



NGƯỜI HỌC THAM GIA ĐÁNH GIÁ HIỆU QUẢ DẠY HỌC: KẾT QUẢ KHẢO SÁT TẠI MỘT TRUNG TÂM NGOẠI NGỮ Ở VIỆT NAM

Trần Ngọc Bảo Châu, Trương Viên*

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

Tóm tắt. Hoạt động Người học Đánh giá Hiệu quả Dạy học (Student Evaluation of Teaching Effectiveness – SETE) được xem là một công cụ đánh giá hiệu quả một khóa học tại các cơ sở giáo dục trên thế giới với nhiều lợi ích khác nhau. Tuy nhiên, việc áp dụng hoạt động này ở các trường học vẫn còn hạn chế vì nhiều lý do. Nghiên cứu mô tả này tìm hiểu giáo viên và học viên Anh ngữ nhận thức như thế nào về SETE cũng như tìm ra sự giống nhau và khác nhau giữa hai nhóm nhận thức. Nghiên cứu được tiến hành với sự tham gia của 60 giáo viên và 100 học viên tại một trung tâm ngoại ngữ ở Đồng bằng Sông Cửu Long, Việt Nam. Các số liệu định lượng được thu thập thông qua bảng câu hỏi. Kết quả cho thấy: (1) hầu như tất cả giáo viên và học viên nhận thức cao về hoạt động cho học viên đánh giá, liên quan đến sự cần thiết và lợi ích của nó, ngoại trừ độ chuẩn xác và tính ổn định; (2) cả hai nhóm đối tượng thừa nhận thường xuyên tham gia hoạt động cho học viên đánh giá và thể hiện sự ưa chuộng của họ đối với một số bước trong quy trình của hoạt động đánh giá; (3) có những điểm giống nhau và khác biệt chủ yếu trong nhận thức về SETE giữa giáo viên và học viên. Một số gợi ý nhằm giúp hoạt động cho học viên đánh giá đạt hiệu quả cao hơn trong tương lai cũng được giới thiệu trong bài báo này.

Từ khoá: học viên đánh giá, hiệu quả dạy học, chất lượng giảng dạy, cải thiện khóa học, các hình thức đánh giá, SETE

1. Giới thiệu

1.1. Bối cảnh nghiên cứu

Hoạt động người học đánh giá hiệu quả dạy học (Student Evaluation of Teaching Effectiveness – SETE) là một trong những công cụ được sử dụng rộng rãi để nâng cao tính trách nhiệm của các trường đại học trên khắp thế giới [36]. Wachtel [34] đã đề cập đến Herman Remmers và George Brandenburg như là những người tiên phong làm nghiên cứu về SETE. Theo Chen and Hoshower [11], các kết quả của việc đánh giá hiệu quả giảng dạy thậm chí còn được xem xét và so sánh với nhau trước khi các quyết định quan trọng được thông qua ở bậc cao học. Macfadyen và cs. [19] đồng tình với quan điểm này khi cho rằng việc SETE ngày càng

*Liên hệ: truongvien@hueuni.edu.vn

Nhận bài: 14-5-2020; Hoàn thành phản biện: 24-5-2020; Ngày nhận đăng: 29-5-2020

phổ biến ở giáo dục cao học là một nỗ lực đáng ghi nhận nhằm đảm bảo việc cải thiện chất lượng của khóa học.

Các tài liệu trước đây ghi nhận lại những mục đích chủ yếu khi thực hiện hoạt động cho người học đánh giá chất lượng giảng dạy của giáo viên [11, 20, 27]. Cụ thể, các cơ sở giáo dục khuyến khích hoạt động cho học viên đánh giá nhằm đạt được bốn mục tiêu chính yếu sau. Thứ nhất, với tư cách như một hình thức đánh giá quá trình và đánh giá phán đoán (formative and diagnostic feedback mechanism), hoạt động này nhằm để nâng cao hiệu quả dạy học và chất lượng của khóa học. Thứ hai, dưới góc độ một hình thức đánh giá kết quả (summative feedback mechanism), SETE là một nhân tố tiên quyết dẫn đến những quyết định hành chính như thăng chức, bổ nhiệm hay tăng lương cho giáo viên. Thứ ba, với vai trò là một nguồn thông tin hữu ích, SETE được tiến hành vì mục đích giúp học viên lựa chọn khóa học và giáo viên phù hợp. Mục tiêu cuối cùng là cung cấp đủ nguồn tài liệu tham khảo liên quan đến SETE cho giới nghiên cứu khoa học. Tomasco [30] và Calderon và cs. [8] cho rằng việc đơn thuần điều tra chất lượng dạy của giáo viên cũng như những khía cạnh liên quan đến bài dạy không phải là mục đích trọng điểm của việc cho học viên đánh giá, mà chúng ta phải xem trọng sự tham gia, sự tận tâm và hứng thú của người học đối với các môn học.

Đối với những lợi ích của SETE, Marsh [21] cho rằng hoạt động đánh giá này rất có lợi đối với các cấp quản lý, giáo viên và học viên. Cấp quản lý như Ban giám hiệu hay Phòng Đào tạo có thể thu thập dữ liệu đánh giá để tham khảo cho những quyết định trong tương lai như ra quyết định bổ nhiệm hoặc thăng chức cho giáo viên. Hơn nữa, nhờ vào sự phản hồi từ học viên, giáo viên sẽ điều chỉnh lại phương pháp dạy học, nhìn nhận về cách thể hiện bài giảng và tự phát triển bản thân. Ngoài ra, Marsh [21] tin rằng SETE mang lại nhiều lợi ích cho học viên, những người được ví như “người quan sát giáo viên chuyên nghiệp” (professional teacher watchers) có đủ năng lực phán đoán để đưa ra những đánh giá hợp lý về việc dạy học. Tuy nhiên, những nghiên cứu về SETE cũng gây ra nhiều tranh cãi. Nhiều câu hỏi nghi hoặc về tính xác thực của hoạt động học viên đánh giá [29]. SETE thiếu độ tin cậy bởi vì một số những nguyên nhân khác nhau như những thành kiến từ học viên [10], học viên thiếu khả năng và sự chính chắn để đánh giá đúng đắn [4] và tỉ lệ phản hồi từ học viên thấp [1]. Theo Marsh [21], cách đây hơn 30 năm, SETE đã được công nhận là “hình thức đánh giá cá nhân được nghiên cứu toàn diện nhất”. Các học giả ghi nhận rằng đa số các nghiên cứu về SETE tập trung vào những đặc điểm hoặc tính xác thực và độ tin cậy của bảng câu hỏi [9, 22, 34]; các tác nhân ảnh hưởng đến việc đánh giá và cách đánh giá chất lượng giảng dạy phù hợp [7, 17, 35]; nhưng rất hiếm các nghiên cứu điều tra nhận thức của của giáo viên và học viên về SETE.

