

THIẾT KẾ BÀI HỌC VÀ TIÊU CHÍ ĐÁNH GIÁ

PGS. TS. ĐẶNG THÀNH HÙNG
Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

1. Vai trò của thiết kế bài học

Ngày nay, bất cứ nghề nào cũng đòi hỏi thiết kế trước khi làm việc. Thiết kế bao gồm cả cách thức (làm thế nào cho hiệu quả) và sản phẩm (sản lượng và chất lượng ra sao). Văn hóa thiết kế là nét tiêu biểu cho tính chuyên nghiệp của lao động. Nghề nhà giáo là nghề nghiêm túc và phức tạp nên càng cần phải thiết kế trước khi dạy học.

Thiết kế dạy học có chức năng định hướng cụ thể cho tiến trình dạy học, giúp nhà giáo dự kiến được người học phải làm những gì và làm như thế nào thì học được điều mà họ cần học, và nhà giáo phải làm những gì, làm như thế nào để giúp người học thực hiện thành công những việc của họ. Khi thiết kế dạy học ở một đơn vị cụ thể của học trình là bài học thì ta gọi đó là thiết kế bài học. Nói cách khác, thiết kế bài học chính là thiết kế dạy học tại một đơn vị của dạy học.

Quá trình thiết kế bài học buộc nhà giáo phải xem xét lại kinh nghiệm của mình, phải phân tích nội dung học tập vừa tổng thể vừa chi tiết, phải đánh giá lớp học và người học của mình, phải hình dung và tổ chức trước những hoạt động (HD) tối thiểu, cần thiết mà người học phải thực hiện để lĩnh hội tốt nội dung đó, phải cân nhắc ý tưởng, phương pháp và kĩ năng dạy học của mình sao cho phù hợp, phải biết trước mình nên thiết lập môi trường học tập thế nào thì thuận lợi, và tất nhiên còn phải thường xuyên học tập, tìm tòi cách ứng dụng khoa học - kĩ thuật vào dạy học, phát triển nhu cầu học hỏi, chia sẻ kinh nghiệm với đồng nghiệp.

Thiết kế bài học không phải chỉ thể hiện qua giáo án. Một thứ là hàng loạt HD trí tuệ có cơ sở khoa học và nền tảng kinh nghiệm của nhà giáo. Còn thứ kia là cái văn bản ghi lại kết quả thiết kế thôi. Giáo án là công cụ ghi nhớ thay cho trí nhớ của người dạy và hầu như nó chỉ giúp người ta khỏi quên kết quả của những gì mình đã định làm. Sản phẩm của thiết kế thường được thể hiện thành văn bản, đó là giáo án trong dạy học, là bản vẽ cái nhà trong xây dựng, là bản vẽ kĩ thuật trong công nghiệp v.v...

Văn bản đó có thể được viết hay vẽ tùy tiện nếu quả thực không có quá trình thiết kế. Khi đó, nó định hướng sai lầm trong công việc. Một giáo án đúng nghĩa phải là sản phẩm của quá trình thiết kế, kết quả của HD thiết kế bài học. Cho nên, không thể lầm lẫn hai thứ này và không thể đem giáo án thay cho thiết kế bài học. Ngược lại, có thể chỉ cần bàn đến thiết kế mà không cần bàn đến giáo án. Bởi vì thiết kế có thể không cần vẽ ra giấy hay phần mềm, nếu giáo

viên (GV) thiết kế tốt và họ nhớ, thực hiện được tất cả những gì mình đã thiết kế. Giáo án mà không phản ánh thiết kế bài học của chính nhà giáo (ví dụ, chép sách giáo khoa và sách GV vào, hoặc mượn giáo án của người khác...) thì chỉ là những tờ giấy vô giá trị. Trong trường hợp này, chính GV không hề quan tâm đến nhiệm vụ của mình (vì không thiết kế) thì không thể dạy học tốt được.

