

MỘT SỐ NGHIÊN CỨU VỀ TỰ ĐÁNH GIÁ VÀ ĐÁNH GIÁ ĐỒNG ĐẲNG - LÍ THUYẾT, VẬN DỤNG TRONG DẠY HỌC

ThS. NGUYỄN THỊ DUNG*

Ngày nhận bài: 28/03/2016; ngày sửa chữa: 04/04/2016; ngày duyệt đăng: 04/04/2016.

Abstract: *Self-assessment and peer-assessment are methods to test and follow the progress of students in learning, whereby students adjust learning methodology by giving and receiving feedbacks, and teachers adjust the teaching methods in order to help students get knowledge easier. Self-assessment and peer assessment must be publicized to ensure objectivity and fairness in the assessment. Moreover, the individual inflection and peer evaluation provide a more supportive learning environment for learners as a means of enhancing their learning experience.*

Keywords: *Assessment, self-assessment, peer-assessment.*

Tự đánh giá (TĐG) và đánh giá đồng đẳng (ĐGĐĐ) là các hình thức đánh giá (ĐG) nhằm xem xét, theo dõi sự tiến bộ của học sinh (HS) trong học tập, thông qua TĐG và ĐGĐĐ giúp cho việc thu nhận thông tin phản hồi từ người học, nhờ đó người học có thể tự điều chỉnh quá trình học tập, người dạy có thể điều chỉnh quá trình dạy nhằm giúp cho HS thu nhận kiến thức tốt hơn. Việc tổ chức cho HS ĐGĐĐ và TĐG góp phần công khai hóa hoạt động ĐG, đảm bảo được tính khách quan, công bằng trong ĐG. Kết quả ĐG của giáo viên (GV), kết quả ĐG lẫn nhau của HS, kết quả TĐG của HS kết hợp với việc theo dõi thường xuyên trên lớp tạo điều kiện để GV đưa ra những ĐG xác đáng nhất về mức độ năng lực (NL), về kết quả đạt được và về sự tiến bộ của từng HS. Từ đó đề xuất những biện pháp tác động thích hợp với từng cá nhân, với tập thể lớp để điều chỉnh hoạt động dạy học. Từ những đặc điểm này mà trên thế giới và Việt Nam đã có nhiều công trình nghiên cứu về TĐG, ĐGĐĐ cũng như vận dụng các hình thức này trong dạy học.

1. Những nghiên cứu về TĐG

Khoa học ngày nay chỉ ra rằng, khoảng 10 vạn năm trước, con người hiện đại ra đời và cũng đã biết nghĩ về thiên nhiên, người khác và bản thân. Kể từ thời Aritxtot, Xocrat, Heraclit,... đã nhận ra vai trò của TĐG. Do đó, TĐG được nghiên cứu ở nhiều quốc gia trên thế giới:

Ở Phần Lan, TĐG của HS đã được thâm nhập một cách rõ nét trong các điều luật trường học từ những năm 70 của thế kỉ XX. TĐG xuất hiện trong tất cả các quy định của trường học, liên quan đến tất cả các mô hình trường đã được cải cách trong những năm 1990. Một trong những quy định liên quan đến trường học toàn diện là ở mỗi năm học, HS phải:

“được cung cấp các tình huống để đào tạo và phát triển kĩ năng TĐG của các em, đồng thời HS có thể nhận được thông tin phản hồi về ĐG của mình”. Điều này định hướng cho HS trong việc ĐG mức độ riêng của các em về hiệu quả công việc; giúp HS có được cái nhìn thực tế về kiến thức và kĩ năng đạt được cũng như chưa đạt được.

Ở Canada, TĐG được chú trọng nghiên cứu cả về lí thuyết và thực hành. Rolheiser (1996) đã đưa ra được mô hình lí thuyết về TĐG, tác giả cho rằng, TĐG đóng một vai trò quan trọng trong một chu kì học tập của HS [1]. Theo mô hình này, khi người học TĐG hiệu quả việc học, họ sẽ biết được mức độ đạt mục tiêu học tập của bản thân. Chính vì vậy, TĐG sẽ khuyến khích HS đặt ra mục tiêu cao hơn, nỗ lực hết sức để đạt mục tiêu học tập của mình. Thành tích HS có được là nhờ sự kết hợp giữa việc đạt được mục tiêu và sự nỗ lực. Trên cơ sở thành tích đó HS sẽ TĐG (tự suy xét, tự phản ứng, tự điều chỉnh), từ đó sẽ tự tin hơn trong học tập. Vì vậy, nếu dạy cho HS làm tốt việc TĐG thì các em có thể học tốt hơn ở những chu kì học tập tiếp theo. Về mặt thực hành, Ross và các cộng sự (1998) đã thử nghiệm các bước hướng dẫn cho HS TĐG. Qua thực tiễn vận dụng, các tác giả cho rằng, sử dụng hình thức TĐG, quyền lực ĐG của GV bị chia sẻ, GV cần có thời gian để làm và để hiểu cách thức đổi mới ĐG này; mối quan hệ GV và HS có sự thay đổi; HS cũng cần có thời gian để hiểu về TĐG và vai trò của nó đối với việc học của mình.

