

## Nghiên cứu đề xuất áp dụng các kỹ thuật đánh giá trong lớp học cho bậc học phổ thông ở Việt Nam

Đào Hoa Mai<sup>1</sup>, Sài Công Hồng<sup>2</sup>, Lê Thái Hưng<sup>1</sup>, Đinh Thị Kim Thoa<sup>1</sup>,  
Nguyễn Thị Ngọc Bích<sup>1</sup>, Lê Kim Long<sup>\*,1</sup>

<sup>1</sup>Trường Đại Giáo dục - Đại học Quốc gia Hà Nội, 144 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam

<sup>2</sup>Viện Đảm bảo Chất lượng Giáo dục - Đại học Quốc Gia Hà Nội, Việt Nam

Nhận bài ngày 11 tháng 4 năm 2012

Chỉnh sửa ngày 24 tháng 5 năm 2013; Chấp nhận đăng ngày 04 tháng 12 năm 2013

**Tóm tắt:** Đánh giá trong lớp học được xem là thành tố cơ bản trong giáo dục giúp học sinh xác định được nhu cầu, nâng cao khả năng học tập; trong đó các kỹ thuật đánh giá trong lớp học được xem là công cụ, phương tiện chuyển tải nội dung đến người học trong quá trình dạy học. Việc sử dụng các kỹ thuật đánh giá sẽ góp phần kích thích năng lực sáng tạo trong dạy học và giúp người dạy tìm ra biện pháp để nâng cao chất lượng giảng dạy. Thông tin phản hồi từ người học chính là động lực để người dạy tìm tòi, khám phá những phương pháp dạy học mới nhằm mục đích giúp cho người học tiến bộ. Chính vì vậy, việc nghiên cứu hệ thống các kỹ thuật đánh giá trong lớp học trên thế giới và vận dụng phù hợp với giáo dục phổ thông Việt Nam hiện nay là vấn đề cấp thiết, nhằm hướng đến kiểm tra đánh giá như là hoạt động học tập.

*Từ khóa:* Kỹ thuật đánh giá trong lớp học, kích thích năng lực, giải quyết vấn đề, năng lực sáng tạo, năng lực phản biện.

### 1. Tổng quan về các kỹ thuật đánh giá trong lớp học

Đánh giá quá trình trong lớp học khuyến khích sự tiến bộ của học sinh và quá trình tự đánh giá. Tại Phần Lan, thành công trong giáo dục là kết quả của một quốc gia áp dụng hiệu quả phương pháp đánh giá quá trình và đánh giá tổng kết (Katie A. Hendrickson, Ohio University, 2012). Mục đích đánh giá là nhằm hướng dẫn và thúc đẩy việc học cũng như những kỹ năng tự đánh giá cho người học. Phương pháp đánh giá là sự kết hợp giữa quá

trình giáo dục, kỹ năng làm việc cũng như hành vi (Finnish National Board of Education, 2010). Quy trình đánh giá lớp học tại Phần Lan cho phép giáo viên đánh giá và điều chỉnh chương trình giảng dạy dựa trên nhu cầu của học sinh. Đối với Úc, đánh giá lớp học được coi là thành tố cơ bản trong giáo dục và lợi ích của đánh giá trong lớp học chính là chú trọng chiều sâu của quá trình học tập (J J Cumming, Griffith University, Brisbane, QLD, Australia, 2010). Singapore với những kinh nghiệm xây dựng lớp học/trường học tư duy và đổi mới trong hệ thống thi cử chính là sử dụng bài tập Dự án. Trong khi Anh đang hướng tới hệ thống đánh giá chú trọng vào hiệu quả (đánh giá trong lớp học) thì Scotland, Wales và Bắc Ailen thậm chí

\*Tác giả liên hệ. ĐT: 84-913069788  
E.mail: longlk@vnu.edu.vn

đã có những bước tiến xa hơn trong những cách tiếp cận trong đánh giá quá trình. Qua các nghiên cứu về kiểm tra đánh giá trong lớp học và kỹ thuật kiểm tra đánh giá trong lớp học của các nước trên thế giới có thể tổng hợp và phân

chia thành 3 nhóm kỹ thuật đánh giá là: (i) Kỹ thuật đánh giá kiến thức và kỹ năng; (ii) Kỹ thuật đánh giá thái độ, giá trị và sự tự nhận thức của người học; (iii) Kỹ thuật đánh giá phản ứng của người học đối với hướng dẫn học.

Bảng 1: Giới thiệu một số kỹ thuật đánh giá trong lớp học

<b>1. Kỹ thuật đánh giá kiến thức và kỹ năng</b>	
1.1. Đánh giá những thông tin ưu tiên, sự hồi tưởng, sự hiểu biết	[1]. Đánh giá kiến thức chung [2]. Chủ đề chọn lọc [3]. Kiểm tra những nhận biết sai lầm [4]. Dàn ý khuyết [5]. Ma trận trí nhớ [6]. Giấy ghi chép lại [7]. Điểm mơ hồ
1.2. Đánh giá kỹ năng trong phân tích và tư duy phê phán	[8]. Hệ thống phân loại hóa [9]. Ma trận đặc điểm nhận định [10]. Hệ thống thuận và nghịch [11]. Dàn ý nội dung, hình thức và chức năng [12]. Ghi nhớ có phân tích
1.3. Đánh giá kỹ năng tổng hợp và suy nghĩ sáng tạo	[13]. Tóm tắt bằng một câu [14]. Từ chủ đề [15]. Giải thích sự tương đồng tương tự [16]. Sơ đồ tư duy [17]. Tạo nên những cuộc hội thoại [18]. Các chú thích kèm theo
1.4. Đánh giá kỹ năng giải quyết vấn đề	[19]. Các nhiệm vụ nhận diện vấn đề [20]. Nguyên tắc là gì? [21]. Trình bày các phương pháp giải quyết vấn đề [22]. Ghi âm và ghi hình
1.5. Đánh giá kỹ năng ứng dụng và thể hiện	[23]. Diễn giải trực tiếp [24]. Thẻ ứng dụng [25]. Câu hỏi kiểm tra của học sinh [26]. Mô hình lớp học và mô hình thi điểm [27]. Tờ rơi dự án hoặc bài viết
<b>2. Các phương pháp đánh giá thái độ, giá trị và sự tự nhận thức của người học</b>	
2.1. Đánh giá nhận thức của học sinh về thái độ và giá trị của họ	[28]. Trưng cầu ý kiến lớp học [29]. Tạp chí kẹp [30]. Hồ sơ của những cá nhân được ngưỡng mộ [31]. Tình huống tiến thoái lưỡng nan hàng ngày [32]. Khảo sát sự tự tin liên quan đến khóa học
2.2. Đánh giá sự nhận thức của học sinh với vai trò người học	[33]. Phác họa tự truyện một cách trọng tâm [34]. Bản liệt kê kỹ năng/hiểu biết/sự quan tâm [35]. Phù hợp hóa và xếp hạng mục tiêu [36]. Phương pháp tự đánh giá việc học
2.3. Đánh giá việc học liên quan đến khóa học và nghiên cứu kỹ năng, chiến lược và hành vi	[37]. Bản ghi thời gian học [38]. Các bài giảng đúng giờ [39]. Phân tích quá trình [40]. Quá trình học tập chuẩn đoán
<b>3. Kỹ thuật đánh giá phản ứng của người học đối với hướng dẫn học</b>	

