



TRƯỜNG ĐẠI HỌC VINH



ETEP



NGÂN HÀNG THẾ GIỚI

PROCEEDINGS
INTERNATIONAL CONFERENCE ON
COMPETENCY-BASED CURRICULUM DEVELOPMENT
AND CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT
FOR TEACHERS AND EDUCATION MANAGERS

NHÀ XUẤT BẢN ĐẠI HỌC VINH

MỤC LỤC

1. DR HAB. KATARZYNA KWIECIEŃ-DŁUGOSZ KEY FACTORS INFLUENCING THE DEVELOPMENT OF A CURRICULUM FOR MUSIC EDUCATORS BASED ON THE EXPERIENCE OF THE INSTITUTE OF MUSIC, UNIVERSITY OF ZIELONA GÓRA (POLAND)	11
2. LƯƠNG THỊ LAN HUỆ QUY TRÌNH PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO Ở CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC	18
3. DOÃN THẾ ANH, NGUYỄN ĐỨC KHIÊM MỘT SỐ VẤN ĐỀ ĐẶT RA TRONG CÔNG TÁC ĐÀO TẠO, BỒI DƯỠNG ĐỘI NGŨ GIÁNG VIÊN NHÌN TỬ THỰC TẾ TRƯỜNG CAO ĐẲNG VINH PHÚC	23
4. LÊ SỸ ĐIỂN MỘT SỐ GIẢI PHÁP PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC ĐỌC HIỂU VĂN BẢN VĂN HỌC CHO HỌC SINH TRƯỜNG DỰ BỊ ĐẠI HỌC DÂN TỘC TRUNG ƯƠNG ĐÁP ỨNG YÊU CẦU CỦA CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG 2018	29
5. NGUYỄN THỊ DIỄM HẰNG, NGUYỄN THỊ LAN ANH XÂY DỰNG KẾ HOẠCH GIÁO DỤC MÔN KHOA HỌC TỰ NHIÊN LỚP 6 - CHƯƠNG TRÌNH GDPT 2018	40
6. NGUYỄN ĐỨC KHIÊM ĐỔI MỚI CÔNG TÁC QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG BỒI DƯỠNG GIÁO VIÊN DẠY MÔN GIÁO DỤC CÔNG DÂN TRÊN ĐỊA BÀN THÀNH PHỐ PHÚC YÊN, TỈNH VINH PHÚC	50
7. PHẠM THỊ YẾN, NGUYỄN THỊ PHƯƠNG THỰC TRẠNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC SỬ DỤNG CÔNG NGHỆ THÔNG TIN CỦA SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC QUẢNG BÌNH	57
8. NGUYỄN THỊ DIỄM HẰNG MỘT SỐ KHÓ KHĂN ẢNH HƯỞNG ĐẾN VIỆC TỔ CHỨC GIÁNG DẠY HỌC PHẦN LÝ THUYẾT CHO SINH VIÊN QUA E-LEARNING Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC QUẢNG BÌNH.....	66
9. HOÀNG THỊ NGA XÂY DỰNG CÔNG CỤ KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ MÔN GIÁO DỤC CÔNG DÂN QUA CHỦ ĐỀ “QUYỀN TRẺ EM” NHẪM PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH	71
10. NGUYỄN THỊ HỒNG LOAN PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH GIÁNG DẠY THEO HƯỚNG TIẾP CẬN NĂNG LỰC Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC	80
11. THÁI THỊ HỒNG LAM, NGUYỄN THỊ MỸ HẰNG, TRƯƠNG THỊ DUNG, NGUYỄN CHIẾN THẮNG LỰA CHỌN PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TRONG DẠY HỌC MÔN TOÁN	84
12. TRƯƠNG THỊ DUNG, THÁI THỊ HỒNG LAM, NGUYỄN THỊ MỸ HẰNG, NGUYỄN CHIẾN THẮNG MỘT SỐ BIỆN PHÁP GÓP PHẦN PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGHỀ NGHIỆP CHO SV NGÀNH SƯ PHẠM TOÁN.....	92
13. NGUYỄN NGỌC VIỆT, ĐẬU THỊ BÌNH HƯƠNG NGHIÊN CỨU XÂY DỰNG BỘ TIÊU CHÍ KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ MÔN GIÁO DỤC THỂ CHẤT THEO HƯỚNG PHÁT TRIỂN PHẨM CHẤT, NĂNG LỰC CHO HỌC SINH THPT	98

