

TÍCH HỢP PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG 4Cs: GIAO TIẾP, HỢP TÁC, TƯ DUY PHẢN BIỆN VÀ SÁNG TẠO VÀO LỚP HỌC TIẾNG ANH

LÊ NỮ CẨM LỆ

Khoa Ngoại ngữ, Đại học Bách khoa Hà Nội

Nhận bài ngày 15/9/2026. Sửa chữa xong 20/10/2026. Duyệt đăng 25/10/2026.

Abstract

Amid globalization and the rapid advancement of artificial intelligence, subject knowledge and English proficiency alone are no longer sufficient to ensure learners' success in an increasingly competitive labour market. Modern workplace demands the mastery and effective application of 21st-century skills, notably the 4Cs framework: Communication, Collaboration, Critical Thinking, and Creativity. This requirement has driven the integration of the 4Cs into English language teaching. The following paper analyses the components of the 4Cs framework and examines two pedagogical model: Project-Based Learning (PBL) and Task-Based Language Teaching (TBLT) implemented in English language classrooms to foster these essential skills.

Keywords: 21st-century skills, 4Cs framework, labour market, project-based learning, task-based language teaching.

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh giáo dục ngày nay, với quá trình toàn cầu hóa và quốc tế hóa đang diễn ra sâu rộng và công nghệ trí tuệ nhân tạo (AI), công nghệ số phát triển mạnh mẽ, việc tập trung học tập, trang bị kiến thức chuyên ngành và năng lực tiếng Anh chỉ đáp ứng được một phần của yêu cầu công việc thực tế. Để có thể thích ứng và thành công trong môi trường làm việc hiện đại, người học cần được rèn luyện và phát triển các kỹ năng thế kỷ 21, đặc biệt là nhóm kỹ năng 4Cs, bao gồm: giao tiếp (communication) - khả năng truyền đạt ý tưởng rõ ràng, hiệu quả trong nhiều bối cảnh và theo nhiều cách thức khác nhau; hợp tác (collaboration) - năng lực làm việc nhóm, phối hợp với người cùng nhóm để đạt mục tiêu chung; tư duy phản biện (critical thinking) - năng lực phân tích, đánh giá vấn đề một cách logic và đa chiều; sáng tạo (creativity) - khả năng đưa ra những ý tưởng, giải pháp mới mẻ và độc đáo. Việc tích hợp 4Cs vào chương trình đào tạo, cụ thể là trong các giờ học Tiếng Anh không chỉ giúp người học nâng cao năng lực cá nhân mà còn tạo nền tảng vững chắc để người học đáp ứng, hòa nhập và cạnh tranh trong thị trường lao động toàn cầu biến đổi không ngừng.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Khung kỹ năng thế kỷ 21 và 4Cs: giao tiếp, hợp tác, tư duy phản biện và sáng tạo

Khung kỹ năng thế kỷ 21 do tổ chức Partnership for 21st Century Learning (2007) phát triển là một mô hình giáo dục toàn diện, được thiết kế nhằm định hướng cho việc dạy và học trong bối cảnh thế giới hiện đại. Khung kỹ năng này xác định kiến thức nền tảng ở các môn học và chủ điểm cốt lõi và nhấn mạnh việc tích hợp các nhóm kỹ năng cần thiết khác. Mục tiêu cốt lõi của khung là hỗ trợ người học phát triển toàn diện, có khả năng thích ứng linh hoạt, tư duy độc lập và làm việc hiệu quả trong một thế giới không ngừng biến động bởi công nghệ và toàn cầu hóa. Nhờ cách tiếp cận đa chiều đó, khung kỹ năng này đã trở thành một trong những nền tảng lý thuyết quan trọng, được nhiều quốc gia và cơ sở giáo dục tham khảo để xây dựng chương trình đào tạo phù hợp với yêu cầu của thời đại mới.

