

ÁP DỤNG NGUYÊN TẮC TƯƠNG THÍCH CÓ HỆ THỐNG CẢI TIẾN HOẠT ĐỘNG GIẢNG DẠY CỦA GIẢNG VIÊN

NGUYỄN THỊ HẢO^{□□}

TÓM TẮT: Xã hội ngày càng có yêu cầu cao đối với chất lượng giáo dục đại học nên đã tạo ra nhiều áp lực trong hoạt động giảng dạy của người giảng viên. Nhằm cung cấp một biện pháp hữu ích cho việc cải tiến chất lượng dạy – học đại học bài viết này giới thiệu, hướng dẫn triển khai nguyên tắc sự tương thích có hệ thống của John Biggs và Catherine Tang vào thiết kế và tổ chức quá trình dạy học. Sử dụng phương pháp phân tích tài liệu bài viết đã đúc kết những vấn đề cốt lõi liên quan đến khái niệm, phương thức thiết kế kết quả học tập dự kiến, lựa chọn nhiệm vụ đánh giá, hoạt động dạy và học sao cho thể hiện được sự tương thích có hệ thống của các thành tố này.

Từ khóa: sự tương thích có hệ thống, hoạt động dạy học, kết quả học tập dự kiến, nhiệm vụ đánh giá.

ABSTRACT: The increasing demand for the quality of higher education has put lecturers under a lot of pressure. With regard to providing a practical solution for improving teaching and learning quality, this paper aims at guiding how to implement the principles of constructive alignment by John Biggs and Catherine Tang in designing as well as organizing the teaching and learning process. Through using documentary analysis method, the paper has summarized the core concepts, the development of learning outcomes, the selection of assessment tasks, and the teaching –learning activities in order to demonstrate the constructive alignment of those factors.

Key words: constructive alignment, teaching and learning activities, intended learning outcomes, assessment tasks.

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Toàn cầu hoá mang lại nhiều cơ hội và thách thức cho các quốc gia trên tất cả các bình diện từ kinh tế, văn hoá, xã hội đến giáo dục. Thách thức dễ nhận diện nhất chính là sự cạnh tranh khốc liệt trong lĩnh vực nhân sự của các ngành nghề khi mà việc di chuyển lao động xuyên biên giới diễn ra ngày càng mạnh mẽ cả trong phạm vi khu vực và quốc tế. Nếu các trường đại học trong nước không thể cung ứng nguồn nhân lực có chất lượng đủ đáp ứng yêu cầu của thị trường lao động sẽ dần phải bị đào thải ngay trên chính sân nhà. Nắm bắt xu hướng, chất lượng, thích nghi hoá những kinh

nghiệm hay và tiên tiến của thế giới vào nền giáo dục Việt Nam vẫn là lựa chọn đúng đắn và hiệu quả nhằm tăng cường năng lực cạnh tranh của hệ thống giáo dục nước ta.

Cùng với nghiên cứu và phục vụ cộng đồng, dạy học được xem là nhiệm vụ chính của các trường đại học hiện nay. Để tạo nên chất lượng của dạy học nói chung và dạy học ở đại học nói riêng, cần có sự kết hợp của các thành tố cấu trúc nên chính thể quá trình dạy học. Ngoài yếu tố chương trình đào tạo, nhà quản lý giáo dục, môi trường (cơ chế, chính sách, khoa học công nghệ, cơ sở vật chất, ...) thì yếu tố người thầy với hoạt động dạy và yếu tố người

^{□□} Tiến sĩ. Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn – Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh.