14. TRAN THI KIM TUYEN	
APPLICATION TECHNOLOGY TO TRAINING AND REGULAR FOSTERING FOR TEACHERS DURING THE COVID 19 PANDEMIC PERIOD AND PROPOSALS	103
15. NGUYỄN THỊ HÀ	
ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN THEO HƯỚNG TIẾP CẬN NĂNG LỰC NGHỀ NGHIỆP THÔNG QUA SỰ PHỐI HỢP GIỮA TRƯỜNG SƯ PHẠM VÀ TRƯỜNG PHỔ THÔNG (KINH NGHIỆM TỪ THỰC TIỄN Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC VINH).....	110
16. NGUYỄN MẠNH HÙNG, NGUYỄN THỊ THUỶ	
MỘT SỐ ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ THÔNG TIN HỖ TRỢ DẠY HỌC MÔN GIÁO DỤC THỂ GÓP PHẦN PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGƯỜI HỌC.....	117
17. NGUYỄN BÙI HẬU, PHAN LÊ NA	
DẠY HỌC THEO MÔ HÌNH LỚP HỌC ĐẢO NGƯỢC PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TỰ HỌC CHO GIÁO VIÊN TRONG ĐÀO TẠO VÀ BỒI DƯỠNG THƯỜNG XUYÊN BẰNG HÌNH THỨC TRỰC TUYẾN.....	121
18. NGUYỄN TRÍ LỤC	
ÁP DỤNG RUBRIC ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP THEO HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TRONG GIẢNG DẠY CÁC HỌC PHẦN THỰC HÀNH CHO SV CHUYÊN NGÀNH GIÁO DỤC THỂ CHẤT TRƯỜNG ĐẠI HỌC VINH.....	128
19. TRẦN BÁ TIẾN, PHAN HÙNG THỤ	
PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO THEO TIẾP CẬN CDIO TRƯỜNG ĐẠI HỌC VINH NHÌN TỪ GÓC ĐỘ ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN	141
20. LÊ THANH HẢI	
QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG HỌC TẬP TRỰC TUYẾN CỦA SINH VIÊN SƯ PHẠM TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH	150
21. TRẦN THỊ THU TRANG	
PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC SƯ PHẠM	157
22. PHAN ANH HÙNG, ĐẶNG THỊ THỦY	
RÈN LUYỆN KĨ NĂNG NGHE HIỂU, ĐỌC VÀ GHI CHÉP ĐƯỢC CÁC THÔNG TIN TOÁN HỌC TRONG BÀI TOÁN CÓ LỖI VĂN GÓP PHẦN PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC GIAO TIẾP ĐỐI VỚI HỌC SINH TIỂU HỌC	163
23. PHẠM TIẾN ĐÔNG	
ĐỔI MỚI NỘI DUNG CÁC HOẠT ĐỘNG NGOẠI KHÓA MỘT TRONG NHỮNG GIẢI PHÁP NÂNG CAO HIỆU QUẢ DẠY HỌC BỘ MÔN LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG.....	168
24. NGUYỄN THỊ XUÂN QUỲNH, LÊ THỊ SAO CHI	
DẠY VIẾT VĂN BẢN THÔNG TIN TRONG CHƯƠNG TRÌNH MÔN NGỮ VĂN TRUNG HỌC PHỔ THÔNG TRÊN THẾ GIỚI VÀ VIỆT NAM	178
25. NGUYỄN QUANG HỒNG	
PHÁT HUY TÍNH CHỦ ĐỘNG, SÁNG TẠO KHI DẠY HỌC CHỦ ĐỀ 3,4 GIÁO DỤC ĐỊA PHƯƠNG LỚP 6 TRÊN ĐỊA BÀN TỈNH NGHỆ AN.....	191
26. NGUYỄN THỊ DUYÊN	
TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM TẠI DI TÍCH LỊCH SỬ Ở ĐỊA PHƯƠNG NHẪM PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC, PHẨM CHẤT CHO HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG TRÊN ĐỊA BÀN TỈNH NGHỆ AN (QUA VÍ DỤ HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM TẠI DI TÍCH KIM LIÊN, NAM ĐÀN).....	197
27. TRẦN HẰNG LY, DƯƠNG THỊ LINH	
KINH NGHIỆM QUỐC TẾ TRONG VIỆC XÂY DỰNG CHƯƠNG TRÌNH PHÒNG NGỪA, CAN THIỆP HÀNH VI GÂY HẤN CHO HỌC SINH	205

28. NGUYỄN HỮU QUYẾT - NGUYỄN VÂN ANH XÂY DỰNG, PHÁT TRIỂN MÔI TRƯỜNG HỌC VÀ SỬ DỤNG TIẾNG ANH TẠI CÁC TRƯỜNG THPT	210
29. PHAN HÙNG THƯ - NGUYỄN ĐÌNH HUY - TĂNG THỊ THANH SANG ĐÁNH GIÁ BAN ĐẦU VỀ THỰC TRẠNG QUẢN LÝ ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN TRUNG HỌC PHỔ THÔNG THEO TIẾP CẬN AUN-QA Ở CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÓ ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN	220
30. LƯƠNG HỒNG PHONG TIẾP CẬN CHUYỂN ĐỔI SỐ TRONG PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO, BỒI DƯỠNG ĐỘI NGŨ GIÁO VIÊN, CÁN BỘ QUẢN LÝ	237
31. VO NGOC QUAN JEAN JACQUES ROUSSEAU'S VIEWPOINT ON EDUCATION AIMS	245
32. NGUYỄN VĂN HIẾN, DƯƠNG THỊ KIM OANH PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC SỰ PHẠM CHO SINH VIÊN	252
33. LÊ THỊ HOÀI THƯƠNG GIẢI PHÁP ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG DẠY HỌC THEO HƯỚNG TIẾP CẬN NĂNG LỰC HỌC SINH Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG	263
34. LÊ THỊ THANH BÌNH THE EFFECTS OF LEARNER AUTONOMY ON STUDENTS' ENGLISH LISTENING COMPETENCE	271
35. LÊ THANH NGA, HỒ THỊ VÂN ANH, NGUYỄN THỊ THANH TRÂM GÓP PHẦN NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG BỒI DƯỠNG TRỰC TUYẾN CHO GIÁO VIÊN NGỮ VĂN Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG TRONG TÌNH THỂ ĐẶC BIỆT VÀ BỐI CẢNH CUỘC CÁCH MẠNG CÔNG NGHỆ 4.0	277
36. ĐỖ THỊ HIỀN ĐỀ XUẤT KHUNG CHƯƠNG TRÌNH BỒI DƯỠNG GIÁO VIÊN KHTN TỪ NGUỒN GIÁO VIÊN HÓA HỌC	281
37. NGUYỄN THỊ XUÂN LỘC XÂY DỰNG KHUNG NĂNG LỰC CỦA CHUYÊN VIÊN Ở VỊ TRÍ VIỆC LÀM TỔ CHỨC, CÁN BỘ TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG LẬP THEO TIẾP CẬN NĂNG LỰC TRONG BỐI CẢNH TỰ CHỦ ĐẠI HỌC HIỆN NAY	288
38. DINH THỊ MAI ANH SPEAKING ASSESSMENT AT HIGH SCHOOLS IN VIETNAM: CURRENT PRACTICE AND SOLUTIONS	300
39. NGUYỄN THỊ THU HẰNG, CẨM THỊ HOÀN KINH NGHIỆM QUỐC TẾ VỀ PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG, VẬN DỤNG VÀO THỰC TIỄN GIÁO DỤC VIỆT NAM TRONG BỐI CẢNH HIỆN NAY	309
40. ĐINH THỊ LOAN MỘT SỐ KINH NGHIỆM XÂY DỰNG NỘI DUNG BỒI DƯỠNG GIÁO VIÊN TOÁN TRUNG HỌC CƠ SỞ THIẾT KẾ VÀ TỔ CHỨC GIỜ DẠY TOÁN BẰNG TIẾNG ANH NHƯ HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM TRONG DẠY HỌC MÔN TOÁN THEO CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG 2018 Ở TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM NAM ĐỊNH	317
41. NGUYỄN THÀNH CÔNG, NGUYỄN THỊ HOÀNG THY, NGUYỄN THỊ HẢI VÂN, NGUYỄN THỊ THU HÀ BÀI HỌC STEM THIẾT KẾ, CHẾ TẠO LỰC KẾ LÒ XO TỪ NHỮNG VẬT LIỆU PHẾ THẢI	328
42. NGUYỄN THÀNH CÔNG, PHAN THỊ NGỌC ANH, TRẦN THỊ THÙY DUNG THIẾT KẾ, TỔ CHỨC DẠY HỌC CHỦ ĐỀ CÁC HIỆN TƯỢNG BỀ MẶT CỦA CHẤT LỎNG THEO PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ MÔN VẬT LÝ Ở TRƯỜNG THPT	337
43. NGUYỄN THỊ THU DIJU, BÙI THU HÀ THIẾT KẾ VÀ TỔ CHỨC DẠY HỌC CHỦ ĐỀ “TIỆC SINH NHẬT DIỆU KỲ” THEO ĐỊNH HƯỚNG GIÁO DỤC STEM Ở MÔN KHOA HỌC TỰ NHIÊN LỚP 8 CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG 2018	345

