

Khung Đề cương chi tiết học phần

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC NHA TRANG

ĐỀ CƯƠNG CHI TIẾT HỌC PHẦN

1. Thông tin học phần:

Tên học phần: QUẢN LÝ CHẤT LƯỢNG VÀ AN TOÀN THỰC PHẨM
Food quality and safety management

Mã số: FT613

Thời lượng: 2 TC, 30 tiết (LT: 20; BT: 20)

Loại: (Lấy từ Đề cương học phần)

Trình độ đào tạo: Thạc sĩ

Học phần tiên quyết: Không.

Bộ môn quản lý: Bộ môn ĐBCL và ATTP

2. Thông tin về giảng viên:

TT.	Giảng viên	Bộ môn	Điện thoại	Email
1	(1)PGS.TS. Nguyễn Thuần Anh (Trường Đại học Nha Trang)	ĐBCL và ATTP	0996050922	
2	(2)TS. Tống Thị Ánh Ngọc (Trường Đại học Cần Thơ)		E-mail: ttangoc@ctu.edu.v	

3. Thông tin về lớp học:

Tên lớp: CH VLIR 2019

Thuộc ngành, chuyên ngành: CNTP

Sĩ số: 12

Học kỳ: 1 năm học 2019 - 2020

4. Địa điểm và thời gian dạy – học:

Hình thức	Địa điểm	Thời gian						
		T2	T3	T4	T5	T6	T7	CN
Lên lớp	(4)	(7)			6,7,8,9			
Thực hành	(5)							
Tư vấn	(6)				10			

5. Mô tả:

Môn học này đề cập chuyên sâu về an toàn thực phẩm và quản lý chất lượng và an toàn thực phẩm. Nội dung gồm hai phần. Phần lý thuyết gồm các yếu tố gây ngộ độc thực phẩm như hóa học, sinh học và vật lý, nguyên tắc và áp dụng các hệ thống quản lý đảm bảo an toàn và chất lượng thực phẩm (thực hành sản xuất tốt, HACCP, ISO 22000, Global GAP) và nguyên tắc phân tích nguy cơ. Phần bài tập tình huống về phân tích các nguyên nhân và áp dụng hệ thống quản lý an toàn thực phẩm cho một quy trình sản xuất thực phẩm cụ thể và bài tập ứng dụng về phân tích nguy cơ.

6. Mục tiêu:

Về lý thuyết:

Môn học nhằm cung cấp cho học viên những kiến thức nâng cao về các nguyên nhân gây ô nhiễm thực phẩm và các giải pháp quản lý nhằm đảm bảo an toàn và chất lượng thực phẩm theo một chu trình kín: từ nuôi trồng đến khi sản phẩm đến tay người tiêu dùng. Mặt khác, kiến thức về các nguyên tắc để đánh giá nguy cơ cũng như mối quan hệ giữa đánh giá- quản lý-thông tin nguy cơ về các mối nguy gây mất an toàn thực phẩm cũng được trang bị.

Về thực hành-tình huống:

Các mối nguy sẽ được nhận diện cho từng nhóm/loại thực phẩm.

Các hệ thống quản lý chất lượng áp dụng ở vùng nuôi và trồng trọt

Các hệ thống quản lý chất lượng áp dụng cụ thể ở nhà máy chế biến thực phẩm

Phân tích nguy cơ cho một số loại thực phẩm.

7. Kết quả học tập mong đợi:

Sau khi học xong, người học có khả năng thông hiểu, thảo luận các chủ đề về quản lý chất lượng và quản lý an toàn thực phẩm. Người học có thể ứng dụng lý thuyết đã học cho một số tình huống áp dụng ở vùng nuôi, trồng trọt và tại nhà máy chế biến thực phẩm.

8. Học liệu: (8)

[1]. An toàn và ô nhiễm trong sản xuất thực phẩm, Giáo trình, NXB Đại học Cần Thơ.

[2]. Quản lý chất lượng thực phẩm, Giáo trình, NXB Đại học Cần Thơ.

[3]. Food safety, B. De Meulenaer, L. Jacxsens and M. Uyttendaele, Course for Master of Science in Food Technology, Publishing in Ghent University.

[4]. Food chemical safety, Volume 1 & 2. 2001. Ed. Watson D.H., Woodhead publishing Ltd., Cambridge, England.

[5]. Foodborne pathogens. 2003. Ed. Blackburn C.W. & McClure P.J., Woodhead Publishing Limited, Cambridge, England.

[6]. Quality management systems in the food industry. 2009. Ed. Jacxsens, L., Devlieghere F., and Uyttendaele M. St Kliment Ohridski University Press.

[7]. Risk Analysis. A Quantitative Guide. 2000. Ed. Vose, D. John Wiley & Sons Publisher

5. Safety in the agri-food chain. 2006. Ed. Luning P.A., Devlieghere, F. and Verhé, R.. Wageningen Academic Publisher.

9. Kế hoạch dạy học: (9)

Buổi	Nội dung	Nhằm đạt KQHT	Hình thức dạy - học	Nhiệm vụ của học viên
(10)	<p>Chương 1. Giới thiệu an toàn vệ sinh thực phẩm (ATVSTP) và qui định về ATVSTP</p> <p>1.1 Nhạy cảm thực phẩm 1.2 Ngộ độc thực phẩm 1.3 An toàn thực phẩm 1.4 Vệ sinh thực phẩm 1.5 Chất lượng thực phẩm 1.6 Môi quan hệ giữa chất lượng và an toàn thực phẩm 1.7 Các qui định về an toàn và vệ sinh thực phẩm trong nước và quốc tế 1.8 Câu hỏi nghiên cứu</p> <p><i>Để học tốt chương này học viên tham khảo các tài liệu [3], [5].</i></p>	<p>Nắm được các kiến thức tổng quát về chất lượng, ATTP và các quy định về ATTP</p>	<p>Thuyết giảng-Thảo luận</p>	<p>Nghiên cứu trước tài liệu, tham gia thảo luận theo nhóm</p>
	<p>Chương 2. An toàn và vệ sinh thực phẩm- Lĩnh vực (vi) sinh học</p> <p>2.1 Giới thiệu 2.2 Vi khuẩn và độc tố của vi khuẩn gây ngộ độc thực phẩm 2.2.1 <i>Salmonella</i> 2.2.2 <i>Escherichia coli</i> O157:H7 2.2.3 <i>Listeria monocytogenes</i> 2.2.4 <i>Campylobacter</i> 2.2.5 <i>Staphylococcus aureus</i> 2.2.6 <i>Bacillus cereus</i> 2.2.7 <i>Clostridium botulinum</i> 2.2.8 <i>Clostridium perfringens</i> 2.3 Virus gây ngộ độc thực phẩm 2.4 Nấm mốc gây ngộ độc thực phẩm 2.5 Động vật nguyên sinh và kí sinh trùng gây ngộ độc thực phẩm 2.6 Câu hỏi thảo luận</p> <p><i>Để học tốt chương này học viên tham khảo các tài liệu [1-3], [5].</i></p>	<p>Nắm được kiến thức về môi nguy sinh học</p>	<p>Thuyết giảng-Thảo luận</p>	<p>Nghiên cứu trước tài liệu, tham gia thảo luận theo nhóm</p>
	<p>Chương 3. An toàn và vệ sinh thực phẩm- Lĩnh vực hóa học</p> <p>3.1 Giới thiệu 3.2 Chất bảo quản 3.3 Dư lượng chất hóa học (thuốc bảo vệ thực vật, chất khử trùng, thôi nhiễm từ vật liệu tiếp xúc) 3.4 Hợp chất độc lây nhiễm từ môi trường và hình thành trong quá trình chế</p>	<p>Nắm được kiến thức về môi nguy hoá học</p>	<p>Thuyết giảng-Thảo luận</p>	<p>Nghiên cứu trước tài liệu, tham gia thảo luận theo nhóm</p>

