

## SELECTING AND USING ASSESSMENT FORMS APPROPRIATE TO HIGHER EDUCATION

Nguyen Thi Phong Le  
Khanh Hoa University

ARTICLE INFO		ABSTRACT
<b>Received:</b>	<b>14/7/2023</b>	Learning assessment is one of the fields of scientific research that helps educators assess teaching and learning results correctly and the effectiveness of an educational program. In the modern educational environment, this issue is more important than ever. However, how to choose a form of learning assessment that is suitable for learners' learning goals and helps teachers improve the teaching process? Through the synthesis and analysis of theories, the article answers the above question in order to help higher educators have a more general view of learning assessment; then apply learning assessment forms appropriate to their educational environment. At the same time, the article also proposes a number of suitable assessment forms for the current higher education environment, helping educators choose and use features and principles to assess appropriately in the current educational environment.
<b>Revised:</b>	<b>12/9/2023</b>	
<b>Published:</b>	<b>12/9/2023</b>	
<b>KEYWORDS</b>		
Learning assessment		
Evaluation form		
Learning goals		
Evaluation principles		
Higher education		

## CHỌN LỰA VÀ SỬ DỤNG HÌNH THỨC ĐÁNH GIÁ PHÙ HỢP VỚI GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

Nguyễn Thị Phong Lê  
Trường Đại học Khánh Hòa

THÔNG TIN BÀI BÁO		TÓM TẮT
<b>Ngày nhận bài:</b>	<b>14/7/2023</b>	Đánh giá học tập là một trong những lĩnh vực nghiên cứu mang tính khoa học, giúp các nhà giáo dục đánh giá đúng, chính xác về kết quả dạy – học và cả hiệu quả của một chương trình giáo dục. Trong môi trường giáo dục, vấn đề này càng trở nên quan trọng hơn bao giờ hết. Tuy nhiên, làm cách nào để lựa chọn hình thức đánh giá học tập phù hợp với mục tiêu học tập của người học và giúp người dạy cải thiện được quá trình dạy học? Thông qua việc tổng hợp, phân tích lí luận, bài viết đi vào trả lời câu hỏi trên nhằm giúp các nhà giáo dục đại học có cái nhìn khái quát hơn về đánh giá học tập; từ đó chọn lựa và vận dụng những hình thức đánh giá học tập phù hợp với môi trường giáo dục của mình. Đồng thời, bài viết cũng tiến hành đề xuất một số hình thức đánh giá phù hợp với môi trường giáo dục đại học hiện nay, giúp các nhà giáo dục lựa chọn và sử dụng sao cho phù hợp với đặc trưng và nguyên tắc đánh giá người học trong môi trường giáo dục hiện nay.
<b>Ngày hoàn thiện:</b>	<b>12/9/2023</b>	
<b>Ngày đăng:</b>	<b>12/9/2023</b>	
<b>TỪ KHÓA</b>		
Đánh giá học tập		
Hình thức đánh giá		
Mục tiêu học tập		
Nguyên tắc đánh giá		
Giáo dục đại học		

DOI: <https://doi.org/10.34238/tnu-jst.8337>

Email: [nguyenthiphongle@ukh.edu.vn](mailto:nguyenthiphongle@ukh.edu.vn)

## 1. Giới thiệu

Đánh giá học tập là một trong những phương thức đánh giá kết quả tiếp thu kiến thức của người học trong suốt quá trình học tập, cho phép người dạy đánh giá được động cơ, thái độ học tập và khả năng tiếp thu kiến thức của người học; từ đó thúc đẩy quá trình học tập của người học. D. P. Ausubel [1] đã từng cho rằng yếu tố quan trọng nhất ảnh hưởng đến quá trình học tập của người học là việc xem xét họ học được những gì, thông qua đó người dạy có lộ trình thay đổi, cải tiến phương pháp dạy học phù hợp với từng đối tượng người học. Vì vậy, lâu nay, đánh giá học tập được sử dụng như một phương thức mô tả tính hiệu quả của hoạt động dạy học. Nhưng cùng với sự phát triển của khoa học kỹ thuật công nghệ và phương pháp dạy học hiện đại, việc đánh giá học tập trong môi trường giáo dục đại học cần có sự thay đổi đáng kể cả về nội dung, phương pháp và quy trình nhằm đảm bảo tính phù hợp, chính xác, khách quan và chuẩn mực. Do đó, một trong những mục đích chính của bài viết này là thông qua tìm hiểu những vấn đề lý luận, thực tiễn về đánh giá học tập trong các nghiên cứu; từ đó tổng hợp, phân tích và tìm ra đặc trưng của đánh giá học tập, giúp thực hiện hiệu quả quá trình dạy - học.

