

BÀN VỀ PHƯƠNG PHÁP KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ CHẤT LƯỢNG VÀ MỘT SỐ HÌNH THỨC KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ

Vũ Thu Thủy^(*)

Lâu nay ta hay nói đến kiểm tra đánh giá theo phương pháp định lượng (quantitative assessment). Kiểm tra đánh giá theo phương pháp định lượng dựa trên hệ thống thi kiểm tra dùng những câu hỏi trắc nghiệm, tìm lựa chọn đúng, tìm câu trả lời ngắn gọn. Song song với phương pháp kiểm tra đánh giá định lượng là việc thành lập các ngân hàng đề thi nhằm đảm bảo tính khách quan, đồng bộ trong khâu thi cử. Tuy phương pháp kiểm tra đánh giá định lượng có nhiều ưu điểm trong đó có thể kể đến ưu điểm vượt trội về độ tin cậy (reliability), dễ so sánh chất lượng của các kỳ thi cũng như các thí sinh tham dự thi (comparability), phương pháp kiểm tra đánh giá định lượng, khi tách rời khỏi quy trình dạy-học, lại có nguy cơ bỏ qua tính tích cực của kiểm tra đánh giá, đó là góp phần nâng cao chất lượng dạy và học.

Theo Lambert và Lines [5, 2000], việc lạm dụng phương pháp kiểm tra đánh giá định lượng đã bóp méo bầu không khí dạy và học trong nhà trường, đặc biệt là ở bậc đại học và trên đại học, làm cho người học có nguy cơ trở nên thụ động, nảy sinh tư tưởng ‘thi gì học nấy’. Do nhận thức được vai trò quan trọng của kiểm tra đánh giá trong việc nâng cao chất lượng dạy và học, càng ngày kiểm tra đánh giá theo phương pháp chất lượng (qualitative assessment) càng được quan tâm, nghiên cứu và đưa vào ứng dụng trong hệ thống kiểm tra

đánh giá. Trong phạm vi bài viết này, tôi xin được đề cập đến hai nội dung chính: đặc điểm của phương pháp kiểm tra đánh giá chất lượng; và các loại hình kiểm tra đánh giá thường được dùng trong phương pháp chất lượng cũng như ưu khuyết điểm của các loại hình kiểm tra đánh giá này. Trên cơ sở đó, tôi xin đưa ra một số ý kiến nhằm đưa phương pháp kiểm tra đánh giá chất lượng đến với giáo viên và sinh viên, góp phần nâng cao chất lượng học tập ở bậc đại học và trên đại học.

I. Một số đặc điểm của phương pháp kiểm tra đánh giá chất lượng

Nếu như phương pháp kiểm tra đánh giá định lượng đặt việc đo trình độ của sinh viên (measurement) lên hàng đầu thì với phương pháp kiểm tra đánh giá chất lượng, mục tiêu lớn nhất của kiểm tra đánh giá là nâng cao chất lượng học tập của sinh viên. Kiểm tra đánh giá ngoài việc đo trình độ của sinh viên còn phải chỉ ra bằng cách nào sinh viên có thể đáp ứng yêu cầu kiểm tra đánh giá tốt hơn và cải thiện việc học của mình. Muốn vậy, kiểm tra đánh giá không được phép tách rời quy trình dạy-học, phải tương thích và hỗ trợ hoạt động học (Brown và Glasner [3, 1999]).

Trong phương pháp kiểm tra đánh giá chất lượng, kiểm tra đánh giá được nhận định là một bộ phận không thể tách rời của quy trình dạy-học. Phương pháp kiểm tra

(*) Thạc sĩ., Khoa Ngôn ngữ & Văn hoá Anh-Mĩ, Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Quốc gia Hà Nội.

