

KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ TRONG GIẢNG DẠY CÁC MÔN ĐỀ ÁN NGÔN NGỮ - MỘT SỐ CHIA SẺ TỪ THỰC TẾ

Nguyễn Thùy Linh*

Khoa Ngoại ngữ - ĐH Thái Nguyên

TÓM TẮT

Dạy ngoại ngữ theo đề án là một đường hướng dạy-học mới với nhiều ưu điểm, là cách tiếp cận hiệu quả trong công tác giảng dạy ngoại ngữ. Tuy vậy, một vấn đề đáng quan tâm mà không ít giảng viên đã gặp phải trong quá trình giảng dạy là việc đánh giá phân loại. Với các môn đề án, khi làm việc nhóm luôn là hình thức phổ biến và hầu hết quá trình làm việc theo nhóm diễn ra ngoài giờ học, thì làm thế nào để không đánh đồng mà đảm bảo đánh giá đúng và công bằng sự thể hiện và nỗ lực mỗi cá nhân trong nhóm là một thách thức với giảng viên phụ trách. Đánh giá đúng cũng là một yếu tố quan trọng giúp sinh viên yên tâm tập trung thực hiện, đảm bảo và nâng cao chất lượng dạy-học của các môn đề án. Bài trình bày là sự chia sẻ kinh nghiệm cá nhân về việc sử dụng đánh giá ngang, đánh giá quá trình kết hợp với đánh giá kết quả, hi vọng sẽ là một gợi ý tham khảo hữu ích về giải pháp cho vấn đề đánh giá trong giảng dạy các môn đề án.

Từ khóa: kiểm tra; đánh giá; đề án ngôn ngữ; thực tế; ngoại ngữ

GIỚI THIỆU

Khi nghĩ về một lớp học truyền thống, chúng ta thường hình dung ra khung cảnh sinh viên ngồi theo từng dãy bàn và chăm chú lắng nghe giảng viên giảng bài. Cuối mỗi học kỳ, sinh viên sẽ tham dự một kỳ thi viết tập trung kéo dài hàng giờ đồng hồ, thể hiện những gì họ nhớ được, nắm được từ các bài giảng trên lớp qua những trang giấy.

Nhưng thực tế cuộc sống không phải giống như vậy. Trong đời sống hàng ngày, chúng ta không chỉ nghe một cách thụ động và tạo ra kết quả bằng cách tóm tắt lại lời người khác nói với mình, mà mỗi cá nhân đều phải chủ động tự tìm hiểu những vấn đề, những sự việc đang diễn ra quanh họ, ảnh hưởng tới tương lai của họ và thực hiện những kế hoạch, những chương trình mà bản thân họ thấy hứng thú và/hoặc tin là sẽ giúp giải quyết các vấn đề đó. Đưa việc học gần hơn với thực tế cuộc sống có lẽ là một trong những lý do mà dạy học theo đề án (PBL) là một đường hướng rất được quan tâm trong giáo dục hiện nay.

Bộ môn tiếng Anh, Khoa Ngoại ngữ - Đại học Thái Nguyên (BMTA, KNN-ĐHTN), là một trong những đơn vị tiên phong trong giảng dạy ngoại ngữ ở cấp đại học đã nắm bắt xu

hướng này và đang áp dụng thành công trong chương trình đào tạo của trường. Ngay từ những năm đầu tiên, các môn đề án (Đề án Kịch, Đề án Tạp chí, Đề án Du lịch, Đề án Văn hóa, Đề án Truyền hình) đã được đưa vào giảng dạy, tạo sự mới mẻ và hứng thú lớn cho người học cũng như thu được những kết quả rất tích cực trong việc nâng cao năng lực ngoại ngữ cho sinh viên của Khoa. Bài viết này, ngoài việc khái quát khái niệm thế nào là dạy học theo đề án và một số đặc điểm nổi bật của phương pháp này, người viết muốn tập trung chia sẻ khía cạnh thực tế trong việc triển khai kiểm tra đánh giá trong dạy học ngoại ngữ theo đề án, cụ thể là với các ngành tiếng Anh của KNN-ĐHTN.

