



NHẬN THỨC CỦA GIÁNG VIÊN TIẾNG ANH, TRƯỜNG ĐẠI HỌC NGOẠI NGỮ, ĐẠI HỌC HUẾ VỀ VIỆC SỬ DỤNG TÀI LIỆU GIẢNG DẠY KỸ NĂNG NGÔN NGỮ

Trương Bạch Lê

Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế; 57 Nguyễn Khoa Chiêm, Huế, Việt Nam

Tác giả liên hệ: Trương Bạch Lê < mtletruong@gmail.com >

(Ngày nhận bài: 22-8-2022; Ngày chấp nhận đăng: 26-8-2022)

Tóm tắt. Nghiên cứu này điều tra nhận thức của giảng viên (GV) tiếng Anh, trường Đại học Ngoại ngữ (ĐHNN), Đại học Huế (ĐHH) về thực tế sử dụng tài liệu giảng dạy (TLGD) kỹ năng ngôn ngữ trên các bình diện: vai trò của TLGD, thực tế sử dụng TLGD, khó khăn và những đề xuất. Kết quả từ dữ liệu bảng hỏi dành cho GV cho thấy họ nhận thức rất cao về những vấn đề liên quan TLGD. Các GV đã xác định những vấn đề cần khắc phục đối với TLGD các kỹ năng ngôn ngữ hiện đang sử dụng và đề xuất các giải pháp rất phù hợp, liên quan đến nội dung, độ tương thích về năng lực ngôn ngữ, độ khó của tài liệu so với ngữ liệu các kỳ thi năng lực tiếng Anh bậc 5.

Từ khoá: nhận thức của giảng viên, giảng dạy tiếng Anh, tài liệu giảng dạy, kỹ năng ngôn ngữ

PERCEPTIONS OF ENGLISH LANGUAGE LECTURERS AT HUFLIS ON THE USE OF LANGUAGE SKILLS TEACHING MATERIALS

Trương Bạch Lê

University of Foreign Languages, Hue University, 57 Nguyen Khoa Chiem St., Hue, Vietnam

* Correspondence to **Trương Bạch Lê** < mtletruong@gmail.com >

(Received: August 22, 2022; Accepted: August 26, 2022)

Abstract: This study investigated the perceptions of teachers of English at the University of Foreign Languages, Hue University regarding the use of teaching materials for teaching language skills: the roles of materials, the actual use of materials, problems and suggestions. The findings gained from the questionnaire data indicate the teachers' very high awareness of the aspects of materials use. The teachers identified the problems that need to be solved in using the materials and recommended relevant solutions concerning the content, alignment of language proficiency in the materials with the 6-level language competence framework and difficulty levels of the materials compared to language input in the level-5 English proficiency exams.

Key words: teacher perceptions, ELT, teaching materials, language skills

1. Mở đầu

Từ năm 2014, theo Thông tư 01/2014/TT Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Khung năng lực ngoại ngữ (KNLNN) 6 bậc dùng cho Việt Nam với mục đích, đối tượng sử dụng và mức độ tương thích với Khung tham chiếu châu Âu, ĐH Ngoại ngữ (ĐHNH), ĐH Huế (ĐHH) đã ban hành qui định áp dụng xét tốt nghiệp cho sinh viên (SV) của trường, trong đó có các ngành Ngôn ngữ Anh và Sư phạm tiếng Anh. Qui định của Trường đối với SV 2 ngành này là có chứng chỉ năng lực tiếng Anh bậc 5/6 (C1). Trong quá trình tổ chức chương trình dạy học tại Khoa tiếng Anh, ĐHNH, ĐHH, để hỗ trợ SV đạt mục tiêu chuẩn đầu ra NLNN nêu trên, yếu tố TLGD đóng vai trò rất quan trọng. Trước tình hình đó, việc nghiên cứu thực trạng sử dụng TLGD kỹ năng ngôn ngữ của GV tại Khoa tiếng Anh để hỗ trợ sinh viên đạt chuẩn đầu ra NLNN khi tốt nghiệp là điều rất cần thiết. Việc nghiên cứu đề tài này sẽ góp phần làm rõ tình hình, hoạt động, những quyết định của GV trong sử dụng TLGD và các yếu tố liên quan (chương trình dạy học, nội dung dạy học, đường hướng/ chiến lược/ phương pháp dạy học, tổ chức lớp học, kiến thức chuyên môn của GV, v.v.) trong hoàn cảnh cụ thể tại Khoa tiếng Anh, ĐHNH, ĐHH. Mục đích của nghiên cứu này là xác định nhận thức của GV tiếng Anh, trường Đại học Ngoại Ngữ, Đại học Huế về thực tế sử dụng tài liệu giảng dạy kỹ năng ngôn ngữ hướng đến mục tiêu SV đạt năng lực tiếng Anh bậc 5 lúc tốt nghiệp.

2. Cơ sở lý luận

Quan điểm văn hóa-xã hội trong sử dụng TLGD

Theo quan điểm văn hóa xã hội của việc học ngôn ngữ, TLGD là một quá trình trung gian sử dụng các loại phương tiện trung gian khác nhau, trong môi trường học truyền thống, bao gồm SGK, tương tác lớp học và nói chuyện với giáo viên (Dufva, 2013a, tr. 4). Guerrettaz và Johnston (2013) cho rằng trong lớp học, vai trò của TLGD là “đa dạng và phức tạp”, và “tạo cấu trúc và nội dung cho các hoạt động học tập, tổ chức chương trình giảng dạy...” (tr. 781). Theo Garton and Graves (2014), nghiên cứu về mối quan hệ giữa tài liệu giảng dạy, nhận thức của giáo viên và thực tế giảng dạy sẽ hỗ trợ cho việc quản lý chương trình giảng dạy và hiện nay còn ít nghiên cứu về những chiến lược điều chỉnh TLGD, việc sử dụng tài liệu GV tự thiết kế hay tài liệu bổ sung. Guerrettaz và Johnston (2013) đã hệ thống hóa các yếu tố khác nhau của lớp học trong hệ sinh thái của lớp học ngôn ngữ: Hệ sinh thái lớp học tập trung vào các mối quan hệ giữa những người tham gia, các quá trình, cấu trúc và hiện vật. Yếu tố đầu tiên, những người tham gia, bao gồm người học và giáo viên. Tiếp theo, một loạt các hành động hoặc hoạt động có hệ thống diễn ra hướng tới mục tiêu nào đó, như học tập, giảng dạy và diễn ngôn lớp học. Các yếu tố thứ ba, cấu trúc, là sự