học với hoạt động học được xem là yếu tố quyết định nên chất lượng đào tạo của nhà trường. Theo đó, dạy như thế nào để việc học hiệu quả nhất được xem là điểm mấu chốt tạo nên chất lượng của từng môn học. Nhằm đóng góp vào nỗ lực nâng cao chất lượng đào tạo đại học trong bối cảnh cạnh tranh xuyên biên giới thông qua cải tiến chương trình đào tạo, cải tiến hoạt động giảng dạy, bài viết này sẽ giới thiệu nguyên tắc thiết kế hoạt động dạy học dựa trên thuyết kiến tạo được sử dụng phổ biến từ những năm 2000 ở một số quốc gia và vùng lãnh thổ như Úc, Canada và Hồng Kông. Với nguyên tắc sự tương thích có hệ thống (Constructive Alignment - CA) áp dụng trong thiết kế hoạt động dạy học sẽ giúp cho giảng viên có thêm sự lựa chọn mang tính khoa học trong bối cảnh ngày càng có yêu cầu cao đối với chất lượng dạy học. Trên cơ sở tổng hợp những tài liệu liên quan đến CA của tác giả John Biggs và Catherine Tang, bài viết nhằm giới thiệu và hướng dẫn triển khai nguyên tắc CA vào thiết kế quá trình dạy học ở cấp độ môn học. Chúng tôi mong rằng bài viết này hữu ích cho những giảng viên đang tìm kiếm biện pháp cải tiến chất lượng dạy học; các chuyên gia chương trình học; những cá nhân ít nhiều liên quan đến hoạt động đảm bảo chất lượng của các trường học.

2. TỔNG QUAN VỀ TƯƠNG THÍCH CÓ HỆ THỐNG

Nguyên tắc CA ra đời dựa trên đúc kết kinh nghiệm triển khai hồ sơ học tập (portfolio) trong đánh giá và giảng dạy của tác giả John Biggs ở môn học ứng dụng tâm lý vào dạy học dành cho khoá bồi dưỡng giáo viên. Hình thức đánh giá học tập này đã mang lại thành công vượt bậc cho môn học qua phản hồi của người học sau khi khoá học kết thúc.

Theo CA, quá trình dạy học, bao gồm hoạt động dạy của giảng viên và hoạt động học của sinh viên được xem là một hệ thống mang tính

thống nhất biện chứng thể hiện mối quan hệ tương tác hoà hợp giữa hoạt động dạy và hoạt động học nhằm đạt được ILOs. Việc giải thích CA sẽ đơn giản và triệt để nếu chúng ta xét nội hàm, bản chất của các khái niệm cấu trúc nên CA. CA nên được nhìn nhận từ hai khía cạnh: khía cạnh người học (với hoạt động học tập) và khía cạnh người dạy (với hoạt động giảng dạy). Theo đó, “Constructive” xuất phát từ thuyết kiến tạo được áp dụng phổ biến trong giáo dục và dạy học. Theo thuyết kiến tạo, học tập là một quá trình hoạt động chủ động của người học để xây dựng ý tưởng, kiến thức mới dựa trên nền tảng kiến thức, kinh nghiệm họ đã có trước đó. Theo cách hiểu này, việc học tập mang đậm nét cá nhân thể hiện qua việc người học tự kiến tạo kiến thức bằng cách tự xây dựng sơ đồ trí tuệ bên trong cho riêng mình. “Alignment” đề cập đến việc thiết lập, tổ chức môi trường học tập có sự tương thích giữa ILOs, hoạt động kiểm tra đánh giá và hoạt động dạy – học.

Nội dung cốt lõi của nguyên tắc CA thể hiện ở điểm: giảng viên cần phải xác định rõ kết quả học tập dự kiến (Intended Learning Outcomes - ILOs) và thể hiện sự tương thích của hoạt động dạy học, kiểm tra – đánh giá với những ILOs đã xác định trước đó. ILOs là những phát biểu về kỳ vọng liên quan đến các yếu tố cấu thành năng lực dành cho người học khi kết thúc môn học/bài học. Như vậy, có thể nhận thấy rằng, trong hoạt động giảng dạy cần xác định trước ILOs mà sinh viên cần được sau khi kết thúc bài học/môn học. Dựa vào các ILOs đã được xác định trước đó, giảng viên cần lựa chọn và thiết kế các hoạt động kiểm tra, đánh giá và hoạt động dạy – học nhằm giúp sinh viên đạt được ILOs đó trong một ngữ cảnh cụ thể với các yếu tố có liên quan như: người học, cơ sở vật chất, tài nguyên học tập, đội ngũ hỗ trợ của nhà trường, ...