2. Mô hình kĩ thuật của thiết kế bài học

Khi thiết kế bài học, cần phải xác định những nhiệm vụ cơ bản, phải thiết kế những gì, cái gì là trọng tâm và quyết định, những yếu tố của bài học quan hệ với nhau thế nào, những vấn đề có thể nảy sinh và các yếu tố dự phòng khi đó là những gì.

2.1. Điểm xuất phát của quá trình thiết kế bài học là mục tiêu, nội dung học tập và đặc điểm của người học

Sau khi xác định mục tiêu học tập của bài học, sẽ là việc thiết kế mục tiêu cụ thể. Những kĩ thuật thiết kế mục tiêu hiện nay rất phổ biến, ví dụ mô hình của B. Bloom với 6 trình độ nhận thức trong học tập [1, 2]. Tuy nhiên, việc xác định các trình độ lĩnh hội cụ thể phải dựa vào nhận thức đặc điểm học tập của người học càng chi tiết càng tốt.

Trên cơ sở thiết kế mục tiêu và mô tả đặc điểm người học, mới có thể thiết kế các HD của người học. Nội dung học tập được phản ánh trong văn bản chương trình, sách, học liệu hoặc bằng chuẩn học tập tương ứng với bài học còn HD của người học là điều chưa xảy ra, và khi xảy ra thì đương nhiên là trong thực tế dạy học chứ không phải trong văn bản hay chuẩn. Vì vậy, thiết kế HD của người học luôn gắn liền với phân tích nội dung học tập của bài (Bảng 1)

Bảng 1: Khung thiết kế HD của người học

<div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;"> <div style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Nội dung</div> <div style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">HD</div> </div>	Các HD tìm tòi phát hiện	Các HD biến đổi, xử lí, phát triển	Các HD áp dụng, củng cố	Các HD đánh giá, điều chỉnh
Nội dung 1	HD 1 HD 2	HD 3 HD 4	HD 5 HD 6	HD 7 HD 8
Nội dung 2	HD 9	HD 10	HD 11	HD 12
Nội dung 3	v.v...	v.v...	v.v...	v.v...

2.2. Hạt nhân của thiết kế bài học là các HĐ của người học

Thiết kế các HĐ của người học là khâu quyết định nhất và cần được cân nhắc tỉ mỉ nhất. Tương ứng với yếu tố nội dung nhất định, cần lựa chọn và mô hình hóa cụ thể các dạng và số lượng HĐ tối ưu, vừa đủ để người học lĩnh hội tốt nội dung học tập đó. Điều đó phụ thuộc vào những nguồn lực mà nhà giáo có thể huy động như ngôn ngữ, công nghệ, vật liệu tự nhiên, vật liệu kĩ thuật... Theo nguyên lí phổ biến, để học được điều gì đó đến nơi đến chốn, học thực sự, thì con người phải trải nghiệm tối thiểu những dạng HĐ sau:

1/ HĐ tìm tòi – phát hiện: để có thông tin, dữ kiện, sự kiện và bằng chứng cần thiết mà nghĩ, mà cảm và hành động nhận thức.

2/ HĐ biến đổi - xử lí – phát triển: nói gọn là xử lí những gì tìm được theo ý tưởng, quan điểm hay cung cách nào đó, chẳng hạn thành định lí, nguyên tắc, công thức, mô hình, quy tắc v.v..., tức là phát triển những mớ sự kiện thu được thành công cụ, sản phẩm.

3/ HĐ áp dụng - củng cố: đó là thử nghiệm sau khi "nghiên cứu" vừa để kiểm tra độ tin cậy của các hành động xử lí, vừa để học kĩ năng chuyên biệt ứng với tri thức đó. HĐ này thường được thay đổi hình thức vài ba lần để có ý nghĩa củng cố và rèn tập kĩ năng.