Benjamin Bloom đã từng đưa ra ý tưởng về việc đánh giá học tập của người học, đến nay, rất nhiều nhà nghiên cứu giáo dục đã và đang kiểm nghiệm tính đúng đắn và hiệu quả của vấn đề này. Theo như cơ sở nghiên cứu của ERIC [2], một trong những thuật ngữ được tìm kiếm nhiều nhất từ những năm 1975 đến 2011 là “đánh giá quá trình” (Formative assessment), tự điều chỉnh, phản hồi (self – regulated learning, feedback) cho thấy sự quan tâm lớn của các nhà nghiên cứu đối với đánh giá học tập, trong đó có đánh giá kết quả của quá trình học tập (gọi là đánh giá quá trình - Formative assessment) và kết thúc, hoàn thành hoạt động học tập (gọi là đánh giá tổng kết - Summative assessment). Theo [3], đánh giá quá trình là dựa vào mục tiêu học tập, đánh giá, phản hồi qua lại giữa người học và người dạy để đạt được mục tiêu của dạy học. Cùng quan điểm trên, P. J. Black [4] và M. Theall [5] cho rằng: đánh giá quá trình cung cấp những thông tin cần thiết giúp người dạy – học phản hồi, đánh giá bản thân trong suốt quá trình học tập nhằm điều chỉnh hoạt động dạy phù hợp, gần hơn với mục tiêu, nhu cầu học tập của người học. J. D. Kibble [6] nhận xét: đánh giá tổng kết (Summative assessment) cho thấy kết quả đạt được cuối cùng của người học sau khi kết thúc một giai đoạn học tập. Mặc dù hai hình thức đánh giá này được tiến hành đồng bộ, ngang hàng trong quá trình học tập của người học. Tuy nhiên, theo [7] thuật ngữ “đánh giá quá trình” đã chỉ ra đánh giá này giúp người dạy xác định rõ khoảng trống trong quá trình dạy học của bản thân; với người học, những nhận xét về bài làm của họ chỉ nói lên sự thành công hay thất bại của kết quả học tập hoặc khả năng làm chủ việc học của họ. Bên cạnh đó [8], [9] chỉ ra đánh giá quá trình có thể đại diện cho sự thành công về quá trình dạy học nếu người dạy - học thường xuyên phản hồi qua lại sẽ đo lường được mức độ tiến bộ của người học và có sự điều chỉnh cần thiết trong quá trình dạy học. Một đánh giá quá trình tốt sẽ giúp cải thiện việc giảng dạy và tạo được sự trải nghiệm học tập tốt nhất cho người học [10].

Mặt khác, dạy học là một quá trình tiếp nhận có mục đích và hướng đến việc đạt được kết quả như mục tiêu đã đề ra, vì thế đánh giá quá trình và đánh giá tổng kết phải có mối quan hệ tương hỗ nhau. Do đó, tại hội nghị quốc tế về đánh giá kết quả học tập ở Dunedin năm 2009, các nhà nghiên cứu giáo dục đã thông qua định nghĩa về đánh giá học tập như một hoạt động mang tính thường xuyên của người dạy và học hướng đến việc tìm kiếm hiệu quả của quá trình dạy học thông qua hoạt động phản hồi giữa người học và người dạy nhằm nâng cao tính hiệu quả của việc dạy – học [11].

Tại Việt Nam, vấn đề đánh giá học tập đã trở thành tâm điểm của các nhà nghiên cứu khi tiến hành cải cách giáo dục cả ở phổ thông lẫn đại học. Nếu như trong [12] tác giả đã đề xuất xây dựng một số hình thức tổ chức kiểm tra, đánh giá mới ở trường Đại học nhằm đảm bảo tính phù hợp với nội dung, chương trình đào tạo và tính khách quan, công bằng chính xác thì các nghiên cứu [13], [14] lại đi sâu vào việc ứng dụng, đánh giá tính hiệu quả của việc thực hiện đánh giá quá trình trong học tập nhằm phát huy tính tích cực học tập của học sinh đáp ứng mục tiêu của chương trình giáo dục phổ thông 2018.

Trên cơ sở tiếp thu những lí luận, thực tiễn đã nêu ở trên, bài viết đi sâu tìm hiểu, phân tích, đánh giá những vấn đề liên quan đến quan niệm, đặc trưng và hình thức đánh giá học tập trong giáo dục đại học hiện nay nhằm thúc đẩy việc học tập của người học đạt được hiệu quả cao nhất.

## **2. Phương pháp nghiên cứu**

### **2.1. Phương pháp nghiên cứu lí luận**

Thông qua việc nghiên cứu, phân tích, tổng hợp lí luận về đánh giá học tập, bài viết chỉ ra những điểm khác biệt giữa đánh giá quá trình và đánh giá tổng kết; những đặc trưng cơ bản của đánh giá học tập của người học ở trường đại học, từ đó đưa ra những lưu ý đối với người dạy khi tiến hành thực hiện đánh giá học tập ở trường đại học.