Từ khi ra đời, nguyên tắc CA giúp đảm

bảo và nâng cao chất lượng dạy học bậc đại học đáp ứng yêu cầu của thị trường lao động hiện nay vì nền tảng để xây dựng nguyên tắc CA chính là tiếp cận giáo dục dựa vào kết quả (outcome-based education). Nguyên tắc này có liên hệ mật thiết với tiếp cận dạy học lấy người học làm trung tâm, theo đó nhà trường và giảng viên cần xác định những năng lực sinh viên phải đạt được và quan trọng hơn là làm thế nào để người học đạt được những năng lực đó. Việc giảng viên sẽ dạy như thế nào không thiết yếu bằng giảng viên muốn sinh viên học cái gì và học như thế nào. CA được phát triển dựa trên các quan niệm của Ralph Tyler (1949) về chương trình và giảng dạy thể hiện trong “Nguyên lý cơ bản của chương trình và giảng dạy” (Basic principles of curriculum and instruction) “việc học xảy ra thông qua các hành vi chủ động của người học: đó chính là người học sẽ học được từ cái mà họ làm chứ không phải từ những gì giảng viên giảng”. Điều đó đồng nghĩa với việc trong quá trình dạy học, để giúp sinh viên đạt được ILOs thì giảng viên cần thể hiện vai trò chủ yếu ở việc thiết kế, tổ chức và thúc đẩy sinh viên dần thân vào hoạt động học, hay diễn đạt theo cách khác giảng viên cần thể hiện vai trò lãnh đạo, tổ chức và điều khiển hoạt động nhận thức của người sinh viên.

3. ÁP DỤNG SỰ TỐI ƯU THÍCH CÓ HỆ THỐNG VÀO THIẾT KẾ DẠY HỌC

Việc vận dụng nguyên tắc CA vào thiết kế dạy học để cải tiến chất lượng dạy học được tiến hành theo các bước sau đây:

1. Mô tả ILOs bằng cách sử dụng động từ chủ động có thể đo lường được, quan sát được. Sử dụng một đến hai động từ cho mỗi ILOs và các ILOs phải được đặt trong bối cảnh cụ thể, phát biểu tối đa 6 ILOs cho môn học được giảng trong một học kỳ;

2. Tổ chức các hoạt động dạy – học tương ứng với các động từ được phát biểu trong ILOs;

3. Sử dụng các bài tập và hình thức đánh giá tương ứng với các động từ được sử dụng trong ILOs. Xây dựng bảng tiêu chí đánh giá (rubrics) để xác định mức độ sinh viên đạt được ILOs;

4. Chuyển đổi các đánh giá này vào điểm tổng kết môn học của sinh viên (John Biggs, n.d., tr.8)

Trước tiên, chúng ta cần đề cập đến cách hiểu và cách thức xác định ILOs. Có 3 cấp độ của ILOs: cấp độ nhà trường; cấp độ chương trình đào tạo và cấp độ môn học. Cấp độ nhà trường: mô tả thuộc tính của người sinh viên đã tốt nghiệp từ trường đại học. Cấp độ chương trình đào tạo: kết quả học tập dự kiến dành cho sinh viên tham gia vào chương trình đào tạo. Cấp độ môn học: kết quả học tập dự kiến với các mức độ được xác định cụ thể của một môn học trong chương trình đào tạo.

Dựa trên sứ mạng, mục tiêu và định hướng phát triển của trường cũng như khảo sát ý kiến của các bên liên quan bên trong (giảng viên, sinh viên, Hội đồng khoa học trường/ khoa - là những đối tượng trực tiếp liên quan hoặc chịu tác động đến việc ban hành và sử dụng các ILOs) và bên ngoài nhà trường (cựu sinh viên, nhà tuyển dụng, các hiệp hội chuyên môn, và các cơ quan quản lý chức năng như Bộ Giáo dục và Đào tạo - đối tượng tác động đến việc hình thành những nhu cầu xã hội về những đặc điểm cần có/ cần được cải tiến của các ILOs và chương trình đào tạo đã được ban hành) về chương trình đào tạo để xây dựng ILOs. ILOs thường được xây dựng theo qui trình: 1. Thành lập Ban Chỉ đạo xây dựng và công bố ILOs; 2. Ban Chỉ đạo nhóm họp thảo luận và thống nhất các công việc liên quan; 3. Các khoa tiến hành xây dựng dự thảo ILOs; 4. Lấy ý kiến phản hồi của các đối tượng liên quan; 5. Hội đồng khoa học khoa cập nhật dự thảo ILOs; 6. Hội đồng khoa học trường; 7. Công bố dự thảo ILOs trên website trường; 8. Hiệu trưởng ký

