

Kiểm tra đánh giá trong hoạt động giảng dạy tiếng Anh trực tuyến ở các trường đại học Việt Nam

Trần Thị Minh Phượng*, Phó Phương Dung



Use your smartphone to scan this QR code and download this article

TÓM TẮT

Dạy và học trực tuyến từ lâu đã là một hình thức phổ biến trên thế giới. Tuy nhiên, đối với việc dạy và học ngoại ngữ, môn học đòi hỏi thực hành giao tiếp thường xuyên, thì dạy và học trực tuyến không phải là hình thức được ưu tiên chọn lựa. Nhưng trong những năm gần đây, đặc biệt là trước tình hình dịch bệnh lan rộng toàn cầu, việc dạy và học trực tuyến không còn là hình thức chọn lựa mà đã trở thành công việc bắt buộc đối với toàn ngành giáo dục. Thực tiễn này đòi hỏi các nhà quản lý giáo dục phải áp dụng các hình thức kiểm tra đánh giá phù hợp hơn để đáp ứng cho yêu cầu của việc dạy và học trực tuyến. Bài viết đã khảo sát ý kiến của 94 giảng viên dạy tiếng Anh qua thực tiễn kiểm tra đánh giá trực tuyến tại các trường đại học ở Thành phố Hồ Chí Minh và các tỉnh phía Nam, Việt Nam. Thông qua việc phân tích những khó khăn và thuận lợi của quá trình thực hiện kiểm tra đánh giá trực tuyến, bài viết trình bày các giải pháp khắc phục các khó khăn trong việc kiểm tra đánh giá trực tuyến như sử dụng hệ thống quản lý lớp đồng bộ và linh hoạt các hình thức kiểm tra đánh giá cả quá trình học tập. Kết quả nghiên cứu sẽ đóng góp cho việc dùng công nghệ trong dạy ngoại ngữ và đề xuất các tiêu chí thực tiễn để chọn các công cụ kiểm tra đánh giá thích hợp đối với việc dạy và học ngoại ngữ trực tuyến.

Từ khóa: kiểm tra đánh giá, hoạt động giảng dạy, dạy tiếng Anh trực tuyến, giáo dục đại học

ĐẶT VẤN ĐỀ

Từ những năm 90 của thế kỷ trước, các nhà khoa học và lãnh đạo các trường đại học hàng đầu trên thế giới đã rất chú trọng đến việc ứng dụng công nghệ thông tin trong giảng dạy. Các nghiên cứu thời gian đầu tập trung vào việc giới thiệu những ứng dụng trong dạy học như các công trình của Chapelle¹, Warschauer², Dudeney và Hockly³, Các ứng dụng này luôn phát triển và không ngừng đổi mới. Nhưng những năm gần đây, các nghiên cứu lại đề cập nhiều hơn đến việc dạy học trực tuyến (online teaching) như công trình của Blake^{4,5}, Zhang⁶, Mardiana⁷, v.v... Các công trình đặc biệt chú ý về hệ thống quản lý học tập (Learning Management System - LMS), nghĩa là có xu hướng nghiên cứu thiên về quản lý quá trình dạy học nhiều hơn là giới thiệu công cụ dạy học. Đặc trưng của dạy học trực tuyến, theo Moore và Kearsley⁸, có ba ưu điểm chính là giúp sinh viên hiểu rõ mục tiêu học tập, giúp sinh viên thực hiện bài tập và theo dõi kết quả nhanh chóng, cho phép người sử dụng công cụ trực tuyến thu thập và báo cáo dữ liệu kịp thời. Hơn nữa, hệ thống trường đại học, cao đẳng ở các nước phát triển trên thế giới còn ứng dụng công nghệ thông tin trong chương trình liên thông giữa các bậc học, chẳng hạn chuyển điểm thẳng từ phổ thông lên cao đẳng, đại học, hoặc từ đại học lên các bậc

sau đại học. Giữa các trường đại học còn có nhiều chương trình liên kết, liên ngành gần, để sinh viên có thể chuyển điểm tương đương, đổi ngành học phù hợp một cách dễ dàng. Tất cả đều nhờ vào những ứng dụng vượt bậc của công nghệ thông tin trong giảng dạy và quản lý giáo dục. Theo Cheng và Fox⁹ kiểm tra đánh giá đóng vai trò định hướng cho quá trình dạy và học. Kiểm tra đánh giá không thể tách rời với quản lý lớp học và quá trình dạy học.

Từ khi Việt Nam tham gia vào WTO, các trường đại học trong nước đã sử dụng các phương tiện giảng dạy hiện đại, phòng học đa phương tiện, hoặc ít nhất mỗi phòng học cũng được trang bị một máy chiếu. Tuy nhiên, các nghiên cứu gần đây cho thấy dường như việc ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục đại học trong nước vẫn chưa cập nhật với các nước trong khu vực và trên thế giới dù đã được chú trọng hơn. Các nghiên cứu này thường tập trung vào các ngành khoa học tự nhiên hay quản trị kinh doanh, quản trị kinh tế tài chính như nghiên cứu của Phạm Xuân Hậu và Phạm Văn Danh¹⁰, v.v... Trong lĩnh vực khoa học xã hội và nhân văn, Đề án Ngoại ngữ Quốc gia 2020 của Bộ giáo dục và đào tạo đã giúp thúc đẩy nghiên cứu việc sử dụng công nghệ thông tin trong giảng dạy ngoại ngữ. Chẳng hạn, Nguyễn Văn Long¹¹, Nguyễn Ngọc Vũ^{12,13} nghiên cứu cách ứng dụng công nghệ

Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, ĐHQG-HCM, Việt Nam

Liên hệ

Trần Thị Minh Phượng, Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, ĐHQG-HCM, Việt Nam

Email: minhphuongtrn@hcmussh.edu.vn

Lịch sử

- Ngày nhận: 04/3/2022
- Ngày chấp nhận: 23/8/2022
- Ngày đăng: 30/9/2022

DOI: 10.32508/stdjssh.v6i3.742



Bản quyền

© ĐHQG Tp.HCM. Đây là bài báo công bố mở được phát hành theo các điều khoản của the Creative Commons Attribution 4.0 International license.