LÝ LUẬN VỀ PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC THEO ĐỀ ÁN

Khái niệm phương pháp dạy học theo đề án

Dạy học theo đề án được định nghĩa bởi Johnson [4] là phương pháp dạy học trong đó sinh viên tiến hành giải quyết những vấn đề, những câu hỏi khó, phức tạp nhưng thú vị trong thời lượng của một khóa học. Trong PBL, sinh viên là người định hướng và thực hiện còn giảng viên đóng vai trò hỗ trợ [7] PBL là một cách học giúp sinh viên phát triển thành người học có tư duy chủ động, độc lập. Sinh viên giải quyết những vấn đề thực gần

* Tel: 0988.441 978; Email. nguyenthuylinh.sfl@tnu.edu.vn

với thực tế cuộc sống bằng cách tự lên kế hoạch tìm hiểu, tổ chức nghiên cứu và dùng nhiều những kỹ năng học thuật tổng hợp để thực hiện mục tiêu. Với phương pháp học này, sinh viên được trao quyền chủ động rất lớn, không thụ động phụ thuộc vào bài giảng của giảng viên và thời gian học cũng không bó hẹp vào những giờ giảng trên lớp mà chủ yếu do sinh viên tự bố trí và sắp xếp. "Việc thảo luận về các thông tin dữ liệu, giải quyết các vấn đề, báo cáo, trình bày dạng nói hay viết và trưng bày sản phẩm" đều có thể được thực hiện ngoài lớp học, trong thời gian tự học riêng của học viên" [3].

Trong PBL, điều quan trọng là quá trình chứ không hẳn chỉ là đạt được mục tiêu; chúng ta quan tâm đến quá trình học viên hợp tác và quá trình họ thực hiện từng bước để đạt được những mục tiêu đó [7]. PBL nêu ra những nhiệm vụ phức tạp, dựa trên những vấn đề và câu hỏi mang tính thách thức/khó trong đó đòi hỏi sinh viên tham gia vào tất cả các quá trình từ thiết kế, giải quyết vấn đề, lựa chọn phương án, tiến hành hoạt động; giúp sinh viên có cơ hội chủ động học và tìm hiểu trong một khoảng thời gian khá dài và thành quả là những sản phẩm thật và trình bày thuyết minh về chúng. Hai đặc trưng quan trọng nhất của PBL là sự hợp tác trong quá trình làm việc và sản phẩm cuối khóa [7].

Trong giảng dạy ngoại ngữ, phương pháp dạy học theo đề án được miêu tả là "tích hợp nhiều kỹ năng ngôn ngữ thể hiện qua rất nhiều hoạt động học tập" [3]. Theo Fried-Booth [5], PBL giống như một chiếc cầu nối giữa việc sử dụng tiếng Anh trong lớp học và tiếng Anh trong ngữ cảnh ngoài đời thực. Một đề án học tập ngoại ngữ thường tích hợp nhiều nhiệm vụ, yêu cầu phức tạp lồng ghép, đòi hỏi học viên dùng nhiều kỹ năng ngôn ngữ kết hợp với điều tra phân tích sâu về một vấn đề hay chủ điểm nào đó trong cuộc sống thực. Những chủ điểm đó thường là những vấn đề sinh viên quan tâm, hứng thú [5]. Quan điểm này có nhiều điểm chung phù hợp với lý thuyết của Dewey [5] về học tập và trải nghiệm - học bằng hành động - khi "trải nghiệm là trung tâm, là thể hiện của nền giáo

dục có chất lượng, trải nghiệm khơi gợi sự tò mò, củng cố những sáng kiến, những nguyện vọng, những mục tiêu" (tr. 31). Đường hướng dạy học theo đề án đã thể hiện rất rõ mô hình này của Dewey về một phương pháp giảng dạy trong đó người giáo viên đóng vai trò đưa ra vấn đề còn sinh viên là người trải nghiệm, giải quyết vấn đề bằng cách thu thập tài liệu và thử nghiệm những phương án giải quyết vấn đề của mình.

Ưu điểm của phương pháp dạy học theo đề án

Nhiều nghiên cứu đã chỉ ra rằng, so với học theo cách truyền thống, dạy và học theo đề án mang lại một số lợi ích có thể thấy được rõ ràng cho học viên [2]. Học viên có hứng thú và say mê hơn, họ cũng chủ động điều chỉnh được việc học. Học viên hiểu sâu hơn và có khả năng áp dụng kiến thức vào những tình huống khác. Học viên được phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề và kỹ năng cộng tác làm việc nhóm. Ngoài ra, học viên học theo đề án cũng có kết quả những bài kiểm tra quan trọng bằng thậm chí tốt hơn những người học theo phương pháp truyền thống.

