

NGOẠI NGỮ VỚI BẢN NGỮ

**ĐÁNH GIÁ KHÓ KHĂN KHI NÓI TIẾNG ANH VÀ
CÁCH KHẮC PHỤC CỦA SINH VIÊN NĂM THỨ BA
KHOA CÔNG NGHỆ HÓA -
ĐẠI HỌC CÔNG NGHIỆP HÀ NỘI****NGUYỄN THỊ THANH TÙNG***

TÓM TẮT: Nghiên cứu nhằm đánh giá những khó khăn khi nói tiếng Anh và biện pháp khắc phục của sinh viên năm thứ ba Khoa Công nghệ Hóa - Đại học Công nghiệp Hà Nội. Nghiên cứu sử dụng phương pháp hỗn hợp, kết hợp khảo sát bằng bảng hỏi, quan sát và phỏng vấn sinh viên, giảng viên. Mẫu nghiên cứu gồm 100 sinh viên năm thứ ba. Khó khăn được đánh giá theo ba nhóm: ngôn ngữ, tâm lý và môi trường thực hành giao tiếp; biện pháp khắc phục được xem xét thông qua các chiến lược học tập và giao tiếp. Kết quả cho thấy khó khăn nổi bật nhất thuộc nhóm tâm lý, gồm lo sợ mắc lỗi, lo ngại bị phê bình và thiếu tự tin. Về ngôn ngữ, hạn chế về từ vựng, ngữ pháp và độ trôi chảy là những trở ngại đáng chú ý. Tần suất sử dụng tiếng Anh trong thực tế còn thấp. Sinh viên chủ yếu luyện phát âm, mở rộng vốn từ, sử dụng ngôn ngữ cơ thể và tăng cường hoạt động giao tiếp. Kết quả là cơ sở đề xuất giải pháp nâng cao năng lực nói tiếng Anh.

TỪ KHÓA: Khó khăn khi nói tiếng Anh; kỹ năng nói; chiến lược khắc phục; sinh viên không chuyên ngữ; Khoa Công nghệ Hóa.

NHẬN BÀI: 18/05/2026.

BIÊN TẬP-CHỈNH SỬA-DUYỆT ĐĂNG: 10/09/2026

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh hội nhập quốc tế và sự phát triển nhanh của khoa học, công nghệ, năng lực sử dụng tiếng Anh ngày càng trở thành yêu cầu quan trọng đối với sinh viên đại học. Đối với sinh viên các ngành khoa học, kỹ thuật và công nghệ, tiếng Anh không chỉ là phương tiện giao tiếp mà còn là công cụ tiếp cận tài liệu chuyên môn, tri thức khoa học, công nghệ mới và môi trường nghề nghiệp quốc tế. Trong các kỹ năng ngôn ngữ, nói là một kỹ năng có tính tổng hợp, đòi hỏi người học huy động đồng thời kiến thức ngôn ngữ, khả năng tổ chức ý tưởng, xử lý thông tin, kiểm soát cảm xúc và điều chỉnh hành vi giao tiếp trong thời gian thực.

Nghiên cứu về những khó khăn trong nói tiếng Anh đã được quan tâm trong nhiều năm. Các công trình trước đây cho thấy khó khăn của người học không chỉ xuất phát từ hạn chế về từ vựng, ngữ pháp và phát âm mà còn liên quan đến các yếu tố tâm lý như lo lắng, sợ mắc lỗi, thiếu tự tin và sợ bị đánh giá. Bên cạnh đó, môi trường học tập, tần suất sử dụng tiếng Anh và cơ hội tham gia giao tiếp thực tế cũng ảnh hưởng đáng kể đến sự phát triển năng lực nói của người học (Rababa'h, 2005; Hosni, 2014; Lin, 2013).

Tại Việt Nam, nghiên cứu về kỹ năng nói tiếng Anh cũng nhận được sự quan tâm, đặc biệt đối với sinh viên không chuyên ngữ. Trần Minh Nhật (2018), khi nghiên cứu thực trạng kỹ năng nói tiếng Anh của sinh viên chuyên ngành kỹ thuật, cho thấy nhiều sinh viên còn hạn chế về khả năng sử dụng tiếng Anh trong giao tiếp và cần tăng cường hoạt động tự rèn luyện ngoài giờ học. Tuy nhiên, nhiều nghiên cứu chủ yếu mô tả những khó khăn chung hoặc đề xuất biện pháp giảng dạy, trong khi việc đánh giá đồng thời ba phương diện gồm khó khăn ngôn ngữ, yếu tố tâm lý và điều kiện thực hành giao tiếp trong một nhóm sinh viên thuộc lĩnh vực đào tạo cụ thể vẫn cần được làm rõ.

Nghiên cứu này lựa chọn sinh viên năm thứ ba Khoa Công nghệ Hóa, Đại học Công nghiệp Hà Nội

*Trường Ngoại ngữ - Du lịch, Đại học Công nghiệp Hà Nội; Email: tungntt@hau.edu.vn

làm đối tượng nghiên cứu theo chủ đích. Sinh viên năm thứ ba đã trải qua một thời gian học tập tương đối dài ở bậc đại học, do đó có kinh nghiệm nhất định trong việc học và sử dụng tiếng Anh. Đồng thời, đây là giai đoạn sinh viên bắt đầu tập trung nhiều hơn vào các học phần chuyên ngành, hoạt động thực hành, thực tập và chuẩn bị cho định hướng nghề nghiệp. Vì vậy, nhu cầu sử dụng tiếng Anh, đặc biệt là khả năng giao tiếp và tiếp cận tài liệu chuyên môn, trở nên rõ ràng hơn.

Bên cạnh đó, sinh viên Khoa Công nghệ Hóa thuộc nhóm không chuyên ngữ, có định hướng đào tạo chủ yếu về kiến thức khoa học và công nghệ. So với sinh viên các ngành ngôn ngữ, thời lượng và cường độ sử dụng tiếng Anh của nhóm này có sự khác biệt đáng kể. Tiếng Anh thường chưa được sử dụng thường xuyên trong môi trường học tập chuyên ngành, khiến sinh viên có thể có kiến thức ngôn ngữ nhất định nhưng thiếu cơ hội vận dụng trong các tình huống giao tiếp thực tế. Đặc điểm này có ý nghĩa đối với việc xem xét mối quan hệ giữa năng lực ngôn ngữ, yếu tố tâm lý và môi trường thực hành.

