

# XÂY DỰNG TIÊU CHÍ ĐÁNH GIÁ LUẬN VĂN KHOA HỌC GIÁO DỤC

Trần Thanh Ái<sup>1</sup>

## ABSTRACT

*In many universities around the world, thesis is required for Master's programs, especially research-oriented Master. The assessment of thesis is usually conferred to the councils of thesis. This approach hides many problems for universities which don't have experience in scientific research and postgraduate training; it can lead to inaccurate assessments and can even cause negative impacts to training. This article aims to set out objective and scientific criteria for evaluating.*

**Keywords:** *Assessment, thesis, educational sciences*

**Title :** *Assessment criteria for a thesis in educational sciences*

## TÓM TẮT

Ở nhiều trường đại học trên thế giới, việc làm luận văn là điều kiện bắt buộc cho chương trình đào tạo Thạc sĩ, nhất là Thạc sĩ theo định hướng nghiên cứu. Việc đánh giá luận văn thường được nhiều trường đại học “phó thác” cho các hội đồng bảo vệ luận văn. Cách làm này ẩn chứa nhiều bất cập đối với những nơi chưa có nhiều kinh nghiệm về nghiên cứu khoa học và đào tạo sau đại học, có thể khiến cho việc đánh giá thiếu chính xác, thậm chí có thể gây ra những tác động tiêu cực đến công tác đào tạo. Bài viết này nhằm đề ra những tiêu chí đánh giá khách quan, khoa học.

**Từ khóa :** *Đánh giá, luận văn, khoa học giáo dục*

## 1 ĐẶT VẤN ĐỀ

Từ trước đến nay, việc đánh giá luận văn<sup>2</sup> thường được nhiều trường đại học “phó thác” cho các hội đồng đánh giá (hội đồng bảo vệ luận văn hoặc luận án). Phần lớn các hội đồng này chủ yếu chỉ dựa vào kinh nghiệm nghiên cứu và lương tri của các thành viên để đưa ra quyết định về thứ hạng của công trình, chứ không dựa trên một khung đánh giá cụ thể, chi tiết để tăng mức độ chính xác của việc đo lường phẩm chất khoa học của luận văn. Cách làm này tiềm ẩn nhiều bất cập, khiến cho việc đánh giá mang nặng cảm tính, thiếu chính xác, thậm chí có thể gây ra những tác động tiêu cực đến công tác đào tạo. Vì thế, yêu cầu cần phải xây dựng các tiêu chí đánh giá luận văn là rất cấp thiết. Ngoài mục đích bảo đảm tính khách quan, việc xây dựng các tiêu chí này còn có ý nghĩa rất quan trọng trong dạy học tích cực, cả cho người dạy lẫn người học.

### 1.1 Đảm bảo tính khách quan và chính xác trong việc đánh giá luận văn

Yêu cầu cấp thiết phải bảo đảm tính khách quan và chính xác xuất phát từ tình hình đánh giá luận văn hiện nay với những đặc điểm như sau:

<sup>1</sup> Khoa Sư Phạm, Trường Đại học Cần Thơ

<sup>2</sup> Trong bài viết này, từ *luận văn* được dùng để chỉ luận văn tốt nghiệp đại học và luận văn Thạc sĩ.

- Có nhiều hội đồng khác nhau tham gia đánh giá sinh viên cùng khoá học. Vì thế, sẽ có nhiều khác biệt trong cách thức định lượng của các thành viên hội đồng.
- Đối tượng được đánh giá là các nghiên cứu về nhiều khía cạnh khác nhau, được thực hiện với nhiều cách tiếp cận khác nhau, bằng các phương pháp nghiên cứu khác nhau,... Vì thế không thể có một “đáp án” chung cho mọi luận văn, và do đó, việc đánh giá hoàn toàn tùy thuộc vào quan niệm chuyên môn của người đánh giá (các “trường phái” khác nhau, các “khuynh hướng” nghiên cứu khác nhau,... nhất là trong lĩnh vực xã hội và nhân văn)<sup>1</sup>.
- Việc tổ chức đánh giá luận văn không thể áp dụng nguyên tắc khuyết danh để đảm bảo sự khách quan của người đánh giá. Vì thế, mối quan hệ giữa người đánh giá và người được đánh giá đóng vai trò rất quan trọng, khiến kết quả có thể bị lệch lạc, theo cả hai hướng trái ngược nhau (sinh viên có thể nhận được sự ưu ái của một số thành viên trong hội đồng, hoặc bị thành kiến, trừ dập<sup>2</sup>).

