VNU Journal of Foreign Studies

Journal homepage: https://jfs.ulis.vnu.edu.vn/

AN EXPERIMENTAL EVALUATION OF THE VOICE MODEL IN TEACHING CHINESE SPEAKING SKILLS TO NON-MAJOR STUDENTS: INSIGHTS FROM LEARNERS

Nguyen Thuy Linh*

Ph.D. Candidate, VNU University of Languages and International Studies,
No. 2 Pham Van Dong, Cau Giay Ward, Hanoi, Vietnam
Faculty of Foreign Languages, Trade Union University, No. 169 Tay Son, Kim Lien Ward, Hanoi, Vietnam

Received 05 April 2026
Revised 16 May 2026; Accepted 21 October 2026

Abstract: The demand for learning Chinese among non-major students in Vietnam has steadily increased, requiring highly effective and practical teaching methods for speaking skills. However, these learners often encounter challenges, including speaking anxiety, lack of confidence, and limited practice opportunities. Building on the VOICE model proposed in previous studies, this study aims to verify the effectiveness of the VOICE model in teaching and learning Chinese speaking skills, based on learners' motivation, anxiety, learning difficulties, and perceptions of technology. This study employed a mixed-methods approach, surveying 507 non-Chinese major students in Hanoi to identify learner characteristics and lay the groundwork for implementing the VOICE model. The results showed that despite high learning motivation, students still experienced significant difficulties in pronunciation, intonation, and communicative responsiveness, and exhibited a certain level of anxiety. However, learners showed a positive attitude towards the application of technology in practicing speaking skills. Based on this, the study conducted pedagogical experiments to evaluate the effectiveness of the VOICE model. The experimental results showed that this model significantly improved speaking skills, enhanced confidence, and reduced difficulties and anxiety for students compared to traditional teaching methods. The study confirms that the VOICE model is an effective teaching framework, contributing to improving the quality of teaching and learning Chinese speaking skills in the context of higher education.

Keywords: Chinese speaking skills, non-major students, VOICE model

* Corresponding author.
Email address: linhnt@dhcd.edu.vn/ nthuylinh1910@gmail.com
https://doi.org/10.63023/2525-2445/jfs.ulis.5812

ĐÁNH GIÁ THỰC NGHIỆM MÔ HÌNH VOICE TRONG DẠY HỌC KỸ NĂNG NÓI TIẾNG TRUNG CHO SINH VIÊN KHÔNG CHUYÊN TỪ GÓC NHÌN CỦA NGƯỜI HỌC

Nguyễn Thùy Linh

Nghiên cứu sinh Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Quốc gia Hà Nội,
Số 2 Phạm Văn Đồng, Phường Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam
Khoa Ngoại ngữ, Trường Đại học Công đoàn, Số 169 Tây Sơn, Phường Kim Liên, Hà Nội, Việt Nam

Nhận bài ngày 05 tháng 4 năm 2026
Chỉnh sửa ngày 16 tháng 5 năm 2026; Chấp nhận đăng ngày 21 tháng 10 năm 2026

Tóm tắt: Nhu cầu học tiếng Trung của sinh viên không chuyên tại Việt Nam ngày càng gia tăng, đòi hỏi các phương pháp giảng dạy kỹ năng nói hiệu quả. Tuy nhiên, người học vẫn gặp rào cản như: lo lắng khi giao tiếp, thiếu tự tin và hạn chế cơ hội thực hành. Kế thừa mô hình VOICE từ các nghiên cứu trước, nghiên cứu này kiểm chứng hiệu quả của mô hình trong giảng dạy kỹ năng nói tiếng Trung thông qua phân tích động cơ học tập, mức độ lo lắng, khó khăn và nhận thức về ứng dụng công nghệ. Nghiên cứu sử dụng phương pháp hỗn hợp với khảo sát 507 sinh viên không chuyên tại Hà Nội. Kết quả cho thấy dù có động cơ học tập cao, sinh viên vẫn gặp khó khăn trong phát âm, thanh điệu và phản xạ giao tiếp, đồng thời tồn tại mức độ lo lắng nhất định. Tuy nhiên, sinh viên vẫn có thái độ tích cực đối với việc ứng dụng công nghệ trong luyện tập kỹ năng nói. Nghiên cứu tiến hành thực nghiệm sư phạm để đánh giá mô hình VOICE, kết quả cho thấy mô hình giúp cải thiện kỹ năng nói, nâng cao sự tự tin và giảm lo lắng so với phương pháp truyền thống. Nghiên cứu khẳng định VOICE là khung giảng dạy hiệu quả, góp phần nâng cao chất lượng dạy và học kỹ năng nói tiếng Trung trong giáo dục đại học.

Từ khóa: kỹ năng nói tiếng Trung, sinh viên không chuyên, mô hình VOICE

1. Đặt vấn đề

Trong những năm gần đây, nhu cầu học tiếng Trung tại Việt Nam đã tăng lên đáng kể, đặc biệt là đối với sinh viên không chuyên ở bậc đại học. Xu hướng này gắn liền với sự gia tăng giao lưu kinh tế, giáo dục và văn hóa giữa Việt Nam và Trung Quốc, đòi hỏi sinh viên tốt nghiệp phải có năng lực giao tiếp thực tiễn bằng tiếng Trung, đặc biệt là kỹ năng nói. Do đó, nhiều trường đại học đã đưa tiếng Trung vào chương trình giảng dạy như một ngoại ngữ để chuẩn bị tốt hơn cho sinh viên trong môi trường học thuật và nghề nghiệp. Trong bối cảnh giáo dục tiếng Trung toàn cầu, các nghiên cứu đã chỉ ra rằng năng lực giao tiếp, đặc biệt là kỹ năng nói, là một yêu cầu quan trọng đối với người học tiếng Trung như ngoại ngữ thứ hai (Liu & Jackson, 2008).

Mặc dù nhu cầu học tiếng Trung ngày càng tăng, việc phát triển kỹ năng nói của sinh viên không chuyên vẫn gặp nhiều thách thức, đặc biệt là tâm lý "ngại nói, sợ nói" và lo lắng khi giao tiếp bằng ngôn ngữ đích. Các nghiên cứu gần đây cho thấy lo lắng khi nói ngoại ngữ tiếp tục ảnh hưởng đáng kể đến kết quả học tập, nhất là trong môi trường học tập mang tính giao tiếp và tương tác (Teimouri và cộng sự, 2019; Dewaele & Li, 2020). Đối với tiếng Trung, những khó khăn về thanh điệu và phát âm khiến người học dễ thiếu tự tin và e ngại mắc lỗi khi thực hiện nhiệm vụ nói (Saito & Wu, 2014). Trong bối cảnh Việt Nam, sinh viên không chuyên học tiếng Trung thường thiếu cơ hội thực hành, hạn chế môi trường sử dụng ngôn ngữ và khó duy trì động lực luyện kỹ năng nói (Phung, 2014; Tran, 2024). Mặc dù công nghệ giáo dục và các ứng dụng

hỗ trợ học ngoại ngữ ngày càng phát triển, việc tích hợp các công cụ này vào một mô hình giảng dạy kỹ năng nói có cấu trúc dành riêng cho sinh viên không chuyên vẫn còn hạn chế.

Một yếu tố quan trọng khác ảnh hưởng đến việc học ngôn ngữ là động lực. Theo Dörnyei (2001) và Gardner (2010), động lực đóng vai trò quyết định trong việc xác định nỗ lực và sự kiên trì của người học trong việc tiếp thu một ngoại ngữ. Trong bối cảnh học tiếng Trung, động lực nội tại và động lực ngoại tại được phát hiện có ảnh hưởng đáng kể đến khả năng nói và sự tham gia của người học (Peng, 2007). Thêm vào đó, người học thường gặp phải những khó khăn ngôn ngữ, chẳng hạn như: thanh điệu, phát âm và cấu trúc câu, điều này cản trở khả năng giao tiếp của người học. Những thách thức này càng trở nên phức tạp hơn do hạn chế tiếp xúc với môi trường giao tiếp thực tế. Hơn nữa, việc tích hợp công nghệ vào giảng dạy ngôn ngữ đã mở ra những khả năng mới để nâng cao kỹ năng nói và sự tham gia của người học. Chapelle (2003) nhấn mạnh rằng công nghệ có thể cung cấp các cơ hội học tập tương tác và cá nhân hóa, trong khi các nghiên cứu gần đây cho thấy các công cụ kỹ thuật số như: ứng dụng di động, hệ thống nhận dạng giọng nói và nền tảng giao tiếp trực tuyến có thể cải thiện đáng kể kỹ năng nói của người học và giảm bớt lo lắng. Do đó, nhận thức của người học về công nghệ đóng vai trò quan trọng trong việc xác định hiệu quả của môi trường học ngôn ngữ.