### **2.2. Phương pháp nghiên cứu quan sát, điều tra**

Thông qua việc tìm hiểu, quan sát và trao đổi với người dạy – học về hoạt động đánh giá kết quả học tập của người học ở trường đại học, bài viết chỉ ra những điểm còn thiếu sót khi thực hiện việc đánh giá học tập của người học, từ đó giới thiệu một số hình thức đánh giá học tập phù hợp với giáo dục đại học, giúp người dạy cải thiện hoạt động dạy học.

## **3. Nội dung nghiên cứu**

### **3.1. Đánh giá học tập**

#### **3.1.1. Quan niệm về đánh giá học tập**

Đánh giá là một hoạt động liên kết quá trình dạy – học trong nhà trường, vì thế, đánh giá có vai trò thu nhận thông tin từ người học, giúp người dạy đánh giá được hiệu quả của quá trình dạy học.

Đánh giá học tập mang ý nghĩa kết nối giữa người dạy - học với mục tiêu học tập. Theo đó, đánh giá học tập là quá trình tiếp nhận thông tin phản hồi có chủ đích trong suốt quá trình dạy - học, hỗ trợ người dạy hiểu rõ động cơ, hành vi học tập của người học; từ đó thay đổi, cải tiến phương pháp dạy học phù hợp với mục tiêu học tập của người học.

Quan điểm đánh giá học tập này ảnh hưởng từ các nhà nghiên cứu theo chủ nghĩa kiến tạo khi thừa nhận vai trò tích cực của người học, quyền tự quyết định hành vi, động cơ học tập của mình để đạt được mục tiêu [15].

Ngoài ra, nguyên tắc cơ bản của thuyết kiến tạo xem kiến thức là quá trình con người chủ động xây dựng và hình thành [16]. Nhưng, người học không phải tự mình tiếp nhận kiến thức mà thông qua quá trình tương tác giữa con người với thế giới bên ngoài, kiến thức được hình thành bên trong người học. Vì vậy, trong quá trình học tập, người dạy có vai trò quan trọng trong việc hỗ trợ người học hiểu rõ động cơ, hành vi và mục tiêu học tập của bản thân để đạt kết quả cao nhất trong học tập.

Trong giáo dục đại học, hoạt động đánh giá học tập không dừng lại ở thao tác thu thập, sử dụng thông tin để thúc đẩy người học học tập thông qua các kĩ thuật đánh giá mà phải xem đó như là một phương pháp đánh giá học tập. Như vậy, việc đánh giá mới đạt đến mục tiêu cao nhất trong học tập.

#### **3.1.2. Đặc trưng cơ bản của đánh giá học tập**

Theo các nhà nghiên cứu giáo dục, đánh giá học tập có ảnh hưởng rất lớn đến hành vi học tập của người học. Cùng với sự phân định về mặt thời gian, thái độ và động cơ học tập, đánh giá học tập trở thành một yếu tố kích thích sự nỗ lực vươn lên trong học tập của người học, hướng dẫn họ tìm ra con đường đạt đến mục tiêu nhanh và hiệu quả nhất. Muốn vậy, người dạy cần hiểu rõ những đặc trưng cơ bản của đánh giá học tập để đạt hiệu quả cao trong dạy học.

- Phù hợp với mục tiêu học tập: điều này cho phép người dạy đánh giá được kết quả học tập của người học và động cơ, hành vi học tập của người học. Vấn đề này liên quan đến việc sử dụng các hình thức và công cụ đánh giá học tập của người dạy. Ví dụ, thay vì sử dụng hình thức đánh

giá quá trình và đánh giá tổng kết bằng bài kiểm tra trắc nghiệm, tự luận, người dạy có thể thay thế bằng hình thức đánh giá khác như: viết bài tóm tắt, đánh giá một vấn đề, lập dự án nghiên cứu, thực hiện dự án và báo cáo cá nhân hoặc nhóm...

- Lấy người học làm trung tâm: để việc đánh giá trở thành một phần của quá trình học tập, các hình thức đánh giá cần chú trọng đến hiệu quả của việc đánh giá. Thay vì đánh giá học tập thông qua kiểm tra sự tiếp thu kiến thức của người học theo hình thức truyền thống như bài kiểm tra tự luận (essay), câu hỏi trả lời ngắn (short answer question), hoặc dạng câu hỏi trắc nghiệm khách quan (objective test question) người dạy có thể sử dụng những hình thức đánh giá hướng đến sự vận dụng kiến thức vào thực tiễn cuộc sống như: đóng vai, trải nghiệm và viết báo cáo, tham gia dự án nghiên cứu ứng dụng vào cuộc sống... nhằm phát huy tính năng động, sáng tạo của người học. Ví dụ: tại trường Đại học Khánh Hòa, khi học chương Văn học dân gian thuộc học phần Văn học – chương trình giáo dục đại học Tiểu học, sinh viên được giảng viên yêu cầu sản xuất hóa các tác phẩm văn học dân gian, dựng phim, vẽ truyện tranh 3D... các tác phẩm văn học dân gian đã học. Sản phẩm hoàn thành chính là minh chứng để có thể đánh giá kết quả của người học đối với chương trình học tập.