Ở Đức, tác giả Franz S. đã nghiên cứu về “*Khả năng TĐG phù hợp đối với thái độ học tập và thái độ tập thể ở HS các lớp 5-7-9*”. Ông đã xuất bản cuốn “*Phát triển TĐG của HS*”, trong đó phân tích sâu khái

* Trường Trung học phổ thông Hoàng Hóa 2, Thanh Hóa

niệm TĐG và vai trò của nó trong sự hình thành, phát triển nhân cách [2].

Ở Liên Xô (cũ), Lipkina A.I. và Rubac R. A. nghiên cứu *“Tính phê phán và TĐG trong hoạt động học tập”*, trong đó các tác giả đề cập đến mối quan hệ giữa tự ý thức và TĐG, coi TĐG là hình thức phát triển cao của tự ý thức. Đặc biệt, Lipkina A. I. là người nhiều năm đi sâu nghiên cứu về TĐG trong học tập của HS, trong đó đáng chú ý là cuốn *“Sự TĐG của HS”* (1976) [3]. Mặc dù cuốn sách ít đề cập đến các vấn đề lí luận về sự TĐG nhưng những nghiên cứu thực tiễn rất có giá trị trong việc nghiên cứu vấn đề này, tác giả đã nêu lên quan điểm riêng của mình về khái niệm TĐG, về con đường hình thành và về các yếu tố ảnh hưởng đến sự TĐG.

Chương trình giáo dục của Bộ Giáo dục New Zealand (2007) đặt trọng tâm vào việc ĐG cho mục đích nâng cao học tập của HS. TĐG đã được xác định là một yếu tố quan trọng trong việc ĐG hiệu quả học tập. Trong quá trình giáo dục, HS học tập thực tế, vì vậy các em cần phải biết những gì mình đang hướng tới, có thể xác định vị trí của mình đang ở đâu, có thể nhận biết chất lượng hoàn thành nhiệm vụ học tập của mình đạt ở mức nào và có chiến lược để thu hẹp khoảng cách giữa các nhiệm vụ và mục tiêu học tập. HS cũng cần phải có cơ hội và thời gian để tham gia vào TĐG. Điều này khiến HS ngày càng trở nên độc lập hơn, năng động hơn và có NL hơn.

Như vậy, nhiều quốc gia đã đề cập tới vai trò quan trọng của TĐG trong dạy học: TĐG thể hiện chức năng “liên hệ ngược”, cho phép con người đối chiếu những đặc điểm, hành vi của mình với những nguyên tắc, khuôn mẫu và chuẩn mực xã hội. TĐG chính xác là một cơ sở quan trọng để có được thái độ đúng đắn với bản thân; nó có ý nghĩa định hướng, điều chỉnh hoạt động, hành vi của chủ thể nhằm đạt mục đích, lí tưởng sống một cách tự giác. Bên cạnh đó, TĐG giúp con người không chỉ có khả năng làm chủ được tự nhiên, xã hội mà còn làm chủ chính bản thân mình, trong đó không ít các nghiên cứu của các tác giả về hướng dẫn cách TĐG ở HS, điển hình:

Andrade và cộng sự (2009) nghiên cứu về TĐG cho rằng, quá trình hướng dẫn TĐG cho HS bao gồm các bước [4]: - Xác định các tiêu chí mà HS sử dụng để ĐG kết quả học tập của mình được mô tả trong rubrics (bảng kiểm); - Hướng dẫn HS làm thế nào để áp dụng các tiêu chí cũng góp phần vào độ tin cậy của việc ĐG và hiểu biết rubrics của HS (GV giải thích từng tiêu chí, làm mẫu ứng dụng các tiêu chí và HS thực hành áp dụng rubrics trong các ví dụ của bản thân); - Đưa ra những phản hồi về TĐG của HS; - Giúp đỡ HS trong việc sử dụng dữ liệu TĐG để cải thiện thành tích. Nghiên cứu của tác giả tuy đã chỉ ra

được quy trình rèn luyện TĐG cho HS nhưng chưa có hướng dẫn cụ thể cho từng bước. Do vậy, đây là một tài liệu gợi ý cho chúng tôi về các bước trong xây dựng rèn luyện NL TĐG cho HS.