công bố ILOs; 9. Rà soát, điều chỉnh, bổ sung định kỳ ILOs. (Nguyễn Hạ Vũ, 2016, tr.5)

Công việc thiết kế ILOs được tiến hành theo tiến trình sau:

- Chọn chủ đề giảng dạy;
- Xác định các mức độ đạt được về thành quả học tập của sinh viên cho mỗi chủ đề đó;
- Xem xét sự tương đương về tầm quan trọng của các ILOs;
- Đảm bảo ILOs được phát biểu rõ ràng và đạt được sự đồng thuận từ các giảng viên cùng chuyên môn và các bên có liên quan khác;
- Phổ biến ILOs này đến sinh viên.

Khi xây dựng ILOs môn học cần chú ý một số đặc điểm:

- ILOs cần thể hiện rõ những mong đợi sinh viên có khả năng làm được sau khi kết thúc môn học/bài học;
- ILOs cần thể hiện được mức độ yêu cầu của môn học/chương trình đào tạo;
- Đúng từ góc nhìn của sinh viên để mô tả ILOs;
- Sử dụng các động từ chủ động mô tả các kết quả có thể đánh giá được và quan sát được;
- Gắn kết tiêu chí đánh giá đã xây dựng vào việc đánh giá kết quả đạt được của sinh viên.

Việc lựa chọn động từ cho mỗi ILOs có ý nghĩa quan trọng đối với sự thành công của môn học. Cần lưu ý những điểm sau khi lựa chọn động từ phát biểu ILOs

- Phải sử dụng động từ thích hợp trong mô tả ILOs;
- Hoạt động giảng dạy cần hướng vào mục tiêu đáp ứng việc đạt được các mức độ được mô tả trong động từ chủ động;
- Để đạt được ILOs sinh viên cần thể hiện được ở mặt nhận thức, kỹ năng, thái độ tương ứng với động từ chủ động đã được phát biểu trong ILOs;
- Sử dụng các động từ ở cấp độ cao trong bảng phân loại cấp độ nhận thức/kỹ năng/thái độ như ở mức cao như vận dụng, khái niệm

hoá, suy tưởng, nhận thức thấu đáo, bình duyệt đến mức trung bình như mô tả, chỉ ra, liệt kê,... để phát biểu ILOs.

Nhằm giúp cho việc lựa chọn đúng động từ chủ động với các mức độ ILOs muốn đạt đến, Biggs (2004) đã đề xuất bảng phân loại Cấu trúc của kết quả học tập quan sát được (**Structure of the Observed Learning Outcome - SOLO**). Đây là công cụ phân loại kết quả học tập theo độ khó, độ phức tạp của hoạt động học tập giúp cho việc đánh giá chất lượng học tập của sinh viên được toàn diện và chính xác. Công cụ này cũng được sử dụng cho quá trình xác định ILOs theo nguyên tắc CA.

SOLO có bốn mức độ hiểu, mỗi mức độ sẽ được mô tả kèm theo các động từ chủ động tương ứng. Cụ thể:

- Hiểu ở mức tối thiểu: ghi nhớ, xác định, nhận ra (thuật ngữ, các sự kiện cơ bản)
- Hiểu ở mức mô tả: phân loại, mô tả, liệt kê (biết một số chủ đề)
- Hiểu ở mức tích hợp: vận dụng vào bối cảnh, tích hợp, phân tích, giải thích nguyên nhân (kết hợp các sự kiện với nhau và hiểu được các lý thuyết cơ bản)
- Hiểu ở mức mở rộng: vận dụng vào ngữ cảnh mới, đặt giả thuyết, suy tưởng, tạo ra (tự mở rộng kiến thức và vận dụng sáng tạo vào tình huống mới)

Ngoài ra, khi xây dựng ILOs môn học (chương trình học) chúng ta có thể dựa vào bảng phân loại mức độ nhận thức của Bloom và các bảng phân loại mức độ về kỹ năng và thái độ để chọn ra động từ chủ động phù hợp mức độ giảng viên kỳ vọng sinh viên đạt được.