	biến 3.5 Độc tố có sẵn trong nguyên liệu 3.6 Chất gây dị ứng 3.7 Câu hỏi thảo luận <i>Để học tốt chương này học viên tham khảo các tài liệu [1], [3], [4].</i>			
	Chương 4. An toàn và vệ sinh thực phẩm- Lĩnh vực vật lý 4.1 Định nghĩa 4.2 Nguyên nhân tồn tại 4.3 Biện pháp ngăn ngừa và nhận diện 4.4 Câu hỏi thảo luận <i>Để học tốt chương này học viên tham khảo các tài liệu [2], [3], [5].</i>	Nắm được kiến thức về môi nguy vật lý	Thuyết giảng-Thảo luận	Nghiên cứu trước tài liệu, tham gia thảo luận theo nhóm
	Chương 5. Hệ thống quản lý đảm bảo chất lượng và an toàn thực phẩm 5.1 Nguyên tắc của tiêu chuẩn thực phẩm quốc tế Codex 5.2 Các hợp phần của chất lượng 5.3 Môi quan hệ của hệ thống quản lý an toàn thực phẩm, hệ thống quản lý chất lượng và hệ thống quản lý chất lượng tổng thể 5.4 Các hệ thống quản lý chất lượng áp dụng ở vùng nuôi trồng 5.5 Các hệ thống quản lý chất lượng áp dụng ở nhà máy chế biến thực phẩm 5.6 Tổng quan những điểm khác nhau giữa các hệ thống quản lý chất lượng 5.7 Tình huống thảo luận <i>Để học tốt chương này học viên tham khảo các tài liệu [3], [6].</i>	Nắm được các phương pháp đảm bảo chất lượng trên chuỗi cung ứng thực phẩm	Thuyết giảng-Thảo luận-Seminar	Nghiên cứu trước tài liệu, tham gia thảo luận theo nhóm-thuyết trình
	Chương 6. Phân tích nguy cơ 6.1 Định nghĩa 6.2 Đánh giá nguy cơ 6.2.1 Đánh giá nguy cơ của các yếu tố hóa học 6.2.2 Đánh giá nguy cơ của các yếu tố (vi) sinh học 6.3 Quản lý nguy cơ và thông tin nguy cơ 6.4 Bài tập <i>Để học tốt chương này học viên tham khảo các tài liệu [7].</i>	Hiểu và thực hiện phân tích nguy cơ	Thuyết giảng-Thảo luận-Seminar	Nghiên cứu trước tài liệu, tham gia thảo luận theo nhóm-thuyết trình

10. Kiểm tra và Đánh giá:

TT.	Hình thức kiểm tra, đánh giá	Mô tả	Nhằm đạt KQHT	Trọng số (%)	Thời điểm
-----	------------------------------	-------	---------------	--------------	-----------

1	Kiểm tra giữa kỳ		Nắm được các yếu tố gây mất ATTP	0	(19)
2	Semina		Xây dựng được các chương trình QLCL và biết phân tích nguy cơ cho một số loại thực phẩm	30	
3	Viết báo cáo		Người học có khả năng thông hiểu, ứng dụng lý thuyết đã học cho một số tình huống áp dụng ở vùng nuôi, trồng trọt và tại nhà máy chế biến thực phẩm.	70	

11. Yêu cầu đối với học viên:

(20)

Giảng viên phụ trách chính:

Họ và tên	Chức danh, học vị	Chữ ký
Nguyễn Thuận Anh (Trường Đại học Nha Trang)	PGS.TS.	

Giảng viên thứ hai/Trợ giảng:

Họ và tên	Chức danh, học vị	Chữ ký
Tống Thị Ánh Ngọc (Trường Đại học Cần Thơ)	TS.	

Trưởng bộ môn:

Họ và tên	Chức danh, học vị	Chữ ký
Lưu Hồng Phúc	TS	

Ngày cập nhật cuối cùng: 10 / 08 /2019

Ghi chú: Hướng dẫn một số nội dung trong Đề cương chi tiết học phần

- (1) Chức danh khoa học, học vị, họ và tên của giảng viên giảng dạy chính.
- (2) Chức danh khoa học, học vị, họ và tên của giảng viên thứ 2 hay trợ giảng.
- (3) Ghi tên Bộ môn mà giảng viên là cơ hữu hay kiêm nhiệm giảng dạy. Nếu là giảng viên mời giảng ghi: thỉnh giảng.
- (4) Địa điểm lên lớp (phòng học) theo thời khóa biểu do Khoa Sau Đại học cung cấp.
- (5) Địa điểm thực hành có thể là phòng học, phòng thí nghiệm, cơ sở sản xuất, do các đơn vị có liên quan bố trí.
- (6) Địa điểm tư vấn học viên ngoài giờ lên lớp do giảng viên bố trí, có thể là văn phòng bộ môn, phòng thí nghiệm hay phòng làm việc của giảng viên.

Ngoài ra, đối với các lớp ngoài trường hoặc nếu có điều kiện, giảng viên cần bố trí thời gian để trao đổi với học viên qua mạng theo các phương thức tương tác có sẵn hoặc sử dụng hệ thống phòng học trực tuyến của Trường kết nối với cơ sở ngoài trường. Trường hợp này ghi: Trực tuyến.

(7) Trong các cột thời gian, ghi khoảng thời gian (từ mấy giờ ÷ mấy giờ, không kể thời gian giải lao, không ghi tiết học) vào các buổi tương ứng trong tuần.

(8) Lấy từ Đề cương học phần và có thể đưa thêm các học liệu mới hoặc thay bằng tài liệu cập nhật hơn nếu cần thiết, chú ý quy cách trình bày học liệu như trong hướng dẫn xây dựng Đề cương học phần.

(9) Các yêu cầu trong mục này là tối thiểu, khuyến khích giảng viên bổ sung các nội dung khác vào Kế hoạch dạy học nếu thấy cần thiết và phù hợp với đặc thù của học phần.

(10) Buổi học được ghi theo dạng: ngày/tháng, lấy từ Mục 4 (bao gồm cả giờ Lên lớp, Thực hành và Tư vấn). Nếu diễn ra trong cả ngày, ghi thêm thông tin về buổi sau “ngày”, cụ thể như sau: S (Sáng), C (Chiều) và T (Tối).

(11) Giảng viên căn cứ khối lượng của từng chủ đề trong Đề cương học phần và thời gian mỗi buổi học để xác định nội dung cho từng buổi học.

(12) Căn cứ Đề cương học phần và nội dung được xác định trong (11).

(13) Hình thức dạy học phải phù hợp với kết quả học tập mong đợi (KQHT), có thể là hoặc kết hợp các hình thức:

- thuyết giảng/điễn giảng/giảng bài,
- seminar, thảo luận,
- dạy học theo nhóm,
- thuyết trình/báo cáo,
- thí nghiệm, thực hành, ...

Tham khảo về các hình thức dạy học tại Phụ lục 1.

(14) Tương ứng với hình thức dạy học nêu tại (13), học viên được giao các nhiệm vụ học tập như:

- tự học, tự nghiên cứu: đọc tài liệu (tài liệu số mấy, từ trang nào đến trang nào), làm bài tập ở nhà, bài tập lớn, tiểu luận, báo cáo, thu hoạch, chuẩn bị bài thuyết trình, ...
- làm việc nhóm ngoài giờ lên lớp: thảo luận, làm báo cáo theo nhóm được phân công, ...
- trao đổi với giảng viên, trợ giảng trong thời gian tư vấn.

(15) Lấy từ Đề cương học phần, tuy nhiên có thể điều chỉnh hình thức, tỉ trọng sao cho phù hợp với mục tiêu, kết quả học tập mong đợi, nội dung học phần và Quy định về đánh giá quá trình và thi kết thúc học phần của Trường.

Tham khảo về các hình thức kiểm tra, đánh giá tại Phụ lục 2.

(16) Phần này nhằm làm rõ yêu cầu, phạm vi, cách thức, tiêu chuẩn, tiêu chí, đánh giá và các vấn đề khác có liên quan.