Từ những lí do trên, nghiên cứu được thực hiện nhằm trả lời ba câu hỏi: (1) Sinh viên năm thứ ba Khoa Công nghệ Hóa gặp những khó khăn nào khi nói tiếng Anh và mức độ của các khó khăn đó ra sao? (2) Những khó khăn tập trung chủ yếu ở phương diện ngôn ngữ, tâm lý hay môi trường thực hành giao tiếp? (3) Sinh viên đang sử dụng những biện pháp nào để khắc phục khó khăn khi nói tiếng Anh? Kết quả nghiên cứu không chỉ góp phần mô tả thực trạng mà còn cung cấp căn cứ để đề xuất các giải pháp phù hợp với đặc điểm của sinh viên thuộc nhóm ngành khoa học và công nghệ.

2. Cơ sở lý luận và tổng quan nghiên cứu

2.1. Khái niệm và đặc điểm của khó khăn khi nói tiếng Anh

Kĩ năng nói là một thành tố quan trọng của năng lực giao tiếp bằng ngoại ngữ, đòi hỏi người học đồng thời tổ chức nội dung, lựa chọn phương tiện ngôn ngữ và thực hiện thông điệp phù hợp với tình huống giao tiếp. Theo Bygate (1987), người học cần huy động kiến thức ngôn ngữ và các kĩ năng xử lí để tạo ra lời nói trong thời gian thực. Thornbury (2005) cũng cho rằng năng lực nói gắn với khả năng sử dụng từ vựng, ngữ pháp, phát âm và tổ chức lời nói nhằm bảo đảm độ chính xác và trôi chảy. Goh và Burns (2012) nhấn mạnh tính phức hợp của hoạt động nói, trong đó người học cần phối hợp kiến thức ngôn ngữ, năng lực diễn đạt và khả năng tương tác. Khó khăn trong giao tiếp tiếng Anh không chỉ xuất phát từ hạn chế về kiến thức ngôn ngữ mà còn liên quan đến đặc điểm người học, phương pháp giảng dạy và điều kiện sử dụng ngôn ngữ (Rababa'h, 2005). Ur (1996) cũng chỉ ra các trở ngại phổ biến như sự ức chế, thiếu ý tưởng, mức độ tham gia không đồng đều và xu hướng sử dụng tiếng mẹ đẻ. Trên cơ sở đó, nghiên cứu này xác định khó khăn khi nói tiếng Anh là những trở ngại làm hạn chế khả năng xử lí tình huống giao tiếp, hình thành ý tưởng, lựa chọn và sử dụng phương tiện ngôn ngữ, cũng như thực hiện lời nói tương đối chính xác, trôi chảy và phù hợp với ngữ cảnh.

Khái niệm được giới hạn trong ba nhóm chính. Thứ nhất, khó khăn về ngôn ngữ bao gồm hạn chế về từ vựng, ngữ pháp, phát âm, tổ chức câu, diễn đạt và độ trôi chảy, là những yếu tố ảnh hưởng trực tiếp đến khả năng sản sinh lời nói (Bygate, 1987; Thornbury, 2005; Nation & Newton, 2009). Thứ hai, khó khăn về tâm lý gồm lo lắng, sợ mắc lỗi, sợ bị đánh giá, thiếu tự tin và các trạng thái cảm xúc tiêu cực, có thể làm giảm khả năng xử lí thông tin và mức độ sẵn sàng giao tiếp (Horwitz et al., 1986; MacIntyre & Gardner, 1994; Dörnyei, 2005). Thứ ba, khó khăn về môi trường thực hành giao tiếp là những hạn chế về cơ hội, tần suất và điều kiện sử dụng tiếng Anh, ảnh hưởng đến quá trình chuyển hóa kiến thức thành năng lực sử dụng thực tế (Littlewood, 1981; Richards, 2006; Nation & Newton, 2009). Việc giới hạn nghiên cứu trong ba nhóm khó khăn trên nhằm tập trung vào những trở ngại tác động trực tiếp đến hoạt động nói, đồng thời tránh mở rộng khái niệm sang các yếu tố kinh tế, chính sách đào tạo hoặc đặc điểm cá nhân khác.

2.2. Các nhóm khó khăn trong nói tiếng Anh

Khó khăn về ngôn ngữ: Các nghiên cứu về dạy và học nói tiếng Anh cho thấy từ vựng, ngữ pháp, phát âm và độ trôi chảy là những thành tố cơ bản ảnh hưởng trực tiếp đến năng lực giao tiếp. Theo Thornbury (2005), để tạo ra lời nói hiệu quả, người học không chỉ cần có kiến thức ngôn ngữ mà còn phải xử lí và huy động kiến thức đó trong thời gian thực. Bygate (1987) cũng nhấn mạnh rằng hoạt động nói đòi hỏi sự phối hợp giữa kiến thức ngôn ngữ và các kĩ năng xử lí nhằm tổ chức, duy trì và điều

chính lời nói trong giao tiếp. Hạn chế về vốn từ vựng là một khó khăn phổ biến. Khi thiếu từ ngữ để diễn đạt ý tưởng, người học có thể mất thời gian tìm từ, sử dụng từ chưa phù hợp hoặc chuyển sang tiếng mẹ đẻ, từ đó làm gián đoạn quá trình diễn đạt và giảm độ trôi chảy (Nation & Newton, 2009; Thornbury, 2005). Theo Ur (1996), việc thiếu phương tiện ngôn ngữ cũng có thể làm giảm mức độ tham gia của người học vào các hoạt động nói. Bên cạnh đó, kiến thức và khả năng sử dụng ngữ pháp ảnh hưởng trực tiếp đến tính chính xác và tự nhiên của lời nói. Người học không chỉ cần biết cấu trúc ngữ pháp mà còn phải có khả năng lựa chọn và sử dụng chúng nhanh chóng trong các tình huống giao tiếp; nếu quá tập trung vào cấu trúc câu, quá trình diễn đạt có thể trở nên ngập ngừng (Bygate, 1987; Thornbury, 2005). Phát âm chưa chính xác cũng có thể ảnh hưởng đến khả năng truyền đạt thông điệp và làm giảm sự tự tin của người học (Nation & Newton, 2009). Trên cơ sở đó, nghiên cứu này đánh giá khó khăn về ngôn ngữ qua sáu tiêu chí: vốn từ vựng; kiến thức và khả năng sử dụng ngữ pháp; phát âm; khả năng diễn đạt; độ trôi chảy; và khả năng tổ chức câu.