tổ chức tương đối ổn định của một lớp học, bao gồm chương trình giảng dạy, quản lý lớp và diễn ngôn trong lớp học. Yếu tố cuối cùng, tạo tác, gồm các thực thể từ thế giới vật chất có sự hiện diện quan trọng trong lớp học, ví dụ, TLGD. Về mối quan hệ giữa giáo viên và TLGD đối với chương trình dạy học, Garton và Graves (2014, tr. 11) khẳng định: “TLGD là nền tảng cho việc học ngôn ngữ và giảng dạy (...) nhưng không thể xem tài liệu độc lập với người dùng của họ”. Theo tác giả Augusto-Navarro (2014, tr. 242), sử dụng TLGD tạo cho giáo viên cơ hội để nhìn lại thực hành giảng dạy của họ, xem xét lý do thực tiễn của việc lựa chọn và sử dụng hoạt động trong TLGD, hỗ trợ đánh giá lại để rút kinh nghiệm cho việc chọn lựa và sử dụng TLGD sau này.

Tài liệu giảng dạy (TLGD)

Theo Tomlinson (2016, tr. 6), tài liệu là “bất cứ vật gì có thể được sử dụng để hỗ trợ việc học ngôn ngữ, bao gồm sách khóa học, video, sách đọc đã phân cấp độ khó, thẻ nhớ, trò chơi, trang web và tương tác điện thoại di động”; có thể là thông tin cho người học về ngôn ngữ đích, lời hướng dẫn người học trong việc thực hành ngôn ngữ, tạo cho người học trải nghiệm ngôn ngữ đang sử dụng, khuyến khích người học sử dụng ngôn ngữ đó và giúp người học khám phá về ngôn ngữ. McGrath (2002, tr. 2; 2016, tr. 9) cho rằng “tài liệu ngôn ngữ” gồm có văn bản nói, viết và các hình ảnh động hay tĩnh liên quan được xuất bản, ví dụ: SGK, tờ hoạt động, phần mềm máy tính được thiết kế cho mục đích dạy-học. Ngoài ra, có tài liệu chân thực, không được thiết kế ban đầu cho dạy học và được giáo viên sử dụng cho mục đích dạy học; các tài liệu do giáo viên tự soạn và tài liệu do người học tự làm. Trong những quan điểm trên về TLGD, nhận định của Tomlinson (2012, 2016) có thể xem là bao quát nhất.

Khái niệm SGK thường được sử dụng với các cụm từ như bộ SGK để nói về tài liệu được giảng dạy trong một khóa học hoặc các thành phần của SGK chính. Li (2020, tr. 10) sử dụng cụm từ “tài liệu chương trình giảng dạy” đối với SGK được qui định sử dụng trong chương trình, tài liệu qui định trong chương trình và các TLGD khác mà cơ sở giảng dạy cung cấp, thể hiện chương trình giảng dạy chính thức (formal curriculum). Nhận định của Li nêu trên về TLGD được sử dụng khi thực hiện nghiên cứu này.

Phát triển TLGD là quá trình thực tiễn tạo ra, đánh giá, điều chỉnh và khai thác TLGD nhằm tạo điều kiện thủ đắc và phát triển ngôn ngữ (Tomlinson, 2016, tr. 2). Hầu hết giáo viên ngoại ngữ sử dụng SGK và không có SGK nào có thể đáp ứng được nhu cầu và mong muốn của mọi lớp học (Tomlinson, 2016; Richards, 2015, tr. 624-625) giới thiệu những dạng thay đổi TLGD cho phù hợp cụ thể hơn như sau: địa phương hóa, tổ chức lại, chỉnh đổi nhiệm vụ học tập, thêm hoạt động thực hành, giải quyết yêu cầu kiểm tra đánh giá.

Vai trò của TLGD

TLGD như nguồn ý tưởng cho chương trình dạy học, hoạt động lớp học, phương pháp dạy học

“SGK được định nghĩa là tài nguyên hiệu quả để tự định hướng, nguồn ý tưởng và hoạt động, nguồn tham khảo cho sinh viên, giáo trình, phản ánh mục tiêu ngôn ngữ được xác định trước và hỗ trợ GV còn ít kinh nghiệm hơn” (Cuuninghamworth, 1995, tr. 52). Richards (2001, tr. 1-2) đã liệt kê những lợi thế của việc sử dụng SGK như sau: Thứ nhất, “SGK cung cấp cấu trúc và khung chương trình cho một chương trình giảng dạy”. Nó là nguồn tài liệu để người học tự nghiên cứu và giúp giáo viên xác định những gì cần dạy và đánh giá sự hiểu biết của người học. SGK cung cấp các chủ đề hoặc nội dung của bài học, các kỹ năng hoặc phương pháp cho quá trình dạy học như hướng dẫn của giáo viên, cấu trúc bài kiểm tra, thậm

chỉ cả ý tưởng để phát triển bài học. McGrath (2016, tr. 14-15) chỉ ra rằng: SGK là "một bản đồ" cho thấy một người sẽ đi đâu và đã đến đâu, nó còn cung cấp các mẫu ngôn ngữ, tổ chức hoạt động dạy, hỗ trợ về ngôn ngữ, văn hóa và phương pháp dạy học, dạng bồi dưỡng nghiệp vụ hữu hiệu nếu nó thể hiện một đường hướng giảng dạy mới.