- Thời gian và hiệu quả của hoạt động đánh giá: thời gian thực hiện đánh giá gắn liền với hiệu quả của hoạt động đánh giá. Việc giao các bài tập, nhiệm vụ, dự án được người dạy thực hiện trong suốt quá trình học tập và được phân bố hợp lý về mặt thời gian (ngày, tuần) để người học có thể chuẩn bị và thực hiện sao cho đạt kết quả cao nhất. Để đảm bảo tính công bằng, khách quan trong đánh giá người dạy nên sử dụng nhiều hình thức đánh giá khác nhau như thuyết trình cá nhân, thảo luận nhóm... nhằm phát huy những thành tựu về kỹ năng giao tiếp, hoạt động nhóm, kỹ năng thuyết trình... của người học; ngoài ra, giúp người học có thể kết nối, giao lưu và hoàn thiện kiến thức, kỹ năng còn thiếu của bản thân; phát huy năng lực, sở trường của cá nhân trong môi trường học tập cộng đồng, từ đó đạt được mục tiêu học tập.

- Thông tin phản hồi: đây được xem là một trong những thành tố quan trọng của đánh giá học tập. Việc thực hiện các hình thức đánh giá đạt được hiệu quả cao khi có sự tham gia phản hồi qua lại giữa người dạy và người học, cũng là một trong những tiêu chí quan trọng để đánh giá tính hiệu quả của quá trình dạy – học. Thông tin phản hồi của hoạt động đánh giá tổng kết giúp người dạy đánh giá được kết quả học tập của người học trong suốt quá trình học tập thông qua điểm số; thông tin phản hồi của đánh giá quá trình cho phép người dạy hiểu rõ quá trình tiếp thu kiến thức (mức độ nắm bắt kiến thức của người học), động cơ (tích cực, tiêu cực) và hành vi học tập của người học (chủ động, bị động). Chính vì thế, sự phản hồi của đánh giá quá trình cần được người dạy thực hiện chi tiết, rõ ràng và mang tính hỗ trợ đối với người học nhằm thúc đẩy người học hướng đến mục tiêu học tập. Thông tin phản hồi được thực hiện và có hiệu quả khi đảm bảo các yếu tố sau: sự phản hồi qua lại được thực hiện đầy đủ, thường xuyên trong suốt quá trình dạy học; Sự phản hồi được phản ánh thông qua thành tích (kết quả, mục tiêu học tập) của người học; Sự nhanh chóng phản hồi từ phía người dạy giúp người học kịp thời tiếp nhận, thay đổi, cải tiến phương pháp học tập để tiến gần hơn với mục tiêu học tập của bản thân; Đối với nội dung đánh giá học tập cần có sự phản hồi cụ thể, rõ ràng về mục đích, nội dung, phương pháp thực hiện và kết quả đạt được để người học có thể hoàn thành nhiệm vụ học tập. Người dạy có thể sử dụng các kỹ thuật và công cụ đánh giá khác nhau như tự đánh giá, đánh giá nhóm hoặc đánh giá ngang hàng, giúp người học tự nhận thức rõ năng lực, kỹ năng của bản thân, từ đó kích thích động cơ học tập của người học.

### **3.2. Đánh giá học tập trong giáo dục đại học hiện nay**

#### **3.2.1. Nhận xét về đánh giá học tập trong giáo dục đại học hiện nay**

Trong chương trình giáo dục đại học, mỗi học phần đại diện cho một lượng kiến thức riêng biệt nhưng lại có mối liên hệ qua lại giữa các học phần khác nhau nhằm tạo nên một khối kiến thức cần đạt trong quá trình đào tạo người học. Vì thế, lựa chọn hình thức đánh giá học tập phù hợp với tính riêng biệt của từng học phần và tích hợp với tính chung của chương trình đào tạo giúp người dạy tiếp nhận thông tin phản hồi kịp thời về năng lực tiếp nhận kiến thức của người học.

