

ĐÁNH GIÁ GIÁO TRÌNH *COMPLETE PET* TỪ GÓC ĐỘ CỦA NGƯỜI DẠY

BÙI THỊ ÁNH NGỌC *

Tóm tắt: Nghiên cứu này được tiến hành để khảo sát ý kiến của giảng viên về giáo trình *Complete PET* của học phần tiếng Anh B1 sau một năm sử dụng tại Đại học Quốc gia Hà Nội. Đối tượng nghiên cứu là 12 giảng viên trực tiếp tham gia giảng dạy. Bảng câu hỏi khảo sát dựa trên các tiêu chí đánh giá giáo trình của Mukundan, Nimehchisalem, và Hajimohammadi (2011) được sử dụng để thu thập dữ liệu; sau đó, 12 giảng viên được mời tham gia phỏng vấn để làm rõ thêm thông tin. Kết quả cho thấy giáo trình phù hợp với trình độ của người học; các kỹ năng nghe, đọc, viết nhìn chung đáp ứng được mục tiêu của chương trình. Tuy nhiên, nhiều hoạt động nói chưa thực sự hữu ích; các chủ đề trong giáo trình chưa đa dạng và thiết kế chưa lôi cuốn.

Từ khóa: Đánh giá giáo trình, bảng tiêu chí đánh giá, quan điểm của người dạy.

Abstract: This study sets out to investigate teachers' perspectives on the course book *Complete PET* of English B1 course after its one-year use at Vietnam National University, Hanoi. The research subjects were 12 teachers who directly taught the English classes. A questionnaire based on the evaluation checklist adopted by Mukundan, Nimechisalem and Hajimohammadi (2011) was employed as the data collection instrument; after that, 12 teachers were invited to participate in interviews to clarify the information. The findings showed that the course book was appropriate for the level of the students; the listening, reading and writing skills generally satisfied the objectives of the course. Nevertheless, many speaking activities were not

indeed valuable; there was an insufficient variety in the topics, and the design was not eye-catching.

Keywords: Course book evaluation, evaluation checklist, prospective of teachers.

1. Đặt vấn đề

Có rất nhiều yếu tố quyết định đến hiệu quả của việc học tiếng Anh như người dạy, bản thân người học, môi trường học tập hay tài liệu học tập. Trong đó, việc lựa chọn một giáo trình phù hợp là một công việc quan trọng bởi cả giáo viên và học viên đều dựa trên tài liệu này để đạt được mục tiêu của khóa học (Dos Santos, 2017). Theo Miekley (2005), giáo trình không chỉ cung cấp cho người học chương trình học một cách hệ thống, trọng tâm và có kế hoạch mà còn cung cấp nội dung kiến thức chuẩn hóa. Khác với một số lĩnh vực như văn học, triết học hay tôn giáo, việc dạy và học ngoại ngữ luôn đòi hỏi sự đánh giá liên tục bởi nhu cầu, sự phát triển văn hóa xã hội thay đổi không ngừng theo thời gian (Chegeni và cộng sự, 2016). Hơn nữa, Day và Krzanowski (2010) cũng cho rằng người học tiếng Anh có những mục tiêu khác nhau; một cuốn giáo trình có thể không đáp ứng nhu cầu của tất cả người học. Thêm

* ThS - Trường Đại học Ngoại ngữ, ĐHQG Hà Nội; Email: ngocbta@vnu.edu.vn

vào đó, các chủ đề, bố cục và thiết kế của mỗi cuốn sách có thể khác nhau dựa vào phong cách của tác giả, nhà xuất bản, địa lý vùng miền, hay tôn giáo (Williams, 1983). Vì vậy, mặc dù một cuốn sách có thể được đánh giá cao tại nơi này nhưng có thể không đáp ứng được nhu cầu của người sử dụng ở nơi khác. Tại Đại học Quốc Gia Hà Nội, từ năm học 2020-2021, giáo trình *Complete PET* bắt đầu được sử dụng cho học phần Tiếng Anh B1 dành cho sinh viên không chuyên. Kết thúc học phần này, sinh viên tham gia bài thi chuẩn đầu ra để đủ điều kiện xét tốt nghiệp đại học. Do vậy, đây là một học phần rất quan trọng trong chương trình học tiếng Anh bậc đại học. Cho đến nay, chưa có nghiên cứu nào về giáo trình này được thực hiện để nhận ra điểm mạnh và điểm yếu của nó cũng như xem xét sự phù hợp của giáo trình với mục tiêu khóa học.

Những lý do trên đã thôi thúc chúng tôi tiến hành đánh giá giáo trình *Complete PET* từ góc độ của người dạy, từ đó đề xuất một số gợi ý sư phạm để sử dụng giáo trình hiệu quả hơn.

2. Tổng quan về đánh giá giáo trình

Thứ nhất, đánh giá tài liệu giảng dạy, như được định nghĩa bởi Tomlinson (2011), là “đánh giá một cách có hệ thống giá trị của tài liệu trong mối liên hệ với mục tiêu của người học sử dụng tài liệu đó”. Đánh giá tài liệu giảng dạy đóng vai trò quan trọng trong quá trình dạy học ngôn ngữ (Ahmad và cộng sự, 2016; Branch, 2009; Cunningsworth, 1995; Sabzalipour & Koosha, 2014; Soori & Jamshidi, 2013). Mặc dù tài liệu được thiết kế tốt, một số phần trong tài liệu vẫn có thể không đáp ứng nhu cầu của người học, hay bối cảnh văn hóa xã hội của cộng

đồng. Nếu thiếu đánh giá, giáo viên có thể lựa chọn tài liệu không phù hợp với người học (Dos Santos, 2017).

