

TIÊU CHÍ ĐÁNH GIÁ BÀI TẬP DỰ ÁN TRONG SÁCH GIÁO KHOA TIẾNG ANH PHỔ THÔNG THÍ ĐIỂM NHẪM PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC CỦA NGƯỜI HỌC

PHAN THỊ MINH CHÂU*

Ngày nhận bài: 10/06/2016; ngày sửa chữa: 10/06/2016; ngày duyệt đăng: 11/06/2016.

Abstract: The article clarifies the importance, characteristics of rubrics and procedures of designing the rubrics for project-based tasks in the new course books used for secondary school students. The article also gives secondary school teachers some valuable suggestions for designing suitable rubrics for each type of project-based tasks in accordance with the objectives of each lesson and the aims of assessment as well as their own situations in the hope of helping them to carry out their assessment innovation in order to promote learner's competences in line with innovations in teaching methods and course-book reform.

Keywords: Rubrics, develop students' competence, project-based tasks.

Bài tập dự án (BTDA) trong bộ sách giáo khoa Tiếng Anh phổ thông thí điểm mới được thiết kế với mục đích giúp học sinh (HS) nâng cao khả năng làm việc một mình hay theo nhóm, phát huy sự tưởng tượng, tính sáng tạo trong việc sử dụng kiến thức ngôn ngữ liên quan đến chủ điểm của bài học, để có thể tạo ra sản phẩm theo yêu cầu. Thời lượng giảng dạy BTDA là một tiết (45 phút) nên giáo viên (GV) khó có thể phát huy được mục tiêu giảng dạy BTDA, tuy nhiên giáo viên có thể dùng dạng bài tập (BT) này như hoạt động ngoại khóa (hoạt động nhóm) hay BT về nhà cho HS. Đây là dạng BT được đánh giá có giá trị trong việc phát huy năng lực của HS trên mọi mặt và tạo cho HS sự say mê học tiếng Anh.

Trong thực tế, để sử dụng BTDA có hiệu quả đang còn gặp nhiều vấn đề như thời gian, điều kiện dạy-học, phương pháp dạy và đánh giá BTDA, ... Chính vì vậy, bài viết này đề cập tầm quan trọng, đặc điểm của *thang tiêu chí đánh giá* (TTCĐG) và cách thức thiết kế TTCĐG cho các BTDA như thế nào cho phù hợp với đổi mới kiểm tra đánh giá (KTĐG) nhằm tăng cường công tác KTĐG thường xuyên và có tác động tích cực lại quá trình dạy học, phát triển năng lực của HS.

1. Thang tiêu chí đánh giá

TTCĐG được các nhà nghiên cứu định nghĩa một cách khác nhau về ngôn từ nhưng đều có chung về ý nghĩa nội hàm. Theo chuyên gia Heidi Goodri, TTCĐG chính là một văn bản tài liệu từ một đến hai trang, cái mà miêu tả các mức độ thay đổi của chất lượng, từ xuất sắc đến yếu kém cho một BT cụ thể. TTCĐG thường được dùng với các BT tương đối

phức tạp như một dự án được làm trong thời gian dài, một bài luận, một bài nghiên cứu, một sản phẩm, mục đích là đưa cho HS những phản hồi chứa đựng đầy đủ thông tin về BT/sản phẩm mà các em đang làm và đưa sự đánh giá chi tiết cho sản phẩm cuối cùng của các em. Các tài liệu khác về KTĐG cũng chỉ rõ TTCĐG chính là sự hướng dẫn chấm điểm, là công cụ chấm điểm, thể hiện sự mong đợi về kết quả thể hiện của BT theo yêu cầu. TTCĐG phân chia chất lượng BT đó ra các thành tố (tiêu chí) và cung cấp sự miêu tả tường minh về các đặc điểm đặc trưng của mỗi thành tố đó ở nhiều mức độ đạt được khác nhau.