Về hoạt động thực hành SETE, bảng câu hỏi điều tra là hình thức phổ biến nhất, nhưng vẫn có nhiều hình thức khác nhau để thu thập ý kiến từ học viên bao gồm phỏng vấn từng học viên, e-mail, bảng thông tin, nhật ký của học viên và những lời nhận xét, góp ý chân tình. Nhìn chung, nên tăng cường việc tổng hợp các hình thức thu thập ý kiến lại vì mục đích có được

những phản hồi của học viên một cách toàn diện [6]. Các bước đánh giá không ngừng được cải thiện và áp dụng ở 11 trường đại học phương Tây, theo McGee [24], bao gồm bốn loại đánh giá chính: học viên đánh giá, đồng nghiệp đánh giá, tự giáo viên đánh giá và cấp trên đánh giá. Hiện nay, đang có khuynh hướng so sánh hoạt động cho học viên đánh giá với các hình thức đánh giá khác như tự giáo viên đánh giá, đồng nghiệp đánh giá và cựu học viên đánh giá nguyên nhân là do tiêu chuẩn đánh giá của SETE chưa được tối ưu [15].

Ngày nay, việc người học đánh giá hiệu quả dạy học càng ngày càng trở nên quen thuộc với các nhà nghiên cứu, các nhà giáo dục và người học khắp thế giới. Hejase và cs. [14] tìm ra rằng SETE hiện thời đang được áp dụng ở nhiều quốc gia trên toàn cầu. Sự phổ biến của SETE bắt nguồn từ việc áp dụng hoạt động này ở Mỹ, Anh, Canada, Úc và nhiều nước châu Âu. Nhóm nghiên cứu cũng giới thiệu việc thử nghiệm SETE ở Ả Rập Xê-út và Lebanon. McCormack [23] cho biết thêm rằng nhiều trường đại học ở Úc ban hành chính sách cho học viên tham gia đánh giá trực tuyến. Ở Úc, kết quả đánh giá sẽ được tổng hợp từ các trang mạng và được sử dụng cho mục đích của các phòng, ban như thăng chức hay thăng hạng.

Ở Việt Nam, các trường học phổ thông và trường đại học vẫn còn hạn chế cho người học đánh giá chất lượng dạy học của giáo viên. Trần [31] điều tra phải chăng SETE đi ngược lại với văn hóa Việt Nam và kết luận rằng mặc dù SETE phổ biến trên thế giới đã lâu, hình thức này chỉ mới được tiến hành rộng rãi ở Việt Nam khoảng 10 năm trở lại đây. Điều này được cho là do ảnh hưởng của truyền thống tư tưởng Nho giáo đối với người Việt Nam. Thực tế, học sinh Việt Nam không được phép đánh giá giáo viên của mình, vì vậy hoạt động học viên đánh giá vẫn còn xa lạ và gây khó chịu cho cả giáo viên và học viên. Lê [18] cung cấp thông tin rằng tại Việt Nam, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành quy định về hoạt động đánh giá hiệu quả dạy học từ học viên và xem đó là kênh thông tin giúp giáo viên tự điều chỉnh hoạt động giảng dạy, góp phần vào công tác kiểm định chất lượng dạy học tại bậc đại học. Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Quốc gia Hà Nội, đã cho tiến hành SETE kể từ năm 2012 [31]. Do đó, nếu được ứng dụng một cách phù hợp, cần nhắc các yếu tố văn hóa, SETE hy vọng sẽ được áp dụng trên khắp Việt Nam. Ở miền Trung Việt Nam, Trương và cs. [33] đã tiến hành một cuộc khảo sát về nhận thức và sự thực hành SETE từ cả giáo viên và học viên. Điều này cho thấy SETE được sử dụng như một hình thức đánh giá chất lượng dạy học thông dụng ở Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế.

Tuy nhiên, lĩnh vực này còn chưa được phổ biến với các nhà nghiên cứu và nhà giáo dục ở miền Nam Việt Nam, đặc biệt ở Đồng bằng Sông Cửu Long. Hơn nữa, có ít nghiên cứu về việc ứng dụng SETE ở môi trường là trung tâm ngoại ngữ.

1.2. Câu hỏi nghiên cứu

Nghiên cứu này nhằm để trả lời các câu hỏi sau:

1. Giáo viên nhận thức như thế nào về hoạt động học viên đánh giá hiệu quả dạy học?
2. Học viên nhận thức như thế nào về hoạt động học viên đánh giá hiệu quả dạy học?
3. Điểm giống nhau và khác nhau giữa nhận thức của giáo viên và học viên là gì?

2. Phương pháp

2.1. Đối tượng tham gia

Sáu mươi giáo viên và 100 học viên (người trưởng thành) ở một trung tâm ngoại ngữ tại Đồng bằng Sông Cửa Long được lựa chọn để tham gia nghiên cứu này. Họ đang tham gia các khóa học đã và đang áp dụng SETE. Nhóm đầu tiên gồm 45 giáo viên trong độ tuổi 22–29 và 15 giáo viên từ 30 tuổi trở lên. Trong nhóm này, có 20 giáo viên nam và 40 giáo viên nữ. Trong đó, có 39 thầy cô đang dạy chương trình tiếng Anh theo cấp độ A, B, C; 15 thầy cô đang dạy chương trình tiếng Anh giao tiếp; và 5 thầy cô đang dạy các lớp IELTS. Nhóm thứ hai gồm 39 học viên thanh thiếu niên và 61 học viên là sinh viên đại học. Trong nhóm này, có 40 học viên nam và 60 học viên nữ. Khảo sát ghi nhận có 61 học viên đang học ở các lớp tiếng Anh theo cấp độ A, B, C; 24 học viên tham gia các lớp IELTS; và 15 học viên đang học chương trình tiếng Anh giao tiếp. Cụ thể, 160 đối tượng tham gia được yêu cầu hoàn thành bảng câu hỏi khảo sát.

2.2. Công cụ nghiên cứu

Công cụ dùng thu thập số liệu cho nghiên cứu này là hai bảng câu hỏi khảo sát trực tuyến, một cho giáo viên và một cho học viên. Cả hai bảng hỏi được tham khảo và chỉnh sửa lại cho phù hợp từ các bảng khảo sát ý kiến được thiết kế bởi Nasser và Fresko [26], Spencer và Schmelkin [28], nhóm nghiên cứu của Hejase và cs. [14] và nhóm nghiên cứu của Trương [32]. Mỗi bảng hỏi có 50 câu hỏi được thiết kế theo thang đo Likert 5 bậc, tập trung làm rõ năm khía cạnh (cluster) chủ yếu (1) Sự cần thiết, (2) Thực tế tiến hành, (3) Lợi ích, (4) Các thức tiến hành, và (5) Tính xác thực và độ tin cậy. Các câu hỏi trong bảng khảo sát được diễn đạt bằng tiếng Anh và chú thích bằng tiếng Việt. Trung bình mất khoảng 15–20 phút để một người hoàn thành bảng câu hỏi.