Từ trước đến nay, đánh giá học tập ở trường đại học chủ yếu thực hiện thông qua hai hoạt động: đánh giá quá trình (bao gồm đánh giá chuyên cần, quá trình tự học, hoạt động nhóm) và đánh giá tổng kết (bài kiểm tra kết thúc học phần). Quá trình đánh giá này cho phép người dạy thu được một phần kết quả của người học nhưng chưa đánh giá được năng lực toàn diện của người học. Ví dụ: với những bài kiểm tra tự luận, kiểm tra trắc nghiệm người học đạt kết quả rất cao nhưng khi thực hiện những bài tập viết báo cáo, tiểu luận, người học gặp nhiều khó khăn về ngôn ngữ, kỹ năng... Điều này cho thấy, người học đạt kết quả cao có thể đánh giá đúng độ tin cậy của công cụ đánh giá nhưng lại chưa phản ánh hoàn toàn chính xác những thông tin cần thiết của hoạt động đánh giá.

Vấn đề đặt ra là cần phải cải tiến, nâng cao chất lượng của hình thức đánh giá. Những thông tin thu được từ hoạt động đánh giá cho phép người dạy – học đưa ra những quyết định liên quan đến mục tiêu học tập. Vì vậy, đánh giá học tập cần đảm bảo chất lượng, tức là cần có độ tin cậy (những thông tin thu được từ nội dung đánh giá giúp người dạy hỗ trợ kịp thời người học thực hiện mục tiêu học tập) và hợp lệ (phản ánh sự chính xác, khách quan của hoạt động đánh giá đối với kết quả học tập của người học). Độ tin cậy của hoạt động đánh giá phản ánh chính xác kết quả thông tin phản hồi của đánh giá. Thông qua số lượng và sự đa dạng của các câu hỏi, tính rõ ràng, minh bạch của ngôn ngữ sử dụng trong bài kiểm tra đánh giá giúp người học tin tưởng hơn vào quá trình đánh giá học tập của người dạy; đồng thời kích thích họ phát huy năng lực nội tại vốn có của bản thân để đạt được mục tiêu học tập theo chuẩn thời gian họ mong muốn. Đánh giá này có thể được thực hiện theo hình thức đánh giá cá nhân, tập thể... nhưng cần đảm bảo tính công bằng, chính xác và khách quan đối với mỗi người học trong quá trình tham gia học tập.

Đối với những đánh giá về kiến thức vận dụng, thực hành của người học (thông qua các bài tập lớn, dự án, viết tóm tắt, đánh giá một vấn đề...) người dạy có thể thực hiện theo hình thức đánh giá đồng đẳng, đánh giá nhóm để đo lường kết quả thực hiện của người học. Trong môi trường giáo dục đại học, việc học và làm việc theo nhóm là một trong những yêu cầu mang tính bắt buộc đối với người học. Với hình thức dự án học tập (project), người học phải tự hòa nhập với môi trường làm việc cộng đồng, tham gia và phát triển kiến thức của cá nhân thành kiến thức tập thể. Đây được xem là thách thức không nhỏ đối với một số người học yếu hoặc thiếu những kỹ năng làm việc nhóm và cũng là một trong những yếu tố tác động đến thành tích học tập của người học. Người học sẽ có cảm giác không công bằng trong việc đánh giá của người dạy khi quá trình làm việc không được ghi chép cẩn thận (không có nhật ký làm việc), sự thiếu ý thức làm việc của một số cá nhân (tinh thần, thái độ, trách nhiệm làm việc của cá nhân) làm ảnh hưởng đến kết quả làm việc của cả nhóm hoặc tính bất công trong việc phân chia công việc ảnh hưởng đến hiệu suất làm việc... Với kiểu đánh giá này, người dạy cần xây dựng bộ công cụ đánh giá theo tiêu chí: người học hoàn thành nhiệm vụ học tập như thế nào?

Ví dụ: người dạy yêu cầu người học thực hiện nhiệm vụ: giới thiệu một số tác phẩm văn học thiếu nhi hay, nổi tiếng đến học sinh Tiểu học.

Tiêu chí đánh giá nhiệm vụ này gồm:

- Lựa chọn được những tác phẩm văn học thiếu nhi hay, nổi tiếng giới thiệu đến học sinh Tiểu học;
- Xác định được những nội dung, ý nghĩa cần giới thiệu;
- Hình thức giới thiệu đạt hiệu quả cao;
- Thuyết trình rõ ràng, mạch lạc.

Ngoài ra, để đánh giá đúng kết quả thực hiện của người học đối với nhiệm vụ này, người dạy yêu cầu người học viết nhật ký nhiệm vụ (ghi chép công việc, nhiệm vụ, tiến trình và kết quả thực hiện nhiệm vụ của từng cá nhân) như một minh chứng đánh giá công bằng, khách quan kết quả học tập của người học.