(17) Tương ứng với (15), các hình thức kiểm tra, đánh giá cần bao quát tất cả các KQHT mong đợi của học phần.

(18) Tương ứng với (15), chú ý đảm bảo các quy định của trường về tỉ trọng các thành phần đánh giá.

(19) Nêu các thời điểm mà hình thức đánh giá được thực hiện, riêng lịch thi kết thúc học phần do Khoa SDH cung cấp nếu là thi viết hay vấn đáp.

Ví dụ về Mục 10 (15, 16, 17, 18 và 19):

10. Kiểm tra và Đánh giá:

TT.	Hình thức kiểm tra, đánh giá	Mô tả	Nhằm đạt KQHT	Trọng số (%)	Thời điểm
1	Bài tập về nhà	Các bài tập được giao hàng tuần	1	10	Hàng tuần
2	Tiểu luận	Bảo vệ	1, 2	10	17/9
3	Kiểm tra giữa kỳ	Trắc nghiệm, trong phạm vi chủ đề 1, 2	3, 4	20	23/10
4	Thi kết thúc học phần	Tự luận, trong phạm vi các chủ đề 3, 4 và 5	1, 3, 4, 5	60	15/12

(20) Nêu các yêu cầu đối với học viên về việc lên lớp, đọc tài liệu, làm bài tập, thực hành, tiểu luận, trung thực trong học tập, xử lý khi vi phạm, Các yêu cầu được xây dựng dựa trên các quy định về đào tạo của trường và những đòi hỏi riêng của học phần.

Ví dụ về Mục 11:

11. Yêu cầu đối với học viên:

- Tham dự ít nhất 80% số tiết lý thuyết của học phần;
- Tham dự đầy đủ số tiết thực hành của học phần;
- Có đủ các điểm đánh giá quá trình;
- Làm việc độc lập đối với những nhiệm vụ được giao cho cá nhân thực hiện;
- Không đạo văn;
- Có trách nhiệm trong làm việc nhóm.

Phụ lục 1. Một số hình thức tổ chức dạy học trong đào tạo theo tín chỉ (Tác giả: Tôn Quang Cường – ĐH Quốc gia Hà Nội)

1. Đặt vấn đề:

Trong việc thiết kế chương trình theo học chế tín chỉ vấn đề cơ bản nhất là phải tính toán được sự cân đối hợp lý giữa “tải trọng làm việc” (work load) với “thời gian làm việc” (contact hours) giữa người dạy và người học. Sự cân đối hợp lý này được thể hiện ở lượng thời gian (tối thiểu) mà người học cần phải đảm bảo để hoàn thành các mục tiêu (kiến thức, kỹ năng) của chương trình đào tạo được kiểm chứng bằng các công cụ kiểm tra đánh giá tương ứng. Yêu cầu trên đòi hỏi cần phải có sự đa dạng hoá các hình thức dạy học, cách dạy và học tương ứng cũng như các hình thức kiểm tra đánh giá thường xuyên, định kỳ.

Thông thường quá trình triển khai một môn học theo tín chỉ bao gồm 2 phần việc chính: 1) *Phần dạy học trên lớp*; 2) *Phần sinh viên tự học, tự nghiên cứu* (ngoài giờ lên lớp). Tùy thuộc vào đặc thù của môn học, cơ sở đào tạo có thể triển khai bổ sung một số hình thức khác như *thực hành, thực tập, thí nghiệm...* Cách thức tiến hành, tỉ lệ thời gian phân bổ cho các hình thức tổ chức dạy học được qui định bởi mục đích, yêu cầu và đặc thù của môn học, trình độ chuyên môn, năng lực sư phạm của người dạy, các yếu tố xuất phát từ người học, cũng như điều kiện thực tế của từng đơn vị đào tạo. Trong mỗi hình thức tổ chức dạy học này lại có những kiểu giờ dạy học cụ thể nói lên đặc điểm mối quan hệ hoạt động giữa giảng viên và sinh viên khi thực hiện mục tiêu dạy học, thể hiện sự gắn bó mật thiết và qui định ràng buộc lẫn nhau giữa hình thức, phương pháp dạy học và kiểm tra đánh giá.

Đào tạo theo tín chỉ thực chất là việc tổ chức quá trình dạy học theo một sơ đồ “phi tuyến tính”

khác với cách đào tạo “tuyến tính” theo kiểu niên chế, có những ưu điểm sau:

- Dạy học bằng chính những hoạt động học tập của người học;
- Dạy học cá thể hoá trong hoạt động hợp tác của người dạy - người học và giữa những người học với nhau;
- Dạy học thông qua việc phát huy khả năng tự học, tự nghiên cứu của người học;
- Dạy học thông qua việc đánh giá và tự đánh giá của người dạy và người học.

2. Các hình thức dạy học trên lớp và các phương pháp triển khai

Việc tổ chức **dạy học trên lớp** trong đào tạo tín chỉ thường diễn ra dưới 3 hình thức cơ bản sau: **giờ lý thuyết, giờ seminar và giờ làm việc nhóm**.

Trong từng giờ học cụ thể, giảng viên cần tính toán, phối hợp sử dụng nhiều hình thức dạy học nhằm tăng hiệu quả, chất lượng dạy học, đồng thời hướng dẫn cách học cho người học.

2.1. Giờ lên lớp lý thuyết (lecture):

a. Đặc điểm:

Cách thức tổ chức dạy học này được sử dụng khá rộng rãi trong thực tiễn, trở thành một mắt xích quan trọng trong toàn bộ quá trình triển khai dạy học (Thuật ngữ *lecture* xuất phát từ tiếng Latin “Lectio” có nghĩa là “đọc”). Giờ lý thuyết (thuyết giảng) là một hình thức triển khai dạy học trên lớp với mục tiêu truyền đạt khối lượng kiến thức lý thuyết để người học lĩnh hội được tính logic, hệ thống của vấn đề thông qua phần giảng giải, trình bày, phân tích, chứng minh, biện luận... của giảng viên. Trong thực tế dạy học hiện nay, giờ lý thuyết thường bị lạm dụng quá nhiều hoặc do cách triển khai chưa hợp lý (chủ yếu bằng phương pháp “thuyết giảng”, “diễn giải”, “đọc bài giảng” một chiều...) nên gặp phải khá nhiều chỉ trích. Tuy nhiên, chức năng *nhận thức, định hướng tổ chức, và phát triển* của giờ lý thuyết là không thể phủ nhận bởi những lý do sau:

- Cung cấp cho người học những vấn đề khái quát nhất mang tính hệ thống về nội dung môn học, các phương pháp nghiên cứu, tiếp cận vấn đề;
- Giúp người học có những định hướng và công cụ trong việc tự nghiên cứu giải quyết vấn đề;
- Kích thích người học mở rộng và tìm kiếm, khai thác những vấn đề mới.

Như vậy, những yêu cầu cơ bản đối với một giảng viên khi lên lớp giờ lý thuyết là phải đảm bảo tính chính xác khoa học, tính logic hệ thống của nội dung kiến thức, chỉ ra được mối liên hệ giữa môn học và các môn liên quan, với thực tế cuộc sống, các vấn đề chính và hướng phát triển của môn học, định hướng cho người học về cách học, cách nghiên cứu các vấn đề của môn học. Trên thực tế để triển khai giờ lý thuyết, giảng viên có thể áp dụng kết hợp nhiều PPDH khác nhau.