Theo Li (2020, tr. 14), TLGD đóng vai trò như công cụ thiết kế hoạt động giảng dạy cho giáo viên mới bắt đầu. Nội dung của TLGD định hình ý tưởng của giáo viên và thực hành trong lớp học. Li trích dẫn nghiên cứu cho thấy cách ba giáo viên tiếng Anh mới vào nghề sử dụng và học tập như thế nào từ các tài liệu về chương trình giảng dạy môn ngữ văn ở Hoa Kỳ; đã theo dõi việc sử dụng tài liệu của giáo viên theo thời gian để xác định cách những tài liệu này hình thành cách giảng dạy. Nghiên cứu của Guerretaz and Johnston (2013) theo dõi việc sử dụng sách ngữ pháp tiếng Anh tại một trường đại học ở Hoa Kỳ và khẳng định vai trò mạnh mẽ của TLGD trong hệ sinh thái của lớp học ngôn ngữ. Khám phá của các tác giả là: TLGD đã tạo thành chương trình dạy học tại lớp học; diễn ngôn lớp học chịu ảnh hưởng của các tài liệu về chủ đề, loại hình hoạt động và tổ chức hoạt động lớp học.

TLGD và kiểm tra đánh giá

Ngoài ra, SGK đóng một vai trò như "một hồ sơ để đo lường những gì đã được dạy" (Nguyễn, 2015, tr. 25). Graves (2000) và Basturkmen (2010) chỉ ra rằng SGK cung cấp cơ sở cho giáo viên để đánh giá việc học, một số SGK bao gồm các bài kiểm tra hoặc công cụ đánh giá để giúp giáo viên đánh giá và xác định trình độ của người học. Leung và Andrews (2012) đã nêu ra một số ảnh hưởng tích cực của SGK đối với cái cách đánh giá bài thi cuối kỳ. Thứ nhất, SGK cung cấp tài liệu học tập không chỉ tập trung vào nội dung mà còn cả kiến thức và kỹ năng, đồng thời cung cấp các tài liệu liên quan trong bối cảnh tương đối thực tế. Thứ hai, SGK cung cấp các hướng dẫn và thực hành với các yêu cầu đánh giá, như hướng dẫn để xem xét và thiết kế các bài kiểm tra. Theo Leung và Andrews (2012), SGK có thể hỗ trợ thuận lợi, hướng dẫn về những thay đổi được yêu cầu cho giáo viên. Bên cạnh đó là các bài kiểm tra hoặc kỳ thi công khai nhằm đảm bảo người dạy và người học nắm được kiến thức từ SGK. Do đó, SGK không chỉ cung cấp đầu vào ngôn ngữ, các bài học hữu ích mà còn đưa ra các nguyên tắc giảng dạy và kiểm tra.

Tình hình nghiên cứu liên quan đến đề tài ở trong khu vực và trong nước

Aftab (2011) đã tiến hành một nghiên cứu đánh giá tài liệu liên quan đến đánh giá 7 SGK được sử dụng ở Pakistan. Alemi và Mesbah (2013) đánh giá bộ tài liệu *Top Notch* qua phản hồi của 50 giáo viên Iran. Nghiên cứu này cho thấy rằng giáo viên nói chung đánh giá tích cực về loạt SGK *Top Notch*. *Top Notch* không chỉ xuất hiện hấp dẫn và tổ chức có cấu trúc tốt thu hút người dùng, mà còn có sách hướng dẫn SGK hỗ trợ việc học và giảng dạy hiệu quả. Mặt khác, một trong những thiếu sót của TLGD, như được chỉ ra trong phân tích phản hồi, là những cuộc trò chuyện ngắn, không tự nhiên.

Trong bối cảnh giảng dạy tiếng Anh ở Việt Nam, đã có một số nghiên cứu về đánh giá SGK và nhận thức của giáo viên và thực hành sử dụng SGK. Nguyễn (2007) đánh giá tính phù hợp và tính chất giao tiếp của một loạt các SGK tiếng Anh hiện dùng ở cấp trung học phổ thông ở Việt Nam. Nghiên cứu này chỉ ra rằng những SGK mới này tạo cho người dùng một số lợi thế so với những sách cũ. Trương và Phan (2009) nghiên cứu đánh giá của GV và học viên đối với các đặc điểm văn hóa của SGK xuất bản ở nước ngoài. Nguyễn (2011) phân tích khả năng dạy giao tiếp liên văn hóa của SGK trung học phổ thông. Ngoài ra, Mai (2012) cũng tiến hành nghiên cứu về tính hiệu quả và tính phù hợp của SGK *New Cutting Edge Pre-Intermediate* bằng cách phân tích tài liệu qua các tiêu chí được Cunningsworth đề xuất và thu thập

phản hồi từ sinh viên không chuyên ngữ và giáo viên tại Trường Cao đẳng Sư phạm Thừa Thiên Huế. Theo kết quả nghiên cứu, tài liệu dường như đáp ứng nhu cầu của giáo viên và học sinh liên quan đến mục tiêu, nội dung và phương pháp học. Gần đây nhất, Nguyễn (2015) đã thực hiện luận án tiến sĩ về đánh giá SGK tiếng Anh 6 được chính thức sử dụng cho học sinh lớp 6 ở các trường trung học 4 tỉnh đồng bằng sông Cửu Long. Kết quả cho thấy SGK phù hợp cho việc học và dạy ngữ cảnh và văn hóa, hữu ích cho người dùng.

