

VAI TRÒ CỦA GIÁO VIÊN TRONG VIỆC TĂNG CƯỜNG NĂNG LỰC TỰ CHỦ HỌC TẬP TRONG BỐI CẢNH VIỆT NAM CHUYỂN TIẾNG ANH TỪ NGOẠI NGỮ SANG NGÔN NGỮ THỨ HAI

DƯƠNG MINH AN

Trường Đại học Công nghệ Thành phố Hồ Chí Minh

DƯƠNG MỸ THẨM

Trường Đại học Kinh tế - Tài chính Thành phố Hồ Chí Minh

Nhận bài ngày 25/7/2026. Sửa chữa xong 20/8/2026. Duyệt đăng 26/8/2026.

Abstract

In the context of Vietnam's transition toward teaching English as a second language in schools under Decision No. 2371/QĐ-TTg, teachers' roles need to be redefined to support students in learning and using English more autonomously both inside and outside the classroom. This article proposes a new reference framework comprising three key teacher roles: learning facilitator, resource provider, and learning adviser. These roles are intended to help students, particularly at the primary level, develop learner autonomy through specific activities, including setting goals, selecting appropriate strategies and resources, monitoring progress, conducting self-assessment, and adjusting their learning. The article also presents pedagogical implications and suggests directions for future research on developing autonomy in English language learning in Vietnam.

Keywords: English as a foreign language, English as a second language, English education, learner autonomy, reference framework, teacher roles.

1. Đặt vấn đề

Năng lực tự chủ là một năng lực chung cốt lõi trong giáo dục phổ thông Việt Nam, được nhấn mạnh trong nhiều chính sách giáo dục. Tuy nhiên, vẫn còn đó nhiều thách thức như sự thụ động của người học, hạn chế về môi trường thực hành, thiếu nguồn lực phù hợp, áp lực chương trình - đánh giá và sự khác biệt về mức độ sẵn sàng học tập... Dựa trên tổng quan lý thuyết, phân tích chính sách và kế thừa kết quả nghiên cứu, bài viết đề xuất một khung tham chiếu nhằm làm rõ ba vai trò của giáo viên (GV) trong bối cảnh mới, nhằm hỗ trợ học sinh (HS) phát triển năng lực tự chủ học Tiếng Anh ở Việt Nam. Nghiên cứu này được thực hiện nhằm trả lời những câu hỏi sau:

Năng lực tự chủ học tập được định nghĩa như thế nào ở nhiều góc độ khác nhau?

Vai trò của giáo viên được tái định vị như thế nào trong bối cảnh chuyển đổi tiếng Anh từ ngoại ngữ sang ngôn ngữ thứ hai trong trường học?

2. Nội dung nghiên cứu và đề xuất khung tham chiếu

2.1. Khái niệm về năng lực tự chủ học tập

Năng lực tự chủ học tập là một khái niệm quan trọng trong giáo dục ngôn ngữ hiện đại, gắn với sự chuyển dịch từ mô hình dạy học lấy GV làm trung tâm sang mô hình dạy học đề cao sự chủ động của người học. Theo Holec (1981), tự chủ học tập là năng lực mà người học tự đảm nhận trách nhiệm đối với quá trình học của mình, bao gồm xác định mục tiêu, lựa chọn phương pháp, theo dõi tiến trình và đánh giá kết quả học tập. Các nghiên cứu sau đó tiếp tục mở rộng khái niệm này theo hướng xã hội và đa chiều. Little (1991) nhấn mạnh tự chủ học tập như một quá trình phân tư và tương tác, trong khi Benson (2001) xem tự chủ là năng lực kiểm soát việc học trên các phương diện kỹ thuật, tâm lý và xã

Email: minhan2801@gmail.com

hội - thể chế. Trong bối cảnh giáo dục tiếng Anh như một ngoại ngữ, năng lực tự chủ càng quan trọng vì người học thường thiếu môi trường tiếp xúc với ngôn ngữ một cách tự nhiên ngoài lớp học. Do đó, HS cần chủ động tìm kiếm nguồn học liệu, lựa chọn chiến lược và duy trì việc thực hành tiếng Anh.