3.1. Đánh giá phản ứng của người học đối với giáo viên và phương pháp dạy	[41]. Chuỗi ghi nhớ [42]. Khảo sát điện tử [43]. Những phiếu phản hồi dành cho giáo viên [44]. Thông tin phản hồi về việc hướng dẫn theo nhóm [45]. Vòng tròn chất lượng đánh giá lớp học
3.2. Đánh giá phản ứng của người học về các hoạt động của lớp học, bài tập và tài liệu	[46]. RSOC2 (Nhớ lại, Tóm tắt, Đặt câu hỏi, Kết nối và Bình luận) [47]. Đánh giá làm việc nhóm [48]. Bảng đánh giá bài đọc [49]. Đánh giá bài tập [50]. Đánh giá kì thi

Kiểm tra đánh giá trong giáo dục có giá trị không chỉ cho người dạy, người học mà còn cả nhà quản lí. Đây cũng là khâu quan trọng tác động lớn đến quá trình nâng cao chất lượng giáo dục đào tạo. Việc kiểm tra đánh giá khách quan, nghiêm túc, đúng cách, đúng hướng sẽ là động lực mạnh mẽ khích lệ sự vươn lên trong học tập, thúc đẩy sự tìm tòi sáng tạo không ngừng của người học.

## 2. Thực trạng kiểm tra đánh giá trong lớp học bậc phổ thông ở Việt Nam

Ở Việt Nam, một trong những vấn đề nổi cộm hiện nay trong giáo dục phổ thông là đổi mới chương trình và phương pháp giảng dạy. Tuy nhiên, theo ý kiến của rất nhiều chuyên gia và các nhà giáo dục thì thấy một thực trạng là nhà trường và thầy cô trong các trường phổ thông đang gây áp lực đối với học sinh bằng các đợt kiểm tra, thi giữa kì, cuối kì, thi tốt nghiệp. Nhiều GV và HS cho rằng cách kiểm tra đánh giá hiện nay là lạc hậu, thiếu khách quan, chưa chính xác và hơn nữa, đi ngược với mục tiêu của giáo dục phổ thông được xác định trong Luật Giáo dục là phát triển con người toàn diện. Đối với chương trình giáo dục phổ thông hiện nay, mục tiêu đánh giá được phân chia thành ba lĩnh vực là kiến thức, kỹ năng và thái độ. Mục tiêu thuộc mỗi lĩnh vực lại được diễn tả cụ thể hơn bởi các chuẩn kiến thức, kỹ năng. Bên cạnh mục tiêu được phân chia như

trên, cần hướng tới mục tiêu đánh giá theo cách tiếp cận năng lực. Nhiều nhà giáo dục và quản lí đều đồng tình với quan điểm đổi mới hoạt động kiểm tra đánh giá là "một khâu đột phá" của công cuộc đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục như nghị quyết TƯ 8 đã khẳng định. Tuy nhiên, hiện nay trong thực tiễn giáo dục, kiểm tra đánh giá chưa được GV, người học và nhà quản lí sử dụng xứng tầm giá trị sư phạm của nó.

Về cơ sở pháp lí, Bộ GDĐT nghiên cứu và đã thông qua hệ thống văn bản pháp quy về thực hiện công tác kiểm tra đánh giá ở nhà trường và cũng đã có những điều chỉnh cụ thể theo từng giai đoạn. Cụ thể: Quy chế đánh giá, xếp loại người học trung học cơ sở và người học trung học phổ thông ban hành theo Quyết định số 40/2006/QĐ-BGDĐT; Quyết định số 51/2008/QĐ-BGDĐT Sửa đổi, bổ sung một số điều của Quy chế đánh giá, xếp loại người học trung học cơ sở và người học trung học phổ thông ban hành kèm theo Quyết định số 40/2006/QĐ-BGDĐT; Thông tư số 58/2011/TT-BGDĐT, Ban hành Quy chế đánh giá, xếp loại người học trung học cơ sở và người học trung học phổ thông. Những điểm tích cực trong công tác chỉ đạo và triển khai hoạt động đánh giá ở nhà trường phổ thông:

[1]. Kết quả học tập của người học đã được so sánh với yêu cầu cần đạt được về kiến thức, kĩ năng của từng môn học;

[2]. Đa dạng hóa hình thức đánh giá, loại bài kiểm tra;

[3]. Đa dạng hóa các loại thông tin về chứng cứ thành công của người học;

[4]. Kết hợp kết quả học tập định tính và kết quả học tập định lượng;

[5]. Nhấn mạnh vai trò của năng lực quản lí, chỉ đạo của cán bộ quản lí, năng lực triển khai của giáo viên đối với việc đổi mới đánh giá kết quả học tập của người học phổ thông.

Về cơ sở thực tiễn, hoạt động kiểm tra đánh giá ở các nhà trường phổ thông cho thấy một số điểm mạnh như sau:

[1]. Về nhận thức, đa số cán bộ quản lí, giáo viên đã nhận thức được mục đích quan trọng nhất của hoạt động đánh giá. Do đó, giáo viên đã nhận thức cần giảm áp lực của điểm số vì điểm số chỉ có tác dụng khi xếp loại học lực, đồng thời tăng cường nhận xét để giúp người học nhìn thấy rõ những yếu kém, sai lệch của mình trong học tập và tìm cách khắc phục;

[2]. Về phương thức đánh giá, các nhà trường đã và đang triển khai hoạt động đánh giá kết quả học tập theo một tiến trình gồm ba công đoạn với hành động cụ thể là thu thập thông tin đánh giá, xử lí và phân tích thông tin đã thu thập, ra quyết định đánh giá.

Bên cạnh những ưu điểm cơ bản trên, các văn bản pháp quy về hoạt động kiểm tra đánh giá còn một số hạn chế dẫn đến vẫn tồn tại những hạn chế cơ bản về nhận thức và về phương thức trong thực tiễn triển khai hoạt động đánh giá. Cụ thể:

[1]. Chưa xác định và thực hiện được chức năng cung cấp thông tin để điều chỉnh hoạt động quản lí, dạy và học;

[2]. Nội dung văn bản khó để giáo viên, các cơ sở giáo dục thực hiện đảm bảo tính quy chuẩn, khách quan của hoạt động của việc kiểm tra đánh giá;

[3]. Hoạt động kiểm tra đánh giá như trong các văn bản chưa có thể làm căn cứ để đánh giá sự tiến bộ của người học;

[4]. Chưa đảm bảo được yêu cầu toàn diện của hoạt động kiểm tra đánh giá;

[5]. Chưa phát huy được vai trò chủ động của người học với hoạt động kiểm tra đánh giá;

[6]. Một số bộ phận giáo viên chưa đạt cả yêu cầu về tâm và tài trong hoạt động kiểm tra đánh giá.