Bên cạnh đó, khi lựa chọn hình thức đánh giá, người dạy cần chú ý đến tính hiệu quả của giáo dục. Như đã nói ở trên, trong giáo dục đại học, dạy học là một quá trình từ khi bắt đầu cho đến khi kết thúc tiếp nhận kiến thức. Đánh giá học tập cũng không nằm ngoài quá trình trên. Tuy nhiên, trong mỗi giai đoạn của quá trình dạy học, người dạy sẽ sử dụng những hình thức đánh giá

học tập riêng biệt, phù hợp với từng nội dung, mục tiêu của chương trình đào tạo, từ đó hướng người học phát huy năng lực của bản thân để đạt được mục tiêu học tập. Điều này không chỉ giúp người dạy đánh giá được tính hiệu quả của nội dung, phương pháp dạy học thông qua thông tin phản hồi từ phía người học mà còn giúp được những mặt tích cực, loại bỏ những điểm tiêu cực của hoạt động dạy. Vì thế, người dạy cần quan tâm đến đánh giá học tập theo đúng nguyên tắc và phù hợp với mục tiêu, nội dung chương trình đào tạo.

### 3.2.2. Nguyên tắc đánh giá học tập

Trong [17] các nhà nghiên cứu đã chỉ ra 6 nguyên tắc đánh giá học tập trong môi trường đại học như sau:

- Đánh giá tính xác thực: hoạt động đánh giá hiệu quả thể hiện ở nội dung và hình thức đánh giá. Khi tham gia đánh giá, người học sẽ tập trung đến những vấn đề họ đã học và vận dụng kiến thức đó vào thực tiễn cuộc sống như thế nào. Người học sẽ nhận thức được mục tiêu học tập của bản thân là thu nhận và tích lũy kiến thức chứ không phải là đạt được điểm số cao trong học tập. Vì thế, nội dung và hình thức đánh giá chính xác, phù hợp mục tiêu nội dung chương trình đào tạo sẽ thu hút người học tham gia vào quá trình đánh giá. Ví dụ: khi đánh giá sự tiếp thu kiến thức của sinh viên về các thể loại truyện cổ dân gian đã học trong chương trình, người dạy có thể sử dụng các bài kiểm tra trắc nghiệm khách quan (kiểm tra khả năng tiếp thu kiến thức ở mức độ nhận biết), kể chuyện sáng tạo hoặc viết lại phần kết thúc của câu chuyện cổ dân gian (kiểm tra sự nhận thức, vận dụng kiến thức của người học)...

- Tính cân bằng giữa đánh giá quá trình và đánh giá tổng kết: đánh giá kết quả học tập là đánh giá cả một quá trình tiếp thu kiến thức của người học. Khi thực hiện đánh giá, người dạy cần chú ý đến sự cân bằng về trọng số giữa đánh giá quá trình và đánh giá tổng kết (thường là 50% - 50%); có sự liên kết giữa những nhiệm vụ học tập trong một hoặc nhiều nội dung của chương trình học tập (bài tập lớn, dự án có nội dung, yêu cầu thực hiện nhiệm vụ liên quan đến kiến thức của nhiều chương, phần trong một hoặc nhiều học phần khác nhau); giúp người học nhận thức rõ tầm quan trọng của việc tích cực tham gia vào tất cả các hoạt động của quá trình học tập.

- Tăng tính thực hành: trong quá trình dạy học, để tạo cơ hội cho người học thực hành và trải nghiệm thực tiễn cuộc sống, người dạy thiết kế các nội dung và hình thức đánh giá gắn liền với môi trường xã hội. Người học được học và làm theo sự trải nghiệm của bản thân, từ đó nâng cao năng lực học tập của cá nhân (ví dụ: tham gia trải nghiệm một hoạt động văn hóa – xã hội của địa phương và viết báo cáo, hoặc lập các dự án học tập mang tính phục vụ, ứng dụng với cuộc sống cộng đồng: dự án thư viện học đường, làm đồ chơi bằng các nguyên liệu rác thải...). Đây được xem là phương thức thay đổi từ đánh giá bị động (thông qua các bài kiểm tra viết) sang đánh giá chủ động (chủ động tiếp thu kiến thức từ sự trải nghiệm thực tiễn cuộc sống), giúp người học chủ động tìm kiếm mục tiêu và kết quả học tập của bản thân.

- Thiết kế công cụ tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng (Rubik) phù hợp để cải thiện mục tiêu học tập của người học: bộ công cụ đánh giá này được người dạy – học thực hiện trong suốt quá trình dạy học, nhằm tìm ra những điểm yếu cần khắc phục và điểm mạnh cần phát huy của mỗi người học; từ đó giúp thay đổi, cải thiện việc dạy – học.