44. DANG ANH HONG	
DEVELOPING STUDENTS' SELF-DIRECTED LEARNING COMPETENCIES IN TEACHING AND LEARNING EDUCATION MODULES AT UNIVERSITIES OF EDUCATION.....	357
45. NGUYỄN THỊ THU DIỆU, ĐỖ THỊ HIỀN, TRẦN THỊ MAI, NGUYỄN THỊ HỒNG NHỊ	
TRIỂN KHAI GIÁO DỤC STEM Ở BẬC TIỂU HỌC NHẪM PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH.....	364
46. HOÀNG THỊ HẢI YẾN - ĐẶNG THỊ KIM HOA	
HƯỚNG DẪN GIÁO VIÊN SỬ DỤNG ÂM NHẠC, PHIM TƯ LIỆU QUA DẠY HỌC LỊCH SỬ VIỆT NAM GIAI ĐOẠN 1954-1975 (CHƯƠNG TRÌNH LỊCH SỬ LỚP 12) NHẪM PHÁT TRIỂN TƯ DUY NHẬN THỨC VÀ TƯ DUY LỊCH SỬ CHO HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG.....	373
47. LÊ THỊ BÌNH	
PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH BỒI DƯỠNG GIÁO VIÊN MẦM NON THEO TIẾP CẬN NĂNG LỰC ĐÁP ỨNG YÊU CẦU ĐỔI MỚI GIÁO DỤC MẦM NON	383
48. LÊ THẾ CƯỜNG	
PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN PHỔ THÔNG MÔN LỊCH SỬ THEO ĐỊNH HƯỚNG TIẾP CẬN NĂNG LỰC Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC VINH	391
49. NGUYỄN VĂN TUẤN - NGUYỄN THỊ THU HÒA	
ĐIỀU KIỆN VÀ GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG DẠY HỌC PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH Ở MÔN LỊCH SỬ THEO CHƯƠNG TRÌNH GDPT NĂM 2018 TẠI TỈNH HÀ TĨNH	397
50. TRAN THỊ HUONG XUAN, NGUYEN QUY TUAN, PHUNG VIET HAI, NGUYEN VAN HIEU	
COMPETENCE-BASED PROGRAM DEVELOPMENT AND REFORM TO ASSURE QUALITY: A CASE STUDY IN PHYSICS TEACHER EDUCATION PROGRAM AT UD-UED	405
51. NGUYEN THI VIET HA, TRAN THI TUYEN, VO THI VINH, NGUYEN THI DUYEN	
PROPOSING SOME INSTRUCTIONS FOR THE DESIGN OF LEARNING MATERIALS TO DEVELOP SPATIAL THINKING FOR STUDENTS THROUGH HISTORY AND GEOGRAPHY IN VIETNAM SECONDARY SCHOOL.....	413
52. NGUYEN VAN HAI	
FRAMEWORK OF COMPETENCES FOR FORMATIVE ASSESSMENT OF ENGLISH MAJORS AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS	420
53. LÊ THỰC ANH	
XÂY DỰNG MÔI TRƯỜNG RÈN LUYỆN NGHIỆP VỤ SỰ PHẠM THƯỜNG XUYÊN CHO SINH VIÊN TRONG ĐÀO TẠO THEO TIẾP CẬN NĂNG LỰC	429
54. LÊ TRỌNG PHONG - LÊ THỊ PHƯƠNG DUNG	
NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG DẠY HỌC THEO HƯỚNG TIẾP CẬN NĂNG LỰC TRONG ĐÀO TẠO NGÀNH SỰ PHẠM CÔNG NGHỆ ĐÁP ỨNG YÊU CẦU CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MỚI	435
55. NGUYỄN THỊ VIỆT HÀ	
THIẾT KẾ TƯ LIỆU HỌC TẬP PHỤC VỤ DẠY HỌC TÍCH HỢP LỊCH SỬ VÀ ĐỊA LÍ ĐÁP ỨNG YÊU CẦU THỰC HIỆN CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG 2018	442

Số: 1166/QĐ-ĐHV

Nghệ An, ngày 12 tháng 5 năm 2021

QUYẾT ĐỊNH

Về việc thành lập Ban tổ chức và Ban chương trình Hội thảo
"Phát triển chương trình, tổ chức đào tạo và bồi dưỡng thường xuyên giáo viên, cán bộ quản lý giáo dục
theo hướng tiếp cận năng lực"

HIỆU TRƯỞNG TRƯỜNG ĐẠI HỌC VINH

Căn cứ Quyết định số 62/2001/QĐ-TTg, ngày 25/4/2001 của Thủ tướng Chính phủ về đổi tên Trường Đại học Sư phạm Vinh thành Trường Đại học Vinh;