Đồng ý với các luận điểm của các học giả, người viết bài này, với kinh nghiệm thực tế khi tiến hành PBL tại BMTA, KNN-DHTN, xin được chia sẻ một số quan điểm về tác động của PBL tới người học như sau. Thứ nhất sinh viên được phát triển tổng hợp các kỹ năng ngôn ngữ trong các tình huống thực, mô phỏng một số công việc tương lai sinh viên có thể làm. Ví dụ như các em được hóa thân thành các hướng dẫn viên du lịch thuyết minh trực tiếp về một danh lam thắng cảnh trong Đề án Du lịch; hay được làm công việc của một phóng viên, phỏng vấn, tổng hợp, viết bài trong Đề án Tạp chí. Ngôn ngữ được dùng trong cả quá trình là tiếng Anh, nên sinh có cơ hội vận dụng tổng hợp các kỹ năng ngôn ngữ nghe nói đọc viết trong tình huống thực, yêu cầu phản xạ ngôn ngữ thực. Thứ hai, PBL có thể nói là hiện thực hóa rõ nét của đường hướng lấy người học làm trung tâm. Mặc dù có mục tiêu cố định của môn học, nhưng sinh viên vẫn được tự chọn chủ đề cụ thể mà mình quan tâm để phát triển đề án.

Việc tự do lựa chọn chủ đề phát triển theo sở thích này giúp khơi dậy được niềm hứng thú và sự chủ động trong học tập của các em, từ đó cũng nâng cao hiệu quả việc học. Thứ ba, sinh viên có điều kiện thực hành và phát triển các kỹ năng mềm như hoạt động nhóm, quản lý thời gian, phân chia công việc, giao tiếp xã hội, thảo luận phân tích vấn đề, sử dụng các ứng dụng công nghệ thông tin một cách hiệu quả trong các môn đề án dưới sự hỗ trợ của giảng viên. Quá trình học theo đề án, sinh viên chủ yếu làm việc theo nhóm ở nhà, các buổi trên lớp chỉ mang tính chất báo cáo tiến độ đề án, thảo luận với giáo viên để phát triển đề án đúng hướng đúng yêu cầu. Vì thế các kỹ năng mềm như làm việc nhóm, quản lý thời gian, sử dụng các ứng dụng CNTT trợ giúp được phát triển khá tốt. Có thể nói rằng sinh viên học theo hình thức PBL học được rất nhiều nội dung kiến thức và kỹ năng, đôi khi vượt quá cả mong đợi của giảng viên phụ trách. Các em học được kiến thức về chủ đề mình và bạn bè tìm hiểu, cách làm việc nhóm với nhau, cùng giải quyết vấn đề, diễn giải ý kiến một cách cụ thể dễ hiểu, và học từ những sai lầm. Nói cách khác, các em không phải chỉ là "học cái gì" mà cả cách "học như thế nào". Những kỹ năng này sẽ là hành trang theo các em trong suốt cuộc đời và có thể áp dụng được cho rất nhiều nhiệm vụ, trong nhiều hoàn cảnh về sau.

Nói như vậy dạy học theo đề án có thể coi là một phương pháp dạy học có nhiều ưu điểm. Nhưng để thực sự vận dụng PBL một cách có hiệu quả và phát huy được những ưu điểm này cần có một quá trình tổ chức và theo dõi, hỗ trợ và đánh giá trong suốt thời gian sinh viên bắt đầu thực hiện tới khi kết thúc đề án.

KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ TRONG GIẢNG DẠY THEO ĐỀ ÁN: THỰC TẾ VÀ GIẢI PHÁP

Johnson [4] cho rằng có 5 yếu tố chính ảnh hưởng quyết định đến việc thực hiện thành công PBL trong một khóa học. Đó là: sinh viên có động lực, chủ đề thú vị, sự cố gắng cá nhân, các kỹ năng liên quan, và phản hồi đánh giá. Cũng bàn về các yếu tố quyết định đến việc tiến hành và thành công của PBL, Edutopia [2] lại phân chia các yếu tố ảnh

hưởng thành: liên hệ thực tế, kiến thức học được, sự cộng tác, nhu cầu của sinh viên, và đánh giá đa dạng. Có thể thấy các tác giả đều nhấn mạnh tầm quan trọng của kiểm tra đánh giá và coi đây là một yếu tố không thể thiếu để dạy học nói chung và dạy ngoại ngữ theo đề án nói riêng đạt được thành công.