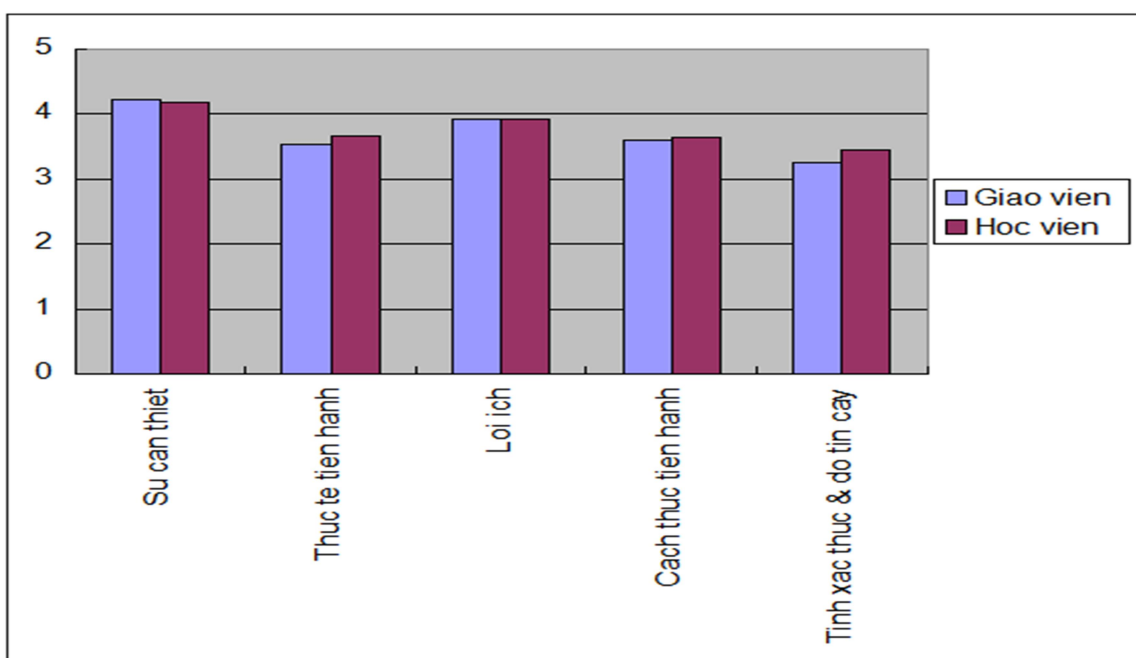
2.3. Phương thức tiếp cận

Đầu tiên, 20 học viên và 13 giáo viên (không nằm trong nhóm nghiên cứu chính thức) sẽ kiểm tra xem các bảng hỏi có dễ hiểu không và đóng góp ý kiến để hoàn thiện các câu hỏi. Tiếp đó, tất cả đối tượng nghiên cứu được giải thích rõ mục đích của nghiên cứu và được yêu cầu tham gia nghiên cứu trên tinh thần tự nguyện trước khi họ hoàn thành bảng hỏi khảo sát được

gửi qua địa chỉ e-mail. Sau khi thu thập đủ câu trả lời, các tác giả tập trung vào việc phân tích và diễn giải ý nghĩa của dữ liệu định lượng. Dữ liệu khảo sát được phân tích bằng phần mềm SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), phiên bản 20. Để có số liệu định lượng trả lời cho các câu hỏi nghiên cứu, Descriptive Statistics Test được tiến hành trên ứng dụng SPSS.

3. Kết quả

Giá trị trung bình của năm nhóm câu hỏi (1) Sự cần thiết, (2) Thực tế tiến hành, (3) Lợi ích, (4) Các thức tiến hành, và (5) Tính xác thực và độ tin cậy được trình bày trên Biểu đồ 1.



Biểu đồ 1. Giá trị trung bình của nhận thức giáo viên và học viên về SETE

Có thể thấy cả giáo viên và học viên trong nghiên cứu này dành sự quan tâm nhiều nhất đến tính cần thiết của SETE. Nhận định này được chứng minh qua giá trị trung bình cao nhất của nhận thức về nhóm câu hỏi 1 – Sự cần thiết – ($M = 4,22$, $SD = 0,48$ và $M = 4,18$, $SD = 0,60$). Ngoài ra, cả hai nhóm đối tượng đều dành cho nhóm câu hỏi 3 – Lợi ích – mức độ đồng thuận cao thứ nhì ($M = 3,91$, $SD = 0,51$ và $M = 3,92$, $SD = 0,56$). Một điểm tương đồng khác là cả giáo viên và học viên tỏ thái độ ít đồng tình nhất đối với nhóm câu hỏi 5 – Tính xác thực và độ tin cậy – ($M = 3,26$, $SD = 0,45$ và $M = 3,44$, $SD = 0,58$). Về một số điểm khác biệt, giáo viên dành sự đồng tình cho nhóm câu hỏi 4 – Cách thức tiến hành – ($M = 3,59$, $SD = 0,42$), nhiều hơn nhóm câu hỏi 2 – Thực tế tiến hành – ($M = 3,53$, $SD = 0,58$). Trái lại, học viên lại dành sự đồng ý cho nhóm câu hỏi 2 ($M = 3,67$, $SD = 0,58$) nhiều hơn nhóm câu hỏi 4 ($M = 3,64$, $SD = 0,61$).

Bảng 1. Nhận thức của giáo viên và học viên về sự cần thiết của SETE

Phát biểu	Giáo viên N = 60		Học viên N = 100	
	M	SD	M	SD
1/ Hoạt động NHĐG-HQDH là thiết yếu trong lớp học ngoại ngữ.	4,32	0,62	4,22	0,68
2/ Giáo viên sẽ dạy tốt hơn hiệu quả hơn nếu có tổ chức NHĐG-HQDH trong lớp học.	4,22	0,61	4,19	0,84
3/ Một khóa học thường xuyên tổ chức lấy ý kiến HV từ NHĐG-HQDH sẽ giúp học viên học tốt hơn, hiệu quả hơn.	4,03	0,74	3,98	0,90
4/ Việc NHĐG-HQDH giúp ban quản lý trung tâm nắm được tổng quan chất lượng dạy và học.	4,22	0,76	4,15	0,76
5/ Việc NHĐG-HQDH là một hoạt động cần thiết để GV đánh giá kết quả học tập và phản ánh chất lượng giảng dạy.	4,3	0,62	4,35	0,63

3.1. Sự cần thiết của SETE

Từ Biểu đồ 1, có thể thấy cả giáo viên ($M = 4,22$, $SD = 0,48$) và học viên ($M = 4,18$, $SD = 0,60$) đều dành sự đồng ý cao nhất cho vai trò quan trọng của SETE. Tuy nhiên, theo Bảng 1, nhóm giáo viên có sự nhận thức cao hơn về tầm quan trọng của SETE so với nhóm học viên. Giáo viên đánh giá cao sự cần thiết của SETE ở môi trường giảng dạy của họ trong khi học viên lại cho rằng tầm quan trọng của SETE được thể hiện khi giáo viên đánh giá kết quả học tập và phản ánh được chất lượng giảng dạy thông qua hoạt động này. Tuy nhiên, nhìn chung cả hai nhóm đối tượng đều không tin tưởng lắm vào việc giúp người học học tập hiệu quả hơn khi áp dụng SETE thường xuyên.