Các nghiên cứu gần đây cho thấy động lực học tập, lo lắng khi nói và khó khăn học tập là những yếu tố ảnh hưởng đáng kể đến kết quả học ngoại ngữ. Tuy nhiên, vẫn còn thiếu các mô hình giảng dạy kỹ năng nói tiếng Trung cho sinh viên không chuyên có sự tích hợp hệ thống giữa yếu tố tâm lý người học và công nghệ hỗ trợ. Vì vậy, nghiên cứu này đánh giá hiệu quả của mô hình VOICE trong giảng dạy kỹ năng nói tiếng Trung từ góc nhìn về động lực, lo lắng, khó khăn học tập và nhận thức công nghệ của người học. Mô hình VOICE được đề xuất như một khung dạy học kỹ năng nói tiếng Trung có hỗ trợ công nghệ nhằm nâng cao năng lực giao tiếp cho sinh viên không chuyên. Mô hình tích hợp các hoạt động đầu vào hình ảnh hoặc thông qua video, thực hành đầu ra khẩu ngữ trực tiếp hoặc thông qua ứng dụng trực tuyến, tương tác, sửa lỗi và huấn luyện, đánh giá và nâng cao trong một quy trình dạy học có cấu trúc và định hướng thích ứng với người học. Trên cơ sở đó, nghiên cứu này triển khai và đánh giá thực nghiệm mô hình VOICE nhằm xem xét khả năng hỗ trợ phát triển kỹ năng nói tiếng Trung cho sinh viên không chuyên.

2. Tổng quan tài liệu

2.1. Lý thuyết dạy học tiếng Trung như ngôn ngữ thứ hai

Trong bối cảnh toàn cầu hóa và gia tăng giao lưu quốc tế, việc giảng dạy tiếng Trung như ngôn ngữ thứ hai ngày càng được chú trọng với mục tiêu trọng tâm là phát triển năng lực giao tiếp liên văn hóa và khả năng sử dụng ngôn ngữ trong thực tiễn cho người học. Theo Krashen (1981), quá trình tiếp thu ngôn ngữ thứ hai cần dựa trên đầu vào ngôn ngữ có thể hiểu được và môi trường học tập giảm áp lực tâm lý nhằm tạo điều kiện cho việc tiếp nhận ngôn ngữ diễn ra tự nhiên. Đồng thời, các nghiên cứu về dạy học tiếng Trung như ngôn ngữ thứ hai cho thấy các phương pháp giảng dạy có xu hướng chuyển dịch từ định hướng cấu trúc ngôn ngữ sang nhấn mạnh chức năng giao tiếp, tính ứng dụng và trải nghiệm học tập lấy người học làm trung tâm (Gong và cộng sự, 2020).

Trong thực tiễn giảng dạy, nhiều phương pháp đã được áp dụng nhằm nâng cao năng lực nói của người học, tiêu biểu như: phương pháp giao tiếp, phương pháp nghe–nói, phương pháp nghe–nhìn, dạy học theo nhiệm vụ (Liu và cộng sự, 2014) và phương pháp tổng hợp (Zhou & Li, 2004). Các phương pháp này đều nhấn mạnh việc sử dụng ngôn ngữ trong tình huống thực tế, tăng cường tương tác, thực hành và phản hồi nhằm phát triển năng lực giao tiếp của

người học. Đặc biệt, phương pháp giao tiếp và dạy học theo nhiệm vụ đề cao việc học thông qua thực hành ngôn ngữ trong bối cảnh chân thực, qua đó nâng cao tính chủ động và khả năng vận dụng ngôn ngữ của sinh viên (Saito & Wu, 2014). Nhìn chung, xu hướng dạy học ngoại ngữ hiện đại đang chuyển từ mô hình lấy giảng viên và ngữ pháp làm trung tâm sang mô hình lấy người học, giao tiếp và nhiệm vụ thực tiễn làm trung tâm, đồng thời tích hợp yếu tố công nghệ càng làm nâng cao hiệu quả dạy học ngôn ngữ thứ hai (Gong và cộng sự, 2020).

2.2. Động lực học tập trong việc tiếp thu ngoại ngữ

Động lực học tập từ lâu đã được công nhận là yếu tố then chốt ảnh hưởng đến việc tiếp thu ngoại ngữ (Zhou và cộng sự, 2004). Động lực được phân loại thành hai loại: động lực tích hợp và động lực công cụ. Động lực tích hợp được thúc đẩy bởi mong muốn hòa nhập với cộng đồng và văn hóa ngôn ngữ mục tiêu, trong khi đó, động lực công cụ nhằm mục đích đạt được trong các kỳ thi, chứng chỉ hoặc lợi thế nghề nghiệp (Wang, 2014). Động lực cũng được phân thành động lực nội tại - phát sinh từ sở thích cá nhân, hoặc động lực ngoại tại - được hình thành bởi kỳ vọng xã hội, gia đình hoặc thể chế. Về mặt thời gian, động lực có thể được phân thành động lực xa - phản ánh kế hoạch nghề nghiệp dài hạn, hoặc động lực gần - phản ánh các mục tiêu ngắn hạn như hoàn thành nhiệm vụ hoặc vượt qua các bài kiểm tra. Đối với sinh viên không chuyên tiếng Trung tại các trường đại học Việt Nam, sinh viên thường có nhiều loại động lực và những động lực này ảnh hưởng trực tiếp đến sự tham gia và sự kiên trì của người học trong việc luyện kỹ năng nói. Do đó, việc hiểu và tận dụng các yếu tố tạo động lực này là điều cần thiết cho việc giảng dạy kỹ năng nói hiệu quả (Huang, 2004).

2.3. Lo lắng khi học kỹ năng nói ngoại ngữ

Thái độ học tập trong việc tiếp thu ngoại ngữ bao gồm: các thành phần nhận thức, cảm xúc và ý chí, trong đó, lo lắng khi nói là một yếu tố cảm xúc trung tâm (Zhou và cộng sự, 2004). Cảm xúc tiêu cực như lo lắng có thể cản trở sự tham gia và khả năng nói của người học, trong khi niềm tin, nhận thức tích cực và động lực giúp giảm thiểu những ảnh hưởng này (Zhu, 2005). Việc tích hợp công nghệ thông tin vào giảng dạy đã được chứng minh là làm giảm lo lắng khi nói, tăng cường trải nghiệm cảm xúc và thúc đẩy sự tham gia tích cực, từ đó cải thiện khả năng nói của người học (Gong và cộng sự, 2020).

2.4. Khó khăn trong việc học kỹ năng nói tiếng Trung

Kỹ năng nói tiếng Trung đặt ra những thách thức riêng biệt cho người học, đặc biệt là đối với sinh viên không chuyên. Một trong những khó khăn chính nằm ở phát âm và độ chính xác về thanh điệu. Ngoài ra, người học thường gặp khó khăn với vốn từ vựng hạn chế, thời gian phản hồi chậm và khó khăn trong việc xây dựng hội thoại giao tiếp thực tế.

Nghiên cứu đã chỉ ra rằng việc thiếu cơ hội thực hành và thiếu bối cảnh giao tiếp thực tế càng làm trầm trọng thêm những khó khăn này. Đối với sinh viên không chuyên, những thách thức này còn phức tạp hơn do thời gian học trên lớp hạn chế và thời gian thực hành không đồng đều giữa các cá thể. Kết quả là, người học chỉ có thể dựa vào việc ghi nhớ hơn là phát triển năng lực giao tiếp thực sự. Giải quyết những khó khăn này đòi hỏi áp dụng các phương pháp giảng dạy khuyến khích thực hành tích cực và tăng cường tương tác, qua đó tạo ra một môi trường học tập mà ở đó, mọi sinh viên đều có cơ hội được nói. Điều này góp phần phát triển kỹ năng nói một cách đồng đều cho tất cả sinh viên.

2.5. Tích hợp công nghệ trong học ngôn ngữ

Việc tích hợp công nghệ vào giáo dục ngôn ngữ đã thu hút sự chú ý ngày càng tăng

trong những năm gần đây (Heift & Schulze, 2007; Torres & Kahveci, 2025; Yaqoob và cộng sự, 2025). Học ngôn ngữ được hỗ trợ bởi công nghệ cung cấp cho người học khả năng tiếp cận linh hoạt với các nguồn tài liệu, môi trường tương tác và cơ hội thực hành tự chủ. Trong bối cảnh giảng dạy kỹ năng nói, các công cụ như: ứng dụng di động, hệ thống nhận dạng giọng nói và nền tảng giao tiếp trực tuyến có thể hỗ trợ luyện phát âm, cung cấp phản hồi tức thì và tạo điều kiện tương tác qua lại.

Hơn nữa, công nghệ có thể góp phần giảm bớt sự lo lắng khi nói bằng cách cho phép người học thực hành trong môi trường ít áp lực trước khi tham gia giao tiếp trực tiếp (Dewaele & Li, 2020). Đồng thời, công nghệ còn mở rộng việc học ra ngoài phạm vi lớp học, điều này đặc biệt hữu ích đối với sinh viên không chuyên – những người có quỹ thời gian học tập hạn chế.

2.6. Nghiên cứu về giảng dạy kỹ năng nói tiếng Trung cho sinh viên không chuyên

Nghiên cứu về giảng dạy kỹ năng nói tiếng Trung tập trung vào các phương diện như: cơ sở lý luận, thiết kế hoạt động lớp học, xây dựng giáo trình và phát triển năng lực giao tiếp. Các nghiên cứu trước đây nhấn mạnh vai trò của hoạt động lớp học, luyện tập thường xuyên và bối cảnh giao tiếp thực tế trong việc nâng cao khả năng biểu đạt kỹ năng nói của người học (Tai, 2009).