Mặc dù hiện nay chưa có một qui định bắt buộc nào về tỷ lệ giờ lý thuyết trên tổng số giờ dạy học khác của môn học, nhưng qua tham khảo chương trình đào tạo đại học của một số nước có thể thấy sự phân bổ tương đối sau:

- Đối với khối ngành xã hội nhân văn: 50%
- Đối với ngành toán và kinh tế: 40%
- Đối với khối ngành KHTN và kỹ thuật: 35%
- Đối với ngành y và sinh học: 30%

b. Một số kiểu giờ lên lớp lý thuyết:

Nhằm khắc phục những giờ lý thuyết “nặng nề”, “khô khan”, tạo sự hứng thú và thay đổi môi trường học tập cho người học, trong thực tế triển khai dạy học có thể áp dụng một số kiểu giờ lên lớp lý thuyết như sau:

- Giờ lý thuyết định hướng:

Đây là một trong những giờ lên lớp lý thuyết quan trọng và khó triển khai nhất, chứa đựng những nội dung, thông tin mang tính định hướng, khái quát nhất về môn học. Việc lựa chọn nội dung và phương pháp triển khai giờ lý thuyết định hướng có ảnh hưởng quyết định đến thành công của môn học.

Trong dạy học theo tín chỉ kiểu giờ lên lớp này được triển khai vào Tuần 0 của lịch trình. Các nội dung chính của giờ lý thuyết định hướng:

- Giới thiệu Đề cương môn học (lịch trình, nội dung chính, mục tiêu, các hình thức dạy học, phương pháp học, hình thức, tiêu chí kiểm tra đánh giá, nguồn học liệu...);
- Giới thiệu các trường phái, vấn đề đang nghiên cứu, hướng phát triển của môn/ngành học...;
- Xác định nhu cầu học tập, tổ chức các nhóm học tập, định hướng lập kế hoạch học tập, kế hoạch hỗ trợ học tập.

Trong giờ lý thuyết định hướng vai trò quản lý, điều khiển của người dạy được đặt lên hàng đầu.

- Giờ lý thuyết-vấn đề:

Khác với các giờ lý thuyết “truyền thống” chủ yếu áp dụng các PPDH diễn giảng, trình bày, thuyết trình minh họa..., giờ lý thuyết-vấn đề chủ yếu dựa vào việc phân tích, chỉ ra các mâu thuẫn, cách thức giải quyết các nội dung của môn học. Các nội dung dạy học sẽ không được giảng viên giới thiệu, trình bày từ đầu đến cuối dưới dạng có sẵn (theo bài giảng, giáo trình), mà được lồng ghép vào trong các tình huống cụ thể (khoảng từ 3-4 tình huống vấn đề). Dưới sự hướng dẫn của giảng viên (trợ giảng) sinh viên sẽ trao đổi, tự đề xuất, tìm ra hướng giải quyết. Giảng viên có thể cung cấp thêm các thông tin bổ trợ và giúp điều chỉnh hướng giải quyết của sinh viên ngay trên lớp.

Các nội dung môn học dành cho giờ lý thuyết-vấn đề có thể được mở rộng, phát triển thành nhiệm vụ học tập cho các hình thức dạy học ngoài giờ lên lớp (tự học, tự nghiên cứu...). Để đảm bảo tính logic, liên tục và hệ thống của nội dung dạy học, có thể kết hợp giờ lý thuyết- vấn đề các với giờ seminar, thực hành (làm việc nhóm) trong những tuần giữa của chương trình dạy học, đặc biệt trong các tuần trước khi sinh viên thực hiện bài tập nhóm tháng và thi giữa kỳ (tuần 3-4, 7-8, 13-14). Ngoài ra trong các phần lên lớp lý thuyết cũng có thể tổ chức các giờ lý thuyết-trực quan, triển lãm, hội thảo, đối thoại, nghiên cứu...

- Giờ lý thuyết-tư vấn (chuyên gia):

Giảng viên có thể đóng vai chuyên gia (hoặc mời chuyên gia) đến làm việc với lớp sinh viên, lựa chọn một số nội dung (hoặc chuyên đề) có tính thực tiễn và ứng dụng cao. Mục đích của kiểu giờ lý thuyết này là chứng minh cho người học thấy được những khả năng ứng dụng kiến thức lý thuyết của môn học trong thực tế, ý nghĩa của môn học, tạo một môi trường học tập thoải mái, thân thiện, kích thích lòng say mê nghề nghiệp...

- Giờ lý thuyết tổng kết:

Thường được triển khai vào tuần cuối cùng (14 hoặc 15) trong kế hoạch dạy học nhằm khái quát lại các nội dung đã triển khai, đưa ra những kết luận chính, bổ sung các thông tin cập nhật, thành tựu mới nhất của môn/ngành, định hướng nghiên cứu tiếp theo...

c. Yêu cầu chuẩn bị:

Giảng viên cần lựa chọn, tập hợp những vấn đề cốt lõi, mang tính lý luận và khái quát cao, thể hiện các mối quan hệ chính yếu nhất trong nội dung môn học (các nội dung còn lại sẽ được tích hợp, triển khai dưới các hình thức dạy học khác) để xây dựng thành một hệ thống các vấn đề xuyên suốt, chuẩn bị các tài liệu có liên quan, giao nhiệm vụ đọc trước tài liệu cho sinh viên, chuẩn bị các công cụ kiểm tra việc thực hiện của sinh viên...

Sinh viên đọc trước tài liệu theo hướng dẫn, chuẩn bị các câu hỏi, các vấn đề liên quan đến nội dung trước khi lên lớp...

c. Các phương pháp (kỹ thuật) dạy học trong giờ lên lớp lý thuyết:

Như trên đã phân tích, hình thức lên lớp lý thuyết rất khuyến khích giảng viên áp dụng nhiều phương pháp, kỹ thuật triển khai dạy học khác nhau để đạt mục tiêu dạy học. Các phương pháp có thể áp dụng: *kích não, thảo luận, nêu và giải quyết vấn đề, tình huống, đóng vai, thảo luận, vấn đáp, ...*

2.2. Giờ seminar

Đây là hình thức tổ chức dạy học bắt buộc trong đào tạo theo tín chỉ, được triển khai sau các giờ lên lớp lý thuyết. Các vấn đề của nội dung môn học sẽ được giảng viên giao trước để sinh viên tự

nghiên cứu tìm tòi và tranh luận công khai trên lớp. Giảng viên đóng vai trò người hướng dẫn, điều khiển (cũng có thể giao cho một nhóm nào đó thực hiện vai trò này), tổng kết (điều chỉnh, bổ sung) và đánh giá.

a. Đặc điểm:

Hình thức dạy học seminar trong đào tạo theo tín chỉ được tổ chức nhằm:

- Tạo cơ hội đào sâu, mở rộng và củng cố các kiến thức lý thuyết cho sinh viên;
- Tăng cơ hội vận dụng các kiến thức lý luận vào thực tế;
- Rèn luyện kỹ năng lập luận, biện giải và bảo vệ các quan điểm, ý kiến cá nhân, kỹ năng chia sẻ, hợp tác;
- Tạo “sức ép” tích cực cho người học.

Tính hiệu quả của giờ lên lớp seminar phụ thuộc vào các yếu tố sau: nội dung của các vấn đề (tính thời sự, hấp dẫn, độc đáo, khả năng liên hệ thực tế...), cách thức điều khiển của giảng viên, mức độ chuẩn bị và tính tích cực của sinh viên.

Nội dung triển khai trong giờ lên lớp seminar cần đảm bảo: tính “có vấn đề”, tính xác thực, tính khả thi và không trùng lặp với các nội dung đã được trình bày trong giờ lý thuyết.

Hình thức triển khai seminar cần phong phú, đa dạng tránh gây tâm lý nhàm chán, đơn điệu cho người học (bởi số giờ seminar trong chương trình gần tương đương với giờ lý thuyết).

b. Một số kiểu giờ seminar:

- Seminar nghiên cứu

Hình thức tổ chức dạy học này giúp giải quyết mâu thuẫn giữa khối lượng nội dung lớn, thời gian dành cho triển khai hạn chế với số lượng sinh viên đông. Seminar nghiên cứu có thể triển khai tiếp theo các giờ lý thuyết-vấn đề. Nội dung dạy học được chia nhỏ thành các vấn đề, nhiệm vụ nghiên cứu.