Cunningsworth (1995) xác định ba nhu cầu chính đối với việc đánh giá tài liệu giảng dạy: (i) khi có ý định sử dụng bộ giáo trình mới, (ii) xác định điểm mạnh và điểm yếu nhất định của giáo trình, (iii) vai trò của giáo trình trong việc trợ giúp phát triển giáo viên và cung cấp cái nhìn thấu đáo về các thành phần khác nhau của giáo trình. Tomlinson (2011) cũng cho rằng đánh giá giáo trình rất quan trọng vì nó là một trong những cách hiệu quả nhất giúp giáo viên hiểu và áp dụng lý thuyết của việc học ngôn ngữ, phát triển năng lực ngôn ngữ của bản thân và nghề nghiệp. Việc đánh giá đó còn cung cấp kinh nghiệm phát triển tài liệu giảng dạy. Hơn nữa, khi giáo trình được giáo viên đánh giá tốt, việc dạy và học sẽ đạt được kết quả tốt; do đó, sẽ tạo nên hứng thú học tập cho người học (Cunningsworth, 1995; Tomlinson, 2011).

Thứ hai, tài liệu giảng dạy nên được đánh giá liên tục. Các nhà nghiên cứu đã đưa ra các giai đoạn đánh giá giáo trình. Theo Cunningsworth (1995) và McGrath (2002), có ba giai đoạn đánh giá giáo trình: đánh giá trước khi sử dụng, khi sử dụng và sau khi sử dụng. Branch (2009) cũng có sự phân chia tương tự nhưng với tên gọi khác: đánh giá ban đầu, đánh giá hình thành và đánh giá tổng kết. Mặc dù có nhiều thuật ngữ khác nhau được sử dụng để tham khảo các loại đánh giá tài liệu, nhưng về cơ bản có 3 nội dung như sau:

Đánh giá trước khi sử dụng, theo Tomlinson (2011), thường được tiến hành trước khi giáo trình được sử dụng để dự đoán giá trị của giáo trình đối với người dùng, giúp họ lựa chọn giáo trình phù hợp

cho khóa học và đưa vào sử dụng ở một lớp học cụ thể. Đánh giá trước khi sử dụng có thể được xem là hình thức khó nhất vì người dùng chưa có trải nghiệm thực tế sử dụng giáo trình.

Đánh giá giáo trình đang sử dụng là đánh giá về sự phù hợp của giáo trình có liên quan đến những yêu cầu cụ thể bao gồm mục tiêu của người học, bối cảnh của người học, hay các nguồn lực sẵn có (Cunningsworth, 1995).

Đánh giá sau khi sử dụng là đánh giá tính phù hợp của giáo trình trong một giai đoạn sử dụng liên tục, và liệu rằng giáo trình có đạt được những mục tiêu của một chương trình cụ thể hay không (McGrath, 2002; Ellis, 1997). Theo Tomlinson (2011), loại đánh giá này có giá trị nhất vì nó có thể đo được hiệu quả thực tế của giáo trình đối với người sử dụng. Dựa vào dữ liệu được đo lường, người đánh giá có thể đưa ra quyết định đáng tin cậy về việc sử dụng, thích ứng hoặc thay thế giáo trình. Đó cũng là lý do chúng tôi lựa chọn đánh giá sau sử dụng trong nghiên cứu này.

Thứ ba, hầu hết các giáo trình và tài liệu giảng dạy đều có thể đánh giá dựa vào danh sách các tiêu chí được đề xuất bởi các chuyên gia và các nhà nghiên cứu. Theo Mukundan và cộng sự (2011), danh sách này là một công cụ giúp cho người đánh giá nhìn rõ các tiêu chí để xem xét giáo trình đó có sử dụng giảng dạy thành công hay không. Nói cách khác, đó là những căn cứ mà người đánh giá dựa vào khi đưa ra quyết định. Thêm vào đó, McGrath (2002) cũng chỉ ra những lợi ích của việc sử dụng bảng tiêu chí khi đánh giá tài liệu:

(i) Việc đánh giá tài liệu được hệ thống, đảm bảo tất cả các yếu tố quan trọng đều được xem xét;

(ii) Hình thức này giúp tiết kiệm chi phí, cho phép rất nhiều thông tin được thống kê trong khoảng thời gian tương đối ngắn;

(iii) Thông tin được thu thập dưới hình thức thuận tiện, thống nhất nên dễ dàng so sánh với các học liệu khác;

(iv) Đánh giá minh bạch, dễ hiểu đối với tất cả thành viên tham gia quá trình đánh giá, tạo nên một khung đánh giá chung. [12, tr.26]