Ở Việt Nam, lí luận về TĐG cũng đã được nghiên cứu, vận dụng ở nhiều phương diện và mức độ khác nhau. Một số tác giả đã có những nghiên cứu về vấn đề này. Khi bàn đến các nguyên tắc ĐG, tác giả Hoàng Đức Nhuận, Lê Đức Phúc đã khẳng định: *“Ngoài việc đảm bảo sự phối hợp ĐG của các lực lượng giáo dục, cần tạo điều kiện để HS TĐG bản thân trong học tập”*. Theo các tác giả, cần tạo điều kiện để HS ngày càng tự đảm đương những chức năng mà trước đó vốn là của GV. Xuất phát từ cơ sở tâm lí học và giáo dục học, sự quan trọng của TĐG có thể lí giải qua 4 tiền đề “tự nhiên”, đó là: - Khả năng nội quan, kinh nghiệm bản thân được hình thành từ thời niên thiếu; - Theo thời gian, HS tự tích lũy hiểu biết, kinh nghiệm, khả năng TĐG được xem là tiêu chuẩn của sự phát triển; - Dưới tác động của nhà trường, việc ĐG quá cao bản thân sẽ được điều chỉnh thực tế hơn; - HS có thể TĐG còn nhờ sự hướng dẫn, hỗ trợ của các bên liên quan [5; tr 16-23]. Tác giả đã nêu lên được cơ sở và tầm quan trọng của TĐG nhưng chưa có hướng dẫn cụ thể về việc rèn luyện kĩ năng này cho HS.

Năm 2014, chúng tôi nghiên cứu *“Thiết kế quy trình tự kiểm tra ĐG trong DH phân Sinh học tế bào - Sinh học 10 nâng cao THPT”* [6]. Ban đầu, bài viết đã đưa ra được quan điểm riêng về tự kiểm tra, ĐG và các bước trong quy trình tự kiểm tra, ĐG. Đồng thời cũng khẳng định tự kiểm tra, ĐG có vai trò quan trọng không chỉ trong việc điều chỉnh quá trình dạy học mà nó còn vô cùng quan trọng đối với việc định hướng nghề nghiệp của HS trong tương lai.

Phần lớn các tài liệu cho rằng, TĐG có thể nâng cao việc học hiệu quả nhất khi nó không liên quan đến xếp loại. Qua nghiên cứu của các tác giả nêu trên, có thể thấy, TĐG của HS được hình thành dần dần trong quá trình sống và nó được bắt nguồn từ những ý kiến ĐG của bạn bè, những người xung quanh; TĐG giúp HS biết được điểm mạnh, điểm yếu và mức độ đạt mục tiêu học tập của bản thân. Do đó, TĐG sẽ khuyến khích HS đặt ra mục tiêu cao hơn và nỗ lực hết sức để đạt mục tiêu học tập của mình.

Trong thực tiễn dạy học ở phổ thông nói chung và ở cấp trung học phổ thông nói riêng ở Việt Nam thì TĐG vẫn chưa được quan tâm một cách đúng mức. Chưa có các nghiên cứu một cách đầy đủ cả lí luận lẫn thực tiễn về TĐG kết quả học tập của HS. Chưa có nhiều tài liệu hướng dẫn GV về phát triển NL TĐG cho HS và sự kết hợp giữa ĐG của GV với TĐG của HS hầu như chưa được thực hiện một cách khoa học. Theo đó, việc TĐG của HS vẫn còn mang nặng

tính hình thức và chưa thật sự tạo thêm động lực cho HS vươn lên trong học tập.

2. Những nghiên cứu về ĐGĐĐ

ĐGĐĐ dựa trên triết lí của học tập tích cực (Piaget, 1971), giáo dục dành cho người lớn (Cross, 1981) và có thể được xem như là sự biểu hiện của kiến tạo xã hội (Vygotsky, 1962) trong đó bao gồm việc xây dựng các thông tin thông qua sự tương tác lẫn nhau. Theo Sluijsman, Gruwel, Van Merriënboer và Bastiaens (2003), những ĐG cần dựa trên sự kiến tạo, xem xét HS là một cá nhân đang hoạt động - là người chia sẻ trách nhiệm, cộng tác, những người luôn trong cuộc đối thoại với các GV và nó cung cấp một sự thống nhất hơn cách tiếp cận với giáo dục. Hai yếu tố này đóng một vai trò quan trọng trong việc ĐGĐĐ. Đây là những tiêu chuẩn được sử dụng trong ĐG quá trình và phản hồi mà các bạn học trao cho nhau sau khi ĐG [7].