Các đặc điểm trên đây có thể dẫn đến nguy cơ làm gia tăng sự bất cập trong việc đánh giá luận văn, nhất là trong giai đoạn phát triển đào tạo đại học và cao học mạnh mẽ ở nước ta như hiện nay. Vì thế việc xây dựng các tiêu chí đánh giá luận văn là cần thiết để kiểm soát được các biến tham gia vào quá trình đánh giá, giúp việc thẩm định chất lượng của luận văn đạt được độ chính xác cao hơn.

### 1.2 Định hướng cho người làm luận văn

Dạy học tích cực bắt buộc người dạy phải thông báo cho người học biết trước lộ trình tri thức sẽ đi qua trong suốt học kỳ, để người học chủ động có những chuẩn bị cần thiết về mặt tri nhận (mục tiêu môn học, nội dung sẽ học...) và về mặt vật chất (tài liệu tham khảo, phương tiện...). Trước khi làm luận văn, sinh viên cũng phải ý thức được những tiêu chí đánh giá luận văn, để họ có thể phát huy tính tích cực và chủ động. Trong chiều hướng đó, việc biên soạn khung đánh giá đóng vai trò đặc biệt quan trọng trong quá trình đào tạo lấy dạy học tích cực làm nền tảng cho công cuộc đổi mới giáo dục. Hơn nữa, khi làm luận văn, sinh viên thường tiếp cận với nhiều quan điểm phương pháp luận khác nhau, nên ít nhiều họ sẽ gặp bối rối. Vì thế, khung đánh giá sẽ đóng vai trò của cọc tiền tiêu giúp sinh viên định hướng trong quá trình làm luận văn.

### 1.3 Thống nhất phương pháp khoa học trong đội ngũ giảng viên

Ngay trong cùng một bộ môn, giảng viên có thể có nhiều quan niệm khác nhau về phương pháp nghiên cứu và về cách thức tiến hành làm luận văn, vì họ thuộc nhiều chuyên ngành hẹp khác nhau, có trình độ học vấn khác nhau, được đào tạo từ nhiều nguồn khác nhau,... Có những sự khác nhau có thể chấp nhận được (chẳng hạn về cách trình bày luận văn, về cách gọi tên từng đề mục của luận văn,...), nhưng cũng có không ít sự dị biệt cần phải mổ xẻ để đi đến thống nhất để bảo đảm tính khoa học của công trình nghiên cứu.

<sup>1</sup> Ngay cả việc đánh giá các bài làm theo cùng một đề thi (nghĩa là có cùng đáp án) cũng không tránh khỏi sự sai lệch đôi khi rất lớn. Nhân kỳ thi tú tài tại Pháp (tháng 6/2010) báo *l'Etudiant* đã làm một thử nghiệm nhỏ: họ mời 10 giám khảo cùng chấm độc lập một bài làm môn Triết. Kết quả là có 8 giám khảo chấm từ 11 đến 13 điểm (thang điểm 20), và hai giám khảo chấm điểm 6. Thậm chí vào năm 2008 đã có trường hợp một bài thi môn Triết được 2 người đánh giá cho điểm lệch nhau đến 14 điểm (17/20 và 3/20) (theo *L'Express*, số ngày 17/6/2010).

<sup>2</sup> Đã có trường hợp một luận án tiến sĩ bị một thành viên hội đồng đánh giá cho 1 điểm trong khi các thành viên khác cho điểm 8 và 9.

Trên nguyên tắc, người giảng viên phải hội đủ một số điều kiện nhất định mới có thể hướng dẫn và tham gia hội đồng chấm luận văn thạc sĩ<sup>1</sup>. Nhưng trên thực tế thì nguyên tắc ấy không được thực hiện đầy đủ vì nhu cầu đào tạo các cấp ở nước ta ngày càng gia tăng. Vì thế, việc xây dựng một khung đánh giá thống nhất sẽ là cơ sở để giảng viên hướng dẫn luận văn dễ dàng hơn mà vẫn đảm bảo tính đa dạng của các đề tài và phát huy kinh nghiệm của giảng viên từ các nguồn đào tạo khác nhau. Tóm lại, khung đánh giá vừa là một định dạng chung cho các hội đồng đánh giá, đồng thời là kim chỉ nam cho mọi cán bộ, nhất là cán bộ trẻ, trong hoạt động nghiên cứu khoa học.