Căn cứ Quyết định số 70/2014/QĐ-TTg, ngày 10/12/2014 của Thủ tướng Chính phủ ban hành Điều lệ trường đại học;

Căn cứ Quyết định số 710/QĐ-BGDĐT ngày 19/12/2020 của Bộ Giáo dục và Đào tạo phê duyệt Kế hoạch hoạt động, Kế hoạch tài chính; Kế hoạch lựa chọn nhà thầu năm 2021 của Trường Đại học Vinh thuộc Chương trình phát triển các trường sư phạm để nâng cao năng lực đội ngũ giáo viên, cán bộ quản lý cơ sở giáo dục phổ thông (ETEP)

Căn cứ Quyết định số 703/QĐ-ĐHV ngày 26/3/2021 về việc phân khai kinh phí và phân công đơn vị/cá nhân chủ trì các nhiệm vụ thuộc Chương trình phát triển các trường sư phạm để nâng cao năng lực đội ngũ giáo viên, cán bộ quản lý cơ sở giáo dục phổ thông (ETEP) năm 2021 (đợt 1) của Trường Đại học Vinh;

Căn cứ hồ sơ đề nghị của Ban Quản lý ETEP Trung ương và Ban Quản lý ETEP Trường Đại học Vinh;
Xét đề nghị của Trường Phòng Tổ chức Cán bộ và Trường Phòng Đào tạo,

QUYẾT ĐỊNH:

Điều 1. Thành lập Ban Tổ chức và Ban Chương trình Hội thảo "Phát triển chương trình, tổ chức đào tạo và bồi dưỡng thường xuyên giáo viên, cán bộ quản lý giáo dục theo hướng tiếp cận năng lực" và cử các ông, bà sau vào Ban (có danh sách kèm theo).

Điều 2. Ban Tổ chức, Ban Chương trình Hội thảo thực hiện việc tổ chức Hội thảo theo đúng các quy định hiện hành; tự giải thể sau khi hoàn thành nhiệm vụ.

Điều 3. Quyết định có hiệu lực kể từ ngày ký.

Trưởng các đơn vị: Tổ chức Cán bộ, Đào tạo, Khoa học và Hợp tác Quốc tế, Kế hoạch - Tài chính, Hành chính Tổng hợp; Trưởng các đơn vị và cá nhân có liên quan chịu trách nhiệm thi hành Quyết định này./.

Nơi nhận:

- Bộ GD&ĐT (b/c);
- BQL ETEP TW (p/h)
- Các đơn vị trong trường (t/h);
- Lưu: HCTH, ĐT.

HIỆU TRƯỞNG

(Đã ký)

GS.TS. Nguyễn Huy Bằng

BAN TỔ CHỨC HỘI THẢO

*(Kèm theo Quyết định số: 1166/QĐ-ĐHV, ngày 12 tháng 5 năm 2021
của Hiệu trưởng Trường Đại học Vinh)*

1.	GS.TS. Nguyễn Huy Bằng	Hiệu trưởng	Trưởng ban
2.	TS. Trần Bá Tiến	Phó Hiệu trưởng	Phó Trưởng ban
3.	TS. Hoàng Vĩnh Phú	Trưởng phòng Đào tạo	Ủy viên
4.	TS. Nguyễn Thị Kim Anh	Trưởng khoa SP Ngoại ngữ	Ủy viên
5.	TS. Phạm Lê Cường	Trưởng khoa Giáo dục	Ủy viên
6.	TS. Nguyễn Thị Thanh Hiếu	Phó Giám đốc Nhà Xuất bản	Ủy Viên
7.	PGS.TS. Lê Đức Giang	Phó Viện trưởng phụ trách Viện SP Tự nhiên	Ủy viên
8.	TS. Đinh Phan Khôi	Trưởng phòng Đào tạo Sau đại học	Ủy viên
9.	ThS. Nguyễn Hữu Sáng	Trưởng phòng Quản trị và Đầu tư	Ủy viên
10.	ThS. Nguyễn Hồng Soa	Trưởng phòng Hành chính Tổng hợp	Ủy viên
11.	TS. Đinh Đức Tài	Phó Trưởng phòng phụ trách phòng KH&HTQT	Ủy viên
12.	PGS.TS. Trần Vũ Tài	Viện trưởng Viện SP Xã hội	Ủy viên
13.	ThS. Đậu Đăng Tuấn	Quyền Trưởng phòng Kế hoạch - Tài chính	Ủy viên
14.	TS. Nguyễn Thành Vinh	Phó Trưởng phòng Đào tạo	Ủy viên
15.	TS. Lê Quang Vượng	Phó Trưởng ban quản lý Chương trình ETEP	Ủy viên

Danh sách có 15 người./.

BAN CHƯƠNG TRÌNH HỘI THẢO

*(Kèm theo Quyết định số: 1166/QĐ-ĐHV, ngày 12 tháng 5 năm 2021
của Hiệu trưởng Trường Đại học Vinh)*

1.	GS.TS. Nguyễn Huy Bằng	Hiệu trưởng	Trưởng ban
2.	TS. Trần Bá Tiến	Phó Hiệu trưởng	Phó Trưởng ban
3.	TS. Hoàng Vĩnh Phú	Trưởng phòng Đào tạo	Phó Trưởng ban
4.	PGS.TS. Nguyễn Như An	Trưởng bộ môn, khoa Giáo dục	Ủy viên
5.	PGS.TS. Chu Thị Thủy An	Phó Trưởng khoa Giáo dục	Ủy viên
6.	TS. Nguyễn Thị Kim Anh	Trưởng khoa SP Ngoại ngữ	Ủy viên
7.	TS. Lê Thị Sao Chi	Phó Viện trưởng Viện SP xã hội	Ủy viên
8.	PGS.TS. Nguyễn Chiến Thắng	Trưởng bộ môn, Viện SP Tự nhiên	Ủy viên
9.	TS. Phạm Lê Cường	Trưởng khoa Giáo dục	Ủy viên
10.	TS. Lê Thế Cường	Phó Viện trưởng Viện SP Xã hội	Ủy viên
11.	PGS.TS. Lê Đức Giang	Phó Viện trưởng phụ trách Viện SP Tự nhiên	Ủy viên
12.	PGS.TS. Nguyễn Thị Bích Hiền	Phó Giám đốc TT BDNVSP	Ủy viên
13.	TS. Nguyễn Thị Thanh Hiếu	Phó Giám đốc Nhà Xuất bản	Ủy viên
14.	PGS.TS. Nguyễn Thị Nhị	Trưởng bộ môn, Viện SP Tự nhiên	Ủy viên
15.	TS. Nguyễn Thành Vinh	Phó Trưởng phòng Đào tạo	Ủy viên
16.	PGS. TS. Trần Thị Ngọc Yến	Trưởng bộ môn, khoa SP Ngoại ngữ	Ủy viên

Danh sách có 16 người./.