Tổng quan nghiên cứu ở Thổ Nhĩ Kỳ về ĐGĐĐ cho thấy, các nghiên cứu chủ yếu tập trung vào các tác động của ĐGĐĐ trên các hình thức khác nhau của việc học.

Falchikov và Goldfinch (2000) nhấn mạnh rằng, các mức độ của tiêu chí cần được thiết kế tốt để đạt được kết quả nhất quán và hiệu quả cao trong ĐGĐĐ. Các tác giả cũng đề xuất quy trình rèn luyện ĐGĐĐ gồm: - Xác định mức độ chất lượng của sản phẩm học tập sẽ được ĐG, giải thích chúng cho HS và đưa ra đề xuất; - Cung cấp cho HS tham gia việc cải thiện và làm rõ các tiêu chí ĐG; - Nhận xét những người tham gia và điều chỉnh các mối quan hệ; - Thực hành dạy học: đưa ví dụ và luyện tập; - Quy trình ĐGĐĐ và hướng dẫn quy trình; - Kiểm tra chất lượng các phần hồi của bạn; - Làm cho phản hồi có giá trị và đáng tin cậy ở một mức độ mong muốn; - Định giá trị ĐGĐĐ và đem lại cho HS thông tin phản hồi [8]. Có thể nói đây là gợi ý cần thiết cho các GV khi muốn rèn luyện NL này cho HS. Tuy nhiên, nghiên cứu mới chỉ liệt kê các bước chưa có sự giải thích và hướng dẫn cụ thể về các bước trong quy trình.

Falchikov (2007) đã cho rằng: “ĐGĐĐ đòi hỏi HS phải cung cấp các thông tin phản hồi hay thứ bậc của họ (có thể cả hai) tới bạn học của mình về một sản phẩm hoặc hiệu quả công việc, dựa trên các tiêu chí thành công cho sản phẩm hoặc sự kiện mà HS có thể được tham gia quyết định chất lượng” [9]. Theo tác giả, bất cứ hình thức ĐGĐĐ nào được sử dụng nên cho HS thực hành đưa ra những phản xét hợp lí về mức độ kết quả mà bạn học của mình đã đạt được. Nghiên cứu của tác giả nói lên vai trò quan trọng của thông tin phản hồi trong ĐGĐĐ.

Topping (2009) đã xem ĐGĐĐ như là một cơ chế nhằm giúp người học xác định và kiểm tra mức độ, giá trị hoặc chất lượng của một sản phẩm hay

việc thực hiện công việc của bạn học khác cùng cấp độ, có thể nói rằng các hoạt động ĐGĐĐ có thể được áp dụng trong các lĩnh vực khác nhau về chương trình và đối tượng người học. Sản phẩm khác nhau và kết quả đầu ra bao gồm các bài viết, hồ sơ học tập, bài thuyết trình, làm bài kiểm tra và các kĩ năng khác có thể được ĐG bởi các bạn học. Vị trí của những người tham gia có thể khác nhau: những người ĐG và người được ĐG có thể là trong các nhóm hoặc các cặp đôi [10].

Van Zundert, Sluijsmans và Van Merriënboer (2010) xác định, có nhiều hình thức khác nhau của các ĐGĐĐ như chấm điểm thông qua việc nghiên cứu báo cáo của bạn học, đưa ra thông tin phản hồi về chất lượng các bài thuyết trình của các bạn cùng lớp hoặc ĐG việc thực hiện công việc chuyên môn của bạn học; các hình thức này đã trở nên phổ biến rộng rãi trong các lĩnh vực giáo dục [11].

Các nghiên cứu trên của các tác giả đã nêu lên được quy trình rèn luyện ĐGĐĐ cho HS, vai trò của thông tin phản hồi và các hình thức khác nhau trong ĐGĐĐ. Đây là những gợi ý quan trọng cho chúng tôi trong việc nghiên cứu về vấn đề này. Tuy nhiên, các nghiên cứu mới chỉ nói một cách khái quát mang tính chất liệt kê, chưa có nghiên cứu nào đi sâu hướng dẫn chi tiết việc rèn luyện NL ĐGĐĐ cho HS về cả lí thuyết và thực hành. Vì lí do này, chúng tôi nhận thấy cần có một nghiên cứu sâu về cả lí thuyết và thực hành ĐGĐĐ cho HS trong dạy học là cần thiết.