Từ góc độ tâm lý học giáo dục, năng lực tự chủ học tập gắn với động cơ nội tại, niềm tin vào năng lực bản thân và khả năng tự điều chỉnh nhận thức. Lý thuyết tự quyết (Deci & Ryan, 2000) cho rằng quyền lựa chọn, cảm giác có năng lực và sự gắn kết trong học tập là những điều kiện quan trọng giúp người học duy trì động lực, sự tham gia và tính bền bỉ trong học tập. Song phát triển năng lực tự chủ học cần được đặt trong môi trường giáo dục cụ thể, trong đó GV giữ vai trò quan trọng trong việc tạo cơ hội lựa chọn, khích lệ tiếng nói của HS và hỗ trợ các em từng bước tự điều chỉnh việc học.

Từ góc độ xã hội - văn hóa, năng lực tự chủ không đồng nghĩa với việc người học tách khỏi sự hỗ trợ của GV, mà được hình thành thông qua tương tác, đối thoại, hướng dẫn và các hình thức “giàn giáo” sư phạm. Theo quan điểm về vùng phát triển gần của Vygotsky (1978), HS ban đầu có thể phụ thuộc nhiều vào GV, nhưng thông qua sự hỗ trợ phù hợp, các em dần biết tự đặt mục tiêu, tự lựa chọn cách học, tự theo dõi và tự đánh giá. Phát triển năng lực tự chủ trong giáo dục tiếng Anh không phải là giảm vai trò của GV, mà là tái định vị giáo viên từ người kiểm soát sang người hỗ trợ, định hướng và tạo điều kiện để HS từng bước kiểm soát quá trình học của mình.

Ngoài ra, ở bậc tiểu học, năng lực tự chủ học tập cần được hiểu theo hướng phát triển phù hợp với đặc điểm lứa tuổi. HS tiểu học chưa thể tự học hoàn toàn độc lập như người học trưởng thành; các em cần được hướng dẫn từng bước thông qua nhiệm vụ đơn giản, lựa chọn có giới hạn, hoạt động học tập mang tính trò chơi, kể chuyện, hợp tác nhóm, tranh ảnh, bảng kiểm hoặc câu hỏi phản tư ngắn (Chương trình Giáo dục phổ thông, 2018). Vì vậy, tự chủ ở tiểu học nên được hiểu là sự độc lập có hỗ trợ, trong đó GV giúp HS hình thành thói quen lựa chọn, thực hành, theo dõi và đánh giá việc học ở mức độ phù hợp.

Tóm lại, trong bài viết này, năng lực tự chủ học tập được hiểu là năng lực của người học từng bước kiểm soát quá trình học tập của mình thông qua việc xác định mục tiêu, lựa chọn chiến lược và nguồn lực, thực hành ngôn ngữ, theo dõi tiến trình, tự đánh giá kết quả và điều chỉnh cách học trong các bối cảnh trong và ngoài lớp học. Trong bối cảnh Việt Nam chuyển từ dạy Tiếng Anh như ngoại ngữ sang định hướng đưa tiếng Anh trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học, năng lực tự chủ trong việc học Tiếng Anh nhấn mạnh rằng người học cần sử dụng tiếng Anh chủ động hơn trong môi trường học tập và giao tiếp mở rộng; đồng thời sự tự chủ đó cần được hình thành thông qua vai trò hỗ trợ của GV, đặc biệt với tư cách là người hỗ trợ học tập, người cung cấp nguồn lực và người tư vấn học tập.

2.2. Vấn đề về vai trò của giáo viên trong bối cảnh mới

2.2.1. Bối cảnh định vị tiếng Anh như ngôn ngữ thứ hai trong trường

Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 thể hiện định hướng đổi mới giáo dục từ tiếp cận nội dung sang phát triển phẩm chất và năng lực của người học, trong đó, năng lực tự chủ và tự học được xác định là một trong những năng lực chung cần thiết cho HS ở các cấp học. Đối với môn Tiếng Anh, mục tiêu dạy học không chỉ dừng lại ở việc cung cấp kiến thức ngôn ngữ như từ vựng, ngữ pháp hay kỹ năng giao tiếp cơ bản, mà còn hướng đến việc giúp HS sử dụng tiếng Anh như một công cụ học tập, giao tiếp và phát triển bản thân. Vì vậy, năng lực tự chủ trong quá trình học Tiếng Anh trở thành điều kiện quan trọng để HS biết đặt mục tiêu, lựa chọn cách học, sử dụng nguồn học liệu và duy trì việc thực hành ngôn ngữ trong các tình huống học tập - xã hội khác nhau.

