

BÀN VỀ KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ VÀ THI TỐT NGHIỆP ĐỐI VỚI SINH VIÊN HỆ ĐẠI HỌC TẠI CHỨC VÀ CHUYÊN NGÀNH II

PGS. TS. TRẦN HỮU MẠNH
Khoa Ngôn ngữ & Văn hóa Anh - Mỹ

1. Đặt vấn đề

Kiểm tra đánh giá từ trước đến nay, cả về cơ sở lý luận và thực tiễn, đều được coi là một khâu không thể thiếu được và không thể tách rời được của quá trình dạy học. Trong việc dạy và học ngoại ngữ ở giai đoạn nâng cao, việc kiểm tra và thi hết môn cũng như thi tốt nghiệp ở Việt Nam nói chung và ở trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học Quốc gia Hà Nội nói riêng, đã được chú trọng. Tuy nhiên, nếu xem xét một cách thật nghiêm túc, cầu thị và khoa học thì khâu kiểm tra đánh giá ở trường ta - đặc biệt trong mảng tiếng Anh nhất là đối với sinh viên tại chức và chuyên ngành II - còn có nhiều điều cần lưu ý và xem xét điều chỉnh, nhất là khâu ra đề thi, đặc biệt đề thi tốt nghiệp và đề thi hết môn đối với học phần các môn lý thuyết. Tuy nhiên, do điều kiện hạn hẹp của bản báo cáo này, chúng tôi chỉ xin tập trung xem xét những bài thi hết học phần của môn Lý thuyết tiếng - hai học phần Ngữ pháp (2 đầu điểm), một học phần Ngữ âm, một học phần Từ vựng - Ngữ nghĩa, và bài thi tốt nghiệp, đặc biệt đối với hệ chuyên ngành II và hệ tại chức. Đồng thời chúng tôi cũng lưu ý khâu xử lý thông tin về tiến bộ học tập của học viên sau mỗi lần kiểm tra đánh giá để xuất phương thức tối ưu để cấu trúc một bài thi tốt nghiệp nhằm đánh giá khách quan chính xác trình độ của học viên đang nắm được "tay nghề" của họ khi ra làm việc (sau kỳ thi tốt nghiệp).

2. Cơ sở lý luận và thực tiễn

2.1. Trong lý luận dạy học ở bậc Đại học ở Việt Nam, đã có một số công trình nhấn mạnh khâu kiểm tra đánh giá ở bậc Đại học, tầm quan trọng của nó và xem xét các loại hình phương pháp trắc nghiệm, trong đó nêu lên những ưu điểm và nhược điểm của các phương pháp trắc nghiệm chính.¹ Quang An trong bài viết này đã nêu lên những ưu điểm nổi bật của việc Trắc nghiệm khách quan (Objective Test) là: "Đề thi có thể phủ kín nội dung môn học, ít may rủi, ít tốn công chấm thi, khách quan trong chấm thi và áp dụng được công nghệ mới trong chấm thi và phân tích kết quả thi"(tr.191), so sánh với ưu điểm của phương pháp trắc nghiệm tự luận (essay writing) là "ít tốn công ra đề thi và đánh giá được khả năng diễn đạt, đặc biệt là diễn đạt tư duy hình tượng". Với hai phương pháp đánh giá hữu hiệu này, tác giả đã nêu rõ yêu cầu đối với nhà giáo dục - sự phạm là cần nắm vững bản chất từng phương pháp và công nghệ triển khai cụ thể để sử dụng mỗi phương pháp đúng lúc đúng chỗ (có nghĩa là sử dụng tối ưu từng phương pháp này!)