Email: le.lenucam@hust.edu.vn

Trong khung kỹ năng thế kỷ 21, tổ chức P21 đã phân chia 3 nhóm kỹ năng cần thiết bao gồm: nhóm kỹ năng học tập và đổi mới, nhóm kỹ năng thông tin, truyền thông & công nghệ, nhóm kỹ năng sống và nghề nghiệp. Theo đó, nhóm kỹ năng học tập và đổi mới 4Cs gồm giao tiếp, hợp tác, tư duy phản biện và sáng tạo, được xem là nhóm kỹ năng then chốt giúp phân biệt những người học đã được chuẩn bị đầy đủ với những người chưa sẵn sàng để đối mặt với môi trường sống và làm việc ngày càng phức tạp, biến đổi nhanh chóng của thế kỷ 21. Theo khung P21, việc sở hữu 4Cs không chỉ là lợi thế mà còn là yêu cầu tất yếu, bởi vì những kỹ năng này chính là nền tảng để người học có thể liên tục thích ứng, đổi mới và giải quyết những vấn đề chưa từng có tiền lệ trong bối cảnh toàn cầu hóa và chuyển đổi số hiện nay. Phần viết sau đây sẽ đi sâu phân tích 4 kỹ năng trong nhóm kỹ năng học tập và đổi mới 4Cs: giao tiếp, hợp tác, tư duy phản biện và sáng tạo.

2.1.1. Giao tiếp

Giao tiếp là hoạt động, kỹ năng truyền đạt và trao đổi thông tin cơ bản nhất của con người. Theo Joynes, Rossignoli & Fenyiwa Amonoo-Kuofi (2019), giao tiếp bao gồm khả năng diễn đạt suy nghĩ một cách rõ ràng và thuyết phục, cả bằng lời nói và văn viết; trình bày quan điểm một cách mạch lạc; truyền đạt các chỉ dẫn rõ ràng, nhất quán; tạo động lực cho người khác thông qua lời nói. Hoạt động giao tiếp cần làm rõ cơ sở lập luận hoặc bằng chứng, đồng thời là hoạt động hai chiều, vì vậy cần tạo điều kiện để người khác đưa ra phản hồi, chất vấn, yêu cầu làm rõ hoặc điều chỉnh nội dung. Không chỉ dừng lại ở đó, kỹ năng giao tiếp cũng được tích hợp trong các năng lực về thông tin, truyền thông và công nghệ thông tin, truyền thông. Thực tế trong thời đại số ngày nay, thông tin được truyền tải thông qua một hoặc nhiều thiết bị kỹ thuật số, qua các nền tảng khác nhau. Vì vậy, kỹ năng giao tiếp hiệu quả có thể góp phần hạn chế những hiểu lầm và sai lệch trong quá trình truyền đạt thông tin. Đồng thời, kỹ năng này cũng bao gồm khả năng đánh giá tính xác thực và mức độ phù hợp của các nguồn thông tin thu nhận. Trong giáo dục, giao tiếp nhấn mạnh việc học thông qua những tương tác có ý nghĩa.

2.1.2. Hợp tác

Kỹ năng hợp tác nhấn mạnh sự phụ thuộc lẫn nhau và tính kết nối trong công việc nhóm, từ phân công nhiệm vụ, giải quyết xung đột, cho đến cùng tạo ra kết quả, sản phẩm chung. Theo đó, hợp tác là một hình thức tương tác xã hội nhằm hướng đến mục tiêu chung thông qua việc kết nối, tương tác, hỗ trợ và làm việc cùng nhau. Hợp tác đòi hỏi các thành viên cùng xây dựng kế hoạch, phối hợp triển khai công việc, cởi mở tiếp nhận những quan điểm khác nhau và chủ động trao đổi trong quá trình thảo luận thông qua việc chia sẻ ý kiến, lắng nghe cũng như hỗ trợ lẫn nhau. Child & Shaw (2018) chỉ ra rằng làm việc cộng tác giúp tăng cường sự gắn kết xã hội, khả năng giao tiếp, chia sẻ tài nguyên, trao đổi ý tưởng cùng kỹ năng giải quyết vấn đề, trong đó đặc biệt đề cao chất lượng tương tác giữa người học. Trong môi trường giáo dục, cộng tác thể hiện qua việc người học làm việc theo nhóm để hoàn thành mục tiêu dự án.