4/ HĐ đánh giá - điều chỉnh: để rà soát lại toàn bộ quá trình và kết quả học tập yếu tố nội dung nhất định, có thông tin để điều chỉnh hay bổ sung HĐ. Những HĐ dạng này cũng có chức năng phát triển thái độ, xúc cảm, tình cảm và giá trị ở người học, vì từ bản chất, đánh giá gắn liền với giá trị và nhu cầu, lợi ích con người.

2.3. Thiết kế tốt HĐ của người học là chỗ dựa chủ yếu để thiết kế các HĐ của người dạy

Bảng 2: Thiết kế các HĐ của người dạy

Các dạng HĐ của người học	HĐ của người dạy	Phương tiện, kĩ thuật, học liệu, thời lượng
Dạng 1 (HĐ 1, HĐ 2...)	HĐ 1	Tư liệu mạng, phim – 10 phút
Dạng 2 (HĐ3, HĐ 4...)	HĐ 2	Thảo luận, công não – 15 phút
Dạng 3 (HĐ 5, HĐ 6...)	HĐ 3	Thí nghiệm, quan sát -15 phút
Dạng 4 (HĐ 7...)	HĐ 4	Tests – 10 phút

Từ mỗi HĐ của người học đã được thiết kế, cần lập bảng quan hệ (ma trận) để xác định những HĐ thiết yếu nhất của người dạy, với phương án dự phòng kèm

theo (Bảng 2). Đó cũng là yêu cầu tối thiểu, chính bài học tốt phải đáp ứng tiêu chí là GV chỉ cần làm việc ít nhất nhưng người học thì học được nhiều nhất. GV phải làm việc nhiều và chu đáo chính ở giai đoạn thiết kế dạy học chứ không phải lúc đứng trên lớp.

Trừ những HĐ xuất phát từ vai trò tham gia xã hội, học tập và phát triển nghề nghiệp, và những HĐ thuần túy cá nhân của nhà giáo, thì bản chất của các HĐ dạy học của thầy cô giáo trên lớp không có gì khác chính là HĐ lãnh đạo người học và HĐ quản lí học tập.

Trong HĐ dạy học của GV, có sự kết hợp chức năng lãnh đạo và và chức năng quản lí.

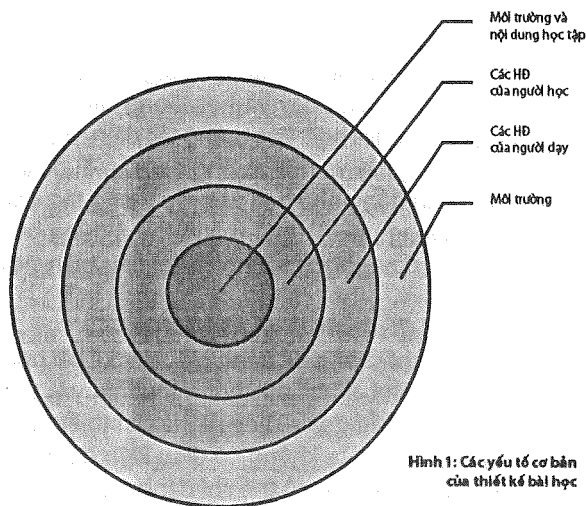
*** Chức năng lãnh đạo bao gồm:**

- Định hướng, khuyến khích tư tưởng, tình cảm, nhu cầu của người học
- Thuyết phục, động viên người học phấn đấu, vượt khó, nâng đỡ họ trong quá trình học tập và rèn luyện.
- Tư vấn, hỗ trợ và tạo điều kiện (dự luận tích cực, góp ý, chia sẻ giá trị...) cho người học tiến hành học tập.

*** Chức năng quản lí của dạy học bao gồm:**

- Lập kế hoạch học tập, rèn luyện cho lớp, cho người học của mình và có thể cho nhóm nhỏ, cho cá nhân người học nếu cần.
- Tổ chức lớp học và các nguồn lực học tập sao cho tạo nhiều cơ hội HĐ cho người học.
- Chỉ đạo, hướng dẫn, giám sát và điều chỉnh quá trình học tập, hành vi học tập cũng như môi trường học tập.
- Đánh giá người học và việc học, kể cả quá trình lẫn kết quả và dựa vào đó để ra quyết định về việc dạy học của mình.