3. Phương pháp nghiên cứu

Cả hai phương pháp định tính và định lượng được dùng trong nghiên cứu này. Các công cụ thu dữ liệu gồm có: Bảng hỏi và phỏng vấn giảng viên. Trong khuôn khổ bài báo này, tác giả chỉ trình bày kết quả từ dữ liệu bảng hỏi. Theo Creswell (2013, tr. 4-5), phương pháp định lượng sử dụng các công cụ như điều tra, bảng hỏi hay thực nghiệm liên quan đến thu số liệu từ kết quả bài kiểm tra. Việc phân tích số liệu theo phương pháp định lượng được thực hiện theo thống kê với khách thể thường được tuyển chọn một cách ngẫu nhiên. Bảng hỏi được gửi đến 41 GV tiếng Anh (2 nam, 39 nữ) ĐHNN, ĐHH thường xuyên dạy các kỹ năng thực hành ngôn ngữ.

Dữ liệu từ bảng câu hỏi với các câu hỏi có cấu trúc và thống nhất có thể được giải thích với ít sự thiên lệch và can thiệp từ nhà nghiên cứu hơn so với trường hợp dữ liệu thu thập từ các công cụ nghiên cứu khác, trở thành những câu trả lời đáng tin cậy hơn (Robson, 2002; Wolf, 1997). Phần đầu bảng câu hỏi có 5 câu về thông tin cá nhân của người tham gia (giới tính, tuổi, số năm công tác, học vị, chuyên ngành và học phần kỹ năng thực hành tiếng đang giảng dạy). Phần thứ hai có 28 câu, gồm 26 câu 5 bậc Likert từ rất không đồng ý đến rất đồng ý và 2 câu hỏi mở.

Bảng 1: Chủ đề bảng câu hỏi dành cho GV

Chủ đề	Câu
Nhận thức vai trò của TLGD	1 -7
Thực tế sử dụng TLGD	8 – 20
Khó khăn trong sử dụng TLGD	21 – 26
Câu hỏi mở: Những khó khăn khác và đề xuất	27-28

Phân tích thống kê dựa trên thống kê mô tả được thực hiện để phân tích dữ liệu định lượng từ các câu trả lời cho bảng câu hỏi. Thống kê mô tả, bao gồm means, độ lệch chuẩn (SD) và tỷ lệ phần trăm, được sử dụng để tóm tắt và tổ chức dữ liệu nhân khẩu học cũng như nhận thức và thực tế sử dụng TLGD của GV.

4. Kết quả và thảo luận

Nhận thức của GV về TLGD thực hành kỹ năng ngôn ngữ

Mức nhận thức của GV về TLGD thực hành kỹ năng ngôn ngữ được thể hiện theo thang likert 5 bậc “Rất không đồng ý” đến “Rất đồng ý”.

Mức đồng ý thấp: giá trị trung bình 1.00 -2.49; mức đồng ý vừa: giá trị trung bình 2.50-3.49; mức đồng ý cao: 3.50-5.00.

Bảng 1 cho thấy tất cả GV đều đồng ý ở mức cao (3.80-4.13) với 7 câu về TLGD; trong đó, 2 câu có mức đồng ý cao nhất là câu 5: *GV cần điều chỉnh TLGD cho phù hợp* ($M= 4.38, SD=.585$) với 95% đồng ý và rất đồng ý và câu 1: *TLGD đóng vai trò chương trình dạy học* ($M= 4.13, SD=.722$) với 90% đồng ý và rất đồng ý. Câu 7: *TLGD phản ánh mục tiêu kiến thức và kỹ năng ngôn ngữ tương ứng bậc năng lực tiếng Anh người học cần đạt* có mức đồng ý cao thấp nhất cũng ở mức $M= 3.80$ với 7.5% (3 GV) không đồng ý.

Đối với câu 2, 95% đồng ý và rất đồng ý, GV vẫn cho thấy TLGD có kế hoạch quy mô hơn và TLGD là một công cụ thực hiện, như trong ý kiến đưa thêm của 1 GV: *“Ke hoạch dạy tung buổi học, unit nao. bao nhiều tiet, fan thuc hanh o lop, cung nhu bai tap tu hoc o nha deu theo dung nhu UD cua to, khoa de ra”*.

Bảng 2: Nhận thức về TLGD thực hành kỹ năng ngôn ngữ

	Rất không đồng ý	Không đồng ý	Không biết	Đồng ý	Rất đồng ý	Giá trị trung bình	Độ lệch chuẩn
1. TLGD đóng vai trò chương trình dạy học.	0.0%	5.0%	5.0%	62.5%	27.5%	4.13	0.7228
2. TLGD giúp lập kế hoạch dạy từng buổi học.	0.0%	5.0%	0.0%	85.0%	10.0%	4.00	0.5547
3. TLGD là nguồn ý tưởng tổ chức các hoạt động dạy-học trong lớp học.	0.0%	5.0%	2.5%	77.5%	15.0%	4.03	0.6197
4. TLGD là nguồn gián tiếp bồi dưỡng GV về phương pháp dạy học.	0.0%	7.5%	7.5%	75.0%	10.0%	3.88	0.6864
5. GV cần điều chỉnh TLGD cho phù hợp (adaptation).	0.0%	0.0%	5.0%	52.5%	42.5%	4.38	0.5856

6. TLGD là nguồn tham khảo để thiết kế câu hỏi kiểm tra đánh giá.	0.0%	7.5%	5.0%	75.0%	12.5%	3.93	0.6938
7. TLGD phản ánh mục tiêu kiến thức và kỹ năng ngôn ngữ tương ứng bậc năng lực tiếng Anh người học cần đạt.	0.0%	7.5%	7.5%	82.5%	2.5%	3.80	0.6076
N =41							

