XÂY DỰNG TÀI LIỆU GIẢNG DẠY TIẾNG ANH CHUYÊN NGÀNH DU LỊCH THEO CHUẨN ĐẦU RA CHO SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM NGHỆ THUẬT TRUNG ƯƠNG

● NGUYỄN THỊ ÂN - TRỊNH THỊ HÀ

TÓM TẮT:

Việc nghiên cứu, xây dựng tài liệu tiếng Anh chuyên ngành (TACN) du lịch theo chuẩn đầu ra cho sinh viên ở Trường Đại học Sư phạm Nghệ thuật Trung ương phải phù hợp với sinh viên ngành Nghệ thuật để giúp người học có được kỹ năng tiếng Anh. Bài viết đưa ra cơ sở lí luận gồm các khái niệm liên quan, đặc điểm người học và người dạy, mô hình xây dựng chuẩn đầu ra, quy trình xây dựng tài liệu theo chuẩn đầu ra; cách tiếp cận xây dựng tài liệu theo chuẩn đầu ra tài liệu tiếng Anh chuyên ngành Du lịch.

Từ khóa: chuẩn đầu ra, tiếng Anh chuyên ngành, tài liệu giảng dạy, ngành Du lịch Trường Đại học Sư phạm Nghệ thuật Trung ương.

1. Đặt vấn đề

Chuẩn đầu ra (CĐR) là yêu cầu tối thiểu về kiến thức, kỹ năng, thái độ, trách nhiệm nghề nghiệp mà người học đạt được sau khi hoàn thành chương trình đào tạo, được cơ sở đào tạo cam kết với người học, xã hội và công bố công khai cùng với các điều kiện đảm bảo thực hiện; (Thông tư số 07/2015/TT-BGDĐT ngày 16/4/2015).

Với lịch sử hơn 49 năm xây dựng và trưởng thành, Trường Đại học Sư phạm Nghệ thuật Trung ương là nơi đào tạo, bồi dưỡng hàng ngàn lượt giáo viên nghệ thuật, cán bộ quản lý cho ngành Giáo dục nói riêng và cả nước nói chung. Đây là một trong những cơ sở đào tạo uy tín, lâu năm được Nhà nước, xã hội công nhận. Bắt đầu từ năm 2020, Nhà trường sẽ tuyển sinh đào tạo mã ngành Văn hóa du lịch. Ngoài hai học phần tiếng Anh cơ bản là 135 giờ, tiếng Anh chuyên ngành có 2 học phần tiếng Anh chuyên ngành 1 và tiếng Anh chuyên ngành 2, mỗi học phần gồm 4 tín chỉ, tổng hai học phần 120 giờ. Là một ngành mới lại mang tính đặc thù của nghệ thuật, nên việc xây dựng tài liệu giảng dạy tiếng Anh chuyên ngành theo CĐR của Nhà trường chưa có. Vì vậy, việc nghiên cứu, xây dựng tài liệu giảng dạy tiếng Anh chuyên ngành Du lịch theo chuẩn đầu ra cho sinh viên Trường Đại học Sư phạm Nghệ thuật Trung ương là đòi hỏi cấp thiết cả về lý luận và thực tiễn.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Hệ thống các khái niệm

2.1.1. Khái niệm chuẩn đầu ra

Khái niệm chuẩn đầu ra được Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) chính thức công bố trong thuật ngữ CĐR ngành Đào tạo theo Công văn số

2196/BGDĐT-GDĐH về việc hướng dẫn xây dựng và công bố CĐR ngành Đào tạo ban hành ngày 22 tháng 4 năm 2010. Theo công văn này, CĐR là "quy định về nội dung kiến thức chuyên môn; kỹ năng thực hành, khả năng nhận thức công nghệ và giải quyết vấn đề; công việc mà người học có thể đảm nhận sau khi tốt nghiệp và các yêu cầu đặc thù khác đối với từng trình độ, ngành đào tạo".

