

## ĐIỀU CHỈNH CHIẾN LƯỢC DẠY VÀ HỌC THÔNG QUA ĐÁNH GIÁ QUÁ TRÌNH ADJUSTING TEACHING AND LEARNING STRATEGIES THROUGH FORMATIVE ASSESSMENT

**Đặng Thị Diệu Hiền**

*Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật TP.HCM*

*Ngày tòa soạn nhận được bài 10/11/2014, ngày Phản biện đánh giá 26/11/2014, ngày chấp nhận đăng 01/12/2014*

### TÓM TẮT

*Đánh giá là khâu sau cùng trong các khâu của quá trình dạy học, nhưng không phải là khâu kết thúc quá trình này mà đó là thông tin quan trọng để cải tiến việc dạy và học. Bài viết này đề xuất đến một số ý tưởng về đánh giá quá trình làm sở để điều chỉnh chiến lược học bề mặt sang chiến lược học bề sâu.*

***Từ khóa:** đánh giá, đánh giá quá trình, chiến lược học, chiến lược dạy, đánh giá điều chỉnh chiến lược dạy học.*

### ABSTRACT

*Assessment is the final stage of the teaching and learning process, but not the end stage of this process. It provides important information to improve teaching and learning. This article proposes some ideas about assessment process to adjust the surface learning strategies to depth learning strategies.*

***Key words:** Assessment, formative assessment, learning strategies, teaching strategies, assesment for adjusting teaching and learning strategies.*

### I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Hiện nay có rất nhiều nghiên cứu nhằm mục đích để nâng cao hiệu quả của việc dạy và học. Thường các nghiên cứu đó tập trung vào từng yếu tố như chương trình, nội dung, phương pháp, phương tiện, đánh giá và môi trường học tập... Hoặc là có sự kết hợp giữa các yếu tố đó như phương pháp và phương tiện, phương pháp để thực hiện chương trình, đánh giá để cải tiến việc dạy nhằm đạt được mục tiêu đề ra... Tuy nhiên, có một khía cạnh để nâng cao hiệu quả của việc dạy học bắt đầu từ việc lấy thông tin phản hồi từ người học một cách thường xuyên để làm cơ sở cho việc cải tiến về chiến lược dạy và học nhằm đạt mục tiêu đề ra hiện ít được quan tâm. Vì vậy để góp phần vào những yếu tố nâng cao chất lượng dạy và học bài viết này đề cập đến việc sử dụng đánh giá quá trình để thu thập thông tin phản hồi từ người học để điều chỉnh chiến lược học bề mặt sang học bề sâu.

### II. CƠ SỞ CỦA VIỆC ĐÁNH GIÁ QUÁ TRÌNH ĐỂ ĐIỀU CHỈNH CHIẾN LƯỢC DẠY VÀ HỌC

#### 1. Chiến lược học của sinh viên

Chiến lược học hay nói một cách khác đó là phương thức học chính là cách thức sinh viên áp dụng các phương pháp học tập khác nhau trong bối cảnh cụ thể để đáp ứng nhiệm vụ học tập đề ra.

Trong quá trình học tập, theo David Newble và Robert Cannon, sinh viên sử dụng một trong ba phương thức học sau:

- Học nông: Sinh viên có xu hướng hoàn thành các yêu cầu của giáo viên bằng cách ghi nhớ tài liệu theo sự kiện (học vẹt). Sinh viên học để có một tấm bằng hay học để không phải thi lại.
- Học sâu: Sinh viên có xu hướng học để lĩnh hội một cách đầy đủ kiến thức, kỹ năng, kỹ

xảo nghề nghiệp. Các tài liệu được sinh viên sử dụng một cách có ý nghĩa nhất đối với bản thân.

- Học đối phó: Sinh viên học để đạt được điểm cao, nhận được phần thưởng, tránh bị trách phạt hay không thua kém bạn bè.
- Theo Bigg, sinh viên có 2 phương thức học là học tập bề mặt và học tập bề sâu.
- Phương thức học tập bề mặt là phương pháp và cách thức học tập mà sinh viên áp dụng để đạt mức kết quả học tập tối thiểu để được chấp nhận hoặc thậm chí gần tối thiểu với “chi phí năng lượng” thấp nhất.
- Phương thức học tập bề sâu tự mình tìm ra

những điểm cốt lõi của nội dung học tập và cách phát triển, mở rộng vấn đề từ các điểm cơ bản ấy. Từ đó, những sinh viên này có cách nhìn vấn đề theo cách riêng của mình.