SPEAKING ASSESSMENT AT HIGH SCHOOLS IN VIETNAM: CURRENT PRACTICE AND SOLUTIONS

Dinh Thi Mai Anh¹, M.A.

Abstract: *Speaking skills are an important part of the curriculum in language teaching, and this makes them an important object of assessment as well. However, speaking assessment is not an easy task and most of Vietnamese in-service high school teachers, especially the ones in remote areas are facing many difficulties in designing speaking tests and building suitable speaking rating scales for their schools. This study will describe the current practices of assessing speaking skills in high schools in 5 provinces in Vietnam, including Nam Dinh, Thanh Hoa, Nghe An, Ha Tinh and Quang Binh, and also provide a range of suggestions for an improvement, starting with a process to change the perceptions of teachers, students and policy makers towards classroom assessment followed by practical actions.*

ĐÁNH GIÁ KỸ NĂNG NÓI TIẾNG ANH TẠI CÁC TRƯỜNG PHỔ THÔNG: THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP

Tóm tắt: *Kỹ năng nói là một phần quan trọng của chương trình giảng dạy ngôn ngữ, và điều này khiến kỹ năng nói trở thành một đối tượng quan trọng để đánh giá. Tuy nhiên, đánh giá năng lực nói không phải là việc dễ dàng và hầu hết giáo viên trường phổ thông, đặc biệt là giáo viên vùng sâu, vùng xa đang gặp nhiều khó khăn trong việc thiết kế bài thi nói và xây dựng thang điểm đánh giá môn nói phù hợp cho trường mình. Nghiên cứu này sẽ mô tả thực tiễn đánh giá kỹ năng nói ở các trường trung học phổ thông ở 5 tỉnh ở Việt Nam, bao gồm Nam Định, Thanh Hóa, Nghệ An, Hà Tĩnh và Quảng Bình, đồng thời đưa ra một loạt các đề xuất để cải thiện thực trạng kiểm tra đánh giá kỹ năng nói hiện nay tại các trường phổ thông ở Việt Nam.*

In this modern world, communication skills play a vital role and one must have mastery over these skills to get success in their respective fields. So, speaking is considered to be the most important one among all the four language skills in order to communicate well in this global world. During the recent years, there have been positive changes in teaching and learning this crucial communicative skill at the high schools in Vietnam, which gives rise to an urgent need to innovate ways of speaking assessment.

¹ Foreign Languages Department, Vinh University

Key term definitions

First of all there is a need to clarify key terms that sometimes are used interchangeably in certain contexts, but actually have different meanings.

Assessment vs. Tests

In current educational practice, assessment and tests are normally misunderstood as synonymous terms. In fact, tests are only a subset of assessment, and one of the forms that teachers can use to assess students' abilities. According to Brown (2004), tests refers to prepared administrative procedures that occurs at particular times in a curriculum in which learners manifest their competence for the best achievement, knowing that their responses are being measured and evaluated.

Whereas used in a broader sense, assessment is an ongoing process of judgment, encompassing a teacher's comment and written phrase responding to students' performance as well as a form of reporting measurement (Brown, 2004). In other words, unlike tests, the results of assessment do not need to be reported all the time, and furthermore, they are not necessarily reflected in the final grades.

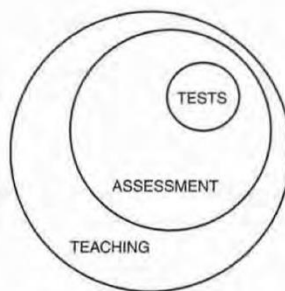


Figure 1.1. Tests, assessment, and teaching

(Brown, 2004)

Informal and Formal Assessment

Assessment can be formal or informal. Informal assessment can take a number of forms, starting with incidental, unplanned comments and responses, or other impromptu feedback to students, while formal assessments are systematic, planned sampling techniques constructed to give teachers and students an appraisal of student achievement (Brown, 2004).

Formative and Summative Assessment

The main focus of formative assessment is the ongoing development of the learner's language. Most of our classroom assessment is formative assessment: evaluating students in the process of "forming" their competencies and skills with the goal of helping them to continue that growth process (Brown, 2004)

Summative assessment aims to measure, or summarize, what a student has grasped, and typically occurs at the end of a course or unit of instruction. A summation of what a student has learned implies looking back and taking stock of how well that student has accomplished objectives (Brown, 2004). Final exams in a course and general proficiency exams are examples of summative assessment.

Assessment Principles

In order to develop appropriate assessment, there are principles that cannot be overlooked as Fulcher (1997) states, if language assessment is not guided by them, 'we could end up doing more harm than good'. Bachman and Palmer (1996) call these principles 'qualities of the assessment', their 'usefulness', and this work will concentrate on five basic ones:

- **Reliability:** A reliable test is consistent and dependable. If you give the same test to the same student or matched students on two different occasions, the test will yield similar results.

- **Validity:** Validity is ‘the degree to which the assessment actually measures what it is intended to measure’ (Brown, 2001). Assessment should provide information on what its focus is. For example, if there is a need to assess aural skills (listening and speaking), a task on reading would not be valid for the purpose is different and therefore the results will not demonstrate learners’ ability in the proposed skills.

- **Practicality:** It is not excessively expensive, stays within appropriate time constraints, is relatively easy to administer, and has a scoring/evaluation procedure that is specific and time efficient. For example, a test that takes a few minutes for a student to take and several hours for an examiner to evaluate is impractical for most classroom situations.