Kiểm tra đánh giá trong hoạt động dạy học thường được chia là hai loại: đánh giá quá trình (formative assessment) và đánh giá tổng kết (summative assessment). Đánh giá quá trình được thực hiện trong suốt thời gian sinh viên thực hiện đề án, nhằm cung cấp những phản hồi kịp thời giúp chỉnh sửa và phát triển đề án. Trong khi đó, đánh giá tổng kết thường diễn ra khi đề án hoàn thành, nhằm đưa ra những kết luận cuối cùng về chất lượng của đề án sinh viên thực hiện so với yêu cầu của môn/khóa học [1].

Trong đề cương môn học các môn chuyên ngành tiếng Anh tại KNN-ĐHTN, đánh giá tổng kết thường có trọng số lớn hơn, chiếm từ 60% đến 70% tổng điểm môn học. Tuy nhiên với các môn đề án, đánh giá quá trình lại giữ vai trò vô cùng thiết yếu, ảnh hưởng trực tiếp đến kết quả thực hiện các đề án của sinh viên. Việc thực hiện đánh giá quá trình có thể nói là công việc quan trọng nhất, chiếm nhiều thời gian nhất của giảng viên trong giảng dạy đề án. Nếu như các môn học khác, kiến thức cơ bản thường được giảng viên truyền tải trên lớp, sinh viên đọc trước và đọc thêm tài liệu, làm bài tập để hiểu sâu và nhuần nhuyễn vấn đề/kỹ năng; thì với các môn đề án lại gần như ngược lại. Trong PBL tại BMTA, KNN-ĐHTN, giảng viên đưa ra các đánh giá chung về phương thức thể hiện, trình bày sản phẩm, các yếu tố đánh giá sản phẩm; còn việc phát triển theo chủ đề gì và phát triển như thế nào hoàn toàn do sinh viên chủ động tìm hiểu và quyết định. Lấy ví dụ như môn Đề án Kịch, sinh viên được thông báo rằng họ sẽ thực hiện tất cả các khâu để có được một vở kịch trình chiếu vào cuối khóa học. Sinh viên tự chọn tác phẩm muốn chuyển thể, tự chuyển thể từ văn kể chuyện sang kịch bản sân khấu với các lời thoại, tự tập diễn các vai và ghép lại thành một vở kịch hoàn chỉnh. Hay với môn Đề án

Du lịch, sinh viên cần có sản phẩm cuối cùng là một chuyến tham quan du lịch ngắn trong đó các em đóng vai hướng dẫn viên thuyết minh về địa danh du lịch cho du khách & một cuốn cẩm nang du lịch về địa danh đó. Để thực hiện đề án này, sinh viên tự chọn địa danh các em muốn quảng bá, tìm hiểu các nguồn thông tin để lên nội dung thuyết minh khi đóng vai hướng dẫn viên và trình bày trên cuốn cẩm nang du lịch. Có thể nói các môn đề án, như tính chất của PBL, có một khoảng rất mở để sinh viên thể hiện sự chủ động và sáng tạo của mình.

Vậy việc đánh giá phải chăng chỉ phụ thuộc vào sản phẩm cuối cùng là buổi diễn kịch cuối khóa hay buổi hướng dẫn du lịch và cuốn cẩm nang? Nếu chỉ như vậy thì giảng viên dạy PBL quá "nhàn" khi chỉ cần làm việc vào mấy buổi cuối. Nếu chỉ như vậy thì chất lượng sản phẩm của PBL do sinh viên mất cả kỳ học làm ra chưa chắc đã hiệu quả, chưa chắc các em đã nâng cao được chút nào kỹ năng ngôn ngữ cũng như các kỹ năng mềm, là những ưu điểm của PBL so với cách học truyền thống. Thực tế, giảng viên phụ trách PBL phải làm việc rất nhiều trong suốt quá trình sinh viên thực hiện đề án. Giảng viên ở Bộ môn tiếng Anh, Khoa Ngoại ngữ - ĐHTN, thường dành buổi đầu tiên giới thiệu về yêu cầu và mục tiêu môn đề án và giải đáp mọi thắc mắc của sinh viên. Ở tuần thứ hai giảng viên duyệt kế hoạch thực hiện đề án của sinh viên, trong đó thể hiện rõ mỗi tuần mỗi cá nhân và cả nhóm cần hoàn thành mục tiêu gì. Và từ đó đến những tuần cuối, giai đoạn trung bày thể hiện sản phẩm, mỗi tuần giảng viên đều dành thời gian trên lớp thảo luận riêng với từng nhóm, kiểm tra xem công việc sinh viên đã làm tới đâu so với kế hoạch và đã làm như thế nào. Họ đặt ra những câu hỏi để sinh viên làm sáng tỏ vấn đề. Họ đưa ra nhận xét về cả kỹ năng ngôn ngữ của sinh viên (ví dụ: phát âm, nói, diễn-trong Đề án Kịch), cả nội dung thực hiện (nội dung bài báo trong Đề án Tạp chí), cũng như cách thức làm việc (nguồn và cách thu thập thông tin, xử lý hình ảnh, đoạn video...)... Những nhận xét, góp ý này là vô cùng quan trọng để sinh viên phát triển lại kỹ năng ngôn ngữ cũng như chỉnh sửa,