Tại Việt Nam, nghiên cứu về giảng dạy kỹ năng nói tiếng Trung chủ yếu tập trung vào tương tác lớp học, phương pháp giảng dạy, tính tuần tự trong phát triển năng lực kỹ năng nói và các yếu tố tâm lý ảnh hưởng đến thành tích học tập của sinh viên (Nguyen, 2019; Phung, 2014; Tran, 2024). Mặc dù các nghiên cứu đã làm rõ nhiều khía cạnh của giảng dạy kỹ năng nói tiếng Trung, song các nghiên cứu tập trung vào sinh viên không chuyên trong bối cảnh Việt Nam vẫn còn tương đối hạn chế, đặc biệt là các nghiên cứu tích hợp yếu tố công nghệ và đặc điểm tâm lý người học.

2.7. Khoảng trống nghiên cứu và nền tảng lý thuyết cho mô hình VOICE

Mặc dù các nghiên cứu trước đây đã nhấn mạnh tầm quan trọng của động lực, lo lắng khi nói, khó khăn trong học tập và công nghệ trong việc học ngôn ngữ, nhưng vẫn còn thiếu các mô hình giảng dạy toàn diện tích hợp các yếu tố này trong bối cảnh giảng dạy kỹ năng nói tiếng Trung cho sinh viên không chuyên. Các phương pháp hiện có thường giải quyết các yếu tố này một cách riêng lẻ chứ không tập trung giải quyết toàn bộ vấn đề của quá trình học tập.

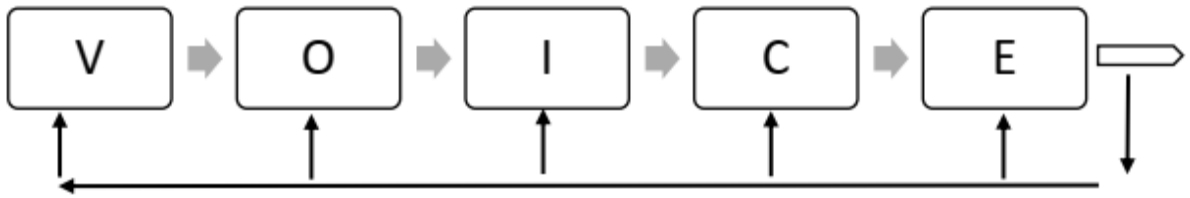
Các nghiên cứu trước đây của tác giả (Nguyen, 2025a; Nguyen, 2025b; Nguyen, 2026) đã giới thiệu mô hình VOICE, phác thảo nền tảng lý thuyết cũng như cách thức tích hợp các công nghệ và ứng dụng hỗ trợ vào việc triển khai mô hình này trong giảng dạy kỹ năng nói tiếng Trung (Nguyen, 2024a; Nguyen, 2024b; Nguyen, 2024c; Nguyen, 2024d). Tuy nhiên, các nghiên cứu này mang tính sơ bộ và chưa kiểm chứng thực nghiệm hiệu quả của mô hình. Bài báo này triển khai mô hình VOICE nhằm đánh giá tác động của nó đến khả năng nói của người học, giảm bớt lo lắng khi nói và khắc phục những khó khăn thường gặp trong học tập. Bằng cách chuyển từ đề xuất lý thuyết sang ứng dụng thực tiễn, nghiên cứu này cung cấp bằng chứng thực nghiệm về hiệu quả của mô hình VOICE trong việc hỗ trợ sự phát triển kỹ năng nói tiếng Trung cho sinh viên không chuyên.

Để cung cấp một khái niệm rõ ràng hơn về mô hình và logic hướng dẫn cơ bản của nó, cần trình bày cấu trúc tổng thể cũng như mối quan hệ giữa các thành phần cốt lõi. Mô hình VOICE, do chính tác giả đề xuất và phát triển trong các nghiên cứu trước, được thiết kế như một khung tích hợp mang tính tuần hoàn, trong đó, các yếu tố sư phạm tương tác qua lại với nhau nhằm hỗ trợ phát triển kỹ năng nói (Nguyen, 2025a; Nguyen, 2025b). Hình 1 minh họa khung khái niệm tổng thể của mô hình VOICE, làm nổi bật các thành phần chính cùng cơ chế

phản hồi liên tục hỗ trợ việc triển khai mô hình này.

Hình 1

Cấu trúc tổng thể của mô hình VOICE



Mô hình VOICE bao gồm năm thành phần liên quan mật thiết với nhau: V - Visual input (Đầu vào hình ảnh hoặc thông qua video), O - Output practice (Thực hành đầu ra trực tiếp hoặc thông qua ứng dụng trực tuyến), I - Interaction (Tương tác), C - Correction & Coaching (Sửa lỗi & Huấn luyện) và E - Evaluation & Enhancement (Đánh giá & Nâng cao).

Ở giai đoạn đầu vào, Đầu vào hình ảnh và video (V) cung cấp các nguồn tài nguyên đa phương thức để kích hoạt sự tham gia nhận thức và hào hứng tiếp thu kiến thức mới của người học, từ đó giảm bớt lo lắng và thiết lập nền tảng cho việc luyện nói. Tiếp theo là Thực hành đầu ra thông qua các hoạt động trực tiếp trên lớp hoặc thông qua các ứng dụng trực tuyến (O), chuyển đổi đầu vào thành đầu ra, kích thích, phát triển kỹ năng giao tiếp của sinh viên thông qua các hoạt động trong lớp học được hỗ trợ bởi công nghệ.

Tương tác (I) đóng vai trò là cốt lõi của mô hình, tạo điều kiện thuận lợi cho giao tiếp đa chiều giữa giảng viên, sinh viên và hệ thống công nghệ, trong khi Sửa lỗi & Huấn luyện (C) đảm bảo phản hồi liên tục thông qua cả hướng dẫn của giảng viên và các công cụ hỗ trợ trí tuệ nhân tạo. Cuối cùng, Đánh giá & Nâng cao (E) tích hợp đánh giá và tự cải thiện, tạo thành một chu kỳ phát triển bền vững.

Các thành tố của mô hình VOICE không vận hành tách biệt mà được tích hợp trong một hệ thống mang tính tuần hoàn, dựa trên sự phản hồi liên tục giữa giảng viên và người học. Nhờ đó, mô hình có khả năng điều chỉnh hoạt động giảng dạy phù hợp với nhu cầu người học và bối cảnh học tập, góp phần nâng cao hiệu quả phát triển kỹ năng nói một cách bền vững.

3. Phương pháp nghiên cứu

3.1. Thiết kế nghiên cứu

Nghiên cứu này sử dụng phương pháp hỗn hợp (mixed methods), kết hợp nghiên cứu khảo sát bằng bảng hỏi và thực nghiệm sư phạm nhằm đánh giá hiệu quả của mô hình VOICE trong dạy học kỹ năng nói tiếng Trung cho sinh viên không chuyên. Thiết kế nghiên cứu được triển khai theo ba giai đoạn chính: (1) khảo sát đặc điểm người học nhằm xác định động cơ học tập, mức độ lo lắng khi nói, khó khăn học tập và nhận thức về công nghệ; (2) xây dựng và điều chỉnh mô hình VOICE dựa trên kết quả khảo sát và cơ sở lý thuyết; (3) triển khai thực nghiệm sư phạm nhằm kiểm chứng hiệu quả của mô hình đối với sự phát triển kỹ năng nói tiếng Trung của sinh viên không chuyên. Khảo sát được tiến hành để tìm hiểu động lực học tập, lo lắng khi nói, khó khăn trong học tập và nhận thức về việc sử dụng công nghệ của người học. Dựa trên những phát hiện này, mô hình VOICE đã được thiết kế và sau đó được triển khai trong một nghiên cứu thực nghiệm để đánh giá hiệu quả của nó trong việc cải thiện kỹ năng nói tiếng Trung cho sinh viên không chuyên.

3.2. Nghiên cứu khảo sát

3.2.1. Đối tượng tham gia khảo sát

Đối tượng tham gia khảo sát của nghiên cứu này bao gồm 507 sinh viên đại học không chuyên tiếng Trung đến từ bốn trường đại học ở Hà Nội, bao gồm: Đại học Bách khoa Hà Nội (22,9%), Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn - Đại học Quốc gia Hà Nội (27,6%), Trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học Quốc gia Hà Nội (35,2%) và Trường Đại học Công đoàn (19,3%). Tất cả sinh viên tham gia khảo sát đều học tiếng Trung không chuyên trong môi trường giáo dục chính quy.