Những HĐ dạy học được thực hiện thông qua nhiều biện pháp, kĩ thuật và phong cách sư phạm khác nhau, và rất đa dạng. Những biện pháp và kĩ thuật này cần dựa vào những phương tiện, học liệu và bối



Hình 1: Các yếu tố cơ bản của thiết kế bài học

Bảng 3: Tiêu chí đánh giá thiết kế bài học

Tiêu chí	Thiết kế tốt	Thiết kế không tốt
1. Chuyển nội dung học tập thành các HĐ của người học	Chuyển phù hợp hơn và cần tối thiểu số lượng HĐ	Chuyển ít phù hợp và có sự thừa HĐ, lãng phí thời gian
2. Cơ hội trải nghiệm các dạng HĐ của học sinh (ứng với bài học)	Tạo cơ hội trải nghiệm đủ các dạng HĐ: tìm tòi, xử lí, biến đổi, áp dụng, đánh giá, điều chỉnh v.v...	Chưa tạo cơ hội đầy đủ, thiếu một hoặc vài dạng HĐ cần thiết phải trải qua
3. Tính mục đích của các HĐ	Các HĐ tập trung vào mục tiêu học tập cơ bản, cốt lõi	Các HĐ thiếu tập trung, tản mạn, trùng lặp hoặc vô ích
4. Sự tương thích giữa HĐ dạy và HĐ học	Có sự tương thích cao, người dạy chỉ cần HĐ ít nhất	Có sự tương thích thấp, người dạy phải làm việc rất nhiều
5. Phương tiện dạy học tối ưu	Ít phương tiện nhất, ít sử dụng phương tiện lặp lại và thừa	Nhiều phương tiện quá và lạm dụng phương tiện quá mức
6. Mô tả kết quả học tập cụ thể	Chỉ rõ kết quả học tập một cách cụ thể sau một chuỗi HĐ	Không rõ kết quả học tập cần phải đạt được một cách cụ thể
7. Phương pháp luận hay triết lí dạy học	Thể hiện rõ ý tưởng (theo lí thuyết, mô hình kĩ thuật nào, quan niệm nào?)	Không có hoặc không rõ ý tưởng, kể những việc phải làm trên lớp
8. Thời gian hợp lí	Thời lượng khớp với dung lượng HĐ	Chưa khớp với dung lượng HĐ
9. Tính cơ động của thiết kế	Thiết kế dễ điều chỉnh ngay trên giờ học nhờ phương án dự phòng	Thiết kế cứng và máy móc không cho phép hoặc khó điều chỉnh
10. Tính hiệu quả (bắt buộc đo sau bài học)	Đem lại kết quả học tập tốt trên thực tế, đúng mục tiêu bài học	Ít hoặc không mang lại kết quả học tập tốt đúng như mong đợi

cảnh dạy học nhất định, phụ thuộc rất nhiều vào kinh nghiệm và nghệ thuật giáo dục của cá nhân nhà giáo.

2.4. Thiết kế môi trường học tập tạo ra điều kiện chung của dạy học nhưng phải ưu tiên cho các HĐ của người học

Môi trường học tập là môi trường chung của cả dạy học lẫn học tập. Tuy vậy tính chất, cấu trúc và nội dung của môi trường này cần làm nổi bật và ưu tiên cho học tập. Việc dạy phải thích ứng với những yêu cầu của việc học. Trong môi trường học tập phải tích hợp những giá trị thể hiện lí thuyết hay triết lí dạy học, phương pháp luận hay chiến lược học tập nhất định, kèm theo là những quan hệ và yếu tố điều kiện, tạo thuận lợi và cơ hội HĐ của người học.