3.2. Thực tế tiến hành SETE

Biểu đồ 1 cho thấy rằng nhóm học viên có sự đồng ý cao hơn về thực tế tiến hành SETE được đề xuất trong bảng câu hỏi so với nhóm giáo viên ($M = 3,53$, $SD = 0,58 < M = 3,67$, $SD = 0,58$). Theo Bảng 2, giáo viên đồng tình nhiều nhất với phát biểu 10 ($M = 4,22$, $SD = 0,76$) và ít đồng ý nhất với phát biểu 12 ($M = 3,07$, $SD = 1,06$). Mặt khác, học viên lại dành sự đồng ý nhiều nhất cho phát biểu 11 ($M = 4,33$, $SD = 0,65$) và họ ít ủng hộ phát biểu 15 nhất ($M = 2,54$, $SD = 1,26$). Có thể nói rằng, nhận thức của giáo viên có thay đổi từ mức độ đồng ý cao đến thái độ trung lập trong khi học viên đã không ngần ngại thể hiện cả quan điểm đồng ý và không đồng ý khi được hỏi về sự ứng dụng SETE trong thực tế.

Bảng 2. Thực tế tiến hành SETE của giáo viên và học viên

Phát biểu	Giáo viên		Học viên	
	N = 60		N = 100	
	M	SD	M	SD
6/ Tôi tham gia hoạt động NHĐG-HQDH đối với hầu như tất cả khóa học.	3,57	1,02	3,7	0,96
7/ Học viên tham gia góp ý hiệu quả học phần thông qua bảng câu hỏi vào cuối khóa học.	3,42	0,98	3,89	0,92
8/ Giáo viên thường lấy ý kiến xây dựng hiệu quả môn học trong suốt khóa học.	3,53	1,07	3,62	1,04
9/ Bảng đánh giá kết hợp khung đánh giá 5 bậc với các câu hỏi mở.	3,27	1,09	3,94	0,83
10/ Nhiều ý kiến đóng góp của học viên qua hoạt động NHĐG-HQDH đã được giáo viên tiếp thu vận dụng.	4,22	0,76	3,91	0,83
11/ Học viên nghiêm túc thực hiện việc đánh giá chất lượng giảng dạy của giáo viên.	3,18	0,70	4,33	0,65
12/ Kết quả đánh giá của học viên được sử dụng cho những quyết định bổ nhiệm và tăng lương cho giáo viên.	3,07	1,06	3,83	0,88
13/ Khi nhận được đánh giá thấp, giáo viên sẽ điều chỉnh việc dạy học của họ.	4,13	0,7	3,99	0,77
14/ Tôi thích đánh giá trên bảng đánh giá giấy hơn bảng trực tuyến.	3,62	1,11	2,98	1,14
15/ Tôi không viết nhiều nhận xét trên bảng đánh giá vì sợ sẽ bị nhận ra.	3,25	1,19	2,54	1,26

3.3. Lợi ích của SETE

Từ Biểu đồ 1, có thể thấy rằng giá trị trung bình của nhận thức giáo viên ($M = 3,91$, $SD = 0,51$) và nhận thức học viên ($M = 3,92$, $SD = 0,56$) gần như giống nhau. Điều này có nghĩa là cả giáo viên và học viên trong nghiên cứu này đều thừa nhận những lợi ích của SETE. Theo Bảng 3, giáo viên dành sự đồng thuận nhiều nhất cho phát biểu 16 ($M = 4,27$, $SD = 0,71$) và chưa đồng tình với phát biểu 22 ($M = 2,98$, $SD = 1,21$). Tương tự, học viên cũng dành nhiều sự đồng tình cho phát biểu 16 ($M = 4,2$, $SD = 0,68$) và chưa đồng ý với phát biểu 22 ($M = 2,41$, $SD = 1,43$). Kết luận lại, giáo viên và học viên hoàn toàn đồng ý rằng giáo viên có thể dần cải thiện kiến thức và kỹ năng chuyên môn nhờ vào SETE. Trái lại, tất cả đều phản bác việc thực hiện SETE không thể làm xấu đi mối quan hệ giữa giáo viên và học viên.

Bảng 3. Nhận thức của giáo viên và học viên về lợi ích của SETE

Phát biểu	Giáo viên N = 60		Học viên N = 100	
	M	SD	M	SD
16/ NHĐG-HQH giúp người giáo viên ngày càng hoàn thiện khả năng chuyên môn và nghiệp vụ của mình.	4,27	0,71	4,2	0,68
17/ NHĐG-HQDH giúp cải tiến chất lượng giáo trình và các nội dung tài liệu giảng dạy.	4,08	0,77	4,15	0,73
18/ NHĐG-HQDH giúp học viên tự đánh giá chất lượng tham gia học tập của mình đối với khóa học.	3,98	0,77	4,11	0,74
19/ NHĐG-HQDH giúp ban giám đốc trung tâm nắm được tình hình dạy học toàn diện.	4,05	0,65	4,16	0,72
20/ NHĐG-HQDH thể hiện tính trách nhiệm và mối quan tâm của ban giám đốc đối với quá trình dạy học.	3,85	0,63	4,17	0,65
21/ Việc đánh giá của học viên là nền tảng tốt để giáo viên lên kế hoạch thay đổi việc dạy học của mình.	3,98	0,73	4,17	0,70
22/ Việc đánh giá của học viên không làm xấu đi mối quan hệ giữa giáo viên và học viên.	2,98	1,21	2,41	1,43
23/ Việc đánh giá của học viên giúp giáo viên cải thiện cách cư xử đối với học viên.	3,87	0,72	3,65	0,98
24/ NHĐG-HQDH tăng cường sự tự tin và độc lập cho HV khi được đóng góp tiếng nói của mình cho sự cải thiện khóa học.	4,1	0,82	4,18	0,81
25/ Nhìn chung, việc đánh giá của học viên giúp tập trung vào những điểm hạn chế của khóa học.	3,93	1,02	4,00	0,84

3.4. Cách thức tiến hành SETE

Biểu đồ 1 cho thấy, so với nhóm giáo viên, 100 học viên có sự nhận thức cao hơn về cách thức tiến hành SETE ($M = 3,64, SD = 0,61 > M = 3,59, SD = 0,42$). Cụ thể, từ Bảng 4 có thể thấy đa số giáo viên đồng ý tiến hành các buổi trò chuyện thân mật như là một hình thức thu thập ý kiến của học viên và họ từ chối để các giáo viên khác đọc kết quả đánh giá chất lượng giảng dạy của họ. Trong khi đó, học viên lại ủng hộ việc sử dụng bảng câu hỏi điện tử để lấy ý kiến và giữ quan điểm trung lập về việc chỉ có giáo viên được đánh giá mới được đọc nhận xét từ học viên.