2.1.3. Tư duy phản biện

Tư duy phản biện là khả năng phân tích, suy luận, đánh giá, so sánh, giải quyết vấn đề, đưa ra quyết định hoặc tìm ra câu trả lời có căn cứ dựa trên các minh chứng xác thực. Kết quả đưa ra có thể là một câu trả lời mở hoặc một nhận định giàu sức thuyết phục nhất, thay vì chỉ dừng lại ở việc tra cứu và sao chép lại thông tin. Tư duy phản biện ngày càng đóng một vai trò hết sức quan trọng, như đã chỉ ra bởi Thornhill-Miller et al. (2023): trong thời đại ngày nay, mỗi cá nhân cần phải nhận diện được những thông tin sai lệch hoặc bóp méo trên truyền thông, phân biệt rõ giữa quan điểm cá nhân với các sự thật đã được kiểm chứng, đồng thời biết cách xử lý khối lượng thông tin ngày càng khổng lồ để có thể thấu hiểu và đánh giá dữ liệu một cách xác đáng.

2.1.4. Sáng tạo

Sáng tạo không chỉ gói gọn trong các lĩnh vực năng khiếu nghệ thuật mà được định nghĩa như một năng lực tư duy cốt lõi: khả năng tạo ra những giải pháp mới mẻ, độc đáo nhưng vẫn đáp ứng trọn vẹn

yêu cầu thực tiễn. Sáng tạo nhấn mạnh vào tiếp cận góc nhìn mới, tư duy khác biệt, đột phá, những khái niệm mới và tìm tòi các giải pháp độc đáo. Theo đó, cá nhân tự phát triển hoặc làm mới hoàn toàn một ý tưởng, sản phẩm, kiến giải, cách làm hay tiêu chuẩn đánh giá. Sáng tạo đòi hỏi con người dám bước ra khỏi những lối mòn tư duy, linh hoạt liên kết các nguồn tri thức đa chiều và chủ động kiến tạo giá trị mới dựa trên những điều kiện thực tế, từ đó thích ứng hiệu quả với một thế giới đầy biến động như Joynes, Rossignoli & Fenyiwa Amonoo-Kuofi (2019) đã nhấn mạnh, phát triển và sở hữu kĩ năng sáng tạo là điều hết sức quan trọng, bởi vì đứng trước áp lực cạnh tranh trên quy mô toàn cầu cùng làn sóng tự động hóa, khả năng đổi mới và tư duy sáng tạo của từng cá nhân ngày một trở thành yếu tố tất yếu quyết định sự thành bại trong công việc cũng như cuộc sống.

2.2. Mô hình và phương pháp triển khai 4Cs

2.2.1. Học tập qua dự án (Project-based learning)

Học tập qua dự án (PBL) là mô hình dạy học, trong đó người học thu nhận kiến thức và kỹ năng thông qua việc triển khai một dự án dài hạn, có ý nghĩa thiết thực nhằm giải quyết vấn đề thực tế hoặc trả lời một câu hỏi mang tính mở. Theo mô hình PBL chuẩn của tổ chức PBLWorks (2024), một dự án chất lượng cao gồm 7 yếu tố: câu hỏi dẫn dắt, sự tìm tòi liên tục, tính thực tiễn, quyền lựa chọn của HS, phản tư, phản biện và chỉnh sửa và cuối cùng là sản phẩm công khai. Theo đó, Fern (2025) nêu rõ quan điểm rằng, sản phẩm của dự án cần mang tính hữu hình, tức là kết quả mà người học có thể trực tiếp mở ra, quan sát và trưng bày. Đối với các lớp học Tiếng Anh có trình độ không đồng đều, những định dạng khả thi và hiệu quả cao bao gồm: podcast học đường, tệp thuyết minh âm thanh, nghiên cứu trình bày bằng infographic trên poster, video phỏng vấn khách mời, blog hay chuyên trang lưu trữ của lớp, các chiến dịch cộng đồng tại địa phương như phân loại rác tái chế, làn đường cho xe đạp, tủ sách trao đổi hoặc các phiên tranh biện được hệ thống hóa thành bộ luận điểm. Để hỗ trợ tốt nhất cho lớp học phân hóa trình độ, GV nên phân công nhiệm vụ linh hoạt theo từng bậc năng lực: người học trình độ năng cao phụ trách viết các bài chuyên sâu; người học trình độ trung bình thực hiện phỏng vấn và biên tập câu chữ; trong khi nhóm sơ cấp đảm nhiệm khâu thiết kế hình ảnh, biên soạn chú thích và tổ chức khảo sát. Bằng cách này, mọi người học đều được vận dụng tiếng Anh đúng với năng lực hiện tại của mình để cùng hướng tới một sản phẩm chung trọn vẹn.