Môi trường học tập bao quát cả dạy và học cũng như các tương tác giữa dạy và học. Song điểm then chốt trong đó chính là học. Các tương tác diễn ra chính trong môi trường này và môi trường học tập được tạo ra một cách sinh động nhờ dựa vào các tương tác, chứ môi trường không phải là một mảnh thứ 3 đứng bên ngoài quan hệ dạy - học như nhiều tài liệu hiện nay vẫn mô tả.

3. Tiêu chí đánh giá thiết kế bài học

Có 10 tiêu chí chung để đánh giá thiết kế bài học. Khi chưa tiến hành bài học thì chúng thuần túy là chỗ dựa để đánh giá chẩn đoán. Điều này là cần thiết ngay cả trường hợp chúng ta không có điều kiện đánh giá tất cả các bài học. Khi đó có thể chỉ đánh giá trên văn bản thiết kế (giáo án) cũng rất bổ ích, giúp nhà trường

theo dõi HĐ chuyên môn thường xuyên. Những tiêu chí cơ bản để đánh giá thiết kế bài học (Bảng 3) bao quát các quan hệ giữa nội dung học tập và HĐ của người học, giữa HĐ của người học và HĐ của người dạy, giữa mục đích và kết quả mong đợi, giữa các HĐ và phương pháp luận tiến hành, giữa quản lí thời gian và sử dụng kĩ thuật, phương tiện, học liệu v.v...

Tiêu chí là chỗ dựa để đánh giá thiết kế bài học chứ chưa cho phép làm công cụ đánh giá trực tiếp. Từ những tiêu chí này nhà quản lí chuyên môn phải xác định những chỉ số, chỉ báo nhất định để có thể đo lường được càng cụ thể càng tốt. Những chỉ số đo như vậy ít nhất có 3 nhóm khác biệt nhau về thời điểm đo: 1/ Đo trên thiết kế trước khi thực hiện nhiệm vụ dạy bài học đó; 2/ Đo trong khi GV tiến hành bài học, tức là quá trình thực hiện thiết kế; 3/ Đo sau khi kết thúc bài học để phán xét về thiết kế.

Mỗi tiêu chí đánh giá cần được sử dụng ở cả 3 thời điểm đo khác nhau, đó là phương pháp lí tưởng còn trên thực tế ít có điều kiện làm được như vậy đối với mỗi bài học. Vì vậy, cần lựa chọn những bài học nào đó theo nguyên tắc nhất định (ví dụ theo nguyên tắc ngẫu nhiên) và theo định kì nhất định để đưa vào đánh giá. Khi mẫu đánh giá có hạn, các nhà quản lí chuyên môn hoàn toàn có thể tiến hành đánh giá thiết kế bài học ở 3 thời điểm khác nhau theo 10 tiêu chí này. Khi đó đánh giá thiết kế bài học cũng có phần hỗ trợ và là phần quan trọng của việc đánh giá chung bài học.

Đánh giá bài học bao hàm cả đánh giá thiết kế (trước, trong và sau khi tiến hành bài học) và thêm nhiều tiêu chí khác nữa (kĩ năng, tính tích cực học tập, phát triển giá trị của người học, kĩ năng sư phạm của GV v.v...). Tuy vậy, nếu đánh giá thiết kế bài học đáng tin cậy thì cũng thu được dữ liệu khá đầy đủ về bài học. Đặc biệt, cách đánh giá này cho phép nhà quản lí dạy học phân tích được không chỉ kết quả mà cả toàn bộ quá trình thực hiện nhiệm vụ dạy học của nhà giáo về tính nhất quán, tính logic và tính chuyên nghiệp, tức là ngăn ngừa và hạn chế tính tự phát, tùy tiện của bài học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đặng Thành Hưng, *Thiết kế bài học nhằm tích cực hóa học tập*, Tạp chí Giáo dục, số 107, tháng 2, Hà Nội, 2005.
2. Đặng Thành Hưng, *Kĩ thuật thiết kế bài học theo nguyên tắc HĐ*, Tạp chí Phát triển Giáo dục, số 10, Hà Nội, 2004.
3. Đặng Thành Hưng, *Thiết kế phương pháp dạy học theo hướng tích cực hóa*, Tạp chí Giáo dục, số 102/12, Hà Nội, 2004.
4. Đặng Thành Hưng, *Thiết kế và sử dụng phiếu học tập trong dạy học hợp tác*, Tạp chí Phát triển Giáo dục, số 8 (68), Hà Nội, 2004.
5. Đặng Thành Hưng, *Dạy học hiện đại: Lí luận*