Trích dẫn bài báo này: Phượng T T M, Dung P P. Kiểm tra đánh giá trong hoạt động giảng dạy tiếng Anh trực tuyến ở các trường đại học Việt Nam. *Sci. Tech. Dev. J. - Soc. Sci. Hum.*; 6(3):1647-1657.

thông tin trong kiểm tra và đánh giá; Phạm Vũ Phi Hồ¹⁴ phân tích việc ứng dụng công nghệ thông tin trong việc dạy và học môn viết ở trình độ đại học và sau đại học.

Từ cuối năm 2019 đến nay, trước tình hình dịch bệnh trong nước và trên thế giới, việc dạy và học trực tuyến luôn được các cơ sở giáo dục và đào tạo khuyến khích sử dụng. Đặc biệt, trong thời gian giãn cách xã hội phòng chống dịch Covid-19 cao điểm, việc dạy và học trực tuyến được áp dụng bắt buộc cho tất cả các lớp, các hệ đào tạo, kể cả ngoài chính quy. Do đó, ngoài giờ học trực tuyến, việc quản lý quá trình học tập và kiểm tra đánh giá luôn là vấn đề khiến giảng viên, sinh viên cũng như các nhà quản lý trăn trở. Theo nghiên cứu của O'Neill và Padden¹⁵, việc kiểm tra đánh giá trực tuyến chiếm rất nhiều thời gian cho cả người dạy, người học và nhà quản lý. Giải pháp thiết thực nhất là cần đa dạng các hình thức kiểm tra đánh giá. Các hội thảo trong nước về kiểm tra đánh giá trực tuyến cũng được tổ chức nhiều hơn, các ý kiến đề xuất về nhiều hình thức kiểm tra trực tuyến khác nhau cũng đã được tập trung bàn luận¹⁶. Tuy nhiên các nghiên cứu tập trung nhiều từ góc nhìn của người học, khảo sát những khó khăn mà sinh viên gặp phải khi làm bài kiểm tra trực tuyến¹⁷, thống kê những trở ngại tâm lý của SV khi thay đổi hình thức kiểm tra đánh giá trực tuyến¹⁵, chứ chưa phân tích kỹ ý kiến từ phía giảng viên.

Việc ứng dụng công nghệ để soạn và thực hiện quy trình kiểm tra đánh giá trực tuyến trong quá trình giảng dạy tiếng Anh có những khó khăn và thuận lợi riêng. Ngoài thuận lợi có thể thấy được là ngôn ngữ hướng dẫn sử dụng công nghệ hầu hết đều bằng tiếng Anh, vẫn còn tồn tại nhiều khó khăn khác mà cả người dạy, người học và nhà quản lý đều phải tìm cách khắc phục để đảm bảo kết quả học tập được đánh giá công bằng, phù hợp và thúc đẩy được quá trình dạy và học tiếng Anh. Tình hình thực tiễn này là lý do chính để nghiên cứu tìm hiểu những khó khăn khi thực hiện kiểm tra đánh giá trực tuyến và cách khắc phục những khó khăn đó từ ý kiến của những người tham gia trực tiếp vào quá trình dạy - học - kiểm tra đánh giá trực tuyến bằng tiếng Anh. Trong đó, giảng viên là yếu tố then chốt quyết định việc chọn lựa công cụ và hình thức thực hiện kiểm tra đánh giá trực tuyến, do đó nghiên cứu này tập trung phân tích các yếu tố liên quan đến kiểm tra đánh giá trực tuyến khi dạy tiếng Anh ở bậc đại học từ ý kiến của giảng viên. Câu hỏi nghiên cứu được đặt ra ở đây là: (1) Những khó khăn và thuận lợi nào giảng viên thường gặp khi thực hiện kiểm tra đánh giá trực tuyến trong quá trình dạy ngoại ngữ trực tuyến; và (2) Giải pháp khắc phục những khó khăn khi dạy trực tuyến là gì.

PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

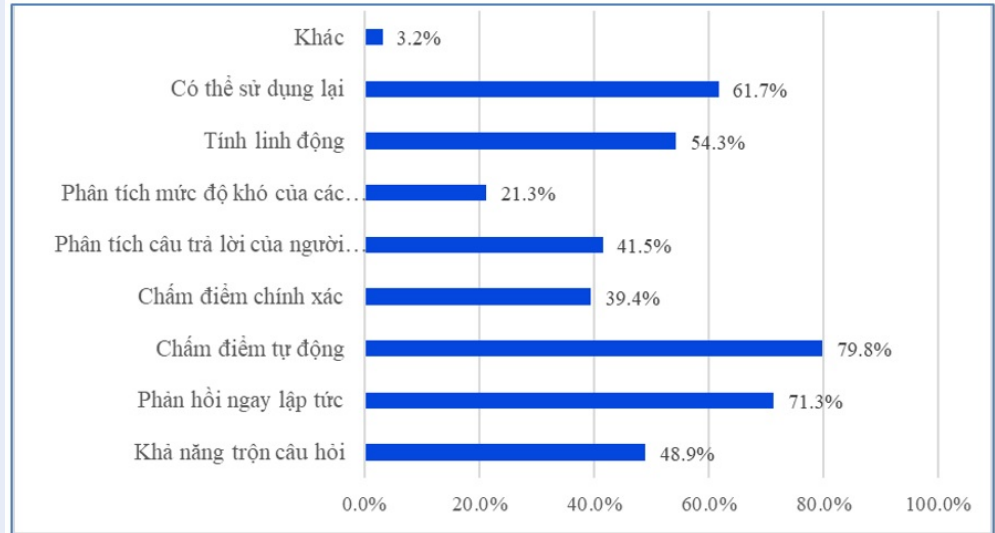
Nghiên cứu được thực hiện thông qua việc khảo sát giảng viên (GV) dạy tiếng Anh từ các trường đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh và các tỉnh phía Nam, Việt Nam đã thực hiện việc kiểm tra đánh giá trực tuyến trong quá trình giảng dạy. Mẫu khảo sát là mẫu phi xác suất được lựa chọn theo phương pháp ngẫu nhiên, thuận tiện. Kết quả thu được 113 phiếu trả lời; trong đó có 94 phiếu hợp lệ được đưa vào phân tích. Ngoài các câu hỏi về thông tin cá nhân của người trả lời khảo sát như độ tuổi, kinh nghiệm giảng dạy tiếng Anh, kinh nghiệm giảng dạy trực tuyến, bảng hỏi tập trung vào 3 mảng nội dung chính sau: những thuận lợi, khó khăn trong việc thực hiện kiểm tra đánh giá khi dạy và học trực tuyến; và các biện pháp khắc phục các khó khăn khi dạy học trực tuyến. Ngoài ra, nghiên cứu còn thu thập các ý kiến từ 3 chuyên viên giáo vụ, những người trực tiếp phụ trách công tác kiểm tra đánh giá, về những trở ngại và cách khắc phục khi thực hiện kiểm tra đánh giá trực tuyến, thông qua các câu hỏi phỏng vấn ngắn qua điện thoại.