Một câu hỏi đặt ra: vậy làm thế nào để biết được sinh viên đạt được các ILOs sau khi kết thúc môn học/bài học? Câu trả lời được tìm thấy từ chính nhiệm vụ đánh giá (assessment tasks) mà người giảng viên lựa chọn thể hiện được sự phù hợp với việc đo lường mức độ đạt được ILOs. Phần tiếp theo sẽ trình bày về vấn

đề lựa chọn nhiệm vụ đánh giá thúc đẩy và đo lường việc đạt được ILOs. Như chúng ta đã biết, đánh giá học tập phục vụ hai mục đích chính: (1) chứng nhận kết quả học tập của sinh viên, và (2) cung cấp phản hồi chẩn đoán quá trình dạy học để giúp sinh viên học tốt hơn. Tương ứng hai mục đích này có hai phương thức đánh giá tương ứng: (1) đánh giá tổng kết và (2) đánh giá quá trình. Theo đó, đánh giá tổng kết qua bài kiểm tra, thi cuối kỳ để hướng vào mục đích chứng nhận kết quả học tập của SV. Hình thức đánh giá này xuất phát từ quan niệm đánh giá là nhằm để so sánh năng lực của các sinh viên với nhau theo điểm số. Ngày nay, kết quả đánh giá này ngoài sử dụng cho thông báo kết quả học tập, cấp bằng cho sinh viên còn sử dụng cho đánh giá chất lượng dạy học, chất lượng đào tạo của chương trình cũng như trong kiểm định chất lượng. Một trong những hạn chế được bộc lộ rõ của phương thức đánh giá này chính là chỉ tổ chức thông qua một bài thi cuối kì nên khiến cho sinh viên học đối phó và thụ động. Để khắc phục hạn chế đó phương thức đánh giá quá trình được đưa vào sử dụng trong giáo dục đại học. Đánh giá quá trình được triển khai trong suốt môn học. Qua đánh giá quá trình giảng viên và sinh viên sẽ có đầy đủ thông tin phản hồi giúp cho việc điều chỉnh, cải tiến hoạt động dạy và học để đạt được kết quả dạy học tốt hơn. Như vậy đánh giá quá trình không chỉ giới hạn trong các bài thi, kiểm tra kiểu truyền thống mà còn mở rộng ra ở các hình thức đánh giá thay thế hoặc bổ sung như: thuyết trình, portfolios, làm đề tài, dự án, ... (Nguyễn Thị Hồng Thắm, 2016). Theo Biggs và Tang (2011), các hình thức đánh giá này cần

tiếp cận hoặc tương ứng về đặc điểm với các phương pháp, hình thức tổ chức dạy học để tăng cường sự tương thích có hệ thống giữa ILOs - đánh giá - hoạt động dạy và học.

Trong lựa chọn nhiệm vụ đánh giá theo nguyên tắc CA, cần chú ý một số điểm:

- Đánh giá để cung cấp cơ hội cho sinh viên biết được mức độ đạt được ILOs của bản thân
- Nhiệm vụ đánh giá cần được lựa chọn cho phù hợp với ILOs chúng ta muốn đánh giá
- Nhiệm vụ đánh giá khác nhau cho các ILOs khác nhau
- Cung cấp chứng cứ cho giảng viên đánh giá sinh viên và đưa ra điểm tổng kết cuối kì.

Để thiết kế nhiệm vụ đánh giá cần thực hiện theo hai bước sau: (1) chọn một nhiệm vụ khả thi phù hợp với động từ trong ILOs (nên ưu tiên chọn nhiệm vụ đánh giá gần với phương pháp, hình thức tổ chức dạy học); (2) xây dựng bảng tiêu chí đánh giá (rubrics).