Qua những phân tích trên có thể thấy, hoạt động kiểm tra đánh giá ở nhà trường phổ thông hiện nay mới chỉ thực hiện được một phần chức năng sư phạm của nó đó là đánh giá kết quả học tập và rèn luyện của người học. Ngoài ra còn những hạn chế như chưa đáp ứng được yêu cầu toàn diện, đôi khi còn thiếu khách quan...; việc cung cấp những thông tin quan trọng, có giá trị giúp nhà quản lí, người dạy và người học điều chỉnh trong hoạt động giáo dục còn rất hạn chế. Kiểm tra đánh giá mới chỉ được xem như một kênh cung cấp thông tin về kết quả học tập một cách chưa toàn diện, chứ chưa được nhìn nhận như một công cụ, phương pháp dạy và học hữu hiệu. Những hệ quả này có nhiều nguyên nhân, nhưng chủ yếu là:

- Chưa có văn bản pháp quy hướng dẫn một cách chi tiết cụ thể, định hướng đúng vai trò chức năng của hoạt động kiểm tra đánh giá trong nhà trường;

- Trình độ chuyên môn về kiểm tra đánh giá của nhà quản lí các cơ sở, giáo viên chưa đồng đều, chưa đáp ứng được việc thực hiện các yêu cầu của kiểm tra đánh giá;

- Thái độ chưa đúng mực của một bộ phận nhà quản lí và giáo viên đối với tầm quan trọng của việc kiểm tra đánh giá.

### 3. Kết quả nghiên cứu thực tiễn

#### 3.1. Qua đánh giá của đội ngũ cán bộ quản lí

Nghiên cứu được thực hiện tại 05 địa điểm khác nhau là: Hải Phòng, Nghệ An, Đà Nẵng, Lâm Đồng và thành phố Hồ Chí Minh. Tổng số

cán bộ tham gia trả lời phiếu phỏng vấn bán cấu trúc là 133 người, trong đó 75 người được phỏng vấn sâu và thu nhận ý kiến của nhiều cán bộ quản lý khác trong hội thảo trao đổi về thực trạng kiểm tra, đánh giá trong lớp học tại các sở, các địa phương trên cả nước. Kết quả cho thấy có trên 80% ý kiến cho rằng có áp dụng các phương pháp/hình thức đánh giá trong lớp học:

- Phương pháp/hình thức đánh giá trong lớp học “Thông qua các bài kiểm tra định kì theo quy định” có 97,7% cán bộ quản lý cho rằng có sử dụng phương pháp/hình thức này, thông tin này có nghĩa là phương pháp/hình thức này các trường phổ thông được khảo sát áp dụng nhiều nhất;

- Phương pháp có tỉ lệ cán bộ quản lý lựa chọn thấp nhất là “Thông qua quan sát các hoạt động hàng ngày của học sinh và ghi chú vào nhật kí giảng dạy của GV” (75,9% ý kiến cho rằng có sử dụng phương pháp/hình thức này).

Như vậy, việc sử dụng phương pháp/hình thức đánh giá trong lớp học được triển khai rất tốt tại các trường. Tuy nhiên việc áp dụng các phương pháp/hình thức đánh giá chỉ mới tập trung chủ yếu vào các nội dung:

- Các bài kiểm tra định kì theo quy định;
- Các câu hỏi phát vấn ngắn diễn ra trong tiết học;
- Hình thức thảo luận nhóm (kỹ năng diễn đạt, trình bày, phân vai, kỹ năng hợp tác nhóm).

Ngoài ra, kết quả phỏng vấn sâu nhóm cán bộ quản lý về các nội dung liên quan đến thực trạng kiểm tra đánh giá cho thấy: 95,4% cán bộ quản lý được phỏng vấn cho rằng việc thực hiện phương pháp đánh giá học sinh hiện nay chủ yếu chỉ là đánh giá kiến thức, kỹ năng học được, chưa đánh giá được năng lực người học; 81,3% cán bộ quản lý cho rằng phương pháp đánh giá học sinh trên lớp hiện nay chưa thúc đẩy được người học cũng như giáo viên có những điều chỉnh việc dạy và học ngay trong quá trình dạy học; Ngoài ra, 100% cán bộ quản

lý cho biết thực hiện đúng theo thông tư quy định về đánh giá xếp loại học sinh phổ thông; 12,6% cán bộ quản lý cho biết có phối hợp với một số đánh giá thường xuyên như: cho học sinh thuyết trình, tự chấm điểm lẫn nhau... để tính là điểm thường xuyên cho học sinh (chủ yếu ở các trường THPT chuyên)...

Kết hợp với kết quả khảo sát và phỏng vấn bán cấu trúc, chúng tôi nhận thấy việc kiểm tra đánh giá học sinh còn mang nặng tính hình thức, chú trọng vào điểm số mà chưa chú ý đến nâng cao chất lượng. HS mang tâm lí nặng nề trong kiểm tra chưa xem đây như là hoạt động học tập và vì hoạt động học tập. Ngoài ra, các em chưa rút kinh nghiệm trong từng bài kiểm tra, từng nội dung đánh giá để hoàn thiện, củng cố, bổ sung những kiến thức mà bản thân còn thiếu sót.

### 3.2. Nguyên nhân chủ yếu là do

- Việc áp dụng các phương pháp/hình thức kiểm tra đánh giá học sinh căn cứ theo yêu cầu của Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định việc đánh giá xếp loại học sinh phổ thông;

- Tính thuận lợi, quen thuộc khi áp dụng các phương pháp/hình thức đánh giá truyền thống.

Kết quả đánh giá thực trạng cũng cho thấy việc áp dụng các phương pháp/hình thức kiểm tra đánh giá trong lớp học thông qua: (1) quan sát các hoạt động hàng ngày của HS và ghi chú vào nhật kí giảng dạy của GV, (2) HS khác nhận xét bạn, (3) hình thức tự bản thân HS nhận xét mình cũng đã được các trường triển khai áp dụng (trên 70% ý kiến lựa chọn phương án có sử dụng các phương pháp/hình thức đánh giá này).

### 3.3. Kết quả phân tích tương quan

Các nhóm kĩ thuật được sử dụng trong kiểm tra đánh giá kết quả học tập của HS phổ thông tập trung vào các nhóm kĩ thuật: phát triển kĩ năng cho HS, đánh giá thông qua hoạt động quan sát và ghi nhật kí theo dõi của GV. Tuy

nhien, nhóm kĩ thuật sử dụng bài kiểm tra đánh giá năng lực HS không có tương quan với các nhóm kĩ thuật còn lại. Nguyên nhân có thể là do đặc điểm của từng nhóm kĩ thuật: (1) nhóm kĩ thuật đánh giá kĩ năng, thái độ của HS; (2) nhóm kĩ thuật đánh giá năng lực HS thông qua các bài kiểm tra.