Để thực hiện mô hình PBL, Anderson (2020) đã đề xuất 6 định hướng triển khai dự án học tập trong giảng dạy Tiếng Anh cùng các loại hình sản phẩm khác nhau của PBL, bao gồm: 1) Nghiên cứu và thuyết trình: tổ chức các bài thuyết trình trước tập thể lớp xoay quanh các chủ đề về con người, sở thích cá nhân, địa danh, hoặc các tác phẩm âm nhạc; 2) Sáng tác tự sự và viết bài báo chí: biên soạn tác phẩm văn học hoặc bài viết báo chí (hư cấu hoặc người thật việc thật), bao gồm các hình thức truyện kể tự sự và phóng sự/tin tức xã hội; 3) Dự án giải quyết vấn đề dựa trên tư duy thiết kế: giải quyết các thách thức thiết kế mang tính thực tế (ví dụ thiết kế không gian lớp học lý tưởng; phác thảo tượng đài tưởng niệm danh nhân tiêu biểu của đất nước; quy hoạch công viên đô thị kết hợp giữa không gian sinh hoạt cộng đồng và bảo tồn động vật hoang dã; hoặc phát triển một sản phẩm/phát minh mới trong chương trình mô phỏng gọi vốn <Dragon's Den>); 4) Dự án giải quyết bài toán kinh doanh: thực hành xử lý các vấn đề quản trị và phát triển dịch vụ thực tiễn (ví dụ xây dựng chiến lược vực dậy một quán cà phê/nhà hàng đang thua lỗ; phát triển mô hình ứng dụng hỗ trợ học ngoại ngữ; hoặc đề xuất giải pháp cải tiến một tiện ích kinh doanh/công cộng quen thuộc như chuỗi siêu thị địa phương, sân bay hay nhà ga tàu hỏa); 5) Dự án nghiên cứu - khảo sát xã hội: tiến hành khảo sát các câu hỏi nghiên cứu mang tính thời sự hoặc xã hội học (ví dụ mạng xã hội tác động tích cực hay tiêu cực đến đời sống con người? Mức độ hài lòng của người học đối với các dịch vụ tại trường đại học ra sao? Đời sống xã hội đã biến đổi như thế nào qua các thế hệ từ thời cha mẹ cho đến nay?); 6) Dự án tạo lập sản phẩm thực tế: xây dựng một trang web hỗ trợ người học Tiếng Anh đang ôn luyện cho các kỳ thi; lập kế hoạch tổ chức sự kiện ngoại khóa tại trường học; thiết lập hoặc tối ưu hóa lịch trình chuỗi sự kiện mời diễn giả của nhà trường; thiết kế các poster học tập theo từng chuyên đề để trưng bày tại căng-tin trường đại học.