2. Tầm quan trọng của TTCĐG đối với BTDA

Đánh giá các BTDA chính là *đánh giá tiến trình - đánh giá thường xuyên - đánh giá theo tiêu chí* (criteria-referenced assessment) về sự tiến triển của HS. Chính vì vậy, theo các chuyên gia, TTCĐG có rất nhiều lợi ích đối với GV và HS như sau:

- *Đối với GV:* TTCĐG giúp GV có sự đánh giá kết quả BTDA của HS một cách khoa học, minh bạch, nhất quán, có tính thuyết phục và tạo sự công bằng cho các em, tiết kiệm thời gian giải thích lí do tại sao lại đánh giá, cho điểm như vậy. TTCĐG cũng giúp GV dễ dàng nhận thấy điểm mạnh, điểm yếu và năng lực ưu việt của HS để có thể đưa lời nhận xét tích cực giúp HS cải thiện và phát triển năng lực chung cũng như năng lực chuyên biệt. Từ đó, GV có thể có định hướng tốt cho bài dạy, xem xét lại phương pháp dạy học, có các bổ cứu để giúp việc dạy học phù hợp hơn, có hiệu quả hơn đối với từng đối tượng HS để từng bước

* Trường Cao đẳng sư phạm Nghệ An

nâng cao chất lượng dạy học, đáp ứng được mục tiêu dạy học.

- *Đối với HS*: TTCĐG giúp HS hiểu rõ BT, sản phẩm của mình sẽ được đánh giá như thế nào, sẽ cần phải làm gì để có thể đáp ứng được sự mong đợi của GV, để BT được đánh giá cao. Nói cách khác, TTCĐG là sự hướng dẫn chi tiết cho các hoạt động của HS, là một dụng cụ để HS phát triển năng lực. Từ đó, HS có thể chủ động hơn, tích cực hơn, có trách nhiệm hơn, và có thể tự đánh giá, đánh giá lẫn nhau việc học, kết quả BT của mình và có biện pháp tự cải thiện mình.

Tác giả Kenneth Wolf (2007) nhấn mạnh rằng TTCĐG có chất lượng không những làm cho quá trình đánh giá có giá trị, đáng tin cậy mà còn tác động tích cực đến quá trình dạy-học, giúp HS phát triển năng lực. Nếu TTCĐG được thiết kế sơ sài, kém chất lượng có thể làm “suy yếu” tiến trình dạy-học và lúc này TTCĐG, không phát huy được sự sáng tạo và sự phát triển năng lực của HS.

3. Một số điểm cần lưu ý khi xây dựng TTCĐG cho các BTDA

3.1. Đặc điểm của TTCĐG. Theo Wolf & Stevens (2007), Reddy & Andrade (2010), một TTCĐG có chất lượng phải đáp ứng được các tiêu chí của KTĐG và có các đặc điểm như: 1) *Tiêu chí đánh giá* (TCĐG) (evaluation criteria): gồm các yếu tố hay danh sách sự hướng dẫn, sự yêu cầu về tiến trình và các nội dung quan trọng được đánh giá để xác định chất lượng của BT; 2) *Định nghĩa (mô tả) chất lượng* (quality definitions/descriptions): gồm các sự giải thích chi tiết về những gì HS làm để thể hiện kỹ năng, sự thành thạo, hay các chuẩn mực để đạt được một mức độ nào đó; 3) *Thang điểm* (gradation): thang điểm đánh giá mức độ đạt được từ thấp đến cao (ví dụ: *yếu, trung bình, khá, giỏi; xuất sắc, đạt, không đạt,...*); 4) *Độ tin cậy* (reliability): GV chấm khác nhau phải có điểm số tương ứng nhau; 5) *Tính hiệu lực, tính giá trị* (validity): điểm số đánh giá phải thể hiện đúng năng lực của HS cần được đánh giá và yêu cầu của BT; 6) *Tính liên tục* (constinuity): sự khác nhau về chất lượng từ điểm số 3-4 phải tương đồng sự khác nhau về chất lượng từ điểm số 5-6.

3.2. Mô hình chung của TTCĐG

TTCĐG bao gồm 4 thành tố chính:

- *Miêu tả nhiệm vụ BT*: Dạng thức thể hiện của BT là loại hình gì? (bài báo (*a paper*), bài trình bày (*presentation*), một áp phích quảng cáo, bức tranh (*a poster*) hay *a video, a portfolio,...*;

- *Thang đo mức độ*: Xác định mức độ thể hiện BT

từ thấp đến cao. Các thuật ngữ chỉ mức độ được dùng một cách tích cực như: nắm vững (*mastery*), nắm vững từng phần (*partial mastery*), tiến bộ (*progressing*), mới hiểu bài (*emerging*); các thuật ngữ được dùng không có tính cạnh tranh như: mức độ cao (*high level*), trung bình (*middle level*) và bắt đầu (*beginning level*); các thuật ngữ phổ biến hay dùng như: tinh xảo (*sophisticated*), thạo việc (*competent*), thạo việc một phần (*partial competent*), chưa thành thạo (*not yet competent*); gương mẫu (*exemplary*), thành thạo (*proficient*), đạt (*acceptable*), chưa đạt (*unacceptable*),...

