

# Các phương pháp, hình thức kiểm tra đánh giá đáp ứng chuẩn đầu ra trong giáo dục đại học

TS NGUYỄN THỊ HƯƠNG

Học viện Báo chí và Tuyên truyền; Email: huongnguyen041281@gmail.com

Nhận ngày 23 tháng 3 năm 2022; chấp nhận đăng tháng 6 năm 2022.

**Tóm tắt:** Cùng với phương pháp, nội dung dạy học thì kiểm tra đánh giá là một mắt xích quan trọng trong chương trình dạy học. Kiểm tra đánh giá có vai trò đo lường, đánh giá hiệu quả dạy và học đồng thời cung cấp phản hồi để điều chỉnh chương trình, hoạt động dạy và học. Việc đổi mới phương pháp dạy học và nội dung chương trình từ lâu đã là những vấn đề ưu tiên trong đổi mới giáo dục đại học; tuy nhiên cải tiến kiểm tra đánh giá vẫn còn chưa được chú trọng đúng mức trong các nhà trường. Đảm bảo các hình thức, phương pháp kiểm tra đánh giá phù hợp với chuẩn đầu ra các môn học là một trong những yêu cầu cấp thiết để đảm bảo đo lường đúng kết quả học tập cũng như để định hướng quá trình dạy và học.

**Từ khóa:** chuẩn đầu ra; hình thức kiểm tra; phương pháp đánh giá.

**Abstract:** Beside teaching methods and content, assessment is a vital element in the teaching program. Assessment plays a role in measuring and evaluating teaching and learning effectiveness as well as providing feedback to adjust programs and activities. Although the innovation of teaching methods and curriculum content has long been a priority in higher education reform, improvement in assessment is still not given enough attention. Ensuring that the forms and methods of assessment are consistent with the subject learning outcomes is one of the urgent requirements to guarantee the correct measurement of learning results and to orient the teaching and learning process.

**Keywords:** learning outcomes; forms of assessment; methods of assessment.

## 1. Giới thiệu

Theo Biggs and Tang (2011), các thành tố trong quá trình giáo dục, bao gồm dạy học, kiểm tra đánh giá và kết quả học tập dự kiến có sự tương thích mang tính kiến tạo, tức có mối liên hệ hữu cơ. Trong đó, quá trình giáo dục bắt đầu bằng việc xác lập các kết quả đầu ra dự kiến, gồm các kiến thức, kỹ năng và thái độ một khoá học hoặc chương trình học hướng tới trang bị cho người học. Dựa trên các kết quả đầu ra dự kiến, hoạt động dạy học được thiết kế nhằm giúp người học phát triển được các kiến thức, kỹ năng và thái độ đó. Cuối cùng, hoạt động kiểm tra đánh giá được thiết lập nhằm xác định mức độ đạt được các kết quả đầu ra. Khái niệm tương thích kiến tạo nhấn mạnh vào quá trình và kết quả học tập của người học chứ không phải vào hoạt động dạy của

giáo viên<sup>(1)</sup>.

## 2. Chuẩn đầu ra và Thang tư duy Bloom

Chuẩn đầu ra (learning outcomes) là những tuyên bố về những kỳ vọng, mong muốn một người tốt nghiệp có khả năng làm được sau quá trình đào tạo<sup>(2)</sup>. Có nhiều thang đo chuẩn đầu ra, tuy nhiên Thang tư duy Bloom là một công cụ phổ biến nhất được sử dụng trong các trường đại học hiện nay để đo lường các cấp độ nhận thức. Thang bao gồm 6 cấp độ nhận thức được xây dựng được điều chỉnh chuyên từ cách dùng danh từ sang động từ và sắp xếp lại trật tự của hai kỹ năng ở bậc cao nhất. Đỉnh của thang là sáng tạo và lần lượt là đánh giá, phân tích, vận dụng, hiểu và nhớ (Thang tư duy Bloom).

Thang tư duy thể hiện cấp độ tư duy cao dần từ dưới lên. Theo đó, nhớ thông tin, kiến thức là kỹ năng

tư duy bậc thấp nhất và sáng tạo là kỹ năng tư duy bậc cao nhất:

Cấp độ 1. Nhớ là khả năng lưu giữ lại thông tin, dữ liệu, khái niệm cơ bản, v.v. và có thể liệt kê, kể tên và thuật lại.