## 2 PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Để có thể xây dựng chuẩn mực chung trong cách đánh giá, cần phải đi tìm những khái niệm chung cho cơ sở đào tạo (Bộ môn, Khoa). Để thực hiện, chúng tôi tiến hành các công đoạn sau đây :

### 2.1 Khảo sát cách đánh giá của các trường đào tạo ngành khoa học giáo dục

Đầu tiên, chúng tôi khảo sát các khung đánh giá được áp dụng tại nhiều trường đại học trên thế giới : Đại học Louvain (Bi) do De KELETE J.M. biên soạn năm 2003, trường EESP Lausanne (Thụy Sĩ) biên soạn năm 2006, Khoa Khoa học Giáo dục, Đại học Lumière – Lyon 2 (Pháp) do P. Meirieu biên soạn 2008, Khoa Giáo dục và Công tác Xã hội thuộc Đại học Sydney (2009).

Khảo sát các tài liệu trên đây cho thấy là phần lớn các khung đánh giá đều được biên soạn để đánh giá các công trình nghiên cứu áp dụng phương pháp thực nghiệm sư phạm. Thế mà trên thực tế các bộ môn trong Khoa Sư phạm hướng dẫn sinh viên áp dụng nhiều loại hình nghiên cứu khác nhau, như điều tra thăm dò, phân tích nội dung, mô tả hiện trạng, nghiên cứu đánh giá... Vì thế, chúng tôi không thể sử dụng các khung đánh giá của các trường nói trên làm khuôn mẫu.

### 2.2 Khảo sát các phương pháp nghiên cứu khoa học giáo dục

Khi nói đến nghiên cứu khoa học giáo dục, người ta thường nghĩ đến phương pháp nghiên cứu thực nghiệm, như thế đó là phương pháp duy nhất được công nhận là khoa học. Định kiến này không phải không có cơ sở: rất nhiều tài liệu và giáo trình đại học về nghiên cứu khoa học giáo dục chỉ giới thiệu phương pháp thực nghiệm mà thôi, vì những tài liệu này đặt trọng tâm vào mục tiêu giúp sinh viên nắm bắt được quy trình nghiên cứu. Trong thực tế, người ta đã sử dụng nhiều phương pháp nghiên cứu khác nhau.

#### 2.2.1 Các loại phương pháp nghiên cứu giáo dục : Lược khảo một số cách phân loại

Các tài liệu hướng dẫn nghiên cứu khoa học xã hội và nhân văn, trong đó có khoa học giáo dục, được phát hành trên thế giới không có sự thống nhất cao về cách phân loại các phương pháp nghiên cứu cũng như về tên gọi các phương pháp đó. Thật vậy, chỉ cần đi tìm qua một vài tài liệu về phương pháp luận nghiên cứu khoa học cũng đủ thấy sự đa dạng này.

<sup>1</sup> Theo điều 6 của Quy chế đào tạo Thạc sĩ do Bộ GD&ĐT ban hành ngày 5 tháng 8 năm 2008, giảng viên phải có trình độ tiến sĩ, tiến sĩ khoa học hoặc phó giáo sư và giáo sư mới được tham gia giảng dạy, hướng dẫn và chấm luận văn thạc sĩ. Ở Pháp, phải là giáo sư hoặc có bằng *habilitation* (Habilitation à diriger des recherches, thường được viết tắt là HDR) mới được hướng dẫn luận văn master và luận án tiến sĩ.

M.-A.Tremblay phân chia nghiên cứu khoa học thành các phương pháp sau đây :

- Nghiên cứu cơ bản lý thuyết (recherche fondamentale théorique), bao gồm nghiên cứu xác định khái niệm và nghiên cứu xây dựng khái niệm.
- Nghiên cứu cơ bản thường nghiệm (recherche fondamentale empirique), bao gồm nghiên cứu thăm dò và nghiên cứu kiểm chứng.
- Nghiên cứu ứng dụng (recherche appliquée) (Tremblay M.-A. , 1968, tr. 57-70).

Jack R. Fraenkel & Norman F. Wallen (sách tái bản lần thứ ba, 1995) thì phân chia các phương pháp nghiên cứu chi tiết hơn:

- Nghiên cứu thực nghiệm (Experimental Research),
- Nghiên cứu tương quan (Correlational Research),
- Nghiên cứu nhân quả – so sánh (Causal-comparative Research),
- Nghiên cứu điều tra thăm dò (Survey Research),
- Nghiên cứu phân tích nội dung (Content Analysis Research),
- Nghiên cứu định tính (Qualitative Research),
- Nghiên cứu lịch sử (Historical Research).