đánh giá này chú trọng đánh giá xuyên suốt nội dung chương trình học (continuous assessment) với mục đích góp phần nâng cao chất lượng giảng dạy, học tập của giáo viên và sinh viên. Một mặt, kiểm tra đánh giá cung cấp thông tin về trình độ, sở trường, sở đoản cũng như yếu điểm của từng sinh viên. Qua đó, giáo viên lựa chọn, điều chỉnh phương pháp sư phạm, chiến lược giảng dạy phù hợp với năng lực của sinh viên và mục tiêu đào tạo, trọng tâm đào tạo của từng giai đoạn dạy-học. Kiểm tra đánh giá, khi được tổ chức hiệu quả, còn cung cấp các thông tin phản hồi (feedback) mà nếu được tiếp cận, sử dụng một cách hữu ích, sinh viên có thể dùng để điều chỉnh phương pháp học tập, tìm ra các chiến lược học tập tối ưu, trau dồi trình độ chuyên môn. Mặt khác, kiểm tra đánh giá cung cấp dữ liệu, thông tin về hiện trạng đào tạo giúp nhà quản lý giáo dục đề ra các chính sách, giải pháp giáo dục đúng đắn, tạo điều kiện thuận lợi cho hoạt động giảng dạy-học tập nhằm nâng cao chất lượng đào tạo. Như vậy, kiểm tra đánh giá góp phần liên hoàn quy trình đào tạo, từ việc dạy, việc học đến việc quản lý giáo dục một cách hiệu quả, thống nhất.

Là một bộ phận không thể tách rời của quy trình dạy-học, đặc điểm nổi bật của phương pháp kiểm tra đánh giá chất lượng là sự tương thích (relevance) giữa kiểm tra đánh giá và quy trình dạy-học. Kiểm tra đánh giá không diễn ra một cách độc lập vào cuối kỳ hoặc giữa kỳ mà mang tính chất liên hoàn, kế thừa giữa quá trình học với các kỳ thi, kiểm tra, giữa các kỳ thi, kiểm tra và giữa các hình thức kiểm tra đánh giá với nhau. Nội dung kiểm tra đánh giá thống nhất với nội dung của chương trình học thông qua sự cụ thể hóa

mục tiêu đào tạo. Cách thức kiểm tra đánh giá được tiến hành thiết thực với ngành nghề đào tạo. Ví dụ như mục tiêu đào tạo là đào tạo giáo viên thì chương trình học phải bao hàm những kiến thức, kỹ năng mà giáo viên cần có, và kiểm tra đánh giá phải đánh giá những kiến thức và kỹ năng này trong môi trường sư phạm. Có như vậy, kết quả kiểm tra đánh giá mới dùng được để nâng cao chất lượng dạy-học. Sinh viên mới thấy kiểm tra đánh giá có ý nghĩa lâu dài với việc học và nâng cao kiến thức chuyên môn, tránh được hiện tượng “học một đàng, thi một nẻo” hay “học tử, thi xong là hết”.

Sự tương thích giữa phương pháp kiểm tra đánh giá chất lượng và quy trình dạy-học còn được thể hiện ở chỗ: trọng tâm của phương pháp kiểm tra đánh giá chất lượng, hay nói cách khác, cái mà phương pháp kiểm tra đánh giá này hướng tới để đánh giá chính là hoạt động học. Hoạt động học, theo những nhận định tiến bộ nhất bao gồm ba yếu tố: tri giác tri thức (knowledge), hình thành khả năng làm việc (competencies), và xây dựng kỹ năng học (learning skills), áp dụng phương pháp học tập đúng đắn. Học không chỉ đơn thuần là học để biết cái gì mà còn là học làm gì với cái đã biết và học thế nào để mang lại hiệu quả cao nhất. Một hiện tượng tương đối phổ biến ở các trường đại học là kiểm tra đánh giá mới chỉ đặt trọng tâm tìm cách đánh giá trình độ tri thức của sinh viên trong khi xu thế thời đại đối với kiểm tra đánh giá nói riêng và chương trình học nói chung đang phát triển theo hướng dựa trên các kỹ năng (skill-based), vượt lên khỏi việc dựa trên nội dung kiến thức (content-based). Nói đến kỹ năng làm việc và kỹ năng học, kỹ năng làm việc còn

là một xa xỉ ngay cả với chương trình đào tạo ở nhiều trường đại học chứ đừng nói đến kỹ năng học, một vấn đề vẫn thường được cho là “của” sinh viên và vì thế “mạnh ai người nấy học”.