Quá trình khảo sát được tiến hành như sau: Sau thời gian thực hiện dạy - học - kiểm tra hoàn toàn trực tuyến từ tháng 02/2021 đến tháng 08/2021, nhóm nghiên cứu đã gửi bảng hỏi qua email đến giảng viên các khoa tiếng Anh ở các trường đại học khác nhau và thu thập được 94 phiếu trả lời hợp lệ của GV. Nhóm nghiên cứu sử dụng công cụ Google Forms trong việc xây dựng bảng hỏi. Sau đó, dữ liệu được nhập vào phần mềm SPSS để xử lý số liệu. Mẫu khảo sát đảm bảo các tiêu chí cho cùng đối tượng khảo sát: (1) là giảng viên dạy tiếng Anh ở các trường đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh và các tỉnh phía Nam; (2) có kinh nghiệm về giảng dạy và kiểm tra đánh giá trực tuyến. Kết quả thu được từ phiếu trả lời cho thấy những thuận lợi và trở ngại của việc kiểm tra đánh giá trực tuyến và cách khắc phục những trở ngại đó tập trung ở những điểm chính được trình bày dưới đây.

KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VÀ THẢO LUẬN

Sau khi thực hiện ít nhất một học kỳ kiểm tra đánh giá trực tuyến với các dạng bài kiểm tra khác nhau như đánh giá chẩn đoán (diagnostic), đánh giá tiến trình (formative), đánh giá tổng kết (summative), GV tham gia trả lời bảng hỏi cho biết có một số thuận lợi của hình thức đánh giá trực tuyến so với hình thức đánh giá trực tiếp truyền thống. (xem Hình 1).

Theo ý kiến của các GV được khảo sát, những thuận lợi chiếm tỉ lệ nhiều nhất của hình thức đánh giá trực tuyến là có thể chấm điểm tự động (79,8%) và phần



Hình 1: Những thuận lợi của hình thức đánh giá trực tuyến so với hình thức đánh giá trực tiếp (Nguồn: Tác giả)

hồi ngay lập tức (71,3%). Một trong những khó khăn lớn nhất cho người dạy và chiếm khá nhiều thời gian trong quá trình dạy và học là việc chấm bài, nên có thể thấy vì sao nhiều GV đánh giá cao ưu điểm này của hình thức kiểm tra đánh giá trực tuyến. Các lợi thế khác của hình thức kiểm tra đánh giá trực tuyến được sự đồng ý của nhiều GV nữa là việc có thể sử dụng lại các câu hỏi, bài thi trực tuyến (61,7%) và tính linh động của hình thức này (54,3%). Các đề kiểm tra trực tuyến có thể được chỉnh sửa dễ dàng và có thể kết hợp với bài giảng trực tuyến theo nhiều kiểu khác nhau. Ngoài ra, gần một nửa số GV được khảo sát thích tính năng trộn câu hỏi (48,9%), tính năng phân tích kết quả bài làm của sinh viên (41,5%) và việc chấm điểm chính xác của hình thức này (39,4%). Tính năng phân tích mức độ khó của các câu hỏi kiểm tra (test items) không được nhiều GV đồng ý (21,3%), có thể do hiện nay chưa có nhiều công cụ đánh giá trực tuyến có tính năng này, hoặc cũng có thể GV không quan tâm nhiều đến tính năng này.

Khi xem xét liệu các GV ở các độ tuổi khác nhau có ý kiến giống nhau về các thuận lợi của hình thức kiểm tra đánh giá trực tuyến hay không (sử dụng Crosstabs), thì chúng tôi nhận thấy có sự tương đồng khá lớn (xem Bảng 1). Điều này chứng tỏ có ý kiến thống nhất giữa GV ở các độ tuổi khác nhau về các ứng dụng tích cực của các hình thức kiểm tra đánh giá trực tuyến, như khả năng chấm điểm tự động (khoảng trên dưới 20%), khả năng trộn câu hỏi (hơn 10%), khả năng cho kết quả kiểm tra ngay lập tức (trên dưới 20%). Kết quả từ Bảng 1 cũng cho thấy, GV lớn tuổi,

dù ngại dùng công nghệ mới, cũng không phủ nhận những ưu việt tiên tiến, những mặt thuận lợi của dạy học trực tuyến cũng như kiểm tra đánh giá trực tuyến. Cũng có thể nói, GV ở các độ tuổi khác nhau đều nhận ra các mặt thuận lợi của việc kiểm tra đánh giá trực tuyến như có tính linh động và có thể lưu trữ đề thi, và sử dụng lại câu hỏi đề thi, v.v... Kết quả Chi-square cho thấy không có sự khác biệt đáng kể giữa các GV có độ tuổi khác nhau (xem Phụ lục A)