Để chọn nhiệm vụ đánh giá phù hợp cần trả lời các câu hỏi sau:

- 1) Nhiệm vụ đánh giá này có tương thích các ILOs không? Nhiệm vụ đánh giá đó có phù hợp để đo lường sự dần thân của sinh viên vào các động từ của ILOs không?
- 2) Nhiệm vụ đánh giá này có khả thi trong điều kiện thời gian và nguồn lực đang có không?
- 3) Nhiệm vụ đánh giá này có phản ánh được tầm quan trọng của ILOs không?
- 4) Nhiệm vụ đánh giá này có vừa sức với sinh viên và giảng viên không?

Bảng sau cung cấp một số hướng dẫn sử dụng nhiệm vụ đánh giá phù hợp ILOs

Bảng 1: Các nhiệm vụ đánh giá phù hợp cho các ILOs ở các cấp độ khác nhau

ILOs	Nhiệm vụ đánh giá phù hợp
Mô tả	Bài tập lớn, bài thi viết luận
Giảng nghĩa	Bài tập lớn, bài thi viết luận, thuyết trình
Tích hợp	Dự án, bài tập lớn
Phân tích	Nghiên cứu trường hợp, bài tập lớn
Ứng dụng	Dự án, nghiên cứu trường hợp, thực nghiệm
Giải quyết vấn đề	Dự án, nghiên cứu trường hợp, thực nghiệm
Thiết kế, sáng tạo	Dự án, poster, thực nghiệm
Suy tưởng	Nhật kí suy tưởng, hồ sơ học tập, tự đánh giá

Cuối cùng, bài viết cung cấp một vài thông tin hướng dẫn cơ bản để thiết kế hoạt động dạy – học tương thích kết quả học tập dự kiến cũng như nhiệm vụ đánh giá. Để giúp sinh viên đạt được ILOs cũng như đáp ứng yêu cầu của nhiệm vụ đánh giá, việc xác định các hoạt động dạy và học tương thích với mức độ ILOs đã phát biểu là rất quan trọng. Mỗi động từ chủ

động trong ILOs sẽ có một số hoạt động dạy – học phù hợp để giảng viên lựa chọn trong điều kiện tổ chức dạy và học khác nhau (qui mô lớp, cơ sở vật chất, qui định kiểm tra, đánh giá của trường, đặc điểm của sinh viên, kế hoạch giảng dạy, ...). Bảng sau sẽ liệt kê bốn phương pháp, hình thức dạy học phổ biến và các hoạt động dạy và học tương ứng.

Bảng 2: Bốn phương pháp, hình thức dạy học phổ biến và các hoạt động dạy và học có liên quan

Phương pháp, hình thức dạy học	Hoạt động giảng dạy	Hoạt động học tập
Thuyết giảng	Nói, giảng nghĩa, giải thích	Nghe, ghi chú, chấp nhận, thắc mắc, thảo luận, bài viết một phút
Phụ đạo	Đặt/trả lời câu hỏi, phản hồi	Đọc trước, chuẩn bị câu hỏi, học từ bạn, phản biện, phân tích
Dự án	Nhận định, tóm tắt, phản hồi	ứng dụng, sáng tạo, tự giám sát, giao tiếp, làm việc nhóm
Học tập dựa trên vấn đề	Nêu vấn đề, phản hồi	Thiết lập mục tiêu học tập, thiết kế, ứng dụng, tiếp cận kiến thức và kỹ năng, tích hợp, giải quyết vấn đề

Bảng trên phân tích hoạt động dạy và học tương ứng từng phương pháp, hình thức tổ chức dạy học nhưng vẫn chưa giúp giảng viên thấy rõ sự tương thích của các hoạt động dạy và

học với ILOs. Gợi ý lựa chọn hoạt động dạy học hỗ trợ tốt nhất cho việc đạt được ILOs sẽ được trình bày trong Bảng 3.