Dưới sự hướng dẫn của giảng viên, các sinh viên/nhóm sinh viên tự đề ra và đăng ký các nhiệm vụ nghiên cứu, thực hiện và báo cáo kết quả nghiên cứu của nhóm mình trước lớp. Giảng viên điều khiển giờ seminar, tổng hợp phân tích, đánh giá kết quả nghiên cứu của các nhóm và đưa ra kết luận liên quan đến nội dung môn học. Quá trình này giúp sinh viên tiếp thu kiến thức một cách hoàn toàn “tự nhiên”, đầy hứng thú.

- Seminar “bàn tròn”

Hình thức dạy học này nhằm hướng đến mục tiêu giúp người học có khả năng đưa ra nhiều giải pháp cho một vấn đề. Cá nhân hoặc nhóm được giao (hoặc thông nhất chọn) cùng một nhiệm vụ và triển khai nghiên cứu theo cách riêng của cá nhân/nhóm. Nhiệm vụ điều khiển, dẫn dắt seminar, phân tích, đánh giá và tổng kết có thể được giao cho một nhóm sinh viên chủ trì (không nhất thiết phải là giảng viên). Trong trường hợp này, kỹ năng điều khiển, tổ chức cần được tính đến như một tiêu chí đánh giá làm việc nhóm.

- Seminar chuyên đề

Giảng viên chọn và trình bày một số vấn đề được sinh viên quan tâm chú ý (do chính giảng viên phát hiện ra trong quá trình dạy học) có liên quan mật thiết đến nội dung môn học. Trong một số trường hợp giảng viên có thể triển khai theo “đơn đặt hàng” của sinh viên. Xét về hình thức, kiểu seminar này gần giống với giờ lên lớp lý thuyết. Tuy nhiên, nó vẫn có những điểm khác biệt sau:

- Tăng cơ hội đối thoại, trao đổi, tranh luận cho sinh viên;
- Vấn đề thường thiên về thực tế hơn lý luận;
- Bầu không khí học tập thường ít căng thẳng hơn;

c. Các phương pháp dạy học trong giờ seminar: nêu vấn đề, động não, “bể cá vàng”, chuyên gia, đóng vai...

d. Những điều kiện và nguyên tắc triển khai:

- Bầu không khí học tập thoải mái, thân thiện.
- Không chấp nhận chỉ trích, không phủ nhận, khuyến khích nhiều ý kiến.

- Mọi người đều công bằng, luân chuyển quyền đưa ra ý kiến, thời gian phát biểu tranh luận là như nhau.
- Trình bày ý kiến ngắn gọn, tập trung, không lặp lại.
- Khuyến khích sự đa dạng trong ý kiến ở các cấp độ tư duy khác nhau: phân tích, tổng hợp, đánh giá.

2.3. Giờ làm việc nhóm

Trong quá trình triển khai môn học theo tín chỉ, giờ làm việc nhóm được sử dụng như một hình thức tổ chức dạy học nhằm rèn luyện và phát triển kỹ năng làm việc hợp tác, tư duy tích cực, tinh thần trách nhiệm của sinh viên, khắc phục những nhược điểm trong kiểu dạy học tổng hợp, toàn lớp (Total learning) và dạy học cá nhân (Individual learning).

a. Đặc điểm:

Lớp môn học được chia thành các nhóm học tập với số lượng sinh viên hợp lý trong mỗi nhóm (Trên thực tế việc phân chia các nhóm này rất đa dạng: chia ngẫu nhiên, lập nhóm theo năng lực, sở thích, hứng thú...; số lượng thành viên mỗi nhóm có thể dao động từ 3-8 sinh viên; các nhóm có thể được duy trì trong một hoặc nhiều môn học khác nhau, trong suốt quá trình hoặc một số giờ lên lớp...).

Nội dung, nhiệm vụ học tập được chia thành các vấn đề giao cho các nhóm thực hiện. Tùy thuộc vào mục tiêu và nội dung môn học, các nhóm có thể nhận cùng hoặc các nhiệm vụ khác nhau và làm việc dưới sự hướng dẫn, chỉ đạo của giảng viên. Các kết quả làm việc nhóm được trình bày công khai, chia sẻ với các nhóm khác trong lớp.

Giờ làm việc nhóm nên tiến hành triển khai sau giờ lý thuyết, trước giờ seminar (hoặc kết hợp đan xen với các giờ thực hành, thực tập, thí nghiệm...).

Trong giờ làm việc nhóm giảng viên đóng vai trò người hướng dẫn, hỗ trợ, điều khiển, giám sát và quản lý.

b. Những điều kiện và nguyên tắc triển khai:

- Chia nhóm: đảm bảo số lượng hợp lý (3-8), chất lượng đồng đều (trương đối). Thực tế cho thấy nên chia nhóm học tập ngay từ tuần 0, duy trì nhóm học tập trong suốt quá trình triển khai môn học nhằm tăng hiệu quả làm việc;

- Nhiệm vụ của nhóm: vấn đề cần giải quyết phải đủ lớn, mang tính thách thức cao, có tính vấn đề sâu sắc (đảm bảo phải huy động sử dụng nguồn lực tham gia của mọi thành viên trong nhóm...);

- Cam kết trách nhiệm: đăng ký nhận nhiệm vụ, phân công trách nhiệm của từng thành viên (hợp đồng học tập, biên bản làm việc nhóm, ý kiến nhận xét của nhóm...);

- Hình thức, tiêu chí đánh giá: chi tiết, rõ ràng, công bố công khai trước khi các nhóm làm việc (chú ý đến các tiêu chí đánh giá kỹ năng làm việc hợp tác). Việc đánh giá kết quả làm việc của từng nhóm phải được công khai trước lớp.

c. Các phương pháp dạy học trong giờ làm việc nhóm:

dự án, nêu vấn đề, kích não, chuyên gia...

3. Các hình thức dạy học ngoài giờ lên lớp và các phương pháp triển khai:

3.1. Giờ tự học, tự nghiên cứu:

Với triết lý tăng tính chủ động, tích cực của người học trong đào tạo theo tín chỉ, việc tự học, tự nghiên cứu của sinh viên là một hoạt động bắt buộc nhằm đảm bảo sự cân đối hợp lý giữa *tài trọng kiến thức* và *thời gian tiếp xúc trực tiếp* giữa giảng viên và sinh viên, được coi là một hình thức dạy học bằng chính các hoạt động học tập của người học. Mặc dù thời gian tự học tự nghiên cứu ngoài giờ lên lớp của sinh viên không được thể hiện trong lịch trình môn học, nhưng vẫn có thể tính được tổng khối lượng thời gian (tối thiểu) làm việc của sinh viên theo công thức quy đổi 3H (trong đó H là giờ tín chỉ của môn học).

Hoạt động tự học, tự nghiên cứu của sinh viên bao hàm cả 2 công việc: *chuẩn bị cho các giờ lên lớp* (lý thuyết, seminar, làm việc nhóm, thực hành...) và *tự học có hướng dẫn* (nghiên cứu, đọc tài

liệu, hoàn thành các nhiệm vụ học tập, làm bài tập tuần, nhóm tháng, bài tập cuối kỳ,...).

Mục tiêu chính của việc tổ chức hình thức dạy học này là rèn luyện cho sinh viên khả năng tự nghiên cứu, học hỏi, khả năng độc lập phát hiện và giải quyết vấn đề với các nguồn tài liệu, kinh nghiệm và những kiến thức, kỹ năng được triển khai ở trên lớp.

Việc triển khai tự học có hướng dẫn cho sinh viên cần đảm bảo các yêu cầu sau:

- Tính logic, hệ thống và gắn kết với các hình thức dạy học trên lớp;
- Nội dung có tính thực tiễn cao (bài tập quan sát thực tế, kiến tập, thực tập, viết báo cáo thu hoạch...);
- Có các điều kiện, nguồn lực hỗ trợ đầy đủ (tư liệu, học liệu, trang thiết bị thực hành, thí nghiệm,);
- Có sự chuẩn bị chu đáo cả từ phía giảng viên lẫn sinh viên ...

