# ĐỀ XUẤT KHUNG TÍCH HỢP GIẢNG DẠY TIẾNG ANH THƯƠNG MẠI (IBETF) Ở BẬC ĐẠI HỌC

**La Thị Hồng Loan**
**Trường Đại học Văn Hiến**

***Tóm tắt***: *Giảng dạy tiếng Anh thương mại ở bậc đại học thường bao gồm năm thành phần chính: nhu cầu nghề nghiệp, năng lực giao tiếp, chương trình và học liệu, hoạt động giảng dạy và đánh giá. Tuy nhiên, trong thực tế, các thành phần này chưa phải lúc nào cũng được liên kết thành một hệ thống thống nhất. Bài viết thực hiện tổng quan tích hợp có chọn lọc đối với sáu công trình tiêu biểu, bao gồm nghiên cứu lý thuyết, tổng quan hệ thống, phân tích nhu cầu và nghiên cứu can thiệp sư phạm. Kết quả phân tích cho thấy mỗi công trình chủ yếu làm rõ một phần của quá trình đào tạo, trong khi mối liên hệ giữa nhu cầu của doanh nghiệp, năng lực cần đạt, nội dung chương trình, hoạt động trên lớp và đánh giá vẫn chưa được giải thích đầy đủ.*

*Để giải quyết khoảng trống này, bài viết đề xuất Khung Tích hợp Giảng dạy Tiếng Anh Thương mại (Integrated Business English Teaching Framework – IBETF). Khung gồm năm thành phần liên kết theo trình tự và một vòng phản hồi: từ nhu cầu nghề nghiệp → năng lực giao tiếp → chương trình và học liệu → hoạt động giảng dạy → đánh giá → cập nhật nhu cầu. IBETF nhấn mạnh rằng chương trình chỉ có tính thống nhất khi nội dung, hoạt động và đánh giá cùng hướng đến hệ năng lực được xác định từ nhu cầu nghề nghiệp. Khung được đề xuất như một công cụ phân tích và thiết kế chương trình, nhưng vẫn cần được kiểm định bằng nghiên cứu thực nghiệm.*

***Từ khóa***: *Tiếng Anh thương mại; phân tích nhu cầu; năng lực giao tiếp; thiết kế chương trình đào tạo; đánh giá; khung tích hợp.*

# THE INTEGRATED BUSINESS ENGLISH TEACHING FRAMEWORK (IBETF): A CONCEPTUAL PROPOSAL FOR HIGHER EDUCATION

***Abstract:*** *Business English education in higher education typically comprises five components: workplace needs, communicative competence, curriculum and materials, teaching activities, and assessment. However, these components are not always connected within a coherent system. This selective integrative review examines six representative studies, including theoretical research, systematic reviews, needs analyses, and pedagogical interventions. The findings show that each study addresses one part of the educational process, while the connections among these components remain insufficiently explained.*

*To address this gap, the paper proposes the Integrated Business English Teaching Framework (IBETF). The framework consists of five connected components and a feedback loop: workplace needs → communicative competence → curriculum and materials →teaching activities v assessment → updated needs. IBETF argues that a program is coherent only when its content, teaching activities, and assessment are guided by the same competence system derived from workplace needs. The framework is proposed as a tool for curriculum analysis and design but has not yet been empirically validated.*

***Keywords***: *Business English; needs analysis; communicative competence; curriculum design; assessment; integrated framework.*

*Nhận bài: 14/06/2026* *Phản biện: 14/07/2026* *Duyệt đăng: 17/07/2026*

## I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Tiếng Anh đã trở thành một công cụ giao tiếp phổ biến trong kinh doanh quốc tế. Sự phát triển của thương mại, đầu tư và môi trường làm việc đa quốc gia làm cho người lao động không chỉ cần biết tiếng Anh, mà còn phải sử dụng ngôn ngữ phù hợp với mục đích, đối tượng và bối cảnh nghề nghiệp. Theo Shi và Deocampo (2024) xem tiếng Anh thương mại như một ngôn ngữ chung trong giao tiếp kinh doanh. Tại Việt Nam, nhu cầu này càng rõ khi doanh nghiệp cần nhân sự vừa có kiến thức chuyên môn vừa có thể giao tiếp với khách hàng, đồng nghiệp và đối tác quốc tế (Tran, 2026).