Tác giả Rubdy (2003) đề xuất hai tiêu chí đánh giá: (i) đánh giá nội dung của giáo trình trong mối liên hệ với mục tiêu đề ra, (ii) đánh giá tính hiệu quả ở các khía cạnh như nội dung, nhu cầu của người học, sự đáp ứng với quá trình dạy và học. Nghiên cứu của Cunningsworth (1995) đề xuất tài liệu giảng dạy nên được đánh giá dựa trên các tiêu chí: mục tiêu, thiết kế, chủ đề, phương pháp, bố cục, hướng dẫn dành cho giáo viên, nội dung ngôn ngữ, giá thành và sự sẵn có của tài liệu. Tuy nhiên, Hill (1997) cho rằng một số tiêu chí của Cunningsworth chưa thực sự rõ ràng, và thiếu hướng dẫn cụ thể. Một số câu hỏi chỉ có thể trả lời “Có/Không”; trong khi một số câu trả lời “Có” gửi đi rất nhiều thông điệp khiến người đánh giá cần nhiều thời gian để giải mã. Tác giả Dos Santos (2017) sử dụng thang điểm Likert với 10 câu hỏi cho phép nhà nghiên cứu nhận được câu trả lời trực tiếp khi đánh giá tính phù hợp và hiệu quả của tài liệu giảng dạy. Cũng sử dụng thang Likert, Mukundan và cộng sự (2011) chia danh sách tiêu chí đánh giá thành hai nhóm: các thuộc tính chung và nội dung giáo trình. Các thuộc tính chung bao gồm năm tiểu mục: sự phù hợp của giáo trình với chương trình giảng dạy, các phương pháp dạy học có thể áp dụng khi sử dụng giáo trình, sự phù hợp với người học, thuộc tính vật chất và thực tế, tài liệu hỗ trợ giảng dạy đi kèm.

Nhóm thứ hai tập trung đánh giá các kỹ năng ngôn ngữ và nội dung dạy học.

Byrd (2001) cho rằng tiêu chí đánh giá nên được lựa chọn dựa vào lĩnh vực và bối cảnh văn hóa xã

hội để đáp ứng yêu cầu của tài liệu. Tuy nhiên, Ur (1996) tranh luận rằng nhà nghiên cứu có thể điều chỉnh bảng tiêu chí cho phù hợp với bối cảnh và nội dung tài liệu.

3. Phương pháp nghiên cứu

3.1. Tài liệu giảng dạy

Tài liệu được đánh giá trong nghiên cứu này là giáo trình *Complete PET* của hai tác giả Emma Heyderman và Peter May (Nxb. Đại học Cambridge, 2014). Giáo trình này được sử dụng cho học phần Tiếng Anh B1 với đối tượng sinh viên không chuyên của Đại học Quốc Gia Hà Nội.

3.2. Khách thể nghiên cứu

12 giảng viên đã trực tiếp giảng dạy học phần Tiếng Anh B1 với giáo trình *Complete PET* tham gia vào nghiên cứu này. Mỗi giảng viên được đề nghị đưa ra đánh giá dựa vào bảng câu hỏi khảo sát ý kiến và tham gia phỏng vấn.

Thời gian tiến hành nghiên cứu: từ tháng 6 - 8. 2021.

3.3. Công cụ nghiên cứu và phân tích số liệu

Bảng hỏi để thu thập số liệu được dựa trên tiêu chuẩn đánh giá giáo trình của Mukundan và cộng sự (2011) và đã được chỉnh sửa, bổ sung cho phù hợp với đối tượng nghiên cứu. Bảng hỏi bao gồm hai tiêu chí đánh giá chính: các thuộc tính chung và nội dung giáo trình. Thang đo

Likert năm điểm được sử dụng để đánh giá mức độ mà nhóm tham gia khảo sát đồng ý với các tiêu chí đánh giá được cung cấp.

1	2	3	4	5
Hoàn toàn không đồng ý	Không đồng ý	Phân vân	Đồng ý	Hoàn toàn đồng ý

Chúng tôi cũng tiến hành phỏng vấn 12 giảng viên đã tham gia khảo sát để tìm hiểu ý kiến về giáo trình dựa trên kinh nghiệm của họ trong quá trình sử dụng hoặc để làm rõ bất kỳ thông tin nào từ bảng hỏi nếu cần.

Số liệu được tổng hợp, phân tích theo tỉ lệ % (tỉ lệ này được làm tròn đến hai chữ số thập phân nên ở một số tiêu chí tổng tỉ lệ % có thể không chính xác 100%). Dữ liệu định lượng được lập bảng, phân tích và mô tả chi tiết. Dữ liệu định tính từ phỏng vấn và trả lời các câu hỏi mở được tổng hợp bằng phương pháp phân tích nội dung.

4. Kết quả nghiên cứu

4.1. Những thuộc tính chung

Phần đầu tiên của bảng hỏi khảo sát đánh giá về những thuộc tính chung của giáo trình (xem *Bảng 1*).

Đánh giá giáo trình đối chiếu với chương trình giảng dạy là cần thiết vì chúng phản ánh rõ những gì giáo viên dạy và những gì sinh viên được học. Kết quả từ Bảng 1 cho thấy 75% giáo viên đồng ý/hoàn toàn đồng ý rằng giáo trình phù hợp với mục tiêu chương trình giảng dạy. Đồng thời, theo Cunningsworth (1995), tính linh hoạt của việc sử dụng các phương pháp dạy học nào đó khi tiến hành các hoạt động hay bài tập vẫn là một khía cạnh quan trọng trong việc đánh giá giáo trình. Do đó, một cuốn sách sẽ khó hiệu quả nếu nhiều hoạt động và bài tập không thể được giải quyết thông qua các phương pháp giảng dạy. Xét đến yếu tố này, hơn ½ số giáo viên được khảo sát (66,67%) có quan điểm

tích cực rằng các phương pháp dạy học có thể được áp dụng linh hoạt vào bất kỳ loại hoạt động nào trong giáo trình; một nửa số họ đồng ý/hoàn toàn đồng ý rằng các hoạt động trong giáo trình có thể được khai thác

tối đa và dễ dàng điều chỉnh để phù hợp với từng đối tượng người học.

