

XU HƯỚNG ĐÁNH GIÁ TRÊN THẾ GIỚI VÀ MỘT SỐ TỒN TẠI TRONG ĐÁNH GIÁ NĂNG LỰC TIẾNG ANH CỦA SINH VIÊN TẠI CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM

ThS. ĐOÀN QUANG TRUNG*

Abstract: The paper presents some perspective and assessment trends in the world of learning. Accordingly, instead of merely to define the learning outcomes of students, assessment must perform service learning function. The article also analyzes the evaluation process of learning from a new perspective: assessment activities are also learning activities. Also, based on this new perspective, the article also analyzes some shortcomings in the implementation of English competency assessment of students in some universities in Vietnam.

Keywords: Capacity assessment and evaluation of learning outcomes...

1. Quan điểm và xu hướng đánh giá (ĐG) trên thế giới

1.1. Quan điểm truyền thống. Theo quan điểm truyền thống, mục đích của ĐG tập trung vào “xác định” kết quả học tập (KQHT) của người học, để từ đó các giảng viên, nhà quản lí có thể cho điểm, xếp loại, cấp chứng chỉ... Khi được thực hiện với mục đích này, ĐG được đề cập đến dưới hình thức *ĐG việc học tập* (Assessment of learning).

Với nhiệm vụ đó nên ĐG thường được thực hiện sau một giai đoạn dạy và học (sau khi kết thúc một môn học hay một học kì) và được coi là công đoạn tách rời của quá trình đào tạo. ĐG việc học tập chủ yếu được thực hiện thông qua hình thức ĐG tổng kết, sử dụng công cụ là các bài kiểm tra (trắc nghiệm nhiều lựa chọn, trả lời ngắn hay tự luận). Từ góc nhìn này, *khái niệm ĐG về cơ bản đồng nhất với khái niệm kiểm tra* (1; tr 15).

1.2. Xu hướng ĐG mới

1.2.1. Thay đổi về quan điểm ĐG. Gần đây, nhiều nền giáo dục tiên tiến trên thế giới đã và đang thay đổi về quan điểm để xác định lại mục đích của ĐG. Theo đó, việc xác định KQHT phục vụ cho công tác quản lí chỉ là một trong nhiều mục tiêu của ĐG; còn mục đích cuối cùng của ĐG vẫn là *thúc đẩy học tập*. Gắn với mục đích này, xu hướng trên thế giới hiện nay là chuyển từ *ĐG việc học tập* sang *ĐG phục vụ học tập* (Assessment of learning). Từ đó, ĐG trở thành một bộ phận cấu thành của quá trình học tập và *hoạt động ĐG cũng chính là hoạt động học tập* (2; tr 3-5). Bên cạnh đó, theo xu hướng chung, giáo dục sẽ tập trung vào ĐG năng lực (việc vận dụng kiến thức, kĩ năng, kinh nghiệm... vào giải quyết vấn đề trong học tập và cuộc sống hàng ngày).

Đồng tình với quan điểm mới này, nhiều chuyên gia đã phản biện lại quan điểm “ĐG truyền thống”, cho rằng nó mang tính một chiều và có nhiều khiếm khuyết. Chẳng hạn, khi đưa ra quan điểm về ĐG, hai nhà nghiên cứu Stiggins và Chappuis cho rằng: ĐG không nên chỉ dừng lại ở ĐG việc học tập và không nên là một bộ phận tách biệt so với quá trình đào tạo. Hai ông phê phán loại hình ĐG này bởi nó khó phản ánh chính xác những tiến bộ mang tính liên tục của người học. Hơn nữa, ĐG việc học tập có thể giúp xác định thành tích học tập của người học sau một giai đoạn cụ thể, nhưng lại khó đưa ra những điều chỉnh kịp thời đối với việc dạy, học đang diễn ra hàng giờ, hàng ngày ở trên lớp và người học không được chủ động tham gia vào quá trình ĐG (3; tr 17-18). Qua phân tích, hai ông cho rằng: ĐG phải được nhìn nhận toàn diện hơn và không thể thiếu loại thứ hai: *ĐG phục vụ học tập*. Theo đó, ĐG phải là một bộ phận không thể tách rời của quá trình đào tạo, được thực hiện thường xuyên và lồng vào trong quá trình dạy - học, nhiều lúc học tập cũng là ĐG và ĐG cũng là học tập.