Mặt khác, khi so sánh các ý kiến đánh giá mặt thuận lợi của kiểm tra đánh giá trực tuyến giữa các GV có kinh nghiệm giảng dạy khác nhau (Bảng 2), có thể thấy kinh nghiệm giảng dạy và kinh nghiệm thực hiện kiểm tra đánh giá trực tuyến không tỉ lệ thuận với nhau. Kết quả phân tích ở Bảng 2 cho thấy không hẳn là GV có kinh nghiệm dạy lâu năm hơn thì có nhiều trải nghiệm về kiểm tra đánh giá trực tuyến. Cũng không phải là GV có kinh nghiệm giảng dạy ít sẽ có ý kiến khác biệt với GV dạy lâu năm. Rõ ràng là, GV dạy trên 10 năm với GV dưới 3 năm đều công nhận kiểm tra đánh giá trực tuyến chấm điểm chính xác (>8%) và phản hồi kết quả ngay lập tức (8,3%-18,6%). Hay nói cách khác là không tìm thấy khác biệt đáng kể giữa các GV có kinh nghiệm giảng dạy khác nhau khi đánh giá các mặt thuận lợi của kiểm tra đánh giá trực tuyến. Kết quả Chi-square cho thấy không có sự khác biệt đáng kể giữa các nhóm GV có kinh nghiệm giảng dạy khác nhau (xem Phụ lục B)

Tuy có nhiều thuận lợi, nhưng hình thức kiểm tra đánh giá trực tuyến không phải không có những hạn chế (xem Hình 2).

Bảng 1: So sánh độ tuổi khi nhận xét mặt thuận lợi của kiểm tra đánh giá trực tuyến

| Thuận lợi | | Độ tuổi | | | | Tổng |
|-----------|--------------------------------------|---------|-------|-------|---------|------|
| | | Dưới 30 | 31-40 | 41-50 | Trên 50 | |
| 1 | Khả năng trộn câu hỏi | 8 | 19 | 14 | 5 | 46 |
| | % | 11,9% | 12,4% | 10,7% | 11,1% | |
| 2 | Phản hồi ngay lập tức | 11 | 20 | 27 | 9 | 67 |
| | % | 16,4% | 13,1% | 20,6% | 20,0% | |
| 3 | Chấm điểm tự động | 14 | 30 | 22 | 9 | 75 |
| | % | 20,9% | 19,6% | 16,8% | 20,0% | |
| 4 | Chấm điểm chính xác | 7 | 16 | 12 | 2 | 37 |
| | % | 10,4% | 10,5% | 9,2% | 4,4% | |
| 5 | Phân tích câu trả lời của người học | 6 | 13 | 13 | 7 | 39 |
| | % | 9,0% | 8,5% | 9,9% | 15,6% | |
| 6 | Phân tích mức độ khó của các câu hỏi | 2 | 8 | 9 | 1 | 20 |
| | % | 3,0% | 5,2% | 6,9% | 2,2% | |
| 7 | Tính linh động | 8 | 20 | 18 | 5 | 51 |
| | % | 11,9% | 13,1% | 13,7% | 11,1% | |
| 8 | Có thể sử dụng lại | 11 | 25 | 15 | 7 | 58 |
| | % | 16,4% | 16,3% | 11,5% | 15,6% | |
| 9 | Khác | 0 | 2 | 1 | 0 | 3 |
| | % | 0,0% | 1,3% | 08% | 0,0% | |

(Nguồn: Tác giả)

Theo Hình 2, có thể thấy trở ngại lớn nhất, chiếm 90,4%, đối với GV khi sử dụng bài kiểm tra đánh giá trực tuyến là bài làm không đánh giá đúng thực chất của người học, do thí sinh quay cốp, gian lận. Bên cạnh đó, GV cũng luôn lo lắng về sự cố kỹ thuật (76,6%), chất lượng đường truyền Internet (72,3%) hay các vấn đề về thiết bị (52,1%) khi cho sinh viên làm bài kiểm tra trực tuyến. Việc thiết kế bài kiểm tra trực tuyến cũng gây khó khăn cho nhiều GV (48,9%). Có đến 28,9% số GV được khảo sát cũng cho rằng việc thiết kế bài kiểm tra trực tuyến mất khá nhiều thời gian, và 23,4% GV gặp khó khăn trong việc cung cấp kết quả bài kiểm tra, có thể do GV chưa quen với việc sử dụng các phần mềm máy tính trong việc soạn thảo cũng như việc chấm bài trên máy tính và trả kết quả trực tuyến. Chỉ có 7,4% GV cho rằng chi phí cao. Thực tế, GV thường có sẵn các thiết bị giảng dạy trực tuyến nên việc kiểm tra trực tuyến cũng sẽ không mất thêm nhiều chi phí. Tuy nhiên, việc trang bị thêm các thiết bị hoặc phần mềm chống quay cốp có thể đòi hỏi phải tốn phí thêm không ít.

Khi so sánh các ý kiến về mặt hạn chế của kiểm tra đánh giá trực tuyến, tương tự như khi so sánh các ý kiến về mặt thuận lợi, chúng tôi cũng không thấy có sự khác biệt nào đáng kể giữa các nhóm GV khác nhau về độ tuổi và kinh nghiệm giảng dạy. Kết quả khảo sát này, phần nào có thể minh chứng cho thực tế, là tuy có khác nhau về độ tuổi và kinh nghiệm giảng dạy, nhưng kinh nghiệm về kiểm tra đánh giá trực tuyến giữa các nhóm GV lại không có mấy khác biệt. Mardiana⁷ khi khảo sát 103 GV dạy trực tuyến ở các trường đại học ở Indonesia, cũng không thấy khác biệt đáng kể về kinh nghiệm dạy trực tuyến giữa các nhóm GV có kinh nghiệm giảng dạy khác nhau.

Khi được hỏi về cách khắc phục những trở ngại trong việc đánh giá trực tuyến, GV được khảo sát đã đưa ra các ý kiến như trong Hình 3.

Các đề xuất của GV về cách khắc phục trở ngại của việc kiểm tra đánh giá trực tuyến dựa theo kết quả khảo sát tập trung vào ba khía cạnh chính: các đề xuất liên quan đến kỹ thuật, các giải pháp liên quan đến việc thí sinh quay cốp và các đề xuất liên quan đến việc thiết kế bài kiểm tra trực tuyến.