Cấp độ 2. Hiểu là khả năng kiến tạo nghĩa từ các thông tin, diễn đạt lại thông tin/tri thức sử dụng ngôn ngữ của chính mình, khả năng tóm tắt thông tin, nêu ý chính, mô tả, dịch ý, so sánh, v.v.

Cấp độ 3. Áp dụng chỉ khả năng sử dụng thông tin/tri thức, dữ liệu, kỹ thuật, mô hình, quy tắc, v.v. trong các tình huống mới.

Cấp độ 4. Phân tích bao gồm khả năng phân tích chính thể thành các các yếu tố cấu thành, như khả năng phân tách vấn đề, xác định mối quan hệ giữa các thành tố và giữa các thành tố và chính thể, xác định nguyên nhân, động cơ, hậu quả, suy luận, xác định các giả định ẩn sau các phát ngôn, các thông điệp sau các dữ liệu/thông tin, so sánh, tương phản, tìm bằng chứng để chứng minh cho các luận điểm, v.v.

Kỹ năng tư duy bậc thấp		Kỹ năng tư duy bậc cao			
Nhớ	Hiểu	Áp dụng	Phân tích	Đánh giá	Sáng tạo
Xác định được (nhận biết)	Diễn giải, làm sáng tỏ	Thực hiện	So sánh, phân biệt	Phát hiện Thử nghiệm	Sáng tạo
Nhớ, thuật lại	Lấy ví dụ minh họa	Áp dụng	Phân tích	Nhận xét, phân xét, nhận định	Lập kế hoạch, thiết kế
Trình bày	Phân loại	Vận dụng	Tổ chức, cấu trúc, Lập dàn ý		Sản xuất, sáng tác
Liệt kê	Tóm tắt				

Cấp độ 5. Đánh giá là kỹ năng đưa ra nhận định về tính giá trị hoặc chất lượng, sử dụng các lý lẽ dựa trên các bằng chứng hoặc các nguyên tắc để tán thành hoặc phản đối một quan điểm.

Cấp độ 6. Sáng tạo là kỹ năng tư duy cao nhất, thể hiện ở khả năng tạo thành ý tưởng mới, sản phẩm mới độc đáo, dựa trên nền tảng những tri thức sẵn có, khả năng phân tích, đánh giá và tính sáng tạo. Các kỹ năng tư duy này không tồn tại độc lập với nhau mà có sự kế thừa, bao hàm. Kỹ năng tư duy bậc cao hơn bao hàm các kỹ năng tư duy bậc thấp, như kỹ năng vận dụng đòi hỏi khả năng nhớ và hiểu thông tin; kỹ năng đánh giá đòi hỏi khả năng vận dụng thông tin, phân tích tình huống để đưa ra các nhận định, lý lẽ, dẫn chứng, v.v.<sup>(3)</sup>

**3. Định nghĩa kiểm tra đánh giá và các loại**

**hình kiểm tra đánh giá**

Theo từ điển Oxford English Dictionary (2002), đánh giá là thuật ngữ chỉ việc đưa ra nhận định, phán xét, ước lượng, đo lường. Đánh giá trong giáo dục được hiểu là quá trình đo lường (về mặt định lượng) mức độ đạt được kiến thức, kỹ năng, thái độ của người học và đưa ra nhận định về năng lực, khả năng của người học. Như vậy, kiểm tra đánh giá là quá trình thiết kế, sử dụng các phương pháp thu thập thông tin về kết quả học tập, chuyển đổi dữ liệu thành các thước đo đánh giá sự tiến bộ trong học tập.

Kiểm tra đánh giá bao gồm hai loại: đánh giá quá trình và đánh giá tổng kết<sup>(4)</sup>. Đánh giá quá trình (formative assessment) nhằm cung cấp phản hồi về tiến độ học tập để giáo viên và sinh viên điều chỉnh quá trình dạy và học. Hình thức kiểm tra đánh giá này vì sự tiến bộ trong học tập, đòi hỏi việc thu thập, phân tích, hiểu và sử dụng thông tin cung cấp bằng chứng cho sự tiến bộ của người học<sup>(5)</sup>. Đánh giá tổng kết (summative assessment) là việc đánh giá kết quả học tập, kiến thức, kỹ năng đầu ra của người học. Kết quả đánh giá được tính vào điểm trung bình học tập của người học và làm cơ sở để đưa ra đánh giá về mức độ đạt, không đạt khoá học của người học.

