

NĂNG LỰC TIẾNG ANH CỦA SINH VIÊN SỰ PHẠM TIẾNG ANH ĐƯỢC ĐÀO TẠO THEO CHƯƠNG TRÌNH 120 TÍN CHỈ

Nguyễn Văn Lợi, Chung Thị Thanh Hằng và Đỗ Xuân Hải¹

¹ Khoa Sư phạm, Trường Đại học Cần Thơ

Thông tin chung:

Ngày nhận: 14/11/2012

Ngày chấp nhận: 19/06/2013

Title:

The English proficiency of English education students in the 120-credit training program

Từ khóa:

Năng lực; sự thành thạo, đào tạo theo tín chỉ; tiếng Anh, khung tham chiếu CEFR, đào tạo giáo viên

Keywords:

Competence; proficiency; credit-based training; English as a foreign

ABSTRACT

English Proficiency is one core knowledge element in English language teacher education programs. However, research on the proficiency of would-be English language teachers following a formal teacher training program is scarce. The current study on a cohort of 75 students of English enrolled in the 120-credit English language teacher education program at Can Tho University, aimed to investigate their current proficiency of English after two years attending the program. The study uses an IELTS test and the Common European Framework to determine their proficiency levels, and uses the students' scores of a TOEIC test taken before they entered the program as reference to their entry levels from which to determine their progress. The study results showed that the students' levels varied greatly. Around sixty-percent of them achieved Level B1 up, while around 40% was at Level A2 down. Their listening ability was the weakest, but in general, their proficiency levels have improved significantly.

TÓM TẮT

Năng lực tiếng Anh của giáo viên tiếng Anh là một thành tố kiến thức cốt lõi trong chương trình đào tạo giáo viên tiếng Anh. Tuy nhiên, hầu như chưa có nghiên cứu tìm hiểu sự phát triển năng lực tiếng Anh của các giáo viên tương lai trong một chương trình đào tạo. Bài viết này trình bày kết quả một nghiên cứu được thực hiện tại Trường Đại học Cần Thơ đối với 75 sinh viên ngành Sư phạm tiếng Anh học theo chương trình đào tạo 120 tín chỉ. Nghiên cứu đánh giá và xác định mức trình độ tiếng Anh của sinh viên bằng bài thi tiếng Anh theo chuẩn quốc tế có tên IELTS và Khung tham chiếu năng lực ngôn ngữ của Châu Âu, đồng thời xác định sự tiến bộ của sinh viên sau 2 năm theo học chương trình này bằng cách so sánh điểm thi IELTS với điểm thi TOEIC đầu vào của nhóm sinh viên này. Nghiên cứu cho thấy có sự chênh lệch đáng kể về trình độ tiếng Anh của nhóm sinh viên, với khoảng 60% số sinh viên đạt trình độ B1 trở lên và 40% đạt trình độ A2 trở xuống. Kỹ năng nghe hiểu của sinh viên là kém nhất so với các kỹ năng đọc và viết, nhưng nhìn chung sinh viên có sự tiến bộ rõ rệt về kỹ năng tiếng Anh sau 2 năm học tập.

1 GIỚI THIỆU

1.1 Bối cảnh nghiên cứu

Trong vài năm gần đây năng lực chuyên môn của giáo viên tiếng Anh đang công tác tại các cấp phổ thông ở nhiều tỉnh thành trong cả nước đã được đặc biệt quan tâm. Tại Hội thảo sơ kết và định hướng đánh giá năng lực tiếng Anh trong hệ thống giáo dục quốc dân tổ chức tại Hà Nội ngày 24-25 tháng 04 năm 2012, sáu trường đại học có tham gia đánh giá năng lực tiếng Anh của giáo viên phổ thông các cấp, đã kết luận rằng hầu hết các giáo viên phổ thông chưa đạt chuẩn quy định về trình độ tiếng Anh để đảm bảo chất lượng dạy học tại trường phổ thông. Kết quả này đặt ra một câu hỏi: liệu có phải chương trình đào tạo ngành Sư phạm tiếng Anh chưa đáp ứng được yêu cầu của xã hội?