Yêu cầu của thị trường lao động đặt ra một nhiệm vụ cụ thể cho giáo dục đại học là sinh viên cần được chuẩn bị để thực hiện những tình huống giao tiếp có thật, chẳng hạn trao đổi thông tin, họp, thuyết trình, thương lượng, viết thư và xử lý vấn đề. Theo quan điểm của Ji, Cui và Cheng (2024) cho rằng môn Nói tiếng Anh thương mại cần giúp sinh viên không chỉ truyền đạt nội dung mà còn phản ứng phù hợp trong từng tình huống. Điều này cho thấy mục tiêu của môn học rộng hơn việc dạy từ vựng chuyên ngành hoặc luyện các mẫu câu cố định.

Tuy nhiên, khoảng cách giữa chương trình đại học và nhu cầu nghề nghiệp vẫn được ghi nhận vì Tran (2026) cho thấy chủ đề trong chương trình có thể phù hợp nhưng tình huống và chức năng giao tiếp được triển khai chưa sát công việc. Trong khi đó theo Hu và AlSaqqaf (2025) khi tổng hợp

nghiên cứu tại Trung Quốc cũng nhận thấy cải cách chương trình và phương pháp nghiên cứu vẫn là những vấn đề cần tiếp tục giải quyết. Hai kết quả này gợi ý rằng khó khăn không đơn thuần nằm ở việc thiếu nội dung tiếng Anh thương mại mà là vấn đề có thể nằm ở cách các thành phần của chương trình được nối với nhau.

Chẳng hạn như phân tích nhu cầu có thể chỉ ra sinh viên cần biết thương lượng nhưng chương trình lại chỉ dạy từ vựng về đàm phán. Hoạt động lớp học có thể yêu cầu đóng vai, nhưng tiêu chí đánh giá chỉ chú ý độ chính xác ngữ pháp. Trong trường hợp đó, từng thành phần đều hiện diện nhưng chương trình vẫn thiếu sự thống nhất. Bài viết gọi đây là vấn đề liên kết: nhu cầu, năng lực, nội dung, hoạt động và đánh giá chưa chắc cùng hướng đến một kết quả.

Từ vấn đề trên, bài viết thực hiện tổng quan tích hợp có chọn lọc và đề xuất khung IBETF nhằm trả lời hai câu hỏi nghiên cứu:

1.Sáu công trình được khảo sát đề cập đến những thành phần nào trong quá trình giảng dạy tiếng Anh thương mại?

2.Các thành phần này có thể được liên kết như thế nào để hình thành một khung giảng dạy thống nhất?

## II. PHƯƠNG PHÁP TỔNG QUAN

Bài viết sử dụng phương pháp tổng quan tích hợp có chọn lọc nhằm kết nối bằng chứng từ nhiều loại nghiên cứu khác nhau. Sáu công trình được lựa chọn gồm một bài bình luận về mối liên hệ giữa nghiên cứu và giảng dạy (Chan, 2023), một khung lý thuyết về năng lực giao tiếp (Shi & Deocampo, 2024), một tổng quan hệ thống (Hu & AlSaqqaf, 2025), một nghiên cứu phân tích nhu cầu nghề nghiệp (Tran, 2026) và hai nghiên cứu can thiệp sử dụng dạy học theo nhiệm vụ và dự án (Ji et al., 2024; Nguyễn, 2026).

Các công trình được phân tích theo ba nội dung: vấn đề nghiên cứu, cấp độ bằng chứng và mối liên hệ với các cấp độ còn lại. Qua đối chiếu, năm thành phần của IBETF được xác định và sắp xếp từ nhu cầu nghề nghiệp đến kết quả học tập.