Thực tế sử dụng TLGD

Bảng 2 cho thấy tất cả GV đều đồng ý ở mức cao về thực tế sử dụng TLGD (3.68-4.50), với 4 câu đạt mức đồng ý cao nhất liên quan điều chỉnh TLGD (câu 12-15): 12. *Thầy/Cô có thay đổi các hoạt động trong TLGD cho phù hợp tình hình dạy học* ($M= 4.50, SD=0.5064$) với 100% đồng ý, 14. *Thầy/Cô có bổ sung các hoạt động ngoài TLGD đang sử dụng (từ các nguồn khác, vd: tài liệu tham khảo ở bảng mô tả học phần, tài liệu mạng internet, vv)* ($M=4.48, SD: 0.5057$) với 100% đồng ý, 15. *Thầy/Cô có hướng dẫn người học sử dụng thêm các nguồn tài liệu khác.* ($M= 4.40, SD= 0.4961$) với 100% đồng ý; 13. *Thầy/Cô có lược bỏ các hoạt động trong TLGD.* ($M=4.28; SD=0.5057$) với 97.5% đồng ý.

Ở phần ý kiến thêm cho các câu 14 và 15, GV liệt kê các loại tài liệu bổ sung như sau: sách truyện, báo chí, website, sách tham khảo Videos, videos chọn lọc từ internet cho Nói 5, tài liệu FCE, IELTS, TOEIC, TOEFL iBT, Các bộ sách PET, FCE, v.v., các kênh Youtube như TedEd, The School of Life, v.v, podcast, video clips từ Youtube, radio interviews, TV shows, films, phần mềm.

Việc có “*chỉ ra cho người học mối liên hệ giữa các hoạt động trong TLGD với những mục tiêu đầu ra tương ứng bậc năng lực tiếng Anh người học cần đạt*” (câu 20) cũng đạt mức đồng ý 85% ($M=4.00, SD=0.6405$). Câu 8 về thực tế “*sử dụng TLGD như chương trình dạy học*” nhận 17.5% (7GV) không đồng ý ($M=3.68, SD=0.7970$).

Trong nhóm “*sử dụng TLGD trong kiểm tra đánh giá*” (câu 16-19, $M= 4.00-4.13$), ở câu 17 đại đa số (92.7%) xác nhận việc “*Câu hỏi kiểm tra quá trình Thầy/Cô sử dụng có phản ánh nội dung kiến thức và kỹ năng thực hành tiếng ở TLGD*” (câu 18, $M= 4.13; SD=0.4043$). GV dường như ý thức rõ tầm quan trọng của khung chương trình đào tạo khi tham khảo TLGD thiết kế kiểm tra như nhận xét thêm của 1 GV cho câu 18. “*Câu hỏi kiểm tra cuối học kỳ Thầy/Cô sử dụng có phản ánh nội dung kiến thức và kỹ năng thực hành tiếng ở TLGD*”: “... nếu TLGD đúng với khung chương trình.”

Việc GV “*sử dụng ý tưởng trong TLGD để tổ chức các hoạt động dạy-học trong lớp học*” (câu 10) có mức đồng ý cao ($M= 3.93, SD=0. 5256$) nhưng trong ý kiến thêm, vài GV cho rằng cần linh hoạt sử dụng: “*Vẫn phải adapt cho mỗi tiết dạy*”.

Bảng 3: Thực tế GV sử dụng TLGD thực hành kỹ năng ngôn ngữ

	Rất không đồng ý	Không đồng ý	Không biết	Đồng ý	Rất đồng ý	Giá trị trung bình	Độ lệch chuẩn
8. Thầy/Cô có sử dụng TLGD như chương trình dạy học.	0.0%	17.5%	0.0%	80.0%	2.5%	3.68	0.7970
9. Thầy/Cô có dựa vào TLGD để lập kế hoạch dạy từng buổi học.	0.0%	10.0%	2.5%	82.5%	5.0%	3.83	0.6751
10. Thầy/Cô có sử dụng ý tưởng trong TLGD để tổ chức các hoạt động dạy-học trong lớp học.	0.0%	5.0%	2.5%	87.5%	5.0%	3.93	0.5256
11. Khi sử dụng TLGD, Thầy/Cô có cơ hội học hỏi về phương pháp dạy học được thể hiện ở những hoạt động trong TLGD.	0.0%	7.5%	15.0%	72.5%	5.0%	3.75	0.6699
12. Thầy/Cô có thay đổi các hoạt động trong TLGD cho phù hợp tình hình dạy học.	0.0%	0.0%	0.0%	50.0%	50.0%	4.50	0.5064
13. Thầy/Cô có lược bỏ các hoạt động trong TLGD.	0.0%	0.0%	2.5%	67.5%	30.0%	4.28	0.5057
14. Thầy/Cô có bổ sung các hoạt động ngoài TLGD đang sử dụng (từ các nguồn khác, vd: tài liệu tham khảo ở bảng mô tả học phần, tài liệu mạng internet, vv).	0.0%	0.0%	0.0%	52.5%	47.5%	4.48	0.5057
15. Thầy/Cô có hướng dẫn người học sử dụng thêm các nguồn tài liệu khác.	0.0%	0.0%	0.0%	60.0%	40.0%	4.40	0.4961