Tại Khoản 6 Điều 4 của Luật Giáo dục Đại học ban hành ngày 18 tháng 6 năm 2012 quy định Chuẩn kiến thức, kỹ năng của chương trình đào tạo (CTĐT) là "yêu cầu tối thiểu về kiến thức, kỹ năng mà người học phải đạt được sau khi kết thúc một Chương trình đào tạo (CTĐT)."

Tại Thông tư số 07/2015/TT-BGDĐT ngày 16 tháng 4 năm 2015 của Bộ GD&ĐT, khái niệm CĐR được định nghĩa "là yêu cầu tối thiểu về kiến thức, kỹ năng, thái độ, trách nhiệm nghề nghiệp mà người học đạt được sau khi hoàn thành CTĐT" và được cơ sở đào tạo cam kết với người học, xã hội và công bố công khai cùng với các điều kiện đảm bảo thực hiện.

2.1.2. Khái niệm về tài liệu dạy học

"Tài liệu dạy học" là một thuật ngữ chung được sử dụng để mô tả các tài nguyên mà sử dụng cho dạy học. Tài liệu dạy học có thể hỗ trợ học tập cũng như gia tăng thành công của SV. Lý tưởng nhất, các tài liệu giảng dạy có thể điều chỉnh theo nội dung và SV trong lớp cụ thể. Tài liệu dạy học có nhiều hình dạng và kích thước, nhưng chúng đều có điểm chung là có khả năng hỗ trợ tốt việc học của học sinh. [8].

"Tài liệu dạy học" là một thuật ngữ chung được sử dụng để mô tả các tài nguyên mà giáo viên sử dụng cho giảng dạy. Tài liệu dạy học có thể hỗ trợ học tập cũng như gia tăng thành công của học sinh. Lý tưởng nhất, các tài liệu giảng dạy có thể điều chỉnh theo nội dung và SV trong lớp cụ thể.

2.1.3. Khái niệm về tiếng Anh chuyên ngành

Từ trước tới nay, có nhiều quan niệm và định nghĩa khác nhau về một thuật ngữ tiếng Anh vẫn được dịch ra tiếng Việt là "Tiếng Anh chuyên ngành" để phân biệt với một thuật ngữ khác là "General English" (GE - Tiếng Anh cơ bản).

Mặc dù các nhà ngôn ngữ có các định nghĩa về TACN khác nhau. Tuy nhiên, họ đều có điểm chung về TACN như sau: Theo nhà ngôn ngữ Wright (1992), TACN trong tiếng Anh được viết là ESP: English for Specific Purposes, tạm dịch "Tiếng Anh dùng cho các mục đích dạy- học khác nhau, hay giới ngôn ngữ hay gọi là TACN. Theo các nhà nghiên cứu Duley- Evans (1998), "ESP chính là dạy ngôn ngữ, vì vậy mọi nội dung, phương pháp giảng dạy đều xuất phát từ lí do dạy ngôn ngữ". Họ đã chỉ rằng "không có sự khác nhau giữa tiếng Anh cơ bản và tiếng Anh chuyên ngành, chỉ có khác nhau về nội dung giảng dạy. Quy trình giảng dạy tiếng Anh nên là dạy tiếng Anh cơ bản trước và sau đó mới đến dạy TACN. Dạy TACN là dạy ngôn ngữ dựa theo nhu cầu của người học, sẽ tiết kiệm thời gian và tiền bạc cho người học, có lợi cho người học về phát triển chuyên môn".

2.2. Đặc điểm người học và người dạy môn tiếng Anh chuyên ngành

2.2.1. Đặc điểm người học môn tiếng Anh chuyên ngành

Những người học tiếng Anh chuyên ngành là: Những người có nhu cầu học các chương trình nước ngoài hoặc chứng chỉ quốc tế; Người đi làm muốn nâng cao khả năng giao tiếp trong các tình huống liên quan đến chuyên môn (trao đổi với khách hàng, đồng nghiệp, v.v.); Người học thường có nền tảng tiếng Anh cơ bản.