Đánh giá quá trình và đánh giá tổng kết khác nhau về mặt chất lượng mà là sự khác nhau về mặt thời gian và mục đích sử dụng thông tin đánh giá. Khi kết quả của một bài kiểm tra được sử dụng để phản hồi quá trình học tập của người học nhằm cải tiến việc học tập, đó là đánh giá quá trình. Thông thường hiện nay trong giáo dục đại học, một số bài kiểm tra vừa phục vụ đánh giá quá trình nhằm cung cấp thông tin phản hồi người học trước khi thi/kiểm tra cuối kỳ, vừa được tính điểm thành phần.

**4. Vai trò của kiểm tra đánh giá**

Các nghiên cứu cho thấy, kiểm tra đánh giá có tác động lớn đến quá trình, cách tiếp cận dạy và học trong nhà trường<sup>(6)</sup>.

“Loại hình kiểm tra đánh giá nếu người học được biết trước sẽ quyết định phần lớn nội dung và cách thức học tập của người học... Bằng cách lựa chọn những hình thức đánh giá phù hợp, giáo viên có thể khiến số lượng lớn sinh viên học theo cách được cho là hiệu quả nhất đối với môn học. Hầu hết sinh viên sẽ chọn cách học mà họ coi là hiệu quả nhất đối với loại hình kiểm tra đánh giá đó<sup>(7)</sup>.”

Marton (1975) phân biệt hai cách tiếp cận trong học tập, đó là cách tiếp cận sâu và nông. Cách tiếp cận sâu là khi người học hiểu vấn đề, nỗ lực liên hệ các khái niệm mới với tri thức sẵn có, phân biệt kiến thức mới và tri thức sẵn có, đánh giá, phân biệt, xác định các đề tài và khái niệm chính. Đây là kết quả của quá trình xử lý tri thức nhận trong quá trình học. Các sự kiện, dữ liệu được học trong bối cảnh. Ngược lại, cách tiếp cận nông là khi người học chỉ nhằm mục đích hoàn thành bài tập, nhớ thông tin, không tạo mối liên hệ và phân biệt giữa kiến thức mới và cũ<sup>(8)</sup>.

Người học không chỉ nhớ và học thuộc kiến thức để phục vụ thi cử mà cần hiểu sâu vấn đề, khái niệm, mối liên hệ giữa các thông tin, ý tưởng, xác định được các nguyên tắc, ý nghĩa trong văn bản, v.v. Cách học tập này sẽ giúp người học đạt được kết quả đầu ra có chất lượng cao, có khả năng vận dụng tri thức chứ không chỉ sở hữu tri thức. Đồng thời, người học có thể sử dụng kết quả kiểm tra đánh giá và nhận xét của giáo viên để cải tiến quá trình học của mình. Kiểm tra đánh giá có tác động mạnh mẽ đối với quá trình học tập của người học.

#### 4.1. Nguyên tắc kiểm tra đánh giá

Các tiêu chí khi thiết kế các hoạt động kiểm tra, đánh giá:

- *Tính giá trị (validity)*: tính giá trị của bài kiểm tra được xác định ở ba điểm sau: nội dung kiểm tra, sự thống nhất nội tại trong bài kiểm tra, sự so sánh với các tiêu chuẩn ngoài.

Nội dung kiểm tra được thiết kế có đúng với mục đích kiểm tra hay không? Giữa các câu hỏi trong bài kiểm tra có sự nhất quán hay không? Câu hỏi có giá trị phải phân biệt được trình độ của người học. Kết quả kiểm tra có tương thích với các kết quả đánh giá khác không: giữa kiểm tra quá trình và kiểm tra cuối kỳ?

Xác định rõ ràng và chính xác kiến thức, kỹ năng cần đánh giá và các minh chứng thể hiện các kiến thức, kỹ năng đó. Việc xác định các phương pháp kiểm tra đánh giá trong mỗi học phần trong chương trình đào tạo có thể sử dụng ma trận gồm hai nội dung:

Kiến thức: kiến thức dữ liệu, kiến thức trừu tượng, kiến thức về quy trình, và kiến thức siêu tri nhận; Kỹ năng nhận thức gồm: bậc 1. Nhớ; bậc 2.