- Dựa vào các đặc điểm của các phương thức học của hai tác giả nêu trên có thể thấy học nông, học đối phó và học bề mặt hoàn toàn giống nhau về mặt bản chất còn học sâu hay học tập bề sâu cũng có cùng bản chất. Trong bài viết này sẽ sử dụng 2 từ ngữ để nói về 2 phương thức học này là phương thức học bề mặt và phương thức học bề sâu như từ ngữ của Bigg sử dụng. Sự khác biệt giữa 2 nhóm phương thức học này được thể hiện thông qua bảng sau:

<b>Nội dung so sánh</b>	<b>Phương thức học bề mặt</b>	<b>Phương thức học bề sâu</b>
Mục đích	Học để cho qua, học để lấy phần thưởng với mức tiêu tốn thời gian, tiền của công sức ít nhất.	Học để lấy kiến thức, kỹ năng, học vì niềm vui, vì sự thỏa mãn mong muốn khám phá của cá nhân.
Động cơ, hứng thú	Được thúc đẩy bởi động cơ xã hội hay động cơ bên ngoài. Người học thường ít hứng thú trong học tập và cảm thấy học là bổn phận, là sự thực hiện trách nhiệm và cảm thấy nhàm chán.	Được thúc đẩy bởi động cơ nhận thức khoa học, động cơ nghề và động cơ tự khẳng định.
Sự nỗ lực	Sự nỗ lực, sự suy tư, cường độ làm việc ở mức độ thấp hơn sự đòi hỏi của công việc.	Cần sự nỗ lực, sự suy tư, cường độ làm việc ở mức độ cao như hoặc cao hơn sự đòi hỏi của công việc.
Những biểu hiện thường gặp	Học thuộc lòng, làm theo bài mẫu, làm theo ý hoặc trích dẫn lại ý của thầy, trích dẫn hay phân tích theo lối mòn.	Trao đổi với bạn, tra cứu hoặc sưu tầm thêm tài liệu, mày mò thử nghiệm, suy nghĩ tìm ra hướng giải quyết khác hiệu quả hơn.
Nguyên nhân	Do tư tưởng bình quân chủ nghĩa; không có động cơ học tập từ bên trong; không rõ các yêu cầu về kết quả mong muốn; không có đủ khả năng; thói quen học tập chưa tốt hoặc do không đủ điều kiện về thời gian, tiền bạc, sức khỏe.... để học.	Do có tư tưởng học tập theo định hướng tích cực; việc học xuất phát từ động cơ bên trong; có vốn kiến thức phù hợp để giải quyết vấn đề; có thói quen và tác phong học tập tốt; có khả năng quản lý thời gian và nhận thức bản thân tốt.

<p>Kết quả</p>	<p>Người học không có được những hiểu biết cốt lõi của nội dung môn học, không thấu hiểu giá trị của nội dung môn học. Người học có thể thuộc nhiều khái niệm, nguyên lý, quy trình... nhưng khó hoặc không thể liên kết chúng lại với nhau, không hiểu được toàn bộ và cũng khó hoặc không thể áp dụng những lý thuyết vào thực tiễn dẫn đến không hình thành được năng lực.</p>	<p>Người học có được những hiểu biết cốt lõi về vấn đề. Luôn nhận thức được vấn đề như một chỉnh thể và nhận thức được từng yếu tố riêng lẻ trong mối liên hệ đối với chỉnh thể. Người học có thể dễ dàng trong việc ứng dụng những kiến thức để giải quyết vấn đề hoặc thực hiện các kỹ năng tương ứng.</p>
----------------	---	--

## 2. Chiến lược dạy của giáo viên

Phương thức học của sinh viên không chỉ phụ thuộc vào bản thân sinh viên mà còn bị ảnh hưởng nhiều bởi chiến lược dạy của giáo viên. Chiến lược dạy được hiểu là phương pháp tiếp cận mà giáo viên thực hiện để đạt được mục tiêu dạy học. Có thể chia chiến lược dạy học thành 3 nhóm chính, ứng với mỗi chiến lược có thể sử dụng những phương pháp dạy học khác nhau.