Quy trình tổ chức dạy học thông qua tự học tự nghiên cứu có hướng dẫn của giảng viên gồm có 3 công đoạn chính sau: **định hướng – triển khai - tổng kết đánh giá**.

a. Công đoạn định hướng: Giáo viên lựa chọn các nội dung phù hợp của môn học, xây dựng danh mục các vấn đề nghiên cứu (thường dưới dạng các bài tập nghiên cứu, tình huống, dự án, đề án...) mang tính thực tiễn cao; tập hợp các nguồn tài liệu tham khảo; hướng dẫn sinh viên lựa chọn (hoặc gợi ý) vấn đề nghiên cứu; chỉ rõ các nguồn lực cần thiết phục vụ nghiên cứu; công bố các yêu cầu về sản phẩm cần nộp (nội dung, hình thức, thời hạn hoàn thành), hình thức và tiêu chí đánh giá; giải đáp những khúc mắc; giúp sinh viên lập kế hoạch thực hiện; ký hợp đồng, cam kết thực hiện với sinh viên (nhóm sinh viên) ... Thông thường có 2 xu hướng lựa chọn nội dung dành cho phần tự học, tự nghiên cứu của sinh viên: phần nội dung *không dạy trên lớp* và phần nội dung *có tính mở rộng, thách thức cao*. Công đoạn này cần triển khai vào thời gian đầu trong chương trình triển khai môn học (ở tuần 0 hoặc tuần 1).

b. Công đoạn triển khai: Đây là phần hoạt động chính của sinh viên để đạt được mục tiêu đã đề ra. Trong công đoạn này giảng viên vẫn phải duy trì hoạt động theo dõi, định hướng và trợ giúp cho sinh viên. Có thể phối hợp thực hiện công đoạn này đan xen với các hình thức dạy học khác nhằm đảm bảo hỗ trợ người học ở mức tối đa. Sinh viên có nhiệm vụ thực hiện đúng các cam kết đã ký: báo cáo định kỳ kết quả nghiên cứu, kết quả làm việc nhóm, có mặt theo lịch đã đăng ký với giảng viên, lịch seminar... Công đoạn này kéo dài trong nhiều tuần hoặc thậm chí suốt thời gian triển khai môn học tùy thuộc vào khối lượng công việc, nội dung vấn đề tự học, tự nghiên cứu và yêu cầu về sản phẩm hoàn thành (3-4 tuần đối với bài tập nhóm/tháng, 12-13 tuần đối với bài tập cuối kỳ).

c. Công đoạn tổng kết, đánh giá: Giáo viên sau khi tập hợp các kết quả, sản phẩm của sinh viên (là các nội dung dạy học của chương trình đã được chính sinh viên chuyên hoá thành tri thức thông qua việc tự học của chính mình) phải tổ chức hoạt động tổng kết đánh giá. Công việc này có thể được lồng ghép triển khai dưới các hình thức lên lớp khác nhau (seminar thảo luận, giờ lý thuyết tổng kết...). Mục đích chính của công đoạn này, một mặt, nhằm đưa ra những nhận xét, đánh giá việc thực hiện nhiệm vụ môn học của sinh viên/nhóm sinh viên; mặt khác, còn mang ý nghĩa sư phạm tích cực: dạy sinh viên cách phân tích quá trình thực hiện và các kết quả của sản phẩm nghiên cứu, đánh giá chất lượng sản phẩm của nhóm và nhóm bạn, cách bố trí sắp xếp hợp lý, khoa học trong triển khai công việc...

3.2. Giờ tư vấn:

Mục đích chính của giờ tư vấn là tạo cơ hội hỗ trợ cho sinh viên trao đổi, giải đáp thắc mắc, hệ thống hoá, củng cố những vấn đề lý thuyết chưa được sáng tỏ (vì lí do khách quan lẫn chủ quan) cũng như những vướng mắc trong quá trình thực hiện nhiệm vụ môn học.

Đối với một số đơn vị đào tạo tư vấn được coi là một hình thức dạy học bắt buộc do chính giảng viên (trợ giảng) hoặc đội ngũ giảng viên tư vấn học tập (Tutor) đảm nhiệm. Chức trách nhiệm vụ, các chuẩn nghề nghiệp, chuyên môn của đội ngũ tư vấn học tập là vấn đề khá mới mẻ trong thực tiễn giáo dục đại học của Việt Nam.

Giờ tư vấn, về mặt lý thuyết, được triển khai trong suốt học kỳ, có ý nghĩa quan trọng trong quá trình học tập của người học, giúp rèn luyện và nâng cao khả năng tự tìm kiếm vấn đề, đặt câu hỏi,

tự tin trong giao tiếp. Tuy nhiên, trên thực tế số lượng sinh viên tham gia hình thức dạy học này là không đáng kể (chủ yếu tập trung vào số sinh viên tích cực, có kế hoạch học tập rõ ràng, có năng lực nghiên cứu khoa học).

Có 2 dạng triển khai giờ tự vấn: tự vấn theo nhóm (trong một số trường hợp có thể cho cả lớp môn học) hoặc tự vấn cá nhân. Các vấn đề được sinh viên đưa ra tự vấn có thể chia ra thành 4 nhóm sau: về cách học môn học, phương pháp tự học; về nguồn học liệu, cách tìm kiếm khai thác tư liệu bổ sung; về cách giải quyết các nội dung, nhiệm vụ cụ thể của môn học; về các vấn đề khác.

Có thể tóm tắt lại những vấn đề đã trình bày ở trên trong bảng sau:

Kiểu giờ	Lí thuyết	Seminar	Làm việc nhóm	Tự học/ tự NC	Tự vấn	Thực hành
Hình thức dạy học						
Trên lớp	+	+	+			+
Ngoài lớp			+	+	+	+
Hỗn hợp			+	+	+	+

Tóm lại, việc cần phải tính toán sự cân đối giữa “tải trọng làm việc” (work load) với “thời gian làm việc” (contact hours) giữa người dạy và người học trong đào tạo tín chỉ đã đặt ra bài toán về sự đa dạng hoá các hình thức tổ chức dạy học, cách tổ chức các giờ dạy học tương ứng và các phương pháp triển khai phù hợp. Lời giải của bài toán nằm ở chỗ làm thế nào để tăng cơ hội, điều kiện, môi trường hoạt động học tập cho người học, giúp người học đánh giá, kiểm soát được sự tiến bộ của bản thân sau mỗi tuần học.

Phụ lục 2. Một số hình thức kiểm tra, đánh giá trong đào tạo theo tín chỉ (Tác giả: Trung tâm Cải tiến Phương pháp dạy và học đại học – Trường ĐH Khoa học tự nhiên, ĐH Quốc gia Tp. HCM)

Giới thiệu

Đánh giá kết quả học tập là một quá trình ghi chép, lưu giữ và cung cấp thông tin về sự tiến bộ của người học trong suốt quá trình dạy học. Việc đánh giá cần đảm bảo nguyên tắc chính xác, khách quan và phân hóa, thường xuyên liên tục và định kỳ.

Các thông tin về đánh giá cần được cung cấp kịp thời và chia sẻ giữa các bên liên quan: người dạy, người học, phụ huynh, các nhà quản lí.

Một số vấn đề cần lưu ý khi tiến hành kiểm tra đánh giá, tiêu chí INFORM:

- Identify: đánh giá theo các chuẩn, mục tiêu
- Note: chú ý đến cơ hội để người học có khả năng thể hiện sự tiến bộ
- Focus: tập trung vào kỹ năng và bằng chứng của sự tiến bộ của người học
- Offer: tạo cơ hội để người học nhận ra, đánh giá được sự tiến bộ đạt được
- Record: có tính kế thừa liên tục, ghi nhận những điểm quan trọng, đáng chú ý
- Modify: làm căn cứ để đổi mới cách dạy và học

Trong thực tiễn dạy học có 2 loại đánh giá thường được áp dụng: đánh giá theo tiến trình/thường xuyên (on-going/formative assessment) và đánh giá tổng kết/ định kỳ (summative assessment).