Khó khăn về tâm lý: Bên cạnh hạn chế về ngôn ngữ, các yếu tố tâm lý có thể tạo ra những rào cản đáng kể đối với việc sử dụng ngoại ngữ. Horwitz et al. (1986) cho rằng lo âu trong học ngoại ngữ liên quan đến sự lo lắng khi giao tiếp, nỗi sợ bị đánh giá và căng thẳng trong các tình huống sử dụng ngôn ngữ, từ đó làm giảm mức độ sẵn sàng tham gia giao tiếp. MacIntyre và Gardner (1994) cũng chỉ ra rằng lo âu có thể ảnh hưởng đến quá trình xử lý nhận thức trong ngôn ngữ thứ hai. Khi quá chú ý đến nguy cơ mắc lỗi hoặc bị đánh giá, người học có thể phân tán nguồn lực nhận thức, dẫn đến ngập ngừng, quên từ hoặc khó duy trì mạch giao tiếp dù đã có kiến thức ngôn ngữ nhất định. Dörnyei (2005) nhấn mạnh vai trò của các yếu tố tâm lý và khác biệt cá nhân như sự tự tin, động lực, thái độ và cảm xúc đối với mức độ tham gia và sự kiên trì trong học tập. Ur (1996) cũng đề cập đến hiện tượng người học bị ức chế khi nói trước người khác do lo ngại mắc lỗi hoặc bị đánh giá. Trên cơ sở tổng hợp các nghiên cứu, nhóm khó khăn về tâm lý trong nghiên cứu này gồm: sợ mắc lỗi; lo ngại bị phê bình hoặc đánh giá; thiếu tự tin; lo ngại không hiểu hoặc không được hiểu trong giao tiếp; ngập ngừng khi nói; áp lực từ bạn bè; tính nhút nhát; và thiếu hứng thú hoặc động lực học tập.

Khó khăn thuộc môi trường thực hành giao tiếp: Môi trường sử dụng ngôn ngữ có vai trò quan trọng trong sự phát triển năng lực giao tiếp. Theo Littlewood (1981), việc học ngoại ngữ theo định hướng giao tiếp cần tạo điều kiện để người học sử dụng ngôn ngữ nhằm thực hiện các mục đích giao tiếp có ý nghĩa. Kiến thức về từ vựng và ngữ pháp chỉ thực sự được chuyển hóa thành năng lực giao tiếp khi người học có cơ hội vận dụng trong thực tế. Richards (2006) cũng nhấn mạnh vai trò của việc sử dụng ngôn ngữ trong các tình huống giao tiếp thực tế. Nếu ít có cơ hội giao tiếp bằng tiếng Anh, người học có thể gặp khó khăn trong việc vận dụng kiến thức vào hoạt động nói. Nation và Newton (2009) cho rằng kỹ năng nói cần được phát triển thông qua thực hành thường xuyên và phản hồi. Ur (1996) cũng chỉ ra rằng việc sử dụng tiếng mẹ đẻ, sự tham gia không đồng đều và cơ hội nói hạn chế có thể làm giảm hiệu quả luyện nói. Vì vậy, nghiên cứu này xem xét các yếu tố môi trường ảnh hưởng trực tiếp đến việc thực hành nói, gồm: tần suất giao tiếp bằng tiếng Anh, thời gian luyện tập, sự hỗ trợ của bạn bè và giảng viên, cơ sở vật chất, sự hỗ trợ của nhà trường và nguồn tài liệu học tập.

Cách khắc phục khó khăn khi nói tiếng Anh: Chiến lược học tập là cơ sở quan trọng giúp người học chủ động đối phó với khó khăn trong quá trình học và sử dụng ngoại ngữ. Theo O'Malley và Chamot (1990), chiến lược học tập bao gồm những suy nghĩ và hành vi hỗ trợ việc tiếp nhận, xử lý, lưu giữ và sử dụng thông tin, được chia thành ba nhóm chính: nhận thức, siêu nhận thức và xã hội - tình cảm. Oxford (1990) cũng cho rằng các chiến lược học ngôn ngữ giúp quá trình học trở nên hiệu quả và chủ động hơn, bao gồm các hoạt động liên quan đến ghi nhớ, nhận thức, bù đắp, kiểm soát việc học, điều chỉnh cảm xúc và tương tác xã hội. Như vậy, việc khắc phục khó khăn trong nói tiếng Anh không chỉ phụ thuộc vào việc bổ sung kiến thức ngôn ngữ mà còn gắn với khả năng lựa chọn phương pháp học, điều chỉnh cảm xúc và tăng cường cơ hội sử dụng ngôn ngữ. Đối với kỹ năng nói, Thornbury (2005) nhấn mạnh sự phát triển đồng thời giữa độ chính xác và độ trôi chảy thông qua việc luyện tập từ vựng, ngữ pháp, phát âm và tham gia thường xuyên vào các hoạt động giao tiếp. Nation và Newton (2009) cũng cho rằng việc nâng cao năng lực nói cần kết hợp phát triển kiến thức ngôn ngữ với hoạt động sử

dụng ngôn ngữ có ý nghĩa, lặp lại và thực hành. Bên cạnh đó, Horwitz et al. (1986) và Dörnyei (2005) cho thấy lo lắng, thiếu tự tin và sợ bị đánh giá có thể làm giảm mức độ tham gia giao tiếp. Vì vậy, người học cần tăng cường sự tự tin, chấp nhận sai sót như một phần của quá trình học và từng bước tham gia vào các tình huống giao tiếp phù hợp với trình độ.

Trên cơ sở đó, bài viết xác định biện pháp khắc phục khó khăn khi nói tiếng Anh là những hành động hoặc chiến lược do người học chủ động thực hiện nhằm giảm tác động của các trở ngại và nâng cao năng lực giao tiếp. Các biện pháp được chia thành năm nhóm: (1) sử dụng tiếng mẹ đẻ phù hợp để giảm sự phụ thuộc và tăng thời lượng dùng tiếng Anh; (2) nâng cao độ chính xác thông qua mở rộng vốn từ, củng cố ngữ pháp và cải thiện phát âm; (3) sử dụng các phương tiện hỗ trợ giao tiếp như ngôn ngữ cơ thể, cử chỉ và cách diễn đạt thay thế; (4) khai thác hiệu quả công cụ, phương tiện và tài liệu học tập; (5) vận dụng chiến lược ghi nhớ, luyện tập thường xuyên và tăng cường cơ hội giao tiếp bằng tiếng Anh.