#### 4. Qua đánh giá của đội ngũ giáo viên trực tiếp giảng dạy

##### 4.1. Nghiên cứu được thực hiện thành 02 giai đoạn

- Giai đoạn 1: Bộ công cụ khảo sát được tiến hành thử nghiệm tại tỉnh Thái Nguyên với

15 cán bộ quản lí và 97 giáo viên các trường phổ thông đến từ các Sở Giáo dục và đào tạo: Lạng Sơn, Thái Nguyên, Bắc Kạn, Bắc Giang, Cao Bằng, Yên Bái, Phú Thọ, Hà Giang, Lào Cai.

- Giai đoạn 2: Nghiên cứu chính thức được lựa chọn bằng phương pháp chọn mẫu ngẫu nhiên 750 giáo viên phổ thông và cán bộ quản lí các Sở Giáo dục và Đào tạo, các trường phổ thông đã tham gia lớp tập huấn công tác giáo viên chủ nhiệm hè 2013. Số bảng hỏi thu về là 600, sau khi xử lí làm sạch thô và xử lí làm sạch tinh, kích thước mẫu cuối cùng dùng để xử lí  $n = 550$ . Đặc điểm mẫu trong nghiên cứu chính thức trình bày trong bảng 2:

Bảng 2: Đặc điểm khách thể trong nghiên cứu chính thức

Đặc điểm khách thể nghiên cứu		Tần số	Tần suất (%)
Loại hình trường	Công lập	498	90,5
	Tư thực	3	0,5
	Khác	10	1,8
	Bỏ sót	39	7,1
Tổng		550	100,0
Trình độ học vấn	Tiến sĩ	2	0,4
	Thạc sĩ	73	13,3
	Cử nhân	413	75,1
	Khác	16	2,9
	Bỏ sót	46	8,4
Tổng		550	100,0
Thâm niên giảng dạy	Dưới 5 năm	16	2,9
	Từ 5 đến 10 năm	124	22,5
	Từ 10 đến 15 năm	225	40,9
	Từ 15 đến 20 năm	63	11,5
	Hơn 20 năm	85	15,5
	Bỏ sót	37	6,8
Tổng		550	100,0

Công cụ khảo sát: phiếu hỏi gồm 03 phần

• Phần I: Mức độ am hiểu của GV tập trung vào 10 nhóm kĩ thuật đánh giá sau:

[1] Đánh giá những thông tin thu được, sự hồi tưởng, sự hiểu biết (08 câu hỏi)

[2] Đánh giá kĩ năng phân tích và tư duy phê phán (04 câu hỏi)

[3] Đánh giá kĩ năng tổng hợp và tư duy sáng tạo (06 câu hỏi)

[4] Đánh giá kĩ năng giải quyết vấn đề (04 câu hỏi)

[5] Đánh giá kỹ năng ứng dụng và năng lực thực hiện (05 câu hỏi)

[6] Đánh giá nhận thức của học sinh về thái độ và giá trị của họ (05 câu hỏi)

[7] Đánh giá sự nhận thức của người học về việc học (04 câu hỏi)

[8] Đánh giá việc học liên quan đến môn học và nghiên cứu kỹ năng, phương pháp và hành vi học tập (04 câu hỏi)

[9] Đánh giá phản hồi của người học đối với giáo viên và phương pháp dạy (05 câu hỏi)

[10] Đánh giá phản hồi của người học về các hoạt động của lớp học, bài tập và tài liệu (05 câu hỏi).

• *Phần II:* Tần suất áp dụng các kỹ thuật đánh giá trong lớp học tập trung vào 10 nhóm kỹ thuật đánh giá sau:

[1] Đánh giá những thông tin thu được, sự hồi tưởng, sự hiểu biết (08 câu hỏi)

[2] Đánh giá kỹ năng phân tích và tư duy phê phán (04 câu hỏi)

[3] Đánh giá kỹ năng tổng hợp và tư duy sáng tạo (06 câu hỏi)

[4] Đánh giá kỹ năng giải quyết vấn đề (04 câu hỏi)

[5] Đánh giá kỹ năng ứng dụng và năng lực thực hiện (05 câu hỏi)

[6] Đánh giá nhận thức của học sinh về thái độ và giá trị của họ (05 câu hỏi)

[7] Đánh giá sự nhận thức của người học về việc học (04 câu hỏi)

[8] Đánh giá việc học liên quan đến môn học và nghiên cứu kỹ năng, phương pháp và hành vi học tập (04 câu hỏi)

[9] Đánh giá phản hồi của người học đối với giáo viên và phương pháp dạy (05 câu hỏi)

[10] Đánh giá phản hồi của người học về các hoạt động của lớp học, bài tập và tài liệu (05 câu hỏi).

• *Phần III:* Mức độ cần thiết của các kỹ thuật đánh giá trong lớp học tập trung vào 10 nhóm kỹ thuật đánh giá sau:

[1] Đánh giá những thông tin thu được, sự hồi tưởng, sự hiểu biết (08 câu hỏi)

[2] Đánh giá kỹ năng phân tích và tư duy phê phán (04 câu hỏi)

[3] Đánh giá kỹ năng tổng hợp và tư duy sáng tạo (06 câu hỏi)

[4] Đánh giá kỹ năng giải quyết vấn đề (04 câu hỏi)

[5] Đánh giá kỹ năng ứng dụng và năng lực thực hiện (05 câu hỏi)

[6] Đánh giá nhận thức của học sinh về thái độ và giá trị của họ (05 câu hỏi)

[7] Đánh giá sự nhận thức của người học về việc học (04 câu hỏi)

[8] Đánh giá việc học liên quan đến môn học và nghiên cứu kỹ năng, phương pháp và hành vi học tập (04 câu hỏi)

[9] Đánh giá phản hồi của người học đối với giáo viên và phương pháp dạy (05 câu hỏi)

[10] Đánh giá phản hồi của người học về các hoạt động của lớp học, bài tập và tài liệu (05 câu hỏi).