- **Authenticity:** Bachman and Palmer (1996) define authenticity as “the degree of correspondence of the characteristics of a given language test task to the features of a target language task”. To be more specific, when you make a claim for authenticity in a test task, you are saying that this task is likely to be enacted in the “real world”.

- **Washback:** In large-scale assessment, washback generally refers to the effects the tests have on instruction in terms of how students prepare for the test. This can be positive or negative, depending how the assessment is done.

Current practice of Speaking Assessment in High Schools in Vietnam

According to the Document No.5333/BGDĐT-GDTrH regarding the implementation of testing and assessment in accordance with the orientation of English competency development at high schools from the school year 2014 - 2015 introduced by Ministry of Education and Training, testing and assessment are conducted through different forms such as: quantitative (scoring), qualitative (commenting, grading), a combination of teacher's assessment, peer assessment, and self-assessment. Types of tests and assessments need to be consistent with the teaching and learning methods applied in the classroom.

Regarding speaking skills, students are assessed at least twice a semester through classroom activities such as answering short questions, describing pictures, telling stories, giving presentations, eloquence, discussions, debates, statements, interviews, role plays, and other appropriate language activities. The Document emphasizes that formative assessments are recommended.

As regards summative assessment, the mid-term and final exams need to include questions for language knowledge, listening, reading, writing, and speaking skills. The speaking tests can be held on the same day with the written ones or on the other days depending on the schedule of different schools; and the score of the speaking performance accounts for 20 to 30% of the total mark.

However, currently, not all of the high schools in 5 provinces in *Nam Dinh, Thanh Hoa, Nghe An, Ha Tinh and Quang Binh* have organized speaking tests for their students. In fact, the frequency of speaking tests or other formative assessments records the higher percentage in the high schools in urban areas, compared to rural or mountainous regions. To be more specific, students at gifted high schools tend to be regularly assessed their speaking skills during the course, and also have more chances to take part in formal speaking tests in the middle or at the end of semesters; whereas some in-service teachers in other schools admit that they usually neglect this communicative skill and focus more on teaching and testing other aspects of language knowledge such as grammar or vocabulary.

In order to find out the specific reasons for this reality, more than 120 in-service teachers from different high schools in both urban and rural areas from five provinces including Nam Dinh, Thanh Hoa, Nghe An, Ha Tinh and Quang Binh are asked to express their concerns and explain difficulties and challenges that they are facing in terms of speaking assessment.

There are five staple problems mentioned, including:

1. Limited time of English lessons, large class size, and lack of teaching staff

Currently, the number of students in one typical English class in Vietnam accounts for 40 - 50, while the time for each lesson only lasts 45 minutes. This leads to the fact that Vietnamese teachers hardly manage enough time to teach and regularly test students' speaking ability within the given period, not to mention other aspects of language competence that they need to work on. Besides, due to the strict schedule of high schools in a semester, it is also hard to arrange speaking tests on other days since students must study other subjects and take part in extra curriculum activities. One teacher in the research shares that there are approximately 1200 students and merely 6 English teachers in her school. Therefore, if they want to conduct a formal final speaking test for all the students, it will take at least 3 days, which is impossible to carry out regarding the allocation of general education program.

2. Mixed ability class

The fact that students differ greatly in ability, motivation for learning English, needs, interests, educational background, styles of learning, anxiety, experience and so on can give rise to the difficulties in designing speaking tests and scoring speaking performances.

In class, only a few good students can speak English well and deal with questions in various topics, while the majority feel shy and unconfident, and they are not able to answer English questions even in familiar themes such as family, friends, hobbies, and schools. As a result, when designing speaking tests, teachers tend to choose simple tasks and everyday topics. Additionally, students usually know sets of questions in advance and prepare model answers before the test days, which leads to the fact that the speaking tests are only formal and do not properly assess students' abilities.

3. Restricted teachers' qualities and competencies

Speaking assessment seems to be new to most of teachers at high schools in Vietnam. They do not clearly understand the five principles of practicality, reliability, authenticity, and washback in designing and organizing tests. Most teachers admit that they tend to assess holistically students' speaking performance, instead of using any scoring rubrics or rating scales with specific assessment criteria. The way they assess students' speaking skills seem to be subjective, and they can hardly give decent explanation for their scores.

4. No speaking tests in the national high school exam

The fact that speaking scores only account for an insignificant proportion in the total mark of the subject English at high schools and there are no speaking tests in the national high school exam demotivate students to develop this important communicative skill. They tend to spend more time practicing other language aspects such as grammar, vocabulary, and reading, which secures their chances to achieve higher results in this pivotal exam and get to their dream universities.

The dissimilarity between teaching and assessing speaking skills gives rise to the low quality of speaking lessons, and little motivation for students to master this important communication skill.

5. Inadequate equipment and facilities

In many schools, there are not enough classrooms (e.g. interview rooms, waiting rooms, language laboratory) to organize formal speaking tests in the middle and at the end of the semesters. Besides, the lack of equipment such as taperecorders, video recorders, role-play props, computers and projects is also mentioned by in-service teachers, which discourage them from holding regular speaking tests.

6. Insufficient support from administrators

Administrators of high schools have not really paid attention to testing and assessing English speaking skills; therefore, there are still lack of proper investment in facilities, appropriate arrangement of testing schedules, as well as remuneration for teachers who are examiners in speaking tests.

Suggestions to boost the quality of speaking assessment in High Schools in Vietnam.

From the difficulties that in-service teachers encounter, here are some suggestions to improve the quality of assessing speaking skills at high schools in Vietnam:

1. Regularly organize training courses/ seminars /workshops / conferences

Training courses should be held regularly to provide in-service teachers fundamental principles in testing and assessment in general and speaking assessment in particular. The training courses should mainly focus on the following points:

a. How to design speaking tasks

In the training courses, trainers should clarify different speaking task types, so in-service teachers can design suitable tasks to their students' abilities. **Open-ended speaking tasks** (such as *description, narrative, instruction, comparison, explanation, justification, prediction and decision tasks*) guide the discussion but allow room for different ways of fulfilling the task requirements. They typically call for a stretch of talk, which can be either a number of turns between speakers or a single long speaking turn. **Structured speaking tasks** (such as *reading aloud, sentence repetition, sentence completion and factual short-answer questions*), in contrast, specify quite precisely what the examinees should say. They typically call for limited production, and often it is possible to give an exhaustive list of acceptance responses.