Nhưng trong bối cảnh Quyết định 2371/QĐ-TTg phê duyệt Đề án “Đưa tiếng Anh thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học giai đoạn 2025-2035, tầm nhìn đến năm 2045”, nhà trường được đòi hỏi không chỉ nâng cao chất lượng dạy học Tiếng Anh trong lớp, mà còn mở rộng môi trường sử dụng tiếng Anh thông qua hoạt động học tập, giao tiếp, công nghệ, học liệu số và các trải nghiệm ngoài giờ học chính khóa. Khi cơ hội tiếp xúc và sử dụng tiếng Anh được mở rộng, người học cần có năng lực tự chủ để chủ động tham gia, thực hành và duy trì việc học trong những không gian học tập đa

dạng. Vì vậy, năng lực tự chủ của người học không chỉ là mục tiêu sư phạm của môn Tiếng Anh mà còn là điều kiện quan trọng để hiện thực hóa định hướng đưa tiếng Anh trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học.

2.2.2. Vấn đề về vai trò của giáo viên trong việc tăng cường năng lực tự chủ học tập

Trong bối cảnh tiếng Anh được định hướng trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học, vai trò của GV Tiếng Anh cần được mở rộng và tái cấu trúc. GV không chỉ dạy nội dung ngôn ngữ theo sách giáo khoa mà còn phải thiết kế điều kiện để HS có thể tự học, tự sử dụng và tự mở rộng môi trường tiếp xúc với tiếng Anh. Điều này đòi hỏi GV thực hiện đồng thời ba vai trò chính: người hỗ trợ học tập, người cung cấp nguồn lực và người tư vấn học tập (Voller, 1997). Các vai trò này giúp HS từng bước hình thành mục tiêu học tập, lựa chọn chiến lược và học liệu phù hợp, theo dõi tiến trình, tự đánh giá và điều chỉnh việc học. Dù GV Tiếng Anh tiểu học nhận thức rõ ba vai trò này, nhưng việc triển khai còn hạn chế bởi thiếu nguồn lực, ràng buộc chương trình - đánh giá và sự khác biệt về năng lực học tập của HS.

2.2.3. Vai trò của giáo viên trong việc phát triển năng lực tự chủ học tập

Trong giáo dục tiếng Anh theo định hướng phát triển năng lực, GV giữ vai trò trung tâm trong việc hỗ trợ HS hình thành năng lực tự chủ học tập. Tuy nhiên, vai trò này không còn được hiểu theo nghĩa truyền thống là người truyền đạt tri thức ngôn ngữ, mà được mở rộng thành người tổ chức, hỗ trợ, cung cấp nguồn lực và tư vấn quá trình học tập. Theo cách tiếp cận của Voller (1997), vai trò của GV trong phát triển năng lực tự chủ học tập có thể được khái quát thành ba nhóm chính: người hỗ trợ học tập, người cung cấp nguồn lực và người tư vấn học tập. Ba vai trò này đặc biệt phù hợp với bối cảnh tiểu học, nơi HS chưa thể tự học hoàn toàn độc lập mà cần được hướng dẫn, tạo điều kiện và hỗ trợ từng bước để phát triển khả năng tự điều chỉnh việc học.

a. Giáo viên như người hỗ trợ học tập

Sau Voller (1997), khái niệm “người hỗ trợ học tập” được sử dụng và nghiên cứu trong nhiều công trình nhằm đề xuất định hướng, phương pháp nhằm hỗ trợ HS phát triển năng lực tự chủ học. Theo đó, người hỗ trợ học tập được xem là người giúp việc học trở nên dễ dàng hơn (Chiu, 2005). Vì vậy, để năng lực tự chủ học tập được phát triển thành công, GV cần chuyển từ vai trò truyền thống sang vai trò người hỗ trợ học tập (Dörnyei, 2001). Trong bối cảnh giáo dục ở Việt Nam với chương trình mang tính quy định và các kỳ thi có tính áp lực cao thường thúc đẩy phương pháp dạy học lấy GV làm trung tâm, làm giảm cơ hội để HS tham gia vào các hoạt động học tập tự chủ (Duong My Tham & Nguyen Thi Huyen Trang, 2022).