- *Biện pháp – Kĩ thuật*, NXB Đại học Quốc gia, Hà Nội, 2002.

6. Jeroen Van Merriënboer, Paul A. Kirschner, *Four Component Instructional Design (4C/ID)*, Netherlands, 2008.
7. Kevin Kruse, *Introduction to Instructional Design and the ADDIE Model*, Washinton, USA, 2003.
8. Thiagi Group Workshop, *Rapid Instructional Design*, Indiana, USA, 1999.
9. Peter J. Patsula, *Applying Learning Theories to Online Instructional Design*, Seoul, Korea, 1999.
10. Dick, W. & Cary, L., *The Systematic Design of Instruction*, Third Edition, Harper Collins, 1990.

SUMMARY

The article has touched upon the lesson design and its assessment criteria. In the article, the author has specifically presented the following: 1/Roles that lesson design plays; 2/ Technical model of the lesson design; 3/ Assessment criteria of lesson design. According to the author, there are 10 common criteria to assess the lesson design. The basic criteria for assessing the lesson design governs the relationships between learning contents and learners' activities, the latter and teachers' activities, the intended purposes and expected results, activities and implementation methodology, the time management and use of teaching strategies, approaches, materials...

ĐỔI MỚI CĂN BẢN VÀ TOÀN DIỆN... (Tiếp theo trang 3)

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Caldwell, B. J., *School-Based Management*, Education Policy Series, Paris: UNESCO/International Institute for Educational Planning and International Academy of Education, 2005.
2. Cheng, Y. C., *Education Reform in Hong Kong*, Hong Kong Institute of Education, 2001.
3. Bộ GD&ĐT, *Dự thảo Chiến lược phát triển giáo dục 2011-20, 2011.*
4. Đảng CSVN, *Báo cáo chính trị của Ban chấp hành Trung ương Đảng khóa XI tại Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XI của Đảng*, 2011.
5. Nguyễn Tiến Hùng, *Bản chất của loại hình trường "Charter School"*, Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 64, tháng 1 năm 2011.
6. Nguyễn Tiến Hùng, *BCKH tổng kết Nhiệm vụ nghiên cứu V2010-01NV: Đánh giá tình hình thực hiện Chiến lược phát triển giáo dục 2001-2010.*
7. Nguyễn Tiến Hùng, *Các cách tiếp cận chính trong đổi mới giáo dục*, Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 46, tháng 7 năm 2009.
8. Nguyễn Tiến Hùng, *Một số kinh nghiệm quốc tế về phân cấp QLGD phổ thông*, Tạp chí Phát triển Giáo

dục, số 12. 2004.

9. UBTVQH, *Báo cáo tóm tắt kết quả khảo sát „Việc thực hiện chính sách, pháp luật về thành lập trường, đầu tư và đảm bảo chất lượng đào tạo đối với GDĐH"*, tháng 6. 2010.

SUMMARY

The author has presented key foundations based on which to conduct education renovation and education management renovation in our country, namely the three tendencies in educational renovation across the world. Based on this, workable solutions were suggested for radical and comprehensive renovation in educational management in our country, including: radical and comprehensive renovation of organizational structure and educational management mechanism in a decentralized manner, contributing to ensure education in response to societal demands; development of mechanisms for educational management quality assurance and social accountability; development of educational institution-based management system; strengthening of bottom-up approach; raising capacity among teachers and educational administrators.