2.4. Tổng quan nghiên cứu

Vấn đề nghiên cứu: Nghiên cứu về kỹ năng nói tiếng Anh chủ yếu tập trung vào ba nhóm vấn đề: khó khăn của người học trong giao tiếp, các yếu tố ảnh hưởng đến năng lực nói và những biện pháp cải thiện khả năng giao tiếp. Rababa'h (2005) cho thấy khó khăn giao tiếp trong bối cảnh EFL có thể bắt nguồn từ đặc điểm người học, hoạt động giảng dạy và điều kiện sử dụng ngôn ngữ. Ur (1996) cũng chỉ ra các trở ngại phổ biến như sự ức chế, thiếu ý tưởng, mức độ tham gia không đồng đều và xu hướng sử dụng tiếng mẹ đẻ. Al Hosni (2014) nhấn mạnh những hạn chế về từ vựng, ngữ pháp, phát âm, cùng với sự lo lắng, thiếu tự tin và sự phụ thuộc vào tiếng mẹ đẻ. Ở góc độ lí luận, Bygate (1987), Thornbury (2005), Nation và Newton (2009), cùng Goh và Burns (2012) đều cho rằng năng lực nói được hình thành từ sự kết hợp giữa kiến thức ngôn ngữ, khả năng xử lí thông tin, năng lực tương tác và cơ hội sử dụng ngôn ngữ. Vì vậy, nghiên cứu về khó khăn khi nói cần xem xét đồng thời các yếu tố ngôn ngữ, tâm lí và môi trường thực hành. Tại Việt Nam, các nghiên cứu về sinh viên không chuyên ngữ cũng cho thấy nhu cầu tăng cường cơ hội thực hành, phát triển môi trường sử dụng tiếng Anh và hỗ trợ người học vượt qua rào cản tâm lí. Tuy nhiên, mức độ và biểu hiện của các khó khăn có thể khác nhau theo chuyên ngành, trình độ và bối cảnh đào tạo. Do đó, việc nghiên cứu cụ thể đối với từng nhóm sinh viên vẫn có ý nghĩa cần thiết.

Nội dung nghiên cứu: Các nghiên cứu trước đây có thể khái quát thành ba hướng chính. Thứ nhất, khó khăn về ngôn ngữ, gồm hạn chế về từ vựng, ngữ pháp, phát âm, tổ chức lời nói và độ trôi chảy, là những yếu tố ảnh hưởng trực tiếp đến khả năng sản sinh lời nói của người học (Bygate, 1987; Thornbury, 2005; Nation & Newton, 2009). Thứ hai, các yếu tố tâm lí và xã hội như lo lắng, sợ mắc lỗi, thiếu tự tin và lo ngại bị đánh giá có thể cản trở giao tiếp ngay cả khi người học đã có kiến thức ngôn ngữ nhất định (Horwitz et al., 1986; MacIntyre & Gardner, 1994; Dörnyei, 2005). Thứ ba, chiến lược và biện pháp khắc phục tập trung vào tăng cường luyện tập, phát triển kiến thức ngôn ngữ, điều chỉnh cảm xúc, khai thác học liệu và tạo thêm cơ hội giao tiếp. Các nghiên cứu đều nhấn mạnh vai trò chủ động của người học trong việc lựa chọn và vận dụng chiến lược phù hợp với mục tiêu và khó khăn của bản thân (O'Malley & Chamot, 1990; Oxford, 1990, 2011).

Khoảng trống nghiên cứu và định hướng nghiên cứu: Các nghiên cứu trước đây cho thấy khó khăn khi nói tiếng Anh chủ yếu thuộc ba nhóm: ngôn ngữ, tâm lí và môi trường thực hành. Tuy nhiên, nhiều nghiên cứu vẫn dựa vào tự đánh giá của người học, xem xét từng nhóm khó khăn riêng lẻ và ít tập trung vào sinh viên các ngành khoa học, công nghệ. Vì vậy, nghiên cứu này khảo sát sinh viên năm thứ ba Khoa Công nghệ Hóa, Đại học Công nghiệp Hà Nội, nhằm xác định mức độ biểu hiện của ba nhóm khó khăn và các biện pháp khắc phục tương ứng. Phương pháp hỗn hợp được sử dụng, kết hợp bảng hỏi, quan sát và phỏng vấn để đối chiếu nhận thức với biểu hiện thực tế.

3. Phương pháp nghiên cứu

Thiết kế nghiên cứu: Nghiên cứu sử dụng phương pháp hỗn hợp theo hướng kết hợp dữ liệu định lượng và dữ liệu định tính. Phương pháp định lượng được sử dụng để xác định mức độ phổ biến của các khó khăn và mức độ sử dụng các biện pháp khắc phục thông qua khảo sát bằng bảng hỏi. Phương pháp

định tính được sử dụng để bổ sung và giải thích dữ liệu khảo sát thông qua quan sát hoạt động học tập và phỏng vấn một số sinh viên, giảng viên. Việc kết hợp các nguồn dữ liệu nhằm hạn chế việc chỉ dựa hoàn toàn vào sự tự đánh giá của sinh viên.

Đối tượng và mẫu nghiên cứu: Đối tượng nghiên cứu là những khó khăn khi nói tiếng Anh và biện pháp khắc phục của sinh viên năm thứ ba Khoa Công nghệ Hóa - Đại học Công nghiệp Hà Nội. Khách thể gồm 100 sinh viên được lựa chọn từ khoảng 420 sinh viên của Khoa theo phương pháp chọn mẫu có chủ đích kết hợp tự nguyện, gồm 58 nữ và 42 nam, thuộc ba lớp đào tạo. Việc lựa chọn sinh viên năm thứ ba là có chủ đích vì nhóm này đã có quá trình học tiếng Anh tương đối dài, gồm 7 năm ở phổ thông và khoảng 2-3 năm ở đại học. Tại thời điểm khảo sát, sinh viên đã hoàn thành các học phần tiếng Anh cơ bản và một số nội dung phục vụ học tập, định hướng nghề nghiệp, với khoảng 12-14 tín chỉ. Họ cũng đang tăng cường học chuyên ngành, tiếp cận tài liệu khoa học - kỹ thuật và chuẩn bị cho thực tập, nghiên cứu khoa học và việc làm. Kết quả học tập và khảo sát ban đầu cho thấy trình độ tiếng Anh của sinh viên chủ yếu ở mức A2-B1; khoảng 28% đạt A2, 54% cận B1 hoặc B1 và 18% trên B1. Điểm trung bình học phần tiếng Anh gần nhất khoảng 7,0/10, tuy nhiên năng lực nói còn khác biệt đáng kể về độ trôi chảy, từ vựng, phát âm và khả năng phản hồi. Tất cả người tham gia đều được thông báo về mục đích nghiên cứu và tham gia tự nguyện. Mẫu nghiên cứu phù hợp với mục tiêu khảo sát, song do chỉ gồm 100 sinh viên được lựa chọn có chủ đích tại một đơn vị đào tạo, kết quả chủ yếu có ý nghĩa đối với nhóm khảo sát và chưa thể khái quát cho toàn bộ sinh viên Đại học Công nghiệp Hà Nội hoặc các trường đại học khác.