Do chỉ giới hạn ở sáu công trình, kết quả không đại diện cho toàn bộ lĩnh vực và không loại trừ khả năng đã có những mô hình tích hợp tương tự. Vì vậy, IBETF được xem là một đề xuất khái niệm ban đầu, cần được đối chiếu với nguồn tài liệu rộng hơn và kiểm định bằng dữ liệu thực nghiệm.

## III. TỔNG QUAN LÝ THUYẾT

### 3.1. Nhu cầu nghề nghiệp và năng lực thực hiện của người học

Phân tích nhu cầu là điểm bắt đầu vì chương trình tiếng Anh thương mại phải phục vụ những nhiệm vụ giao tiếp cụ thể. Theo nghiên cứu Tran (2026) sử dụng ý kiến chuyên gia trong doanh nghiệp để xem xét mức độ phù hợp của chương trình. Kết quả cho thấy chủ đề được lựa chọn nhìn chung phù hợp nhưng cách triển khai còn đơn giản, tình huống ít thử thách và bài học chưa được sắp xếp theo độ khó tăng dần. Phát hiện này cho thấy dạy đúng chủ đề chưa đồng nghĩa với chuẩn bị đúng năng lực.

Vì vậy nhu cầu nghề nghiệp cần được mô tả ở cấp độ hành động giao tiếp thay vì chỉ dạy chủ đề họp hoặc đàm phán trong chương trình thì giảng viên cần xác định những việc sinh viên phải làm như mở đầu cuộc họp, làm rõ ý kiến, phản đối lịch sự, đề xuất phương án hay đi đến thỏa thuận , với cách mô tả này giúp chương trình chuyển từ danh sách chủ đề được dạy sang những kết quả có thể quan sát và đánh giá. Tuy nhiên, theo kết quả của nghiên cứu trên thì ý kiến chuyên gia vẫn cần được bổ sung bằng quan sát, tài liệu công việc hoặc dữ liệu giao tiếp thực tế để tránh phụ thuộc vào cảm nhận.

### 3.2. Năng lực giao tiếp và mục tiêu đào tạo:

Sau khi xác định các nhiệm vụ mà người học cần thực hiện nhiệm vụ, bước tiếp theo là làm rõ năng lực cần thiết để thực hiện nhiệm vụ đó. Theo nghiên cứu của Shi và Deocampo (2024) cho rằng giao tiếp kinh doanh không chỉ dựa vào ngữ pháp và từ vựng. Người học còn cần năng lực giao tiếp liên văn hóa và năng lực giao tiếp toàn cầu. Hay nói cách khác, cùng một nội dung nhưng cách diễn đạt có thể thay đổi theo mối quan hệ, văn hóa, phương tiện giao tiếp và mục đích kinh doanh.

Việc xác định năng lực cần thiết giúp chuyển yêu cầu nghề nghiệp thành mục tiêu đào tạo cụ thể. Chẳng hạn như để xử lý bất đồng trong cuộc họp đa văn hóa, sinh viên không chỉ cần biết từ vựng mà còn phải biết trình bày quan điểm, phản hồi phù hợp, điều chỉnh cách diễn đạt và duy trì quan hệ hợp tác. Tuy nhiên, khung lý thuyết của Shi và Deocampo (2024) chưa được kiểm định trực tiếp trên sinh viên. Vì vậy, các thành phần năng lực cần được cụ thể thành những hành vi có thể quan sát và đánh giá.

### 3.3. Chương trình và học liệu theo định hướng năng lực:

Theo nghiên cứu Chan (2023) đã chỉ ra rằng kết quả có thể được sử dụng để đánh giá và điều chỉnh học liệu. Các chủ đề mới như tiếng Anh thương mại như ngôn ngữ chung, giao tiếp qua nền tảng số và ngôn ngữ xây dựng quan hệ có thể được đưa vào bài học. Đóng góp này quan trọng vì giáo trình thường thay đổi chậm hơn môi trường giao tiếp nghề nghiệp. Tuy nhiên, sửa một bài học riêng lẻ chưa chắc tạo được thay đổi ở cấp độ toàn học phần.