Các nghiên cứu đã thống nhất có 3 loại hình ĐG: - *ĐG việc học tập* là loại hình ĐG truyền thống, với mục đích xác định thành quả học tập của người học sau khi việc học đã diễn ra, dùng thông tin thu được từ việc ĐG để đưa ra kết luận về thành công của người học và báo cáo những kết luận này cho các đơn vị liên quan; - *ĐG phục vụ học tập* nhấn mạnh việc ĐG phải phục vụ mục đích thúc đẩy việc học của người học. Vì vậy, ĐG phải được thực hiện thường xuyên, liên tục nhằm cung cấp cho giảng viên (GV) những thông tin

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

phản hồi về các hoạt động dạy - học để kịp thời điều chỉnh các hoạt động này (vai trò của GV là vô cùng quan trọng trong ĐG phục vụ học tập); - *ĐG là học tập* cũng nhấn mạnh mục đích của ĐG là phải *thúc đẩy học tập*. Song khác với *ĐG phục vụ học tập*, loại hình này nhấn mạnh vai trò quyết định của người học trong ĐG, và ĐG cũng chính là học tập; khi người học tham gia thực hiện ĐG cũng chính là tham gia vào các hoạt động học tập.

1.2.2. Thay đổi về hình thức và phương pháp ĐG.

Cùng với sự thay đổi về quan điểm ĐG là thay đổi về hình thức và phương pháp ĐG: chuyển trọng tâm từ *ĐG truyền thống* (qua các bài kiểm tra như trắc nghiệm hay trả lời ngắn) sang các hình thức *ĐG thay thế*. Có 2 hình thức ĐG thực hiện được mục đích ĐG thúc đẩy học tập và đo chính xác hơn năng lực thực sự của người học: - *ĐG thường xuyên* (formative assessment) là hình thức ĐG được thực hiện thường xuyên, lồng ghép vào quá trình học tập, có nhiệm vụ cung cấp thông tin về các hoạt động dạy - học; từ đó, giáo viên và người học có thể đưa ra những điều chỉnh kịp thời (phát huy điểm mạnh, khắc phục điểm yếu...) nhằm nâng cao chất lượng dạy - học; - *ĐG thực* (authentic assessment) được nhiều cơ sở giáo dục ở các nước tiên tiến sử dụng, vì giúp khắc phục những hạn chế của phương pháp “ĐG truyền thống”, thúc đẩy học tập, đo chính xác, toàn diện hơn năng lực của người học. Ngoài ra, nó còn có thể giúp đo được các kĩ năng tư duy bậc cao của người học (yếu tố quan trọng đối với giáo dục ở bậc đại học) mà các hình thức ĐG truyền thống hầu như không xác định được.

ĐG thực đo năng lực dựa trên thể hiện thực tế của người học để hoàn thành một nhiệm vụ ĐG, nên mang lại kết quả ĐG trực tiếp hơn so với các phương pháp ĐG truyền thống. Hơn nữa, *ĐG thực* đòi hỏi người học phải hoàn thành nhiệm vụ chủ động, sáng tạo và thể hiện năng lực, vận dụng kiến thức vào tình huống thực tế. Phương pháp này thường sử dụng các công cụ ĐG như: bài biểu diễn, thuyết trình, hồ sơ học tập, dự án... Dưới đây là một số so sánh về đặc điểm giữa *ĐG thực* và *ĐG truyền thống*: (xem bảng bên)

Nhìn chung, ĐG thường xuyên và ĐG thực tuy khác nhau, nhưng cùng thực hiện một mục đích ĐG (phục vụ học tập) nên vẫn có những điểm giao thoa, trùng lặp. Vì vậy, trong một hoạt động ĐG cụ thể, nếu được nhìn nhận từ một góc độ này, có thể được coi là ĐG thường xuyên, nhưng nếu nhìn từ góc độ khác thì lại có thể là ĐG thực.

1.3. ĐG ở bậc đại học. Các tài liệu liên quan đến ĐG giáo dục ở bậc đại học trên thế giới cũng đều phản

Đặc điểm	ĐG truyền thống	ĐG thực
Hoạt động ĐG	Lựa chọn một câu trả lời	Thực hiện một nhiệm vụ ĐG
Bản chất hoạt động ĐG	Tưởng tượng	Thực tế
Mức độ nhận thức được đo	Biết/hiểu (kĩ năng tư duy bậc thấp)	Vận dụng/phân tích/sáng tạo (kĩ năng tư duy bậc cao)
Nội dung ĐG	Sản phẩm	Quá trình và sản phẩm
Phát triển giải pháp	Đưa trên giáo viên	Đưa trên người học
Tính khách quan khi ĐG	Dễ đạt được	Khó đạt được
Bằng chứng về năng lực	Gián tiếp	Trực tiếp