- *Tiêu chí chất lượng của BT*: là sự phân chia nhỏ các mục tiêu, chất lượng cần đạt được của BT như: bố cục, kiến thức, nội dung, kỹ năng, sự sử dụng phương tiện, sự hợp tác, sự giao tiếp, sự trình bày của HS,...

- *Miêu tả chi tiết mức độ thể hiện của các tiêu chí ở các mức độ*: HS sẽ đạt mức độ đó nếu đáp ứng được sự miêu tả đó.

Tùy theo mục tiêu đánh giá chung và mục tiêu đánh giá của BT, GV nên xác định tỉ trọng điểm số cho từng mức độ đạt được của các tiêu chí.

4. Các bước cần thiết để thiết kế TTCĐG

4.1. Nhận dạng các tiêu chí thể hiện chất lượng của BT. Ví dụ: HS phải làm một bài trình bày nói về một vấn đề gì đó, vậy các tiêu chí gì để đánh giá đó là một bài trình bày tốt. Theo tác giả Wolf, K. và Stevens, E., có thể có 4 tiêu chí chung được nhận dạng ở đây như: cách nói (*delivery*); nội dung (*content*); bố cục của bài trình bày (*organization*) và các yếu tố về thể chất (*physicality*) như cử chỉ, hình dáng,...

Theo tác giả Andrew Miller nên thể hiện TTCĐG theo dạng cột, bảng để giúp cho việc theo dõi các tiêu chí dễ dàng nhưng không nên sử dụng quá nhiều cột cho quá nhiều tiêu chí vì điều này gây ra sự khó hiểu khi sử dụng TTCĐG; chọn đúng số lượng các cột để các tiêu chí có thể được trình bày một cách logic và tự nhiên, có tổ chức qua các cấp độ. Tác giả Mertler (2001) cho rằng nên xem xét lại mục tiêu dạy-học, mục tiêu đánh giá cho mỗi loại BT trước khi nhận dạng TTCĐG vì điều này sẽ giúp GV gắn kết được sự hướng dẫn đánh giá với mục tiêu dạy và sự hướng dẫn thực hiện BT. Nếu mục đích đánh giá là chỉ để kiểm tra HS có vượt qua một khóa học hay không thì càng ít tiêu chí thì độ tin cậy và tính hiệu quả càng cao. Còn đối với các BT đánh giá tiến trình và các BT kiểm tra thường xuyên thì càng nhiều tiêu chí cụ thể càng tốt, để giúp GV tiết kiệm thời gian ghi chú chi tiết sự đánh giá, và dựa vào đó GV có thể đưa ra sự phản hồi tích cực đến HS và tác động tích cực lại quá trình học

của HS.

4.2. Tạo lập các mức độ thể hiện các tiêu chí chất lượng của BT. Thông thường, các TTCĐG có từ 3-6 mức độ đánh giá. GV nên dựa vào mục đích đánh giá để thiết kế các mức độ đánh giá phù hợp. Mức độ càng cụ thể càng giúp HS thấy BT được yêu cầu rõ ràng, có sự phân định cấp độ đạt được, nhưng nếu chúng ta thiết kế quá nhiều các mức độ thì càng khó để phân biệt rạch ròi và khó khớp nối chính xác sản phẩm BT của HS rơi vào mức độ nào.