- Thiết kế các hoạt động đánh giá ngoài chương trình học tập: mục đích của đánh giá học tập là giúp người dạy – học cải thiện được nội dung, phương pháp dạy học và mục tiêu học tập của người học. Song để đạt được kết quả đó, người học phải cùng nhau làm việc, thảo luận về ý tưởng, phương pháp thực hiện và tương tác với người dạy để đạt được kết quả như mong muốn (quá trình thực hiện cho ra kết quả của nhiệm vụ học tập). Đây cũng được xem là một hoạt động đánh giá ngoài giúp người dạy nắm rõ hành vi, thái độ học tập của người học, từ đó có sự đánh giá chính xác hơn về kết quả học tập của người học.

Ví dụ: khi người dạy giao nhiệm vụ cho người học hoàn thành việc viết báo cáo nghiên cứu tính ứng dụng của các tín hiệu văn hóa trong tác phẩm văn học thiếu nhi, người học thực hiện giải trình quá trình làm việc của cá nhân, nhóm (nhật ký làm việc) và báo cáo kết quả sản phẩm. Qua

đó, người dạy sẽ đánh giá chính xác, công bằng thái độ, trách nhiệm và năng lực làm việc của từng cá nhân.

- Hướng người học đến việc tự đánh giá và tự học và học tập suốt đời: để chủ động trong việc học của bản thân, người học cần có khả năng đưa ra những quyết định chính xác về mục tiêu học tập (học để làm gì, đạt được kết quả như thế nào?); thường xuyên thực hiện tự đánh giá tiến bộ của bản thân thông qua công cụ tự đánh giá; từ đó thay đổi nhận thức, cải tiến và phát triển hơn nữa động cơ, hành vi, thái độ học tập của bản thân.

Mỗi một hình thức đánh giá học tập đại diện cho một hoặc nhiều nguyên tắc khác nhau. Việc phân chia tỉ lệ nguyên tắc phù hợp với hình thức đánh giá phụ thuộc vào sự hiểu biết của người dạy đối với từng đối tượng người học và điều kiện của môi trường giáo dục. Tuy nhiên, sự lựa chọn nào cũng phải quy về mục tiêu học tập của người học và chuẩn mực về nội dung, chương trình đào tạo, như vậy, việc đánh giá học tập mới đạt được hiệu quả cao.

### **3.3. Đề xuất một số hình thức đánh giá trong môi trường giáo dục đại học**

Mục đích của đánh giá học tập là để thúc đẩy mục tiêu học tập. Nói cách khác, sử dụng hình thức đánh giá học tập phù hợp, đạt độ tin cậy cao sẽ không chỉ giúp người học cải thiện việc học của bản thân mà còn giúp người dạy đánh giá được quá trình dạy học, nội dung và chương trình đào tạo.

Từ những phân tích cụ thể về đặc trưng, nguyên tắc đánh giá học tập ở trên, người viết cho rằng trong quá trình dạy học, để đánh giá đúng kết quả học tập của người học, người dạy có thể sử dụng một số hình thức đánh giá phù hợp với mục tiêu học tập và tôn chỉ của triết lý giáo dục hiện đại hiện nay: tự học và học tập suốt đời như sau:

- Kết hợp hình thức dạy học Blend –learning để giao nhiệm vụ học tập và thực hiện đánh giá theo nhiều phương pháp khác nhau như: quiz, test, game...;

- Trong quá trình dạy học, người dạy có thể yêu cầu người học thiết kế các video, poster... về nội dung bài học; Tham gia xây dựng ngân hàng câu hỏi về những vấn đề đã hiểu và chưa hiểu về nội dung bài học; Tổ chức các buổi seminar thuyết trình về những vấn đề cần trao đổi giữa người học với người dạy và với cộng đồng người học để trau dồi kỹ năng giao tiếp, thuyết trình...; Viết bài bình luận, đánh giá về vấn đề đã và đang thảo luận trong quá trình học tập; Sử dụng các phiếu tự đánh giá với các tiêu chí thực hiện ở những cấp độ khác nhau, giúp người học định hình được kết quả của tiến trình học tập của bản thân,...

- Tăng cường việc giao bài tập lớn (nhỏ) theo dự án để người học tiếp cận dần với những kỹ năng làm việc thực tế, phục vụ cho việc học và công việc sau khi tốt nghiệp. Ví dụ: viết một bản tóm tắt về một bài nghiên cứu/ bài báo... về một vấn đề liên quan đến nội dung chương trình học (do người dạy chỉ định hoặc người học tự tìm kiếm) trong phạm vi 300 – 500 từ; viết kế hoạch dự án trình bày sự chuẩn bị cả về nội dung, tư liệu, phương pháp thực hiện về một chủ đề được giao...