(trong các lần tái bản từ năm 2003, các tác giả đã bổ sung thêm *nghiên cứu chủ thể đơn lẻ (Single-Subjet Research)* và *nghiên cứu hành động – Action-Research*)

T. Neville Postlethwaite liệt kê các loại nghiên cứu chủ yếu sau đây bằng cách dựa trên loại thông tin mà nghiên cứu mang lại:

- Nghiên cứu lịch sử (Historical Research),
- Nghiên cứu mô tả (Descriptive Research),
- Nghiên cứu tương quan (Correlational Research),
- Nghiên cứu nhân quả (Causal Research),
- Nghiên cứu thực nghiệm (Experimental Research),
- Nghiên cứu trường hợp (Case study research),
- Nghiên cứu chủng tộc học (Ethnographic Research),
- Nghiên cứu phát triển (Development Research) (Neville Postlethwaite T., 2005, tr.2-4),

Còn đối với G. Tsafak, trong khoa học giáo dục có các loại nghiên cứu chủ yếu sau đây:

- Nghiên cứu cơ bản (Recherche fondamentale),
- Nghiên cứu ứng dụng (Recherche appliquée),
- Nghiên cứu mô tả (Recherche descriptive),
- Nghiên cứu thực nghiệm (Recherche expérimentale).
- Phân tích nội dung (Analyse de contenu),
- Nghiên cứu lịch sử (Recherche historique),
- Nghiên cứu phương pháp luận (Recherche méthodologique) (Tsafak G., 2001, tr.70).

Vì có quá nhiều cách phân loại như thế, nên việc biên soạn khung đánh giá chung cho tất cả các luận văn và công trình nghiên cứu khoa học khó đạt được tính khả thi.

### 2.2.2 Về khái niệm phương pháp khoa học

Cũng như mọi kiến thức khoa học, phương pháp nghiên cứu không ngừng được phát triển tương ứng với sự tiến bộ của loài người. Vì thế, việc đóng khung các nghiên cứu theo một khuôn mẫu cụ thể nào đó cũng sẽ dẫn đến nguy cơ kìm hãm sự sáng tạo của người nghiên cứu. Để việc nghiên cứu không đi theo lối mòn quen thuộc, chúng tôi cho rằng không nên xây dựng khung đánh giá dựa trên bất cứ phương pháp nghiên cứu nào; mà phải dựa trên tính khoa học của công trình nghiên cứu. Đó là các nguyên tắc mà mọi nghiên cứu đều phải tuân theo, dù thuộc lĩnh vực nào, chuyên ngành gì, đối tượng nghiên cứu là gì. Các nguyên tắc đó được gọi là *phương pháp khoa học*, mà Lê Thành Khôi đã định nghĩa như sau :

"Phương pháp khoa học chủ yếu không đưa ra kết luận nào mà không có chứng cứ ; phải dựa trên những kết quả cụ thể, được kiểm soát một cách khách quan chứ không phải dựa trên những ý kiến cá nhân thường xuất phát từ kinh nghiệm hạn hẹp ; phải phân biệt những dữ liệu và sự diễn dịch những dữ liệu đó, không gò các sự việc vào lý thuyết mà phải điều chỉnh lý thuyết cho phù hợp với sự việc ; phải có tính phê phán, nghĩa là phải chấp nhận việc xem xét lại lý thuyết, dù cho nó đã hoàn chỉnh đến đâu chăng nữa" (Lê Thành Khôi, 1981, dẫn lại từ Tsafak G., 2001, tr. 77).

M.-A. Tremblay (1968) xác định phương pháp khoa học bằng cách liệt kê ra các tiêu chí sau đây để một phương pháp nghiên cứu được công nhận là phương pháp khoa học :

- Có sử dụng một khung tham chiếu (nhằm xác định các giới hạn của nghiên cứu và các biến tác động đến hiện tượng đang nghiên cứu),
- Các dữ liệu phải tương thích với hệ thống lý thuyết (tương thích nội tại)
- Các sự việc thu nhận được qua quan sát phải tương ứng với thực tế khách quan (tính tương thích ngoại tại),
- Được kiểm nghiệm trong giới chuyên môn,
- Có tổ chức thực nghiệm,
- Có lập và kiểm soát các biến,
- Đo lường các hiện tượng,
- Dự báo,
- Khái quát hoá,
- Thái độ khách quan khoa học.

M.-A. Tremblay cũng lưu ý rằng một số tiêu chí trên đây không nhất thiết phải hiện diện trong một nghiên cứu, chẳng hạn như tiêu chí thực nghiệm. Theo ông, trước khi loài người phóng vệ tinh Spoutnik lên quỹ đạo trái đất thì ngành thiên văn học chỉ dựa vào tính toán và suy luận nhưng vẫn mang tính chính xác khoa học cao dù chưa thực nghiệm bao giờ !