- **Chiến lược dạy học lấy giáo viên làm trung tâm:** người dạy được đặt ở vị trí trung tâm của quá trình dạy học. Đây là cách giảng dạy thông thường. Các phương pháp thường sử dụng gồm: thuyết trình, đàm thoại, thảo luận.

- **Chiến lược dạy học tương tác:** gồm 2 hoặc nhiều người cùng làm việc với nhau để đạt được mục tiêu học tập và chuẩn đầu ra. Chiến lược này chia ra thành 3 nhóm:

- **Giải quyết vấn đề:** liên quan đến người giáo dục hoặc người học xác định và giải quyết vấn đề. Học tập diễn ra thông qua quá trình giải quyết vấn đề. Phương pháp dạy có thể bao gồm: đàm thoại, thảo luận, làm việc nhóm, học tập hợp tác, nghiên cứu trường hợp, đóng vai....

- **Dạy học đối thoại:** gồm hai người học chung với nhau thông qua các phương tiện khác nhau bao gồm: thảo luận, học tập hợp tác, nghiên cứu trường hợp, thực tập tại thực

địa, thí nghiệm, mô phỏng, trò chơi....

- **Học tập trải nghiệm:** liên quan đến những người học thông qua những hoạt động trong tình huống thực tế và trong cả một môi trường mô phỏng hoặc những luyện tập thực được thiết lập. Gồm các phương pháp sau: nghiên cứu trường hợp, thực tập tại thực địa, đóng vai, hướng dẫn và huấn luyện, thí nghiệm, dạy học lập trình, dạy học theo môđun hóa....

- **Phương thức dạy học độc lập:** liên quan đến cá nhân người học tạo ra những sự kiện học tập hoặc có sự tương tác tài liệu một mình. Gồm các phương pháp: dạy học theo môđun hóa, học tập độc lập....

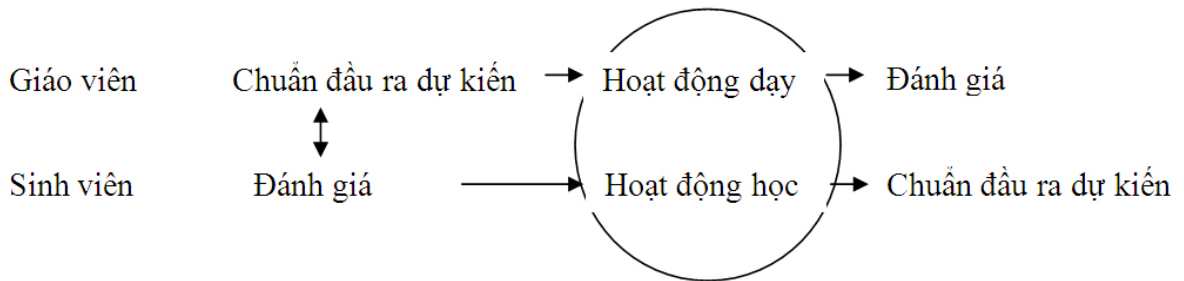
Nếu chiến lược dạy của giáo viên thiên về chiến lược lấy giáo viên làm trung tâm kết hợp với một số yếu tố khác như tập trung nhiều vào dạy kiến thức riêng lẻ thiếu tính tổng thể, nội dung lại quá dàn trải ôm đồm, giáo viên không cảm thấy hứng thú trong việc giảng dạy, không khuyến khích, kích lệ sinh viên trong việc học tập là những nguyên nhân chủ yếu dẫn đến việc sinh viên học tập bề mặt.

Nếu như chiến lược dạy của giáo viên thiên về chiến lược dạy học tương tác và phương thức dạy học độc lập kết hợp với những yếu tố khác như cấu trúc lại nội dung môn học một cách logic, rõ ràng, súc tích; dạy học luôn gắn việc dạy kiến thức, kỹ năng trong tương quan với việc hình thành năng lực và tình huống công việc trong thực tế sẽ khuyến khích người học học theo bề sâu.

### 3. Cơ sở về đánh giá quá trình nhằm thay đổi chiến lược dạy và học

Theo tiếp cận CDIO cơ sở để thiết kế phương pháp và công cụ đánh giá là chuẩn đầu ra của môn học, sau đó thu thập thông tin đánh giá, lấy kết quả đánh giá cải tiến quá trình dạy học từ đó điều chỉnh để đạt được mục tiêu

Theo mô hình điều chỉnh kiến tạo của Bigg thì giáo viên bắt đầu từ chuẩn đầu ra để thiết kế hoạt động dạy học và hoạt động đánh giá. Còn người học sẽ có khuynh hướng thiết kế hoạt động học từ bài kiểm tra của giáo viên từ đó hướng đến đạt mục tiêu. Nếu hoạt động đánh giá diễn ra mà chưa đạt được kết quả dự kiến ban đầu thì tiến hành điều chỉnh.