4.3. Viết sự miêu tả mức độ đạt được của các tiêu chí chất lượng.

Tác giả Steven và Levi (2005) cho rằng sự miêu tả mức độ đạt được của các TTCĐG nên được trình bày theo ma trận và bằng ngôn ngữ ở trình độ của HS để họ có thể đọc hiểu được TTCĐG đó nói gì, không nên dùng quá nhiều ngôn ngữ học thuật cao. Sự miêu tả này cần cung cấp thông tin đủ để hướng dẫn sự sáng tạo và chấm điểm của BT, không nên cung cấp quá nhiều thông tin đến nỗi làm rối GV và HS. Cần luôn ghi nhớ rằng TTCĐG không thay thế người hướng dẫn mà là định hướng và hỗ trợ GV trong việc thực hiện sự đánh giá. Tác giả Wolf và Stevens (2007) thấy nên sử dụng cấu trúc song hành trong khi viết sự miêu tả mức độ đạt được của các tiêu chí. Cụ thể, trước hết, cần xác định các thuộc tính của mỗi tiêu chí đánh giá, sau đó viết các câu miêu tả xung quanh các tiêu chí đó ở các mức độ khác nhau từ thấp đến cao hoặc ngược lại. Theo tác giả Brophy, thủ thuật để viết miêu tả chính là viết miêu tả các đặc điểm yêu cầu đạt cấp độ cao nhất và thấp nhất trước, sau đó tiến hành miêu tả các đặc điểm ở các mức trung gian bằng cách loại trừ nhau hay dùng tính từ miêu tả mức độ tăng dần, giảm dần (ví dụ: *có nhiều, có tương đối ít, có ít, có rất ít, và không có*). Nếu có một sự miêu tả cho một thuộc tính, sẽ dùng từ: *có thuộc tính đó*, thì khi chuyển sang miêu tả sang cấp độ khác, ta dùng từ: *không có thuộc tính đó*. Tác giả Heidi Goodrich lại thấy cần dùng kĩ thuật “*yes; yes, but; no, but; no.*” (*có; có, nhưng; không, nhưng; không*) để viết miêu tả TTCĐG ở các mức độ. Ví dụ: BT yêu

cầu HS kể tóm tắt cốt chuyện, *mức độ 4* (mức độ cao nhất): HS tóm tắt cốt chuyện ngắn gọn; *mức độ 3*: HS có tóm tắt được cốt chuyện nhưng còn có một số chi tiết không cần thiết, bỏ quên một số chi tiết quan trọng; *mức độ 2*: HS không tóm tắt được cốt chuyện, nhưng có kể được một vài thông tin chi tiết; *mức độ 1* (mức độ thấp nhất): HS không tóm tắt được cốt chuyện.

Sau đây là một ví dụ về bảng miêu tả mức độ đạt được của các tiêu chí cho một BT trình bày nói về một chủ điểm [5].

Tiêu chí đánh giá	Mức độ đánh giá		
	Dưới mức đạt	Đạt	Trên mức đạt
Cách nói (delivery) - Âm lượng (Volume) - Tốc độ nói (Pacing) - Giao tiếp (Rapport)	Người nghe thấy khó nghe. Tốc độ quá nhanh, quá chậm. Người nói không giữ được sự chú ý của người nghe.	Người nghe thấy dễ nghe. Tốc độ phù hợp. Người nói giữ được sự chú ý của người nghe.	Người nói thay đổi âm lượng, ngữ điệu một cách phù hợp với nội dung và tạo sự hấp dẫn đối với người nghe.
Nội dung (Content) - Tính chính xác - Tính phù hợp - Bố cục	Nội dung của bài trình bày không chính xác, chưa hoàn thành, không phù hợp với chủ điểm. Sự phối hợp các ý tưởng chưa rõ ý, không mạch lạc.	Nội dung của bài trình bày chính xác, hoàn thành, phù hợp với chủ điểm. Nội dung được sắp xếp, trình bày tốt. Sự phối hợp các ý rõ, mạch lạc.	Nội dung rất chính xác, dễ hiểu và phù hợp với người nghe và chủ điểm. Sự phối hợp các ý hay, có hiệu quả.
Ngôn ngữ (Language) - Từ vựng - Sự phát âm - Ngữ pháp	Từ vựng quá đơn điệu, nhàm chán, lặp đi lặp lại, không phù hợp với người nghe và chủ điểm. Bài nói có nhiều sự ngắt quãng, âm ờ và gây ra sự khó hiểu, có nhiều lỗi ngữ pháp.	Từ vựng phù hợp với người nghe và chủ điểm. Bài nói rõ ràng, dễ hiểu, ngữ pháp, cấu trúc câu đúng.	Từ vựng phong phú, sống động, phù hợp với người nghe và chủ điểm. Bài nói rõ ràng, dễ hiểu, với sự phát âm cẩn thận, hấp dẫn. Cấu trúc từ vựng, ngữ pháp đa dạng, phức hợp và hiệu quả.
Thể chất (Physicality) - Cử chỉ, điệu bộ - Giao tiếp bằng mắt - Biểu đạt khuôn mặt	Sự di chuyển cơ thể quá nhiều, quá ít, không có giao tiếp bằng mắt với người nghe, không có biểu đạt cảm xúc trên khuôn mặt.	Sự di chuyển cơ thể phù hợp với văn cảnh, thường xuyên giao tiếp bằng mắt với người nghe, có biểu đạt cảm xúc trên khuôn mặt.	Người nói có sự di chuyển về cơ thể, cử chỉ, biểu hiện cảm xúc trên khuôn mặt rất phù hợp với văn cảnh và chủ điểm, tạo được sự thu hút mạnh mẽ.