Bộ tiêu chí đánh giá: Để bảo đảm việc sử dụng khái niệm “đánh giá” có cơ sở, nghiên cứu xây dựng bộ tiêu chí dựa trên tổng hợp các công trình của Rababa'h (2005), Hosni (2014), Lin (2013), Lukitasari (2008) và Razmjoo và Ardekani (2011). Bộ tiêu chí đánh giá khó khăn gồm ba nhóm. *Nhóm 1. Khó khăn ngôn ngữ:* vốn từ vựng; ngữ pháp; phát âm; khả năng diễn đạt; độ trôi chảy; khả năng tổ chức câu. *Nhóm 2. Khó khăn tâm lý:* sợ mắc lỗi; sợ bị phê bình; thiếu tự tin; lo ngại không hiểu nội dung giao tiếp; cảm giác ngộp ngùng; áp lực từ bạn bè; tính nhút nhát; động lực học tập. *Nhóm 3. Khó khăn môi trường:* tần suất sử dụng tiếng Anh; thời gian luyện tập; sự hỗ trợ của bạn bè và giảng viên; cơ sở vật chất; sự hỗ trợ của nhà trường; nguồn học liệu. Bên cạnh đó, các biện pháp khắc phục được đánh giá theo các nhóm chiến lược: sử dụng tiếng mẹ đẻ; nâng cao độ chính xác ngôn ngữ; sử dụng ngôn ngữ cơ thể; khai thác phương tiện học tập; vận dụng chiến lược ghi nhớ; và tăng cường hoạt động giao tiếp. Mức độ của từng tiêu chí được xác định thông qua tỉ lệ lựa chọn của người tham gia khảo sát. Kết quả bảng hỏi được đối chiếu với dữ liệu phỏng vấn và quan sát để kiểm tra sự phù hợp giữa tự đánh giá của sinh viên và biểu hiện trong hoạt động học tập.

Công cụ và quy trình thu thập dữ liệu: Bảng hỏi được thiết kế dựa trên bộ tiêu chí nghiên cứu. Các câu hỏi được chia thành hai phần chính. *Phần thứ nhất* khảo sát mức độ khó khăn trong nói tiếng Anh theo ba nhóm: ngôn ngữ, tâm lý và môi trường thực hành. *Phần thứ hai* khảo sát mức độ sử dụng các biện pháp và chiến lược khắc phục khó khăn. Ngoài khảo sát bảng hỏi, nghiên cứu tiến hành phỏng vấn một số sinh viên và giảng viên đang trực tiếp tham gia giảng dạy hoặc học tập tiếng Anh. Nội dung phỏng vấn tập trung vào những khó khăn thường gặp, nguyên nhân và cách sinh viên xử lý các tình huống khó khăn khi nói tiếng Anh. Quy trình nghiên cứu gồm bốn bước: Bước 1: Tổng quan tài liệu và xây dựng hệ thống tiêu chí. Bước 2: thiết kế bảng hỏi và lựa chọn người tham gia khảo sát. Bước 3: thu thập dữ liệu bảng hỏi, quan sát và phỏng vấn. Bước 4: tổng hợp, xử lý và đối chiếu các nguồn dữ liệu. Thời gian khảo sát: từ tháng 8 đến tháng 12 năm 2025. Địa điểm khảo sát: Khoa Công nghệ hóa, Đại học Công nghiệp Hà Nội.

Phương pháp xử lý dữ liệu: Dữ liệu định lượng được mã hóa và xử lý bằng phương pháp thống kê mô tả. Các kết quả được trình bày dưới dạng tần suất và tỉ lệ phần trăm nhằm xác định mức độ phổ biến của từng khó khăn và biện pháp khắc phục. Dữ liệu phỏng vấn và quan sát được phân tích theo chủ đề. Các ý kiến được phân loại tương ứng với ba nhóm khó khăn và các nhóm chiến lược khắc phục. Trong quá trình thảo luận, dữ liệu định lượng và định tính được đối chiếu nhằm tăng độ tin cậy của kết quả. Vì

vậy, kết quả nghiên cứu không được diễn giải như một phép đo trực tiếp năng lực nói tiếng Anh mà là đánh giá thực trạng khó khăn và chiến lược khắc phục dựa trên bộ tiêu chí và nhiều nguồn dữ liệu.

4. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

4.1. Khó khăn về ngôn ngữ khi nói tiếng Anh

Bảng 1. Các khó khăn về ngôn ngữ của sinh viên khi nói tiếng Anh

STT	Tiêu chí	Khó khăn	Trung bình	Không khó khăn
1	Hạn chế về vốn từ vựng	85,0%	11,8%	3,2%
2	Thiếu kiến thức ngữ pháp cần thiết	63,7%	22,3%	14,0%
3	Phát âm chưa chuẩn xác	48,4%	36,3%	15,3%
4	Khả năng diễn đạt còn hạn chế	39,5%	45,8%	14,7%
5	Nói thiếu trôi chảy, còn ngập ngừng	62,6%	24,0%	13,4%
6	Khả năng tổ chức câu chưa hiệu quả	53,3%	29,4%	17,3%

Kết quả cho thấy hạn chế về vốn từ vựng là khó khăn nổi bật nhất trong nhóm yếu tố ngôn ngữ (85,0%), tiếp theo là thiếu kiến thức ngữ pháp (63,7%), nói thiếu trôi chảy (62,6%) và tổ chức câu chưa hiệu quả (53,3%). Điều này cho thấy trở ngại của sinh viên không chỉ nằm ở kiến thức ngôn ngữ mà còn ở khả năng huy động và tổ chức kiến thức trong giao tiếp thực tế. Vốn từ hạn chế khiến người học mất thời gian tìm từ, làm giảm độ trôi chảy và gây khó khăn trong tổ chức câu. Kết quả tương đồng với Hosni (2014) và Lukitasari (2008), khi từ vựng và ngữ pháp được xem là những trở ngại quan trọng đối với người học EFL. Tuy nhiên, trong nghiên cứu này, từ vựng gây khó khăn nhiều hơn phát âm, cho thấy sinh viên Khoa Công nghệ Hóa chủ yếu thiếu nguồn lực ngôn ngữ để diễn đạt ý tưởng. Dữ liệu phỏng vấn và quan sát cũng cho thấy sự ngập ngừng khi tìm từ hoặc cấu trúc phù hợp có thể làm gia tăng lo lắng và thiếu tự tin.