1. Ý nghĩa của kiểm tra đánh giá trong dạy học

Việc kiểm tra đánh giá cần phải được cân nhắc tính toán và tích hợp bằng nhiều hình thức khác nhau như một thành tố quan trọng trong suốt quá trình dạy học. Tuy nhiên, trong thực tế dạy học, việc kiểm tra đánh giá thường được coi là khâu “đi sau” cuối cùng khi kết thúc bài học, chương học, môn học. Cách quan niệm này có những hạn chế sau:

- Không định hướng cho việc dạy và học.
- Không bám sát vào mục tiêu dạy học.
- Thiếu sự đa dạng.
- Không cung cấp kịp thời thông tin về sự tiến bộ của người học.
- Tạo “sức ỳ” cản trở quá trình đổi mới phương pháp dạy học.

Có thể đưa ra một số khuyến nghị về tầm quan trọng và mục đích của kiểm tra đánh giá trong quá trình dạy học như sau:

- Đánh giá cần được thực hiện liên tục, song song với quá trình dạy học, bằng nhiều hình thức đa dạng phù hợp với việc dạy và học hàng ngày.
- Đánh giá phải dựa trên các chuẩn, mục tiêu dạy học, theo các tiêu chí cụ thể đã được công bố trước cho người học.
- Đánh giá được thiết kế dựa trên sự thu hút người học cùng tham gia đánh giá, khuyến khích tạo động lực học tập, nâng cao ý thức và niềm tin cho người học.
- Đánh giá phải tuân theo nguyên tắc chính xác, khách quan, phân hóa và công bằng.
- Các thông tin đánh giá cần được phân tích, tích hợp (thậm chí dùng làm công cụ, phương tiện) ngay trong quá trình diễn ra bài học.
- Thông tin đánh giá phải được lưu giữ và phân tích cẩn thận phục vụ cho các quá trình thành phần của dạy học.
- Đánh giá dựa trên bằng chứng xác thực hơn là cảm tính.
- Câu hỏi, bài kiểm tra cần đơn giản, trực tiếp, không quá dài, càng gắn với những vấn đề thực tế càng tốt.

Bảng so sánh các quan điểm đánh giá

Quan điểm đánh giá truyền thống	Quan điểm đánh giá hiện đại
Đánh giá “kín” (chủ yếu bằng hình thức viết), do người dạy thực hiện	Đánh giá “mở”, có sự tham gia của người học (dự án, trình bày vấn đề, báo cáo kết quả nghiên cứu...)
Cạnh tranh	Hợp tác, chia sẻ, định hướng
Đánh giá theo kết quả cuối cùng, theo nội dung chương trình	Đánh giá theo quá trình, theo mục tiêu dạy học
Đánh giá kiến thức	Đánh giá kỹ năng, năng lực
Kiểm tra trí nhớ, mức độ nhớ “thông tin”, kiến thức	Kiểm tra mức độ thấu hiểu, khả năng phân tích, tổng hợp, kiến giải và xử lý thông tin, kiến thức

Đánh giá cuối khóa	Đánh giá từng phần, theo module
Điểm là quan trọng	Năng lực học tập là quan trọng
Chức năng kiểm tra, giám sát, “trừng phạt”	Chức năng theo dõi, cải tiến, phát triển
Đơn điệu	Đa dạng, nhiều chiến lược đánh giá
Mang tính thủ tục	Mang tính văn hóa, nhân văn

Để triển khai quá trình đánh giá một cách hiệu quả, cần lưu ý những điểm sau:

- Xác lập hệ thống chuẩn, mục tiêu, yêu cầu đánh giá (tiêu chí, công cụ kèm theo và có mô tả các mức đạt được).
- Xác định khả năng và cơ hội tham gia cùng đánh giá của người học trong hoạt động dạy và học: thời điểm và nhiệm vụ phù hợp.
- Lựa chọn các hình thức đánh giá phù hợp.
- Xác định bằng chứng (sản phẩm) đánh giá cần thu thập.
- Không “quan trọng hóa” việc đánh giá đến mức người dạy trở thành “người luyện thi”, người học trở thành “thợ giải bài tập”.

2. Đánh giá theo tiến trình

Các nhiệm vụ, tiêu chí cụ thể của đánh giá theo tiến trình (*on-going/ formative assessment*) cần được tính toán và thiết kế ngay từ giai đoạn lập kế hoạch dạy học. Có thể nhận thấy một trong những mục tiêu quan trọng trong dạy học hiện nay là làm thế nào để cải tiến các phương pháp dạy học và giúp người học thấy được các sản phẩm trung gian, sản phẩm cuối cùng cần có của quá trình dạy học.

Mục đích của đánh giá theo tiến trình là nhằm ***cung cấp kịp thời*** thông tin phản hồi cho người dạy và người học về những tiến bộ/điểm cần khắc phục xuất hiện trong quá trình dạy học. Các yêu cầu và mục tiêu của đánh giá theo tiến trình cần được công bố và giải thích cho người học trước khi học.

Các thông tin này giúp:

- Chẩn đoán kết quả đạt được theo mục tiêu trung gian.
- Định hướng điều chỉnh cho các công đoạn tiếp theo.
- Khuyến khích nỗ lực của người học, duy trì động lực học tập.

Trong quá trình thực hiện đánh giá theo tiến trình, người dạy sẽ phải đối mặt với một số thách thức sau:

- Làm thế nào để tìm được những minh chứng xác thực về năng lực nhận thức, kỹ năng, thái độ của người học?
- Làm thế nào tích hợp, sử dụng những thông tin này (như một công cụ, phương tiện dạy học) vào quá trình dạy học?
- Làm thế nào để thu hút người học cùng tham gia đánh giá trong suốt quá trình?
- Làm thế nào để phân tích được các số liệu, thông tin thu được trong quá trình đánh giá?

2.1. Xây dựng kế hoạch triển khai đánh giá theo tiến trình

Để xây dựng được kế hoạch triển khai đánh giá theo tiến trình cần bám sát các thông tin đã được xử lý của khâu lập kế hoạch dạy học:

- Phân loại các thông tin cần thu thập dành cho người dạy, dành cho người học: những khó khăn thách thức người học có thể gặp và biện pháp hỗ trợ?; cần nhắm vào các lĩnh vực chủ yếu nào?; sử dụng các biện pháp đánh giá định tính và định lượng như thế nào? Làm sao thu hút người học cùng tham gia đánh giá, tự đánh giá và cùng đánh giá lẫn nhau?...

- Xây dựng nội dung và mục tiêu đánh giá.
- Lựa chọn các công cụ đánh giá mang tính hỗ trợ.
- Lập kế hoạch đưa các thông tin đánh giá theo tiến trình vào từng giờ dạy.
- Dự kiến các phản ứng từ phía người học khi tiếp nhận các thông tin đánh giá theo tiến trình...

2.2. Xây dựng bộ công cụ đánh giá theo tiến trình

Trong quá trình dạy học, người dạy có thể áp dụng các công cụ đánh giá theo tiến trình. Cần lưu ý những mặt mạnh, mặt yếu trong từng công cụ.

Các công cụ văn bản:

- Sổ ghi chép (nhật ký), theo dõi
- Báo cáo thực hiện công việc
- Phiếu học tập, phiếu tự đánh giá của người học, Rubric

Các bài kiểm tra:

- Các bài kiểm tra (pre-test/test): kiểm tra đầu giờ, giữa giờ, cuối giờ trong mỗi bài dạy
- Hệ thống câu hỏi được kết hợp trong quá trình dạy học
- Phiếu kiểm tra nhanh cuối giờ: điền chỗ trống, viết 1 câu ngắn, điều khó hiểu...

Các công cụ quan sát:

- Phỏng vấn
- Ghi hình, chụp ảnh
- Trao đổi: trực tiếp/gián tiếp...