Trong thời đại bùng nổ thông tin hiện nay, tri thức được phát triển và quảng bá với tốc độ chóng mặt. Con người luôn bị đặt trước nguy cơ lạc hậu về tri thức. Muốn làm chủ được tri thức, hội nghị giáo dục do UNESCO tổ chức tại Paris, Pháp năm 1998 đã khẳng định, nhiệm vụ của giáo dục thế kỷ 21 là trang bị cho mọi công dân kỹ năng học trọn đời (life-long learning skills) (Delors, 1998). Nói như vậy để thấy, ngoài việc cung cấp kiến thức và phát triển khả năng làm việc cho sinh viên, nhà trường còn phải giúp họ xây dựng được kỹ năng học trọn đời. Với phương pháp kiểm tra đánh giá chất lượng, do có sự tương thích giữa kiểm tra đánh giá và quy trình dạy-học, không những trình độ, năng lực thực sự của sinh viên được bộc lộ và đánh giá mà thông qua cách thức sinh viên làm bài, tiếp cận, tri giác và tư duy tri thức, kỹ năng học của sinh viên được uốn nắn, tiến tới hình thành kỹ năng tự học (self-directed learning skills) và kỹ năng học trọn đời.

Quy trình tri giác và tư duy tri thức, theo Biggs (1999), luôn đi từ tích lũy về lượng đến nhảy vọt về chất. Quy trình này thường được nhắc đến với tên gọi “tổ hợp SOLO” (SOLO taxonomy). Tổ hợp SOLO miêu tả các mức độ “hiểu” khác nhau đi từ đơn giản đến phức tạp, từ cụ thể đến trừu tượng, từ ghi nhớ theo dạng học thuộc lòng đến tư duy lý luận độc lập. Vì bản thân các mức độ “hiểu” có thể mang nhiều ý nghĩa khác nhau, người ta hay dùng một số động từ mô tả cách thức người học tri giác, tư

duy tri thức, tương ứng với các mức độ hiểu. Các động từ hay được dùng là: ghi nhớ, liệt kê, mô tả, so sánh đối chiếu, phân tích, liên hệ, ứng dụng, khái quát hóa thành quy luật, và sử dụng, đánh giá quy luật ở các tình huống khác nhau (các động từ được sắp xếp theo thứ tự tăng dần về ‘chất lượng’ tư duy tri thức). Kiểm tra đánh giá chỉ có thể góp phần nâng cao chất lượng học của sinh viên khi các hình thức kiểm tra đánh giá yêu cầu sinh viên phải tư duy tri thức ở mức độ cao, tiến tới tư duy một cách độc lập.

Phương pháp kiểm tra đánh giá chất lượng, bằng việc sử dụng các hình thức kiểm tra đánh giá duy lý, đã khuyến khích lối tư duy sáng tạo, tổng hợp qua đó mà chất lượng học của người học được nâng cao. Brown, Bull và Pendlebury (1997) đã chỉ ra: “Sử dụng loại bài tập chọn câu trả lời đúng và các loại bài thi tương tự tạo ra lối học gạo trong khi kiểm tra đánh giá mở và những bài tập nghiên cứu khoa học khuyến khích lối tư duy độc lập và các chiến lược học tập nhắm tới việc hiểu cặn kẽ, sâu rộng” (trang 7). Phần tiếp theo của bài viết sẽ giới thiệu với độc giả một số hình thức kiểm tra đánh giá thường được sử dụng trong phương pháp kiểm tra đánh giá chất lượng. Bài viết cũng sẽ luận bàn về những thuận lợi, khó khăn khi sử dụng những hình thức kiểm tra đánh giá này.