#### 4.2. Kết quả phân tích

Về mức độ am hiểu của GV (kết quả GVTDG) đối với các kỹ thuật đánh giá trong lớp học tập trung chủ yếu vào 11 nội dung sau:

- GV kiểm tra lại các kiến thức cũ có liên quan đến nội dung học mới chuẩn bị giảng dạy để biết những kiến thức, thái độ và những nội dung bị hiểu chưa đúng hoặc chưa hoàn thiện của HS;

- GV yêu cầu HS đưa ra tên các khái niệm dựa trên cơ sở là những đặc điểm quan trọng đã có hoặc bị thiếu của các khái niệm đó;

- GV cho một thông điệp (đoạn thông tin) và mẫu dàn ý phân tích, yêu cầu HS phân tích “cái gì” (về nội dung), “như thế nào” (phương pháp) và “tại sao” (chức năng) của thông điệp đó;

- GV yêu cầu HS vẽ hoặc biểu thị bằng sơ đồ tư duy giữa những khái niệm chính và những khái niệm khác mà họ vừa tiếp thu được;

- GV yêu cầu HS chuẩn bị trước bằng cách viết trên giấy các bước giải quyết vấn đề để sau đó “trình bày và phát biểu”;

- GV yêu cầu HS diễn giải một phần của bài học cho người nghe, thể hiện khả năng diễn dịch những thông tin chuyên biệt bằng ngôn ngữ sao cho người nghe có thể hiểu được;

- GV yêu cầu HS cho biết mức độ của sự đồng tình hay bất đồng với một tuyên bố hay một nhận định nào đó;

- GV yêu cầu HS miêu tả ngắn gọn về một kinh nghiệm học thành công liên quan tới môn học;

- GV yêu cầu HS xác định vấn đề, đưa ra dự đoán, và đề xuất hướng giải quyết đối với những vấn đề học tập của chính mình;

- GV yêu cầu HS trả lời 3 câu hỏi liên quan đến việc hướng dẫn học tập nhóm trong môn học;

- GV yêu cầu HS viết các câu ngắn gọn để nhớ lại, tóm tắt, đặt câu hỏi, kết nối và bình luận về các nội dung trọng tâm của bài trước.

Kết quả đánh giá thực trạng cho thấy kết quả này khá phù hợp với thực tế, bởi theo kết quả phỏng vấn nhóm lãnh đạo, cán bộ quản lý các trường, Phòng GD&ĐT và tại các Sở GD&ĐT cũng cho rằng đây là các kỹ thuật mà các trường đã được tập huấn, tham dự góp ý trong các buổi tổ chức họp chuyên môn, sinh hoạt chuyên đề cho GV ở các cụm/trường khác nhau. Kết quả phỏng vấn ý kiến chuyên gia việc GV cho rằng họ khá am hiểu về các kỹ thuật

đánh giá này là rất tốt vì đây có thể xem là một trong những điều kiện tiên quyết nhằm nâng cao chất lượng trong giáo dục đào tạo học sinh trong lứa tuổi phổ thông. Bên cạnh đó, cần bổ sung thêm rằng việc áp dụng các kỹ thuật đánh giá này muốn vận dụng được tốt GV cần nghiên cứu kỹ đặc điểm tâm sinh lý học sinh lứa tuổi phổ thông để có biện pháp lựa chọn phù hợp kỹ thuật đánh giá học sinh.

Về mức độ thường xuyên sử dụng các kỹ thuật đánh giá trong nhận xét kết quả học tập của HS chúng tôi nhận thấy có sự tương đồng trong kết quả tự đánh giá của GV về mức độ am hiểu và tần suất sử dụng các kỹ thuật đánh giá trong lớp học. Cụ thể:

- GV kiểm tra lại các kiến thức cũ có liên quan đến nội dung học mới chuẩn bị giảng dạy để biết những kiến thức, thái độ và những nội dung bị hiểu chưa đúng hoặc chưa hoàn thiện của HS;

- GV yêu cầu HS đưa ra tên các khái niệm dựa trên cơ sở là những đặc điểm quan trọng đã có hoặc bị thiếu của các khái niệm đó;

- GV yêu cầu HS vẽ hoặc biểu thị bằng sơ đồ tư duy giữa những khái niệm chính và những khái niệm khác mà họ vừa tiếp thu được;

- GV yêu cầu HS chuẩn bị trước bằng cách viết trên giấy các bước giải quyết vấn đề để sau đó “trình bày và phát biểu”;

- GV yêu cầu HS thực hành ứng dụng trên những hoạt động cụ thể về những nguyên tắc, lý thuyết hay quy trình quan trọng;

- GV yêu cầu HS làm các câu hỏi kiểm tra và cách trả lời mẫu cho những nội dung đã được học một cách tích cực;

- GV yêu cầu HS cho biết mức độ của sự đồng tình hay bất đồng với một tuyên bố hay một nhận định nào đó;

- GV yêu cầu HS miêu tả ngắn gọn về một kinh nghiệm học thành công liên quan tới môn học;



- GV yêu cầu HS xác định vấn đề, đưa ra dự đoán, và đề xuất hướng giải quyết đối với những vấn đề học tập của chính mình;

- GV yêu cầu HS trả lời 3 câu hỏi liên quan đến việc hướng dẫn học tập nhóm trong môn học;

- GV yêu cầu HS viết các câu ngắn gọn để nhớ lại, tóm tắt, đặt câu hỏi, kết nối và bình luận về các nội dung trọng tâm của bài trước.

Về mức độ cần thiết của các kĩ thuật đánh giá trong lớp học, đa số các GV cho rằng đây là các kĩ thuật thật sự cần thiết có thể sử dụng đánh giá học sinh. Kết quả này hoàn toàn giống với kết quả đánh giá của GV ở các nội dung về mức độ am hiểu và tần suất sử dụng:

- GV kiểm tra lại các kiến thức cũ có liên quan đến nội dung học mới chuẩn bị giảng dạy để biết những kiến thức, thái độ và những nội dung bị hiểu chưa đúng hoặc chưa hoàn thiện của HS;

- GV cho một thông điệp (đoạn thông tin) và mẫu dàn ý phân tích, yêu cầu HS phân tích “cái gì” (về nội dung), “như thế nào” (phương pháp) và “tại sao” (chức năng) của thông điệp đó;

- GV yêu cầu HS vẽ hoặc biểu thị bằng sơ đồ tư duy giữa những khái niệm chính và những khái niệm khác mà họ vừa tiếp thu được;

- GV yêu cầu HS chuẩn bị trước bằng cách viết trên giấy các bước giải quyết vấn đề để sau đó "trình bày và phát biểu";

- GV yêu cầu HS thực hành ứng dụng trên những hoạt động cụ thể về những nguyên tắc, lí thuyết hay quy trình quan trọng;

- GV yêu cầu HS cho biết mức độ của sự đồng tình hay bất đồng với một tuyên bố hay một nhận định nào đó;

- GV yêu cầu HS miêu tả ngắn gọn về một kinh nghiệm học thành công liên quan tới môn học;

- GV yêu cầu HS xác định vấn đề, đưa ra dự đoán, và đề xuất hướng giải quyết đối với những vấn đề học tập của chính mình;

- GV yêu cầu HS trả lời 3 câu hỏi liên quan đến việc hướng dẫn học tập nhóm trong môn học;

- GV yêu cầu HS viết các câu ngắn gọn để nhớ lại, tóm tắt, đặt câu hỏi, kết nối và bình luận về các nội dung trọng tâm của bài trước.

## 5. Đề xuất các kĩ thuật đánh giá trong lớp học bậc phổ thông ở Việt Nam

Việc đề xuất các nhóm kĩ thuật đánh giá trong lớp học được tiến hành qua 03 bước: (1) đánh giá độ tin cậy Cronbach's Alpha bằng phần mềm SPSS; (2) phân tích nhân tố bằng phần mềm SPSS; (3) phân tích mức độ phù hợp giữa nội dung từng kĩ thuật với thái độ người trả lời ở từng nhóm kĩ thuật bằng phần mềm Quest.