Bảng phân tích các công cụ đánh giá theo tiến trình

Công cụ	Ưu điểm	Nhược điểm	Khả năng áp dụng trong các thời điểm dạy học
Ghi chép, báo cáo	Cung cấp thông tin chính xác, đa chiều, miêu tả được quá trình tiến bộ, trung thực	Mất công, mất thời gian, không khả thi với lớp đông	Trong suốt quá trình diễn ra môn học
Phiếu học tập	Thông tin chính xác về những vấn đề cần khắc phục (kiến thức, kỹ năng, thái độ), những định hướng tiếp theo	Mất công, khó kiểm soát	Các giờ dạy học

Rubric	Thông tin về sự phân hóa mức độ đạt được; có tính định hướng cao	Khó thiết kế, khó lượng hóa được kiến thức	Các giờ thực hành, làm việc nhóm trong chương trình
Phiếu tự đánh giá, theo dõi	Thông tin đầy đủ về sự tiến bộ	Khó xác minh tính xác thực	Các giờ thực hành, làm việc nhóm trong chương trình
Bài luận	Thông tin về sự tiến bộ: kiến thức, kỹ năng	Khó phân hóa	Các thời điểm phù hợp trong chương trình
Test	Thông tin nhanh, có khả năng phân hóa và định hướng cao	Thiên lệch	Đầu giờ hoặc cuối giờ học
Phỏng vấn, trao đổi...	Thông tin đầy đủ, chính xác	Mất công, tốn thời gian, khó khả thi, nặng tính chủ quan	Trong suốt quá trình diễn ra môn học
Phiếu điều tra	Thông tin tập trung, chi tiết	Không tập trung trực tiếp vào mục đích dạy học	Thời điểm đầu, giữa, cuối môn học

2.3. Triển khai đánh giá theo tiến trình

Trong suốt quá trình diễn ra bài học, chương học và môn học người dạy có thể phối hợp nhiều hình thức, phương pháp và công cụ khác nhau để thực hiện đánh giá theo tiến trình một cách *chính thức* (cho điểm) hoặc *không chính thức* (không cho điểm). Cụ thể:

- Đánh giá cho điểm cá nhân/nhóm.
- Đánh giá ghi nhận sự tiến bộ, kèm theo nhận xét cụ thể về người học (không cho điểm).
- Đánh giá sử dụng kết quả tự đánh giá của người học/nhóm người học.
- Đánh giá có sự tham gia trực tiếp của người học/nhóm/cả lớp.

Lưu ý: *Đánh giá theo tiến trình (quá trình) chủ yếu nhằm vào sự tiến bộ và phát triển nhân cách của người học hơn là nội dung kiến thức môn học.*

2.4. Phân tích dữ liệu thu được từ đánh giá theo tiến trình

Dữ liệu thông tin về người học thu được qua đánh giá theo tiến trình có thể là định lượng, định tính hoặc tổng hợp (định lượng và định tính). Việc phân tích các dữ liệu phải được dựa trên cơ sở những mục tiêu dạy học đã xác lập, đặc thù của môn học, những kỳ vọng và nhu cầu của người học, kèm theo những dự báo về khả năng điều chỉnh trong các công đoạn tiếp theo.

Các thông tin dữ liệu đánh giá quá trình cần được sàng lọc, phân tích và giải thích chi tiết, có sự đối chiếu với dữ liệu đầu vào nhằm đạt tới sự công bằng, chính xác và khách quan (đối với cả người dạy và người học, các nhà quản lý và phụ huynh người học).

Người dạy có thể lập biểu đồ về sự tiến bộ và các thành tích khác của người học kèm theo những phân tích và minh chứng.

Người dạy cần được trang bị, trau dồi một số kỹ năng cơ bản về xử lý số liệu thống kê, sử dụng một số phần mềm hỗ trợ thống kê, tính toán.

2.5. Lưu giữ, cung cấp, chia sẻ thông tin đánh giá theo tiến trình

Với tính chất đặc thù của đánh giá theo tiến trình, các thông tin về sự tiến bộ của người học cần được tập hợp thường xuyên và sắp xếp có hệ thống (theo thời gian, theo mức độ, theo lĩnh vực, theo từng cá nhân người học v.v.).

Cần chú ý tính bảo mật và tôn trọng thông tin cá nhân. Nên định kỳ tổng hợp các thông tin liên quan đến sự tiến bộ của người học thành những “*mệnh đề có ý nghĩa, có sức thuyết phục và xác đáng*” kèm theo những minh chứng thuyết phục để cung cấp kịp thời cho người học.

Việc cung cấp thông tin đánh giá theo tiến trình cần được thực hiện theo nguyên tắc:

- **Kịp thời:** càng sớm càng tốt
- **Chính xác:** tập trung vào 1-2 vấn đề then chốt cần khắc phục, nhấn mạnh vào sự tiến bộ (khuyến khích) và các bước cần thực hiện tiếp theo
- **Đúng đối tượng:** bám sát các mục tiêu (kiến thức, kỹ năng, thái độ) dạy học đã được xác lập và công bố trước cho người học ngay từ đầu môn học
- **Không hạn chế:** về thời điểm và số lần đánh giá
- **Vì sự tiến bộ:** kết quả đánh giá cần tập trung vào sự tiến bộ của người học chứ không phải bản thân người học (*không phải là năng lực của em chỉ là trung bình, mà là: để đạt được mức giỏi em cần phải...*)

Có thể thực hiện nhiệm vụ này dưới nhiều hình thức khác nhau:

- Tích hợp trong giờ dạy học: chính thức/không chính thức
- Trong các giờ trả bài
- Trong các giờ hoạt động khác (trên lớp/ngoài lớp)
- Khác: trao đổi qua, điện thoại, E-mail, Blog, Wiki...

3. Đánh giá tổng kết

Cùng với đánh giá theo tiến trình, mục đích của đánh giá tổng kết là đưa ra những **kết luận** (khẳng định hoặc chẩn đoán), **phân hạng** về mức độ đạt được mục tiêu và chất lượng đầu ra, sự tiến bộ của người học tại thời điểm ấn định (*cuối chương học, giữa học kỳ, hết học kỳ, cuối năm học*) trong quá trình dạy học.

Đánh giá tổng kết tập hợp tất cả các yếu tố và thông tin về chuẩn (mục tiêu) kết quả học tập, kết quả đánh giá theo tiến trình.

Cũng tương tự như đối với đánh giá theo tiến trình, các nhiệm vụ, tiêu chí cụ thể của đánh giá tổng kết (*summative assessment*) cần được tính toán và thiết kế ngay từ giai đoạn lập kế hoạch dạy học, yêu cầu, mục tiêu lịch trình đánh giá cần được công bố và làm rõ cho người học trước khi học.

Thông thường lịch trình, yêu cầu và các nhiệm vụ của đánh giá tổng kết thường được ấn định bằng các văn bản hướng dẫn chỉ đạo của các cấp quản lý ngay từ đầu năm học.

Một số khuyến nghị đối với việc thực hiện đánh giá tổng kết

- Cần xác định rõ thời điểm kiểm tra, chấm điểm và trả các bài kiểm tra trong kế hoạch dạy học.
- Cần xác định rõ mục đích của từng bài kiểm tra: đánh giá kiến thức, đánh giá kỹ năng, đánh giá khả năng lập luận, biện giải...
- Cần xác định rõ những vấn đề, nội dung trọng tâm cần đánh giá (bám sát mục tiêu dạy học theo bài học, cụm bài học, chương học).

- Cần thiết kế cấu trúc của bài kiểm tra hợp lý để đảm bảo có thể đánh giá bao quát được hết các mục tiêu dạy học, có sự phân hóa, khách quan và công bằng; xây dựng biểu điểm chi tiết.
- Cần viết các câu hỏi kiểm tra một cách rõ ràng, nên dùng các động từ chỉ hành vi để người học có thể định hướng được nhiệm vụ thực hiện.
- Cần cân nhắc tính toán thời gian phù hợp cho mỗi loại bài kiểm tra.