Một chương trình thống nhất cần làm việc ở hai cấp độ. Thứ nhất là ở cấp độ học phần các năng lực phải được sắp xếp theo lộ trình từ đơn giản đến phức tạp và được luyện tập trong nhiều tình huống. Thứ hai là ở cấp độ bài học thì ngôn ngữ, tình huống và nhiệm vụ phải phục vụ năng lực đã xác định. Nếu hai cấp độ không khớp nhau thì chương trình có thể có nhiều bài học hấp dẫn nhưng người học không phát triển theo một lộ trình rõ ràng.

**3.4. Phương pháp giảng dạy theo định hướng phát triển năng lực:**

Từ sáu công trình được tổng hợp, bài viết xác định ba hướng giảng dạy chính là dạy học theo nhiệm vụ, nghiên cứu tình huống và học tập dựa trên dự án. Ji et al. (2024) nhấn mạnh việc sử dụng các nhiệm vụ xác thực, có mục đích giao tiếp rõ ràng và phù hợp với trình độ của người học. Căn cứ theo Shi và Deocampo (2024) đề xuất sử dụng tình huống kinh doanh để sinh viên phân tích bối cảnh và lựa chọn cách ứng xử phù hợp. Nhưng nghiên cứu của Nguyễn (2026) sử dụng phương pháp dạy theo dự án kéo dài trong đó sinh viên kết hợp kỹ năng viết, thuyết trình và đàm phán.

Tuy nhiên, sáu công trình này chưa cung cấp đủ bằng chứng để kết luận hướng giảng dạy nào hiệu quả nhất vì các phương pháp không được so sánh trực tiếp trong cùng điều kiện. Do đó, giảng viên nên lựa chọn phương pháp dựa trên mục tiêu đào tạo ví dụ như thực hiện nhiệm vụ ngắn phù hợp để luyện từng chức năng giao tiếp, dạy theo tình huống kinh doanh giúp sinh viên phân tích các lựa chọn và hệ quả và cuối cùng là dạy theo dự án tạo cơ hội tích hợp nhiều năng lực trong thời gian dài. Do đó trong một học phần có thể kết hợp cả ba phương pháp giảng dạy theo mức độ phức tạp tăng dần.

**3.5. Đánh giá mức độ đạt được năng lực của sinh viên:**

Đánh giá là thành phần cuối nhưng quyết định chương trình có thực sự thống nhất hay không. Theo Nguyễn (2026) tác giả xây dựng tiêu chí đánh giá môn viết thương mại, thuyết trình và đàm phán dựa trên tham vấn giảng viên. Công cụ đánh giá này đo được sản phẩm cụ thể nhưng chưa được đối chiếu trực tiếp với dữ liệu nhu cầu nghề nghiệp hoặc các chiều năng lực liên văn hóa và toàn cầu. Vì vậy, điểm số tăng chưa chắc đồng nghĩa người học đã đáp ứng đúng những điều doanh nghiệp cần.

Do vậy tiêu chí đánh giá cần quay ngược về năng lực và nhu cầu ban đầu, nếu mục tiêu là xử lý phản đối trong đàm phán thì bảng tiêu chí phải đánh giá khả năng hiểu quan điểm đối tác, đưa ra lý do, điều chỉnh mức độ trực tiếp và duy trì quan hệ, chứ không chỉ chấm ngữ pháp và phát âm. Đánh giá như vậy vừa đo kết quả vừa cung cấp thông tin để điều chỉnh chương trình.