Trong khi năng lực chuyên môn của giáo viên tiếng Anh là đầu tàu thúc đẩy trình độ tiếng Anh của nguồn nhân lực, tạo nền tảng cho sự phát triển của đất nước, việc thay đổi chương trình đào tạo theo hướng tín chỉ hóa, thu gọn thời gian lên lớp xuống mức tối thiểu đã tạo ra những thử thách đối với việc đảm bảo chất lượng đào tạo ngành Sư phạm tiếng Anh. Trường Đại học Cần Thơ (ĐHCT) đã và đang thực hiện chương trình đào tạo 120 tín chỉ, giảm thời lượng dạy và học các môn Kỹ năng tiếng Anh trong chuyên ngành Sư phạm tiếng Anh xuống còn 510 tiết. Mặc dù, việc dạy và học trên thực tế cũng có thể dẫn đến kết quả học tập khác nhau, chúng tôi thấy rằng giảm thời lượng lên lớp trong khi sinh viên có thể chưa sẵn sàng tự học là một yếu tố rất quan trọng trong chương trình đào tạo. Vì thế, chúng tôi thấy cần có một nghiên cứu về năng lực tiếng Anh của sinh viên học chương trình tín chỉ để cung cấp một kênh tham khảo về hiệu quả của chương trình đào tạo hiện hành, làm cơ sở cho việc đổi mới và thực hiện chương trình đào tạo theo phương thức tín chỉ.

Một lí do nữa là chúng tôi hầu như chưa tìm thấy các nghiên cứu về năng lực tiếng Anh của sinh viên trong chương trình đào tạo ngành Sư phạm tiếng Anh trong nước. Tuy nhiên, chúng tôi không có tham vọng đánh giá tổng

thể chương trình đào tạo, mà chỉ xác định năng lực tiếng Anh của sinh viên sau hai năm học các môn Kỹ năng tiếng Anh trong chương trình 120 tín chỉ.

1.2 Mục tiêu và câu hỏi nghiên cứu

Nghiên cứu trình bày trong bài viết này nhằm kiểm tra và xác định trình độ thành thạo tiếng Anh hiện thời của sinh viên ngành Sư phạm tiếng Anh theo học chương trình 120 tín chỉ tại Trường ĐHTC. Câu hỏi nghiên cứu đặt ra là:

- Năng lực tiếng Anh hiện thời của sinh viên ngành Sư phạm tiếng Anh sau hai năm học tập chương trình 120 tín chỉ tại Bộ môn Sư phạm Anh văn, ĐHTC đang ở mức nào so với Khung tham chiếu về năng lực ngôn ngữ của Châu Âu? Và câu hỏi phụ là

- Mức độ tiến bộ của sinh viên ra sao sau hai năm học chương trình này?

Nghiên cứu dựa trên một số cơ sở lí luận như sau:

2 CƠ SỞ LÍ LUẬN

2.1 Học chế tín chỉ

Theo chỉ đạo của Bộ Giáo dục và Đào tạo, kể từ năm 2010 trở đi, phương thức đào tạo theo học chế tín chỉ phải được thực hiện trong tất cả các trường đại học và cao đẳng tại Việt Nam. Trường ĐHTC là một trong những trường đại học ở Việt Nam đã thực hiện tín chỉ hóa chương trình kể từ học kỳ 1, năm học 2007-2008, bao gồm chuyển đổi chương trình đào tạo cho khóa 32 trở về trước, xây dựng lại chương trình đào tạo cho các ngành học bậc đại học và cao học, công khai đề cương chi tiết môn học, xây dựng phần mềm quản lý đào tạo tích hợp và tăng cường trang thiết bị phục vụ đổi mới dạy và học theo học chế tín chỉ (Lời nói đầu, Kỳ yếu Hội nghị tổng kết, đánh giá công tác đào tạo tín chỉ, Trường ĐHTC, tháng 4/ 2010).

Việc chuyển đổi mô hình đào tạo sang học chế tín chỉ là do hiệu quả giáo dục của nó đối với người học như Nguyễn Kim Dung (2005) đã khái quát: Phát triển khả năng tự học, tự tìm tòi và phát triển tri thức của sinh viên, giảm sự

nhồi nhét kiến thức của người thầy; nhấn mạnh tính đa dạng của nền tri thức, đề cao phương pháp tìm hiểu thế giới hơn là kiến thức; với tính mềm dẻo, nó cho phép sinh viên chọn những môn học phù hợp với khả năng và nguồn lực cá nhân, chủ động lên kế hoạch học tập và thực hiện kế hoạch đó để hoàn thành những yêu cầu cho một văn bằng và để phục vụ cho nghề nghiệp tương lai của mình.