Bảng 4. Nhận thức của giáo viên và học viên về cách thức tiến hành SETE

Phát biểu	Giáo viên N = 60		Học viên N = 100	
	M	SD	M	SD
26/ Hoạt động NHĐG-HQDH cần được tiến hành vào cuối môn học.	3,68	1,05	3,51	1,04
27/ Hoạt động NHĐG-HQDH cần được tiến hành thường xuyên trong suốt học kỳ.	3,67	0,97	3,54	1,1
28/ Tôi ủng hộ hoạt động NHĐG-HQDH thông qua một bảng câu hỏi HV tiến hành tại lớp cuối môn học.	3,53	0,93	3,65	1,02
29/ Một cuộc hội thoại thân mật để lấy ý kiến HV về môn học là một giải pháp hữu hiệu.	3,98	0,85	3,57	1,03
30/ Hoạt động NHĐG-HQDH HV tiến hành thông qua Bảng câu hỏi điện tử là một giải pháp hay.	3,63	0,69	3,98	0,85
31/ Có thể sử dụng trang mạng xã hội như Facebook để góp ý hiệu quả học phần.	3,47	1,21	3,63	1,07
32/ HV không cần ghi họ tên (anonymous) vào Bảng câu hỏi về NHĐG-HQDH.	3,88	0,98	3,88	1,10
33/ Bản thân GV phụ trách môn học là người duy nhất đọc nội dung Bảng NHĐG-HQDH của HV.	3,33	1,17	3,04	1,23
34/ Ban giám đốc trung tâm có thể đọc Bảng NHĐG-HQDH của HV.	3,73	0,88	3,89	0,93
35/ Các giáo viên khác không phụ trách khóa học có thể đọc Bảng NHĐG-HQDH của HV.	2,4	1,14	3,22	1,14
36/ Nên có một bộ phận trong trung tâm quản lý việc NHĐG-HQDH.	3,95	0,81	3,96	0,76
37/ Kết quả từ Bảng NHĐG-HQDH của HV cần được phản hồi trở lại đối với HV.	3,87	0,81	3,81	0,97

3.5. Tính xác thực và độ tin cậy của SETE

Theo biểu đồ 1, nhóm học viên có khuynh hướng tin vào tính xác thực và độ tin cậy của SETE hơn nhóm giáo viên ($M = 3,44$, $SD = 0,58 > M = 3,26$, $SD = 0,45$). Các số liệu phân tích từ Bảng 5 cho thấy cả giáo viên và học viên đều đồng ý việc áp dụng SETE để cải thiện chất lượng giảng dạy và chất lượng khóa học, nhưng nhóm học viên dành sự đồng ý cao hơn ($M = 4,21$, $SD = 0,64 > M = 4,12$, $SD = 0,72$). Hơn nữa, cả hai nhóm đối tượng nghiên cứu đều giữ quan điểm trung lập ($M = 2,65$, $SD = 0,78$ và $M = 2,62$, $SD = 1,08$) đối với ý kiến cho rằng học viên thuộc những khóa học có trình độ cao thường sẽ đưa ra đánh giá thấp cho giáo viên.

Bảng 5. Nhận thức của giáo viên và học viên về Tính xác thực và độ tin cậy của SETE

Phát biểu	Giáo viên N = 60		Học viên N = 100	
	M	SD	M	SD
38/ Hầu hết HV xem trọng hoạt động NHĐG-HQDH.	2,98	0,87	3,55	0,98
39/ HV có đủ vốn kiến thức để đánh giá chất lượng giảng dạy.	2,82	0,91	2,69	1,25
40/ GV giỏi sẽ luôn nhận được đánh giá cao.	3,42	0,87	3,57	1,07
41/ GV đòi hỏi nhiều từ HV sẽ nhận đánh giá thấp.	2,78	0,80	2,66	1,11
42/ Học viên có trình độ tiếng Anh cao sẽ có yêu cầu cao hơn khi đánh giá	2,65	0,78	2,62	1,08
43/ GV dạy không tốt sẽ luôn nhận đánh giá thấp.	2,98	1,03	3,39	0,95
44/ Hoạt động NHĐG-HQDH là tiêu chuẩn để xem xét việc thăng hạng cho GV.	3,43	0,81	3,62	0,93
45/ Bảng câu hỏi ở trung tâm ngoại ngữ của tôi là phương thức đáng tin cậy để đánh giá HQDH.	3,42	0,70	3,67	0,85
46/ Việc NHĐG-HQDH nêu ra những mục tiêu cụ thể và rõ ràng cho GV và HV.	3,7	0,72	3,92	0,86
47/ HV có khả năng đánh giá thái độ và hành vi của GV trên lớp.	3,43	0,79	3,9	0,84
48/ Tôi tin rằng GV xem xét kết quả đánh giá từ HV để cải thiện hiệu quả giảng dạy của mình.	4,12	0,72	4,21	0,64
49/ Điểm đánh giá cao nhất có nghĩa là GV dạy hiệu quả nhất.	3,62	0,99	3,53	1,05
50/ Không có nhiều sự chênh lệch trong kết quả NHĐG-HQDH.	3	0,90	3,45	0,90

3.6. Nhận thức về SETE của các nhóm tuổi khác nhau

Từ Bảng 6, có thể thấy rằng ngoại trừ nhóm câu hỏi 1 – Sự cần thiết, nhóm thứ nhất có độ tuổi từ 22–29 có khuynh hướng dành sự đồng ý cao hơn cho các khía cạnh của SETE, so với nhóm thứ hai gồm các giáo viên từ 30 tuổi trở lên. Cụ thể, nhóm giáo viên nhỏ tuổi dường như có nhận thức rõ hơn về thực tiễn ứng dụng và cách thức tiến hành SETE của họ so với những giáo viên lớn tuổi ($M = 3,60, SD = 0,49 > M = 3,31, SD = 0,80$ – Thực tế tiến hành; $M = 3,64, SD = 0,40 > M = 3,47, SD = 0,48$ – Cách thức tiến hành). Thêm nữa, nhóm giáo viên từ 22–29 tuổi có vẻ đặt lòng tin nhiều hơn vào lợi ích của SETE ($M = 3,96, SD = 0,42 > M = 3,75, SD = 0,71$), vào tính xác thực và độ tin cậy của SETE ($M = 3,30, SD = 0,44 > M = 3,14, SD = 0,46$), so với nhóm giáo viên từ 30 trở lên. Hơn nữa, giá trị trung bình của nhóm câu hỏi 1 cho thấy rằng giáo viên thuộc cả hai nhóm tuổi đều có nhận thức cao về sự cần thiết của SETE ($M = 4,21, SD = 0,46$ và $M = 4,24, SD = 0,55$).