3.2.2. Công cụ và phương pháp khảo sát

Dữ liệu được thu thập bằng cách sử dụng một bảng câu hỏi có cấu trúc gồm bốn phần chính: (1) động lực học tập, (2) lo lắng khi nói, (3) khó khăn trong học tập và (4) nhận thức về việc sử dụng công nghệ trong thực hành kỹ năng nói. Ba nhóm nội dung gồm: động cơ học tập, lo lắng khi nói và khó khăn học tập được đo lường bằng thang Likert 5 mức độ, từ 1 (Hoàn toàn không đồng ý) đến 5 (Hoàn toàn đồng ý), nhằm đánh giá mức độ đồng thuận của người học đối với các trải nghiệm học kỹ năng nói tiếng Trung. Trong đó, động cơ học tập bao gồm: động cơ nội tại và ngoại tại; khó khăn học tập gồm: khó khăn từ phía sinh viên và giảng viên. Nội dung nhận thức về ứng dụng công nghệ được thiết kế dưới dạng câu hỏi lựa chọn và đánh giá mức độ nhằm khảo sát thói quen sử dụng, mức độ hữu ích, thuận lợi và khó khăn khi ứng dụng công nghệ trong thực hành kỹ năng nói. Dữ liệu được xử lý bằng thống kê mô tả, tần suất và tỷ lệ phần trăm. Để đảm bảo độ tin cậy của công cụ khảo sát, các thang đo được kiểm định thông qua hệ số Cronbach’s Alpha, kết quả trình bày ở Bảng 1.

Bảng 1

Kết quả kiểm định hệ số Cronbach’s Alpha của các nhóm

Nhóm thang đo	Số biến quan sát	Cronbach’s Alpha	Đánh giá
Động cơ học tập nội tại	5	0,825	Tốt
Động cơ học tập ngoại tại	3	0,705	Chấp nhận được
Lo lắng khi nói	6	0,912	Rất tốt
Khó khăn từ phía sinh viên	9	0,888	Tốt
Khó khăn từ phía giảng viên	7	0,934	Rất tốt

Kết quả kiểm định cho thấy hệ số Cronbach’s Alpha của các nhóm biến dao động từ 0,705 đến 0,934, đều vượt ngưỡng chấp nhận 0,7, cho thấy bảng hỏi có độ tin cậy tốt và phù hợp để sử dụng trong các phân tích tiếp theo.

3.2.3. Thu thập và phân tích dữ liệu

Bảng câu hỏi được thực hiện cả trực tuyến và trên giấy. Dữ liệu thu thập đã được phân tích bằng thống kê mô tả thông qua phần mềm SPSS, bao gồm điểm trung bình và độ lệch chuẩn, để xác định các xu hướng chung trong phản hồi của người học. Kết quả khảo sát đóng vai trò là cơ sở thực nghiệm cho việc phát triển mô hình VOICE.

3.3. Nghiên cứu thực nghiệm

3.3.1. Đối tượng tham gia

Những người tham gia thực nghiệm là sinh viên năm thứ hai chuyên ngành tiếng Anh tại Trường Đại học Công đoàn, gồm hai lớp: NNA3A (32 sinh viên) và NNA3A2 (27 sinh viên), với độ tuổi trung bình là 20-21 tuổi. Tất cả người tham gia đều là sinh viên không chuyên tiếng

Trung và đang học Giáo trình Hán ngữ - Phiên bản mới – Tập 1- Quyển thượng - NXB Đai học Quốc gia Hà Nội.

Trong học kỳ đầu tiên (từ ngày 11 tháng 8 - ngày 19 tháng 11 năm 2025), lớp NNA3A đóng vai trò là lớp đối chứng, trong khi NNA3A2 được chỉ định là lớp thực nghiệm. Cả hai lớp đều tham gia học phần tiếng Trung 1 theo hình thức học trực tiếp để đảm bảo điều kiện học tập tương đương, tạo cơ sở cho sự so sánh ban đầu giữa phương pháp giảng dạy truyền thống và mô hình VOICE.

3.3.2. Công cụ và hình thức đánh giá trong thực nghiệm

Trong quá trình thực nghiệm, cả lớp thực nghiệm và lớp đối chứng đều tham gia các hoạt động đánh giá tương đương nhằm đảm bảo tính khách quan và khả năng so sánh kết quả. Các hình thức đánh giá bao gồm: bài kiểm tra đầu vào, bài kiểm tra Nói theo từng bài học, bài kiểm tra Nói và Viết giữa kỳ, bài kiểm tra Nói cuối kỳ và bài kiểm tra Viết kết thúc học phần. Nội dung, cấu trúc đề thi, phạm vi kiến thức và hình thức nộp bài được thiết kế thống nhất cho cả hai lớp.

Đối với bài kiểm tra đầu vào, tác giả thiết kế bài kiểm tra trong 45 phút nhằm đánh giá nền tảng tiếng Trung của sinh viên thông qua bốn kỹ năng: nghe, nói, đọc, viết. Kết quả cho thấy trình độ ban đầu của hai lớp tương đối tương đồng, khi phần lớn sinh viên chưa từng học tiếng Trung trước đó; khoảng 85% sinh viên ở cả hai lớp chưa có nền tảng tiếng Trung, trong khi số sinh viên chỉ có hiểu biết sơ bộ về phiên âm Pinyin chiếm tỷ lệ nhỏ. Do đó, trong quá trình thực nghiệm, tác giả giữ nguyên cấu trúc lớp học ban đầu thay vì phân nhóm theo trình độ, nhằm đảm bảo tính ổn định của môi trường giảng dạy và thuận lợi cho việc đối chiếu kết quả giữa lớp thực nghiệm và lớp đối chứng.

Đối với các bài kiểm tra Nói theo từng bài học, sinh viên thực hiện bài tập quay video bài nói và nộp qua Google Classroom. Toàn bộ bài nói được hai giảng viên độc lập chấm điểm theo tiêu chí đánh giá đã được nhóm giảng viên tiếng Trung thông qua. Dữ liệu thu thập gồm khoảng 637 video bài nói của 59 sinh viên trong 11 tuần học, phản ánh quá trình luyện tập và sự tiến bộ kỹ năng nói theo thời gian.

Đối với bài kiểm tra Nói giữa kỳ và cuối kỳ, bài thi được hai giảng viên độc lập chấm điểm (trong đó có một giảng viên ngoài trường) nhằm tăng độ tin cậy của kết quả đánh giá. Các tiêu chí đánh giá kỹ năng nói được nhóm giảng viên tiếng Trung thống nhất và trình bày trong Bảng 2 dưới đây.

Bảng 2

Tiêu chí đánh giá kỹ năng nói trong thực nghiệm

Tiêu chí đánh giá	Mô tả	Thang điểm
Phát âm và ngữ điệu	Sinh viên phát âm đúng thanh điệu, âm tiết rõ ràng, ngữ điệu tự nhiên và dễ hiểu. Các lỗi phát âm nếu có không ảnh hưởng đáng kể đến khả năng hiểu của người nghe.	0 – 2
Độ chính xác ngôn ngữ	Sinh viên sử dụng đúng từ vựng và cấu trúc ngữ pháp phù hợp với nội dung bài học. Lỗi ngữ pháp có thể xuất hiện nhưng không làm thay đổi ý nghĩa của câu.	0 – 2
Độ lưu loát	Sinh viên nói tương đối trôi chảy, ít ngập ngừng, có khả năng duy trì hội thoại hoặc trình bày nội dung liên tục.	0 – 2
Nội dung giao tiếp	Nội dung bài nói phù hợp với chủ đề yêu cầu, có sự liên kết giữa các ý và thể hiện được thông tin cần truyền đạt.	0 – 2

Khả năng tương tác/biểu đạt	Sinh viên thể hiện khả năng giao tiếp, phản hồi hoặc trình bày ý kiến cá nhân một cách tự nhiên; thể hiện thái độ và sự tự tin trong giao tiếp.	0 – 2

Tổng: 10 điểm

Cách thức chấm điểm trong thực nghiệm

Để đảm bảo tính khách quan trong quá trình đánh giá kỹ năng nói của sinh viên, việc chấm điểm các bài kiểm tra Nói được thực hiện theo các nguyên tắc sau:

- Các bài kiểm tra Nói theo từng bài học được sinh viên thực hiện dưới dạng video và nộp qua Google Classroom. Giảng viên giảng dạy tiếng Trung trong Khoa tiến hành chấm điểm và nhận xét.

- Đối với bài kiểm tra Nói giữa kỳ và cuối kỳ, mỗi bài thi được hai giảng viên (trong đó có một giảng viên ngoài trường) chấm độc lập dựa trên bảng tiêu chí đánh giá kỹ năng nói như đã trình bày ở Bảng 2. Điểm số cuối cùng của bài thi là trung bình cộng của hai giảng viên.

- Việc sử dụng cùng bảng tiêu chí đánh giá giúp đảm bảo tính nhất quán, minh bạch và khách quan trong quá trình đánh giá kỹ năng nói của sinh viên.

Đối với bài kiểm tra Viết, việc tổ chức thi được thực hiện theo quy định của khoa và nhà trường, bao gồm các yêu cầu như: phân phòng thi, rọc phách và chấm thi độc lập bởi hai giảng viên.

3.3.3. Quy trình thực nghiệm mô hình VOICE

Để đánh giá hiệu quả của mô hình VOICE trong giảng dạy học phần Tiếng Trung 1 cho sinh viên không chuyên, nghiên cứu xây dựng quy trình thực nghiệm gồm các bước: triển khai, theo dõi và đánh giá có hệ thống nhằm so sánh với phương pháp giảng dạy truyền thống.