Các yếu tố như kiến thức nền tảng và trình độ của sinh viên (Sabzalipour và

Ý kiến	1	2	3	4	5
Nhận định					
<i>A. Chương trình giảng dạy và giáo trình</i>					
1. Giáo trình phù hợp với mục tiêu chương trình giảng dạy.	8.33	16.67	0	41.67	33.33
<i>B. Phương pháp giảng dạy</i>					
2. Các hoạt động trong giáo trình có thể được khai thác tối đa.	0	41.67	8.33	41.67	8.33
3. Các hoạt động trong giáo trình phù hợp với nhiều phương pháp giảng dạy khác nhau.	8.33	16.67	8.33	41.67	25
4. Các hoạt động trong giáo trình có thể dễ dàng điều chỉnh để phù hợp với từng đối tượng người học.	8.33	25	16.67	33.33	16.67
<i>C. Sự phù hợp với người học</i>					
5. Giáo trình phù hợp với kiến thức nền tảng và trình độ của sinh viên.	0	0	0	75	25
6. Giáo trình phù hợp với nhu cầu của sinh viên.	0	0	25	33.33	41.67
7. Giáo trình không định kiến văn hóa, không phác họa hình mẫu tiêu cực.	0	0	0	58.33	41.67
<i>D. Bố cục và thiết kế</i>					
8. Giáo trình cung cấp tổng quan nội dung sẽ được dạy trong các đơn vị bài học.	0	0	0	0	100
9. Giáo trình được bố cục hợp lý.	8.33	16.67	16.67	33.33	25
10. Giáo trình cung cấp các bài tập ôn luyện, củng cố kiến thức sau các đơn vị bài học.	0	33.33	0	41.67	25
11. Giáo trình cung cấp các bài kiểm tra, đánh giá.	25	25	8.33	41.67	0
12. Thiết kế rõ ràng, đẹp mắt.	8.33	33.33	16.67	25	16.67
<i>E. Khía cạnh thực tế</i>					
13. Giá thành của giáo trình hợp lý.	0	0	0	83.33	16.67
14. Sách giáo viên, sách bài tập, CD sẵn có.	0	0	0	25	75
15. Ấn bản được sử dụng là ấn bản cập nhật.	0	16.67	33.33	41.67	8.33
<i>1 = Hoàn toàn không đồng ý, 2 = Không đồng ý, 3 = Phân vân, 4 = Đồng ý, 5 = Hoàn toàn đồng ý</i>					

Bảng 1. Đánh giá về những thuộc tính chung (%)

cộng sự, 2014; Soori và cộng sự, 2013), nhu cầu của người học, mức độ phù hợp về văn hóa (Soori và cộng sự, 2013) cũng đều cần được cân nhắc khi đánh giá một giáo trình. Đáng chú ý là 100% giáo viên tham gia khảo sát đều đồng ý/hoàn toàn đồng ý rằng giáo trình *Compleat PET* phù hợp với kiến thức nền tảng, trình độ của sinh viên, không định kiến văn hóa, và không phác họa hình mẫu tiêu cực. Ngoài ra, số liệu thống kê ở *Bảng 1* cũng cho thấy $\frac{3}{4}$ giáo viên cho rằng giáo trình phù hợp với nhu cầu của người học (75%).

Xét đến bố cục và thiết kế của giáo trình, tất cả giáo viên được khảo sát đều đồng ý giáo trình cung cấp tổng quan nội dung sẽ được dạy trong từng bài học. Giáo viên sẽ biết được hệ thống kiến thức của cả giáo trình và có cái nhìn bao quát mục tiêu của từng đơn vị bài học để từ đó có sự chuẩn bị tốt hơn cho bài giảng của mình. Không giống như những tài liệu giảng dạy khác với từng kỹ năng riêng lẻ, giáo trình *Complete PET* tích hợp tất cả các kỹ năng, từ vựng, ngữ pháp. Khi thông tin được kết hợp, bố cục là yếu tố cần được xem xét. Mỗi đơn vị bài học trong giáo trình này được chia thành sáu mục: Đọc, Viết, Nghe, Nói, Từ vựng và Ngữ pháp. Sau hai bài học sẽ có phần ôn tập từ vựng và ngữ pháp; cuối giáo trình có một bài kiểm tra bốn kỹ năng. 58.33% giáo viên cho rằng bố cục này hợp lý; 66.67% cũng đồng ý giáo trình cung cấp các bài tập ôn luyện, củng cố kiến thức sau các đơn vị bài học. Tuy nhiên, 50% giáo viên không đồng ý giáo trình cung cấp nhiều bài kiểm tra, đánh giá. Một bài đánh giá duy nhất cuối giáo trình là con số rất hạn chế, đặc biệt với đối tượng người học cần tham gia bài thi chuẩn đầu ra để đủ yêu cầu về ngoại ngữ xét tốt nghiệp đại học. Bên cạnh đó, tỉ lệ giáo viên được khảo

sát cho rằng thiết kế của giáo trình rõ ràng, đẹp mắt vẫn còn thấp (41.67%).