4.2. Khó khăn về tâm lý khi nói tiếng Anh

Bảng 2. Các khó khăn về tâm lý

STT	Tiêu chí	Khó khăn	Trung bình	Không khó khăn
1	Căng thẳng khi sợ mắc sai sót	75,0%	18,3%	6,8%
2	Ngại bị người khác phê bình	72,1%	17,5%	10,4%
3	Thiếu tự tin vào bản thân	67,0%	23,4%	9,6%
4	Lo ngại không hiểu được nội dung giao tiếp	64,1%	18,5%	17,4%
5	Nói không trôi chảy, hay vấp	40,6%	38,8%	20,6%
6	Bị ảnh hưởng bởi áp lực từ bạn bè	38,0%	37,5%	24,5%
7	Tính cách nhút nhát, ít giao tiếp	30,0%	38,5%	31,5%
8	Thiếu hứng thú và động lực học tập	28,0%	35,6%	36,4%

Kết quả cho thấy khó khăn tâm lý là nhóm trở ngại nổi bật nhất, trong đó sợ mắc lỗi (75,0%), ngại bị phê bình (72,1%) và thiếu tự tin (67,0%) có tỉ lệ cao nhất. Kết quả này phù hợp với Nunan (1999), Hosni (2014) và Lin (2013) về ảnh hưởng của lo lắng và sợ bị đánh giá trong giao tiếp ngoại ngữ. Trong khi đó, áp lực từ bạn bè, tính nhút nhát và thiếu động lực ít được xem là khó khăn nghiêm trọng. Điều này cho thấy cần phân biệt đặc điểm cá nhân với trạng thái tâm lý trong tình huống giao tiếp. Sinh viên có thể không nhút nhát nhưng vẫn lo lắng khi nói tiếng Anh do sợ mắc lỗi hoặc bị đánh giá, đặc biệt trong các tình huống phải phát biểu trước lớp hoặc phản hồi trực tiếp.

4.3. Khó khăn thuộc môi trường thực hành giao tiếp

Bảng 3. Các khó khăn thuộc môi trường thực hành

STT	Tiêu chí	Khó khăn	Trung bình	Không khó khăn
-----	----------	----------	------------	----------------

1	Tần suất tham gia giao tiếp bằng tiếng Anh còn hạn chế	85,1%	10,8%	4,1%
2	Thời gian dành cho luyện tập chưa đủ	15,8%	39,1%	45,1%
3	Mức độ hỗ trợ từ bạn bè và giảng viên	10,1%	35,8%	54,1%
4	Điều kiện cơ sở vật chất phục vụ học tập	13,5%	38,5%	48,0%
5	Sự hỗ trợ từ phía nhà trường	14,3%	39,9%	45,8%
6	Nguồn tài liệu học tập và tham khảo	10,3%	37,9%	51,8%

Kết quả cho thấy khó khăn lớn nhất không nằm ở cơ sở vật chất hay sự hỗ trợ từ nhà trường mà ở tần suất sử dụng tiếng Anh trong giao tiếp thực tế, với 85,1% sinh viên đánh giá đây là trở ngại. Điều này cho thấy việc có học liệu và điều kiện học tập chưa đồng nghĩa với việc người học có cơ hội thường xuyên sử dụng ngôn ngữ. Đối với sinh viên Công nghệ Hóa, môi trường học tập và giao tiếp chuyên ngành chủ yếu bằng tiếng Việt, khiến tiếng Anh chủ yếu được sử dụng trong giờ học ngoại ngữ. Kết quả này phù hợp với Rababa'h (2005) và Lukitasari (2008) về vai trò của môi trường học tập và hạn chế tham gia hoạt động nói. Nhìn chung, khó khăn nổi bật theo thứ tự là tâm lý, vốn từ và năng lực ngôn ngữ, sau đó là cơ hội thực hành giao tiếp. Các yếu tố này có mối quan hệ chặt chẽ: thiếu vốn từ gây ngập ngừng, làm tăng lo lắng và giảm tham gia giao tiếp, từ đó hạn chế cơ hội luyện tập.

4.4. Sử dụng tiếng mẹ đẻ như một chiến lược hỗ trợ

Bảng 4. Sử dụng tiếng mẹ đẻ

STT	Tiêu chí	Đồng ý	Đôi khi	Không đồng ý
1	Tiếp nhận và hiểu thông tin bằng tiếng mẹ đẻ	75,4%	16,2%	8,4%
2	Sắp xếp và hình thành ý tưởng bằng tiếng mẹ đẻ	72,1%	18,1%	9,8%
3	Chuyển đổi nội dung từ tiếng Anh sang tiếng mẹ đẻ	26,7%	30,0%	43,3%
4	Trình bày câu trả lời dưới dạng tiếng mẹ đẻ	22,7%	36,3%	41,0%

Kết quả nghiên cứu cho thấy, phần lớn sinh viên cho biết thường sử dụng tiếng mẹ đẻ để hiểu nội dung và hình thành ý tưởng trước khi chuyển sang tiếng Anh. Đây có thể được xem là một chiến lược hỗ trợ nhận thức, đặc biệt khi người học chưa đủ tự động trong việc xử lý thông tin bằng ngoại ngữ. Tuy nhiên, việc sử dụng tiếng mẹ đẻ cần được phân biệt với sự phụ thuộc hoàn toàn vào dịch thuật. Kết quả cho thấy tỉ lệ sinh viên thường xuyên chuyển đổi toàn bộ nội dung hoặc trình bày câu trả lời bằng tiếng mẹ đẻ thấp hơn. Điều này cho thấy tiếng mẹ đẻ chủ yếu được sử dụng như công cụ hỗ trợ hình thành ý tưởng. Từ góc độ phát triển năng lực nói, chiến lược này có thể hữu ích ở giai đoạn người học chưa có đủ nguồn lực ngôn ngữ, nhưng cần từng bước giảm sự phụ thuộc để phát triển khả năng xử lý trực tiếp bằng tiếng Anh.

4.5. Nâng cao độ chính xác ngôn ngữ

Bảng 5. Các biện pháp nâng cao độ chính xác ngôn ngữ

STT	Tiêu chí	Đồng ý	Đôi khi	Không đồng ý
1	Luyện tập ngữ âm và phát âm	80,3%	19,0%	0,7%
2	Quan tâm đến ngữ điệu khi nói	75,3%	24,2%	0,5%
3	Mở rộng vốn từ vựng	62,0%	36,1%	1,9%
4	Củng cố kiến thức ngữ pháp	56,5%	35,9%	7,6%

Kết quả nghiên cứu cho thấy, luyện phát âm và chú ý đến ngữ điệu là hai biện pháp được sinh viên lựa chọn nhiều nhất. Kết quả này cho thấy sinh viên nhận thức rõ vai trò của yếu tố ngữ âm trong giao tiếp. Tuy nhiên, khi đối chiếu với Bảng 1, có thể nhận thấy một điểm đáng chú ý: vốn từ vựng là khó khăn có mức độ cao nhất nhưng tỉ lệ lựa chọn biện pháp mở rộng vốn từ chỉ đạt 62,0%. Điều này cho thấy giữa khó khăn được nhận diện và biện pháp được sử dụng thường xuyên có thể vẫn tồn tại khoảng cách. Vì vậy, các biện pháp khắc phục cần được tổ chức theo mức độ phù hợp với khó khăn. Với nhóm

sinh viên này, việc luyện phát âm là cần thiết nhưng không nên tách rời việc phát triển vốn từ, cụm từ và mẫu diễn đạt trong các tình huống giao tiếp chuyên môn và đời sống.