Kết quả đánh giá độ tin cậy của từng nhóm kĩ thuật đánh giá đều cho giá trị Cronbach's Alpha đạt yêu cầu ( $\text{Alpha} \geq 0,60$ ) và không có câu hỏi nào có hệ số tương quan biến tổng nhỏ hơn 0,3 ở cả 03 nhóm nội dung về mức độ am hiểu, tần suất sử dụng và mức độ cần thiết của các kĩ thuật đánh giá trong lớp học. Kết quả đánh giá độ tin cậy của phiếu khảo sát GV về 10 nhóm kĩ thuật ở 03 nội dung (mức độ am hiểu, tần suất sử dụng và mức độ cần thiết) cho kết quả như sau:

Bảng 3: Kết quả đánh giá độ tin cậy của phiếu khảo sát GV

Kĩ thuật đánh giá	Mức độ am hiểu	Tần suất sử dụng	Mức độ cần thiết
1. Đánh giá những thông tin thu được, sự hồi tưởng, sự hiểu biết	0,771	0,809	0,748
2. Đánh giá kĩ năng phân tích và tư duy phê phán	0,646	0,736	0,670

Kĩ thuật đánh giá	Mức độ am hiểu	Tần suất sử dụng	Mức độ cần thiết
3. Đánh giá kĩ năng tổng hợp và tư duy sáng tạo	0,778	0,814	0,798
4. Đánh giá kĩ năng giải quyết vấn đề	0,775	0,787	0,788
5. Đánh giá kĩ năng ứng dụng và năng lực thực hiện	0,853	0,845	0,848
6. Đánh giá nhận thức của học sinh về thái độ và giá trị của họ	0,857	0,844	0,824
7. Đánh giá sự nhận thức của người học về việc học	0,849	0,863	0,828
8. Đánh giá việc học liên quan đến môn học và nghiên cứu kĩ năng, phương pháp và hành vi học tập	0,814	0,813	0,758
9. Đánh giá phản hồi của người học đối với giáo viên và phương pháp dạy	0,838	0,854	0,812
10. Đánh giá phản hồi của người học về các hoạt động của lớp học, bài tập và tài liệu	0,863	0,871	0,848

Căn cứ vào kết quả khảo sát đánh giá thực trạng của việc sử dụng các kĩ thuật đánh giá trong lớp học, chúng tôi rút ra một số nhận định như sau:

*Một là*, việc tìm hiểu, nghiên cứu, đánh giá thực trạng việc sử dụng các kĩ thuật đánh giá trong lớp học tại các trường phổ thông trong phạm vi nghiên cứu, đa số các GV cho rằng có 10 kĩ thuật thật sự cần thiết có thể sử dụng đánh giá học sinh. Cụ thể:

[1] GV kiểm tra lại các kiến thức cũ có liên quan đến nội dung học mới chuẩn bị giảng dạy để biết những kiến thức, thái độ và những nội dung bị hiểu chưa đúng hoặc chưa hoàn thiện của HS;

[2] GV cho một thông điệp (đoạn thông tin) và mẫu dàn ý phân tích, yêu cầu HS phân tích “cái gì” (về nội dung), “như thế nào” (phương pháp) và “tại sao” (chức năng) của thông điệp đó;

[3] GV yêu cầu HS vẽ hoặc biểu thị bằng sơ đồ tư duy giữa những khái niệm chính và những khái niệm khác mà họ vừa tiếp thu được;

[4] GV yêu cầu HS chuẩn bị trước bằng cách viết trên giấy các bước giải quyết vấn đề để sau đó “trình bày và phát biểu”;

[5] GV yêu cầu HS thực hành ứng dụng trên những hoạt động cụ thể về những nguyên tắc, lí thuyết hay quy trình quan trọng;

[6] GV yêu cầu HS cho biết mức độ của sự đồng tình hay bất đồng với một tuyên bố hay một nhận định nào đó;

[7] GV yêu cầu HS miêu tả ngắn gọn về một kinh nghiệm học thành công liên quan tới môn học;

[8] GV yêu cầu HS xác định vấn đề, đưa ra dự đoán, và đề xuất hướng giải quyết đối với những vấn đề học tập của chính mình;

[9] GV yêu cầu HS trả lời 3 câu hỏi liên quan đến việc hướng dẫn học tập nhóm trong môn học;

[10] GV yêu cầu HS viết các câu ngắn gọn để nhớ lại, tóm tắt, đặt câu hỏi, kết nối và bình luận về các nội dung trọng tâm của bài trước.

*Nguyên nhân GV lựa chọn các kĩ thuật này*

- GV tiến hành đánh giá HS theo yêu cầu của Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định việc đánh giá xếp loại HS phổ thông;

- GV được tham gia tập huấn, bồi dưỡng các kỹ thuật này;

- GV áp dụng thang bậc đánh giá chất lượng HS ở bậc cao (mức hiểu và vận dụng);

- GV chú ý đánh giá sự sáng tạo của HS trong suốt quá trình học tập, tiêu chí tuyển chọn bồi dưỡng HS giỏi;

Đây có thể xem là một trong những điều kiện tiên quyết nhằm nâng cao chất lượng trong giáo dục đào tạo HS trong lứa tuổi phổ thông.

Hai là, qua kết quả phân tích thống kê (SPSS, QUEST) chúng tôi nhận thấy có 02 nhóm kĩ thuật đánh giá lớp học đáp ứng các tiêu chuẩn về điều kiện áp dụng mô hình, về độ tin cậy và độ giá trị của các kĩ thuật đánh giá trong lớp học. Trong đó:

(1) *Nhóm 1*: nhóm các câu hỏi đánh giá năng lực vận dụng kiến thức vào thực tiễn (bao gồm: kĩ năng ứng dụng, năng lực thực hiện và nhận thức của HS về thái độ và giá trị của họ);

(2) *Nhóm 2*: nhóm các câu hỏi đánh giá hoạt động lấy ý kiến phản hồi (bao gồm: môn học và nghiên cứu kĩ năng; phương pháp và hành vi học tập; giáo viên và phương pháp dạy; các hoạt động của lớp học, bài tập và tài liệu).

## 6. Giải pháp đề xuất

Căn cứ vào kết quả đánh giá thực trạng qua kết quả phỏng vấn nhóm chuyên gia, lãnh đạo, cán bộ quản lí và GV đang công tác, giảng dạy tại các trường phổ thông, nhóm nghiên cứu chúng tôi đề xuất 03 nhóm kĩ thuật để áp dụng đánh giá trong lớp học như sau:

### 6.1. Nhóm kĩ thuật đánh giá mức độ nhận thức

[1] GV đánh giá HS trước khi bắt đầu giảng dạy môn học/học kì/bài học mới/chủ đề mới/nội dung mới thông qua việc trả lời các phiếu hỏi/bài kiểm tra ngắn gọn, đơn giản.