Nhận định 13-15 đánh giá về một số khía cạnh thực tế. Các yếu tố này cũng mang lại cơ hội học tập tốt hơn cho sinh viên (Sabzalipour và cộng sự, 2014). Kết quả nghiên cứu cho thấy 100% giáo viên đồng ý rằng giá thành của giáo trình hợp lý; sách giáo viên, sách bài tập, CD sẵn có. 50% nhất trí rằng ấn bản họ sử dụng là ấn bản cập nhật.

Như vậy có thể thấy, xét về sự phù hợp với mục tiêu chương trình giảng dạy, phương pháp giảng dạy, sự phù hợp với người học, sự sẵn có của tài liệu, giá thành, ấn bản, khảo sát cho thấy kết quả tích cực. Tuy nhiên, thiết kế của giáo trình chưa được bắt mắt; sự hỗ trợ bài kiểm tra, đánh giá vẫn còn rất hạn chế.

4.2. Nội dung giáo trình

4.2.1. Đánh giá chung về nội dung giáo trình

Nội dung giáo trình *Complete PET* sẽ được thảo luận trong phần này. Cụ thể, các yếu tố như tác vụ, khía cạnh văn hóa, ngôn ngữ, các tình huống giao tiếp, các chủ đề sẽ được đánh giá trong *Bảng 2*.

Theo số liệu thống kê trong *Bảng 2*, 66.67% giáo viên đồng ý/hoàn toàn đồng ý với nhận định “Phần lớn các tác vụ rất hữu ích với mục tiêu khóa học”. Xét đến mục tiêu của các tác vụ, 75% giáo viên đồng thuận rằng các mục tiêu đều có thể đạt được; 100% đối tượng khảo sát đều nhất trí “Ngôn ngữ sử dụng trong giáo trình phù hợp với kiến thức nền tảng và trình độ của sinh viên”. Thêm vào đó, một nửa số lượng giáo viên tham gia khảo sát đồng ý rằng các khía cạnh văn hóa trong bài học có thể khai thác được và các tình huống giao tiếp gần gũi với đời thực. Mặc dù vậy, hơn một nửa giáo

Ý kiến	1	2	3	4	5
Nhận định					
1. Phần lớn các tác vụ rất hữu ích với mục tiêu khóa học.	8.33	8.33	16.67	41.67	25
2. Các tác vụ trong một bài học được sắp xếp từ dễ đến khó.	25	41.67	16.67	8.33	8.33
3. Mục tiêu của các tác vụ đều có thể đạt được.	8.33	16.67	0	33.33	41.67
4. Giáo trình cung cấp các tác vụ phù hợp với lớp học nhiều trình độ.	16.67	25	8.33	25	25
5. Các khía cạnh văn hóa trong bài học có thể khai thác được.	8.33	25	16.67	33.33	16.67
6. Ngôn ngữ sử dụng trong giáo trình phù hợp với trình độ của sinh viên.	0	8.33	8.33	33.33	50
7. Các tình huống giao tiếp gần gũi với đời thực.	16.67	25	8.33	33.33	16.67
8. Các chủ đề trong giáo trình đa dạng, thú vị.	33.33	25	8.33	25	8.33
<i>1 = Hoàn toàn không đồng ý, 2 = Không đồng ý, 3 = Phân vân, 4 = Đồng ý, 5 = Hoàn toàn đồng ý</i>					

Bảng 2. Đánh giá chung về nội dung giáo trình (%)

viên được khảo sát phản đối ý kiến “các tác vụ trong một bài học được sắp xếp từ dễ đến khó” (66.67%). Điều này có thể khiến việc sử dụng giáo trình chưa thực sự thuận lợi với những lớp học đa trình độ. Tương tự, 58.33% giáo viên không đồng ý với ý kiến “các chủ đề trong giáo trình đa dạng, thú vị”. Theo kết quả phỏng vấn, một số giáo viên cho rằng trong 12 chủ đề, một số chủ đề có nội dung trùng lặp, ví dụ như Fun time (Unit 3), Leisure (Unit 6), Out and about (Unit 7) khiến tính đa dạng còn hạn chế.

Tóm lại, nhìn chung giáo viên đánh giá cao tính khả thi, hữu ích của các tác vụ với mục tiêu khóa học; ngôn ngữ sử dụng trong giáo trình phù hợp với trình độ của sinh viên, người học có thể tiếp cận được với các khía cạnh văn hóa trong giáo trình. Tuy nhiên, các chủ đề trong giáo trình chưa được đa dạng, hấp dẫn và việc sử dụng giáo trình chưa thực sự thuận lợi với những lớp học nhiều trình độ.

4.2.2. Đánh giá về kỹ năng ngôn ngữ

Đánh giá về việc phát triển các kỹ năng ngôn ngữ trong quá trình sử dụng học liệu cũng là một yếu tố thiết yếu. Bảng 3 sẽ tổng hợp các ý kiến phản hồi của giáo viên tham gia khảo sát về khía cạnh này (xem Bảng 3).

Nhận định 1 - 4 đánh giá về kỹ năng Nghe. Kết quả cho thấy những tỉ lệ tích cực khi xét đến hướng dẫn làm bài, mục tiêu, và độ khó của các tác vụ nghe (tỉ lệ lần lượt là 83.33%, 75%, 66.66%). Một nửa số giáo viên tham gia khảo sát cũng đồng tình rằng nội dung bài nghe gần gũi với tình huống thực tiễn.