Mô hình học tập qua dự án (PBL) đã được ứng dụng rộng rãi ở nhiều cấp học tiếng Anh và đã khẳng định rõ nét tính hiệu quả trong việc phát triển kỹ năng 4Cs. Nghiên cứu của Waly & Ashadi (2024) cho thấy mức độ hiệu quả trong việc phát triển kỹ năng 4Cs ở cấp độ trung học cơ sở. Cụ thể, kết quả nghiên cứu đã chỉ ra nhiều điểm ưu việt nổi bật, tiêu biểu là sự tiến bộ rõ rệt trong năng lực giao tiếp cả bằng lời nói lẫn văn bản, khả năng hợp tác nhóm hiệu quả hơn cùng với việc hình thành các chiến lược giải quyết vấn đề và đề xuất, trình bày những ý tưởng đổi mới sáng tạo. Các tác giả cho rằng, mô hình dạy học này phát huy tinh thần chủ động học tập, năng lực xử lý tình huống, tinh thần hợp tác và kỹ năng sáng tạo thông qua dự án gắn liền với thực tiễn có sự hỗ trợ của công nghệ. Đồng thời, tác giả cũng ghi nhận một số thách thức nhất định khi triển khai mô hình này, bao gồm áp lực quản lý thời gian, giới hạn về hạ tầng kỹ thuật, gánh nặng về thể chất lẫn tâm lý cùng với sự thiếu hụt trong công tác đào tạo, bồi dưỡng GV.

Tiếp đó, nghiên cứu của Yusupova (2025) cũng chỉ ra rằng người học đã nâng cao đáng kể kỹ năng xây dựng kế hoạch, khả năng hợp tác và năng lực nghiệp vụ giảng dạy. Điều này bắt nguồn từ việc mô hình PBL khuyến khích sự tương tác tích cực, rèn giũa tư duy phản biện và khả năng tự đánh giá, chiêm nghiệm trong môi trường lớp học thực tế. Thông qua khung tiếp cận này, người học có thể đưa lý thuyết vào giải quyết các bài toán cụ thể, bám sát các định hướng giảng dạy theo chuẩn CEFR và IELTS.

Như vậy, có thể thấy việc học tập thông qua mô hình học tập qua dự án giúp người học không chỉ tích lũy được khối lượng kiến thức tiếng Anh mà còn hoàn thiện đồng thời các kỹ năng tư duy phản biện, hợp tác, sáng tạo và giao tiếp. Phương pháp học tập qua dự án khơi dậy nguồn năng lượng sáng tạo mạnh mẽ, tạo nên sự lan tỏa đầy hứng khởi cho cả người dạy lẫn người học.

2.2.2. Dạy học Ngôn ngữ dựa trên Nhiệm vụ (Task-Based Language Teaching)

Khác với PBL với thời lượng thường kéo dài nhiều tuần và hướng tới một sản phẩm lớn, dạy học ngôn ngữ dựa trên nhiệm vụ (TBLT) tổ chức quá trình học tập theo các chu trình nhiệm vụ ngắn gọn. Mục tiêu cuối cùng của TBLT là hoàn thành nhiệm vụ giao tiếp có nghĩa thay vì chỉ luyện cấu trúc ngữ pháp hay từ vựng. Ở đó, người học là trung tâm quá trình học và GV là người tạo điều kiện để người học tham gia thảo luận, hợp tác và giải quyết nhiệm vụ. Mô hình TBLT thường yêu cầu HS hoàn thành một nhiệm vụ có mục đích giao tiếp bằng tiếng Anh, ví dụ lên kế hoạch chuyến cắm trại, giải quyết tình huống thực tế, phỏng vấn hoặc ra quyết định. Nhiệm vụ mở và có tính vấn đề giúp HS vận dụng ngôn ngữ để tư duy, chứ không chỉ tập trung vào luyện ngữ pháp, mẫu câu.