16. Thầy/Cô có tham khảo TLGD đang sử dụng để thiết kế câu hỏi kiểm tra đánh giá.	2.5%	2.5%	2.5%	77.5%	15.0%	4.00	0.7161
17. Câu hỏi kiểm tra quá trình Thầy/Cô sử dụng có phản ánh nội dung kiến thức và kỹ năng thực hành tiếng ở TLGD.	0.0%	0.0%	2.5%	82.5%	15.0%	4.13	0.4043
18. Câu hỏi kiểm tra cuối học kỳ Thầy/Cô sử dụng có phản ánh nội dung kiến thức và kỹ năng thực hành tiếng ở TLGD.	0.0%	2.5%	7.5%	75.0%	15.0%	4.03	0.5768
19 Khi giới thiệu định dạng bài kiểm tra quá trình và kiểm tra cuối kỳ cho SV, Thầy/Cô có liên hệ với nội dung kiến thức và kỹ năng thực hành tiếng trong TLGD.	0.0%	2.5%	0.0%	82.5%	15.0%	4.10	0.4961
20. Thầy/Cô có chỉ ra cho người học mối liên hệ giữa các hoạt động trong TLGD với những mục tiêu đầu ra tương ứng bậc năng lực tiếng Anh người học cần đạt.	0.0%	2.5%	12.5%	67.5%	17.5%	4.00	0.6405

Khó khăn khi GV sử dụng TLGD

Nhận định của GV về những khó khăn khi sử dụng TLGD (câu 21-26) đều ở mức vừa (2.78-3.70). Trở ngại dường như lớn nhất là thời gian, ở câu 22 (72.5% đồng ý, $M=3.70$, $SD=1.0427$) và câu 25 (52.5% đồng ý, $M=3.20$, $SD=1.0178$). Để giải quyết vấn đề thời gian, 1 GV nêu giải pháp ở phần ý kiến thêm (câu 22): “*Không thể triển khai tất cả, nhưng có thể chọn lựa 1-2 hoạt động phù hợp.*” Đối với nội dung các chủ đề trong TLGD, câu 21 có 25% (10 GV) không đồng ý rằng có ít trở ngại; 1 GV cho rằng “*các chủ đề trong Northstar đôi khi quá khó với sinh viên*”.

Ý kiến “không đồng ý” về sự không phù hợp văn hóa trong TLGD ở câu 23 chiếm 40% (16 GV) và tỉ lệ “không biết” (25%, 10 GV) dường như cho thấy sự khác biệt văn hóa giữa nội dung TLGD và thực tế bối cảnh văn hóa Việt Nam của GV và SV không phải là vấn đề lớn nữa đối với GV khi sử dụng TLGD.

Bảng 4: Khó khăn khi GV sử dụng TLGD thực hành kỹ năng ngôn ngữ

	Rất không đồng ý	Không đồng ý	Không biết	Đồng ý	Rất đồng ý	Giá trị trung bình	Độ lệch chuẩn
21. Thầy/Cô ít gặp khó khăn về nội dung các chủ đề trong TLGD.	5.0%	20.0%	15.0%	55.0%	5.0%	3.35	1.0266
22. Thầy/Cô khó triển khai hoạt động trong TLGD trong thời gian quy định cho tiết học.	0.0%	22.5%	5.0%	52.5%	20.0%	3.70	1.0427
23. Hoạt động/ nội dung trong TLGD không phù hợp bối cảnh văn hóa Việt nam.	0.0%	40.0%	25.0%	30.0%	5.0%	3.00	0.9608
24. Hoạt động/ nội dung trong TLGD nhàm chán.	0.0%	52.5%	17.5%	25.0%	5.0%	2.83	0.9842
25. Hoạt động/ nội dung trong TLGD đòi hỏi nhiều thời gian chuẩn bị.	0.0%	37.5%	10.0%	47.5%	5.0%	3.20	1.0178
26. Thầy/ Cô khó tìm được TLGD bổ sung có tương thích với mục tiêu đầu ra tương ứng bậc năng lực tiếng Anh người học cần đạt.	5.0%	50%	7.5%	37.5%	0.0%	2.78	1.0250

Câu 27: *Thầy/ Cô vui lòng ghi vào khoảng trống những khó khăn khác trong việc sử dụng TLGD kỹ năng thực hành tiếng hướng đến việc đạt chuẩn năng lực tiếng Anh của sinh viên tốt nghiệp.*

Nội dung trả lời của GV phong phú và liên quan đến TLGD các kỹ năng đọc, nghe, viết, kiểm tra đánh giá và tương thích giữa TLGD với chuẩn đầu ra năng lực tiếng Anh.

Về TLGD đọc hiểu, các GV cho rằng chưa đáp ứng tốt phát triển kỹ năng đọc hiểu theo khung NLNN 6 bậc, câu hỏi thiết kế còn đơn giản không phát triển tốt kỹ năng đọc của SV, các bài đọc quá dài và câu hỏi chưa mang tính phân loại.

Trong quá trình sử dụng TLGD kỹ năng nghe, GV rất khó tìm được nguồn phù hợp để giảng dạy và giới thiệu cho sinh viên luyện tập để đạt bậc năng lực mong đợi trong từng học kỳ (từ bậc 3 đến 4) và đạt chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo (bậc 5). Đặc biệt với bậc 5, GV phải dành nhiều thời gian và công sức tìm nguồn ngữ liệu (bảng ghi âm) phù hợp và biên soạn dạng bài/câu hỏi cho sinh viên luyện tập.

Nội dung TLGD chủ yếu dựa vào nội dung các bài đọc nên không đa dạng và vì vậy hoạt động không linh hoạt.

Có 2 luồng ý kiến ngược nhau về khó khăn trong sử dụng TLGD phục vụ kiểm tra - đánh giá. Trong khi một số GV nhận định TLGD nhiều kiến thức và bài tập trong TLGD không bám sát đề thi, không tương thích định dạng đề, một số khác không tán thành sự định hướng vào kiểm tra đánh giá và cho rằng SV và một số GV chưa khai thác triệt để nội dung TLGD, quá chú trọng đến hình thức bài thi cuối khóa nên dễ dàng lướt qua TLGD để tập trung vào luyện giải làm bài thi.