Hiểu; bậc 3. Vận dụng; bậc 4. Phân tích; bậc 5. Đánh giá; bậc 6. Sáng tạo<sup>(9)</sup>.

- *Độ tin cậy*: độ tin cậy của bài kiểm tra phụ thuộc vào 3 yếu tố:

*Một là*, mức độ khó của bài kiểm tra so với trình độ của người học hoặc mục tiêu của môn học/khoa học. *Hai là*, quá trình làm bài có phản ánh năng lực của người học không? *Ba là*, quá trình chấm có phản ánh tính khách quan không?

Để đảm bảo tính giá trị và độ tin cậy của các bài thi, kiểm tra, khi thiết kế các bài kiểm tra đánh giá, cần công khai các tiêu chí và tiêu chuẩn đánh giá (rubrics) và hướng dẫn để sinh viên hiểu các tiêu chí đánh giá này.

#### 4.2. Các phương pháp kiểm tra đánh giá phổ biến trong giáo dục đại học

Có nhiều phương pháp, hình thức kiểm tra đánh giá khác nhau để kiểm tra các loại mục tiêu học tập khác nhau. Dưới đây là một số phương pháp kiểm tra đánh giá cơ bản và các mục đích kiểm tra đánh giá tương ứng:

a. Kiểm tra trắc nghiệm (multiple-choice questions) hoặc câu trả lời ngắn: các dạng kiểm tra ngắn, kiểm tra trắc nghiệm thường được gọi là kiểm tra khách quan, bao gồm: câu hỏi trắc nghiệm, chọn đúng/sai, hoàn thành, nối ý, v.v. Các bài kiểm tra trắc nghiệm bao gồm một phát ngôn và các lựa chọn, trong đó có một lựa chọn đúng. Các bài kiểm tra trắc nghiệm thường không đánh giá kỹ năng tư duy bậc cao vì việc thiết kế các câu hỏi trắc nghiệm để đánh giá các kỹ năng phân tích, tổng hợp, vận dụng, sáng tạo, giải quyết vấn đề, v.v. sẽ rất công phu và mất thời gian.

Câu hỏi với câu trả lời ngắn là các câu hỏi chỉ yêu cầu câu trả lời ngắn, giới hạn trong một cụm từ, một câu hoặc một đoạn ngắn thường kiểm tra kiến thức của người học chứ không đánh giá các kỹ năng tư duy bậc cao.

b. Viết luận/tự luận (essay): các loại bài luận khác nhau có thể được sử dụng để kiểm tra các cấp độ tư duy khác nhau. Tùy thuộc vào câu hỏi và yêu cầu đề bài có thể kiểm tra mức độ hiểu, phân tích, tổng hợp, đánh giá. Sinh viên viết về một chủ đề trong khoảng thời gian thi ngắn (2-3 giờ). Có khả năng đánh giá các kỹ năng khác nhau, khả năng vận dụng, tổng hợp kiến thức.

c. Tiểu luận (research paper): là phương pháp kiểm tra đánh giá đòi hỏi khả năng tổng hợp, phân tích và vận dụng kiến thức để lập luận, đưa ra quan điểm hoặc giải pháp cho vấn đề. Tiểu luận đánh giá kiến thức của người học theo chiều sâu, khả năng tư duy nhận thức bậc cao như phân tích, đánh giá, sáng tạo.

d. Bài phê bình (critical review): bài phê bình đánh giá yêu cầu sinh viên phân tích một văn bản mang tính học thuật như bài báo chuyên ngành, bài luận, cuốn sách và đưa ra nhận định về văn bản đó. Bài phê bình đánh giá thường được sử dụng để kiểm tra kỹ năng tư duy phê phán.

e. Thuyết trình (presentation): có thể kiểm tra kiến thức, mức độ hiểu, vận dụng, khả năng tổ chức thông tin, kỹ năng giao tiếp, làm việc nhóm v.v.

f. Nghiên cứu trường hợp (case study) và giải quyết vấn đề (problem-solving): đo lường được sự vận dụng kiến thức, kỹ năng phân tích, giải quyết vấn đề, đánh giá, kỹ năng tư duy phê và sáng tạo. Các trường hợp có thể đơn giản hoặc phức tạp.