## IV. KHOẢNG TRỐNG NGHIÊN CỨU

Sáu công trình đã đề cập đến cả năm thành phần nhưng chưa kết nối chúng trong một hệ mục tiêu thống nhất. Nhu cầu nghề nghiệp chưa được liên hệ rõ với năng lực cần phát triển; năng lực chưa được cụ thể hóa thành hành vi đánh giá; còn hiệu quả của phương pháp giảng dạy chưa được đối chiếu với yêu cầu của doanh nghiệp. Vì vậy, khoảng trống chính nằm ở sự thiếu liên kết giữa nhu cầu, năng lực, hoạt động và đánh giá.

Nếu thiếu sự liên kết này, chương trình có thể dạy đúng chủ đề nhưng sai chức năng giao tiếp, tổ chức hoạt động hấp dẫn nhưng không rõ năng lực cần phát triển, hoặc đánh giá sản phẩm không đúng mục tiêu nghề nghiệp. Để khắc phục hạn chế đó, bài viết đề xuất một khung tích hợp nhằm liên kết nhu cầu nghề nghiệp, năng lực cần đạt, nội dung, hoạt động giảng dạy và đánh giá trong cùng một hệ thống.

## V. ĐỀ XUẤT KHUNG TÍCH HỢP GIẢNG DẠY TIẾNG ANH THƯƠNG MẠI (IBETF)

Khung IBETF gồm năm thành phần và một vòng phản hồi, trong đó các thành phần không tồn tại như những danh sách riêng biệt mà tạo thành một chuỗi quyết định liên tiếp. Trước hết, nhu cầu nghề nghiệp xác định những nhiệm vụ sinh viên cần thực hiện. Tiếp theo, năng lực chỉ ra những kiến thức và kỹ năng cần thiết để hoàn thành các nhiệm vụ đó. Chương trình chuyển các năng lực thành nội dung, học liệu và lộ trình đào tạo; phương pháp giảng dạy tạo cơ hội cho sinh viên thực hành; còn đánh giá xác định mức độ đạt được các năng lực đề ra. Cuối cùng, kết quả đánh giá và những thay đổi của môi trường nghề nghiệp được sử dụng để cập nhật nhu cầu, qua đó hình thành một vòng phản hồi liên tục.

*Hình 1. Cấu trúc của Khung IBETF*

| 1. Nhu cầu nghề nghiệp | 2. Năng lực giao tiếp | 3. Chương trình và học liệu | 4. Hoạt động giảng dạy | 5. Đánh giá kết quả |
|---|---|---|---|---|
| → | → | → | → | |
| *Cần làm được gì?* | *Cần những khả năng nào?* | *Dạy gì và theo lộ trình nào?* | *Tạo cơ hội thực hành ra sao?* | *Đã đạt đúng mục tiêu chưa?* |

**5.1. Thành phần 1 và 2: từ nhu cầu đến năng lực**

Bước đầu tiên không chỉ xác định những chủ đề doanh nghiệp cần mà còn chuyển mỗi nhu cầu thành nhiệm vụ và hành vi giao tiếp có thể quan sát. Từ đó, các năng lực ngôn ngữ, chiến lược liên văn hóa và nghề nghiệp cần thiết được xác định. Chẳng hạn như việc tham gia cuộc họp có thể bao gồm làm rõ thông tin, trình bày bất đồng, đề xuất phương án và điều chỉnh cách nói theo mối quan hệ với người nghe. Sự liên kết này giúp nhu cầu nghề nghiệp định hướng rõ hơn cho mục tiêu và nội dung đào tạo.

**5.2. Thành phần 3: từ năng lực đến chương trình**

Mỗi năng lực cần được thể hiện trong cả cấu trúc học phần và bài học. Ở cấp độ học phần, năng lực được sắp xếp từ có hỗ trợ nhiều đến tự chủ hơn, từ tình huống quen thuộc đến tình huống có nhiều biến số. Ở cấp độ bài học, ngôn ngữ đầu vào, tình huống, nhiệm vụ và phản hồi phải phục vụ cùng một mục tiêu. Nhờ đó, chương trình tránh tình trạng các bài học có chủ đề phù hợp nhưng không tạo được sự tiến bộ theo lộ trình.