Về sự tương thích giữa TLGD với chuẩn năng lực đầu ra thì có ý kiến rằng so với yêu cầu chuẩn năng lực tiếng Anh của sinh viên tốt nghiệp thì TLGD kỹ năng thực hành tiếng không thực sự tương thích, TLGD chính có vẻ dễ hơn. Việc tìm tài liệu phù hợp với nội dung mô tả môn học là một vấn đề.

Nhận định của GV về khó khăn khi sử dụng TLGD khá đa dạng và một vài nhận định tương đối mâu thuẫn nhau. Những khó khăn nêu trên cho thấy GV cần có nỗ lực lớn, có giải pháp sáng tạo, linh hoạt trong việc sử dụng, điều chỉnh, bổ sung TLGD phù hợp, giới thiệu nguồn tài liệu để SV tự tham khảo ngoài giờ học, để hướng đến hỗ trợ hiệu quả cho SV đạt chuẩn NLNN.

Câu 28: Thầy/ Cô có đề xuất gì về việc sử dụng TLGD kỹ năng thực hành tiếng hướng đến việc đạt chuẩn năng lực tiếng Anh của sinh viên tốt nghiệp?

Những đề xuất về việc sử dụng TLGD tập trung vào chuẩn năng lực đầu ra (Sách cần có thông tin về yêu cầu năng lực đạt được của sinh viên), nội dung tài liệu (Một số chủ đề trong TLGD rất xa lạ hoặc không mang tính ứng dụng cao trong đời sống, có thể xem xét để điều chỉnh lại; tăng độ khó của TLGD, hoặc thay đổi TLGD khó hơn). Mối quan tâm lớn nhất trong những đề xuất thể hiện ở ý kiến về đầu vào ngôn ngữ từ TLGD và kiểm tra đánh giá. Về ngữ liệu đầu vào, có ý kiến cho rằng thứ tự các kỹ năng rất quan trọng, vì các kỹ năng nghe có liên quan với nhau trong các bài học, lịch học các kỹ năng tiếp nhận nên được sắp xếp trước các kỹ năng tạo ngôn ngữ, để GV có thể sử dụng TLGD một cách phù hợp, tận dụng được ngữ liệu từ bài nghe và bài đọc để hướng SV đến việc tạo ngữ liệu đầu ra. Bằng cách này SV có thể vận dụng những kiến thức, từ vựng, cấu trúc đã được học để thực hành trong bài nói và viết một cách hiệu quả. Có thể vì đặt trọng tâm dạy kỹ năng thực hành tiếng hướng đến việc sinh viên đạt năng lực bậc 5 khi ra trường, có nhiều đề xuất về sử dụng, thiết kế và bổ sung TLGD phù hợp với định dạng đề thi V-step: Ở các học phần kỹ năng nâng cao, cần chọn TLGD có tasks và dạng bài tập tương tự bài đánh giá năng lực tiếng Anh cho SV, chọn lựa bài và thể loại hướng đến định dạng đề thi đánh giá năng lực, xây dựng bộ tài liệu bổ trợ bám sát TLGD nhưng tương thích hơn với định dạng đề, cần tìm tài liệu bổ trợ đi kèm phù hợp hoặc có thể chọn bộ sách phù hợp hơn để nâng cao NLNN của SV.

Những giải pháp cho những vấn đề nêu ở nội dung trả lời câu 27 có thể thấy ở những đề xuất ở phần trả lời câu 28 liên quan đến nội dung các kỹ năng, mức độ khó-dễ của TLGD, sự phù hợp nội dung, tính hấp dẫn, thể hiện yêu cầu chuẩn năng lực (Sách cần có thông tin về năng lực đạt được của sinh viên),

sự tương thích giữa nội dung TLGD với định dạng thi cuối kỳ và thi năng lực (Xây dựng bộ tài liệu bổ trợ bám sát TLGD nhưng tương thích hơn với định dạng đề). Nhìn chung những đề xuất ở câu 28 cho thấy đòi hỏi ở bản thân GV sự tự chủ (autonomy) (Cần kết hợp thêm với những tài liệu khác, Cần làm phong phú nguồn tài liệu do nhà trường cung cấp), linh hoạt, sáng tạo hơn để thực hiện những thay đổi đem lại hiệu quả cao hơn trong việc sử dụng TLGD. Bên cạnh đó, cũng cho thấy cần tăng sự hướng dẫn, hỗ trợ của những người quản lý chuyên môn. Trong những nội dung trả lời 2 câu hỏi này, cũng nổi lên áp lực ảnh hưởng ngược (testing backwash) của thi chuẩn NLNN đối với GV và SV và ý thức của GV đối với việc bám yêu cầu chuẩn đầu ra NLNN trong TLGD.

Kết quả nghiên cứu về các loại nhận thức của GV Khoa tiếng Anh, ĐHNH, ĐHH khẳng định thêm những vai trò của TLGD như là "một bản đồ", giúp GV tự định hướng, là nguồn ý tưởng cho các hoạt động, nguồn tham khảo cho GV về đường hướng dạy và kiểm tra đánh giá. Trong quá trình sử dụng TLGD, các GV đã thực hiện các chiến lược điều chỉnh, đánh giá, tạo ra TLGD để giải quyết vấn đề. Theo quan điểm văn hoá xã hội mà Guerrettaz và Johnston (2013) đã nêu, các GV này là người tham gia tích cực vào các hoạt động trong hệ sinh thái lớp học với các mối quan hệ giữa những người tham gia, các quá trình, và hiện vật (TLGD), với mục tiêu nâng cao năng lực tiếng Anh hướng đến đạt chuẩn bậc 5 (C1).