4.6. Sử dụng ngôn ngữ cơ thể

Bảng 6. Sử dụng ngôn ngữ cơ thể

STT	Tiêu chí	Đồng ý	Đôi khi	Không đồng ý
1	Biểu cảm khuôn mặt	78,0%	20,5%	1,5%
2	Giao tiếp bằng mắt	74,0%	24,6%	1,4%
3	Sử dụng cử chỉ và hành động	67,7%	31,5%	0,8%

Kết quả nghiên cứu cho thấy sinh viên sử dụng khá phổ biến các phương tiện giao tiếp phi ngôn ngữ. Biểu cảm khuôn mặt và giao tiếp bằng mắt có tỉ lệ lựa chọn cao nhất. Ngôn ngữ cơ thể không trực tiếp thay thế kiến thức từ vựng hoặc ngữ pháp, nhưng có thể hỗ trợ quá trình truyền đạt thông điệp, duy trì tương tác và giảm bớt cảm giác khó khăn trong một số tình huống giao tiếp. Kết quả này cho thấy việc dạy nói tiếng Anh không nên chỉ tập trung vào từ, câu và phát âm mà cần chú ý đến các yếu tố giao tiếp phi ngôn ngữ.

4.7. Khai thác công cụ và phương tiện học tập

Bảng 7. Sử dụng công cụ và phương tiện học tập

STT	Tiêu chí	Đồng ý	Đôi khi	Không đồng ý
1	Xem phim bằng tiếng Anh	70,5%	23,0%	6,5%
2	Tham gia lớp học giao tiếp tiếng Anh	65,7%	26,3%	8,0%
3	Giao tiếp với người nước ngoài	44,7%	36,3%	19,0%
4	Đọc báo, tạp chí bằng tiếng Anh	37,3%	44,5%	18,2%

Kết quả nghiên cứu cho thấy, hai hình thức phổ biến nhất là xem phim bằng tiếng Anh và tham gia các lớp học giao tiếp. Đây là những phương thức có khả năng tăng mức độ tiếp xúc với ngôn ngữ. Tuy nhiên, giao tiếp trực tiếp với người nước ngoài có tỉ lệ thấp hơn. Điều này phù hợp với kết quả ở Bảng 3 về việc sinh viên thiếu cơ hội sử dụng tiếng Anh trong các tình huống giao tiếp thực tế. Như vậy, việc tiếp xúc với tiếng Anh thông qua phương tiện truyền thông có thể hỗ trợ phát triển kiến thức và nhận thức về ngôn ngữ, nhưng để cải thiện khả năng nói, cần tăng các hoạt động buộc người học thực sự tạo lời nói và tương tác.

4.8. Sử dụng chiến lược ghi nhớ

Bảng 8. Các chiến lược ghi nhớ

STT	Tiêu chí	Đồng ý	Đôi khi	Không đồng ý
1	Ghi nhớ các đoạn hội thoại	76,4%	19,0%	4,6%
2	Vận dụng từ đồng nghĩa	68,0%	30,5%	1,5%
3	Sử dụng từ và cụm từ chuyên ý	63,1%	35,3%	1,6%
4	Nhận diện và ghi nhớ các dấu hiệu đặc trưng	37,5%	34,1%	28,4%

Ghi nhớ các đoạn hội thoại là chiến lược được sử dụng phổ biến nhất. Điều này cho thấy sinh viên có xu hướng xây dựng nguồn mẫu ngôn ngữ có thể tái sử dụng trong các tình huống tương tự. Việc sử dụng từ đồng nghĩa và các cụm từ chuyên ý cũng là những chiến lược hữu ích trong việc duy trì dòng lời nói. Khi không tìm được một từ cụ thể, người học có thể sử dụng cách diễn đạt khác để tránh gián đoạn giao tiếp. Tuy nhiên, việc ghi nhớ cần hướng đến khả năng vận dụng linh hoạt thay vì học thuộc lòng các đoạn nói cố định. Nếu chỉ ghi nhớ mẫu câu mà không phát triển khả năng điều chỉnh theo ngữ cảnh, người học có thể gặp khó khăn khi tình huống giao tiếp thay đổi.

4.9. Tăng cường hoạt động giao tiếp

Bảng 9. Các hoạt động hỗ trợ phát triển kỹ năng nói

STT	Tiêu chí	Đồng ý	Đôi khi	Không đồng ý
1	Tham gia hoạt động giao tiếp xã hội bằng tiếng Anh	55,0%	39,0%	6,0%
2	Chủ động phát biểu và nhận xét trong giờ học	50,8%	41,2%	8,0%
3	Thực hành độc thoại bằng tiếng Anh	48,7%	40,0%	11,3%
4	Trao đổi bằng tiếng Anh với bạn bè	15,6%	64,4%	20,0%
5	Tham gia các cuộc thi tiếng Anh	14,5%	50,0%	35,5%

Kết quả nghiên cứu cho thấy sinh viên có những nỗ lực nhất định trong việc tăng cường hoạt động nói. Tuy nhiên, các hình thức giao tiếp trực tiếp với người khác chưa được sử dụng thường xuyên. Đặc biệt, chỉ 15,6% sinh viên đồng ý rằng họ thường xuyên trao đổi bằng tiếng Anh với bạn bè. Kết quả này tương ứng với khó khăn lớn nhất trong nhóm môi trường: tần suất sử dụng tiếng Anh còn hạn chế. Điều này cho thấy một nghịch lý đáng chú ý. Sinh viên nhận thức được việc thiếu cơ hội giao tiếp là một khó khăn nhưng các hoạt động có khả năng trực tiếp tạo ra cơ hội giao tiếp lại chưa được thực hiện thường xuyên. Do đó, giải pháp không chỉ dừng ở việc khuyến khích sinh viên “luyện tập nhiều hơn” mà cần tạo ra các cơ chế và môi trường khiến việc sử dụng tiếng Anh trở thành một hoạt động thường xuyên.