In the teacher training courses, the issue of task difficulty should be discussed carefully. Difficulty is not a direct characteristic of tasks; rather, it is the sum of task characteristics and the conditions under which someone performs the task in relation to the person's ability in the skills that it requires. (Luoma, 2009) We want syllabuses to proceed from easier tasks to more difficult ones to support learning, and we want parallel versions of a test to have equally difficult tasks to be fair to all examinees. There are some factors that might affect task difficulty including task familiarity, cognitive complexity, and planning time (Brown and Yule, 1983). The more complex the language that the speakers need to use, the more challenging the task. Thus, if there are several picture-based narrative tasks that are intended to be parallel, the developers should check that each picture sequence involves a similar number of characters and events to make the tasks more comparable.

Apart from discussing how to design test items, task-related documents and materials also play an important role in developing a speaking assessment. These include:

- + the rubric and the instructions to examinees;
- + the task materials, which the examinees use while performing the tasks (if relevant);
- + an interaction outline, which gives guidelines or scripts for examiners about the content and wording of questions or prompts;
- + plans and instructions for administration.

(Luoma, 2009)

b. How to develop speaking rating scales

In-service teachers should be instructed to design their own speaking rating scales. The number of levels that a scale will have is one of the central questions in scale development. The more levels there are, the more specific the feedback will be, and the easier it will be to show progress, for example, from the beginning to the end of a semester of language classes. The basic rules for writing good skill-level descriptors is that they should be brief, clear, definite, and comprehensible independently, without reference to other descriptors (Council of Europe, 2001). Scales should be user-friendly both for people who are reading a scale for the first time and for assessors, who may use the scale as a reference during the assessment process. Simple wordings and sentence structures help readers understand the descriptors more quickly and easily.

In the teacher training sessions, examples of speaking scales should be analyzed in details, which facilitates in-service teachers in designing their own ones. Trainers should explain the differences between holistic and analytic rating scales with specific illustrations. For example, the Finnish National Certificate scale (National Board of Education, 2002) is a holistic scale with six levels. Holistic scales express an overall impression of an examinee’s ability in one score. When holistic scales are used as rating scales, the raters may be asked to note several different features in the performances or pay attention to overall impression only.

Table 1: The National Certificate descriptive scale (National Board of Education, 2002)

6	Speaks fluently with few if any non-native features, such as a foreign accent. Is capable of expressing even subtle nuances of meaning with precision, and also makes varied and appropriate use of idiomatic expressions. Is able to describe even a complicated topic and to include sub-themes in the description, to develop different viewpoints and to bring the presentation to an appropriate conclusion.
5	Speaks fluently without frequent obvious need to search for an expression. Delivery characterised by naturalness, coherence and appropriate length. Is able to present a clear and detailed description of even a complex topic. Can use idiomatic expressions and everyday expressions, and is able to express nuances fairly well.
4	Copes fairly well even in less familiar speech situations. Makes a distinction between formal and informal registers, at least to some extent. Is able to present and justify an opinion comprehensibly. Is able to talk about and describe sights, sounds and experiences. Is obliged only rarely to use circumlocutions in everyday communication because of inadequate language proficiency.
3	Copes with the most familiar speech situations and is able to take the initiative in everyday language-use situations. Speech may be quite slow but there are few unnatural pauses. Is comprehensible despite transferring native or foreign language structures and vocabulary to the target language. Pronunciation may clearly deviate from target language standards.
2	Copes with routine speaking situations that require a simple exchange of information. Nevertheless, the speaker’s language proficiency considerably restricts the range of matters that can be dealt with. Successful communication of a message presupposes that the interlocutor is willing to help the speaker in forming the message. Pronunciation may deviate clearly from the target language norm, thus requiring special effort from the interlocutor and impeding successful communication.
1	Is able to ask and reply to simple questions dealing with immediate everyday needs. Can make use of simple polite forms. Copes with the very simplest speaking tasks, but communication is slow and very fragmented. Often obliged to resort to nonverbal means in order to be understood.

Regarding **Analytic Rating Scale**, the marker makes an assessment with the aid of a list of specific points. For example, in a test of writing the analytic scale may include a focus on grammar, vocabulary, use of linking devices, etc. Here is one example of analytic rating scale from The Preliminary English test (B1), one of the Cambridge English exams.

Table 2: The Preliminary English test (B1)

B1	Grammar and Vocabulary	Discourse Management	Pronunciation	Interactive Communication
5	Shows a good degree of control of simple grammatical forms, and attempts some complex grammatical forms. Uses a range of appropriate vocabulary to give and exchange views on familiar topics.	Produces extended stretches of language despite some hesitation. Contributions are relevant despite some repetition. Uses a range of cohesive devices.	Is intelligible. Intonation is generally appropriate. Sentence and word stress is generally accurately placed. Individual sounds are generally articulated clearly.	Initiates and responds appropriately. Maintains and develops the interaction and negotiates towards an outcome with very little support.
4	Performance shares features of Bands 3 and 5.			
3	Shows a good degree of control of simple grammatical forms. Uses a range of appropriate vocabulary when talking about familiar topics.	Produces responses which are extended beyond short phrases, despite hesitation. Contributions are mostly relevant, but there may be some repetition. Uses basic cohesive devices.	Is mostly intelligible, and has some control of phonological features at both utterance and word levels.	Initiates and responds appropriately. Keeps the interaction going with very little prompting and support.
2	Performance shares features of Bands 1 and 3.			
1	Shows sufficient control of simple grammatical forms. Uses a limited range of appropriate vocabulary to talk about familiar topics.	Produces responses which are characterised by short phrases and frequent hesitation. Repeats information or digresses from the topic.	Is mostly intelligible, despite limited control of phonological features.	Maintains simple exchanges, despite some difficulty. Requires prompting and support.
0	Performance below Band 1.			

c. How to develop test specifications

The specifications contain the developers' definition of the construct(s) assessed in the test, and detailed definitions of the tasks and rating criteria to guide the development of comparable tasks and the delivery of fair ratings.