Xét đến kỹ năng Đọc, đa số giáo viên đều cho rằng các bài đọc có độ khó phù hợp (83.33%); các tác vụ đọc có hướng dẫn hữu ích (75%) và phù hợp với mục tiêu của khóa học (66.67%). Hơn ½ giáo viên đồng ý với nhận định “Nội dung của các bài đọc thú vị” (58.33%).

Kỹ năng	Ý kiến	1	2	3	4	5
Nghe						
1. Các tác vụ nghe có độ khó phù hợp.		0	25	8.33	33.33	33.33
2. Các tác vụ nghe có hướng dẫn hữu ích.		0	8.33	8.33	58.33	25
3. Nội dung bài nghe gần gũi với tình huống thực tiễn.		8.33	25	16.67	25	25
4. Các tác vụ nghe phù hợp với mục tiêu của khóa học.		0	16.67	8.33	58.33	16.67
Nói						
5. Các hoạt động nói đưa ra những tình huống giao tiếp có ý nghĩa.		8.33	25	16.67	41.67	8.33
6. Các hoạt động nói phân bổ hợp lý hình thức luyện tập cá nhân, cặp và nhóm.		16.67	33.33	8.33	33.33	8.33
7. Các hoạt động nói tạo hứng thú cho sinh viên luyện tập.		16.67	33.33	16.67	25	8.33
8. Các hoạt động nói phù hợp với mục tiêu của khóa học.		25	33.33	16.67	25	0
Đọc						
9. Các bài đọc có độ khó phù hợp.		0	16.67	0	58.33	25
10. Nội dung của các bài đọc thú vị.		8.33	16.67	16.67	41.67	16.67
11. Các tác vụ đọc có hướng dẫn hữu ích.		0	0	25	50	25
12. Các tác vụ đọc phù hợp với mục tiêu của khóa học.		8.33	16.67	8.33	25	41.67
Viết						
13. Giáo trình cung cấp hướng dẫn hữu ích cho các tác vụ viết.		16.67	16.67	8.33	33.33	25
14. Giáo trình cung cấp đa dạng các bài viết tham khảo.		41.67	41.67	8.33	8.33	0
15. Các tác vụ viết phù hợp với trình độ của sinh viên.		0	25	0	33.33	41.67
16. Các tác vụ viết đáp ứng được mục tiêu của khóa học.		8.33	16.67	16.67	41.67	16.67
<i>1 = Hoàn toàn không đồng ý, 2 = Không đồng ý, 3 = Phân vân, 4 = Đồng ý, 5 = Hoàn toàn đồng ý</i>						

Bảng 3. Đánh giá về kỹ năng ngôn ngữ (%)

Với kỹ năng Viết, $\frac{3}{4}$ giáo viên tham gia khảo sát nhất trí rằng các tác vụ viết phù hợp với trình độ của sinh viên (75%). Thêm vào đó, hơn $\frac{1}{2}$ giáo viên đồng tình với nhận định “Các tác vụ viết đáp ứng được mục tiêu của khóa học” (58,34%) và “Giáo trình cung cấp hướng dẫn hữu ích cho các tác vụ viết” (58,33%). Tuy nhiên, hơn $\frac{4}{5}$ giáo viên

không đồng ý/hoàn toàn không đồng ý rằng giáo trình cung cấp đa dạng các bài viết tham khảo (83,34%). Do đó, sinh viên chưa có nguồn học liệu phong phú để tham khảo cho các bài viết.

Cuối cùng, kỹ năng Nói được phân tích. Theo số liệu từ *Bảng 3*, ý kiến “Các hoạt động nói đưa ra những tình huống giao tiếp có ý

nghĩa” nhận được 50% sự đồng tình của giáo viên. Mặc dù vậy, hơn ½ giáo viên khẳng định các hoạt động nói chưa phù hợp với mục tiêu của khóa học (58.33%). Hơn nữa, ½ giáo viên không cho rằng các hoạt động nói phân bổ hợp lý hình thức luyện tập cá nhân, cặp, nhóm và tạo hứng thú cho sinh viên luyện tập. Khi được phỏng vấn, giáo viên nhận định những mục tiêu của học phần như nói về một chủ đề quen thuộc trong lĩnh vực cá nhân, hay kỹ năng thảo luận, trình bày và bảo vệ quan điểm về một vấn đề thuộc lĩnh vực nghề nghiệp, giáo dục hoặc cộng đồng chưa được phát triển thông qua giáo trình này.

Tóm lại, các kỹ năng Nghe, Đọc, Viết được đánh giá cao khi xét đến các khía cạnh như sự phù hợp với trình độ người học và

mục tiêu khóa học hay sự hữu ích của các chiến thuật làm bài. Tuy nhiên, giáo trình còn hạn chế khi chưa có nhiều các bài viết tham khảo cho sinh viên, đặc biệt kỹ năng Nói chưa đáp ứng được mong muốn của người dạy.

4.2.3. Đánh giá về khía cạnh từ vựng và ngữ pháp

Theo Ur (1996), Sabzalipour và cộng sự (2014), việc dạy và học tiếng Anh còn phụ thuộc vào các yếu tố khác đó là từ vựng, ngữ pháp. Do đó, khi đánh giá một giáo trình cũng cần xem xét hai yếu tố này. Dữ liệu dưới đây thể hiện ý kiến phản hồi về các nhận định liên quan đến mục từ vựng và ngữ pháp trong giáo trình.