Tuy nhiên mô hình này có thể hay đã thực sự tạo ra một số khó khăn cho người học trong bối cảnh Việt Nam. Cụ thể là trong bối cảnh Trường ĐHTC, tại Hội nghị tổng kết đánh giá công tác đào tạo tín chỉ tại Trường ĐHTC vào tháng 4 năm 2010, một số nhà nghiên cứu giáo dục Việt Nam và một số tham luận đã chỉ ra rằng: Sinh viên có tính chủ động thấp, chưa có thói quen tự học, tự nghiên cứu, chưa có phương pháp học phù hợp (Diệp Ngọc Dũng, 2010) do chịu ảnh hưởng sâu sắc của thói quen học theo giáo trình hoặc bài giảng của thầy cô được hình thành từ hồi học phổ thông (Trần Thanh Ái, 2010) hoặc do điều kiện chủ quan và khách quan của các trường và do các dịch vụ phục vụ cho mô hình này chưa đáp ứng kịp với yêu cầu của mô hình đào tạo (Nguyễn Kim Dung, 2005).

Với những điểm ưu việt và những vấn đề phát sinh của mô hình tín chỉ, chúng tôi thấy cần có nghiên cứu xem xét hiệu quả của nó trong bối cảnh văn hóa xã hội Việt Nam và đặc biệt là bối cảnh của Trường ĐHTC.

2.2 Năng lực ngôn ngữ và xác định năng lực ngôn ngữ

Năng lực ngôn ngữ là một khái niệm trừu tượng và phức tạp, có nhiều cách tiếp cận khác nhau mô tả năng lực ngôn ngữ trong lý thuyết dạy và học ngoại ngữ. Kể từ khi Hymes (1966, trích trong Stern, 1983) đề xuất khái niệm năng lực giao tiếp (communicative competence), khái niệm này đã được phát triển bởi nhiều nhà nghiên cứu trong lĩnh vực ngôn ngữ và trở nên phổ biến đối với việc dạy và học ngôn ngữ. Theo Canale và Swain (1980) và Canale (1983) năng lực giao tiếp bao gồm 4 thành tố cấu tạo: (1) kiến thức về cấu trúc và ngữ nghĩa, (2) khả năng sử dụng ngôn ngữ phù

hợp với ngữ cảnh giao tiếp xã hội, (3) năng lực ứng xử trong giao tiếp hoặc khả năng sử dụng các chiến lược để giao tiếp hiệu quả và sáng tạo và (4) khả năng liên kết văn bản hay lời nói để diễn đạt ý tưởng sao cho mạch lạc. Bachman (1990) xếp hai thành tố (1) và (4) thành kiến thức về ngôn ngữ. Thành tố (2) thuộc kiến thức ngữ dụng và thành tố (3) được ông gọi là khả năng vận dụng các kiến thức có sẵn để sử dụng ngôn ngữ một cách hiệu quả. Theo Bachman khả năng này bao gồm các kỹ thuật nhận thức cấp cao (metacognitive strategies). Nhìn chung các quan điểm lý thuyết nêu trên mô tả năng lực ngôn ngữ là kiến thức của người học về ngôn ngữ đó và khả năng vận dụng kiến thức đó trong giao tiếp.

Để xác định năng lực ngôn ngữ, có hai cách được sử dụng phổ biến: thang mô tả cấp độ thành thạo và các bài thi khảo sát năng lực được chuẩn hóa (Stern, 1983). Hai cách này được sử dụng trong nghiên cứu của chúng tôi để xác định trình độ tiếng Anh của đối tượng nghiên cứu.

2.2.1 Thang mô tả các cấp độ thành thạo - Khung tham chiếu CEFR

Thang mô tả các cấp độ thành thạo là một thang cấp độ trong đó năng lực được mô tả theo từng thang bậc từ trình độ zê rô đến trình độ tương đương với người bản xứ; cái lợi của nó là cung cấp những chuẩn mực có thể sử dụng cho mục đích dạy học, đánh giá và tự đánh giá (Stern, 1983). Qua nhiều thập kỉ nhiều thang mô tả cấp độ đã được hình thành và phát triển, tuy nhiên thang mô tả phổ biến hiện nay là “Khung tham chiếu chung về năng lực ngôn ngữ” (CEFR) được một tập thể các chuyên gia nghiên cứu ngôn ngữ ở châu Âu tiêu biểu là John Trim, Brian North, Daniel Coste, và Joseph Sheils (Figueras & Noijs 2009) phát triển từ đầu thập niên 1990 và được thẩm định thông qua Hội đồng Châu Âu.