The most detailed list of contents is found in Alderson *et al.* (1995), according to whom the specifications should define:

• The test's purpose	• language skills to be tested
• Description of the examinees	• language elements to be tested
• Test level	• test tasks
• Definition of construct (theoretical framework for the test)	• test methods
• description of suitable language course or textbook	• Rubrics
• number of sections/papers	• criteria for marking
• time for each section/paper	• descriptions of typical performance at each level
• weighting for each section/paper	• description of what candidates at each level can do in the real world;
• target language situation	• sample papers
• text-types	• samples of students' performance on task
• text length	

2. Build an active learning environment to develop students' communicative competence

There is a need to organize extra curriculum activities that encourage students to speak English more frequently. From that, they will develop the habit of using English everyday in different contexts outside class, which helps to eliminate the fear of speaking tests.

For example, *an English language club or an English speaking zone* is an ideal place for English learners to use English outside the classroom setting. To be more specific, English clubs give students opportunities to practicing English in a relaxed, informal environment, and to meet new people, which can help to increase learners' desire to practice and learn on their own. English club holders should design different and interesting activities included: discussion, presentation and debate in order to stimulate students' participation. Let students think about as many English words as possible related to a certain topic. Through the discussion and presentation activities, students have a lot of opportunities to practice speaking and listening skills with teachers of English and with friends who love English. Students also benefit from joining English Speaking clubs by gaining problem-solving abilities, idea-expressing, presentation skills. Students will learn to work as a team and become a good team player gradually when taking part in these activities.

Other extra curriculum activities should be organized such as *class mag* (Students collect or compile English-language articles divided into categories, design their own products, and exhibit products), *photo exhibition* (Students select, collect or draw pictures, make hand-made products according to the given themes; name and write comments in English for their products); and *a day as a journalist* (Students work in groups and make short clips/videos in English about good role models in life, environmental problems or remaining social issues. These reports are posted on the official social networking site of schools)

3. *Encourage formative assessment*

Teachers should be encouraged to use formative assessment due to the lack of time and resources for the final speaking tests or the speaking part in the national high-school exam. Students' speaking abilities can be assessed throughout class activities such as group discussion, presentation, and role plays. Teachers can give feedback on students' performances in terms of pronunciation, fluency, coherence, grammar, vocabulary, or discourse management, instead of just using marks or grades. Since then, students can clearly understand their strengths and weaknesses, and then improve their speaking skill during the course.

4. *Support from administrators of schools and the national language project*

The way a speaking assessment is administered influences the examinees' experience of the test. In formal tests, the standardization of conditions is important, and the administration procedures are likely to be monitored as part of the quality control procedures for the test. Therefore, there is a need in the support of school administrators in arranging time for speaking tests and providing necessary resources, including:

- Rooms (e.g. interview rooms, waiting rooms)
- Equipment (e.g. tape recorders, video recorders, role-play props)
- Personnel (e.g. interlocutors, administrators/assistants, technical assistance)
- Time (i.e. how long the various people and material resources need to be available)

Making sure in good time that all the resources are available helps the actual assessment situation flow smoothly. Besides, financial assistance should be considered as well. The national language project should organize regular teacher training sessions in order to provide in-service teachers necessary knowledge and experience related to speaking assessment.

In conclusion, the way forward in speaking assessment is through action, reflection and reporting. We can learn more about assessing speaking by arranging tests and analysing what we are doing while developing, administering and using them.

References

- (1) Alderson, J. C., Clapham, C. and Wall, D. (1995). *Language Test Construction and Evaluation*. Cambridge: CUP.
- (2) Brown, H. D. (2004). *Language assessment: Principles and classroom practices* (1st ed.). Longman.
- (3) Bachman, L.F. and Palmer, A. (1996). *Language Testing in Practice*. Oxford: OUP.
- (4) Luoma, S. (2009). *Assessing Speaking*. Cambridge: CUP.
- (5) Fulcher, G. (1997). The testing of speaking in a second language. In C. Clapham and D. Corson (eds), *Language Testing and Assessment, Vol. 7 of the Encyclopedia of Language Education*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- (6) Brown, G. and Yul, G. (1983). *Teaching the Spoken Language: an approach based on the analysis of conversational English*. Cambridge: CUP.
- (7) Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: CUP.
- (8) National Board of Education (2002). *The Framework of the Finnish National Certificates*. Helsinki: National Board of Education.
- (9) Cambridge English Language Assessment (2016). *Cambridge English: Preliminary: Handbook for teachers*. Cambridge: Cambridge English Language Assessment.

NHÀ XUẤT BẢN ĐẠI HỌC VINH
Địa chỉ: 182 Lê Duẩn, TP. Vinh, Nghệ An
Điện thoại: 0238. 3551345 (Máy lẻ: 312) - Fax: 0238.3855 269
Email: nxbdhv@vinhuni.edu.vn

PROCEEDINGS
INTERNATIONAL CONFERENCE ON
COMPETENCY-BASED CURRICULUM DEVELOPMENT
AND CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT
FOR TEACHERS AND EDUCATION MANAGERS

Chịu trách nhiệm xuất bản:
Giám đốc kiêm Tổng biên tập
PGS.TS. NGUYỄN HỒNG QUẢNG

Biên tập:
CAO THỊ ANH TÚ

Bìa, trình bày:
QUANG MINH

Sửa bản in:
HỒ XUÂN THỦY

ISBN 978-604-923-622-8

In 200 cuốn, khổ 20 x 28 cm
Tại Công ty TNHH In Hòa Nhơn - Số 6/6 Lê Khôi, TP. Vinh, Nghệ An
Đăng ký kế hoạch xuất bản số: 4447-2021/CXBIPH/2-15/ĐHV
Quyết định xuất bản số: 27-2021/QĐXB-NXB ngày 15 tháng 12 năm 2021
In xong và nộp lưu chiểu năm 2021