**5.3. Thành phần 4: từ chương trình đến hoạt động giảng dạy**

Phương pháp giảng dạy cần được lựa chọn dựa trên mục tiêu đã xác định. Nhiệm vụ ngắn phù hợp để luyện từng chức năng giao tiếp, các tình huống giúp phân tích cách ứng xử, còn phương pháp dạy theo dự án tạo điều kiện tích hợp nhiều kỹ năng. Các hoạt động phải hướng người học thực hiện những hành vi gắn với năng lực đích. Chẳng hạn, để phát triển năng lực thương lượng, sinh viên cần thực hành đề xuất, phản hồi, nhượng bộ và đạt thỏa thuận thay vì chỉ học từ vựng về chủ đề này.

**5.4. Thành phần 5 và vòng phản hồi**

Hoạt động đánh giá cần thống nhất với mục tiêu năng lực và hoạt động giảng dạy. Mỗi tiêu chí cần nêu rõ hành vi sinh viên phải thực hiện và mức độ đạt được. Kết quả đánh giá sau đó được đối chiếu với nhu cầu nghề nghiệp. Nếu sinh viên đạt kết quả tốt nhưng vẫn gặp khó khăn trong giao tiếp thực tế, chương trình cần xem xét lại cách xác định năng lực, thiết kế hoạt động hoặc xây dựng tiêu chí đánh giá. Vòng phản hồi này giúp chương trình được điều chỉnh và cải tiến liên tục.

## VI. BÀN LUẬN VÀ HÀM Ý

**6.1. Đóng góp của khung IBETF**

Đóng góp chính của IBETF không phải là đề xuất một phương pháp giảng dạy mới, mà là làm rõ mối liên hệ giữa các thành phần trong chương trình. Phân tích nhu cầu chỉ có giá trị khi được chuyển thành mục tiêu; mục tiêu chỉ có ý nghĩa khi hoạt động tạo cơ hội thực hành; và đánh giá chỉ hữu ích khi đo đúng năng lực cần đạt. IBETF hệ thống hóa chuỗi liên kết này.

Khung cũng phân biệt giữa sự phù hợp về chủ đề và tính thống nhất của chương trình. Một giáo trình có thể bao gồm đầy đủ các chủ đề như họp, đàm phán, thư tín và thuyết trình nhưng vẫn chưa đáp ứng yêu cầu nghề nghiệp nếu tình huống quá đơn giản, hành vi giao tiếp chưa rõ hoặc đánh giá chỉ tập trung vào độ chính xác ngôn ngữ. Vì vậy, việc cập nhật danh sách chủ đề chưa đủ để thu hẹp khoảng cách giữa đào tạo và nhu cầu của doanh nghiệp.

**6.2. Hàm ý cho giảng dạy và phát triển chương trình**

Đối với giảng viên, khung IBETF có thể được sử dụng như năm câu hỏi khi thiết kế học phần như sinh viên cần làm được gì trong công việc, năng lực nào giúp thực hiện việc đó, nội dung và lộ trình nào phù hợp, hoạt động nào cho phép thực hành, và tiêu chí nào chứng minh người học đã đạt mục tiêu. Nếu một câu hỏi không có câu trả lời rõ ràng thì đó là dấu hiệu chương trình đào tạo đang có điểm đứt gãy.

Ở cấp độ nhà trường, khung IBETF yêu cầu duy trì liên hệ với doanh nghiệp và cựu sinh viên để cập nhật nhu cầu. Dữ liệu không nên chỉ được thu một lần khi xây dựng chương trình, vì công nghệ và hình thức giao tiếp kinh doanh thay đổi rất nhanh. Do đó, kết quả đánh giá, phản hồi thực tập và ý kiến nhà tuyển dụng có thể được kết hợp để xem nhu cầu nào vẫn còn phù hợp và năng lực nào cần bổ sung.