J.-M. Van der Maren sơ đồ hoá phương pháp khoa học thành một quy trình bao gồm 6 công đoạn sau đây mà bất cứ nghiên cứu nào cũng đều phải áp dụng:

- xây dựng một vấn đề
- để sử dụng một hệ thống công cụ
- nhằm cho phép thu thập dữ liệu
- để phân tích và xử lý theo nhiều kỹ thuật khác nhau
- để sản sinh ra những kết luận
- mà nhà nghiên cứu sẽ bình luận hoặc diễn giải (Van der Maren J.-M., 2003, tr. 16).

Trường phái giáo dục tiên bộ ở Hoa Kỳ chủ trương dạy cho học sinh phương pháp khoa học như là phương pháp chung được áp dụng trong bất cứ lĩnh vực nào, với bất cứ quy mô nào, từ việc giải quyết các vấn đề đơn giản đến các nghiên cứu phức tạp. Peter F. Oliva (2006) cụ thể hóa phương pháp khoa học bằng năm bước thực hiện:

"Phương pháp khoa học là kỹ năng cần phải đạt được và phương thức tìm kiếm giải pháp cho các vấn đề. Trong các thành phần đơn giản nhất của phương pháp khoa học, có năm bước sau đây :

- Xác định một vấn đề,
- Hình thành một giả thuyết hoặc nhiều giả thuyết,
- Tập hợp dữ liệu,
- Phân tích dữ liệu,
- Rút ra các kết luận" (Oliva F. Peter, 2006, tr. 260).

Qua các khảo sát trên đây, chúng ta thấy rằng mặc dù cách diễn đạt của các tác giả có khác nhau, nhưng tựu trung lại các tiêu chí thiết yếu đều hiện diện trong 5 giai đoạn mà Oliva F. Peter đã nêu. Vì thế, ta có thể dựa theo cách phân chia này để làm khung đánh giá nội dung các công trình khoa học nói chung, và luận văn tốt nghiệp nói riêng.

### **3 KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU**

#### **3.1 Cấu trúc luận văn**

Hình thức luận văn không phải là không quan trọng, vì nó chính là chỉ báo đầu tiên mà người đọc tiếp nhận được khi đọc một công trình khoa học. Vì thế, hình thức của luận văn cũng phải thể hiện tính logic chặt chẽ, để cho người đọc thấy rằng tác giả của công trình khoa học đã sở đắc được kỹ năng tư duy khoa học. Tuy nhiên, trong tài liệu này, chúng tôi không đề cập đến các yếu tố kỹ thuật như dàn trang, cỡ chữ, kiểu chữ,... mà chỉ tập trung vào các yếu tố thể hiện tính logic cao như cách thiết kế các chương, phần và cách trình bày xuất xứ trích dẫn và thư mục.

##### *3.1.1 Về cách thiết kế các chương, phần.*

Nếu đã thống nhất 5 giai đoạn tối thiểu cần phải có của một phương pháp nghiên cứu, thì việc thiết kế chương, phần cần dựa trên 5 giai đoạn đó, sao cho có sự cân đối giữa các chương.

Mọi bài viết hoặc luận văn đều có 3 phần lớn : nhập đề, thân bài và kết luận (hoặc có thể chọn các tên gọi khác).

**Phần nhập đề** (thường được đặt tên là *Dẫn nhập*) nhằm mục đích dẫn dắt người đọc vào "phòng thí nghiệm" của nhà nghiên cứu. Trong phần này, tác giả giới thiệu tình hình thực tế có liên quan đến vấn đề nghiên cứu (nhu cầu xã hội) và quá trình trần trụi khoa học của tác giả đề qua đó cho người đọc biết các lý do chọn đề tài (lý do xã hội, lý do khoa học và có thể cả lý do cá nhân).