Bảng 2: So sánh kinh nghiệm giảng dạy khi nhận xét mặt thuận lợi của kiểm tra đánh giá trực tuyến

| | Thuận lợi | Kinh nghiệm giảng dạy | | | | Tổng |
|---|--------------------------------------|-----------------------|-----------|------------|-------------|------|
| | | Dưới 3 năm | 3 - 5 năm | 6 - 10 năm | Trên 10 năm | |
| 1 | Khả năng trộn câu hỏi | 2 | 6 | 10 | 28 | 46 |
| | % | 16,7% | 10,3% | 13,7% | 11,1% | |
| 2 | Phản hồi ngay lập tức | 1 | 10 | 9 | 47 | 67 |
| | % | 8,3% | 17,2% | 12,3% | 18,6% | |
| 3 | Chấm điểm tự động | 2 | 13 | 14 | 46 | 75 |
| | % | 16,7% | 22,4% | 19,2% | 18,2% | |
| 4 | Chấm điểm chính xác | 1 | 8 | 6 | 22 | 37 |
| | % | 8,3% | 13,8% | 8,2% | 8,7% | |
| 5 | Phân tích câu trả lời của người học | 1 | 5 | 7 | 26 | 39 |
| | % | 8,3% | 8,6% | 9,6% | 10,3% | |
| 6 | Phân tích mức độ khó của các câu hỏi | 1 | 1 | 4 | 14 | 20 |
| | % | 8,3% | 1,7% | 5,5% | 5,5% | |
| 7 | Tính linh động | 2 | 6 | 10 | 33 | 51 |
| | % | 16,7% | 10,3% | 13,7% | 13,0% | |
| 8 | Có thể sử dụng lại | 2 | 9 | 12 | 35 | 58 |
| | % | 16,7% | 15,5% | 16,4% | 13,8% | |
| 9 | Khác | 0 | 0 | 1 | 2 | 3 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 1,4% | 0,8% | |

Nguồn: Tác giả.

Tương ứng với ba trong số các trở ngại lớn nhất như đã trình bày bên trên, liên quan đến sự cố kỹ thuật, đường truyền Internet và các vấn đề về thiết bị, các GV được khảo sát đã đề xuất được hỗ trợ kỹ thuật (66%), kiến nghị nâng cấp đường truyền Internet (58,5%). Tương ứng với lo ngại lớn nhất của GV về việc thí sinh quay cốp như được trình bày ở trên, nhiều GV đề xuất sử dụng camera giám sát (50%), hay sử dụng các phần mềm khóa màn hình (34%). Tuy nhiên, việc sử dụng các biện pháp kỹ thuật chỉ có thể hạn chế phần nào việc quay cốp, nên việc thiết kế các hình thức kiểm tra đánh giá trực tuyến phù hợp là giải pháp khả thi nhất. Cụ thể, khá nhiều GV đề xuất việc thiết kế các câu hỏi mở (48,9%), hay việc thay thế các bài thi trực tuyến bằng các hình thức đánh giá khác (23,4%), ví dụ như tập hợp các bài viết (portfolios). Ý kiến này cũng có thể xuất phát từ sự lo lắng về đường truyền Internet hay việc SV có thể quay cốp trong khi làm bài thi trực tuyến. Để khắc phục các khó khăn trong việc thiết kế các hình thức kiểm tra đánh giá trực tuyến, khá nhiều GV đã đề xuất sử dụng ngân hàng câu hỏi

trực tuyến (42,6%) hay sử dụng một hệ thống kiểm tra đánh giá chung cho cả trường (58,5%). Các đề xuất này có thể xuất phát từ việc thiết kế bài kiểm tra trực tuyến có thể mất khá nhiều thời gian như đã trình bày bên trên. Nếu có một ngân hàng đề thi hay có một hệ thống kiểm tra đánh giá được thiết kế chung sẽ giải quyết được phần nào các khó khăn này.

Ngoài các ý kiến trên, một số GV còn đưa ra các kiến nghị đáng lưu ý, chẳng hạn như song song với việc sử dụng các công cụ đánh giá trực tuyến, GV nên tích hợp công cụ đánh giá vào các hệ thống quản lý học tập (LMS) để quản lý và khuyến khích người học. Cũng có GV đề xuất nên giới hạn thời gian trả lời câu hỏi trong bài thi trực tuyến hoặc thiết kế các câu hỏi đòi hỏi các kỹ năng tư duy phản biện để hạn chế SV quay cốp. Ngoài ra, một số GV mong muốn có các công cụ đánh giá cho phép thiết kế các câu hỏi đánh giá cả bốn kỹ năng nghe - nói - đọc - viết, chẳng hạn như phần mềm có thể tích hợp file âm thanh cho phần kiểm tra nghe - nói, và các công cụ đánh giá các kỹ năng viết và nói cần có tính năng tương tác cao hơn.

Cuối cùng, GV dạy lâu năm có nhiều đề xuất kiến nghị hơn, chẳng hạn như, mong muốn nhà trường tổ chức các buổi tập huấn cho GV về cách sử dụng các công cụ thiết kế cũng như đánh giá trực tuyến vì có nhiều GV không biết cách sử dụng thành thạo các công cụ này.

Ngoài ra, 3 chuyên viên phụ trách công tác kiểm tra đánh giá trực tuyến còn đề xuất một số giải pháp như chọn công cụ đơn giản, thuận tiện, dễ sử dụng, có độ chính xác và độ tin cậy cao, ứng dụng chạy nhanh, kết nối Internet tốt hơn (không bị treo máy), có tích hợp công cụ đếm ngược thời gian trong lúc làm bài để SV có thể kiểm soát thời gian làm bài tốt hơn, và cần cho SV làm quen với các công cụ đánh giá trực tuyến trước khi thi. Các chuyên viên cũng đề xuất nên có chỗ (platforms) cho SV nộp bài trong trường hợp có sự cố xảy ra chẳng hạn như sự cố đường truyền Internet, v.v... Hệ thống cho SV nộp bài thi trực tuyến cần dung lượng lớn hơn để phục vụ tổ chức công tác thi cuối khóa tốt hơn, quy củ hơn, có thể theo dõi được các hoạt động trên máy tính của SV để phòng gian lận trong thi cử và SV có thể kiểm tra được bài làm đã nộp thành công hay chưa. Có 1 chuyên viên còn đề xuất nên có nhiều hình thức đánh giá khác nhau, đặc biệt nên cho dạng câu hỏi mở, tự luận đối với bài thi trực tuyến và không nên giới hạn số dòng cho câu trả lời. Cả 3 chuyên viên đều đề nghị nên cho SV làm bài thi trực tiếp trên máy tính thay vì viết tay và chụp lại bài làm đối với bài thi viết. Đối với bài thi nói, nên có các phần mềm chuyên biệt dành riêng cho thi nói, cần có các thiết bị âm thanh và kết nối tốt hơn.