Hình 1: Quan điểm về đánh giá của giáo viên và sinh viên của Bigg<sup>1</sup>.

Dựa vào hình trên có thể thấy rằng đánh giá là khâu cuối cùng trong quá trình dạy học, tuy nhiên đối với giáo viên đánh giá không phải là điểm kết thúc của quá trình dạy học mà nó là cơ sở để điều chỉnh diễn ra còn đối với người học đây lại là điểm khởi đầu của việc xác định chiến lược học. Nếu như việc đánh giá “qua loa”, “chiếu lệ”, chỉ kiểm tra kiến thức rời rạc, hoặc kiểm tra ở mức độ tư duy thấp sẽ dẫn đến sinh viên chọn cách học đối phó, học bề mặt. Ngược lại nếu đánh giá diễn ra thường xuyên, đánh giá nhiều khía cạnh, phù hợp với mục tiêu ở những mức tư duy khác nhau đặc biệt là đánh giá những mức độ cao về kiến thức và tư duy thì sẽ khuyến khích người học thiết kế hoạt động học theo chiều sâu hay làm thay đổi việc học bề mặt sang chiều hướng học theo chiều sâu.

Nếu xét theo tiến trình, đánh giá thường phân ra thành 3 loại: đánh giá đầu vào, đánh giá quá trình và đánh giá kết thúc. Đánh giá đầu vào hay còn gọi là tiền đánh giá nhằm xác định trình độ ban đầu của người học. Đánh giá quá trình là đánh giá diễn ra trong quá trình dạy học, kết quả của việc đánh giá này là cơ sở phản hồi cho sinh viên và giáo viên thay đổi chiến lược học tập để đạt mục tiêu đề ra. Đánh giá kết thúc là đánh giá diễn ra khi kết thúc môn học hay một phần của môn học, kết quả của việc đánh giá này chủ yếu để xếp hạng. Trong 3 loại đánh giá trên thì mục đích của đánh giá đầu vào chủ yếu là để xếp lớp, lựa chọn nội dung cho phù hợp, còn 2 loại đánh giá quá trình và kết thúc có điểm chung là phản ánh kết quả của việc dạy học nhưng bên cạnh đó có nhiều điểm khác nhau được thể hiện theo bảng sau:

**Bảng 2:** Sự khác nhau giữa đánh giá quá trình và đánh giá kết thúc.

Đánh giá quá trình	Đánh giá kết thúc
<b>Mục đích:</b> để phát hiện những lỗi người học gặp phải từ đó điều chỉnh việc học của mỗi sinh viên và việc dạy của mỗi giáo viên.	Để xác định số lỗi người học gặp phải để đánh giá, xếp hạng, để biết sinh viên học tốt như thế nào và họ đã đạt được những nội dung nào.

1: Bigg, *Teaching for quality learning at University, Thirth Edition, Mc. Graw Hill, p.169.*

<p><b>Kết quả:</b> là cơ sở phản hồi cho giáo viên và sinh viên về thông tin sinh viên đang học như thế nào trong suốt quá trình học.</p>	<p>Là cơ sở để xếp hạng sinh viên khi kết thúc môn học.</p>
<p><b>Mối quan tâm:</b> hiệu quả của hoạt động giảng dạy trong quá trình phát triển năng lực của người học. (năng lực là quan trọng)</p>	<p>Chứng minh học sinh đạt một mức thành tích nào đó. (điểm số là quan trọng)</p>
<p><b>Về thời điểm đánh giá:</b> Đánh giá thường xuyên, liên tục và định kỳ từng phần kiến thức, kỹ năng, thái độ trong suốt quá trình học</p>	<p>Đánh giá tổng quát sau khi kết thúc môn học hoặc một phần trọng tâm nội dung môn học.</p>
<p><b>Về nội dung đánh giá:</b> đánh giá về mức độ hiểu biết, khả năng áp dụng, phân tích, tổng hợp... và cả quá trình hình thành kỹ năng, thái độ của người học. Có thể đánh giá được hầu như tất cả mục tiêu đề ra.</p>	<p>Chỉ đánh giá được một số mục tiêu của môn học, rất khó đánh giá về quá trình hình thành mà chỉ đánh giá về kết quả của quá trình đó.</p>
<p><b>Mối tương quan:</b> so sánh sự phát triển của từng cá nhân người học tại những thời điểm khác nhau.</p>	<p>So sánh trong mối tương quan giữa người học này với người học khác hoặc so sánh với chuẩn đầu ra.</p>
<p><b>Phương pháp và kỹ thuật đánh giá:</b> có thể sử dụng rất nhiều phương pháp và kỹ thuật đánh giá, phụ thuộc rất lớn ở người giáo viên trực tiếp đứng lớp.</p>	<p>Thường chỉ có một vài phương pháp như vấn đáp, viết, trắc nghiệm, thực hành. Phương pháp đánh giá phụ thuộc nhiều vào quyết định của bộ môn.</p>