II. Các loại hình kiểm tra đánh giá thông dụng

1. Điểm sách (Critical reviews)

Loại hình đánh giá này yêu cầu sinh viên tìm đọc tài liệu tham khảo theo đề tài đã cho trước hoặc tự chọn. Sau khi đọc, sinh viên tóm tắt, phân tích, bình luận về tài liệu đó dưới dạng bài viết (essays) hoặc trình bày trước lớp (presentations). Điểm

sách giúp sinh viên hình thành kỹ năng tìm tài liệu thích hợp, chất lọc thông tin, đánh giá chất lượng thông tin. Nhược điểm của loại hình đánh giá này là sinh viên có thể đọc một cách thụ động, việc đọc chỉ dừng ở mức tóm tắt nội dung của tài liệu. Một nhược điểm khác có thể là sinh viên thiếu tài liệu tham khảo, hoặc thiếu công cụ tìm, “đọc” tài liệu một cách hiệu quả. Để tránh việc sinh viên đọc thụ động, giáo viên có thể đưa ra yêu cầu cụ thể khi điểm sách, ví dụ như yêu cầu sinh viên đưa ra chính kiến về nội dung đã tóm tắt trên cơ sở so sánh nội dung đó với những nguồn thông tin đáng tin cậy khác. Khó khăn về thiếu tài liệu, một hiện tượng tương đối phổ biến ở các trường đại học, trong bối cảnh hiện đại hóa nền giáo dục đại học, đặt chúng ta trước nhu cầu nên đầu tư thành lập thư viện điện tử, khiến cho một cuốn sách quý có thể đến được với nhiều người. Thư viện điện tử với các công cụ tìm siêu tốc còn giúp việc truy cập thông tin được nhanh chóng và hiệu quả.

2. Báo cáo (Reports)

Loại hình đánh giá này yêu cầu sinh viên viết báo cáo thu hoạch sau khi thực hành, ví dụ như đi thực địa, hội thảo, thí nghiệm phòng lab. Viết báo cáo rèn cho sinh viên kỹ năng viết, phân tích tổng hợp dựa trên số liệu thực tế. Báo cáo thu hoạch, theo tôi, là mấu chốt của ‘học đi đôi với hành’ khi sinh viên không chỉ thực hành những cái đã học mà còn biết mổ xẻ, khái quát hóa kinh nghiệm thực tế góp phần nâng cao kiến thức chuyên môn. Tuy nhiên, việc đánh giá báo cáo thu hoạch mất rất nhiều thời gian của giáo viên. Bên cạnh việc đọc báo cáo, giáo viên còn phải trực tiếp theo dõi việc thực hành của sinh viên. Để giảm gánh nặng cho giáo viên, trước

khi sinh viên thực hành, giáo viên nên đưa ra những tiêu chí cụ thể về nội dung và chất lượng nhằm định hướng cho việc viết báo cáo và nâng cao chất lượng thực hành. Dựa vào các tiêu chí này, giáo viên có thể yêu cầu sinh viên trao đổi báo cáo thu hoạch để tự đánh giá, nhận xét với sự hướng dẫn, giúp đỡ của giáo viên.