Ý kiến					
	1	2	3	4	5
Nhận định					
<i>Từ vựng</i>					
1. Số lượng từ mới trong mỗi bài học phù hợp với trình độ của sinh viên.	0	8.33	8.33	33.33	50
2. Số lượng từ vựng được phân bổ hợp lý (dễ đến khó) qua các bài học cũng như toàn bộ giáo trình.	8.33	33.33	8.33	25	25
3. Từ vựng được nhắc lại một cách hợp lý và hiệu quả trong giáo trình.	16.67	25	0	41.67	16.67
4. Từ vựng được cung cấp trong ngữ cảnh thực tế.	33.33	16.67	8.33	25	16.67
<i>Ngữ pháp</i>					
5. Các chủ điểm ngữ pháp phù hợp với trình độ của sinh viên.	8.33	8.33	0	75	8.33
6. Các chủ điểm ngữ pháp được trình bày với ví dụ và giải thích cụ thể, rõ ràng.	0	16.67	8.33	33.33	41.67
7. Các chủ điểm ngữ pháp được trình bày trong ngữ cảnh thực tế.	16.67	8.33	16.67	25	33.33
1 = Hoàn toàn không đồng ý, 2 = Không đồng ý, 3 = Phân vân, 4 = Đồng ý, 5 = Hoàn toàn đồng ý					

Bảng 4. Đánh giá về khía cạnh từ vựng và ngữ pháp (%)

Theo *Bảng 4*, một tỉ lệ cao giáo viên đồng ý/hoàn toàn đồng ý rằng “Số lượng từ mới trong mỗi bài học phù hợp với trình độ của sinh viên”. Nhận định “Từ vựng được nhắc lại một cách hợp lý và hiệu quả trong giáo trình” cũng ghi nhận sự đồng tình từ hơn $\frac{1}{2}$ giáo viên (58.33%). Chẳng hạn, một giáo viên lấy ví dụ chủ điểm từ vựng “Phrasal verbs” ở Unit 3 được củng cố lại ở Unit 8. Thêm vào đó, 50% giáo viên được khảo sát nhất trí rằng “Số lượng từ vựng được phân bổ hợp lý (dễ đến khó) qua các bài học cũng như toàn bộ giáo trình”. Tuy nhiên, cũng $\frac{1}{2}$ trong số họ không đồng ý/hoàn toàn không đồng ý với nhận định “Từ vựng được cung cấp trong ngữ cảnh thực tế”. Giáo viên lý giải rằng các tác vụ từ vựng trong giáo trình được trình bày dưới hình thức: (i) nêu định nghĩa của từ trong từ điển Cambridge kèm theo ví dụ về cách sử dụng, (ii) bài tập từ vựng. Do đó, ngữ cảnh sử dụng từ vựng chưa thực sự được rõ nét.

Như đã đề cập ở trên, ngữ pháp cũng là yếu tố tiếp theo cần đánh giá. Nếu không có ngữ pháp, sinh viên sẽ nói và viết các câu không có cấu trúc. Do đó, việc sử dụng ngôn ngữ tiếng Anh sẽ không mang lại hiệu quả (Sabzalipour & Koosha, 2014). Các ý kiến phản hồi về mục này sẽ được tập hợp từ mục 5-7. Khác với phần từ vựng, 58.33% giáo viên đồng tình rằng các chủ điểm ngữ pháp được trình bày trong ngữ cảnh thực tế. Giáo viên cho biết mỗi chủ điểm ngữ pháp thường được dẫn nhập bằng một tình huống thực tế thông qua hoạt động nghe hiểu, từ đó quy tắc ngữ pháp được giới thiệu. $\frac{3}{4}$ giáo viên đồng tình rằng các chủ điểm ngữ pháp được trình bày với ví dụ và giải thích cụ thể, rõ ràng. Đáng chú ý là, hơn $\frac{4}{5}$ trong

số họ đồng ý/hoàn toàn đồng ý rằng các chủ điểm ngữ pháp phù hợp với trình độ của sinh viên (83,33%).

Nói ngắn gọn lại, mặc dù ngữ cảnh sử dụng từ vựng chưa thực sự được rõ nét nhưng nhìn chung khía cạnh từ vựng và ngữ pháp trong giáo trình *Complete PET* nhận được đánh giá tích cực từ phía giáo viên tham gia khảo sát.

5. Kết luận

Kết quả nghiên cứu cho thấy, giáo viên có đánh giá tích cực về sự phù hợp của giáo trình *Complete PET* với mục tiêu chương trình giảng dạy, các tác vụ có thể áp dụng đa dạng các phương pháp giảng dạy. Hơn nữa, các tác vụ cũng hữu ích với mục tiêu khóa học, khả thi với trình độ người học. Xét đến nội dung, các kỹ năng Nghe, Đọc, Viết được đánh giá cao khi xét đến các khía cạnh như độ khó, sự phù hợp với mục tiêu của người học hay sự hữu ích của các chiến lược làm bài. Giáo viên tham gia khảo sát cũng khá hài lòng với mục từ vựng và ngữ pháp trong giáo trình. Tuy nhiên, đáng chú ý là kỹ năng Nói chưa đáp ứng được mục tiêu của học phần, giáo trình chưa cung cấp nhiều các bài viết tham khảo cho sinh viên. Hơn nữa, các chủ đề trong giáo trình chưa được đa dạng, hấp dẫn và với những lớp học nhiều trình độ, việc sử dụng giáo trình chưa thực sự thuận lợi. Ngoài ra, thiết kế của giáo trình chưa đẹp mắt và sự hỗ trợ bài kiểm tra, đánh giá vẫn còn hạn chế.