2.2. Các nhà phương pháp luận phương Tây nói chung và các nhà Anh ngữ học - giáo học pháp quan niệm rằng kiểm tra đánh giá (trắc nghiệm) được coi là một phương tiện để:

- Cung cấp cho giáo viên thông tin về mức độ kiến thức mà sinh viên đã đạt được tại thời điểm đó, giúp họ quyết định xem sẽ dạy gì tiếp theo.
- Cung cấp cho sinh viên thông tin về tri thức mà họ đã tiếp thu được và nhận thức điều họ cần học thêm hay ôn tập.
- Đánh giá với mục đích nhất định nằm ngoài lĩnh vực giảng dạy hiện tại (tốt nghiệp, hoàn thành một chứng chỉ - khoá học, hay lựa chọn).
- Chỉ rõ lớp đã đạt đến một trình độ nào đó về kiến thức (sau chương, mục hay mỗi môn học với ý nghĩa cấu thành nên toàn khoá học nói chung).

¹ Xem bài "Những khái niệm cơ bản về Trắc nghiệm trong Giáo dục" - tác giả Quang An, tr.185 - 199; trong tập "Giáo dục Đại học" - quyển 1: Các tài liệu chính - NXB Giáo dục, Hà Nội 1997.

- Buộc sinh viên phải nỗ lực nhiều hơn để có thể đạt kết quả tốt hơn, kể cả sự thỏa mãn về kiến thức họ đã đạt đến.

- Giao nhiệm vụ cho sinh viên tự kiểm tra xác định xem họ phải luyện tập tiếp như thế nào.

- Cung cấp cho sinh viên cảm giác về thành tựu và tiến bộ trong học tập.

Cũng theo các nhà giáo học luận này có nhiều hình thức trách nghiệm mang tính chất chủ quan bao gồm: trắc nghiệm kiểm chứng(valid test), trắc nghiệm độ tin cậy(reliable test), trắc nghiệm sự thành đạt(achievement test), trắc nghiệm sự thông thạo(proficiency test), trắc nghiệm mang tính chuẩn đoán(diagnostic test), trắc nghiệm tri thức tách rời(discrete-point test), trắc nghiệm tổng hợp(integrative test)² bên cạnh các hình thức trắc nghiệm khách quan.

2.3. Các nhà giáo học pháp- ngôn ngữ học đã vạch ra những mục tiêu và các yếu tố cấu thành chính của lý luận về các chi tiết bài viết(writing items) đối với các bài trắc nghiệm thành tựu(achievement tests), lưu ý những yếu tố đó bao gồm ngôn ngữ học cấu trúc, ngữ nghĩa học và logic học. Theo Bormuth(1973)³ cần phải đi sâu nghiên cứu phân tích những chiến lược mà người học sử dụng để đưa ra được những câu trả lời đúng đối với một loại các chi tiết. Do đó đã xuất hiện những công trình nghiên cứu đi vào quan sát mô tả cách thức người học thuộc các lứa tuổi khác nhau đã thực hiện những nhiệm vụ đặt ra (cả đối với người học ngôn ngữ thứ nhất và ngôn ngữ thứ hai).

Frasson(1984) cho rằng người được trách nghiệm có thể tiến hành xem xét một văn bản theo những yếu tố bao quanh nó chứ có thể không đi trực diện vào văn bản. Do vậy một mặt ta có những giả thuyết (trước khi trắc nghiệm), do những người soạn bài kiểm tra và những nhà chức trách đề xuất về những điều cần phải kiểm tra đánh giá, mặt khác chúng ta lại có thể có các quá trình thực tiễn(actual processes) mà những người ự kiểm tra phải trải nghiệm để nêu lên các câu trả lời đối với các câu hỏi và toàn bài kiểm tra nói chung. Hai quá trình này không nhất thiết phải trùng khớp, thống nhất⁴.....Trên cơ sở những vấn đề này sinh trong việc tham gia vào một cuộc thi/ trắc nghiệm, các nhà NNH- GHL đề ra trong các chiến lược tham dự trắc nghiệm (Test- taking strategies). Họ nhấn mạnh rằng "trong khi một phần thực thi trắc nghiệm ngôn ngữ phụ thuộc vào kiến thức mà học viên có được đối với một ngôn ngữ và vào khả năng sử dụng kiến thức ngôn ngữ đó, một phần khác lại lệ thuộc vào sự thông minh khôn khéo trắc nghiệm của họ - độc lập với kiến thức ngôn ngữ và các kỹ năng sử dụng ngôn ngữ. Các chiến lược tham dự trắc nghiệm bao gồm cả những chiến lược sử dụng ngôn ngữ và các chiến lược khôn khéo thông minh - trắc nghiệm. Loại chiến lược sau không nhất thiết phải được xác định bằng sự thông thạo/thuần thục trong ngôn ngữ được đánh giá mà có thể lệ thuộc vào kiến thức về cách thức tham dự trắc nghiệm của người thực hiện.