**Phần thân bài** là nội dung chủ yếu của luận văn. Trong phần này, sinh viên có thể thiết kế thành nhiều chương, ứng với 4 giai đoạn đầu của phương pháp khoa học của Oliva F. Peter. Chẳng hạn như :

*Chương 1 : Lược khảo tài liệu (hoặc Lịch sử vấn đề, Khung lý thuyết, Tổng quan tài liệu...)*

Chương này nhằm hai mục đích. Mục đích thứ nhất là điếm lại các nghiên cứu trước đây để tránh xảy ra trường hợp nghiên cứu lại những vấn đề đã được nghiên cứu còn giá trị, và nhất là để phát hiện những vấn đề còn bỏ ngỏ hoặc chưa được giải quyết thỏa đáng, để từ đó xây dựng giả thuyết nghiên cứu và mục tiêu nghiên cứu. Mục đích thứ hai là kế thừa những tri thức đã có về vấn đề liên quan để làm nền tảng cho việc xây dựng tri thức mới (theo quan điểm không có tri thức nào xuất phát từ hư vô). Vì thế, phần lược khảo phải đầy đủ và phải có phân tích sâu mới có thể phát hiện được những "khoảng trống tri thức" về vấn đề nghiên cứu (chứng minh tính thiết yếu khoa học) cũng như là những thành tựu của khoa học để kế thừa.

*Chương 2 : Các vấn đề về phương pháp nghiên cứu*

Chương này nhằm mô tả cho độc giả biết phương pháp xây dựng dữ liệu nghiên cứu (hoặc mẫu phân tích), công cụ thực nghiệm (nếu là nghiên cứu thực nghiệm) và phương pháp xử lý dữ liệu. Đây là một phần rất quan trọng trong nghiên cứu, vì nó nhằm chỉ ra tính tương thích giữa phương pháp nghiên cứu và mục tiêu nghiên cứu, tính tiêu biểu của mẫu nghiên cứu, và tính chính xác khoa học của cách xử lý dữ liệu. Nói cách khác, nó nhằm chứng minh cho người đọc thấy rằng nghiên cứu được tiến hành nghiêm túc, chặt chẽ và mang tính khoa học.

*Chương 3 : Kết quả nghiên cứu và diễn giải*

Chương này gồm các phần sau đây :

- Mô tả tiến trình thực hiện nghiên cứu.
- Trình bày kết quả phân tích đã tiến hành.
- Đánh giá tính xác đáng của kết quả xử lý dữ liệu nghiên cứu.
- Diễn giải kết quả đó bằng cách đối chiếu với giả thuyết nghiên cứu và với những công trình nghiên cứu trước đây, để làm nổi bật sự đóng góp của công trình hoặc cái mới của nghiên cứu.
- Trình bày giới hạn có nghĩa của kết quả đề tài (các điều kiện để kết quả có giá trị).

**Phần kết luận** nhằm tóm tắt các kết quả thu được và những diễn giải quan trọng được xem như là phần đóng góp của công trình, đồng thời chỉ ra những giới hạn của nghiên cứu để xác định phạm vi khái quát hoá của kết quả (ý nghĩa lý thuyết và thực hành). Từ những giới hạn này, tác giả sẽ đề ra hướng nghiên cứu tiếp theo.

### 3.1.2 Về cách trình bày các xuất xứ trích dẫn và thư mục

Đây là phần có rất nhiều dị biệt trong giới nghiên cứu ở Việt Nam, do các nhà khoa học được đào tạo từ rất nhiều nguồn, và thuộc nhiều thế hệ. Vì thế việc "chuẩn hóa" cách trình bày xuất xứ trích dẫn và thư mục là rất cần thiết. Nguyên tắc chủ đạo làm nền tảng cho việc chọn lựa "chuẩn" là sự tiện dụng cho người đọc và tiết kiệm công sức cho người viết đến mức tối thiểu<sup>(4)</sup> nhưng vẫn đạt được hiệu quả thông tin cao.

Hiện nay trên thế giới, có rất nhiều chuẩn khác nhau. Tuy nhiên, nhiều tạp chí khoa học xã hội và nhân văn cũng như khoa học giáo dục trên thế giới yêu cầu các nhà khoa học sử dụng chuẩn APA (American Psychological Association) hoặc nguyên bản hoặc có điều chỉnh cho phù hợp với từng ngôn ngữ. Vì thế, từ vài thập niên đến nay, chuẩn APA bản gốc hoặc bản điều chỉnh đã được sử dụng rộng rãi trên toàn thế giới, trong rất nhiều lĩnh vực nghiên cứu khác nhau.

### 3.2 Thống nhất về thang điểm đánh giá

Việc thống nhất barem điểm không khó một khi hội đồng đào tạo thống nhất được khung đánh giá (Xem đề nghị cụ thể trong phần Phụ lục).