hoàn thiện sản phẩm (tạp chí, cẩm nang du lịch...). Đây chính là đánh giá quá trình. Giảng viên luôn có ghi chép hàng tuần nhận xét về tiến độ công việc & sự nỗ lực của từng nhóm, từng thành viên. Có thể nói, đánh giá quá trình đóng vai trò rất lớn trong việc thực hiện thành công một đề án.

Đánh giá kết quả, như định nghĩa của nó, diễn ra ở những tuần cuối cùng của môn học. Đó là khi các nhóm sinh viên của môn Đề án Kịch trình diễn vở kịch của họ như những diễn viên thực thụ, là khi các em hóa thân thành những hướng dẫn viên du lịch thuyết minh về một danh lam thắng cảnh trong Đề án Du lịch, là khi một cuốn tạp chí chuyên đề hoàn chỉnh được các phóng viên, các biên tập viên sinh viên của Đề án Tạp chí trình bày. Lúc này giảng viên áp dụng các tiêu chuẩn, tiêu chí về sản phẩm đã nêu ở tuần giới thiệu đầu tiên để đánh giá.

Nếu như không có đánh giá quá trình, không có các nhận xét và góp ý xây dựng của giảng viên trong suốt thời gian sinh viên thực hiện đề án, thì sản phẩm cuối cùng đó khó có thể ở mức hoàn thiện như ý được. Và vấn đề không chỉ là ở sản phẩm, mà là cả quá trình. Như Thomas [7] và các học giả đã nhấn mạnh, điểm đặc biệt của đề án là chú trọng đến quá trình và cách người học chiếm lĩnh kiến thức. Đánh giá quá trình sơ sài, thiếu sót sẽ dẫn đến việc thực hiện đề án không tốt, từ đó khó có thể đảm bảo sinh viên đã có một quá trình học hiệu quả, nâng cao được năng lực ngôn ngữ và kỹ năng mềm như mong muốn. Có thể kết luận rằng, với PBL, cần thực hiện tốt cả đánh giá tổng kết và đánh giá quá trình. Trong đó, đánh giá quá trình là vô cùng quan trọng và cần thiết.

Nhưng câu hỏi đặt ra là làm thế nào để có những đánh giá chính xác, đặc biệt là với mỗi cá nhân sinh viên, khi gần như 100% quá trình xây dựng và thực hiện đề án diễn ra trong thời gian gian sinh viên tự học chứ không phải thời lượng trên lớp và sinh viên làm việc theo nhóm? Bản thân người viết bài này đã gặp tình huống một em sinh viên trong nhóm ba người học môn Đề án Tạp chí, sau 2 tuần bắt đầu môn học, em này nhất định muốn

làm một mình chứ không muốn làm theo nhóm. Sự việc theo lời em kể là do hai bạn kia ý lại, không chịu làm gì trong khi mình em đó phải làm rất nhiều để đảm bảo công việc của nhóm đúng hạn hàng tuần để báo cáo. Em sinh viên đó đã cảm thấy không công bằng và không muốn hợp tác nữa. Với tình huống như vậy, phải chăng mục tiêu tiến bộ của PBL là phát triển kỹ năng mềm, kỹ năng hợp tác và làm việc nhóm đã thất bại? Sản phẩm cuối cùng dĩ nhiên là quan trọng, nhưng nếu chúng ta chỉ chú trọng vào sản phẩm ấy, thì việc học mang nhiều ý nghĩa trong suốt cả quá trình đã bị bỏ quên. Làm thế nào để giải quyết sự việc như vậy? Và dù giảng viên đã thực hiện đánh giá quá trình và đánh giá kết quả như đã phân tích ở trên, thì liệu có đảm bảo đã đánh giá đúng và đủ?