g. Quan sát trực tiếp: thường được sử dụng để cung cấp phản hồi cho sinh viên nhanh, nhằm giúp sinh viên cải tiến kết quả học tập và ước đoán khả năng của sinh viên. Nên thiết kế hệ thống quan sát với các tiêu chí, tiêu chuẩn một cách đơn giản (như phiếu quan sát). Phản hồi từ bạn trong nhóm có thể được sử dụng.

h. Sử dụng danh mục sản phẩm/bài tập (portfolios): có thể là tập hợp các bài luận/bài tập lớn và những tự luận của sinh viên, liên hệ giữa các kiến thức, kỹ năng học được với trải nghiệm thực tế, qua thực hành, làm bài tập, v.v.

i. Sản phẩm, dự án (project): có thể đánh giá năng lực tổng hợp, đánh giá tích hợp các kỹ năng hiểu, phân tích và kỹ năng thực tế; khả năng vận dụng các tri thức và kỹ năng trong các tình huống thực tế hoặc mô phỏng thực tế. Có thể sử dụng để đánh giá kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng lãnh đạo, giao tiếp, v.v.

j. Bài luận chiêm nghiệm (reflective essay): đánh giá khả năng phân tích, đánh giá các trải nghiệm thực tiễn trong mối liên hệ với lý thuyết và thực tiễn.

k. Viết báo cáo (report): các phương pháp bao gồm nhật ký học tập, dự án, báo cáo thực tập<sup>(10)</sup>.

### 4. Kết luận

Việc sử dụng phương pháp đánh giá phụ thuộc

vào mục tiêu của học phần hoặc chương trình học. Các phương pháp kiểm tra trắc nghiệm hay câu trả lời ngắn thường được sử dụng để kiểm tra kiến thức của người học chứ không kiểm tra các kỹ năng phân tích, tổng hợp, sáng tạo, tư duy phê phán và giải quyết vấn đề.

Hình thức viết tiểu luận để kiểm tra khả năng lập luận, liên hệ giữa lý luận và thực tiễn, hiểu biết của sinh viên về một vấn đề nào đó. Hình thức viết bài tiểu luận mang tính nghiên cứu đánh giá kiến thức học thuật và khả năng tổng hợp, phân tích, đánh giá của sinh viên về các vấn đề lý luận, các khái niệm, học thuyết, quan điểm, các công trình nghiên cứu, v.v. liên quan đến một nội dung hoặc chủ đề trong môn học. Bài phê bình đánh giá phù hợp với mục tiêu môn học là phát triển kỹ năng tư duy phê phán, kỹ năng đánh giá, và kiến thức theo chủ đề. Như vậy, cần căn cứ vào các mục tiêu đầu ra dự kiến, trên cơ sở đó thiết kế các hình thức, phương pháp kiểm tra đánh giá phù hợp./.

(1) Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for Quality Learning at University*. Maidenhead, UK: Open University Press.

(2) Jenkins, A., & Unwin, D. (2001). *How to write learning outcomes*. Retrieved from <http://www.ncgia.ucsb.edu/education/curricula/giscc/units/format/outcomes.html> opens in new window

(3) Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (eds.) (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.

(4) Scriven, M. (1967). *The Methodology of Evaluation*. In R. W. Tyler, R. M. Gagne, & M. Scriven (Eds.), *Perspectives of Curriculum Evaluation* Chicago (pp. 39-83). Rand McNally.

(5) Sadler, D. R. (1989). Formative Assessment and the Design of Instructional Systems. *Instructional Science*, 18, 119-144. <http://dx.doi.org/10.1007/BF00117714>

(6) Biggs, J. (2003) *Aligning Teaching and Assessing to Course Objectives*. *Teaching and Learning in Higher Education: New Trends and Innovations*, University of Aveiro, 13-17 April 2003.

(7) Meyer, G (1934). An experimental study of the old and new types of examination: The effect of the examination set on memory. *The journal of Educational Psychology*, 25, p. 641-661.

(8) Marton, F (1975). *On non-verbatim learning: 1. Level of processing and level of outcome*. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.1975.tb00193.x>

(9) Elton, L., & Laurillard, D.M (1979). Trends in research on student learning. *Studies in Higher Education*, 4, p. 87-102.

(10) Brown, G (2001). *Assessment: A guide for lecturers*. LTSN Generic centre.