Các nghiên cứu của Zhang (2007) và Bouzidi (2009) đã chỉ ra rằng việc học tiếng Anh chuyên ngành phải được xuất phát từ nhu cầu thực tiễn của người học, từ những nhu cầu sử dụng ngôn ngữ để thực hiện các chức năng công việc tại công sở.

Một người học TACN thành công phải là người biết đem kiến thức và kĩ năng được học ứng dụng vào công việc; có thể đọc sách, báo về chuyên ngành của mình, có thể dịch thuật tài liệu để bổ sung cho công việc, có thể viết báo cáo, thư tín, hoặc trả lời điện thoại, nói chuyện với người khác... ở những môi trường có sử dụng tiếng Anh để làm việc, hoặc có yếu tố nước ngoài trong một vài lĩnh vực làm việc. Như vậy, người học môn tiếng Anh chuyên ngành chỉ tập trung vào những thuật ngữ liên quan đến chuyên ngành và người học chủ yếu học thuật ngữ chuyên ngành.

2.2.2. Đặc điểm về người dạy tiếng Anh chuyên ngành

Theo Eliss and Johnson (1994) và Dudley (1998), giáo viên (GV) dạy TACN phải là GV tốt

nghiệp đại học ngành ngôn ngữ Anh. GV TACN phải là người linh hoạt hơn biết lắng nghe sinh viên để cùng họ tham gia bài giảng một cách có hiệu quả. GV TACN phải có kiến thức cơ bản về chuyên ngành đó và họ phải là GV có thể thiết kế khóa học và phát triển tài liệu. GV TACN phải là một nhà nghiên cứu để phát triển tài liệu và đưa ra các phương pháp giảng dạy ngôn ngữ thích hợp. GV TACN phải là một người biết hợp tác cùng đồng nghiệp, cùng sinh viên và phải có thái độ tích cực để hướng sinh viên yêu nghề. GV TACN không chỉ truyền tải kiến thức mà phải là người lôi cuốn sinh viên sử dụng kiến thức đó để giao tiếp. GV TACN phải là người linh hoạt hơn biết lắng nghe sinh viên để cùng họ tham gia bài giảng một cách có hiệu quả.

2.3. Mô hình xây dựng tài liệu cho chương trình môn học theo chuẩn đầu ra

Mô hình xây dựng tài liệu học cho chương trình môn học được xem là một quá trình, được xem như một quy trình xây dựng sản phẩm. Theo đó có 4 mô hình xây dựng tài liệu học cho chương trình môn học như sau:

2.3.1. Mô hình của Ralph Tyler

Theo quan điểm của Tyler, người học là một nguồn dữ liệu quan trọng, công việc cần làm đầu tiên trước khi bắt đầu xây dựng chương trình là khảo sát tình hình và phân tích nhu cầu của người học. Bằng cách xem xét nhu cầu sở thích, các mối quan tâm của người học, người xây dựng chương trình có thể tập hợp được các mục tiêu có tính tiềm năng của người học và phân tích xác định được các mục tiêu môn học.

2.3.2. Mô hình Tyler

Mô hình xây dựng chương trình do Ralph W. Tyler đề xuất được nhiều chuyên gia giáo dục cho là một trong những mô hình nổi tiếng và toàn diện nhất. Theo Tyler, qui trình xây dựng chương trình học nói chung gồm 6 bước: 1) Phân tích nhu cầu; 2) Xác định mục tiêu giảng dạy; 3) Lựa chọn nội dung giảng dạy; 4) Sắp xếp nội dung; 5) Thực hiện nội dung; và 6) Đánh giá.