ánh quan điểm và xu thế ĐG mới; nhấn mạnh nhiệm vụ thúc đẩy học tập của ĐG. Chẳng hạn, tại Trường Đại học Missouri, Hoa Kỳ (UMKC) luôn nhấn mạnh nhiệm vụ thúc đẩy học tập và định nghĩa: ĐG là một quá trình tiếp diễn liên tục, không ngắt quãng, được thực hiện “với mục đích là hiểu và cải thiện việc học của sinh viên (SV)” (4; tr 3-4). Ngoài ra, UMKC cũng nhấn mạnh nhiệm vụ ĐG là phải đo được năng lực của SV, đặc biệt là các loại năng lực được xếp ở các mức cao theo thang phân loại Bloom.

Như vậy, quan điểm ĐG giáo dục đại học hiện nay đồng nhất với xu thế ĐG giáo dục nói chung khi tài liệu của các cơ quan giáo dục đại học đều nhấn mạnh đến nhiệm vụ *thúc đẩy học tập của ĐG*. Tuy nhiên, riêng ở bậc đại học, có một điểm được đặc biệt nhấn mạnh là ĐG phải *đo được các kĩ năng tư duy bậc cao* - vốn là yêu cầu không thể thiếu với người học ở bậc học chuyên sâu này.

2. Một số tồn tại trong ĐG năng lực tiếng Anh của SV ở nước ta hiện nay:

- Các hoạt động ĐG nói chung và ĐG năng lực tiếng Anh (việc vận dụng kiến thức, kĩ năng nghe, nói, đọc, viết tiếng Anh và kinh nghiệm, tình cảm... của SV vào các tình huống học tập và trong cuộc sống hàng ngày) nói riêng ở một số trường đại học tại Việt Nam đến nay vẫn đặt nặng mục đích là *thành tích học tập* thay vì *phục vụ học tập*. Khi mục đích ĐG là KQHT, thì các kì thi, kiểm tra sẽ đóng vai trò trung tâm; kết quả thi, kiểm tra trở thành mục đích cuối cùng của hoạt động đào tạo. SV luôn muốn có điểm cao trong các kì thi, kiểm tra và giảng viên cũng chịu sức ép phải dạy thế nào để SV có được kết quả cao. Từ đó, bản chất của hoạt động đào tạo bị tác động và bị thay đổi, dần trở thành quá trình luyện thi. Cùng lúc, những hoạt động học tập tích cực, giúp phát triển năng lực, kĩ năng của SV một cách toàn diện và bền vững (năng lực sáng tạo, tư duy, suy luận, phản biện, giải quyết vấn đề...) dần sẽ bị xem nhẹ hoặc bỏ qua.

- Hiện nay, nhiều trường đại học/cơ sở đào tạo vẫn chủ yếu sử dụng phương pháp ĐG truyền thống với một kì kiểm tra kết thúc học phần. Điểm của bài kiểm tra này được dùng để đo năng lực tiếng Anh của SV trong toàn bộ học phần đó. ĐG theo cách này giúp tiết kiệm chi phí và thời gian, nhưng thường lại chỉ được thực hiện vào một thời điểm nên không ĐG được cả quá trình. Hơn nữa, ở nhiều trường chỉ thực hiện các bài thi, kiểm tra hết học phần tiếng Anh bằng hình thức thi viết, chỉ với hình thức thi, kiểm tra này rất khó ĐG chính xác và toàn diện năng lực của SV. ĐG theo phương pháp này sẽ làm SV trở nên bị động, kìm hãm kĩ năng tư duy phản biện, năng lực sáng tạo và giải quyết vấn đề.

- Sự đồng nhất khái niệm *kiểm tra* với khái niệm *ĐG*. *Kiểm tra* là khái niệm hẹp, còn *ĐG* là một khái niệm có nội hàm rộng. Khi ĐG, người thực hiện có thể sử dụng bất kì phương pháp nào để thu thập thông tin về việc học và người học, trong đó bao gồm cả kiểm tra. Việc đồng nhất *kiểm tra* và *ĐG* đã loại bỏ các biện pháp ĐG khác ngoài kiểm tra, làm phương pháp ĐG trở nên nghèo nàn, kết quả ĐG không toàn diện; còn tạo nên những tác động tiêu cực đến quá trình dạy - học, hạn chế khả năng sáng tạo, năng lực giải quyết vấn đề và gây nảy sinh tiêu cực trong ĐG.