Bước 1. Kiểm tra đầu vào

Sinh viên được kiểm tra đầu vào nhằm xác định trình độ tiếng Trung ban đầu và đảm bảo sự tương đồng giữa hai lớp tham gia thực nghiệm.

Bước 2. Triển khai giảng dạy

Sau khi xác nhận trình độ tương đồng, tác giả triển khai giảng dạy ở hai lớp với cùng nội dung, thời lượng và điều kiện học tập. Việc lựa chọn lớp thực nghiệm áp dụng mô hình VOICE và lớp đối chứng áp dụng phương pháp giảng dạy truyền thống được thực hiện ngẫu nhiên nhằm đảm bảo tính khách quan.

Lớp NNA3A2 được giảng dạy theo mô hình VOICE với định hướng tăng cường ứng dụng công nghệ trong phát triển kỹ năng nói. Trước giờ học, sinh viên được giảng viên yêu cầu chuẩn bị bài thông qua video bài giảng, học liệu số và các ứng dụng học tiếng Trung như: *HelloChinese, Duolingo, SuperChinese, Doubao, SuperTest* và *HSK app*. Trong lớp học, sinh viên tham gia các hoạt động kỹ năng nói theo hướng tương tác như: trò chơi ngôn ngữ, đóng vai tình huống, luyện hội thoại theo nhiệm vụ và mini game giao tiếp. Ngoài giờ học, sinh viên luyện nói bằng các công cụ AI, quay video hoặc ghi âm bài tập và nộp trực tuyến để nhận phản hồi, sửa lỗi và đánh giá thường xuyên từ giảng viên.

Lớp NNA3A được giảng dạy theo phương pháp truyền thống, trong đó, nội dung bài học chủ yếu được truyền đạt trực tiếp trên lớp và sinh viên luyện tập nói trong thời gian học trên lớp.

Bước 3. Theo dõi tiến trình học tập

Trong quá trình học, sinh viên thực hiện các bài kiểm tra Nói theo từng bài học và được đánh giá dựa trên tiêu chí kỹ năng nói (Bảng 2).

Bước 4. Kiểm tra giữa kỳ

Sinh viên thực hiện bài kiểm tra Nói thông qua đọc cá nhân, hội thoại theo cặp và trả lời trực tiếp câu hỏi của giảng viên nhằm đánh giá mức độ tiến bộ giữa kỳ.

Bước 5. Kiểm tra cuối kỳ

Cuối học kỳ, sinh viên tham gia bài kiểm tra Viết và bài kiểm tra Nói theo quy định của Nhà trường.

Bước 6. Tổng hợp và phân tích dữ liệu

Dữ liệu định lượng được tổng hợp và phân tích nhằm so sánh kết quả học tập giữa hai lớp, qua đó đánh giá hiệu quả của mô hình VOICE đối với năng lực kỹ năng nói, mức độ tự tin và sự chủ động của sinh viên.

3.3.4. Đo lường

Khả năng nói của sinh viên được đánh giá dựa trên một số tiêu chí, bao gồm: độ chính xác phát âm, sự trôi chảy, vốn từ vựng và khả năng phản hồi giao tiếp. Ngoài ra, sự thay đổi về sự tự tin và phản xạ giao tiếp linh hoạt của người học cũng được quan sát như những chỉ số bổ sung cho sự tiến bộ.

3.3.5. Phân tích dữ liệu

Dữ liệu thu thập từ nghiên cứu thực nghiệm được phân tích bằng cách so sánh điểm trung bình, độ lệch chuẩn, kiểm định t-test giữa hai lớp (NNA3A – lớp đối chứng, NNA3A2 – lớp thực nghiệm) trong các bài kiểm tra được tiến hành trong suốt học kỳ I và vào cuối học kỳ I. Phân tích này nhằm mục đích xác định sự khác biệt về kết quả học tập và đánh giá hiệu quả của mô hình VOICE so với các phương pháp giảng dạy truyền thống.

4. Kết quả

Phần này trình bày những phát hiện chính của nghiên cứu, được chia thành hai phần: (4.1) kết quả khảo sát, nhằm xác định các đặc điểm của người học, bao gồm: động lực học tập, mức độ lo lắng, khó khăn gặp phải và nhận thức về việc sử dụng công nghệ; và (4.2) kết quả thực nghiệm, đánh giá hiệu quả của mô hình VOICE trong việc nâng cao kỹ năng nói tiếng Trung cho sinh viên không chuyên.

4.1. Kết quả khảo sát

4.1.1. Động lực học kỹ năng nói tiếng Trung

Bảng 3

Thống kê mô tả về động lực học kỹ năng nói tiếng Trung của sinh viên

Biến quan sát	N	Điểm TB (Mean)	Độ lệch chuẩn
D1. Tôi học tiếng Trung vì thích văn hóa Trung Quốc.	507	3,53	1,116
D2. Tôi muốn kết bạn hoặc làm việc với người Trung Quốc.	507	3,66	1,141
D3. Tôi học để lấy chứng chỉ HSK3 nhằm đáp ứng yêu cầu tốt nghiệp.	507	3,84	1,250
D4. Tôi thấy việc học nói tiếng Trung rất thú vị.	507	4,07	0,987
D5. Tôi muốn chứng minh rằng tôi giỏi một ngoại ngữ thứ hai.	507	3,77	1,158
D6. Tôi học nói tiếng Trung để đáp ứng yêu cầu đánh giá của khóa học.	507	3,55	1,215

D7. Tôi học nói vì không muốn bị tụt lại phía sau so với các bạn cùng lớp.	507	3,17	1,352
D8. Tôi học nói vì đó là một kỹ năng sống cần thiết.	507	4,13	1,025

Kết quả khảo sát (Bảng 3) cho thấy động lực học nói tiếng Trung của sinh viên nhìn chung ở mức trung bình đến cao, với điểm trung bình dao động từ 3,17 đến 4,13. Động lực cao nhất liên quan đến việc nhận thức kỹ năng nói là một kỹ năng sống cần thiết (D8, M = 4,13) và sự quan tâm cá nhân đến việc học (D4, M = 4,07). Các mục tiêu bên ngoài, chẳng hạn như đạt chứng chỉ HSK3 (D3, M = 3,84) và chứng minh trình độ thông thạo một ngoại ngữ thứ hai (D5, M = 3,77), cũng đóng góp ở mức độ vừa phải vào động lực. Ngược lại, sự cạnh tranh giữa các bạn cùng lớp (D7, M = 3,17) là yếu tố ít ảnh hưởng nhất. Những kết quả này cho thấy động lực của sinh viên rất đa dạng, bao gồm: sự quan tâm, nhu cầu thực tiễn và áp lực về thành tích học tập, cho thấy các chiến lược giảng dạy nên nhấn mạnh vào các hoạt động hấp dẫn, hướng đến sự hứng thú và định hướng ứng dụng

4.1.2. Lo lắng trong việc học kỹ năng nói tiếng Trung

Bảng 4

Thống kê mô tả về mức độ lo lắng của sinh viên trong việc học kỹ năng nói tiếng Trung

Biến quan sát	N	Điểm TB (Mean)	Độ lệch chuẩn
L1. Tôi cảm thấy lo lắng khi nói tiếng Trung trước cả lớp.	507	3,23	1,171
L2. Tôi sợ phát âm sai từ khi nói tiếng Trung.	507	3,37	1,194
L3. Tôi cảm thấy áp lực khi giảng viên yêu cầu tôi phát biểu.	507	2,94	1,192
L4. Tôi cảm thấy thiếu tự tin khi giao tiếp bằng tiếng Trung.	507	3,25	1,167
L5. Tôi không dám nói nếu chưa chuẩn bị trước.	507	3,65	1,116
L6. Tôi cảm thấy lo lắng khi không hiểu những gì giảng viên nói bằng tiếng Trung.	507	3,48	1,172
Lo lắng tổng thể	**507**	**3,32**	**0,974**

Kết quả khảo sát (Bảng 4) cho thấy điểm số lo lắng trung bình tổng thể là 3,32 (SD = 0,974), phản ánh mức độ lo lắng khi nói ở mức trung bình. Các nguồn gây lo lắng chính bao gồm: sự chuẩn bị chưa đầy đủ (L5, M = 3,65), nỗi sợ mắc lỗi phát âm (L2, M = 3,37) và khó khăn trong việc hiểu tiếng Trung của giảng viên (L6, M = 3,48). Mức độ lo lắng liên quan đến việc bị giảng viên gọi trả lời (L3, M = 2,94) tương đối thấp. Những phát hiện này cho thấy việc hỗ trợ chuẩn bị trước giờ học, luyện phát âm và luyện nghe hiểu có thể giúp giảm bớt lo lắng và cải thiện sự tham gia của sinh viên vào các hoạt động nói.