[2] GV yêu cầu HS hoàn thành bảng các nội dung vừa học, trong đó đầu đề từng cột và từng hàng đã được điền đầy đủ thông tin nhưng các ô còn lại thì để trống.

[3] GV yêu cầu HS đưa ra tên các khái niệm dựa trên cơ sở là những đặc điểm quan trọng đã có hoặc bị thiếu của các khái niệm đó.

[4] GV yêu cầu HS liệt kê các điểm: thuận/nghịch (không thuận); chi phí/lợi nhuận; tán thành/phản đối; thuận lợi/khó khăn... về

một vấn đề, một câu hỏi... để đưa ra kết luận tốt nhất trong các tình huống khác nhau.

[5] GV yêu cầu HS cho biết mức độ của sự đồng tình hay bất đồng với một tuyên bố hay một nhận định nào đó.

[6] GV cho một thông điệp (đoạn thông tin) và mẫu dàn ý phân tích, yêu cầu HS phân tích “cái gì” (về nội dung), “như thế nào” (phương pháp) và “tại sao” (chức năng) của thông điệp đó.

[7] GV yêu cầu HS miêu tả ngắn gọn về tính cách của một người mà HS đó ngưỡng mộ trong một lĩnh vực hoạt động nào đó.

[8] GV yêu cầu HS sau khi trả lời các câu hỏi "Ai làm gì cho ai, Khi nào, Ở đâu, Như thế nào và Vì sao?" về 1 chủ đề được đưa ra. Sau đó tóm tắt các nội dung bằng một câu ngắn gọn (đúng ngữ pháp và đầy đủ thông tin nhất về nội dung đó).

[9] GV yêu cầu HS vẽ hoặc biểu thị bằng sơ đồ tư duy giữa những khái niệm chính và những khái niệm khác mà họ vừa tiếp thu được.

[10] GV yêu cầu HS tổng hợp kiến thức đã học về các vấn đề, cá nhân hoặc một giai đoạn lịch sử xây dựng thành một đoạn hội thoại (HS có thể xây dựng từ một đoạn hội thoại có sẵn nhưng sáng tạo ra các nhân vật khác phù hợp với bối cảnh đang được sử dụng).

[11] GV yêu cầu HS làm các câu hỏi kiểm tra và cách trả lời mẫu cho những nội dung đã được học một cách tích cực.

[12] GV yêu cầu HS trả lời 2 câu hỏi ngay sau khi kết thúc mỗi nội dung vừa học: Điều gì quan trọng nhất em học được của phần/nội dung/bài học này là gì? Câu hỏi trọng tâm nào của em mà vẫn chưa được giải đáp ở phần/nội dung/bài học này?

*Nguyên nhân lựa chọn nhóm kĩ thuật này*

- Mức độ đánh giá HS nếu áp dụng theo các nội dung này tăng dần từ dễ đến khó theo thang

Bloom (biết -> hiểu -> vận dụng) => thuận tiện cho GV trong đánh giá phân loại HS;

- Căn cứ vào các kĩ thuật đánh giá này GV dễ dàng phát hiện những HS nổi trội, có năng khiếu về môn học nào đó để có kế hoạch bồi dưỡng, phát triển cho các em;

- Nội hàm các kĩ thuật đánh giá giúp các em phát huy được tối đa năng lực bản thân, nhất là năng lực sáng tạo của HS trong đánh giá, nhìn nhận vấn đề;

- GV dễ dàng đánh giá được một số kĩ năng mềm của HS: kĩ năng làm việc nhóm, kĩ năng thuyết trình;

- GV có thể nắm bắt được đặc điểm tâm sinh lí của các em thông qua kĩ thuật đánh giá hoạt động học tập trên lớp, ngoại khóa.

### 6.2. Nhóm kĩ thuật đánh giá năng lực vận dụng

[1] GV yêu cầu HS nhận diện và nhận biết được các vấn đề cụ thể của một tình huống hay nhiệm vụ nào đó.

[2] GV yêu cầu HS nhận biết nguyên tắc hoặc các nguyên tắc để giải quyết những loại vấn đề khác nhau.

[3] GV yêu cầu HS chuẩn bị trước bằng cách viết trên giấy các bước giải quyết vấn đề để sau đó “trình bày và phát biểu”.

[4] GV yêu cầu HS thực hành ứng dụng trên những hoạt động cụ thể về những nguyên tắc, lí thuyết hay quy trình quan trọng.

[5] GV yêu cầu HS diễn giải một phần của bài học cho người nghe, thể hiện khả năng diễn dịch những thông tin chuyên biệt bằng ngôn ngữ sao cho người nghe có thể hiểu được.

*Nguyên nhân lựa chọn nhóm kĩ thuật này:*

- Định chuẩn kiến thức, kỹ năng cho HS phổ thông (tùy vào đặc điểm từng khối lớp mà GV lựa chọn hình thức đánh giá phù hợp với từng nhóm HS);

- GV có thể vận dụng nhiều hình thức kiểm tra đánh giá năng lực của từng HS;

- GV có điều kiện theo dõi quá trình học tập của HS, đây có thể xem là cơ sở để GV lựa chọn, phân loại, bồi dưỡng HS (HS có học lực yếu kém thì phụ đạo, HS có học lực khá giỏi thì bồi dưỡng);

- Không tạo áp lực điểm số cho GV và HS trong quá trình dạy - học. Đây có thể xem là ưu điểm nổi bật của nhóm kĩ thuật này, vì toàn bộ hoạt động kiểm tra đánh giá đều hướng đến hoạt động học tập, xem nó như hoạt động học tập và vì hoạt động học tập.

### 6.3. Nhóm kĩ thuật tự đánh giá và phản hồi về quá trình dạy - học

Nhằm cải tiến và nâng cao chất lượng hoạt động dạy học cho HS phổ thông, nhóm nghiên cứu chúng tôi đề xuất 07 kĩ thuật dành cho học sinh tự đánh giá và phản hồi về quá trình dạy - học:

[1] GV yêu cầu HS làm một bản liệt kê để cho biết kiến thức, kĩ năng và sự quan tâm của mình đối với rất nhiều các chủ đề trong môn học.

[2] GV yêu cầu HS viết các câu ngắn gọn để nhớ lại, tóm tắt, đặt câu hỏi, kết nối và bình luận về các nội dung trọng tâm của bài trước.

[3]. GV yêu cầu HS làm một bài khảo sát giấu tên cho biết mức độ tự tin của họ trong việc nắm vững các kiến thức của môn học.

[4]. GV yêu cầu HS trả lời các câu hỏi cụ thể trên một phiếu phản hồi tập trung vào tính hiệu quả của các buổi học.

[5]. GV yêu cầu HS so sánh cách học của bản thân với một cách học theo quy chuẩn để tìm ra phương pháp phù hợp nhất.