Khung tham chiếu CEFR phục vụ cho việc phát triển chương trình, soạn sách giáo khoa, đào tạo giáo viên và đánh giá kết quả học tập ngoại ngữ (Alderson và cộng sự, 2006). Tuy nhiên, CEFR được biết đến nhiều nhất như là một tập hợp các khung mô tả tóm tắt các cấp

độ tham chiếu năng lực ngoại ngữ, với những mô tả về hành động ngôn ngữ người học có thể thực hiện (can-do statements) như được trình bày trong thang đo tổng quát (Bảng 1, tr. 24 phiên bản CEFR điện tử), bảng tự đánh giá (Bảng 2, tr. 26-27 phiên bản CEFR điện tử) và bảng mô tả các khía cạnh định tính của việc sử dụng ngôn ngữ nói (Bảng 3, tr. 28-29 phiên bản CEFR điện tử).

Khung CEFR phân loại và mô tả tóm tắt năng lực ngôn ngữ theo ba trình độ với năng lực ngoại ngữ tăng dần: sử dụng căn bản (trình độ A), sử dụng độc lập (trình độ B) và sử dụng thành thạo (trình độ C). Mỗi trình độ lại chia thành 2 cấp độ, kết quả là có 6 cấp độ A1, A2, B1, B2, C1 và C2. Lý do thiết kế thang đo 6 cấp độ được Hội đồng Châu Âu lý giải là dường như “có sự thừa nhận rộng rãi, tuy là không phổ quát, về số lượng và bản chất các cấp độ phù hợp cho việc sắp xếp việc học ngôn ngữ và sự thừa nhận của công chúng về thành tựu đạt được” (Hội đồng Châu Âu, 2001, 22f, dẫn theo Little, 2006). Theo Vũ Thị Phương Anh (2006, tr. 35) trình độ A bao gồm A1 (giao tiếp theo công thức) và A2 (giao tiếp đơn giản), trình độ B bao gồm B1 (giao tiếp độc lập trong một số tình huống hạn chế) và B2 (giao tiếp độc lập trong những tình huống quen thuộc), trình độ C gồm C1 (giao tiếp chủ động và thành thạo trong nhiều tình huống đa dạng) và C2 (giao tiếp chủ động và thành thạo trong hầu hết mọi tình huống).

Thang đo (scales) và các mô tả cấp độ (descriptors) này được hình thành trên cơ sở các nghiên cứu có giá trị khoa học cao, kế thừa các thành tựu lý thuyết ngôn ngữ và các thang đo năng lực ngôn ngữ đã được phát triển trước đó, nghiên cứu được tiến hành dựa trên dữ liệu, trải qua các qui trình xử lý dữ liệu bằng phương pháp thống kê mạnh mẽ (Little, 2006; North & Schneider, 1998), thẩm định thông qua bởi Hội đồng Châu Âu và liên tục được điều chỉnh, cụ thể hóa (Glover, 2011). Đặc biệt, các mô tả cấp độ của các thang đo này được đánh giá là toàn diện nhất và chi tiết nhất trong tất cả các thang đo và mô tả mức độ thành thạo ngoại ngữ từ trước đến nay (Barenfanger & Tschirner, 2008).

2.2.2 Bài thi khảo sát năng lực được chuẩn hóa - Quy chiếu về Khung CEFR

Cơ sở lý luận thứ hai là xác định trình độ ngoại ngữ dựa trên các bài thi khảo sát năng lực ngoại ngữ đã được chuẩn hóa. Hiện nay có nhiều dạng thức khảo thí năng lực tiếng Anh khác nhau và mỗi dạng thức có nội dung, mục đích và thang đo riêng biệt. Nên sự ra đời của khung CEFR cũng là nhằm tạo ra một khung tham chiếu chung cho các tổ chức khảo thí xác định các cấp trình độ tương ứng với thang điểm của mình (Figueras và ctv., 2005). Nghiên cứu này sử dụng bài thi IELTS (International English Language Testing System), một hình thức kiểm tra năng lực tiếng Anh đa cấp độ để đo lường khả năng sử dụng tiếng Anh của đối tượng nghiên cứu, với ba lý do chính:

- Bài thi IELTS được sử dụng rất phổ biến tại nhiều quốc gia nói tiếng Anh trên thế giới như Anh, Úc, New Zealand và các nước Châu Âu, để đánh giá năng lực tiếng Anh của các đối tượng quốc tế sử dụng tiếng Anh để học tập, công tác hoặc định cư tại một quốc gia nói tiếng Anh. Nó có độ tin cậy cao về thống kê, trên thực tế được nhiều cơ sở giáo dục trên thế giới công nhận (<http://www.ielts.org>).