Để thực hiện TBLT, Hội đồng Anh (2026) đã liệt kê 6 loại nhiệm vụ có thể dùng hoặc chuyển đổi từ hoạt động có sẵn trong sách giáo khoa để tăng tương tác và sử dụng ngôn ngữ có ý nghĩa: 1) Lập danh sách: người học lập danh sách về người, địa điểm, sự vật, hành động, lý do, vấn đề hàng ngày, việc cần làm... nhằm mục đích kích hoạt từ vựng, ý tưởng và kiến thức nền; tạo cơ hội trao đổi đơn giản nhưng có mục tiêu; 2) Sắp xếp và phân hạng: người học sắp xếp trình tự, xếp hạng hoặc phân loại thông tin, hình ảnh, sự kiện, nhân vật để phát triển tư duy so sánh, đánh giá và lập luận; người học phải giải thích căn cứ xếp hạng; 3) Ghép nối: người học ghép ảnh với đoạn văn, tiêu đề với nội dung, ghi chú với bản ghi âm hoặc thông tin với tin tức nhằm mục đích rèn đọc hiểu, suy luận và khả năng trình bày lý do đưa ra quyết định; 4) So sánh: người học tìm điểm giống và khác giữa hai văn bản, hai bức ảnh, hai địa điểm, hai sự kiện hoặc giữa sản phẩm của mình với sản phẩm của nhóm khác. Nhiệm vụ này nhằm tăng tương tác đàm phán ý nghĩa, buộc người học trao đổi, thuyết phục và thống nhất kết quả; 5) Giải quyết vấn đề: người học phân tích một vấn đề thực tế, đề xuất nhiều phương án, cân nhắc ưu điểm, nhược điểm và chọn giải pháp tốt nhất. Nhiệm vụ này có mục đích phát triển tư duy phản biện, đánh giá phương án và kỹ năng thuyết trình; đây là loại nhiệm vụ giàu tương tác nhất trong 6 loại; 6) Chia sẻ trải nghiệm cá nhân và kể chuyện: người học kể về trải nghiệm cá nhân hoặc kể một câu chuyện, thường dựa trên hình ảnh, sự kiện hoặc chủ đề quen thuộc. Nhiệm vụ này tạo điều kiện để HS nói dài hơn và liên tục hơn; rất gần với việc sử dụng ngôn ngữ trong đời thực.

Do đó, để thực hiện các nhiệm vụ này, Ellis (2003) thảo luận về quy trình TBLT phổ biến nhất gồm ba giai đoạn: chuẩn bị nhiệm vụ, thực hiện nhiệm vụ và cuối cùng là phân tích ngôn ngữ và luyện tập. Để chuẩn bị nhiệm vụ, GV giới thiệu chủ đề và nhiệm vụ, kích hoạt kiến thức nền, cung cấp hoặc gợi nhớ từ vựng, cấu trúc cần thiết, đồng thời cho người học thời gian lập kế hoạch. Khi thực hiện nhiệm vụ, người học làm nhiệm vụ theo cặp hoặc nhóm, dùng nguồn lực ngôn ngữ sẵn có để trao đổi thông tin, thống nhất ý kiến và đảm bảo đạt được mục tiêu nhiệm vụ; GV quan sát, khuyến khích và hỗ trợ khi cần. Sau đó, HS chuẩn bị báo cáo nói hoặc viết, luyện tập trong nhóm để chuẩn bị trình bày trước lớp. Ở giai đoạn phân tích ngôn ngữ và luyện tập, GV chọn những điểm ngôn ngữ xuất hiện trong quá trình làm nhiệm vụ để người học nhận diện, phân tích và luyện tập thêm. Đây là lúc trọng tâm chuyển từ ý nghĩa sang hình thức ngôn ngữ, giúp HS củng cố từ vựng, ngữ pháp và cách diễn đạt.