Bảng 6. Nhận thức của giáo viên về SETE từ hai nhóm tuổi

Nhóm câu hỏi	Nhóm tuổi	<i>M</i>	<i>SD</i>
Sự cần thiết	22-29	4,21	0,46
	30-39	4,24	0,55
Thực tế tiến hành	22-29	3,60	0,49
	30-39	3,31	0,80
Lợi ích	22-29	3,96	0,42
	30-39	3,75	0,71
Cách thức tiến hành	22-29	3,64	0,40
	30-39	3,47	0,48
Tính xác thực và độ tin cậy	22-29	3,30	0,44
	30-39	3,14	0,46

Bảng 7. Nhận thức của học viên về SETE từ hai nhóm tuổi

Nhóm câu hỏi	Nhóm tuổi	<i>M</i>	<i>SD</i>
Sự cần thiết	13-18	4,17	0,68
	19-30	4,18	0,54
Thực tế tiến hành	13-18	3,75	0,64
	19-30	3,63	0,53
Lợi ích	13-18	3,91	0,64
	19-30	3,93	0,51
Cách thức tiến hành	13-18	3,62	0,61
	19-30	3,65	0,62
Tính xác thực và độ tin cậy	13-18	3,44	0,69
	19-30	3,45	0,50

Có thể thấy từ Bảng 7, ngoại trừ nhóm câu hỏi thứ 2 – Thực tế tiến hành, sinh viên đại học thuộc nhóm tuổi thứ hai có khuynh hướng dành sự đồng ý cao hơn cho bốn nhóm câu hỏi còn lại, so với nhóm thứ nhất gồm học viên thanh thiếu niên. Nói cách khác, nhóm học sinh lớn tuổi hơn dường như có nhận thức về tầm quan trọng của SETE cao hơn ($M = 4,18, SD = 0,54 > M = 4,17, SD = 0,68$), thấy được những ích lợi từ SETE hơn ($M = 3,93, SD = 0,51 > M = 3,91, SD = 0,64$), lưu ý đến cách thức tiến hành SETE hơn ($M = 3,65, SD = 0,62 > M = 3,62, SD = 0,61$) và quan tâm đến tính xác thực và độ tin cậy của SETE hơn ($M = 3,45, SD = 0,50 > M = 3,44, SD =$

0,69). Trái lại, nhìn chung, nhóm học viên thanh thiếu niên dường như lại nhận thức thực tế tiến hành SETE cao hơn nhóm học viên đại học ($M = 3,75, SD = 0,64 > M = 3,63, SD = 0,53$).

4. Thảo luận

Kết quả từ bảng câu hỏi khảo sát cho thấy giáo viên và học viên đều tin vào vai trò thiết yếu của SETE trong lớp học. Kết luận này tương đồng với các quan điểm của Trương và cs. [33], rằng SETE là một quy trình quan trọng cho các cơ sở giáo dục. Giá trị trung bình cao nhất thuộc về nhóm câu hỏi thứ nhất – Sự cần thiết – cho thấy cả giáo viên lẫn học viên đều có nhận thức cao về tầm quan trọng của SETE bởi vì những lợi ích mà giáo viên, học viên và ban quản lý ở trung tâm ngoại ngữ nhận được.

Kết quả phân tích cũng cho thấy các đối tượng tham gia thường xuyên thực hành SETE vào cuối khóa học hoặc trong suốt khóa học. Hơn nữa, họ luôn sẵn sàng tham gia hoạt động này cho dù đây có phải là hoạt động bắt buộc hay không. Giáo viên và học viên ở trung tâm ngoại ngữ thừa nhận đã sử dụng bảng câu hỏi kết hợp các câu hỏi mở để tiến hành SETE. Phát hiện này trùng khớp với những gì Blair và Noel [5] tìm thấy, đó là, một bảng hỏi sử dụng thang đánh giá là công cụ để học viên đánh giá chất lượng giảng dạy thông dụng nhất trên toàn thế giới.

Kết quả nghiên cứu hoàn toàn trùng khớp với thông tin được đề cập trong bài báo của Marsh [21]. Tác giả này cho rằng SETE có lợi cho cấp quản lý, giáo viên và cả học viên. Nguyên nhân là do không ai ngoại trừ giáo viên có thể trực tiếp đọc được nhận xét từ học viên và sau đó điều chỉnh việc dạy để cải thiện chất lượng khóa học. Điều này giống với những nghiên cứu do Doyle [12] thực hiện. Tác giả tìm thấy rằng SETE tạo ra cơ hội cho giáo viên nhìn lại cách dạy học, tự phát triển bản thân và đoán được nhu cầu học tập từ học viên. Các nhóm đối tượng nghiên cứu tin rằng SETE thể hiện tính trách nhiệm và sự quan tâm của những nhà quản lý giáo dục đối với chất lượng dạy và học. Hơn nữa, SETE giúp học viên thêm tự tin để nói lên suy nghĩ của mình về chất lượng khóa học. Những kết quả này cũng trùng khớp với một nghiên cứu trước đây về quy trình tiến hành SETE do Đại học Western Ontario do Murray [25] thực hiện. Một kết quả khác cho thấy giáo viên và học viên trong nghiên cứu này ít đồng tình với quan điểm SETE không thể ảnh hưởng xấu đến mối quan hệ thầy trò. Điều này ủng hộ quan điểm của Trần [31]; tác giả này đã kết luận rằng học viên do dự đánh giá giáo viên của họ do bị tác động bởi tư tưởng Nho giáo. Trên thực tế, học sinh Việt Nam thường có tâm thế sợ làm xấu đi mối quan hệ với giáo viên nếu học viên thẳng thắn phê bình chất lượng giảng dạy.

Về cách thức tiến hành SETE, việc người tham gia không cần cung cấp thông tin cá nhân khi trả lời bảng câu hỏi được cho là hình thức đánh giá phù hợp nhất. Kết quả này tương đồng với ý kiến của Worthington [37] khi tác giả đã sử dụng một bảng câu hỏi giữ bí mật thông tin của học viên đánh giá nhằm phục vụ nghiên cứu về tính hiệu quả của SETE. Khi được lấy ý

kiến về cách thức tiến hành, nhóm giáo viên có mong muốn tổ chức các buổi nói chuyện thân mật với học viên. Kết quả này đồng nhất với quan điểm của Spencer và Schmelkin [28]. Trái lại, nhóm học viên có yêu cầu thay thế bảng câu hỏi giấy bằng bảng câu hỏi điện tử để họ đưa ra ý kiến đánh giá. Kết quả từ học viên giống với kết quả trong một nghiên cứu của Anderson và cs. [2].

