìn chung, các thách thức được ghi nhận chủ yếu liên quan đến điều kiện triển khai hơn là bản chất của TBL và PBL. Những kết quả này tiếp tục được làm rõ qua dữ liệu phỏng vấn.

4.3. Kết quả phỏng vấn

Kết quả phỏng vấn góp phần làm rõ các phát hiện từ khảo sát bằng bảng hỏi và cho thấy hai chủ đề chính: lợi ích và thách thức của việc triển khai dạy học theo nhiệm vụ (TBL) và dạy học theo dự án (PBL).

4.3.1. Lợi ích của dạy học theo nhiệm vụ và dạy học theo dự án

Sinh viên cho biết TBL và PBL giúp họ tham gia học tập tích cực hơn thông qua các hoạt động giao tiếp và hợp tác. Một sinh viên chia sẻ: "Trong những giờ học này, em không thể chỉ ngồi nghe mà phải trao đổi và làm việc với các bạn nên cảm thấy mình tham gia nhiều hơn." Người học cho rằng việc thường xuyên tham gia thảo luận và giải quyết nhiệm vụ giúp tăng sự chủ động và hứng thú trong học tập. Phát hiện này nhất quán với kết quả khảo sát và phù hợp với Mercer và Dörnyei (2020) về vai trò của tương tác có ý nghĩa trong việc thúc đẩy sự tham gia của người học.

Nhiều sinh viên cũng cho rằng việc thường xuyên sử dụng tiếng Anh trong thảo luận và thuyết trình giúp họ tự tin hơn khi giao tiếp. Một sinh viên nhận xét: "Trước đây em rất ngại nói tiếng Anh, nhưng bây giờ em tự tin hơn vì được luyện tập trong hầu hết các buổi học." Điều này cho thấy TBL và PBL tạo nhiều cơ hội thực hành ngôn ngữ trong bối cảnh giao tiếp có ý nghĩa, góp phần phát triển năng lực giao tiếp (Guo et al., 2020).

Ngoài ra, sinh viên đánh giá cao tính xác thực của các nhiệm vụ và dự án cũng như cơ hội phát triển kỹ năng hợp tác. Một sinh viên chia sẻ: "Các nhiệm vụ đều gắn với những tình huống thực tế nên em hiểu vì sao mình cần học tiếng Anh." Một sinh viên khác cho biết: "Chúng em học được cách phối hợp và hỗ trợ nhau để hoàn thành dự án." Những trải nghiệm này cho thấy TBL và PBL không chỉ giúp người học nhận thấy giá trị thực tiễn của việc học ngoại ngữ mà còn góp phần phát triển kỹ năng hợp tác (Beckett & Slater, 2020).

4.3.2. Thách thức của dạy học theo nhiệm vụ và dạy học theo dự án

Mặc dù đánh giá tích cực TBL và PBL, sinh viên cũng đề cập đến một số khó khăn trong quá trình học tập. Hạn chế về thời gian và khối lượng công việc là thách thức được nhắc đến nhiều nhất. Một sinh viên chia sẻ: "Đôi khi không đủ thời

gian nên chúng em phải hoàn thành công việc ở nhà.” Theo người học, việc chuẩn bị dự án, tìm kiếm tài liệu và hoàn thành nhiệm vụ ngoài giờ học làm gia tăng áp lực, phù hợp với kết quả của Guo và cộng sự (2020).

Một số sinh viên phản ánh sự tham gia chưa đồng đều giữa các thành viên trong nhóm. Một sinh viên cho biết: “Có bạn làm rất ít nên những người khác phải làm nhiều hơn.” Điều này ảnh hưởng đến hiệu quả hợp tác và cảm nhận về tính công bằng trong quá trình đánh giá, tương đồng với nhận định của Kokotsaki và cộng sự (2016).

Bên cạnh đó, nhiều sinh viên gặp khó khăn khi diễn đạt ý tưởng bằng tiếng Anh. Một sinh viên chia sẻ: “Em có ý tưởng nhưng đôi khi không biết diễn đạt bằng tiếng Anh như thế nào.” Kết quả này cho thấy mặc dù TBL và PBL tạo nhiều cơ hội giao tiếp, người học vẫn cần được hỗ trợ ngôn ngữ để tham gia hiệu quả hơn vào các hoạt động học tập (Mercer & Dörnyei, 2020).

4.4. Hàm ý sư phạm

Từ kết quả nghiên cứu, có thể rút ra một số hàm ý cho dạy học tiếng Anh ở bậc đại học. Trước hết, cần tích hợp thường xuyên TBL và PBL nhằm tạo cơ hội cho sinh viên sử dụng tiếng Anh trong các tình huống giao tiếp xác thực, tăng cường sự tham gia và phát triển năng lực giao tiếp (Hiver et al., 2021).