Với những điểm khác biệt trên của các loại đánh giá cho thấy đánh giá quá trình có những ưu điểm nổi trội so với các loại đánh giá khác về phương diện làm cơ sở để cải tiến quá trình dạy và học. Đánh giá này được giáo viên sử dụng như công cụ để tìm ra những gì sinh viên có thể biết và làm, những nhầm lẫn, những định kiến, những lỗ hổng kiến thức... Những thông tin khác nhau mà giáo viên thu được trong tiến trình học là cơ sở để quyết định những việc nên làm tiếp theo để cải tiến quá trình dạy và học.

### III. ĐỀ XUẤT VỀ THỰC HIỆN ĐÁNH GIÁ QUÁ TRÌNH ĐỂ HƯỚNG ĐẾN VIỆC ĐIỀU CHỈNH CHIẾN LƯỢC DẠY VÀ HỌC ĐỂ ĐẠT MỤC TIÊU

Để việc đánh giá nhằm mục đích thu thập thông tin để từ đó điều chỉnh việc dạy và học trước tiên cần phải biết nên thu thập thông tin gì cần thiết cho việc đánh giá và điều chỉnh từ đó tiến hành thu thập, xử lý thông tin và tiến hành điều chỉnh. Để dễ dàng hơn trong việc

đánh giá giáo viên nên trả lời 4 câu hỏi sau khi tiến hành đánh giá.

- **Thông tin cần thu thập là gì?** Những thông tin cần thu thập đó là những thông tin liên quan đến chuẩn đầu ra của môn học đó có thể là những thông tin ở những mức độ khác nhau về kiến thức, về kỹ năng và về thái độ. Theo Bloom và các công sự thì mức độ kiến thức được chia thành 6 mức độ: biết, hiểu, vận dụng, phân tích, tổng hợp, đánh giá; về kỹ năng được chia thành 5 mức: bắt chước có quan sát, làm được, làm chính xác, làm biến hóa và làm thuần thục; về thái độ được chia thành 5 mức là tiếp nhận, phản ứng, giá trị, tổ chức, thể giới quan. Ngoài việc thu thập những thông tin đã được thiết kế trong chương trình giáo viên nên thu thập những thông tin về những gì người học đã đạt được và chưa đạt được trong quá trình học, sự tiến bộ của người học, những hành vi, phương thức học ... để có đầy đủ cơ sở để điều chỉnh. Do đó có rất nhiều thông tin cần để thu thập, tuy nhiên bài viết này chỉ minh họa việc thu thập thông tin của 3 mức độ về kiến thức thường được thiết kế trong chương trình và thường được sử dụng để làm cơ sở đánh giá là mức độ biết, hiểu, vận dụng. (minh họa **bảng 3**).

- **Làm thế nào để thu thập được thông tin?** Để thu thập được thông tin làm cơ sở cho việc đánh giá thì phải sử dụng các phương pháp và kỹ thuật đánh giá. Mỗi phương pháp hay kỹ thuật đánh giá sẽ thu được những nội dung thông tin khác nhau. Do đó để có thể thu được thông tin một cách chính xác phải biết được mục đích, ưu điểm và hạn chế của các phương pháp và kỹ thuật đánh giá từ đó lựa chọn công cụ thu thập thông tin phù hợp. Ví dụ trắc nghiệm thu được những thông tin rời

rạc ở mức độ thấp trong khi kiểm tra viết có thể thu thập được thông tin chặt chẽ hơn và ở những mức độ tư duy cao hơn. Kỹ thuật tờ giấy 1 phút thu thập được thông tin nhanh của người học về những điều người học đã rõ, chưa rõ nhưng nếu cải tiến kỹ thuật này có thể làm cơ sở để giúp người học học trình bày vấn đề khái quát, sâu sắc và trọng tâm hơn. Kỹ thuật thẻ áp dụng có thể biết được mức độ người học có thể áp dụng được kiến thức đã học vào thực tiễn một cách nhanh chóng.