- Bài thi IELTS được thiết kế để kiểm tra các năng lực ngôn ngữ như đã được mô tả ở phần 2.2 thông qua bốn kỹ năng tiếng Anh như nghe, nói, đọc và viết (Xem thêm thang mô tả các cấp độ thành thạo tại <http://www.ielts.org>). Mối liên hệ giữa thang mô tả cấp độ của bài thi IELTS với sáu cấp độ trong Khung CEFR đã được nghiên cứu từ cuối những năm 1990 (xem Taylor, 2004). Dựa vào cơ sở nghiên cứu, Cambridge ESOL đã xác định mối quan hệ tương đối giữa điểm bài thi IELTS với Khung quy chiếu CEFR như sau: cấp độ A1 (2.0-3.0); cấp độ A2 (3.0-3.5); cấp độ B1 (4.0-5.0); cấp độ B2 (5.5-6.0); cấp độ C1 (6.5-7.5); cấp độ C2 (8.0-9.0) (<http://www.ets.org>).

Ngoài ra điểm của bài thi TOEIC mà sinh viên tham gia thi vào đầu năm thứ nhất được sử dụng làm số liệu cơ sở để xác định sự tiến bộ của nhóm sinh viên, vì nghiên cứu của nhóm bị hạn chế trong việc xác định trình độ

đầu vào của sinh viên. Biết rằng TOEIC (Test of English for International Communication) là bài kiểm tra trình độ tiếng Anh giao tiếp trong môi trường làm việc ở mức thành thạo từ trung cấp đến nâng cao, trong khi đối tượng khảo thí trong nghiên cứu này là sinh viên đang học tập trong môi trường học thuật, nhưng điểm TOEIC cung cấp một kênh tham khảo về khả năng sử dụng ngôn ngữ của sinh viên. Điểm chung của bài thi TOEIC và IELTS là đánh giá năng lực sử dụng tiếng Anh theo những chuẩn mực quốc tế về năng lực ngôn ngữ. Sự tương quan của hai bài thi này được xác định bằng cách quy chiếu tương đương bậc trình độ về Khung CEFR mà các tổ chức Cambridge ESOL và ETS thực hiện bằng phương thức xác định ngưỡng bậc trình độ (Standard setting) (http://www.ets.org/research/policy_research_reports), theo đó một cấp bậc trình độ được xác định bằng điểm số tối thiểu bởi một nhóm chuyên gia của một tổ chức khảo thí bằng cách đánh giá xem người học ở trình độ X có thể trả lời 1 câu hỏi Y trong bài thi không (Kaftandjeiva, 2009). Mặc dù vậy, sự tương đương này chỉ có tính tương đối. Hơn nữa trọng tâm của nghiên cứu của nhóm là xác định năng lực tiếng Anh của sinh viên sau hai năm học tập, nên sự tiến bộ của sinh viên chỉ có tính tham khảo.

3 PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

3.1 Công cụ đánh giá và xác định năng lực tiếng Anh

Đề tài sử dụng phương pháp nghiên cứu định lượng trong đó năng lực tiếng Anh của đối tượng nghiên cứu được xác định bằng điểm số trung bình của 3 bài thi theo dạng thức Quốc tế IELTS được tổ chức vào tháng 8/2012. Bài thi xác định trình độ thành thạo về tiếng Anh của người dự thi theo thang mô tả 9 cấp độ từ 0-9. Đề thi sử dụng có dạng học thuật được xuất bản trong quyển Cambridge IELTS 4 (2005) của NXB Cambridge. Đề thi bao gồm một bài thi đọc hiểu (40 câu), một bài thi nghe hiểu (40 câu) và một bài thi viết bài

tiểu luận¹. Chúng tôi không tổ chức thi Nói vì không tìm được chuyên gia chấm thi kỹ năng Nói theo dạng thức này tại địa phương và vì lý do điều kiện tài chính. Đó cũng là lý do chính tại sao chúng tôi chọn bài thi đã qua sử dụng thay vì phải mua đề thi.

Bài làm dạng trắc nghiệm kỹ năng nghe và đọc hiểu được chấm dựa vào đáp án có sẵn. Mỗi câu đúng được chấm 1 điểm; tổng số câu đúng được phiên thành thang điểm 9 sử dụng cách tính điểm theo Exam English (<http://www.examenglish.com>). Bài viết được chấm bởi 2 giáo viên có thâm niên giảng dạy kỹ năng viết học thuật trên 10 năm, và đặc biệt là đã trải qua kỳ thi IELTS. Để đảm bảo tính khách quan, bài viết được chấm độc lập theo thang điểm 9 cho bốn tiêu chí chấm bài viết của IELTS: (1) hoàn thành bài viết, (2) tính mạch lạc, (3) độ chính xác về sử dụng ngôn ngữ và khả năng sử dụng ngôn ngữ phức tạp và (4) khả năng sử dụng từ vựng. Điểm của bài thi viết là điểm trung bình của hai giám khảo. Kế đến điểm trung bình các kỹ năng được tính để xác định trình độ tiếng Anh của đối tượng nghiên cứu.