Câu trả lời cho những câu hỏi này chính là bổ sung hình thức đánh giá ngang (peer-assessment) và đánh giá cá nhân (self-assessment), bên cạnh đánh giá từ giảng viên. Có thể hình dung đánh giá quá trình và đánh giá kết quả là cách tiếp cận theo chiều ngang dựa vào tính chất; còn đánh giá cá nhân, đánh giá ngang và đánh giá của giảng viên là cách tiếp cận theo chiều dọc dựa vào chủ thể liên quan. Đánh giá cá nhân là việc sinh viên tự nhận xét về quá trình làm việc, nỗ lực của bản thân, đóng góp cho việc thực hiện đề án. Đánh giá ngang là việc sinh viên phản hồi tương tự về sự thể hiện, nỗ lực của bạn cùng nhóm, cùng lớp với mình [6]. Cùng với đánh giá từ giảng viên, hai hình thức đánh giá cá nhân và đánh giá ngang cũng được tiến hành trong suốt quá trình thực hiện đề án và cuối khóa khi trình bày sản phẩm.

Cụ thể như bản thân người viết bài này, từ sau khi nhận được phản hồi từ em sinh viên trên, đã yêu cầu mỗi em trong lớp hàng tuần đều phải viết một báo cáo ngắn về những việc mình và các thành viên trong nhóm đã làm được cũng như những vấn đề cần cố gắng, sau đó điền vào ô mức độ hài lòng về sự thể hiện của bản thân và các bạn cùng nhóm theo thang Likert (Rất hài lòng - Hài lòng - Bình thường - Không hài lòng - Rất không hài lòng). Đây là hình thức đánh giá quá trình với

chủ thể là chính các cá nhân trong nhóm. Giảng viên ghi chú theo từng tuần và coi đây là một kênh đánh giá quan trọng khi tổng kết kết quả môn học của sinh viên. Đánh giá tổng kết cũng được thực hiện theo cách này. Khi mỗi nhóm trình diễn (Đề án Kịch), thuyết trình (Đề án Du lịch), hay trưng bày sản phẩm (Đề án Tạp chí), giảng viên đều phát cho mỗi nhóm một bảng đánh giá với các tiêu chí như đã nêu ở đầu kỳ học (nội dung, hình thức thể hiện, kỹ năng ngôn ngữ...). Các nhóm theo dõi, thảo luận, đánh giá mình và đánh giá các nhóm khác một cách khách quan bằng các dẫn chứng cụ thể. Ngoài các thành viên của lớp học, các buổi trình diễn cuối khóa còn được thông báo tới các sinh viên trong trường để các em quan tâm tới tham dự, và đây cũng là một kênh đánh giá, dù không chính thức nhưng cũng có giá trị tham khảo khá tốt.

KẾT LUẬN

Thực tế là khi triển khai đánh giá cá nhân và đánh giá ngang bằng báo cáo tóm tắt theo tuần và bảng nhận xét theo nhóm cuối khóa, sinh viên đã nâng cao được ý thức chủ động tham gia vào quá trình thực hiện đề án của bản thân hơn rất nhiều. Điều này khiến việc cộng tác, làm việc nhóm diễn ra khá thuận lợi suốt sẽ trong mỗi nhóm. Ngoài nhóm mình, sinh viên cũng quan tâm hơn đến công việc của các nhóm khác vì họ còn có nhiệm vụ đánh giá nhận xét các nhóm đó. Vì thế không có hiện tượng nhóm mình xong việc là xả hơi, bỏ mặc không quan tâm khi nhóm khác trình bày. Ngoài việc nâng cao kỹ năng cộng tác, hợp tác, suy nghĩ phê phán, các em cũng học được kiến thức từ đề án của các bạn khác, nhóm khác rất nhiều.