## 4 KẾT LUẬN VÀ ĐỀ NGHỊ

Đánh giá việc học tập là một công đoạn vô cùng quan trọng trong quá trình đào tạo. Nó vừa có chức năng tổng kết quá trình xây dựng kiến thức và kỹ năng của sinh viên (fonction sommative), vừa mang ý nghĩa đào tạo (fonction formative). Đánh giá luận văn tốt nghiệp lại càng quan trọng và phức tạp hơn vì đối tượng được đánh giá là một hoạt động khoa học của sinh viên vừa mang tính chất kế thừa tri thức của cộng đồng khoa học, vừa là một sản phẩm trí tuệ sáng tạo của cá nhân khi xử lý một tình huống nghiên cứu đặc thù. Vì thế, công việc đánh giá luận văn nhất thiết phải dựa trên một khung đánh giá tuân thủ những nguyên tắc khoa học chặt chẽ mới có thể góp phần đào tạo được các thế hệ các nhà khoa học có năng lực nghiên cứu vững vàng. Chúng tôi đã dự thảo một khung đánh giá (xem Phụ lục) nhằm phát huy tối đa những nguyên tắc khoa học đã trình bày ở trên, và đề nghị các đơn vị đào tạo trong ngành Sư phạm nghiên cứu áp dụng. Thang điểm dự kiến chỉ mang tính tham khảo, vì thế các đơn vị có thể điều chỉnh cho phù hợp với trọng tâm mà đơn vị mình nhắm đến. Tác giả chân thành cảm ơn Hội đồng Khoa học và Đào tạo của Khoa Sư Phạm đã đóng góp ý kiến cho bài viết này.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Centre Jeunesse de Montréal, 2009, Critères d'évaluation scientifique, [www.centrejeunessedemontreal.qc.ca/recherche/Doc%2FCER/Grille\\_eval\\_scientifique.doc](http://www.centrejeunessedemontreal.qc.ca/recherche/Doc%2FCER/Grille_eval_scientifique.doc) Truy cập ngày 25/9/2009.
- Dawoud Mamdouh, 1994, *Recherche en éducation*, Nxb. Editions Nouvelles, Ottawa, Canada.
- De Kelele J.M, 2003, Grille d'évaluation d'un rapport scientifique, trong *Rédiger un rapport scientifique*, Bulletin Universitaire de Pédagogie, n°27, Đại học Louvain, Bỉ.

<sup>(4)</sup> Tháng 10 năm 2009, nhân kỷ niệm 40 năm ngày ra đời Internet, Google đã thống kê hiện có hơn 1.000 tỷ trang web, và người ta đã tính toán rằng cứ nhỡ tay của những nhà sáng lập khi gõ dư một dấu / trong thủ tục khai báo địa chỉ web <http://www>. đã chiếm một dung lượng khổng lồ.



- EESP, 2006, *Guide de réalisation, de présentation et d'évaluation des mémoires de fin d'études pour l'obtention des diplômes HES*, Lausanne. [www.eesp.ch](http://www.eesp.ch)
- Faculty of Education and Social Work, 2009, *MTeach Honours Assessment Rubric*, University of Sydney.
- FESP, 2006, *Préparer sa thèse ou son mémoire : Guide pour les étudiants diplômés et les directeurs de recherche*, Đại học Ottawa, Canada.
- Fraenkel Jack R. & Wallen Norman F., 2003, *How to Design and Evaluate Research of Education*, Mc Grawhill.
- Meirieu P., 2008, Grille de relecture et d'évaluation d'un mémoire de sciences de l'éducation, Đại học Lumière – Lyon 2, Pháp, truy cập ngày 24/12/2009 tại địa chỉ [www.meirieu.com/COURS/grillederelecture.pdf](http://www.meirieu.com/COURS/grillederelecture.pdf)
- Neville Postlethwaite T., 2005, *Educational research: some basic concepts and terminology*, UNESCO Internatioanl Institute for Educational Planning, Paris.
- Oliva F. Peter, 2006, *Xây dựng chương trình học*, Nxb. Giáo dục, Hà Nội.
- Rey O., 2006, Qu'est-ce qu'une « bonne » recherche en éducation ? trong tạp chí *Veille scientifique et technologique*, n° 18 – 5/2006.
- Tremblay M.-A., 1968, *Initiation à la recherche dans les sciences humaines*, Montréal, McGraw-Hill, 425 tr. Tủ sách điện tử "*Les classiques des sciences sociales*" phổ biến trên mạng từ tháng 4 năm 2010.
- Tsafak G., 2001, *Comprendre les sciences de l'éducation*, L'Harmattan, Paris.
- Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, 2007, *Document d'information sur le programme de maitrise en psychoéducation*, Canada.
- Université du Québec à Montréal, 2008, *Guide du mémoire*, truy cập tại địa chỉ [www.travaillsocial.uquam.ca/Profil/Document/Maitrise/GuideMaitriseMemoire.doc](http://www.travaillsocial.uquam.ca/Profil/Document/Maitrise/GuideMaitriseMemoire.doc) ngày 25/9/2009.