Vai trò này thể hiện qua việc hướng dẫn HS xác định mục tiêu học tập, lập kế hoạch học tập, lựa chọn hoạt động phù hợp, tham gia làm việc nhóm và thực hiện các nhiệm vụ lấy người học làm trung tâm. Trong lớp học Tiếng Anh tiểu học, GV không chỉ “làm cho việc học dễ hơn”, mà còn thiết kế môi trường để HS có cơ hội đưa ra lựa chọn, thử nghiệm cách học và dần chịu trách nhiệm đối với việc học của mình. Kết quả nghiên cứu nhận thức của GV Tiếng Anh về vai trò của mình trong việc dạy Tiếng Anh (Duong My Tham & Seepho, 2014), cho thấy GV có mức độ đồng thuận cao đối với vai trò hỗ trợ học tập; trong đó, việc tạo cơ hội cho HS lựa chọn hoạt động học tập đạt điểm trung bình cao nhất. Điều này có nghĩa là GV nhận thức rõ vai trò của mình trong việc chuyển từ dạy học áp đặt sang hỗ trợ HS hình thành khả năng tự định hướng. Tuy nhiên, dữ liệu phỏng vấn cũng cho thấy việc thực hiện vai trò này còn bị giới hạn bởi sĩ số lớp học lớn, sự khác biệt về năng lực HS và thói quen phụ thuộc vào chỉ dẫn của GV. Vì vậy, trong khung tham chiếu của bài viết này, vai trò hỗ trợ học tập được hiểu là vai trò nền tảng giúp HS hình thành các hành vi tự chủ ban đầu như đặt mục tiêu, lựa chọn nhiệm vụ và tham gia tích cực vào quá trình học.

b. Giáo viên như người cung cấp nguồn tài liệu học tập

Xét về vai trò của GV như người cung cấp nguồn tài liệu học tập, Benson & Voller (1997) nhấn mạnh họ là nguồn thông tin và chuyên môn mà người HS có thể tìm đến khi cần hỗ trợ. GV sẽ đóng vai trò

như một cầu nối giúp người học tiếp cận nhiều loại thông tin khác nhau cả trong và ngoài lớp học. Xét ở bối cảnh ngoài lớp học, Harmer (2007) cho rằng khi GV đóng vai trò là nguồn lực, họ giúp người học nhận biết các loại tài liệu và kỹ thuật học tập khác nhau. Thay vì cung cấp cho người học toàn bộ thông tin cần thiết, GV khuyến khích họ tự tìm kiếm, đánh giá và vận dụng thông tin, từ đó góp phần nâng cao năng lực tự chủ học tập (Harmer, 2007). Trong Chương trình GDPT 2018 của Việt Nam, GV được kỳ vọng đóng vai trò là người hướng dẫn, giúp phát triển các kỹ năng như tự quản lý và tự chủ học tập. Tuy nhiên, những vai trò này khó thực hiện do thiếu đào tạo về thúc đẩy năng lực tự chủ, khối lượng công việc lớn và tình trạng thiếu nguồn lực; điều này có thể dẫn đến sự lúng túng về vai trò và xu hướng quay trở lại các phương pháp dạy học truyền thống (Borg, 2006; Le Van Tuyen, Tran Lam Bach, & Tran Kim Hong, 2024).