Tác giả Wolf và Stevens cũng nhấn mạnh rằng tùy thuộc vào mục tiêu đánh giá mà chúng ta có thể cân bằng điểm số cho mỗi tiêu chí bình đẳng nhau, hay cho điểm tiêu chí nội dung, ngôn ngữ cao hơn tiêu chí cách nói và thể chất. Ví dụ, điểm số cho cách nói là 2; nội dung là 3, ngôn ngữ là 3; thể chất là 2.

4.4. Suu tầm các mẫu BT của HS để minh họa cho mỗi mức độ. Điều này giúp GV chấm điểm bằng cách có mẫu sản phẩm phù hợp với thang đánh giá đã được nêu ra và giúp HS hình dung sản phẩm BT của họ như thế nào.

4.5. Đọc và xem xét, bổ sung lại TTCĐG trước khi sử dụng. Điều này giúp GV phản chiếu lại tính hiệu quả của TTCĐG với quá trình dạy - học, mục

tiêu dạy-học và bổ sung cải thiện TTCĐG trước khi sử dụng cho các lần kế tiếp.

5. Một số gợi ý cho việc xây dựng TTCĐG cho BTDA trong sách giáo khoa Tiếng Anh thí điểm mới cho HS

Các BTDA trong sách giáo khoa tiếng Anh thí điểm phổ thông mới cho HS phổ thông rất đa dạng và có thể ở dạng BT kết hợp giữa một trong các dạng như viết đoạn văn ngắn miêu tả, bài luận, bài điều tra và báo cáo kết quả điều tra, bài trình bày nói, bài phỏng vấn và báo cáo kết quả phỏng vấn, viết công thức nấu ăn và tạo thành sách nấu ăn, viết một cuốn sổ nhỏ chứa thông tin hay quảng cáo về cái gì,... với sự minh họa bằng bức ảnh chụp, bức ảnh màu vẽ, bộ sưu tập tranh ảnh phù hợp.

Để đánh giá các BTDA này, GV nên vận dụng kiến thức về thiết kế TTCĐG và xem các mô hình mẫu về TTCĐG của các dạng BT như *a survey, an interview, an essay, a poster, a presentation, a portfolio* và sau đó dựa vào mục tiêu bài học, mục tiêu đánh giá, điều kiện dạy - học, đối tượng HS để có thể thiết kế được một TTCĐG với tỉ trọng điểm số cho từng dạng BT sao cho phù hợp và tác động tích cực đến quá trình dạy - học, phát huy được năng lực HS. Tổng hợp từ các tài liệu KTĐG, chúng tôi gợi ý một số TTCĐG phổ biến với sự miêu tả mức độ đạt được cao nhất cho các BTDA nói chung trong sách giáo khoa tiếng Anh thí điểm như: *nội dung* (cô đọng, đủ, chính xác, phù hợp chủ đề và khán giả, có giá trị giáo dục,...), *ngôn ngữ* (từ vựng - cấu trúc, ngữ pháp chính xác, phong phú, không hoặc rất ít lỗi ngữ pháp, liên kết văn bản tốt, các ý mạch lạc, chặt chẽ,...); *bố cục* (hợp lí, logic, rõ ràng, sắp xếp theo ý tưởng, thể hiện được ý tưởng, có tính sáng tạo,...), *đồ họa* (phối màu hài hòa, đẹp, sạch, gọn, có tính cân đối giữa màu sắc, hình ảnh, font chữ, có tính hấp dẫn,...); *sự trình bày* (có tính thu hút khán giả cao, phát âm tốt, có ngữ điệu, trọng âm, có tính tương tác với khán giả (luôn làm rõ vấn đề, phúc đáp câu hỏi của khán giả tốt, tổng kết lại những điều trình bày, ngôn ngữ cử chỉ phù hợp, có giao tiếp bằng mắt, khuôn mặt biểu cảm). Đối với các BTDA dạng phỏng vấn hay điều tra và viết bài báo cáo có thể có thêm TTCĐG như: *sự giới thiệu* mục đích phỏng vấn, điều tra (rõ ràng, có tính hấp dẫn, thuyết phục); *câu hỏi điều tra phỏng vấn* (phù hợp nội dung, cách dùng từ đúng, hiệu quả, không mắc lỗi ngữ pháp, sự lựa chọn từ