[6]. GV yêu cầu HS làm một khảo sát ngắn gọn về cách nhóm của họ hoạt động và đóng góp ý kiến để cải thiện quá trình làm việc nhóm.

[7]. GV yêu cầu HS trả lời 2 - 3 câu hỏi mở về tác dụng của một bài tập đối với việc học.

*Nguyên nhân lựa chọn nhóm kĩ thuật này*

- Kết quả hoạt động lấy ý kiến phản hồi là cơ sở để GV điều chỉnh, cải tiến nội dung, hình thức, phương pháp giảng dạy của họ;

- HS có tinh thần trách nhiệm hơn khi đưa ra chính kiến của bản thân về hoạt động dạy của GV và hoạt động học của HS;

- Giúp HS rèn luyện năng lực đánh giá, phân tích, nhìn nhận vấn đề, đây chính là tiền đề để HS từng bước hình thành năng lực bậc cao.

Trên cơ sở 24 kĩ thuật được đề xuất từ kết quả khảo sát và phỏng vấn, nhóm chuyên gia đã xây dựng tài liệu hướng dẫn cho 24 kĩ thuật này. Sau khi tổ chức Hội thảo tại 3 tỉnh, thành phố: TP. Hồ Chí Minh, Đà Nẵng và Hà Nội, với sự tham gia góp ý của gần 100 cán bộ Sở GD&ĐT, các chuyên gia, các nhà quản lý và giáo viên cốt cán tại các thành phố trên, đồng thời với việc tổ chức seminar trao đổi giữa các chuyên gia thực hiện dự án, chúng tôi đi đến thống nhất: Đề phù hợp hơn với thực tế phổ thông Việt Nam, vẫn giữ nguyên đề xuất 3 nhóm kĩ thuật đánh giá như trên, nhưng trong nhóm kĩ thuật thứ 3 (nhóm kĩ thuật tự đánh giá và phản hồi về quá trình dạy - học) chúng tôi loại bỏ kĩ thuật số 4 và 5 trong nhóm kĩ thuật 3 ở trên (tương ứng với kĩ thuật phản hồi về giáo viên và kĩ thuật tự đánh giá phong cách học). Như vậy, bản đề xuất về các kĩ thuật đánh giá trong lớp học của nhóm chuyên gia chính thức gồm 3 nhóm với 22 kĩ thuật đánh giá thường xuyên trong lớp học.

#### Tài liệu tham khảo

- [1] Bộ GD&ĐT (2006) - Chương trình giáo dục phổ thông Việt Nam
- [2] Bộ GD&ĐT (2012) - Đề án Xây dựng mô hình trường phổ thông đổi mới đồng bộ phương pháp dạy học và kiểm tra đánh giá kết quả giáo dục giai đoạn 2012 - 2015.
- [3] Bộ GD&ĐT (2012)- Chiến lược phát triển giáo dục Việt Nam từ 2011- 2020
- Dương Thiệu Tống (1995), Trắc nghiệm và đo lường thành quả học tập, tập 1, Trường ĐHTH thành phố Hồ Chí Minh xuất bản.
- [4] Quy chế đánh giá, xếp loại người học trung học cơ sở và người học trung học phổ thông ban hành theo Quyết định số 40/2006/QĐ-BGDĐT.
- [5] Thông tư số 58/2011/TT-BGDĐT, Ban hành Quy chế đánh giá, xếp loại người học trung học cơ sở và người học trung học phổ thông.
- [6] Anderson, L.W., & Krathwohl, D.R. (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. New York: Longman.
- [7] Aschbacher, P.R. (1999). Developing indicators of classroom practice to monitor and support school reform, CSE Technical Report 513. UCLA: National Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing.
- [8] Assessment Reform Group (ARG) (1999). Assessment for learning: Beyond the Black Box. <http://www.assessment-reform-group.org> (accessed June 2009).
- [9] Archer, J. (December 19th, 2006). "Wales Eliminates National Exams for Many Students." Education Week. Retrieved on September 11th, 2008 from
- [10] [http://www.edweek.org/ew/articles/2006/12/20/16\\_wales.h26.html?qs=Wale](http://www.edweek.org/ew/articles/2006/12/20/16_wales.h26.html?qs=Wale)
- [11] Australian Curriculum, Assessment and Certification Authorities (ACACA) (1995). Guidelines for Assessment Quality and Equity.
- [12] Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B., & Wiliam, D. (2003). Assessment for learning: Putting it into practice. Maidenhead, Berkshire, England, Open University Press.
- [13] Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education*, 5(1), 7-74.
- [14] Blythe, T., Allen, D., & Powell, B.S. (1999). Looking together at student work: A companion guide to assessing student learning. New York: Teachers College Press.
- [15] Bol, L., Stephenson, P.L., O'Connell, A.A., & Nunnery, J.A. (1998). Influence of experience, grade level, and subject area on teachers' assessment practices. *The Journal of Educational Research*, 91(6), 323-330.

- [16] Bol, L., & Strage, A. (1996). The contradiction between teachers' instructional goals and their assessment practices in high school biology courses. *Science Education*, 80(2), 145-163.
- [17] Thomas A. Angelo, K. Patricia Cross, *Classroom Assessment Techniques - A Handbook for College Teachers*, 2nd edition, Jossey-Bass Publisher, A Wiley Company, San Francisco, 1993.
- [18] Valverde, G.A. & Schmidt, W.H. (2000). Greater Expectations: Learning from Other Nations in the Quest for 'World-Class Standards' in U.S. School Mathematics and Science. *Journal of Curriculum Studies*, 32 (5): 651-87. Victoria Curriculum and Assessment Authority (2009). *Planning for Assessment*. [http://vels.vcaa.vic.edu.au/support/tla/assess\\_planning.html](http://vels.vcaa.vic.edu.au/support/tla/assess_planning.html).

## The Study of Application of the Assessment Techniques in Classrooms for Secondary Education in Vietnam

Đào Hoa Mai<sup>1</sup>, Sái Công Hồng<sup>2</sup>, Lê Thái Hưng<sup>1</sup>, Đinh Thị Kim Thoa<sup>1</sup>,  
Nguyễn Thị Ngọc Bích<sup>1</sup>, Lê Kim Long<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*VNU University of Education, 144 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hanoi, Vietnam*

<sup>2</sup>*VNU Institute for Education Quality Assurance, Vietnam*

**Abstract:** Classroom assessment is considered an essential element in education which helps students to identify their demand, enhance their ability in learning, in which the assessment techniques in the classroom are used as a tool or a method to convey the content to learners in their learning process. The application of assessment techniques will stimulate the creative capacity and the ability of problem solution in teaching and help teachers to improve the quality of teaching. Feedback from learners will motivate teachers to search and discover new teaching methods which help the learner to make progress. Therefore, the study systems of assessment techniques in the classroom in the world and the application in conformity with the secondary education nowadays in Vietnam are an urgent issue, in an attempt to consider the examination and assessment as a learning activity.

**Keywords:** Assessment techniques in the classroom, stimulate the capacity, stimulate the ability of problem solution.