4.1.3. Khó khăn trong việc học kỹ năng nói tiếng Trung

Bảng 5

Thống kê mô tả về những khó khăn của sinh viên trong việc học kỹ năng nói tiếng Trung

Biến quan sát	N	Điểm TB (Mean)	Độ lệch chuẩn
K1. Tôi gặp khó khăn trong việc phát âm tiếng Trung một cách chính xác.	507	3,35	1,115
K2. Tôi gặp khó khăn trong việc ghi nhớ từ vựng dùng để giao tiếp.	507	3,88	1,005
K3. Tôi thiếu cơ hội để thực hành nói tiếng Trung ngoài giờ học.	507	3,42	1,103
K4. Tôi không có bạn cùng lớp hay ai khác để luyện nói cùng.	507	3,21	1,177
K5. Tôi không biết phải bắt đầu từ đâu khi luyện nói.	507	3,26	1,195

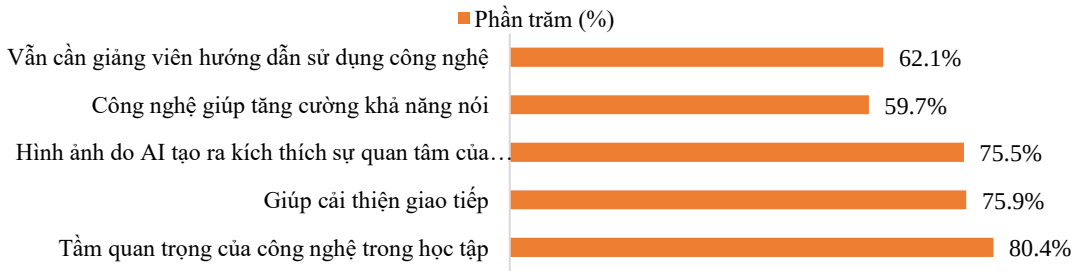
K6. Tôi thiếu các ứng dụng hoặc công cụ phù hợp để luyện nói.	507	3,11	1,192
K7. Tôi dễ nản lòng khi không thấy sự tiến bộ rõ rệt.	507	3,31	1,188
K8. Trong lớp học, giảng viên tập trung nhiều hơn vào từ vựng và ngữ pháp, dành ít thời gian hơn cho việc luyện nói.	507	2,53	1,221
K9. Tôi không có cơ hội luyện nói dựa trên nội dung trong giáo trình học.	507	2,61	1,214
K10. Sau khi học xong các bài khóa, tôi không có cơ hội thực hành nói về nội dung đó.	507	2,52	1,237
K11. Tôi không biết cách sử dụng giáo trình học một cách hiệu quả để luyện nói.	507	2,85	1,237
K12. Một số nội dung trong giáo trình học không sát với thực tế, khiến việc áp dụng chúng vào giao tiếp trở nên khó khăn.	507	2,67	1,204
K13. Giảng viên thường sử dụng phương pháp "đọc – giải thích – dịch" và ít tạo cơ hội nói cho học sinh.	507	2,49	1,228
K14. Do ít có cơ hội thực hành nói tiếng Trung trên lớp, tôi cảm thấy thiếu tự tin khi nói tiếng Trung.	507	2,72	1,206
K15. Lớp học đông học sinh hạn chế cơ hội tham gia các hoạt động nói của tôi.	507	2,65	1,231
K16. Tôi gặp khó khăn trong việc ghi nhớ và áp dụng các mẫu câu từ sách vở vào các tình huống thực tế.	507	3,29	1,215
Mức độ khó khăn trung bình ở cấp độ cá nhân	507	3,30	0,842
Mức độ khó khăn trung bình ở cấp độ bên ngoài	507	2,60	1,032
Khó khăn tổng thể	**507**	**2,99**	**0,843**

Kết quả khảo sát (Bảng 5) cho thấy sinh viên gặp khó khăn ở nhiều khía cạnh, chủ yếu ở cá nhân người học. Các vấn đề liên quan đến từ vựng là nổi bật nhất (K2, M = 3,88), tiếp theo là cơ hội thực hành nói ngoài giờ học hạn chế (K3, M = 3,42) và khó khăn về phát âm (K1, M = 3,35). Các yếu tố tâm lý và chiến lược học tập, chẳng hạn như: nản lòng vì thiếu tiến bộ (K7, M = 3,31) và khó khăn trong việc áp dụng các mẫu câu đã học vào tình huống thực tế (K16, M = 3,29), cũng góp phần tạo nên những thách thức. Khó khăn phát sinh từ điều kiện lớp học và các hạn chế bên ngoài tương đối thấp hơn (điểm trung bình 2,49–2,72). Nhìn chung, những kết quả này nhấn mạnh tầm quan trọng của việc tập trung vào từ vựng, phát âm, chiến lược thực hành và hỗ trợ tâm lý trong giảng dạy kỹ năng nói.

4.1.4. Ý kiến về việc sử dụng công nghệ hỗ trợ trong học kỹ năng nói tiếng Trung

Hình 2

Nhận thức của sinh viên về việc học nói tiếng Trung có hỗ trợ công nghệ



Hình 2 minh họa nhận thức của sinh viên về việc học nói tiếng Trung có sự hỗ trợ của công nghệ. Nhìn chung, kết quả cho thấy sinh viên có nhận thức tích cực về việc học nói tiếng Trung có sự hỗ trợ của công nghệ. Phần lớn (80,4%) cho rằng công nghệ hỗ trợ việc học nói

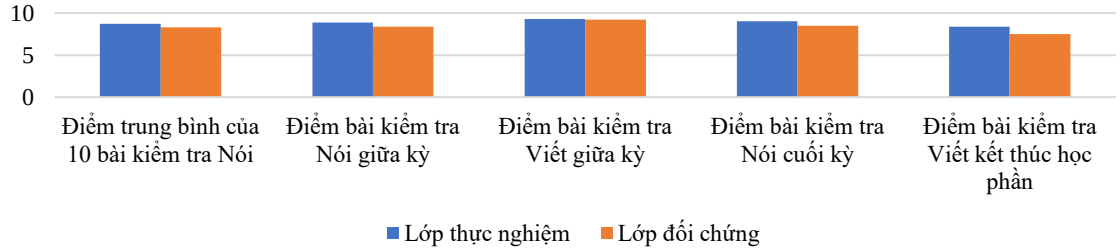
tiếng Trung là quan trọng hoặc rất quan trọng, và 75,9% đồng ý rằng công nghệ giúp cải thiện hiệu quả giao tiếp. Việc tích hợp các tài liệu trực quan do AI tạo ra đã làm tăng hứng thú học tập cho 75,5% sinh viên. Hơn một nửa (59,7%) nhận thấy các công cụ công nghệ nâng cao hiệu quả trong việc phát triển kỹ năng nói, và 62,1% bày tỏ mong muốn được hướng dẫn về cách sử dụng các công cụ này một cách hiệu quả. Những phát hiện này cho thấy việc tích hợp công nghệ vào giảng dạy kỹ năng nói có thể nâng cao sự tham gia và kết quả học tập, đặc biệt khi kết hợp với hướng dẫn sư phạm.

4.2. Kết quả thực nghiệm

Kết quả thực nghiệm tập trung vào việc so sánh điểm trung bình, độ lệch chuẩn và kiểm định t-test giữa lớp thực nghiệm (áp dụng mô hình VOICE) và lớp đối chứng (sử dụng phương pháp dạy học truyền thống, không áp dụng mô hình VOICE). Kết quả của hai lớp được tính toán dựa trên nhiều giai đoạn đánh giá khác nhau, bao gồm: mười bài tập Nói, bài kiểm tra giữa kỳ (Nói và Viết) và bài kiểm tra kết thúc học phần (Nói và Viết). Điểm trung bình của hai lớp được trình bày trong Hình 3.

Hình 3

Điểm trung bình của lớp thử nghiệm và lớp đối chứng qua các bài đánh giá



Kết quả của lớp thực nghiệm và lớp đối chứng bao gồm cả điểm trung bình, độ lệch chuẩn và t-test được trình bày ở Bảng 6.

Bảng 6

Kết quả của lớp thực nghiệm và lớp đối chứng qua các bài đánh giá

Bài đánh giá	Lớp thực nghiệm (Mean ± SD)	Lớp đối chứng (Mean ± SD)	p-value
Điểm TB của 10 bài kiểm tra Nói	8,66 ± 0,77	8,29 ± 0,54	0,041
Điểm bài kiểm tra Nói giữa kỳ	8,93 ± 0,63	8,39 ± 0,75	0,005
Điểm bài kiểm tra Viết giữa kỳ	9,31 ± 0,86	9,22 ± 0,96	0,708
Điểm bài kiểm tra Nói cuối kỳ	9,04 ± 0,50	8,50 ± 0,49	<0,001
Điểm bài kiểm tra Viết kết thúc học phần	8,40 ± 1,63	7,50 ± 2,10	0,082

Kết quả thực nghiệm (Bảng 6, Hình 3) cho thấy lớp thực nghiệm áp dụng mô hình VOICE nhìn chung đạt kết quả cao hơn lớp đối chứng trong hầu hết các bài đánh giá, đặc biệt là ở kỹ năng nói.

Đối với điểm trung bình của 10 bài kiểm tra Nói, lớp thực nghiệm đạt 8,66 ± 0,77, cao hơn lớp đối chứng (8,29 ± 0,54). Kết quả kiểm định Independent Samples t-test cho thấy sự khác biệt này đạt mức ý nghĩa thống kê ($p = 0,041 < 0,05$), cho thấy mô hình VOICE có tác động tích cực đến quá trình thực hành kỹ năng nói của sinh viên trong suốt học kỳ.