Có thể nhận thấy mô hình của Tyler được cho là khá toàn diện cho việc xây dựng chương trình học. Như vậy, Mô hình của Ralph Tyler được bắt đầu từ khâu phân tích nhu cầu. Tyler cho rằng đây là khâu quan trọng giúp những người xây dựng tài liệu chương trình cho môn học xác định được mục đích chương trình môn học, cũng như mục tiêu giảng dạy một cách sát thực, rõ ràng. Trước hết, để xác định mục tiêu tổng quát của môn học, mục tiêu giảng dạy cần phân tích nhu cầu dựa trên nguồn thông tin của 3 đối tượng: sinh viên, xã hội và các vấn đề môn học.

2.3.3. Mô hình của Saylor, Alexander và Lewis

Theo quan điểm của Saylor J. Galen, Alexander M. William và Arthur Lewis, xây dựng chương trình học được khái quát hóa trong một quá trình gồm 4 bước: 1) Xác định mục đích, mục tiêu; 2) Thiết kế chương trình; 3) Thực hiện chương trình (tổ chức giảng dạy); 4) Đánh giá chương trình.

Mô hình này cho thấy các nhà xây dựng chương trình bắt đầu bằng việc xác định mục đích giáo dục chính và các mục tiêu cụ thể mà chương trình cần đạt được. Xác định các mục đích, mục tiêu cho chương trình theo 4 lĩnh vực: năng lực phát triển cá nhân; năng lực xã hội; năng lực học tập suốt đời; và sự chuyên môn hóa. Khi các mục đích, mục tiêu đã được xác định, người xây dựng chương trình chuyển sang quá trình thiết kế chương trình.

Trách nhiệm của giảng viên là xây dựng các kế hoạch giảng dạy chi tiết cho từng nội dung của chương trình, của môn học, công việc này lại được bắt đầu bằng xác định mục tiêu giảng dạy, mục tiêu từng bài dạy, từng nội dung dạy. Trên cơ sở đó, người dạy lựa chọn các chiến lược, phương pháp dạy học phù hợp đối tượng người học và khả thi trong điều kiện thực tế của cơ sở đào tạo. Cuối cùng, các nhà xây dựng chương trình, người thực thi chương trình, các giảng viên, đều tham gia vào việc đánh giá chương trình thông qua kỹ thuật đánh giá khác nhau.

2.3.4. Mô hình của Taba

Taba đưa ra mô hình xây dựng chương trình theo phép quy nạp, được bắt đầu bằng việc triển khai mang tính thử nghiệm một chương trình học đã có và dẫn đến một thiết kế chung. Chương trình học nên được người dạy thiết kế, chính họ là người tạo ra các đơn vị dạy học cụ thể, chứ không nên áp đặt từ cấp trên xuống.

Theo quan điểm của Taba, cần đưa ra các chương trình tiêu biểu cho ngành học, môn học để thử nghiệm. Taba đề nghị trình tự 8 bước sau đây cho những người làm chương trình trước khi đưa ra

các đơn vị thử nghiệm: 1) Chẩn đoán nhu cầu; 2) Hình thành các mục tiêu; 3) Lựa chọn nội dung; 4) Sắp xếp nội dung; 5) Lựa chọn các phương pháp, chiến lược dạy học; 6) Sắp xếp các hoạt động học tập; 7) Xác định các yếu tố cần đánh giá; 8) Kiểm tra sự cân đối và trình tự. Bước tiếp theo là khâu kiểm tra các chương trình thử nghiệm nhằm để xác định tính hiệu quả và khả thi của mô hình xem có phù hợp hay không. Nếu phù hợp sẽ đưa vào dạy thử nghiệm.