Cần như tất cả đối tượng nghiên cứu không tin tưởng lắm về tính xác thực và độ tin cậy của SETE. Cụ thể, giáo viên giữ quan điểm trung lập và học viên khá đồng tình với ý kiến cho rằng kết quả từ SETE là đáng tin. Kết luận này trùng khớp với những gì mà Avi-Itzhak và Kramer [3] tìm thấy ở nghiên cứu của họ. Hơn nữa, những người tham gia khảo sát đều có quan điểm chung rằng nhận được kết quả đánh giá cao không hẳn là giáo viên dạy đạt hiệu quả. Điều này tương đồng với những nghiên cứu do Feldman [13] và Howard và Maxwell [16] thực hiện. Những nhà nghiên cứu này cho rằng nếu học viên yêu thích môn học hoặc có cảm tình với giáo viên, họ sẽ đánh giá cao giáo viên và môn học đó.

5. Kết luận và hàm ý

Cả giáo viên và học viên trong nghiên cứu này đều quan tâm nhiều nhất đến sự cần thiết của SETE trong lớp học. Ngoài ra, nhận thức về lợi ích cũng nhận được sự đồng ý cao từ hai nhóm đối tượng. Hơn nữa, những người tham gia nghiên cứu tin rằng kết quả của SETE không hoàn toàn xác thực và tin cậy do bị ảnh hưởng của một số yếu tố. Liên quan đến nhóm tuổi khác biệt, giáo viên ít kinh nghiệm giảng dạy có khuynh hướng dành mức đồng ý cao hơn cho các mặt của SETE, ngoài trừ sự cần thiết của hoạt động này. Học viên đại học dường như nhận thức về SETE sâu sắc hơn học viên thuộc nhóm thanh thiếu niên, nhưng nhóm học viên nhỏ tuổi hơn có vẻ lại chú tâm về thực tế ứng dụng SETE nhiều hơn.

Dựa vào các kết quả nghiên cứu ghi nhận được, chúng tôi đưa ra năm đề xuất nhằm mục đích cải thiện chất lượng hoạt động SETE và đáp ứng yêu cầu của người tham gia.

Thứ nhất, giáo viên và học viên cần nâng cao nhận thức về sự cần thiết của SETE. Do đó, cần thường xuyên tổ chức những buổi gặp mặt, hội họp để giáo viên và nhân viên ở trung tâm ngoại ngữ hiểu rõ về tầm quan trọng của SETE, mục đích của hoạt động, lợi ích và quy trình tiến hành. Ngay từ đầu khóa học, học viên nên được cung cấp thông tin chi tiết về hoạt động SETE để nắm được cách thức thực hành và góp phần giúp hoạt động đánh giá đạt hiệu quả.

Thứ hai, trung tâm ngoại ngữ nên thúc đẩy việc thực hành SETE thông qua chính sách bắt buộc áp dụng SETE đối với tất cả các khóa học. Cần vạch ra chủ trương thưởng – phạt rõ ràng để thưởng những cá nhân tham gia tích cực và phê bình những cá nhân chưa thực hiện tốt hoạt động.

Thứ ba, bảng câu hỏi đánh giá trực tuyến đảm bảo không tiết lộ thông tin của học viên và

được thiết kế với các tiêu chuẩn đánh giá chi tiết hơn. Ngoài bảng hỏi, cần có những cuộc gặp mặt trò chuyện thân mật giữa giáo viên và học viên nhằm mục đích khuyến khích học viên bày tỏ quan điểm, ý kiến cá nhân về khóa học một cách tự nhiên nhất.

Thứ tư, khuyến khích giáo viên và học viên tham gia tích cực hoạt động SETE, ít nhất hai hoặc ba lần trong một khóa học. Người tham gia phải hoàn thành việc đánh giá qua nhiều bước thay vì chỉ đơn giản trả lời bảng câu hỏi khảo sát vào cuối khóa.

Cuối cùng, thật cần thiết để thành lập một bộ phận ở trung tâm ngoại ngữ chuyên phụ trách về hoạt động đánh giá từ học viên. Nhân viên làm việc cho bộ phận này được xem là cầu nối giữa giáo viên và học viên, vì thế họ phải được huấn luyện chuyên nghiệp để giao tiếp với cả hai nhóm đối tượng và thúc đẩy tiến trình đánh giá hoạt động suôn sẻ.

Kết luận lại, những kết quả từ nghiên cứu này hy vọng sẽ hữu ích cho những nghiên cứu sau liên quan đến nhận thức của giáo viên và học viên về SETE. Những nghiên cứu trong tương lai có thể được tiến hành để điều tra thêm cả về nhận thức và sự thực hành SETE ở những ngữ cảnh khác, như trường đại học, trường phổ thông. Ngoài ra, để có được đánh giá toàn diện về chất lượng giảng dạy của giáo viên, nghiên cứu sau này có thể tìm hiểu thêm về sự kết hợp hoạt động cho học viên đánh giá với những hình thức đánh giá khác bao gồm đồng nghiệp đánh giá hay tự giáo viên đánh giá. Cũng cần có những nghiên cứu điều tra sự giống nhau và khác nhau giữa nhận thức về SETE với nhận thức về các hoạt động đánh giá khác đã nêu trên.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Adams M. J. D. & Umbach P. D. (2012), Nonresponse and online student evaluations of teaching: Understanding the Influence of Salience, Fatigue, and Academic Environments. *Research in Higher Education*, 53(5), 576–591.
2. Anderson J., Brown G. & Spaeth S. (2006), Online student evaluation and response rates reconsidered. *Innovate: Journal of Online education*, 2(6), Retrieved September 1st, 2006 from <https://nsuworks.nova.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1124&context=innovate>.
3. Avi-Itzhak T. & Kramer L. (1986), An investigation into the relationship between university faculty attitudes toward student rating and organizational and background factors. *Educational Research Quarterly*, 10(2), 31–38.
4. Bedgood R. E. & Donovan J. D. (2012), University of performance Evaluations: What are we really measuring? *Studies in Higher Education*, 37(7), 825–842.
5. Blair E. & Noel K. V. (2014), Improving higher education practice through student evaluation systems: is the student voice being heard? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 39(7), 879–894.
6. Brennan J. & Williams R. (2004), *Collecting and using student feedback: a guide to good practice*. Higher Education Funding Council for England (HEFCE), Learning and Teaching Support Network (LTSN), and the Centre for Higher Education Research and Information (CHERI). Bristol, England.