- **Thông tin thu được xử lý như thế nào?**

Sau khi thu thập thông tin dựa vào mục đích của việc đánh giá tiến hành xử lý thông tin cho phù hợp. Mục đích của việc xử lý thông tin ở đây chủ yếu tập trung vào xác định người học đã đạt đến mức độ nào so với mục tiêu, phát hiện ra những thông tin cần điều chỉnh. Do đó việc đánh giá không nên dựa quá nhiều vào điểm số mà dựa trên sự phát hiện được người học đang như thế nào để điều chỉnh (minh họa **bảng 3**).

- **Tiến hành điều chỉnh những gì và điều chỉnh như thế nào?**

Khi đã có đầy đủ thông tin cần tiến hành điều chỉnh trên cơ sở cải tiến việc dạy học theo hướng chủ động, tích cực hơn, chuyển dần sang việc học theo chiều sâu và việc dạy theo chiến lược tương tác để đạt được mục tiêu đặt ra hoặc cao hơn (minh họa **bảng 3**). Việc điều chỉnh này sẽ không theo hướng điều chỉnh với biên độ quá lớn mà chỉ điều chỉnh ở biên độ nhỏ tức là lên 1 hoặc 2 mức liền kề. Ví dụ sinh viên đang ở mức độ “*biết*” hướng đến việc điều chỉnh lên mức độ “*hiểu*” hoặc “*vận dụng*”, nếu ở mức độ “*hiểu*” điều chỉnh lên mức “*vận dụng*” để tránh tình trạng tạo áp lực cho người học.

**Bảng 3:** Minh họa việc thực hiện đánh giá quá trình để hướng đến việc điều chỉnh chiến lược dạy và học để đạt mục tiêu

STT	Thông tin cần thu thập	Phương pháp hoặc kỹ thuật đánh giá sử dụng	Xử lý thông tin	Ý tưởng điều chỉnh
1.	Đánh giá những thông tin ở mức độ “ <i>Biết</i> ” thường thể hiện trong những chuẩn đầu ra bắt đầu bằng những động từ: nhớ, kể tên, liệt kê, trình bày,...	<p>Đặt câu hỏi trực tiếp: yêu cầu người học nêu lại nội dung thông tin cần đánh giá.</p> <p>Kiểm tra viết: yêu cầu người học nêu, trình bày, kể tên Ma trận trí nhớ. .... Trắc nghiệm Quan sát</p>	<p>Đánh giá tỉ lệ trả lời đúng thông tin và cách diễn giải của sinh viên.</p> <p>Nếu tỉ lệ sinh viên trả lời đúng thấp (dưới 70% trong tổng số được hỏi) và sử dụng từ ngữ của sách vở thì được đánh giá là chưa đạt mục tiêu.</p> <p>Nếu tỉ lệ sinh viên trả lời đúng khá cao (trên 70%) và sử dụng lại từ ngữ trong giáo trình thì thường là kết quả của xu hướng học bề mặt.</p> <p>Quan sát nét mặt và cử chỉ của sinh viên để đánh giá có thể khái quát được tình hình lớp học nhưng mang tính chủ quan cao.</p>	<p>Xác định những nguyên nhân dẫn đến kết quả trên. Ví dụ nếu nguyên nhân sinh viên chưa học bài, chưa xem lại bài cũ yêu cầu sinh viên về nhà học các buổi học sau sẽ kiểm tra ngẫu nhiên.</p> <p>Khi sinh viên đạt được kết quả này nên có sự khuyến khích nhưng cũng nên kèm theo những yêu cầu ở mức độ cao hơn trong những lần sau. Ví dụ như phải trình bày bằng chính ngôn ngữ của mình để sinh viên đào sâu thêm kiến thức.</p> <p>Đây là những thông tin ở mức độ thấp nhất trong thang nhận thức, nhưng cũng là nền tảng để chiếm lĩnh những kiến thức ở mức độ cao hơn. Tuy nhiên không nên chỉ kiểm tra ở mức độ này vì nếu kiểm tra người học sẽ học đối phó mà nên kết hợp đánh giá những mức cao hơn như vận dụng các kiến thức nhớ được vào giải quyết tình huống cụ thể. Với những dạng kiểm tra kết hợp nhiều mục tiêu đặc biệt mục tiêu ở mức độ thấp và mức độ cao hơn sẽ dần dần điều chỉnh thay đổi cách học.</p>