2.3.5. Mô hình xây dựng chương trình của Peter F. Oliva

Theo quan điểm của Peter F. Oliva về thiết kế mô hình xây dựng chương trình học, mô hình cần đảm bảo một số tiêu chí sau: 1) Đơn giản, dễ hiểu; 2) Toàn diện, đủ các thành phần; 3) Mối quan hệ giữa các thành phần phải rõ ràng, đảm bảo tính lô gíc và hệ thống;

4) Mối quan hệ giữa chương trình và việc giảng dạy, truyền tải chương trình. Trên cơ sở các tiêu chí này, Oliva đã đề xuất mô hình xây dựng chương trình học gồm 12 thành phần được thể hiện theo 17 bước.

2.4. Quy trình xây dựng tài liệu cho chương trình môn học TACN du lịch theo chuẩn đầu ra

Quy trình xây dựng tài liệu cho chương trình môn học, với vai trò của giảng viên, chuyên gia sư phạm, cần phải hiểu rõ các nguyên tắc học tập, tâm lý học tập của người học, phong cách học tập của lứa tuổi người học và cần nắm vững tầm quan trọng của yếu tố tâm lý, qui luật phát triển tâm lý, sự thay đổi tâm lý của người học.

Theo Tyler, qui trình xây dựng tài liệu cho chương trình học nói chung gồm 6 bước:

1) Phân tích nhu cầu; 2) Xác định mục tiêu giảng dạy; 3) Lựa chọn nội dung giảng dạy; 4) Sắp xếp nội dung; 5) Thực hiện nội dung; 6) Đánh giá.

Theo Taba, chương trình học được xây dựng theo quy trình 5 bước sau: 1) Đưa ra chương trình thử nghiệm; 2) Kiểm tra các chương trình thử nghiệm, các đơn vị thực nghiệm; 3) Sửa chữa và hoàn thiện chương trình thử nghiệm; 4)Phát triển khuôn khổ; 5)Áp dụng và phổ biến chương trình cho các đơn vị mới.

Trong mô hình xây dựng chương trình của Tyler là lựa chọn các nội dung học tập cho phù hợp với các mục tiêu cụ thể, sắp xếp các nội dung, kinh nghiệm học tập, thực hiện triển khai các nội dung học tập, lựa chọn các phương pháp dạy học để truyền tải các nội dung đó tới người học và cuối cùng là đánh giá hiệu quả của các hoạt động dạy học.

2.5. Cách tiếp cận xây dựng tài liệu cho chương trình dạy học môn TACN du lịch theo chuẩn đầu ra

Để xây dựng được CĐR các ngành đào tạo bậc đại học, các cơ sở giáo dục đại học đã nghiên cứu, lựa chọn và sử dụng nguyên tắc viết CĐR SMART, nguyên tắc phân loại Bloom và cũng đã chú ý đến việc gắn kết nhằm đảm bảo sự phù hợp với xu hướng phát triển CTĐT theo định hướng phát triển năng lực người học CDIO và định hướng nghề nghiệp ứng dụng POHE,... Cụ thể là:

+ Ứng dụng nguyên tắc SMART (Specific - Measurable - Actionable - Relevant - Transparent): CĐR xây dựng theo hướng đảm bảo tính đơn giản, rõ ràng và các điều kiện có thể thực hiện, đo lường và đánh giá được.

+ Ứng dụng nguyên tắc phân loại Bloom (bảng phân loại Bloom - Blooms Taxonomy) trong mô tả mức độ đạt được CĐR của một CTĐT trên các lĩnh vực cụ thể: nhận thức (Cognitive domain), cảm xúc (Affective domain), tâm vận (Sychomotor domain). Mỗi lĩnh vực được phân chia thành 5 hoặc 6 mức độ, sắp xếp theo thứ tự từ đơn giản đến phức tạp đặt ra những yêu cầu người học phải đạt được sau khi tốt nghiệp: kiến thức (biết, hiểu, ứng dụng, phân tích, tổng hợp, đánh giá), kĩ năng (bắt chước, thao tác, chuẩn hóa, phối hợp, tự nhiên hóa) và thái độ (tiếp nhận, đáp ứng, hình thành giá trị, tổ chức, đặc trưng hóa)

+ Xây dựng CĐR theo phương pháp tiếp cận CDIO nhằm đào tạo sinh viên toàn diện cả về kiến thức chuyên môn, kĩ năng và phẩm chất đạo đức. Trong bối cảnh toàn cầu hóa và sự biến động mạnh mẽ của quá trình phát triển kinh tế, CĐR phải có tính linh hoạt nhằm đảm bảo tính ứng dụng của nghề nghiệp.