3. Một số đề xuất đối với việc ĐG năng lực tiếng Anh của SV ở nước ta hiện nay

3.1. Xác định lại mục đích của ĐG phục vụ học tập. Việc làm này không đồng nghĩa là phủ nhận vai trò của ĐG việc học tập (thông qua các bài kiểm tra), mà đi đến một giải pháp cân bằng và bền vững: vừa thúc đẩy học tập, vừa cung cấp cho các bên liên quan những thông tin ĐG chính xác, toàn diện về năng lực của SV. Việc xác định lại mục đích của ĐG không được dừng ở lời nói, mà phải đi vào thực chất, thể hiện bằng các biện pháp cụ thể, từ chính sách đến hành động thực tế.

3.2. Về chính sách. Để xác định được năng lực của SV chính xác hơn, toàn diện hơn và góp phần thúc đẩy quá trình học tập, các trường đại học cần có chương trình đào tạo trong đó khuyến khích đổi mới và đa dạng hóa các hình thức ĐG, với những loại hình ĐG được lồng ghép vào trong khóa học, cũng như các bài kiểm tra kết thúc học phần. Mục đích, phương pháp tiến hành và tỉ trọng của từng hợp phần ĐG phải được quy định rõ ràng và được phổ biến rộng rãi đến toàn thể GV và SV trước khi bắt đầu khóa học. Việc tạo ra chính sách thuận lợi cho thực hiện ĐG theo xu hướng mới là bước khởi đầu quan trọng. Khi tham gia thực hiện các nhiệm vụ ĐG, SV được đóng vai trò chủ động hơn. Nhà trường

nên kết hợp giữa hình thức kiểm tra truyền thống và các hình thức ĐG khác, bởi KQHT của SV không nên chỉ được thể hiện duy nhất bằng kết quả của các bài kiểm tra truyền thống, mà nên là sự tổng hợp của nhiều hợp phần ĐG khác nhau.

3.3. Đội ngũ GV phải được trang bị thêm kiến thức về ĐG. Các trường cần trao quyền tự chủ cao hơn cho GV trong việc thực hiện ĐG, cho phép ghi nhận kết quả của các hoạt động ĐG trên lớp được GV thực hiện. Khi trao quyền lớn hơn cho GV đồng nghĩa với việc tăng cường công tác quản lí, giám sát, tránh nảy sinh tiêu cực. Đội ngũ quản lí ở các trường đại học (đặc biệt là tại cấp khoa), cần xây dựng cơ chế quản lí và giám sát đối với các hoạt động ĐG trên lớp. Cùng với đó là cơ chế quản lí thông tin hiệu quả với các kênh thông tin đa dạng, có thể nhanh chóng thu thập được thông tin phản hồi về hoạt động ĐG từ nhiều bên liên quan để có thể nhanh chóng phát hiện và xử lí kịp thời những sai phạm hoặc tiêu cực xảy ra.

* * *

Để khắc phục những bất cập hiện nay, các trường đại học phải định hướng lại mục đích của ĐG, thay đổi phương pháp ĐG, đưa ĐG trở thành một bộ phận cấu thành của quá trình đào tạo. Như vậy, công tác ĐG mới trở nên hiệu quả hơn, đo chính xác, toàn diện hơn năng lực thực sự của SV; quan trọng hơn hết, góp phần thúc đẩy quá trình học tập, giúp SV phát triển được các kĩ năng cần thiết trong cuộc sống. □

(1) S. Dikli. **Assessment at a distance: Traditional vs. Alternative Assessments.** *TOJET*, 2003.

(2) L. Earl - S. Katz. **Rethinking Classroom Assessment with Purpose in Mind.** *Manitoba, Canada: Manitoba Education, Citizenship and Youth*, 2006.

(3) R. J. Stiggins - S. Chappuis. **Putting testing in perspective: It's for learning.** *Principal Leadership*, 2005.

(4) University of Missouri - Kansas City. **Handbook for Learning Outcomes Assessment**, 2011.

Tài liệu tham khảo

1. B. B. Frey - V. L. Schmitt. **Coming to terms with classroom assessment.** *Journal of Advanced Academics*, 2007.

2. Nguyễn Đức Chính. “Đánh giá thực kết quả học tập trong giáo dục đại học và đào tạo nguồn nhân lực”. Kỉ yếu Hội thảo Việt Nam học lần thứ III, 2008.

3. Vũ Thị Phương Anh. “Kiểm tra đánh giá để phục vụ học tập: xu hướng mới của thế giới và bài học cho Việt Nam”. Kỉ yếu hội thảo kiểm tra, đánh giá để phát huy tính tích cực của học sinh cấp trung học. Trường Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh, 2006.