3. Sổ tay công tác (Portfolios, reflective journals).

Đây là một loại hình kiểm tra đánh giá khá độc đáo. Sinh viên định kỳ ghi lại những nội dung kiến thức họ nắm được trên lớp và phát triển những kiến thức đó sâu rộng hơn trên cơ sở tham khảo các tài liệu khác và nghiên cứu của chính mình. Sổ tay công tác tạo cho sinh viên thói quen nghiên cứu khoa học và có thể trở thành một tài liệu rất hữu ích trên con đường nghiên cứu khoa học sau này. Ghi lại kiến thức một cách có hệ thống giúp sinh viên định hướng được lĩnh vực khoa học mà họ quan tâm. Bên cạnh những ưu điểm trên, sổ tay công tác còn có một số nhược điểm. Thứ nhất loại hình bài tập này đòi hỏi sinh viên phải có ý thức học tập cao và một khả năng nghiên cứu khoa học nhất định mà không phải bất cứ sinh viên nào cũng có được. Thứ hai là việc đánh giá định kỳ sổ tay công tác không mang tính hiệu quả cao vì tiêu chí đánh giá khó xác định, việc đánh giá mất nhiều thời gian và công sức của giáo viên. Để giải quyết các vấn đề này, giáo viên, sau mỗi bài giảng nên đưa ra những câu hỏi khái quát hoặc những gợi ý định hướng cho việc nghiên cứu, đào sâu kiến thức. Giáo viên cũng có thể yêu cầu sinh viên viết bài luận dựa trên những kiến thức từ sổ tay công tác, qua đó, đánh giá gián tiếp sổ tay công tác dễ dàng và

hiệu quả hơn. Hoặc tương tự như đánh giá báo cáo thu hoạch, giáo viên có thể yêu cầu sinh viên tự đánh giá sổ tay công tác hoặc trao đổi sổ tay để đánh giá lẫn nhau. Để đảm bảo độ chính xác, nghiêm túc khi sinh viên viết sổ tay và đánh giá, giáo viên có thể chọn ngẫu nhiên ít nhất một hoặc hai chương trong sổ tay công tác để đánh giá lại, kết hợp với cho điểm chính đánh giá của sinh viên.

4. Bài tập lớn, đồ án, luận văn (Assignments, projects, theses, dissertations)

Đây là loại hình kiểm tra đánh giá đòi hỏi sinh viên phải có kỹ năng nghiên cứu khoa học độc lập, kiến thức tương đối sâu rộng và quỹ thời gian lớn. Có thể vì lý do này mà chỉ có một số ít sinh viên xuất sắc mới được chọn làm bài tập này. Nhưng nếu chúng ta muốn nâng cao chất lượng đào tạo, đảm bảo mỗi sinh viên tốt nghiệp là một nhà khoa học thì họ phải được 'làm' khoa học khi còn ngồi trên ghế nhà trường. Còn nhớ cách đây vài năm, khoa Anh trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Quốc gia Hà nội đã thí điểm cho tất cả sinh viên làm luận văn tốt nghiệp. Tuy nhiên, hầu hết các luận văn đều chưa có chất lượng cao khiến nhiều người nghi ngờ tính khả thi của thử nghiệm này. Theo thiên ý của người viết bài này, thất bại trên là do sinh viên chưa được 'học' làm nghiên cứu khoa học, chưa có kỹ năng nghiên cứu khoa học, những kỹ năng có thể được hình thành và phát triển qua ba loại hình kiểm tra đánh giá đã bàn ở trên. Chương trình học ở bậc đại học cũng nên dành một số trình nhất định cho bộ môn phương pháp nghiên cứu khoa học, không nên coi việc bồi dưỡng phương pháp nghiên cứu khoa học là việc giữa giáo viên hướng dẫn và sinh viên.

Qua phân giới thiệu đặc điểm của phương pháp kiểm tra đánh giá chất lượng và các loại hình kiểm tra đánh giá thông dụng, bạn đọc có thể bản khoản liệu phương pháp kiểm tra đánh giá chất lượng, với việc đưa kiểm tra đánh giá về từng lớp học, có quay trở lại hiện tượng "học sao, thi vậy" hay "gọt chân cho vừa giày" theo cách ông Nguyễn Phương Sửu, cựu giám đốc Trung tâm Kiểm tra Đánh giá và Nghiên cứu Phương pháp, trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Quốc gia Hà nội đã gọi. Bản khoản này mở ra một vấn đề được quan tâm hiện nay là làm thế nào quản lý được chất lượng khi kiểm tra đánh giá không tách khỏi công tác giảng dạy. Để cho "học gì, thi nấy", tránh "học sao, thi vậy", phương pháp kiểm tra đánh giá chất lượng đề cao việc cụ thể hóa mục tiêu đào tạo thành các tiêu chí đầu ra (outcomes) hay tiêu chuẩn sinh viên tốt nghiệp (graduate attributes) từ đó xây dựng chương trình học và quy trình kiểm tra đánh giá trong đó có xây dựng nội dung, cách thức đánh giá. Các tiêu chí đầu ra còn là tiền đề cho việc thành lập tiêu chí và biểu mức đánh giá (criteria and standards). Tiêu chí và biểu mức đánh giá là cơ sở vững chắc cho công tác quản lý chất lượng, tiếp thị chất lượng đào tạo cụ thể của các cơ sở đào tạo ra xã hội.