KẾT LUẬN

Thực tế cho thấy, kiểm tra đánh giá trực tuyến không chỉ là giải pháp tình thế trong đại dịch, mà còn là xu hướng phát triển tất yếu cùng với việc dạy và học tiếng Anh trực tuyến trong thời hội nhập hiện nay. Kết quả khảo sát từ ý kiến của các giảng viên dạy tiếng Anh từ các trường đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh và các tỉnh phía Nam Việt Nam, và chuyên viên phụ trách công tác kiểm tra đánh giá trực tuyến, giúp các bên liên quan xác định các hình thức kiểm tra đánh giá linh hoạt hơn. Thông qua các đề xuất cụ thể từ kết quả khảo sát, có thể thấy, để việc kiểm tra đánh giá trực tuyến có chất lượng và đồng bộ với quá trình dạy học trực tuyến, thì hệ thống kiểm tra đánh giá cần đảm bảo thực hiện đánh giá tiến trình và đánh giá tổng kết dưới nhiều hình thức đa dạng hơn, phù hợp hơn với nhu cầu dạy và học trực tuyến hiện nay. Rõ ràng là không có công cụ kiểm tra đánh giá hoàn hảo nào có thể áp dụng cho mọi đối tượng người học và

trong mọi hoàn cảnh. Vì vậy, các nhà quản lý các cơ sở đào tạo, người dạy, người thiết kế và người thực hiện kiểm tra đánh giá cần xác định rõ mục tiêu kiểm tra đánh giá, chất lượng kiểm tra đánh giá, công cụ đánh giá cho phù hợp với chi phí đầu tư để đáp ứng với yêu cầu của quá trình đào tạo và đối tượng người học của cơ sở đào tạo của mình.

LỜI CẢM ƠN

Nghiên cứu này được tài trợ bởi Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia TP. HCM, trong khuôn khổ đề tài NCKH cấp cơ sở mã số TC2021-04

DANH MỤC TỪ VIẾT TẮT

GV: giảng viên

SV: sinh viên

LMS: Learning Management System – Hệ thống quản lý học tập

SPSS: Phần mềm phân tích dữ liệu

ĐHQG-HCM: Đại học Quốc gia TP.HCM

XUNG ĐỘT LỢI ÍCH

Bản thảo này không có xung đột lợi ích.

ĐÓNG GÓP CỦA CÁC TÁC GIẢ

Để có được bản thảo này,

- Tác giả Trần Thị Minh Phượng đã (1) sưu tầm tư liệu liên quan đến việc thực hiện dạy học trực tuyến, kiểm tra đánh giá trực tuyến, (2) tổ chức tọa đàm về các tiêu chí chọn công cụ trực tuyến, (3) phỏng vấn chuyên viên giáo vụ thực hiện việc kiểm tra trực tuyến, (4) xây dựng bảng hỏi cho giáo viên và sinh viên đã có kinh nghiệm về thực hiện kiểm tra đánh giá trực tuyến,
- Tác giả Phó Phương Dung đã (5) thu thập dữ liệu, (6) phân tích dữ liệu,
- Cả 2 tác giả cùng tổng hợp viết bài nghiên cứu.
- Bài viết có đóng góp khoa học về phương pháp nghiên cứu thực tiễn trong lĩnh vực khoa học xã hội nhân văn, cụ thể là những khó khăn và giải pháp của việc thực hiện kiểm tra đánh giá trực tuyến trong dạy và học tiếng Anh.