Vai trò này đặc biệt quan trọng trong bối cảnh hiện tại, khi giáo dục Việt Nam bước đầu chuyển tiếng Anh từ ngoại ngữ sang ngôn ngữ thứ hai, khi yêu cầu sử dụng tiếng Anh trong và ngoài trường học ngày càng cao trước thực trạng cơ hội tiếp xúc với tiếng Anh ngoài lớp học còn hạn chế và HS tiểu học chưa có đủ năng lực để tự tìm kiếm, lựa chọn hoặc đánh giá nguồn học liệu. Vì vậy, GV có thể lựa chọn, điều chỉnh và giới thiệu học liệu như tranh ảnh, video, bài hát, truyện ngắn, ứng dụng học tập, từ điển trực tuyến hoặc các bài luyện tập phù hợp để mở rộng không gian học Tiếng Anh ra ngoài sách giáo khoa và lớp học. Kết quả khảo sát từ nghiên cứu nhận thức của GV Tiếng Anh về vai trò của mình (Harmer, 2007) cho thấy GV có mức độ đồng thuận cao đối với vai trò cung cấp nguồn lực; trong đó, việc sử dụng học liệu để hỗ trợ HS tự học ở nhà đạt điểm cao nhất. Tuy vậy, tiêu chí liên quan đến việc giúp HS sử dụng học liệu một cách độc lập có điểm trung bình thấp hơn, cho thấy cung cấp tài nguyên chưa đủ để bảo đảm tự chủ học tập nếu HS chưa được hướng dẫn cách sử dụng tài nguyên đó. Do đó, trong bối cảnh mới, GV cần không chỉ cung cấp nguồn lực mà còn hướng dẫn HS cách lựa chọn, khai thác và đánh giá nguồn lực học tập một cách có mục đích, thực hành sử dụng các nguồn lực hiệu quả và đánh giá, điều chỉnh quá trình học năng suất hơn.