2.4. Trong các bài kiểm tra hết môn ngữ âm, ngữ pháp, từ vựng, ngữ nghĩa, tất nhiên đây là các bài kiểm tra kiến thức ngôn ngữ mà người học đã thu lượm được. Nhìn chung việc kiểm tra các học phần kể trên nhằm vào hai yêu cầu chính.

a. Phải kiểm tra được sự tiến bộ, thành đạt của người học sau các giờ lên lớp lý thuyết. Có thể đặt ra yêu cầu trung bình - chung cho đa số học viên - là biết cách trình bày những vấn đề lý thuyết theo mức độ dài ngắn theo quy định, (chẳng hạn trong vòng 50 từ đến vài trăm từ), có khả năng xem xét sự đúng sai (true/false) trong khi trình bày một vấn

² Xem Aldeßson C. et al (1995) Language Test Construction and Evaluation, CUP- Cambridge
Heaton J.B(1990) Classroom Testing, Longman-London.

³ Xem Borthmuth J.R (1970) On the theory of achievement of test items- University of Chicago Press- Chicago

⁴Fransson A (1984) Cramming or understanding? effects of intrinsic and extrinsic motivation on approach to learning and test Performance.

In Alderson JC and Urquhart A.H (eds) Reading in a Foreign Language- Longman - London.

để, biết sử dụng các thuật ngữ ngôn ngữ học trong các ngữ cảnh cụ thể, biết cách giải thích các khái niệm, gọi tên các hiện tượng ngôn ngữ, định nghĩa được những đơn vị ngôn ngữ cơ bản. Đối với những sinh viên khá giỏi phải đặt thêm yêu cầu biết cách đặt ngược, đặt xuôi vấn đề, trình bày mọi vấn đề theo các cách phức tạp nhất, khoa học và có sức thuyết phục cao. Đồng thời cũng phải xác định các loại bài tập ngôn ngữ - loại đề mà tất cả các sinh viên đều có thể làm được (không phân biệt trình độ), các loại bài tập chỉ học sinh khá giỏi mới có thể làm và loại bài giúp phân loại sinh viên xuất sắc. Đồng thời cần nhấn mạnh loại bài tập kết hợp cả lý thuyết để lý giải cách vận dụng sáng tạo nhất, thông minh nhất của học sinh.

b. Đồng thời các bài kiểm tra này phải giúp thấy được mức độ thành thực trong việc sử dụng ngôn ngữ (language proficiency). Trên cơ sở nắm được những vấn đề cơ bản của lý thuyết ngôn ngữ người học phải hiểu được sự gắn bó hữu cơ giữa ngôn ngữ và văn hoá, phải lý giải được những cơ sở ngôn ngữ - tâm lý - logic của các hiện tượng sử dụng ngôn ngữ cụ thể, đồng thời không giáo điều mà phải linh hoạt ứng dụng. Kiến thức ngôn ngữ học phải giúp được cho sinh viên đi sâu nghiên cứu thêm, kích thích tính ham hiểu biết của họ và không ngăn ngại đi vào lý giải các vấn đề mà họ quan tâm. Bài kiểm tra phải khơi sâu thêm trí tò mò ham hiểu biết của sinh viên trong khi yêu cầu họ tìm được lời giải tối ưu cho vấn đề đặt ra chứ không học vẹt, chỉ biết nhắc lại theo lời của thầy giáo.