PHỤ LỤC A

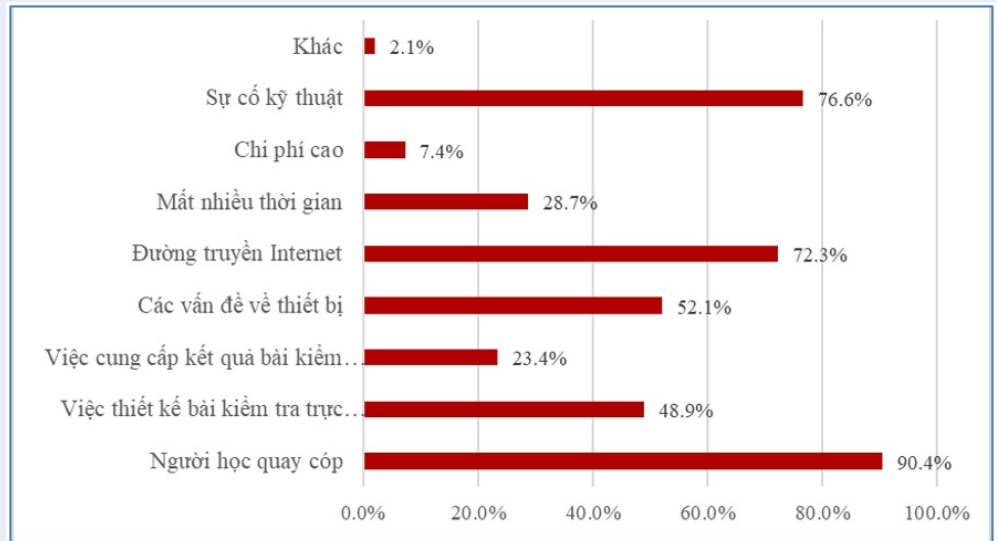
Hình 4

PHỤ LỤC B

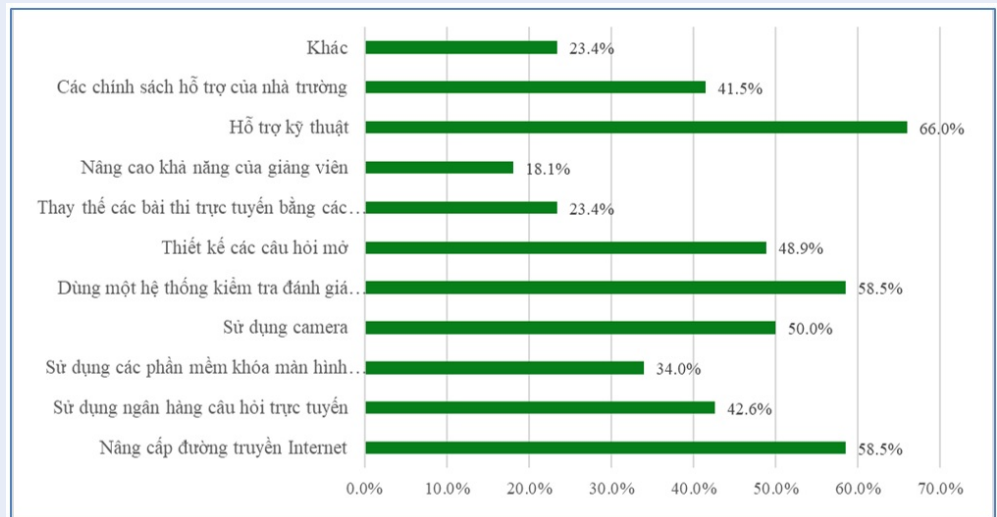
Hình 5

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Chapelle C. Computer applications in second language acquisition: foundations for teaching, testing and research. Cambridge: Cambridge University Press. 2001;.
2. Warschauer M. A development perspective on technology in language education. TESOL Q. 2002;36(3):453-73;Available from: <https://doi.org/10.2307/3588421>.
3. Dudeney G, Hockly N. How to teach English with technology. Harlow, UK: Pearson Longman; 2007;Available from: <https://doi.org/10.1093/elt/ccn045>.
4. Blake R. Current trends in online language learning. Annu Rev Appl Linguist. 2011;31:19-35;Available from: <https://doi.org/10.1017/S026719051100002X>.
5. Blake R. Brave new digital classroom. 2nd ed. Washington: Georgetown University Press; 2012;.
6. Zhang F. Computer-enhanced and mobile-assisted language learning: emerging issues and trends. Hershey, PA: Information Science Publishing Reference; 2012;Available from: <https://doi.org/10.4018/978-1-61350-065-1>.
7. Mardiana H. Lecturers' attitudes towards online teaching in the learning process. Regist J. 2020;13(1):77-98;Available from: <https://doi.org/10.18326/rgt.v13i1.77-98>.
8. Moore M, Kearsley G. Distance education: A systems view of online learning. 3rd ed. Wadsworth, CA: Belmont; 2012;.
9. Cheng L, Fox J. Assessment in the language classroom: teachers support student learning. London, UK: Palgrave; 2017;.
10. Phạm XH, Phạm VD. Ứng dụng công nghệ thông tin để nâng cao hiệu quả dạy-học và nghiên cứu khoa học trong các trường đại học sư phạm. TP.HCM: Viện Nghiên cứu Giáo dục - ĐHSP TP.HCM. 2010;.
11. Nguyễn VL. Ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học ngoại ngữ: Từ kinh nghiệm quốc tế đến thực tại Việt Nam. Tạp chí Khoa học ĐHQGHN: Nghiên cứu Giáo dục, Tập. 2016;32, Số 2:36-47;.
12. Nguyễn VL. Kết quả một chương trình giảng dạy theo phương pháp dự án có tích hợp công nghệ thông tin. Kí yếu hội thảo nâng cao chất lượng dạy và học trong trường phổ thông nhờ sự hỗ trợ của thiết bị và phần mềm dạy học. TP.HCM: ĐHSP TP.HCM. 2005;p. 151-156.
13. Nguyễn VL. Một vài kinh nghiệm và ý tưởng ứng dụng CNTT vào việc đổi mới phương pháp dạy học ở khoa tiếng Anh Trường ĐHSP TP.HCM. Kí yếu hội thảo khoa học "Các giải pháp công nghệ và quản lí trong ứng dụng CNTT-TT vào đổi mới dạy-học". Hà Nội: ĐHSP Hà Nội. 2006;p. 101-108.
14. Phạm VPH. E-peer response activities for L2 writing revision. Germany: LAP Lambert Academic Publishing. 2014;.
15. O'Neill G, Padden L. Diversifying assessment methods: barriers, benefits and enablers. Innov Educ Teach Int. 2021;1-12;.
16. Nguyễn TĐ. Dạy học trực tuyến: Một số nguyên tắc và phương pháp kiểm tra đánh giá. Hội Thảo "Phương pháp giảng dạy trực tuyến hiệu quả". TP.HCM: Đại học Quốc gia TP.HCM, tr. 2020:1-10;.
17. McCarthy J. Enhancing feedback in higher education: students' attitudes towards online and in class-formative assessment feedback models. Act Learn Higher Educ. 2017;18(2):127-41;Available from: <https://doi.org/10.1177/1469787417707615>.



Hình 2: Những hạn chế của hình thức đánh giá trực tuyến (Nguồn: Tác giả)



Hình 3: Các đề xuất của GV về cách khắc phục trở ngại của việc kiểm tra đánh giá trực tuyến (Nguồn: Tác giả)

1. Khả năng trộn câu hỏi * Độ tuổi

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|--------------------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 1.688 ^a | 3 | .640 |
| Likelihood Ratio | 1.696 | 3 | .638 |
| Linear-by-Linear Association | 1.269 | 1 | .260 |
| N of Valid Cases | 94 | | |

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 6.36.

2. Phản hồi ngay lập tức * Độ tuổi

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|--------------------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 5.315 ^a | 3 | .150 |
| Likelihood Ratio | 5.483 | 3 | .140 |
| Linear-by-Linear Association | .684 | 1 | .408 |
| N of Valid Cases | 94 | | |

a. 2 cells (25.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3.73.

3. Chấm điểm tự động * Độ tuổi

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|--------------------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 6.527 ^a | 3 | .089 |
| Likelihood Ratio | 6.651 | 3 | .077 |
| Linear-by-Linear Association | 5.338 | 1 | .021 |
| N of Valid Cases | 94 | | |

a. 2 cells (25.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2.63.