Tương tự, ở bài kiểm tra Nói giữa kỳ, lớp thực nghiệm đạt 8,93 ± 0,63, cao hơn lớp đối

chứng (8,39 ± 0,75) và sự khác biệt này cũng có ý nghĩa thống kê (p = 0,005 < 0,05). Kết quả này cho thấy ảnh hưởng của mô hình VOICE đã bắt đầu xuất hiện từ giai đoạn giữa học kỳ, góp phần nâng cao sự tự tin và khả năng thực hành nói của người học.

Đáng chú ý, sự khác biệt rõ rệt nhất được ghi nhận ở bài kiểm tra Nói cuối kỳ, khi lớp thực nghiệm đạt 9,04 ± 0,50, cao hơn lớp đối chứng (8,50 ± 0,49) với mức ý nghĩa thống kê rất cao (p < 0,001). Điều này cho thấy tác động tích lũy của mô hình VOICE đối với việc phát triển kỹ năng nói tiếng Trung của sinh viên không chuyên, đặc biệt trong khả năng phản xạ ngôn ngữ, sự lưu loát và mức độ tự tin khi giao tiếp.

Đối với kỹ năng viết, sự khác biệt giữa hai lớp chưa thực sự rõ rệt. Ở bài kiểm tra Viết giữa kỳ, điểm trung bình của lớp thực nghiệm (9,31 ± 0,86) và lớp đối chứng (9,22 ± 0,96) gần như tương đương và không đạt mức ý nghĩa thống kê (p = 0,708 > 0,05). Tương tự, mặc dù lớp thực nghiệm đạt điểm cao hơn ở bài kiểm tra Viết kết thúc học phần (8,40 ± 1,63 so với 7,50 ± 2,10), song sự khác biệt này chưa đạt mức ý nghĩa thống kê (p = 0,082 > 0,05).

Kết quả này cho thấy việc tập trung phát triển kỹ năng nói thông qua mô hình VOICE góp phần củng cố vốn từ vựng, ghi nhớ cấu trúc ngữ pháp và tăng cường khả năng xử lý ngôn ngữ, từ đó phần nào hỗ trợ người học trong việc thực hiện các nhiệm vụ viết. Nói cách khác, mặc dù VOICE tập trung vào phát triển kỹ năng nói, song mô hình này có thể tạo ra hiệu ứng hỗ trợ gián tiếp đối với kỹ năng viết của sinh viên không chuyên.

5. Thảo luận

Kết quả thực nghiệm cho thấy mô hình VOICE có tiềm năng hỗ trợ phát triển kỹ năng nói tiếng Trung cho sinh viên không chuyên, đặc biệt ở các bài đánh giá liên quan trực tiếp đến năng lực thực hành nói. Đáng chú ý, sự khác biệt giữa lớp thực nghiệm và lớp đối chứng đạt mức ý nghĩa thống kê ở điểm trung bình của các bài kiểm tra kỹ năng nói trong học kỳ cũng như bài kiểm tra kỹ năng nói cuối kỳ. Tuy nhiên, thay vì chỉ xem đây là sự khác biệt về kết quả học tập, điều quan trọng hơn là cần lý giải cơ chế tác động của mô hình VOICE đối với quá trình học tập của người học.

Trước hết, hiệu quả của mô hình VOICE có thể được lý giải từ cơ chế giảm tải tâm lý và tăng khả năng chuẩn bị cho người học. Kết quả khảo sát ban đầu cho thấy sinh viên không chuyên thường gặp trở ngại liên quan đến lo lắng khi nói, thiếu tự tin, hạn chế về vốn từ và ít cơ hội thực hành kỹ năng nói. Trong bối cảnh đó, VOICE được thiết kế như một quy trình học tập có cấu trúc, giúp sinh viên chuẩn bị trước nội dung giao tiếp thông qua đầu vào hình ảnh, video (*Visual Input*), thực hành đầu ra trực tiếp hoặc thông qua ứng dụng trực tuyến (*Output Practice*) và tham gia tương tác (*Interaction*) trước khi thực hiện các nhiệm vụ nói trên lớp. Quy trình này góp phần làm giảm áp lực giao tiếp tức thời, từ đó giúp sinh viên chủ động hơn trong việc tham gia các hoạt động kỹ năng nói thay vì chỉ phản ứng thụ động như trong mô hình giảng dạy truyền thống.

Thứ hai, hiệu quả của VOICE có thể xuất phát từ cơ chế tăng cường cơ hội thực hành và phản hồi liên tục. Một trong những khó khăn phổ biến trong dạy học kỹ năng nói tiếng Trung ở các lớp không chuyên là quy mô lớp học lớn khiến sinh viên thiếu thời gian luyện tập cá nhân. Mô hình VOICE giải quyết hạn chế này thông qua việc tích hợp các hoạt động thực hành có hỗ trợ công nghệ, cho phép người học luyện tập nhiều lần ngoài giờ học và nhận phản hồi thường xuyên từ giảng viên thông qua thành tố Sửa lỗi & Huấn luyện (*Correction & Coaching*) và Đánh giá & Nâng cao (*Evaluation and Enhancement*). Quá trình phản hồi liên tục này không chỉ hỗ trợ điều chỉnh lỗi phát âm, từ vựng và cấu trúc câu mà còn giúp người học hình thành sự tự tin trong giao tiếp bằng tiếng Trung.

Bên cạnh tác động trực tiếp đến kỹ năng nói, kết quả nghiên cứu cũng gợi ý khả năng tồn tại hiệu ứng hỗ trợ gián tiếp đối với các kỹ năng khác, đặc biệt là kỹ năng viết. Mặc dù sự khác biệt về điểm viết giữa hai lớp chưa đạt mức ý nghĩa thống kê, lớp thực nghiệm vẫn duy trì kết quả học tập tương đối tốt và có xu hướng đạt điểm cao hơn ở bài kiểm tra Viết giữa kỳ và bài kiểm tra Viết kết thúc học phần. Điều này cho thấy việc tập trung phát triển kỹ năng nói thông qua luyện tập thường xuyên góp phần củng cố vốn từ vựng, tăng cường khả năng ghi nhớ cấu trúc ngữ pháp và phát triển phản xạ xử lý ngôn ngữ, từ đó phần nào hỗ trợ người học trong các nhiệm vụ viết.

Về mặt học thuật, tính mới của mô hình VOICE không nằm ở từng thành tố riêng lẻ, bởi các yếu tố như: đầu vào trực quan, thực hành đầu ra, tương tác, sửa lỗi hay đánh giá đã được đề cập trong nhiều nghiên cứu về giảng dạy ngoại ngữ trước đây. Điểm khác biệt của VOICE nằm ở cách tích hợp có hệ thống các thành tố này trong một quy trình giảng dạy thống nhất, có hỗ trợ công nghệ và định hướng thích ứng với đặc điểm của sinh viên không chuyên học tiếng Trung tại Việt Nam. Cụ thể, mô hình được xây dựng dựa trên dữ liệu khảo sát thực tế về động cơ học tập, lo lắng khi nói, khó khăn học tập và nhận thức công nghệ của người học, từ đó điều chỉnh các hoạt động giảng dạy theo nhu cầu và hạn chế đặc thù của nhóm đối tượng này. Đây là điểm khác biệt so với nhiều nghiên cứu trước vốn thường tập trung vào từng kỹ thuật đơn lẻ như phản hồi trực tiếp, luyện phát âm hay sử dụng học liệu số.

Những phát hiện của nghiên cứu này nhìn chung phù hợp với các nghiên cứu trước về vai trò của động lực học tập, giảm lo lắng và luyện tập có mục tiêu trong tiếp thu ngôn ngữ thứ hai (Nguyen, 2025a; Nguyen, 2025b; Nguyen, 2026). Tuy nhiên, khác với các nghiên cứu trước chủ yếu giới thiệu mô hình VOICE ở phương diện khái niệm, nghiên cứu hiện tại đánh giá kết quả thực nghiệm mô hình VOICE từ góc nhìn động cơ, lo lắng khi nói, khó khăn học tập và nhận thức về công nghệ trong bối cảnh giảng dạy kỹ năng nói tiếng Trung cho sinh viên không chuyên tại Việt Nam. Đây cũng là nghiên cứu đầu tiên ở Việt Nam về mô hình giảng dạy tiếng Trung cho sinh viên không chuyên. Kết quả nghiên cứu cho thấy mô hình không chỉ có tính khả thi về mặt sư phạm mà còn có tiềm năng ứng dụng thực tiễn trong môi trường giáo dục đại học.