Tóm lại, bài viết này đã bàn về đặc điểm của phương pháp kiểm tra đánh giá chất lượng. Phương pháp này đề ra: (a), kiểm tra đánh giá là một bộ phận không thể tách rời của quy trình dạy-học, phải tương thích với từng giai đoạn dạy-học; (b), kiểm tra đánh giá phải mang tính liên tục, kế thừa giữa các giai đoạn kiểm tra đánh giá và các hình thức kiểm tra đánh giá; (c),

kiểm tra đánh giá phải tiến hành theo cách thức mà sinh viên có thể bộc lộ chính xác trình độ, năng lực của mình. Với ba đặc điểm này, kiểm tra đánh giá mới trở nên có ý nghĩa với sinh viên, giúp họ nâng cao chất lượng học tập và trau dồi trình độ chuyên môn. Bài viết này cũng giới thiệu các hình thức kiểm tra đánh giá thường dùng trong phương pháp kiểm tra đánh giá chất lượng. Khi đưa ra ưu khuyết điểm của

các hình thức kiểm tra đánh giá này, người viết cũng đã đề ra các giải pháp khắc phục nhằm đưa phương pháp kiểm tra đánh giá chất lượng đến với giáo viên và sinh viên. Tuy bài viết có nhắc đến tiêu chí đầu ra, quy trình kiểm tra đánh giá, tiêu chí và biểu mức đánh giá, phạm vi bài viết không cho phép tác giả đi sâu hơn vào các lĩnh vực này, hẹn với độc giả quan tâm ở các số báo khác.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Biggs. J., What the student does: Teaching for enhanced learning, *Higher Education Research and Development*, V.18, No1, (1999), pp. 57-75.
2. Brown. G., Bull, J., and Pendlebury, M. *Assessing student learning in higher education*. Routledge; London and New York 1997.
3. Brown. S., and Glasner. A., (Eds.), *Assessment matters in higher education: Choosing and using diverse approaches*, SRHE and Open University Press; Buckingham and Philadelphia 1999.
4. Delors. J., *Learning: The treasure within*, Report to UNESCO of the International Commission on Education for the 21st Century. UNESCO; Paris, 1998.
5. Lambert. D., and Lines. D., *Understanding assessment: Purposes, perceptions and practices*. Routledge Falmer; London and New York, 2000.

VNU. JOURNAL OF SCIENCE, Foreign Languages, T.XXI, N^o3, 2005

A DISCUSSION ON QUALITATIVE ASSESSMENT AND SOME ASSESSMENT METHODS

Vu Thu Thuy, MED

*Department of English - American Language and Culture
College of Foreign Languages - VNU*

This paper discusses the key features of the qualitative assessment approach and proposes some relevant assessment methods. It is argued that assessment should be an integral part of the teaching-learning process. Assessment should assess, at the same time enhance, student learning. In this sense, assessment should be continuous, meaningful and relevant to the teaching-learning context. Above all, assessment should involve students directly in the assessment processes so that greater insights can be gained for improvement and development. In line with qualitative assessment, some assessment methods are reviewed with a discussion on how to use them in higher education context. The paper concludes that with adequate preparation, especially the articulation of specific criteria and standards, qualitative assessment methods should be used to promote student learning and development.