2.5. Vấn đề nữa đặt ra cho việc kiểm tra đánh giá các môn lý thuyết là việc sử lý thông tin phản hồi sau mỗi bài kiểm tra. cả giáo viên và sinh viên đều phải rút được kinh nghiệm bổ ích sau mỗi bài kiểm tra, những điều mà họ đã nắm vững và những điều cần phải bổ cứu. kể cả những điều mà người học phải "lắm lại từ đầu" (như phần 2.2 đã nêu).

2.6. Xem xét lại thực tế kiểm tra đánh giá của ta có thể thấy khuyết khuyết như sau:

- Nhiều khi cho kiểm tra chỉ là đánh dấu hết một học phần, hết một môn học, khép lại một giai đoạn lên lớp, chứ chưa thấy hết vai trò của nó là dấu gạch nối giữa các phần học với nhau. Nhiều trường hợp giáo viên thậm chí không lưu tâm xem sinh viên của mình đã học được đến đâu, đã tiếp thu được đến mức độ nào, đâu là những lỗ hổng trong kiến thức của họ. Giáo viên có người còn chưa trăn trở xem mình dạy trên lớp có khuyết nhược điểm gì, tại sao sinh viên lại mắc những lỗi có thể coi là ngớ ngẩn, tại sao họ lại phạm phải những lỗi mà giáo viên nhắc lại nhiều lần và đã chữa bài tập rất cẩn thận, vẫn vẫn.

- Những bài thi hết môn - như hết phần ngữ pháp chưa xem xét sinh viên của mình đã tiếp thu như thế nào. có thể đã đạt được yêu cầu là nắm được những phần cơ bản của chương trình môn học, những yêu cầu chính đặt ra cho mỗi môn học, mà có nơi có lúc còn "ào ào". Nhiều sinh viên được điểm kém không hiểu lý do tại sao, cũng còn có trường hợp sinh viên đạt điểm cao thì lại "ngờ ngàng". Có trường hợp sinh viên lại nêu thắc mắc: Chúng em làm bài gần như nhau mà bạn ấy được 7 còn em được 6. Tất nhiên giáo viên có cách lý giải nhưng đây cũng là hiện tượng đáng lưu ý, cần nhắc cho thấu tình đạt lý.

- Bài thi tốt nghiệp nói chung đã tập trung giải quyết vấn đề cơ bản mà sinh viên (hệ tại chức) cần nắm bắt. Những bài thi đó khi mới áp dụng đã có những tác dụng nhất định: Cấu trúc bài thi với 6 câu bài tập - đạt 7 điểm (4 câu ngữ pháp, 1 câu ngữ âm, 1 câu TV) và 3 câu lý thuyết (1 ngữ pháp, 1 ngữ âm, 1 TV) đạt 3 điểm. khá hợp lý và buộc sinh viên phải học tập cẩn thận hơn. Nhưng dần dà cách ra bài tập như vậy đã bị sinh viên (một số rất lâu cá) "bắt được thóp" và có cách đối phó, hay nói cách khác đi là vô hiệu hóa khả năng đánh giá khách quan của các đề thi (vì có sự trùng lặp tương đối nhiều!)

- Đồng thời cũng có thể thấy trong điều kiện thi tại chức cũng như chuyên ngành hiện nay, số sinh viên trong phòng quá đông (nhiều khi lên đến 50-60 sinh viên trong 1 phòng), cách ra đề thi trắc nghiệm khách quan (Objective test) - hoàn toàn chỉ có các câu True/ False, điền từ (Cloze), lựa chọn - multiple choice hay kể cả ghép các phần tương ứng (matching). Nhiều khi không đánh giá được thực lực sinh viên vì họ có thể trao đổi, chép bài của nhau dù chỉ là nhìn thoáng qua. Đó là chưa kể có hiện tượng coi thi còn lòng lẻo.

* Do vậy, nhìn chung có thể thấy các bài thi hết học phần và thi tốt nghiệp đã nêu chưa giúp đánh giá thực chất chất lượng của việc đào tạo hiện nay. Và đã có thể đánh hồi chuông cảnh báo: Phải thay đổi kết cấu đề thi để làm sao đạt được yêu cầu tối đa của một bài thi - ĐÁNH GIÁ ĐÚNG CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO, không chạy theo hình thức, chống lại những biểu hiện tiêu cực.