6. Kết luận

Nghiên cứu này đã khảo sát việc ứng dụng mô hình VOICE trong giảng dạy kỹ năng nói tiếng Trung cho sinh viên không chuyên, tập trung vào động lực học tập, lo lắng khi nói, khó khăn trong học tập và nhận thức về công nghệ của người học. Kết quả thực nghiệm cho thấy sinh viên tham gia học tập dựa trên mô hình VOICE đạt kết quả cao hơn trong cả bài kiểm tra Nói và Viết so với lớp học đối chứng. Mô hình này đã nâng cao sự tự tin của sinh viên, giảm bớt lo lắng khi nói và khuyến khích sự tham gia tích cực vào các hoạt động trên lớp. Hướng dẫn có cấu trúc, nhấn mạnh vào việc chuẩn bị trước giờ học và cơ hội thực hành cá nhân hóa của mô hình VOICE đã tạo ra một môi trường học tập hỗ trợ và tương tác. Cách tiếp cận này không chỉ cải thiện kỹ năng nói mà còn củng cố việc tiếp thu từ vựng, độ chính xác ngữ pháp và phản xạ nói, góp phần nâng cao các kỹ năng khác trong học ngôn ngữ tổng thể. Hơn nữa, sinh viên bày tỏ thái độ tích cực đối với việc học tập có sự hỗ trợ của công nghệ, cho thấy việc tích hợp các công cụ kỹ thuật số đã tạo điều kiện thuận lợi hơn nữa cho sự tham gia và phát triển kỹ năng nói. Tóm lại, mô hình VOICE cung cấp một khung lý thuyết vững chắc, thiết thực và có tính ứng dụng cao cho việc giảng dạy tiếng Trung cho sinh viên không chuyên trong giáo dục đại học Việt Nam. Bằng cách đáp ứng một cách nhất quán các nhu cầu về nhận thức, cảm xúc và công nghệ của người học, VOICE cung cấp một giải pháp hiệu quả để vượt qua những thách thức cụ thể trong việc học nói. Những phát hiện này ủng hộ việc ứng dụng rộng rãi hơn các mô hình

giảng dạy có cấu trúc, được tăng cường bằng công nghệ và cá nhân hóa trong dạy ngoại ngữ, với những lợi ích tiềm năng cho cả năng lực ngôn ngữ và động lực học tập của người học.

Tài liệu tham khảo

Chapelle, C. A. (2003). *English language learning and technology: Lectures on applied linguistics in the age of information and communication technology (Vol. 7).* John Benjamins Publishing. https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2030933

Dewaele, J.-M., & Li, C. (2020). Emotions in second language acquisition: A critical review and research agenda. *Foreign Language World, 196*(1), 34–49. https://eprints.bbk.ac.uk/id/eprint/32797/

Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge University Press. http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511667343

Feng, J. (2014). *越南汉语口语教学顺序性问题研究 [Research problems on the process of teaching spoken Chinese in Vietnam]*. [Doctoral dissertation, College of Chinese Language and Literature, Central China Normal University].

Gardner, R. C. (2010). *Motivation and second language acquisition: The socio-educational model.* Peter Lang Publishing. https://www.peterlang.com/document/1135826?utm_source=chatgpt.com

Gong, Y., Gao, X., & Lyu, B. (2020). Teaching Chinese as a second or foreign language to non-Chinese learners in mainland China (2014–2018). *Language Teaching, 53*(1), 44–62. https://doi.org/10.1017/S0261444819000387

Heift, T., & Schulze, M. (2007). *Errors and intelligence in computer-assisted language learning: Parsers and pedagogues.* Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203012215

Huang, B. (2004). *第二语言习得入门 [An introduction to second language acquisition]*. Guangdong Gaodeng Jiaoyu Chubanshe.

Krashen, S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning.* Pergamon Press. https://www.sdkrashen.com/content/books/sl_acquisition_and_learning.pdf

Liu, F., Liu, W., & Li, X. (2014). *汉语作为第二语言教学研究 [Research on teaching Chinese as a second language]*. Beijing Language and Culture University Press.

Liu, M. (2006). Anxiety in Chinese EFL students at different proficiency levels. *System, 34*(3), 301–316. https://doi.org/10.1016/j.system.2006.04.004

Liu, M., & Jackson, J. (2008). An exploration of Chinese EFL learners' unwillingness to communicate and foreign language anxiety. *The Modern Language Journal, 92*(1), 71–86. https://www.jstor.org/stable/25172993

Nguyen, T. B. N. (2019). *Nghiên cứu ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học kỹ năng nghe nói cho sinh viên chuyên ngành tiếng Trung Quốc ở Việt Nam (A study on the application of information technology in teaching listening and speaking skills to Chinese language majors in Vietnam).* [Master's thesis, Vietnam National University].

MacIntyre, P. D., Clément, R., Dörnyei, Z., & Noels, K. A. (1998). Conceptualizing willingness to communicate in a second language: A situational model of second language confidence and affiliation. *The Modern Language Journal, 82*(4), 545–562. https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1998.tb05543.x

Nguyen, T. L. (2024a). 汉语口语教学辅助技术综述 (A Review of Auxiliary Technologies for Teaching Spoken Chinese). In *Proceedings of the International Scientific Conference: Chinese Language in Vietnam–China Financial and Trade Cooperation* (pp. 455-463).

Nguyen, T. L. (2024b). 4.0 时代科技应用导向下的外语教学方法 (Foreign Language Teaching Methods under the Technology-Application-Oriented Era 4.0). In *2024 International Graduate Research Symposium Vol. 1* (pp. 3-8). Vietnam National University Press.

Nguyen, T. L. (2024c). 汉语口语教学技术应用教师培训策略 (Teacher Training Strategies for the Application of Technology in Spoken Chinese Teaching). In *Proceedings of the International Conference on Research and Teaching of Chinese Language in the Context of Digital Transformation* (pp. 149-159). Hanoi Open University.

Nguyen, T. L. (2024d). 非专业汉语本科生口语教学的 Google 功能应用 (Application of Google functions in teaching Chinese speaking skills for non-major undergraduate students). In *Proceedings of the 2nd*

International Conference on Chinese Language Teaching and Chinese Studies in Vietnam (pp. 564-572). Hanoi University of Industry.

Nguyen, T. L. (2025a). 非专业初级汉语口语教学的辅助技术应用的模型 (A model of technology-assisted teaching in elementary Chinese speaking for non-major students). In *Proceedings of the International Conference on Curriculum Development, Learning Materials, and Technology Application in Chinese Language Teaching* (pp. 343-354). Science and Technology Publishing House.

Nguyen, T. L. (2025b). 'VOICE' 模型在越南高校非专业汉语口语教学中的技术融合探索 (Exploring the Technological Integration of the 'VOICE' Model in Non-Major Spoken Chinese Teaching in Vietnamese Universities). In *2025 International Graduate Research Symposium*. Vietnam National University Press.

Nguyen, T. L. (2026). A model for applying information technology to teaching spoken Chinese to non–language major students in Vietnamese universities. *The Vietnam Teachers' Scientific Magazine, 20*(237), 196-200.

Peng, J. (2007). Willingness to communicate in an L2 and integrative motivation among college students in an intensive English language program in China. *University of Sydney Papers in TESOL, 2*, 33–59. https://www.researchgate.net/publication/237651445_Willingness_to_Communicate_in_an_L2_and_Integrative_Motivation_among_College_Students_in_an_Intensive_English_Language_Program_in_China

Saito, K., & Wu, X. (2014). Communicative focus on form and second language suprasegmental learning: Teaching Cantonese learners to perceive Mandarin tones. *Studies in Second Language Acquisition, 36*(4), 647–680. https://doi.org/10.1017/S0272263114000114

Tai, Z. Y. (2009). *汉语口语课教学法 [Methods of teaching Chinese speaking]*. Beijing Language and Culture University Press. https://baike.baidu.com/item/%E6%B1%89%E8%AF%AD%E5%8F%A3%E8%AF%AD%E8%AF%BE%E6%95%99%E5%AD%A6%E6%B3%95/10300289#1

Teimouri, Y., Goetze, J., & Plonsky, L. (2019). Second language anxiety and achievement: A meta-analysis. *Studies in Second Language Acquisition, 41*(2), 363–387. https://doi.org/10.1017/S0272263118000311

Torres, P. J., & Kahveci, Y. E. (2025). Effectiveness of artificial intelligence (AI) in language teaching. *Computers and Education: Artificial Intelligence, 9*, 100522. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2025.100522

Tran, T. P. T. (2024). *越南非汉语专业初级学习者汉语口语自我效能感与口语成绩的相关性研究 [A study on the correlation between oral Chinese self-efficacy and oral achievement among Vietnamese non-Chinese majors at the elementary level]* [Master's thesis, Guangxi University].

Wang, J., Qin. (2014). *第二语言习得研究 [Second language acquisition research]*. Commercial Press.

Yaqoob, A., Nawab, M., & Sattar, S. (2025). The impact of technology integration on language learning: Examining learner motivation, engagement, and outcome. *International Journal of Law and Policy, 3*(7), 28–51. https://doi.org/10.59022/ijlp.347

Zhou, J., Peng, X., & Zhang, J. (2004). *汉语教学法研修教程：东南亚汉语教师培训教材 [Chinese teaching methodology training course: Chinese teacher training materials for Southeast Asia]*. People's Education Press.

Zhou, X., & Li, H. (Eds.). (2004). *对外汉语教学入门 [The Guidance of Teaching Chinese to Foreigners]*. Zhongshan University Press.

Zhu, C. (2005). *外语教学心理学 [Psychology of foreign language teaching]*. Shanghai Education Press.