Ở Việt Nam, các tác giả Dự án Việt Bỉ (2010) về “Dạy và học tích cực - một số phương pháp và kĩ thuật dạy học” đã đưa ra quan niệm, bản chất, cách tổ chức và những lợi ích vô cùng quan trọng của ĐGĐĐ trong dạy học tích cực.

Nguyễn Lâm Sung (2013) trong nghiên cứu “Quy trình ĐGĐĐ trong dạy học theo góc môn Vật lí trung học cơ sở” [12] và “Xây dựng công cụ ĐGĐĐ trong dạy học theo góc môn *Vật lí*, góp phần ĐG NL học tập của HS theo hướng ĐG quá trình” [13]. Với những nghiên cứu của mình, tác giả đã đưa ra khái quát các bước ĐGĐĐ, các mẫu Rubrics để HS trong cùng góc học tập (cùng phong cách học) ĐG lẫn nhau bằng cách cho điểm ở mỗi tiêu chí. Qua đây sẽ giúp HS tăng cường tính tích cực, tự lực, sáng tạo và sự hợp tác trong học tập theo góc. Ở đây tác giả cũng chỉ mới dừng lại việc ĐGĐĐ trong học tập theo góc, tuy nhiên việc ĐGĐĐ có thể tiến hành trong suốt quá trình học tập và với nhiều phương pháp học tập khác (dạy học dự án, dạy học khám phá, dạy học giải quyết vấn đề...), đồng thời công cụ dùng trong ĐGĐĐ không chỉ dừng lại ở Rubrics mà còn nhiều công cụ như Checklist, hồ sơ học tập, dự án học tập, bài thực hành, bản báo cáo thực nghiệm...

Trong ĐGĐĐ, HS đưa ra những nhận định phản ánh công việc và sự thực hiện của các HS khác bằng cách sử dụng các tiêu chuẩn xác định, từ đó cung cấp thông tin phản hồi cho các bạn của mình. Ý kiến phản hồi có chức năng giáo dục quan trọng, bên cạnh đó nó còn là một phần của quá trình ĐGĐĐ. Ý kiến phản hồi có thể được xác nhận, gợi ý, khắc phục; có thể làm giảm những sai lầm và có tác động tích cực vào việc học nếu được thực hiện một cách cẩn thận và đúng quy trình; là cần thiết để cải thiện và áp dụng các kĩ năng tự điều chỉnh.

Hầu hết các tác giả trên thế giới đã đưa ra lợi ích của ĐGĐĐ và có những gợi ý về rèn luyện hình thức ĐG này cho HS. Còn ở Việt Nam, các nghiên cứu về ĐGĐĐ chưa nhiều, nghiên cứu chỉ mang tính chất chung chung, giới thiệu về hình thức ĐG này. Nhìn chung, các tác giả chưa đưa ra được cấu trúc NL ĐGĐĐ cũng như xác định rõ ràng các tiêu chí cho NL này trong quá trình dạy học. Vì vậy, một nghiên cứu về cấu trúc NL ĐGĐĐ, quy trình rèn luyện và các tiêu chí ĐG NL này cho HS là rất cần thiết. Kinh nghiệm từ các nghiên cứu ĐGĐĐ cho thấy, ĐGĐĐ như một phương thức ĐG quá trình, là một phần của quá trình học tập, nó được coi là có giá trị trong dạy học. HS được tham gia nhiều hơn, cả trong học tập và trong quá trình ĐG. Do đó, để đạt kết quả cao trong dạy học, phát huy được lợi ích mà ĐGĐĐ mang lại cho giáo dục, một nghiên cứu sâu về lí thuyết cũng như vận dụng ĐGĐĐ vào quá trình dạy học là vô cùng cần thiết.

3. Kết luận

- Trên thế giới, TĐG và ĐGĐĐ đã được nhiều quốc gia, tác giả quan tâm nghiên cứu và áp dụng đối với nhiều ngành học, môn học cũng như đã được chứng minh là mang lại hiệu quả cao trong học tập. Việc vận dụng rèn luyện kĩ năng TĐG và ĐGĐĐ trong dạy học cũng được một số tác giả nghiên cứu, tuy nhiên chúng tôi chưa tìm thấy những nghiên cứu cụ thể về việc rèn luyện các kĩ năng TĐG và ĐGĐĐ cho HS trong dạy học.