- Sử dụng hình thức tự đánh giá, đánh giá đồng đẳng trong quá trình đánh giá học tập nhằm đảm bảo tính công bằng, khách quan và thúc đẩy năng lực học tập và đạt hiệu quả cao trong học tập. Để đạt được mục tiêu học tập của bản thân, người học cần hiểu rõ mục tiêu học tập của bản thân và làm cách nào để đạt được mục tiêu đó. Tự đánh giá giúp họ tiệm cận với mục tiêu học tập. Khi thực hiện hoạt động đánh giá đồng đẳng, người học đóng vai người dạy nhận xét, đánh giá kết quả học tập của người khác, đồng thời giúp người học nhận ra những ưu, khuyết điểm của bản thân, từ đó có kế hoạch cải tiến, thay đổi hành vi học tập của mình. Vì vậy, đánh giá đồng đẳng là hoạt động bổ sung cho tự đánh giá.

## **4. Kết luận**

Học là một quá trình tiếp nhận có mục đích để đạt được kết quả đề ra. Mỗi một giai đoạn phát triển của xã hội sẽ cho ra đời những phương pháp giáo dục khác nhau và hình thức đánh giá khác nhau phù hợp với quy luật phát triển và mục tiêu học tập của người học. Sử dụng hình thức đánh giá học tập phù hợp giúp các cơ sở giáo dục và người dạy có cái nhìn khách quan, cụ thể và rõ

ràng hơn về nội dung, chương trình đào tạo. Đồng thời, những kết quả nghiên cứu trên phương diện lí luận của bài viết là những gợi ý giúp các nhà nghiên cứu, quản lí và người dạy trong môi trường giáo dục đại học triển khai lựa chọn và sử dụng hình thức đánh giá phù hợp nhằm đảm bảo tính khách quan, công bằng đối với người học, giúp người học đánh giá được mục tiêu, thái độ, năng lực và hành vi học tập của bản thân, hướng đến học tập suốt đời, trở thành công dân học tập toàn cầu trong tương lai.

#### TÀI LIỆU THAM KHẢO/ REFERENCES

- [1] D. P. Ausubel, "Facilitating meaningful verbal learning in the classroom," *National Council of Teachers of Mathematics*, vol. 15, no. 2, pp. 126-132, 1968.
- [2] I. Clack, "Formative Assessment: Assessment is for Self - regulated Learning," *Education Psychology Review*, vol. 24, pp. 205-249, 2012.
- [3] Assessment Action Group, "Aifl - Assessment is for learning," 2002-2008. [Online]. Available: <http://www.Itscotland.org.uk/assess>. [Accessed June 10, 2023].
- [4] P. J. Black, C. Harriott, B. Lee Marshall, and D. William, "Working inside the black box: Assessment for learning in the classroom," *Phi Delta Kappan*, vol. 86, no. 1, pp. 8-22, 2004.
- [5] M. Theall and J. L. Franklin, *Assessment Teaching Practices and Effectiveness for Formative Purposes*. Jossey Bass: San Francisco: CA, 2010.
- [6] J. D. Kibble, "Best practices in summative assessment," *Advances in Physiology Education*, vol. 41, pp. 110-119, 2017.
- [7] E. Trumbull and A. Lash, *Understanding formative assessment: Insights from learning theory and measurement theory*. San Francisco: WestEd, 2013.
- [8] W. J. Popham, *Formative Assessment - A Process, Not a Test*, Education Week, 2011.
- [9] W. J. Popham, "Formative Assessment: Stalled by too few right - size reports," *International Journal of Assessment Tools in Education*, vol. 9, special issue, pp. 1-5, 2022.
- [10] L. S. Chung and J. Lund, "Assessment for Learning in Physical Education: The What, Why and How," *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, vol. 89, no. 8, pp. 29-34, 2018.
- [11] D. William, "What is assessment for learning?" *Studies in Education Evaluation*, vol. 37, pp. 3-14, 2011.
- [12] T. T. H. Can and T. T. T. Vuong, "Renovation in the procedure of assessment in VNU Hanoi," *VNU Journal of Science: Social Sciences and Humanities*, vol. 25, pp. 26-39, 2009.
- [13] N. T. H. Van, "Competence - Based Assessment of Learning Achievement in Language Arts and Literature," *Ho Chi Minh City University of Education Journal of Science*, vol. 56, pp. 151-156, 2014.
- [14] T. L. N. Ha and T. T. T. Nguyen, "Implementation of formative assessment strategies to apply in teaching of grade 10 Mathematics to advance student proactivity," *Journal of Science and Technology Hung Vuong University*, vol. 23, no. 2, pp. 61-69, 2021.
- [15] P. Black and D. William, "Assessment and Classroom Learning: Assessment in Education: Principles," *Policy & Practice*, vol. 5, no. 1, pp. 7-74, 1998.
- [16] N. Q. Tri, "Constructivism theory - rationale of curriculum innovation of VietNam general education," *Journal of Science - HNUE*, vol. 62, no. 1A, pp. 58-65, 2017.
- [17] K. Sambell, L. Mc Dowell, and C. Montgomery, *Assessment for learning in higher education*. Routledge, 2013.