Ngoài mục tiêu phát triển năng lực tiếng Anh người học, mô hình dạy học ngôn ngữ dựa trên nhiệm vụ (TBLT) cũng được ứng dụng rộng rãi để phát triển kỹ năng 4Cs của thế kỷ 21. Lansari & Haddam Bouabdallah (2023) đề xuất áp dụng TBLT để phát triển kỹ năng giao tiếp và 4Cs trong lớp tiếng Anh, thay cho cách dạy PPP (Present, Practice, Produce - Giới thiệu, Luyện tập, Vận dụng) quen thuộc. Theo các tác giả, TBLT chuyển người học từ kiến thức trừu tượng sang bối cảnh thực, thông qua nhiệm vụ giải quyết vấn đề và hoạt động mô phỏng đời sống. Theo đó, GV lúc này chuyển từ vai trò người kiểm soát lớp học sang người hướng dẫn và phản hồi, giúp người học bớt phụ thuộc vào GV. TBLT giúp tăng sự tham gia, tối đa hóa việc dùng ngôn ngữ, lấy người học làm trung tâm và thúc đẩy tính tự chủ. Nhờ đó, TBLT góp phần xây dựng các kỹ năng 4Cs của thế kỷ 21 thông qua cạnh tranh và hợp tác trong lớp học. Trong một nghiên cứu sau đó về việc áp dụng TBLT kết hợp công nghệ thông tin với đối tượng HS lớp 9 tại Thổ Nhĩ Kỳ, nghiên cứu của Küçükayvaz & Şentürk (2026) đã chỉ ra HS nhóm thực nghiệm cho biết các em cải thiện giao tiếp, hợp tác, tư duy phản biện và hiểu biết số. Đồng thời, nghiên cứu của Isayev & Bostanci (2026) cũng cho thấy TBLT góp phần nâng cao đáng kể năng lực tư duy phản biện, kỹ năng hợp tác và giải quyết vấn đề của HS, không phụ thuộc vào giới tính hay khối lớp. Tuy nhiên, các tác giả cũng chỉ ra rằng, người học vẫn gặp khó khăn trong việc vận dụng kiến thức đã học trên lớp vào các tình huống thực tiễn. Điều này cho thấy vẫn tồn tại khoảng cách giữa việc tiếp thu kiến thức trong môi trường lớp học và khả năng áp dụng kiến thức vào thực tế.

Như vậy, có thể thấy khác với phương pháp truyền thống ba bước PPP, dạy học ngôn ngữ dựa trên nhiệm vụ (TBLT) tổ chức hoạt động dạy học qua ba chu trình ngắn gọn lấy người học làm trung tâm, đặt trọng tâm vào giao tiếp có ý nghĩa thay vì cấu trúc ngữ pháp. Thông qua các nhiệm vụ mô phỏng đời sống được tiến hành theo quy trình ba giai đoạn (chuẩn bị, thực hiện và phân tích ngôn ngữ), người học không chỉ rèn giữa năng lực ngoại ngữ mà còn học tập và phát triển kỹ năng 4Cs (giao tiếp, hợp tác, tư duy phản biện và sáng tạo). Dù vậy, việc thu hẹp khoảng cách giữa thực hành tương tác trong lớp học và khả năng vận dụng linh hoạt ngoài đời thực vẫn là một thách thức cần giải quyết.

3. Kết luận

Như vậy, với những biến chuyển nhanh chóng của kỷ nguyên số và AI để đáp ứng nhu cầu việc làm khắt khe của thị trường lao động, việc dạy và học Tiếng Anh không chỉ dừng lại ở kiến thức ngữ pháp, từ vựng hay kỹ năng ngôn ngữ đơn thuần mà cần trở thành môi trường nuôi dưỡng toàn diện bộ kỹ năng 4Cs (giao tiếp, hợp tác, tư duy phản biện và sáng tạo). Bài viết đã chỉ ra những kỹ năng, khả năng cần thiết cho mỗi một chữ C trong bộ kỹ năng 4Cs. Đồng thời cho thấy cả hai mô hình Học tập qua dự án (PBL) và Dạy học ngôn ngữ dựa trên nhiệm vụ (TBLT), khi được áp dụng trong các lớp học Tiếng Anh có thể mang lại kết quả phát triển kỹ năng 4Cs cho người học. Trong khi PBL tập trung vào các dự án dài hạn với mục tiêu tạo ra các sản phẩm hữu hình, giúp khơi gợi cảm hứng sáng tạo và rèn luyện năng lực tự chủ thì TBLT lại mang tính linh hoạt cao với các chu trình nhiệm vụ ngắn gọn, đặt trọng tâm vào giao tiếp có ý nghĩa và tương tác trong từng tiết học. Tuy nhiên, bài viết cũng chỉ ra rằng vẫn còn nhiều thách thức trong quá trình áp dụng cả hai mô hình như thách thức về thời gian, rào cản tâm lý