**Phụ lục: BẢNG ĐÁNH GIÁ DO TÁC GIẢ ĐỀ NGHỊ** (thang điểm có thể thay đổi)

**1. Luận văn : 80 đ/100**

	<i>Nội dung</i>	<i>Các tiêu chí</i>
1	<b>Dẫn luận</b> (5 đ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Giới thiệu tình hình thực tế về vấn đề NC (nhu cầu xã hội).</li> <li>- Giới thiệu tính thiết yếu khoa học của đề tài (trần trở khoa học).</li> <li>- Lý do cá nhân (nếu có)</li> <li>- Thông báo tóm tắt nội dung luận văn</li> <li>- Trình bày mạch lạc, rõ ràng</li> </ul>
2	<b>Lược khảo tài liệu (hoặc Lịch sử vấn đề, Khung lý thuyết, Tổng quan tài liệu...)</b> (20 đ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lược khảo có phân tích, đầy đủ và phù hợp về những nghiên cứu trước đây về vấn đề có liên quan đến đề tài nghiên cứu</li> <li>- Nêu bật được những khiếm khuyết của các nghiên cứu này đây so với thực tế (để chứng minh tính thiết yếu khoa học).</li> <li>- Kế thừa thích hợp những tri thức của các nghiên cứu trước đây để tiến hành nghiên cứu (các khái niệm, các lý thuyết...).</li> <li>- Xác định các khái niệm làm cơ sở cho đề tài (định nghĩa thao tác hoá – operationalized definition)</li> <li>- Giả thuyết nghiên cứu thích hợp (hoặc mục tiêu nghiên cứu).</li> <li>- Trình bày mạch lạc, rõ ràng.</li> </ul>
3	<b>Phương pháp luận nghiên cứu</b> (20 đ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mô tả phương pháp xây dựng dữ liệu nghiên cứu.</li> <li>- Mức độ tương thích với mục tiêu nghiên cứu.</li> <li>- Tính tiêu biểu của mẫu nghiên cứu.</li> <li>- Mô tả công cụ thực nghiệm (nếu có).</li> <li>- Tính tương thích giữa công cụ thực nghiệm và mục tiêu nghiên cứu.</li> <li>- Mô tả phương pháp xử lý dữ liệu nghiên cứu.</li> <li>- Tính khách quan, chính xác và khoa học của PP xử lý.</li> <li>- Lý giải về tính tương thích với giả thuyết nghiên cứu và mục tiêu nghiên cứu.</li> <li>- Dữ liệu nghiên cứu đầy đủ (định lượng và định tính)</li> <li>- Trình bày mạch lạc, rõ ràng.</li> </ul>
4	<b>Kết quả nghiên cứu và diễn giải</b> (20 đ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mô tả tiến trình thực hiện nghiên cứu.</li> <li>- Trình bày kết quả nghiên cứu.</li> <li>- Tính xác đáng của kết quả xử lý dữ liệu nghiên cứu.</li> <li>- Đối chiếu với giả thuyết nghiên cứu.</li> <li>- Đối chiếu với các kết quả nghiên cứu trước đây.</li> <li>- Trình bày giới hạn có nghĩa của kết quả đề tài (các điều kiện để kết quả có giá trị).</li> <li>- Đóng góp của luận văn (điểm mới).</li> <li>- Trình bày mạch lạc, rõ ràng.</li> </ul>
5	<b>Kết luận</b> (5 đ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Khái quát được kết quả nghiên cứu, mạch lạc, rõ ràng.</li> <li>- Những giới hạn có nghĩa của nghiên cứu và đóng góp của NC.</li> <li>- Các hướng nghiên cứu có thể khai thác từ kết quả này.</li> </ul>
6	<b>Trích dẫn</b> (4 đ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Phù hợp với lập luận.</li> <li>- Trình bày đúng chuẩn mực quy định.</li> </ul>
7	<b>Văn phong</b> (3đ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Phù hợp với văn phong khoa học.</li> <li>- Chính xác, rõ ràng, súc tích.</li> </ul>
8	<b>Thư mục</b> (3 đ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Phong phú, phù hợp với đề tài.</li> <li>- Trình bày đúng chuẩn mực, khoa học.</li> </ul>
	<b>Phụ lục</b>	

**2. Báo cáo luận văn và trả lời chất vấn : 20 đ/100.**