### 6.3. Giới hạn và hướng nghiên cứu

Khung IBETF chỉ được xây dựng từ sáu công trình nên cũng còn hạn chế. Thứ nhất, cơ sở tài liệu chưa đủ rộng để khẳng định tính mới cho toàn bộ lĩnh vực. Thứ hai, các thành phần được lấy từ những bối cảnh và loại nghiên cứu khác nhau nên việc kết nối giữa chúng mới là lập luận lý thuyết. Thứ ba, khung giả định nhà trường có khả năng thu thập dữ liệu doanh nghiệp và điều chỉnh chương trình, điều này có thể khó với lớp đông hoặc nguồn lực hạn chế.

Nghiên cứu tiếp theo có thể kiểm định từng từng thành phần trong khung IBETF. Một nghiên cứu có thể bắt đầu từ nhiệm vụ nghề nghiệp, xây bản đồ năng lực, thiết kế chuỗi hoạt động và bảng tiêu chí tương ứng, sau đó theo dõi kết quả qua nhiều thời điểm. Nghiên cứu khác có thể so sánh chương trình được thiết kế theo IBETF với chương trình chỉ tổ chức theo các chủ đề. Kết quả thu thập từ sinh viên, giảng viên và doanh nghiệp cần được kết hợp để đánh giá cả kết quả học tập và mức độ chuyển giao sang công việc.

## VII. KẾT LUẬN

Bài viết đã tổng hợp các công trình về giảng dạy tiếng Anh thương mại theo năm thành phần: nhu cầu nghề nghiệp, năng lực giao tiếp, chương trình và học liệu, hoạt động giảng dạy và đánh giá. Kết quả phân tích cho thấy vấn đề chính không phải mỗi thành phần hoàn toàn thiếu bằng chứng mà là các thành phần chưa được kết nối bằng cùng một hệ mục tiêu. Khoảng trống này có thể khiến chương trình dạy đúng chủ đề nhưng chưa phát triển đúng năng lực mà môi trường doanh nghiệp cần.

Khung IBETF được đề xuất để làm rõ chuỗi liên kết từ nhu cầu đến đánh giá và vòng phản hồi trở lại để cập nhật và điều chỉnh lại nhu cầu và năng lực. Thông điệp cốt lõi của khung tương đối đơn giản là sinh viên cần thực hành và được đánh giá đúng những hành vi giao tiếp đã được xác định từ công việc. Khung chưa phải mô hình đã được kiểm định, nhưng cung cấp một cơ sở rõ ràng để thiết kế chương trình đào tạo và xây dựng các nghiên cứu thực nghiệm tiếp theo.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

Chan, C. S. C. (2023). Strengthening the interface between research and pedagogy in business English and beyond. English for Specific Purposes, 74, 23–28.

Hu, K., & AlSaqqaf, A. (2025). Unveiling trends and gaps: A systematic review of business English teaching research in China (2007–2023). Language Education & Assessment, 8(1), 102673. https://doi.org/10.29140/lea.v8n1.102673

Ji, J., Cui, W., & Cheng, H. (2024). The application of thematic task-based active learning in business English speaking teaching. The Educational Review, USA, 8(3), 424–427. https://doi.org/10.26855/er.2024.03.015

Nguyễn, T. D. H. (2026). Enhancing business communication proficiency among ESL undergraduates through project-based learning: A mixed-methods inquiry. Dong Thap University Journal of Science, 15(7), 59–78. https://doi.org/10.52714/dthu.sch.3370.1966

Shi, N., & Deocampo, M. F. (2024). A theoretical framework of Business English as a Lingua Franca (BELF) and its pedagogical implications to China's educational system. The EUrASEANs: Journal on Global Socio-Economic Dynamics, 4(47), 207–216.

Tran, N. Q. A. (2026). Bridging the gap: Aligning an English for business communication syllabus with workplace demands through professional insights. VNU Journal of Science: Education Research, 42(2), 36–50. https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.5205