5. Kết luận và hàm ý quản trị

5.1. Kết luận

Nghiên cứu đánh giá khó khăn khi nói tiếng Anh và biện pháp khắc phục của 100 sinh viên năm thứ ba Khoa Công nghệ Hóa - Đại học Công nghiệp Hà Nội. Kết quả cho thấy khó khăn tập trung ở ba nhóm: ngôn ngữ, tâm lý và môi trường giao tiếp. Hạn chế về từ vựng, ngữ pháp, độ trôi chảy và khả năng tổ chức câu là những trở ngại ngôn ngữ chủ yếu; trong khi sợ mắc lỗi, ngại bị phê bình và thiếu tự tin là các rào cản tâm lý nổi bật. Về môi trường, sinh viên chủ yếu thiếu cơ hội sử dụng tiếng Anh trong giao tiếp thực tế. Các biện pháp được áp dụng gồm luyện phát âm, ngữ điệu, sử dụng ngôn ngữ cơ thể, xem phim, ghi nhớ hội thoại và tham gia hoạt động giao tiếp. Nhìn chung, việc nâng cao năng lực nói cần kết hợp phát triển kiến thức ngôn ngữ, giảm rào cản tâm lý và tăng cơ hội thực hành.

5.2. Hàm ý quản trị

Từ kết quả nghiên cứu, bài viết đề xuất một số hàm ý đối với hoạt động tổ chức dạy và học tiếng Anh cho sinh viên không chuyên ngữ. Trước hết, giảng viên cần tăng cường các hình thức học tập có mức độ rủi ro tâm lý thấp như làm việc theo cặp, nhóm nhỏ và thảo luận trước khi trình bày trước lớp. Việc sửa lỗi cần mang tính hỗ trợ, giúp sinh viên giảm tâm lý sợ mắc lỗi và tăng sự tự tin khi giao tiếp.

Bên cạnh đó, phát triển năng lực nói cần gắn với việc sử dụng từ vựng và cụm từ trong các tình huống giao tiếp cụ thể thay vì chỉ ghi nhớ từ đơn lẻ. Khoa và nhà trường cũng cần mở rộng môi trường sử dụng tiếng Anh ngoài giờ học thông qua câu lạc bộ, hoạt động theo chủ đề hoặc giao tiếp nhóm nhỏ. Đối với sinh viên ngành Công nghệ hóa, các nhiệm vụ nói nên gắn với bối cảnh chuyên ngành như giới thiệu quy trình, mô tả hiện tượng, trình bày sản phẩm hoặc thảo luận các vấn đề chuyên môn cơ bản. Đồng thời, sinh viên cần được hướng dẫn xây dựng kế hoạch tự học và khai thác hiệu quả các nguồn học liệu số, phim, video, podcast và công cụ công nghệ. Việc đánh giá tiến bộ nên kết hợp tự đánh giá, quan sát của giảng viên và các nhiệm vụ nói thực tế theo những tiêu chí cụ thể.

Hạn chế của nghiên cứu: Nghiên cứu được thực hiện với 100 sinh viên thuộc một khoa nên kết quả chủ yếu phản ánh đặc điểm của nhóm khảo sát và chưa thể khái quát rộng rãi. Một phần dữ liệu dựa trên tự đánh giá của sinh viên; do đó, các nghiên cứu tiếp theo nên bổ sung nhiệm vụ nói hoặc bài kiểm tra thực hành, đồng thời mở rộng mẫu sang các nhóm sinh viên thuộc nhiều lĩnh vực khác nhau để so sánh ảnh hưởng của đặc điểm chuyên ngành đến khó khăn và chiến lược học nói tiếng Anh.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Al Hosni, S. (2014), Speaking difficulties encountered by young EFL learners. *International Journal on Studies in English Language and Literature*, 2(6), 22–30.
2. Bygate, M. (1987), *Speaking*. Oxford University Press.
3. Dörnyei, Z. (2005), *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Lawrence Erlbaum Associates.
4. Goh, C. C. M., & Burns, A. (2012), *Teaching speaking: A holistic approach*. Cambridge University Press.
5. Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986), Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125–132. <https://doi.org/10.2307/327317>.
6. Littlewood, W. (1981), *Communicative language teaching: An introduction*. Cambridge University Press.
7. Lukitasari, N. (2008), Students' strategies in overcoming speaking problems in speaking class. *Unpublished undergraduate thesis*, University of Muhammadiyah Malang.
8. MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, 44(2), 283–305. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1994.tb01103.x>.
9. Nation, I. S. P., & Newton, J. (2009), *Teaching ESL/EFL listening and speaking*. Routledge.
10. Nunan, D. (1999), *Second language teaching and learning*. Heinle & Heinle Publishers.
11. O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge University Press.
12. Oxford, R. L. (1990), *Language learning strategies: What every teacher should know*. Heinle & Heinle.
13. Oxford, R. L. (2011), *Teaching and researching language learning strategies*. Pearson.
14. Rababa'h, G. (2005), Communication problems facing Arab learners of English. *Journal of Language and Learning*, 3(1), 180–197.
15. Razmjoo, S. A., & Ardekani, S. G. (2011), A model of speaking strategies for EFL learners. *The Journal of Teaching Language Skills*, 3(3), 115–142.
16. Richards, J. C. (2006), *Communicative language teaching today*. Cambridge University Press.
17. Thornbury, S. (2005), *How to teach speaking*. Pearson Education Limited.
18. Ur, P. (1996), *A course in language teaching: Practice and theory*. Cambridge University Press.

An assessment of English-speaking difficulties and coping strategies among third-year students of the Faculty of Chemical Technology at Hanoi University of Industry

Abstract: This study aims to assess the difficulties encountered in English speaking and the coping strategies adopted by third-year students in the Faculty of Chemical Technology at Hanoi University of Industry. A mixed-methods approach was employed, combining questionnaire surveys, classroom observations, and interviews with students and lecturers. The study involved a sample of 100 third-year students. The difficulties were examined across three dimensions: linguistic factors, psychological factors, and the communication practice environment, while coping measures were investigated through students' learning and communication strategies. The findings indicate that psychological difficulties were the most prominent, including fear of making mistakes, concern about criticism, and lack of confidence. In terms of linguistic difficulties, limited vocabulary, grammatical knowledge, and fluency were identified as significant barriers. In addition, the frequency of using English in real-life contexts remained relatively low. Students mainly addressed these difficulties by practicing pronunciation, expanding their vocabulary, using body language, and increasing their participation in communicative activities. The findings provide a basis for proposing solutions to improve students' English-speaking competence.

Key words: Difficulties in English speaking; speaking skills; coping strategies; non-English-major students; Faculty of Chemical Technology.