Việc kết hợp các hình thức đánh giá quá trình, đánh giá tổng kết, đánh giá cá nhân và đánh giá ngang này thực tế đã được nhiều tác giả đề cập tới. Họ gọi đây là đánh giá đa chiều nhiều mặt - multifacet [1], [2]. Bản thân người viết bài này, với kinh nghiệm thực tế trong giảng dạy các môn đề án tại BMTA, KNN-ĐHTN, thấy rằng việc áp dụng tổng hợp theo chiều ngang (đánh giá quá trình, đánh giá kết quả) và theo chiều dọc (đánh giá cá nhân, đánh giá ngang, đánh giá của giảng

viên) không những đảm bảo tính giá trị và độ tin cậy (validity and reliability) trong kết quả đánh giá mà còn có tác dụng rất tích cực trong việc nâng cao thái độ làm việc, hiệu quả hợp tác thực hiện đề án của mỗi sinh viên; từ đó đảm bảo chất lượng của việc giảng dạy theo đề án.

Người viết cũng xin chia sẻ một kinh nghiệm nhỏ là để thực hiện tốt và thuận tiện trong tổng hợp các kết quả của những hình thức đánh giá trên, giảng viên nên chú ý: 1- cần nhắc về tỉ lệ trọng số giữa các hình thức đánh giá; 2- có thông báo rõ ràng và chi tiết ngay từ đầu khóa học về các hình thức sinh viên sẽ được đánh giá; 3- lưu giữ các phiếu đánh giá cá nhân, đánh giá ngang từ sinh viên cũng như các nhận xét của giảng viên theo hồ sơ (portfolio) riêng biệt và rõ ràng, điều này sẽ giúp giảng viên thuận tiện hơn rất nhiều khi tổng kết, cũng như có thể giải đáp thắc mắc của sinh viên về kết quả đánh giá khi cần.

Trên đây là một số nghiên cứu và chia sẻ của cá nhân người viết về giảng dạy theo đề án, ý nghĩa của kiểm tra đánh giá với hiệu quả thực hiện đề án, cũng như chia sẻ kinh nghiệm về đánh giá sinh viên khi học theo đề án. Mong rằng những chia sẻ này hữu ích với đồng nghiệp có dự định thực hiện giảng dạy theo đề

án trong các môn học của mình, cũng như có thể áp dụng cách thức kiểm tra đánh giá này vào các môn học khác.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Banta, T.W & Paloma, C.A. (2015), *Assessment Essentials: Planning, Implementing, and Improving Assessment in Higher Education*, Jossey-Bass.
2. Edutopia. (2014), *Resources for Assessment in Project-Based Learning*, Retrieved on August 30 2006 from <http://www.edutopia.org/pbl-assessment-resources>.
3. Hedge, T. (1993), "Key Concepts in ELT", *ELT Journals*, 47(3), pp. 275-277.
4. Johnson, J. (2016), *Five Key Components for Successful Project-based Learning*, Retrieved on 30 August 2016 from <https://www.linkedin.com/pulse/5-key-components-successful-project-based-learning-james-johnson>.
5. Kim, M. K. (2015), "Students' and Teachers' Reflection on Project-Oriented Learning: A Critical Pedagogy for Korean ELT", *English Teaching*, 70(3), pp. 73-98.
6. Sambell, K; McDowell, L. & Montgomery, C. (2013), *Assessment for Learning in Higher Education*. Routledge.
7. Thomas, J. (2000), *A Review of Research on Project-based Learning*. The Autodesk Foundation, Retrieved on 30 August 2016 from www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL_Research.pdf.

SUMMARY

EVALUATION AND ASSESSMENT IN PROJECT-BASED LEARNING - SOME PRACTICAL SUGGESTIONS

Nguyễn Thùy Linh*

School of Foreign Languages - TNU

Project-based learning is a new teaching-learning approach that brings about numerous advantages and effectiveness in foreign language teaching. However, a matter of concern faced by few teachers during their teaching is the method of assessment and grading. As far as the academic subjects using the project-based learning are concerned, teamwork is widely used and most of teamwork hours do not follow the same class-hour. The question that arises is how the teacher can avoid collating students' efforts and at the same time ensure the right and justified assessment on students' performance and participation in the group. This remains challenging for teachers. Proper assessment is also an important factor that directs students to stay assured and focused on their task, which as such ensures and enhances the quality of academic subjects using project-based learning. The article is a sharing of personal experiences on using peer-checking, formative assessment and summative assessment. Hopefully, the study will be a useful reference to come up with effective solutions for assessment in teaching subjects using the project-based learning.

Keywords: testing; assessment; language project; reality; English language teaching

Ngày nhận bài: 15/10/2017; Ngày phản biện: 25/10/2017; Ngày duyệt đăng: 13/12/2017

* Tel: 0988 441.978; Email: nguyenthuylinh.sfl@tnu.edu.vn