Bảng phiên tương đương điểm của các bài thi tiếng Anh quốc tế với Khung CEFR được sử dụng để xác định mức trình độ tiếng Anh của sinh viên (như đã nói ở phần 2). Để tìm hiểu sự tiến bộ của sinh viên sau 2 năm học tập, nhóm nghiên cứu quy chiếu điểm thi TOEIC đầu vào của sinh viên theo Khung CEFR sử dụng bảng quy chiếu được tổ chức ETS thực hiện dựa vào phương thức xác định ngưỡng trình độ (Standard setting) (www.ets.global.org), sau đó dùng thống kê mô tả để xác định sự tiến bộ.

3.2 Đối tượng nghiên cứu

Đối tượng nghiên cứu bao gồm 75 sinh viên sư phạm tiếng Anh năm thứ 2 đang theo học chương trình 120 tín chỉ tại Trường ĐHTC, bao gồm 8 nam, và 66 nữ. Trong đó có

¹ Bài thi viết IELTS gồm 2 bài: một bài viết tiểu luận 40 phút và một bài viết mô tả biểu đồ 20 phút, nhưng sinh viên chưa học viết mô tả biểu đồ trong chương trình học.

9 sinh viên ở khu vực thành thị và 65 ở khu vực nông thôn. Các sinh viên này đã trải qua kỳ thi Tuyển sinh Quốc gia năm 2009-2010 và trong đó có 55 sinh viên tham gia kỳ thi khảo sát năng lực tiếng Anh đầu vào theo hình thức TOEIC vào năm 2010.

4 KẾT QUẢ VÀ THẢO LUẬN

4.1 Năng lực tiếng Anh của đối tượng nghiên cứu

Kết quả khảo sát năng lực tiếng Anh được trình bày trong Bảng 1 cho thấy điểm trung bình các môn thi khảo sát năng lực tiếng Anh

Bảng 1: Kết quả thống kê điểm thi khảo sát năng lực tiếng Anh theo kỹ năng

Điểm các kỹ năng	N	Min.	Max.	Mean	SD.
Nghe hiểu	75	1.00	5.50	3.06	.85
Đọc hiểu	75	2.50	6.50	4.72	.81
Viết	75	2.00	6.00	4.06	.94
Trung bình	75	2.67	5.83	3.95	.71

Bảng 2 cho thấy năng lực tiếng Anh tổng thể của nhóm sinh viên tương đương với bậc 3, tức là B1 theo Khung CEFR. Trong đó năng

của nhóm sinh viên đạt gần bằng 4.0 (M=3.95, SD=.709). Trong đó, điểm kỹ năng nghe hiểu là thấp nhất (M= 3.06, SD= .851), và điểm kỹ năng đọc hiểu là cao nhất (M=4.72, SD= .810). Kết quả phép thống kê one-sample test (xem phụ lục) để xác định sự khác biệt giữa năng lực trung bình của nhóm sinh viên với thang 4.0, cho thấy không có sự khác biệt ($t = -.597$, $df = 74$; $p = .552$). Điều này có nghĩa là năng lực tiếng Anh của sinh viên nhìn chung ngang bằng với thang 4.0 trong thang mô tả sc độ thành thạo tiếng Anh của IELTS.

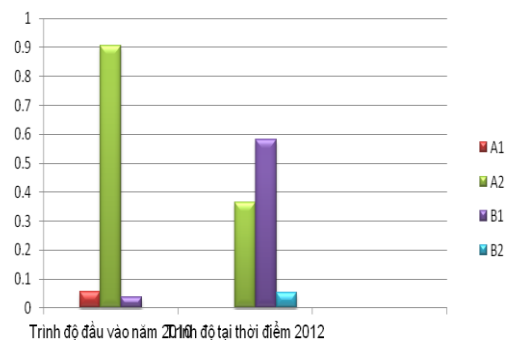
lực nghe hiểu thấp hơn một bậc, tức chỉ ở bậc A2 theo Khung CEFR.