4. Chấm điểm chính xác * Độ tuổi

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|--------------------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 4.357 ^a | 3 | .225 |
| Likelihood Ratio | 4.777 | 3 | .189 |
| Linear-by-Linear Association | 3.282 | 1 | .070 |
| N of Valid Cases | 94 | | |

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5.12.

5. Phân tích câu trả lời của người học * Độ tuổi

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|-------------------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | .990 ^a | 3 | .804 |
| Likelihood Ratio | .976 | 3 | .807 |
| Linear-by-Linear Association | .513 | 1 | .474 |
| N of Valid Cases | 94 | | |

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5.39.

6. Phân tích mức độ khó của các câu hỏi * Độ tuổi

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|--------------------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 2.996 ^a | 3 | .392 |
| Likelihood Ratio | 3.353 | 3 | .340 |
| Linear-by-Linear Association | .002 | 1 | .968 |
| N of Valid Cases | 94 | | |

a. 2 cells (25.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2.77.

7. Tính linh động * Độ tuổi

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|--------------------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 1.649 ^a | 3 | .648 |
| Likelihood Ratio | 1.649 | 3 | .648 |
| Linear-by-Linear Association | .557 | 1 | .455 |
| N of Valid Cases | 94 | | |

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5.95.

8. Có thể sử dụng lại * Độ tuổi

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|--------------------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 6.188 ^a | 3 | .103 |
| Likelihood Ratio | 6.237 | 3 | .101 |
| Linear-by-Linear Association | 3.842 | 1 | .050 |
| N of Valid Cases | 94 | | |

a. 1 cells (12.5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4.98.

Hình 4: Phụ lục A

1. Khả năng trộn câu hỏi * Kinh nghiệm giảng dạy

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|--------------------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 3.184 ^a | 3 | .364 |
| Likelihood Ratio | 3.959 | 3 | .266 |
| Linear-by-Linear Association | .579 | 1 | .447 |
| N of Valid Cases | 94 | | |

a. 2 cells (25.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .98.

2. Phản hồi ngay lập tức * Kinh nghiệm giảng dạy

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|--------------------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 4.227 ^a | 3 | .238 |
| Likelihood Ratio | 3.984 | 3 | .263 |
| Linear-by-Linear Association | 1.445 | 1 | .229 |
| N of Valid Cases | 94 | | |

a. 4 cells (50.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .57.

3. Chấm điểm tự động * Kinh nghiệm giảng dạy

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|--------------------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 2.784 ^a | 3 | .426 |
| Likelihood Ratio | 3.529 | 3 | .317 |
| Linear-by-Linear Association | 2.730 | 1 | .098 |
| N of Valid Cases | 94 | | |

a. 4 cells (50.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .40.

4. Chấm điểm chính xác * Kinh nghiệm giảng dạy

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|--------------------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 2.345 ^a | 3 | .504 |
| Likelihood Ratio | 2.292 | 3 | .514 |
| Linear-by-Linear Association | 1.588 | 1 | .208 |
| N of Valid Cases | 94 | | |

a. 2 cells (25.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .79.

5. Phân tích câu trả lời của người học * Kinh nghiệm giảng dạy

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|-------------------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | .285 ^a | 3 | .963 |
| Likelihood Ratio | .287 | 3 | .962 |
| Linear-by-Linear Association | .087 | 1 | .769 |
| N of Valid Cases | 94 | | |

a. 2 cells (25.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .83.

6. Phân tích mức độ khó của các câu hỏi * Kinh nghiệm giảng dạy

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|--------------------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 2.808 ^a | 3 | .422 |
| Likelihood Ratio | 3.062 | 3 | .382 |
| Linear-by-Linear Association | .320 | 1 | .572 |
| N of Valid Cases | 94 | | |

a. 4 cells (50.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .43.

7. Tính linh động * Kinh nghiệm giảng dạy

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|--------------------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 2.563 ^a | 3 | .464 |
| Likelihood Ratio | 3.320 | 3 | .345 |
| Linear-by-Linear Association | .007 | 1 | .934 |
| N of Valid Cases | 94 | | |

a. 2 cells (25.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .91.

8. Có thể sử dụng lại * Kinh nghiệm giảng dạy

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|--------------------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 2.332 ^a | 3 | .506 |
| Likelihood Ratio | 3.037 | 3 | .386 |
| Linear-by-Linear Association | 1.358 | 1 | .244 |
| N of Valid Cases | 94 | | |

a. 2 cells (25.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .77.

Hình 5: Phụ lục B

Online assessment in English language teaching in Vietnamese universities

Tran Thi Minh Phuong*, Pho Phuong Dung



Use your smartphone to scan this QR code and download this article

ABSTRACT

Teaching and learning online has long been a popular mode in the world. However, for foreign language teaching and learning, which requires a lot of practice, online teaching and learning is not the best option. In recent years, with the spread of the coronavirus pandemic, online teaching and learning is no longer an optional mode but an obligatory one. This requires all educational policymakers and school administrators to apply appropriate methods of online assessments so that they can meet such requirements. This paper reports the results of a survey study of 94 English lecturers who experienced online assessment in universities in the South of Vietnam. Based on the analyses of the advantages and disadvantages of using online assessment, this paper suggests ways of selecting suitable methods and appropriate tools for online assessment. The research findings may contribute to the application of technology in language teaching and learning and suggest practical criteria for selecting appropriate assessment tools for online teaching and learning.

Key words: online assessment, online teaching, English language teaching, Vietnamese universities

University of Social Sciences & Humanities, VNUHCM, Vietnam

Correspondence

Tran Thi Minh Phuong, University of Social Sciences & Humanities, VNUHCM, Vietnam

Email: minhphuongtrn@hcmussh.edu.vn

History

- Received: 04/3/2022
- Accepted: 23/8/2022
- Published: 30/9/2022

DOI : 10.32508/stdjssh.v6i3.742



Copyright

© VNU-HCM Press. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International license.



Cite this article : Tran T M P, Pho P D. **Online assessment in English language teaching in Vietnamese universities.** *Sci. Tech. Dev. J. - Soc. Sci. Hum.*; 2022, 6(3):1647-1657.