+ Xây dựng CĐR theo phương pháp tiếp cận POHE nhằm đảm bảo sự gắn kết giữa "thế giới học tập" với "thế giới nghề nghiệp". Trong đó, CĐR phải xác định được những phẩm chất nghề nghiệp như: tính ứng dụng và phổ rộng, tính liên ngành, ứng dụng được khoa học kĩ thuật vào thực tiễn, chuyển giao công nghệ và khả năng giải quyết vấn

đề, tính sáng tạo và phức tạp trong hành động, làm việc theo cách giải quyết vấn đề, được đào tạo để có những kĩ năng mềm, có khả năng tự thể hiện tư duy và hành động, làm việc một cách có tổ chức, có tinh thần trách nhiệm với xã hội và sẵn sàng thay đổi khi cần thiết, có khả năng học tập suốt đời, luôn biết cách cập nhật và mở mang hiểu biết, sự tiến bộ của bản thân và nhân loại.

3. Kết luận

Quá trình đổi mới giáo dục và đào tạo ở nước ta đã và đang đặt ra những yêu cầu mới về xây dựng chương trình đào tạo ở các bậc học đáp ứng yêu cầu về CĐR. Đổi mới giáo dục hướng đến hình thành những giá trị về phẩm chất và năng lực cho người học. Nghiên cứu, xây dựng tài liệu giảng dạy TACN du lịch đáp ứng CĐR là đáp ứng những yêu cầu về phẩm chất và năng lực của sinh viên khi tốt nghiệp theo các tiêu chí về kiến thức, kỹ năng, thái độ, vị trí công tác và khả năng học tập tiếp để nâng cao trình độ sau khi tốt nghiệp. Chương trình dạy học định hướng kết quả đầu ra không quy định những nội dung dạy học chi tiết mà quy định những kết quả đầu ra mong muốn của quá trình đào tạo, trên cơ sở đó đưa ra những hướng dẫn chung về việc lựa chọn nội dung, phương pháp, tổ chức và đánh giá kết quả dạy học nhằm đảm bảo thực hiện được mục dạy học tức là đạt được kết quả đầu ra mong muốn ■

TÀI LIỆU THAM KHẢO:

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014), *"Dạy học và kiểm tra đánh giá kết quả học tập theo định hướng phát triển người học"*, Tài liệu tập huấn, Vụ Giáo dục Trung học, Bộ Giáo dục và Đào tạo.

2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2010), *Công văn số 2196/BGDĐT-GDĐH hướng dẫn xây dựng và công bố chuẩn đầu ra ngành Đào tạo, ngày 22 tháng 4 năm 2010.*

3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015), *Thông tư số 07/2015/TT-BGDĐT ban hành quy định về khối lượng kiến thức tối thiểu, yêu cầu về năng lực mà người học đạt được sau khi tốt nghiệp đối với mỗi trình độ đào tạo của giáo dục đại học và quy trình xây dựng, thẩm định, ban hành chương trình đào tạo trình độ đại học, thạc sĩ, tiến sĩ, ngày 16 tháng 04 năm 2015.*

4. Công văn số 808/KH-BGDĐT, về kế hoạch triển khai Đề án Ngoại ngữ Quốc gia 2020 trong các cơ sở giáo dục đại học giai đoạn 2012-2020, ngày 16 tháng 8 năm 2012.

5. Dudley-Evans, T. (1997). *Research perspectives on English for academic purposes*. Cambridge University Press, Cambridge.