<p>2.</p>	<p>Đánh giá những thông tin ở mức độ “Hiểu” thường những chuẩn đầu ra bắt đầu bằng động từ: giải thích, phân biệt, so sánh, mô tả, ...</p>	<p>Đặt câu hỏi trực tiếp (vấn đáp) hoặc kiểm tra viết: yêu cầu người học giải thích, so sánh...                  Trắc nghiệm</p> <p>Tờ giấy vài phút (có sự biến đổi)</p>	<p>Quan sát/ xem bài và đánh giá câu trả lời của sinh viên. Ghi chú lại mức độ đạt được của bài làm. Nếu sinh viên diễn đạt bằng ngôn ngữ sách vở thì chưa đạt được mục tiêu hoặc đạt mục tiêu nhưng ở mức độ thấp.</p> <p>Yêu cầu người học nêu ra những yếu tố hiểu nhất, những thông tin chưa hiểu và nội dung nào là trọng tâm nhất của bài học. Yêu cầu thêm người học trình bày thông tin một cách hệ thống.</p>	<p>Nếu chưa đạt mục tiêu thì yêu cầu sinh viên về tìm hiểu thêm thông tin và diễn đạt thông tin bằng ngôn ngữ của mình. Nếu người học đã đạt được mục tiêu yêu cầu người học về tìm những áp dụng hoặc yêu cầu cho những bài tập vận dụng.</p> <p>Dựa vào kết quả này nếu đa phần sinh viên (trên 25%) không thực hiện được sẽ hướng dẫn sinh viên cách thực hiện và những yêu cầu tìm hiểu thêm thông tin. Áp dụng kỹ thuật này thường xuyên sau khi học xong bài học với những yêu cầu càng cao sẽ dần dần thay đổi cách học.</p>
<p>3.</p>	<p>Đánh giá thông tin ở mức độ “Vận dụng” thường những chuẩn đầu ra bắt đầu bằng động từ: vận dụng, áp dụng, ứng dụng...</p>	<p>Vấn đáp: yêu cầu người học đưa ra một số vận dụng.</p> <p>Kỹ thuật Thẻ áp dụng: yêu cầu người học nêu ít nhất 2 ứng dụng của lý thuyết vừa tìm hiểu.</p> <p>Đánh giá qua bài tập tính toán, áp dụng, giải quyết tình huống giả định hoặc tình huống thật, viết tiểu luận hay làm Project</p>	<p>Yêu cầu một số người học trong lớp trả lời, lắng nghe và tiến hành đánh giá. Mục đích thu thập thông tin nhanh và tổng quát về tình hình của lớp.</p> <p>Khác với vấn đáp, kỹ thuật này yêu cầu tất cả người học phải đưa ra ý tưởng vận dụng. Thông thường kỹ thuật này chưa đánh giá được kết quả vận dụng mà chỉ mới đánh giá được ý tưởng vận dụng. Giáo viên nên yêu cầu một số sinh viên trình bày trước lớp. Một số khác có thể sử dụng cho sinh viên đánh giá chéo hoặc giáo viên đánh giá.</p> <p>Đối với dạng bài tập áp dụng này nên cho người học về nhà thực hiện, nếu bài tập lớn nên làm theo nhóm, sau đó trình bày kết quả, trình bày sự đóng góp của các thành viên trong nhóm và đánh giá cả sự hợp tác của nhóm. Đối với dạng bài tập này nên xây dựng tiêu chí đánh giá để việc đánh giá chính xác và nhanh chóng.</p>	<p>Nếu những đại diện trong lớp chưa nêu được sự vận dụng giáo viên nên cho thêm một vài ví dụ và yêu cầu người học suy nghĩ trả lời (giáo viên gọi ngẫu nhiên).</p> <p>Để nâng mức độ tham gia vào bài học, sau khi đánh giá ý tưởng yêu cầu người học đưa ra phương án để thực hiện ý tưởng và có thể thực hiện ý tưởng tùy theo nội dung với yêu cầu này bắt buộc người học phải suy nghĩ và tìm hiểu thêm để có thể vận dụng.</p> <p>Trong quá trình thực hiện bài tập giáo viên nên có sự hỗ trợ cần thiết và kịp thời điều chỉnh. Khi hoàn thành bài tập giáo viên có sự phân hồi những điểm người học chưa vận dụng được. Nếu bài tập nào chưa đạt hướng dẫn cho sinh viên tìm hiểu thêm, thực hiện lại các yêu cầu. Còn bài tập nào đã đạt nhưng vẫn còn một số lỗi góp ý để sinh viên hoàn thiện hơn. Nếu thực hiện được sẽ làm cho sinh viên điều chỉnh theo hướng tích cực hơn.</p>