ngữ phong phú, hiệu quả), *cách phỏng vấn, điều tra* (âm lượng vừa nghe, tốc độ nói vừa phải, cử chỉ giao tiếp thu hút, phát âm đúng, có ngữ điệu); *bài báo cáo* (nội dung viết phản ánh đúng câu hỏi điều tra, từ vựng - cấu trúc ngữ pháp chính xác, phong phú, không hoặc rất ít lỗi ngữ pháp, liên kết văn bản, các ý mạch lạc, chặt chẽ,...). Nếu BTDA được yêu cầu làm việc theo nhóm và phải nộp đúng thời gian quy định, GV cũng nên đưa tiêu chí *tính hợp tác trong hoạt động nhóm* (các thành viên nhóm cùng tham gia đồng đều, có ý thức, có kỉ luật) và tiêu chí nộp đúng thời gian. Tùy thuộc vào đặc thù của mỗi BTDA, GV nên lựa chọn TTCĐG cho phù hợp.

* * *

Nói tóm lại, đánh giá BTDA chính là một trong những hoạt động đánh giá thường xuyên, đánh giá tư duy sáng tạo, năng lực giải quyết vấn đề theo từng nhiệm vụ được giao, theo từng tình huống cụ thể. Mục đích của đánh giá thường xuyên nói chung và đánh giá BTDA nói riêng giúp HS nhận ra mình đang ở đâu trên con đường đạt đến mục tiêu bài học/ chuẩn kiến thức, kĩ năng cho mỗi bài học... Đánh giá thực sự là một nghệ thuật, đánh giá không có mục đích phân loại thứ bậc cho HS, không nên làm cho HS lo sợ, bị tổn thương, mất tự tin mà đánh giá để giúp HS liên tục được phản hồi, để biết mình mắc lỗi gì, thiếu và yếu ở điểm nào để GV và HS cùng điều chỉnh hoạt động dạy và học. Chính vì thế, thiết kế TTCĐG có chất lượng rất quan trọng đối với đánh giá BTDA nhằm giúp GV và HS đạt đúng mục đích thật sự của KTĐG trong giáo dục và phát triển năng lực cho HS. □

Tài liệu tham khảo

- [1] Brophy, Timothy.S. *Writing Effective Rubrics*. University of Florida Institutional Assessment. Web.cse.ohio-state.edu/.
- [2] Heidi Goodrich.A. *Using Rubrics to Promote Thinking and Learning*. What do we mean by results?, pp (13-18), Volume 57, February 2000.
- [3] Hoàng Văn Vân (tổng chủ biên). Bộ sách giáo khoa Tiếng Anh thí điểm 6, 7, 8. NXB Giáo dục Việt Nam - Tập đoàn xuất bản Giáo dục Pearson.
- [4] Đặng Quốc Bảo - Phạm Minh Dục (2015). *Năng lực và phát triển năng lực cho học sinh*. Tạp chí Khoa học giáo dục, số 117 (tháng 6).
- [5] Wolf, K. - Stevens, E (2007). *The role of rubrics in advancing and assessing student learning*. The journal of Effective Teaching, Vol. 7, No 1, 2007, pp. 3-14.