của người học, năng lực sư phạm của GV cũng như khoảng cách giữa bài tập lớp học và giải quyết tình huống thực tiễn. Vì vậy, GV cần nắm rõ và chủ động phối hợp linh hoạt hai phương pháp này tùy theo mục tiêu từng học phần, tiết học để thiết kế nhiệm vụ phù hợp với trình độ người học và tạo dựng một môi trường tương tác cởi mở. Đây chính là chìa khóa để giờ học Tiếng Anh thực sự trở thành bệ phóng, giúp người học tự tin nắm bắt kiến thức làm chủ ngôn ngữ, phát triển kĩ năng 4Cs và vững vàng hòa nhập vào thị trường lao động toàn cầu.

Tài liệu tham khảo

- Anderson, J. (2020). Project-based learning in the English language classroom. https://www.jasonanderson.org.uk/downloads/Project-based_learning_in_the_English_language_classroom.pdf.
- Child, S. F., & Shaw, S. (2018). Towards an operational framework for establishing and assessing collaborative interactions. *Research Papers in Education*, 1-22. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02671522.2018.1424928>.
- Ellis, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Fern, Y. (2025). *Project-Based Learning in English Language Teaching*. <https://tefl-tesol-certification.com/blog/project-based-learning-in-english-language-teaching>.
- Isayev, E., & Bostanci, H. B. (2026). Enhancing critical thinking in secondary school EFL students through task-based learning. *Scientific Culture*, 12(2.1). <https://doi.org/10.5281/zenodo.19097265>.
- Joynes, C., Rossignoli, S., & Fenyiwa Amonoo-Kuofi, E. (2019). *21st Century Skills: Evidence of issues in definition, demand and delivery for development contexts (K4D Helpdesk Report)*. Brighton, UK: Institute of Development Studies.
- Hội đồng Anh (2026). *Six types of tasks for TBL*. <https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/knowning-subject/six-types-task-tbl>.
- Küçükyavuz, G., & Şentürk, C. (2026). An investigation into the effects of technology-oriented task-based learning on students' academic achievement, attitudes toward the course and 21st-century skills in foreign language education. *International Journal of Studies in Education and Science*, 7(3), 315-339. <https://doi.org/10.46328/ijses.7159>.
- Lansari, W. C. C., & Haddam Bouabdallah, F. (2023). Task-based learning enhancing 21st-century learning outcomes. *Revue plurilingue : Études des langues, littératures et cultures (ÉLLiC)*, 7(1), 11-20. <https://journals.univ-tlemcen.dz/ELLIC/index.php/ELLIC/article/download/108/80>.
- Partnership for 21st Century Learning. (2007). *Framework for 21st century learning*. https://static.battelleforkids.org/documents/p21/p21_framework_brief.pdf.
- PBLWorks (2024). *What's PBL?* (2024). <https://www.pblworks.org/gold-standard/what-is-pbl>.
- Thornhill-Miller, B., Camarda, A., Mercier, M., Burkhardt, J.-M., Morisseau, T., Bourgeois-Bougrine, S., Vinchon, F., El Hayek, S., Augereau-Landais, M., Mourey, F., Feybesse, C., Sundquist, D., & Lubart, T. (2023). Creativity, critical thinking, communication, and collaboration: Assessment, certification, and promotion of 21st century skills for the future of work and education. *Journal of Intelligence*, 11(3), Article 54. <https://doi.org/10.3390/jintelligence11030054>.
- Waly, M. M., & Ashadi. (2024). Unleashing the potentials: Nurturing students' 4Cs skills through project-based learning with ICT in EFL classrooms. *Journal of Foreign Language Teaching and Learning*, 9(2), 127-160. <https://doi.org/10.18196/ftl.v9i2.23208>.
- Yusupova, M., Gazieva, S., Abdullayeva, Z., Umarova, Z., Akhmedova, M., & Kambarova, M. (2025). Integrating project-based learning in English language teacher education for Sustainable Development Goals (SDGs). *International Journal of Language Education*, 9(2), 245-266.