Do vậy, chúng tôi đưa một số gợi ý nhằm nâng cao hiệu quả sử dụng của giáo trình này. Với kỹ năng Nói, giáo viên có thể khai thác các tác vụ tương tác xã hội; với kỹ năng Viết, tác vụ xây dựng câu, viết thư có thể được tận

dụng. Mục từ vựng trong giáo trình nên được dạy kết hợp với các hoạt động nói để người học dễ ghi nhớ và hiểu được ngữ cảnh sử dụng. Thêm vào đó, dựa vào kết quả nghiên cứu về những điểm hạn chế của giáo trình, chúng tôi cũng đề xuất các giáo viên tham gia giảng dạy học phần này cùng xây dựng thêm bộ tài liệu bổ trợ cho kỹ năng Nói - Viết; chú trọng đến những mục tiêu của chương trình còn chưa đạt được như nói về một chủ đề quen thuộc trong lĩnh vực cá nhân, hay kỹ năng thảo luận, trình bày và bảo vệ quan điểm về một vấn đề thuộc lĩnh vực nghề nghiệp, giáo dục hoặc cộng đồng; viết đoạn văn cung cấp thông tin, bày tỏ suy nghĩ, miêu tả trải nghiệm, cảm xúc hay sự kiện. Ngoài ra, song song với giáo trình, bộ đề ôn tập, thi thử cũng nên được xây dựng để sinh viên có thể củng cố kiến thức và sẵn sàng hơn với bài thi chuẩn đầu ra.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Sungif, N. A. B. M., Ahmad, D. H. B. A., & Mukundan, J., *Evaluation of Malaysian Primary English Language Textbooks*, *Journal of Advances in Language and Literary Studies*, Vol. 5, No. 5, pp.5-9, 2014.
- [2] Branch, R. M., *Instructional Design: The ADDIE Approach*, Springer, New York, 2009.
- [3] Byrd, P., *Textbooks: Evaluation for Selection and Analysis for Implementation*, in *Teaching English as a Second or Foreign Language* (3rd Edition) edited by M. Celce-Murcia, Heinle, Cengage Learning, Boston, 2001.
- [4] Chegeni, N., Kamali, B., Noroozi, A., & Chegeni, N., *General English Textbook Evaluation: A Closer Look at "Four Corners"*, *Journal of Theory and Practice in Language Studies*, Vol. 6, No. 12, pp.2325-2330, December, 2016.
- [5] Cunningsworth, A., *Choosing Your Coursebook*, Heinemann, Oxford, 1995.
- [6] Day, J., & Krzanowski, M., *English for Specific Purposes: An Introduction*, Cambridge University Press, Cambridge, 2010.
- [7] Dos Santos, L. M., *Evaluation of a Foreign Language Textbook Used in the Greater Boston Region: An Evaluation of a Japanese as a Foreign Language Textbook*, *Journal of International Research Education*, Vol. 5, No. 1, 2017.
- [8] Ellis, R., *The Empirical Evaluation of Language Teaching Materials*, *English Language Teaching Journal*, Volume 51/1, pp.36-42, January, 1997.
- [9] Heyderman, E., & Peter May, P., *Complete PET*, Cambridge University Press, Cambridge, 2014.
- [10] Hill, D. A., *Review of 'Choosing Your Coursebook'*, *English Language Teaching Journal*, Volume 51/1, pp.83-85, January, 1997.
- [11] Kohonen, V., *Experiential Learning in Foreign Language Education*, Routledge, London, 2014.
- [12] McGrath, I., *Materials Evaluation and Design for Language Teaching*, Edinburgh University Press, Edinburgh, 2002.
- [13] Miekley, J., *ESL Textbook Evaluation Checklist*, *The Reading Matrix*, Vol. 5, No. 2, September 2005.
- [14] Mukundan, J., Nimehchisalem, V., & Hajimohammadi, R., *Developing an English Language Textbook Evaluation Checklist: A Focus Group Study*, *International Journal of Humanities and Social Science*, Vol. 1, No. 12, pp.100-106, September 2011.
- [15] Rubdy, R., *Selection of Materials*, in *Developing Materials for Language Teaching* edited by B. Tomlinson, Continuum, London, 2003.
- [16] Sabzalipour, B., & Koosha, M., *The Evaluation of Iranian High School English Textbook from the Prospective of Teachers*, *Asian Journal of Social Sciences and Humanities*, Vol. 3 (3), pp.215-228, August 2014.
- [17] Soori, A., & Jamshidi, T., *Textbook Evaluation for the Students of Speech Therapy*, *Journal of Advances in Language and Literary Studies*, Issue 4(2), pp. 159-164, 2013.
- [18] Tomlinson, B., *Materials Development in Language Teaching*, 2nd Edition, Cambridge University Press, Cambridge, 2011.
- [19] Ur, P., *A Course in Language Teaching: Practice and Theory*, Cambridge University Press, Cambridge, 1996.
- [20] Williams, D., *Developing Criteria for Textbook Evaluation*, *English Language Teaching Journal*, Volume 37/3, pp.251-255, July 1983.