Bên cạnh đó, nhiệm vụ và dự án cần được thiết kế phù hợp với trình độ người học, có mục tiêu, thời hạn và tiêu chí đánh giá rõ ràng, đồng thời giảng viên cần hướng dẫn và phản hồi thường xuyên (Guo et al., 2023).

Cuối cùng, cần tăng cường hỗ trợ hoạt động nhóm và ngôn ngữ thông qua phân công vai trò cụ thể, kết hợp tự đánh giá với đánh giá đồng đẳng và cung cấp từ vựng, mẫu diễn đạt cùng phản hồi kịp thời để nâng cao hiệu quả của TBL và PBL (Zhang & Hyland, 2022).

V. KẾT LUẬN

Nghiên cứu khảo sát nhận thức của sinh viên về lợi ích và thách thức của Task-Based Learning (TBL) và Project-Based Learning (PBL) trong các lớp học tiếng Anh ở bậc đại học bằng phương pháp hỗn hợp. Kết quả cho thấy sinh viên nhìn chung đánh giá tích cực hai phương pháp này ở các khía cạnh tăng cường sự tham gia học tập, phát triển năng lực giao tiếp, trải nghiệm học tập xác thực và kỹ năng hợp tác. Tuy nhiên, người học cũng gặp khó khăn về thời gian, khối lượng công việc, sự tham gia chưa đồng đều và việc sử dụng tiếng Anh.

Kết quả cho thấy hiệu quả của TBL và PBL phụ thuộc không chỉ vào bản thân phương pháp mà còn vào thiết kế hoạt động, sự hỗ trợ của giảng viên và điều kiện triển khai. Do nghiên cứu chỉ thực hiện tại một trường đại học và chủ yếu dựa trên dữ liệu tự báo cáo, kết quả chưa thể khái quát rộng rãi. Tuy vậy, nghiên cứu cung cấp thêm bằng chứng thực nghiệm và gợi ý cho việc triển khai các phương pháp dạy học lấy người học làm trung tâm trong giáo dục đại học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Beckett, G. H., & Slater, T. (2020). Project-based learning and technology. In The Routledge handbook of English language teaching (pp. 471–484). Routledge.

Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. In H. Cooper (Ed.), APA handbook of research methods in psychology (Vol. 2, pp. 57–71). American Psychological Association.

Carless, D. (2012). TBLT in EFL settings: Looking back and moving forward. Language Teaching, 45(4), 487–503.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). Designing and conducting mixed methods research (3rd ed.). Sage.

Dörnyei, Z. (2010). Questionnaires in second language research: Construction, administration, and processing (2nd ed.). Routledge.

Dörnyei, Z., & Ryan, S. (2015). The psychology of the language learner revisited. Routledge.

East, M. (2018). Research into practice: Task-based language teaching. Language Teaching, 51(2), 282–288.

Ellis, R. (2018). Reflections on task-based language teaching. Multilingual Matters.

Guo, P., Saab, N., Post, L. S., & Admiraal, W. (2020). A review of project-based learning in higher education: Student outcomes and measures. International Journal of Educational Research, 102, 101586. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101586

Guo, P., Saab, N., Wu, L., & Admiraal, W. (2023). The effectiveness of project-based learning in higher education: A meta-analysis. Educational Research Review, 38, 100497.

Hiver, P., Al-Hoorie, A. H., & Mercer, S. (2021). Student engagement in the language classroom. Language Teaching Research, 25(6), 1–19.

Kokotsaki, D., Menzies, V., & Wiggins, A. (2016). Project-based learning: A review of the literature. Improving Schools, 19(3), 267–277.

Kolb, D. A. (2015). Experiential learning: Experience as the source of learning and development (2nd ed.). Pearson Education.

Long, M. H. (2015). Second language acquisition and task-based language teaching. Wiley-Blackwell.

Mercer, S., & Dörnyei, Z. (2020). Engaging language learners in contemporary classrooms. Cambridge University Press.

Philp, J., & Duchesne, S. (2016). Exploring engagement in tasks in the language classroom. Annual Review of Applied Linguistics, 36, 50–72. https://doi.org/10.1017/S0267190515000094

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). Approaches and methods in language teaching (3rd ed.). Cambridge University Press.

Stoller, F. L. (2012). Project work: A means to promote language and content. In C. Beckett & P. Miller (Eds.), Project-based second and foreign language education (pp. 19–33). Information Age Publishing.

Zhang, Z., & Hyland, K. (2022). Fostering student engagement through peer interaction in L2 writing classrooms. Journal of Second Language Writing, 56, 100877.