7. Brockx B., Spooren P. & Mortelmans D. (2011), Taking the grading leniency story to the edge: the influence of student, teacher, and course characteristics on student evaluations of teaching in higher education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 23(4), 289–306.
8. Calderon T., Gabbin A. & Green B. (1996), *Report of the committee on promoting and evaluating teaching*. James Madison University Press. Virginia, USA.
9. Centra J. A. (2003), Will teachers receive higher student evaluations by giving them higher grades and less course work? *Research in Higher Education*, 44(5), 495–518.
10. Centra J. A. & Gaubatz N. B. (2000), Is there gender bias in student evaluations of teaching? *The Journal of Higher Education*, 71(1), 17–33.
11. Chen Y. & Hoshower L. B. (2003), Student evaluation of teaching effectiveness: an assessment of student perception and motivation. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 28(1), 71–88. DOI: 10.1080/02602930301683.
12. Doyle K. O. Jr. (1983), *Evaluating Teaching*. Lexington Books. Lexington, MA, USA.
13. Feldman K. A. (1977), Consistency and variability among college students in their ratings among courses: a review and analysis. *Research in Higher Education*, 6(3), 223–274.
14. Hejase A. J., Al Kaakour R. S., Halawi L. A. & Hejase H. J. (2013), Students' perceptions of student evaluation of teaching (SET) process. *International Journal of Social Sciences and Education*, 3(3). Retrieved 2013 from <https://commons.erau.edu/publication/307>.
15. Hobson S. M. & Talbot D. M. (2001), Understanding student evaluations. *College Teaching*, 49(1), 26–31.
16. Howard G.S. & Maxwell S.E., Correlation between student satisfaction and grades: a case of mistaken causation? *Journal of Educational Philosophy*, 72(4), (1980), 810–820.
17. Isely P. & Singh H. (2005), Do higher grades lead to favorable student evaluations? *Journal of Economic Education*, 36(1), 29–42.
18. Lê Hà, Bộ GD&ĐT Kiểm tra việc tổ chức đánh giá Giảng Viên. *Báo Nhân Dân điện tử* (2013), Truy cập ngày 11.10.2013 tại <https://nhandan.com.vn/tin-tuc-giao-duc/bo-gd-dt-dinh-ky-kiem-tra-viec-to-chuc-danh-gia-giang-vien-186262>.
19. Macfadyen L. P., Dawson S., Prest S. & Gasevic D. (2016), Whose feedback? A multilevel analysis of student completion of end-of-term teaching evaluations. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 41(6), 821–839.
20. Marsh H. & Dunkin M. (1992), Students' evaluations of university teaching: A multidimensional perspective. In J. Smart (Ed.) *Higher Education: Handbook of Theory and Research* (pp. 143–223), Agathon. New York, USA.

21. Marsh H. W. (1987), Students' evaluation of university teaching: Research findings, methodological issues, and directions for future research. *International Journal of Educational Research*, 11, 253–388.
22. Marsh H. W. (2007), Students' evaluations of university teaching: dimensionality, reliability, validity, potential biases and usefulness. In *The Scholarship of Teaching and Learning in Higher Education: An Evidence-based Perspective*, edited by R. P. Perry and J. C. Smart, pp.319–383. Dordrecht: Springer.
23. McCormack C. (2007), Reconceptualizing student evaluation of teaching: an ethical framework for changing times. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30(5), (2005), 463–476.
24. McGee R. (1995), Faculty evaluation procedures in 11 western community colleges. *Community College Journal of Research and Practice*, 19(4), 341–348.
25. Murray H. G. (2005), Student evaluation of teaching: has it made a difference? *The Annual Meeting of the Society for Teaching and Learning in Higher Education*, Charlottetown, Prince Edward Island.
26. Nasser F. & Fresko B. (2002), Faculty views of student evaluation of college teaching. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 27(2), 187–198. DOI: 10.1080/02602930220128751.
27. Richardson J. (2003), A review of the literature (chapter three) in J. Brennan, R. Brighton, N. Moon, J. Richardson, J. Rindl and R. Williams *Collective and using student feedback on quality and standards of learning and teaching in higher education – A report to the Higher Education Funding Council for England* CHERI, NOP Research Group and SQW Ltd. HEFCE, Bristol, England.
28. Spencer K. J. & Schmelkin L. P. (2002), Student perspectives on teaching and its evaluation. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 27(5), 397–409.
29. Stowell J. R., Addison W. E. & Smith J. L. (2012), Comparison of Online and Classroom-based student evaluations of instruction. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 37(4), 465–473.
30. Tomasco A. (1980), Student perceptions of instructional and personality characteristics of faculty: A canonical analysis. *Teaching of Psychology*, 7, 79–82.
31. Tran T. T. (2018), Students' evaluation of teachers: is it against the Vietnamese cultural norm? *VNU Journal of Foreign Studies*, 34(6). doi:10.25073/2525-2445/vnufs.4318.
32. Truong V., Truong T. T. & Truong T. T. L. (2013), *Teachers' and Students' Perceptions and Practice of Evaluating Course Effectiveness at English Classes of Hue University of Foreign Languages* (Report No. 2013-07-10). University of Foreign Languages, Hue University, Vietnam, 2014.
33. Truong V., Truong T. T. & Truong T. T. L. (2016), Students' evaluation of teaching effectiveness: perceptions and practice of TESOL teachers and students at Hue university, Vietnam. *Hue University Journal of Science: Social Sciences and Humanities*, 125(11), 5–19.
34. Wachtel H. K. (1998), Student evaluation of college teaching effectiveness: a brief review. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 23(2), 191–210.
35. Weinberg B. A., Hashimoto M. & Fleisher B. (2009), Evaluating teaching in higher education. *Journal of Economic Education*, 40(3), 227–261.

36. Witte K. & Rogge N. (2011), Accounting for exogenous influences in performance evaluations of teachers. *Economics of Education Review*, 30(4), 641–653.
37. Worthington A. (2002), The impact of student perceptions and characteristics on teaching evaluations: a case study in Finance education. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 27(1), 49–64.

STUDENT EVALUATION OF TEACHING EFFECTIVENESS: A QUANTITATIVE ANALYSIS FROM A LANGUAGE CENTER IN VIETNAM

Tran Ngoc Bao Chau, Truong Vien*

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

Abstract. Student Evaluation of Teaching Effectiveness (SETE) is supposed to be a tool for evaluating the effectiveness of a course at educational institutions in the world with numerous benefits. However, the implementation of SETE at some schools has still confronted some negative points due to different reasons. This descriptive study aims to investigate how EFL teachers and EFL students perceive SETE and seek possible similarities and differences between the two groups' perceptions. The current study was conducted with 60 teachers and 100 students at an EFL Language Center in the Mekong Delta, Vietnam. Quantitative data were collected via questionnaires. The main findings reveal that (1) almost all teachers and students are highly aware of SETE concerning its necessity and benefits except for its validity and reliability; (2) the two groups of participants acknowledged their frequent participation in SETE and expressed their preferences for certain SETE procedures; (3) there are major similarities and differences between teachers' and students' perceptions of SETE. The study provides some implications to make SETE activities more effective in the future.

Keywords: student evaluation, teaching effectiveness, teaching quality, course improvement, assessments, SETE