3 Những ý kiến đề xuất

3.1. Cần cải tiến các đề thi hết môn/ hết học phần sao cho sát với trình độ sinh viên học gì thi nấy, nhưng đồng thời phải đặt ra những yêu cầu tối thiểu, chẳng hạn sinh viên muốn đạt điểm pass (trên 5) phải nắm được nội dung cơ bản nhất của môn học, không phạm phải những lỗi lầm cơ bản đáng trách, biết cách trình bày những ý kiến tổng hợp một cách xúc tích, tuý theo yêu cầu (chẳng hạn một vấn đề trong vòng 80-100 từ!)

Trong cấu trúc đề thi có thể có vài ba câu như vậy với số điểm 10 điểm/câu 30 điểm và có một số phần bài tập mang tính suy đoán tổng lượng cao (độ 20 điểm). Còn lại là những bài tập để suy luận nằm trong chương trình cơ bản tối thiểu (khoảng 30 điểm) và một số nữa thuộc loại True/False, multiple choice, cloze. Bài thi 60 phút cũng vẫn nên cho thang điểm 100 để dễ đánh giá với quy định đúng mức để có thể khu biệt được những sinh viên không nắm được vấn đề cần phải học lại.

3.3. Việc chữa bài tập trên lớp theo ý kiến chúng tôi là thực hiện một cách linh hoạt dấu gạch nối giữa các học phần, giúp sinh viên tự đánh giá lại mình một cách đầy đủ nhất. Giáo viên phải tương đối tỉ mỉ khi chấm, tìm ra những lỗi chung, những lỗi điển hình, lý giải đúng nguyên nhân dẫn đến các lỗi để cảnh báo cho sinh viên. Tròn việc chữa bài tập trên lớp chỉ cần khoảng thời gian là 30 phút đến 45 phút nếu tìm ra các lỗi điển hình hoặc nếu không chỉ ít cũng phải tập trung vào các bài tập khó để có thể dẫn đến sự hiểu sai, chọn câu trả lời sai thì khoảng thời gian ngắn ngủi đó có giá trị bằng nhiều tiết học. Và việc thi lại được tổ chức tốt (có thể gộp nhiều lớp lại với chuyên ngành hai, tại chức) sẽ tạo điều kiện cho những sinh viên chưa đạt yêu cầu lần 1 được sửa chữa lỗi lầm của mình.

3.3. Về cấu trúc một bài thi tốt nghiệp trong 120 phút, các dạng bài thi gần đây, mặc dù cũng đã cố gắng thay đổi, nhưng theo chúng tôi vẫn còn nhiều khiếm khuyết. Đặc biệt đó là việc cấu trúc ba câu hỏi lý thuyết về thực chất yêu cầu khá nặng, nhưng chưa lường trước được khả năng sinh viên có những đáp án sẵn (trong quá trình ôn tập hoặc tự làm lấy) và đến lúc đó, có thể do việc coi thi phần nào lơ là là họ tranh thủ chép. Đó là chưa kể đến điều kiện thi cư bố trí chật chội nên hiện tượng cốp pi không thể tránh được. (Đây cũng là lý do tại sao không thể áp dụng kiểu thi trắc nghiệm khách quan được). Vì thế các câu lý thuyết có thể bố trí dưới dạng biểu bảng, điền những ý/câu vào các cột (mỗi câu độ 10 chỗ trống điển, với 10 điểm cho 1 câu). Ba câu lý thuyết theo dạng này sẽ có tổng số điểm là 30 điểm. Còn những câu bài tập nên bố trí lồng lý thuyết vào để kiểm tra tổng hợp trình độ của sinh viên: Chẳng hạn phần các câu điển động từ - có thể chỉ 10 động từ vào các dạng thì, thể, thức và các dạng hình thái không biến vị (non-finites) - nhưng phải giải thích tại sao lại điển hình thái đó- nêu tóm tắt không cần diễn giải cụ thể; phần điển quán từ thích hợp cũng cần giải thích loại danh từ gì, nghĩa (quy chiếu) của từng trường hợp và loại quán từ cần điển đúng, cũng với 10 quán từ những giải thích đầy đủ. Sau đó ở phần đổi sang cách nói gián tiếp hay ngược lại đổi trực tiếp sang gián tiếp cần tổng kết những quy tắc thích hợp. Phần bài tập kết hợp câu chẳng hạn nên có dạng kết hợp 5/6 câu đơn thành 1 câu phức và phân tích cấu trúc câu mới hình thành. Hoặc thay vì loại bài tập này, có thể dùng hình thức biến đổi giữa các loại mệnh đề biến vị, và phân tích cấu trúc câu mới hình thành. Có thể thêm dạng bài tập sắp xếp cấu trúc cụm động từ/ cụm danh từ theo các thông tin đã cho để có cụm từ hoàn chỉnh. Phần về bài tập ngữ âm và từ vựng - ngữ nghĩa cũng không nên chỉ đơn thuần bài tập giống thực hành tiếng mà cần giải thích kết hợp kiến thức mà sinh viên đã học trong chương trình đại học. Theo ý kiến chúng tôi nên có 7 câu bài tập theo kết cấu