5. Kết luận và đề xuất

Nghiên cứu này đã điều tra xác định nhận thức của GV tiếng Anh, ĐHNH, ĐHH về thực tế sử dụng TLGD kỹ năng ngôn ngữ. Trong khuôn khổ bài báo này, kết quả từ dữ liệu bảng hỏi dành cho GV, tập trung vào những chủ đề như vai trò của TLGD, thực tế sử dụng TLGD, khó khăn và những đề xuất. Kết quả nghiên cứu cho thấy các GV nhận thức rất cao về những vấn đề nêu ở bảng hỏi: TLGD đóng vai trò như chương trình dạy học, là nguồn ý tưởng tổ chức các hoạt động dạy-học trong lớp học, GV cần điều chỉnh TLGD cho phù hợp, GV có bổ sung các hoạt động ngoài TLGD đang sử dụng từ các nguồn khác, chủ động thay đổi các hoạt động trong TLGD cho phù hợp tình hình dạy học, có hướng dẫn người học sử dụng thêm các nguồn khác.

Kết quả cũng cho thấy GV cần ý thức hơn về những điều sau: mục tiêu kiến thức và kỹ năng ngôn ngữ tương ứng bậc năng lực tiếng Anh được phản ánh trong TLGD, chỉ ra cho người học mối liên hệ giữa các hoạt động trong TLGD với những mục tiêu đầu ra tương ứng bậc năng lực tiếng Anh người học cần đạt. Các GV đã xác định những vấn đề cần khắc phục đối với TLGD các kỹ năng ngôn ngữ hiện đang sử dụng và đề xuất các giải pháp rất phù hợp, liên quan nội dung, độ tương thích về năng lực ngôn ngữ, độ khó của tài liệu so với ngữ liệu các kỳ thi năng lực tiếng Anh bậc 5, vv.

Để việc sử dụng TLGD kỹ năng ngôn ngữ Anh được hiệu quả hơn, có thể đề xuất một số biện pháp sau: tổ chức tập huấn về sử dụng TLGD, thiết kế hoạt động bổ sung, sử dụng và thiết kế hoạt động kỹ năng ngôn ngữ phù hợp bậc năng lực.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Aftab, A. (2011). *English textbook evaluation in Pakistan*. Unpublished PhD thesis, the University of Birmingham.

2. Alemi, M., & Mesbah, Z. (2013). Textbook evaluation based on the ACTFL standards: The case study of Top Notch series. *The Iranian EFL Journal*, 9, 162-171.
3. Augusto-Navarro.(2014). The design of teaching materials as a tool in EFL teacher education: Experiences of a Brazilian teacher education program. *Llha Desterro*, 68 (1) , 121-137.
4. Basturkmen, H. (2010). *Developing Courses in English for Specific Purposes*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
5. Cresswell, J. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage: London.
6. Cunningsworth, A. (1995). *Choosing your coursebook*. Oxford: Heinemann.
7. Dufva, H. (2013b). Language learning as dialogue and participation. In E. Christiansen, L. Kuure, A. Mörch & B. Lindström (Eds.), *Problem-based learning for the 21st century. New practices and learning environments* (pp. 51-72). Aalborg: Aalborg University Press.
8. Guerrettaz, A. M., & Johnston, B. (2013). Materials in the classroom ecology. *The Modern Language Journal*, 97(3), 779-796.
9. Li, Z. (2020). *Language Teachers at Work: Linking Materials with Classroom Teaching*. Springer: Singapore.
10. Mai, Q.N. (2012). *An evaluation of New Cutting Edge Pre-intermediate textbook used at Thua Thien Hue College of Education*. Unpublished MA thesis, Hue College of Foreign Languages, Hue.
11. McGrath, I. (2002). *Materials evaluation and design for language teaching*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
12. McGrath, I. (2016). *Teaching Materials and the Roles of EFL/ESL Teachers*. London: Bloomsbury.
13. Nation, P. and Macalister, J (2010): *Language Curriculum Design*. London: Routledge
14. Nguyen, T. T. M. (2007). *Textbook evaluation: The case of English textbooks currently in use in Vietnam's upper-secondary schools*. Unpublished research report. College of Foreign Languages, Hanoi National University.
15. Nguyen, M. T. T., (2011). Learning to communicate in a globalized world: to what extent do school textbooks facilitate the development of intercultural pragmatic competence? *RELC Journal*, 42(1), 17-30.

16. Nguyen, C. T. (2015). *An evaluation of the textbook English 6: A case study from secondary schools in the Mekong Delta Provinces of Vietnam*. Unpublished PhD thesis, the University of Sheffield.
17. Robson, C. (2002). *Real World Research: A Resource for Social Scientists and Practitioner-Researchers*. Oxford: Blackwell.
18. Sue Garton and Kathleen Graves. (2014). Identifying a research agenda for language teaching materials. *Modern Language Journal*, 98, (2) , 654–657.
19. Tomlinson, B.(Ed.).(2011). *Materials development in language teaching* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
20. Tomlinson, B. (2016). *The Importance of Materials Development for Language Learning*. In M. Azarnoosh, M. Zeraatpishe, A. Faravani & H R. Kargozari (Eds.), *Issues in Materials Development* (tr.1-9). Sense Publishers: Rotterdam.
21. Truong, B. L, and Phan, L.H. (2009). Examining the foreignness of EFL global textbooks: issues and proposals from the Vietnamese classroom. In Mukundan, J. (ed.). *Readings on ELT Materials III*. Petaling Jaya: Pearson Malaysia
22. Wolf, R. M. (1997). Questionnaires. In J. P. Keeves (Ed.), *Educational Research, Methodology, and Measurement: An International Handbook* (2nd ed.) (pp. 422–27). Cambridge, UK: Pergamon.