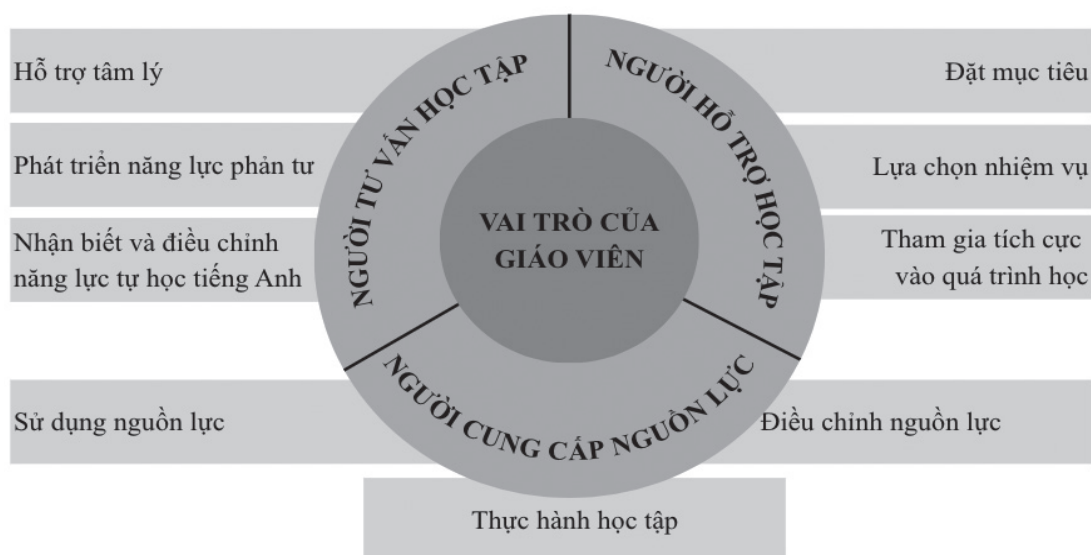
c. Giáo viên như người tư vấn học tập

Cùng với đó, GV còn đóng vai trò là người tư vấn học tập, nghĩa là cung cấp sự hỗ trợ và lời khuyên cá nhân về mặt tâm lý và sự phạm để giúp người học định hướng hành trình học tập của mình (Voller, 1997). Họ là những “người hỗ trợ phản tư”, khuyến khích HS nhận ra nhu cầu của mình và giải quyết các vấn đề học tập (Kelly, 1996). Điều này cho phép người học suy ngẫm về việc học, xác định vấn đề và tìm kiếm giải pháp, trong khi GV cung cấp sự hỗ trợ khi cần thiết. Từ phương diện cảm xúc, người tư vấn học tập tạo ra một môi trường học tập có tính hỗ trợ và ít gây lo âu. Little (2007) cho rằng năng lực tự chủ học tập phụ thuộc nhiều vào sự tự tin của người học và sự sẵn sàng học tập độc lập của họ. Vì vậy, GV được kỳ vọng khuyến khích thái độ tích cực, giảm lo âu và giúp người học duy trì sự kiên trì. Đặc biệt ở bậc tiểu học, vai trò tư vấn càng quan trọng vì HS còn hạn chế về khả năng tự điều chỉnh, dễ mất động lực khi gặp nhiệm vụ khó và cần sự động viên thường xuyên từ GV.

Từ kết quả nghiên cứu nhận thức của GV về vai trò của mình trong giảng dạy tiếng Anh (Borg, 2006; Kelly, 1996), GV đánh giá cao vai trò tư vấn; trong đó, việc bồi dưỡng sự tự tin và động lực học tập cho HS đạt điểm trung bình cao nhất, tiếp theo là hỗ trợ HS tự đánh giá việc học. Bên cạnh đó, việc khuyến khích HS kiên trì trong tự học có điểm trung bình thấp hơn, phản ánh khó khăn thực tế khi HS tiểu học chưa có đủ năng lực duy trì hành vi học tập độc lập trong thời gian dài. Qua đó, vai trò tư vấn không chỉ là hỗ trợ tâm lý đơn thuần, mà còn là quá trình giúp HS phát triển năng lực phản tư, nhận biết tiến bộ của bản thân và điều chỉnh cách học dưới sự hướng dẫn phù hợp của GV. Như Borg (2006) lưu ý, niềm tin của GV có thể ảnh hưởng đến mức độ họ hỗ trợ các quá trình này, đặc biệt trong việc hướng dẫn người học đánh giá việc học và lựa chọn các chiến lược phù hợp. Điều này có thể được thực hiện bằng cách hỏi người học về ý định của họ, đưa ra gợi ý thay vì mệnh lệnh; lắng nghe một cách chú tâm những mối quan tâm của HS.

2.2.4. Mối quan hệ giữa ba vai trò giáo viên

Ba vai trò trên không tồn tại tách biệt mà bổ sung cho nhau trong quá trình phát triển năng lực tự chủ học Tiếng Anh. Vai trò người hỗ trợ giúp HS bắt đầu tham gia vào quá trình học một cách chủ động; vai trò người cung cấp nguồn lực giúp HS có công cụ và môi trường để mở rộng việc học; còn vai trò người tư vấn giúp HS duy trì động lực, tự đánh giá và điều chỉnh quá trình học. Trong bối cảnh chuyển từ tiếng Anh như ngoại ngữ sang tiếng Anh như ngôn ngữ thứ hai trong trường học, sự kết hợp ba vai trò này cho thấy GV không chỉ dạy kiến thức ngôn ngữ mà còn thiết kế điều kiện để HS từng bước tự học, tự sử dụng và tự mở rộng môi trường tiếp xúc với tiếng Anh. Vì vậy, khung tham chiếu của bài viết xác định GV là tác nhân sự phạm then chốt, đóng vai trò trung gian giữa yêu cầu chính sách, điều kiện lớp học và sự hình thành năng lực tự chủ học tập của HS.