4-5 bài tập ngữ pháp. 2-3 bài tập ngữ âm - từ vựng. Và mỗi bài tập cũng nên bố trí thuận tiện cho việc cho điểm - tính đến tính dễ chấm, dễ đánh giá về phía người chấm.

4. Những ý kiến kết luận

4.1. Từ những yêu cầu về mặt lý luận và thực tiễn, trước đòi hỏi khách quan nâng cao tính linh hoạt trong đánh giá, để phù hợp với trình độ của người học hiện nay, cần cải tiến nội dung môn của môn lý thuyết tiếng.

4.2. Cần lưu ý áp dụng các bài tập và bố trí ngữ liệu đòi hỏi sinh viên kể cả khá giỏi phải tập trung cao độ mới làm hết thời gian để tránh bần tăn, trao đổi, quay cốp.

4.3. Trong khi áp dụng các hình thức thi thích hợp với yêu cầu các bài lý thuyết và bài tập ngày càng được nâng lên, cần chú ý hướng dẫn thông tin phản hồi, giúp sinh viên thấy được chỗ mạnh chỗ yếu của mình thông qua việc chữa bài tập trên lớp, thực hiện dấu gạch nối có ý nghĩa giúp các học phần lý thuyết.

4.4. Bài thi tốt nghiệp cần cải tiến trên nội dung với các câu thuần túy lý thuyết cần gọn nhẹ hơn và các câu bài tập cần kết hợp kiến thức để lý giải đúng mức những lời giải đúng. Như vậy sẽ khiến sinh viên tập trung vào bài làm hơn, tránh những hiện tượng tiêu cực, và do đó kiểm tra đánh giá sẽ thực hiện đúng mục tiêu của mình: đánh giá chính xác trình độ sinh viên chưa đạt yêu cầu để họ làm lại theo đúng yêu cầu cử nhân tiếng Anh.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Quang An (1997) - Những khái niệm cơ bản về Trắc nghiệm trong Giáo dục - trong "Giáo dục Đại học"- quyển I - NXB Giáo dục, Hà Nội (tr.185 - 199).
- 2.a. Aldesson C. et al (1995) *Language Test Construction and Evaluation* - CUP Cambridge
- 2.b. Heaton J.B (1990) *Classroom Testing* - Longman - London.
3. Borthmuth J.R (1970) *On the Theory of Achievement of Test Items*- University of Chicago Press- Chicago
4. Fransson A. (1984) *Cramming or Understanding? Effects of Intrinsic and Extrinsic Motivation on Approach to Learning and Test Performance* - trong Alder J.C & Urquhart A.H (eds) *Reading in a Foreign Language* - Longman London.
5. Cohen A.D (1998) *Strategies in Learning and Using a second Language* - Longman - London & New York.
6. Cook G. & Seidlhooffer B. (1995) *Principle and Practice in Applied Linguistics* - OUP.