Qua kinh nghiệm cho thấy nếu đánh giá chỉ dừng lại ở mức độ biết, hiểu cũng có thể cải tiến việc học, tuy nhiên người học cũng chỉ dừng lại ở phương thức học bề mặt. Phương thức học thay đổi từ học bề mặt sang học bề sâu một cách rõ nét khi đánh giá ở mức độ vận dụng và các mức độ cao hơn như phân tích tổng hợp vì những tri thức lúc này khó có thể tìm thấy trong sách vở thuần túy mà buộc người học phải tự tư duy, trao đổi với bạn bè, tự đào sâu kiến thức mới có thể giải quyết được. Ngoài ra, khi thực hiện việc đánh giá ở các mức độ đó thường xuyên trong quá trình học sẽ làm cho người học nhận thấy được ý nghĩa thực tiễn của môn học từ đó sẽ làm thay đổi động cơ học tập từ động cơ học tập bên ngoài sang động cơ học tập bên trong. Để thực

hiện được điều này chiến lược dạy của giáo viên cũng phải chuyển từ việc lấy giáo viên làm trung tâm sang việc dạy học tương tác đặc biệt hướng đến dạy học giải quyết vấn đề, học tập trải nghiệm và học tập độc lập.

#### **IV. KẾT LUẬN**

Việc đánh giá quá trình để làm cơ sở cho việc điều chỉnh chiến lược dạy học là một vấn đề đáng được quan tâm nhằm cải tiến chất lượng dạy học. Để thực hiện thành công giáo viên nên thu thập thông tin từ phía người học một cách thường xuyên để phát hiện ra những điểm mà người học chưa đạt được và nên hướng việc đánh giá bằng những bài tập tổng hợp yêu cầu người học phải có sự vận dụng, tái cấu trúc lại kiến thức mới thực hiện được từ đó tiến hành điều chỉnh để đạt được mục tiêu mong muốn.

#### **TÀI LIỆU THAM KHẢO**

1. Bigg, *Teaching for quality learning at University*, Thirth Edition, Mc. Graw Hill.
2. David Newble, Rober Cannon, *Sổ tay dùng cho giáo viên y học*, Tài liệu lưu hành nội bộ, Đề án hỗ trợ hệ thống đào tạo 03 – Sida, Tr 155-158
3. Edward Crawley, Johan Malmqvist, Soren Ostlund, Doris Brodeu \_ Hồ Tấn Nhật, Đoàn Thị Minh Trinh (biên dịch) (2010), *Cải cách và xây dựng chương trình đào tạo kỹ thuật theo phương pháp tiếp cận CDIO*, Nxb. Đại học Quốc gia Tp.HCM, Tp.HCM.
4. Dr. Lorna Earl, Dr. Steven Katz (2006), *Rethinking Classroom Assessment with Purpose in Mind*, Manitoba Education, Citizenship and Youth, Western and Northern Canadian Protocol for Collaboration in Education.
5. Nursing Best Practice Guidelines Program, *Chapter 4: Implementing teaching/learning strategies*.
6. Robert L.Linn, M David Miller (2011), *Measurement and Assessment in Teaching*, Pearson.
7. Thomas A. Angelo, K. Patricia Cross (1998), *Classroom Assessment Techniques – A Handbook for College Teacher*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco.
8. Bloom's Taxonomy of Learning Domains: <http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/bloom.html>
9. Instuctional strategies online: <http://olc.spsd.sk.ca/DE/PD/instr/index.html>