6. Dudley-Evans, T. - ST John M. J. (1998). *Developments in English for Specific Purpose*. Cambridge University Press, Cambridge.

7. Zhang, Z. (2007). Towards an integrated approach to teaching Business English: A Chinese experience. *English for Specific Purposes*, Vol. 26, pp. 399-410.

8. Bouzidi, H. (2009). Between the ESP classroom and the workplace: Bridging the gap. *English Teaching Forum*, Vol. 47(3), pp. 10-17.

9. Ellis, M. - C. Johnson (1994). *Teaching Business English*. Hong Kong: Oxford University Press

10. Hutchinson, T. - Waters, A. (1987). *English for specific purposes: A learning centered approach*. Cambridge University Press, Cambridge.

11. Nunan, D. (1991). *Language Teaching Methodology. London: Prentice Hall International.* [10]Robinson, P.C. (1991). ESP today: A practitioners guide. London: Prentice Hall.

12. Martin, J. R. (1992). *English text: system and structure*. John Benjamins.

13. Kennedy, C & Bolitho, R (1984), English for specific purposes London: Macmillan

14. Ralph W. Tyler (1950), *Basic Principles of Curriculum and Instruction,* University of Chicago publishing, pp. 1.

15. Taba, H., (1962), *Curriculum development: theory and practice.* New York, NY: Harcourt, Brace & World.

16. Saylor, J. G., Alexander, W. M., & Lewis, A. J., (1981), *Curriculum planning for better teaching and learning* (4th ed.). New York, NY: Holt, Rinehart, & Winston

17. Oliva, P. F., (2009), *Developing the curriculum (7th ed.).* Boston, MA: Allyn and Bacon.

18. Paprock, K. E. (1996). Conceptual structure to develop adaptive competencies in professional. *IPN Ciencia, Arte: Cultura, Nueva Epoca,* Vol. 2 (8), pp. 22-25.
19. Norton JA, (1987). A diffusion theory model of adoption and substitution for successive generations of high-technology products. *Management Sci,* Vol. 33(9), pp. 1068-1086.
20. Sullivan, R. (1995). *The Competency-Based Approach to Training.* JHPIEGO Strategy Paper.
21. Robinson, P. (1980). *ESP (English for specific purposes).* Oxford: Pergamon.
22. Richards, J. C - Platt, H. (1992). *Dictionary of language teaching and applied linguistic.* Malaysia: Longman.
23. Munby, J. (1978). *Communicative syllabus design.* Cambridge University Press
24. Wright, C. (1992). The Benefits of ESP. Cambridge Language Consultations. *http://camlang.com/art001.htm*

Ngày nhận bài: 15/9/2022
Ngày phản biện đánh giá và sửa chữa: 5/10/2022
Ngày chấp nhận đăng bài: 15/10/2022

Thông tin tác giả:
1. ThS. NGUYỄN THỊ ÂN
2. ThS. TRỊNH THỊ HÀ
Trường Đại học Sư phạm Nghệ thuật Trung ương

DEVELOPING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES INSTRUCTIONAL MATERIALS IN ACCORDANCE TO LEARNING OUTCOME STANDARDS FOR TOURISM STUDENTS AT THE NATIONAL UNIVERSITY OF ARTS EDUCATION

● Master. **NGUYEN THI AN**[1]
● Master. **TRINH THI HA**[1]
[1]National University of Arts Education

ABSTRACT:
This paper is about the development of English for Specific Purposes (ESP) instructional materials to help tourism students at the National University of Arts Education meet the university's learning outcome standards and improve their English skills. This paper introduces a theoretical basis including related concepts, characteristics of learners and teachers, learning outcome standards development model, process of developing instructional materials in accordance to learning outcome standards, and approach to the development of ESP instructional materials for the tourism major in accordance to learning outcome standards.

Keywords: learning outcome standards, English for specific purposes, instructional materials, tourism major, the National University of Arts Education.