Bảng 3: Đề xuất hoạt động dạy học phù hợp với ILOs

ILOs	Đề xuất hoạt động dạy học phù hợp
Mô tả	Đọc tài liệu, thuyết giảng, báo cáo bài thực địa, viết luận
Giảng nghĩa	Phụ đạo, hoạt động, viết luận
Tích hợp	Dự án, bài tập lớn
Ứng dụng	Dự án, nghiên cứu trường hợp
Giải quyết vấn đề	Học tập dựa trên tình huống, nghiên cứu trường hợp
Thiết kế, sáng tạo	Dự án, poster
Đặt giả thuyết	Thực nghiệm, dự án
Suy tưởng	Nhật kí suy tưởng

Như vậy, có thể thấy mỗi mức độ của ILOs có nhiều lựa chọn hoạt động dạy học khác nhau. Việc lựa chọn hoạt động dạy học nào cần dựa trên ưu tiên hoạt động dạy học đó có tương thích nhiệm vụ đánh giá đã xác định trước đó hay không. Nếu giảng viên lựa chọn các hoạt động dạy học sát với nhiệm vụ đánh giá thì sự tương thích giữa ILOs – đánh giá – phương pháp dạy học là rất cao.

4. KẾT LUẬN

Như chúng ta đã biết quá trình dạy học đặc trưng bởi tính phức tạp với hai chủ thể cùng tồn tại: chủ thể hoạt động giảng dạy (giảng viên) và chủ thể hoạt động học tập (sinh viên) nên việc nghiên cứu, đề xuất giới thiệu những lý thuyết, mô hình, nguyên tắc, ... để hỗ trợ và thúc đẩy cho việc thực hiện tốt vai trò hai chủ thể là điều có ý nghĩa không chỉ đối với bản thân người dạy, người học mà còn đối với chất lượng của toàn hệ thống giáo dục nói chung. Với nguyên tắc CA có thể dễ dàng nhận thấy quan điểm nổi bật việc giảng viên dạy như thế nào không quan trọng bằng giảng viên muốn sinh viên học cái

gì, học như thế nào để đạt được những cái đó và làm cách nào giảng viên đánh giá việc đạt mục tiêu học tập. Bên cạnh đó, CA thể hiện ưu điểm ở các khía cạnh: làm giàu kinh nghiệm giảng dạy cho giảng viên và mang lại phần thưởng đáng giá khi chứng kiến được chất lượng dạy học được khẳng định từ chính nỗ lực của bản thân; sinh viên được học thông qua làm, giúp lấp đi khoảng trống giữa kiến thức nhà trường và thực tiễn nghề nghiệp trong tương lai, qua đó làm tăng cường năng lực nghề nghiệp của người học.

Với mục đích trình bày về nguyên lý CA vận dụng trong cải tiến dạy học, bài viết đã giới thiệu và hướng dẫn triển khai nguyên tắc CA vào thiết kế quá trình dạy học ở cấp độ môn học. Hi vọng rằng, bài viết này góp một phần nhỏ tạo nên sự cải tiến chất lượng dạy học của giảng viên cũng như tác động vào quan niệm và nhận thức của những người có liên quan trong bối cảnh xã hội ngày càng yêu cầu cao về chất lượng đào tạo của các trường đại học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. John Biggs. (nd). *Constructive Alignment in University Teaching*. HERDSA Review of higher education, Vol 1.
2. John Biggs. (2003). *Aligning Teaching and Assessment to Curriculum Objectives*. Learning and teaching support network.
3. John Biggs & Catherine Tang (2011). *Teaching for quality learning at university*. Society

for research into higher education & Open University Press.

4. Tyler, R.W. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: University of Chicago Press.

5. Nguyễn Thị Hồng Thắm. (2016). So sánh công tác đánh giá ở bậc đại học của Anh quốc và Việt Nam theo mô hình đánh giá bền vững. *Kỷ yếu hội thảo Đảm bảo chất lượng năm 2016*. Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn – Đại học Quốc gia Tp.HCM.

6. Nguyễn Hạ Vũ. (2016). Xây dựng kết quả học tập mong đợi xuất phát từ nhu cầu của xã hội và các đối tượng liên quan. *Kỷ yếu hội thảo Đảm bảo chất lượng năm 2016*. Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn – Đại học Quốc gia Tp.HCM.

Ngày nhận bài: 3/5/2017. Ngày biên tập xong: 22/5/2017. Duyệt đăng: 25/5/2017