3. Kết luận

Khung tham chiếu được đề xuất trong bài viết cho thấy năng lực tự chủ học Tiếng Anh không phải là khả năng học tập biệt lập của cá nhân, mà là một năng lực được hình thành từng bước thông qua sự hỗ trợ sự phạm, môi trường học tập và các điều kiện chính sách phù hợp. Trong bối cảnh Việt Nam chuyển từ dạy Tiếng Anh như ngoại ngữ sang định hướng đưa tiếng Anh trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học, từ khung tham chiếu này, có thể rút ra một số kết luận chính. Thứ nhất, năng lực tự chủ học Tiếng Anh cần được phát triển song song với năng lực giao tiếp, năng lực học tập suốt đời và khả năng sử dụng tiếng Anh trong các tình huống học tập - xã hội. Thứ hai, ba vai trò của GV có mối quan hệ bổ trợ: vai trò hỗ trợ giúp HS hình thành mục tiêu và kế hoạch học tập; vai trò cung cấp nguồn lực giúp mở rộng môi trường học Tiếng Anh trong và ngoài lớp học; vai trò tư vấn giúp HS duy trì động lực, phản tư và tự điều chỉnh việc học. Thứ ba, việc đưa tiếng Anh trở thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học chỉ có thể đạt hiệu quả nếu HS được chuẩn bị để tự học, tự sử dụng và tự mở rộng cơ hội tiếp xúc với tiếng Anh, thay vì chỉ phụ thuộc vào thời lượng học chính khóa. Từ đó, GV cần tích hợp các hoạt động phát triển tự chủ vào bài học hằng ngày như đặt mục tiêu ngắn, lựa chọn nhiệm vụ, sử dụng bảng kiểm, tự đánh giá và phản tư sau hoạt động học tập. Các nghiên cứu tiếp theo có thể kiểm định khung tham chiếu này bằng quan sát lớp học, phỏng vấn HS, so sánh giữa các cấp học hoặc bối cảnh đô thị - nông thôn, cũng như phân tích vai trò của năng lực số và công nghệ trong việc phát triển năng lực tự chủ học tiếng Anh ở Việt Nam.

Tài liệu tham khảo

- Benson, P. (2001). *Teaching and researching autonomy in language learning*. England: Longman.
- Borg, S. (2006). *Teacher cognition and language education: Research and practice*. Continuum.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT, ngày 26/12/2018 ban hành Chương trình giáo dục phổ thông*.
- Chiu, C.-Y. (2005). *Teacher roles and autonomous language learners: Case study of a cyber English writing course*.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667343>.
- Duong My Tham & Nguyen, Thị Huyen Trang (2022). *Learner autonomy in English language education: Vietnamese EFL teachers’ perceptions and classroom practices*. *HNUE Journal of Science: Educational Sciences*, 67(3), 45–54. <https://doi.org/10.18173/2354-1075.2022-0043>.
- Duong My Tham & Seepho, S. (2014). *Promoting learner autonomy: A qualitative study on EFL teachers’ perceptions and their teaching practices*. In *Proceedings of the International Conference: DRAL 2 / ILA 2014, held at King Mongkut’s Institute of Technology Thonburi, Bangkok, Thailand (pp. 129-137)*. Bangkok: KMITT.
- Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. Harlow: Longman.
- Holec, H. (1981). *Autonomy and foreign language learning*. London: Pergamon Press.
- Kelly, R. (1996). *Language counselling for learner autonomy: The skilled helper in self-access language learning*. In R. Pemberton, E. S. L. Li, W. W. F. Or, & H. D. Pierson (Eds.), *Taking control: Autonomy in language learning (pp. 93–113)*. Hong Kong University Press.
- Le Van Tuyen, Tran Lam Bach, & Tran Kim Hong. (2024). *Teachers’ roles and challenges in developing learner autonomy for EFL students*. *TNU Journal of Science and Technology*, 229(3), 193–202.
- Little, D. (2020). *Learner autonomy, learner agency, and the European Language Portfolio*. *Language Teaching*, 53(2), 237–251. <https://doi.org/10.1017/S0261444819000395>.
- Little, D. (1991). *Learner autonomy 1: Definitions, issues and problems*. Authentik Language Learning Resources.
- Little, D. (2007). *Language learner autonomy: Some fundamental considerations revisited*. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1(1), 14–29. <https://doi.org/10.2167/illt040.0>.
- Thủ tướng Chính phủ (2025). *Quyết định số 2371/QĐ-TTg, ngày 27/10/2025 Phê duyệt Đề án “Đưa tiếng Anh thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học giai đoạn 2025 - 2035, tầm nhìn đến năm 2045”*.
- Voller, P. (1997). *Does the teacher have a role in autonomous language learning?* In P. Benson & P. Voller (Eds.), *Autonomy & independence in language learning (pp. 98-113)*. London: Longman.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.