Bảng 2: Năng lực tiếng Anh của đối tượng nghiên cứu theo khung CEFR

Bậc năng lực theo Khung CEFR	Năng lực Nghe hiểu	Năng lực Viết	Năng lực Đọc hiểu	Năng lực tiếng Anh tổng thể
A1 (2.0 – 2.5)				
A2 (3.0 - 3.5)	3.06			
B1 (4.0 - 5.0)		4.06	4.72	3.95

4.2 Sự tiến bộ của đối tượng nghiên cứu

So sánh số liệu trình độ đạt được trong kỳ khảo sát IELTS và kỳ thi TOEIC của 55 sinh viên có tham gia cả hai kỳ thi kiểm tra năng lực tiếng Anh cho kết quả ở Hình 1. Nhìn chung sinh viên có sự tiến bộ rõ rệt sau hai năm theo học chương trình 120 tín chỉ. Tại thời điểm 2010, số lượng sinh viên có trình độ A1 là 5,4%, A2 là 91%, B1 là 3,6%. Đến năm 2012 số lượng sinh viên ở trình độ A2 giảm mạnh xuống còn 37,3%, trong khi số sinh viên có trình độ B1 tăng lên đến 57,3%. Vào năm 2010 không có sinh viên đạt trình độ B2, nhưng sau hai năm có 4 sinh viên đạt trình độ này chiếm 5,4%.



Hình 1: Sự tiến bộ của nhóm sinh viên sau hai năm học tập (N=55)

Tóm lại phần lớn phần lớn sinh viên tiến bộ một bậc, đạt trình độ từ B1 đến B2 (trên 60%), trong khi đó 37,3% vẫn không tiến bộ, kết quả này cho thấy tiến bộ của sinh viên trong nhóm

không đồng đều và kỹ năng nghe là kém nhất. Có thể lý giải như sau:

– Tổng thời lượng dành cho các học phần kỹ năng tiếng Anh trên lớp là tương đối ít, trong đó sinh viên bình quân đã học 120 tiết đọc, 120 tiết viết và 165 tiết nghe nói. Thời lượng như vậy chỉ đủ để nâng trình độ lên một bậc. Số tín chỉ sinh viên đã tích lũy đối với bốn kỹ năng nghe, nói, đọc, viết rất khác biệt nhau. Số tín chỉ (TC) tích lũy cho môn Đọc và Nghe nói là từ 6TC đến 12TC, môn Viết từ 4TC đến 10TC. Lí do nữa là từ khi còn học phổ thông đọc và viết là những kỹ năng tương đối quen thuộc với sinh viên, trong khi các em không có nhiều cơ hội rèn luyện kỹ năng nghe nói, đồng thời số tiết học môn Nghe nói trong hai năm cũng rất khiêm tốn. Đó có thể là lí do tại sao sinh viên có điểm số cho kỹ năng nghe kém nhất.

– Khác biệt về sự tiến bộ có thể là do nhiều sinh viên chưa quen với cách học theo tín chỉ ở môi trường đại học như đã trình bày trong phần cơ sở lí luận. Cụ thể là sinh viên không có ý thức tự học, không định hướng được việc học và còn lúng túng về cách học.

– Số liệu điều tra của chúng tôi cho thấy hoàn cảnh kinh tế gia đình và việc sinh viên đi làm thêm cũng có thể ảnh hưởng đến sự tiến bộ của sinh viên.

5 KẾT LUẬN

Mặc dù, nghiên cứu chưa thể đánh giá được kỹ năng nói tiếng Anh của sinh viên và việc xác định trình độ đầu vào bị hạn chế, nhưng với kết quả nghiên cứu nêu trên, có thể tạm thời kết luận rằng tổng thể sinh viên có sự tiến bộ 1 bậc sau 2 năm theo học chương trình 120 tín chỉ. So với mục tiêu của chương trình (trình độ đầu ra là C1), sinh viên cần phải được nâng lên 2 bậc trong thời gian 2 năm cuối trong khi chương trình không còn tập trung vào kỹ năng tiếng Anh nữa, thì sinh viên cần phải nỗ lực tự học nhiều hơn mới có thể đạt kết quả mong muốn. Sự tiến bộ của sinh viên không đồng đều có thể là do ý thức, kỹ năng tự học và yếu tố kinh tế gia đình của sinh viên. Nghiên cứu cho thấy chương trình đào tạo ngành Sư phạm tiếng Anh cần chú ý đến việc tăng cường kỹ

năng nghe nói cho sinh viên, có hình thức khuyến khích hoặc bắt buộc sinh viên khai thác các nguồn tài liệu sẵn có để phát triển kỹ năng nghe nói riêng và các kỹ năng tiếng Anh nói chung. Chương trình có thể có thêm học phần hướng dẫn tự học hoặc lồng ghép nội dung này vào từng môn học kỹ năng tiếng Anh giúp tăng cường khả năng tự học của sinh viên, đồng thời có công cụ quản lý việc tự học của sinh viên, giúp các em quen dần với tự học. Trong bài tiếp theo chúng tôi sẽ phân tích các yếu tố có thể tác động đến năng lực tiếng Anh của sinh viên dựa trên cơ sở lí thuyết và số liệu điều tra.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Alderson, J.C., Figueras, N., Kuijper, H, Nold, G. Takala, S., Tardieu, C., 2006. Analysing tests of reading and listening in relation to the CEFR: The experience of the Dutch project. *Language Assessment Quarterly* 3 (1), 3-30
2. Bachman, L.F., 1990. *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: OUP.
3. Barenfanger, O. & Tschirner, 2008. Language educational policy and language learning quality management: the Common European Framework of Reference. *Foreign Language Annals*, 41(1), 81-101.
4. Canale, M. & Swain, M., 1980. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
5. Canale, M., 1983. On some dimensions of language proficiency. In J.W. Oller (ed.). *Issues in Language Testing Research*. Rowley, MA: Newbury House.
6. Cambridge IELTS 4, 2005. Cambridge: Cambridge University Press.
7. Council of Europe, 2001. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, and assessment*. Cambridge: CUP.
8. Diệp Ngọc Dũng, 2010. Một số tồn tại trong quá trình chuyển đổi sang học chế tín chỉ. *Kỷ yếu Hội nghị tổng kết, đánh giá công tác đào tạo tín chỉ, Trường ĐHTC, tháng 4/2010, tr. 23-26*.
9. Figueras, N. & Noijons, J. 2009. Linking to the CEFR levels: Research perspectives. *ELTA*

10. Figueras, N., và các công sự (2005). Relating examinations to the common European framework: A manual. *Language Testing*, 22 (3), 261- 279
11. Glover, P., 2011. Using CEFR level descriptors to raise university students' awareness of their speaking skills. *Language Awareness*, 20(2), 121-133.
12. Hội đồng châu Âu, http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/dnr_EN.asp?#P22_1637
13. Kaftandjeiva, F. 2009. Basket procedure: the bread basket or the basket case of standard setting methods in N. Figueras và J. Noijon (eds). *Linking to the CEFR levels: Research perspectives*. Arhemn: Cito, EALTA.
14. Kỹ yếu Hội nghị tổng kết, đánh giá công tác đào tạo tín chỉ, Trường ĐHCT, tháng 4/2010, tr. 50-59.
15. Lâm Quang Thiệp, 2007. Về học chế tín chỉ và việc áp dụng ở Việt Nam. *Truy cập*: <http://thongtinphapluatdansu.wordpress.com/2007/12/29/5264/> ngày 24.03.12
16. Little, D., 2006. The Common European Framework of Reference for Languages: content, purpose, origin, reception, and impact. *Language Teaching*, 39(3), 167-190.
17. North, B. & Schneider, G., 1998. Scaling descriptors for language proficiency scales. *Language Testing*, 15(2), 217-262.
18. Nguyễn Kim Dung, 2005. Đào tạo theo hệ thống tín chỉ: Kinh nghiệm thế giới và thực tế ở Việt Nam. *Truy cập*: <http://www.ier.edu.vn/content/view/110/161/> ngày 24.03.2012
19. North, B., 2000. Linking language assessment: an example in a low-stakes context. *System*, 28, 555-577.
20. Stern, H.H., 1983. *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University Press
21. Taylor, L., 2004. IELTS, Cambridge ESOL examinations and the Common European Framework', *Research Notes*, 18, 2-3.
22. Trần Thanh Ái, 2010. Đào tạo theo hệ thống tín chỉ. *Kỹ yếu Hội nghị tổng kết, đánh giá công tác đào tạo tín chỉ, Trường ĐHCT, tháng 4/2010, tr. 73-83*.
23. Vũ Thị Phương Anh, 2006. Khung trình độ chung châu Âu (Common European Framework) và việc nâng cao hiệu quả đào tạo tiếng Anh tại ĐHQG-HCM. *Tạp chí Phát triển KH-CN*, 9(10), 31-47.
http://www.ielts.org/researchers/analysis_of_test_data/test_performance_2008.aspx
http://www.examenglish.com/IELTS/IELTS_Band_Scores.html
<http://www.ets.global.org>