Ở Việt Nam, xây dựng chương trình ĐG NL được Bộ GD-ĐT quán triệt ở hầu hết các môn học, bậc học, tuy nhiên các tác giả xây dựng chưa đưa ra một lí thuyết rõ ràng về rèn luyện kĩ năng, NL TĐG và ĐGĐĐ. Việc rèn luyện cho HS các kĩ năng, NL này trong dạy học chưa được chú ý nhiều, mặc dù nó là thành phần quan trọng cấu thành nên NL tự học, NL tự quản lí và NL hợp tác của HS.

- TĐG và ĐGĐĐ mang nhiều ưu điểm song cũng không ít hạn chế, trong TĐG, HS có xu hướng ĐG cao khả năng của mình; ĐGĐĐ cũng có thể liên quan đến: sự ưu ái của bạn bè khi chấm điểm (chấm điểm vượt kết quả), sự đồng nhất khi chấm điểm (kết quả là

thiếu sự khác biệt giữa các thành viên trong nhóm), vai trò trưởng nhóm khi chấm điểm (nơi các cá nhân chiếm lĩnh các nhóm và nhận được số điểm cao nhất), sự ăn theo khi chấm điểm cho nhóm (nơi HS chưa có đóng góp nhưng được hưởng lợi từ điểm của nhóm). Vì vậy, để HS TĐG đúng cân xây dựng các tiêu chí rõ ràng, đồng thời trong dạy học cần phối kết hợp TĐG với ĐGĐĐ để người học có cái nhìn đúng đắn về bản thân, từ đó phát triển toàn diện hơn. □

Tài liệu tham khảo

- [1] Rolheiser C. E (1996). *Self-evaluation: Helping kids get better at it*. Ajax, ON: VisuTronX, pp. 23-27.
- [2] Franz S (1979). *Khả năng tự đánh giá phù hợp đối với thái độ học tập và thái độ tập thể ở học sinh các lớp 5-7-9*. Luận án tiến sĩ, Berlin, tr 23-27.
- [3] Lipkina A. I (1976). *Sự tự đánh giá của học sinh*. NXB Tri thức Matxcova.
- [4] Andrade H. and Valtcheva A (2009). "Promoting Learning and Achievement through Self Assessment", *Theory into Practice*, 48, pp. 12-19.
- [5] Hoàng Đức Nhuận - Lê Đức Phúc (1996). *Cơ sở lí luận của việc đánh giá chất lượng học tập của học sinh trung học phổ thông*. Chương trình khoa học cấp nhà nước KX-07-08, Hà Nội, tr 16-23.
- [6] Nguyễn Thị Dung (2014). *Thiết kế quy trình tự kiểm tra đánh giá trong dạy học phân Sinh học tế bào (Sinh học 10 nâng cao THPT)*. Tạp chí Giáo dục, Số đặc biệt tháng 05, tr 200-202.
- [7] Sluijsmans M. A. D., Gruwel S. B., van Merriënboer J. J. G. and Bastiaens, T. J. (2003). "The training of peer assessment skills to promote the development of reflection skills in teacher education", *Studies in Educational Evaluation*, 29, pp. 23-42.
- [8] Falchikov N. and Goldfinch J. (2000), "Student peer assessment in higher education: A meta-analysis comparing peer and teacher marks", *Review of Educational Research*, 70(3), pp. 287-322.
- [9] Falchikov N (2007), *The place of peers in learning and assessment*, In D. Boud & N. Falchikov (Eds.), *Rethinking assessment in higher education: Learning for the longer term*, London: Routledge, pp. 128-143.
- [10] Topping K. J (2009). "Peer assessment", *Theory into Practice*, 48, pp. 20-27.
- [11] Van Zundert M., Sluijsmans D. và Van Merriënboer J. (2010), "Effective peer assessment processes: Research findings and future directions", *Learning and Instruction*, 20, pp. 270-279.
- [12] Nguyễn Lâm Sung (2013). *Quy trình đánh giá đồng đẳng trong dạy học theo góc môn Vật lí*. Tạp chí Thiết bị giáo dục, Số 93, tháng 05; tr 8-10.
- [13] Nguyễn Lâm Sung (2013). *Xây dựng công cụ đánh giá đồng đẳng trong dạy học theo góc môn Vật lí, góp phần đánh giá năng lực học tập của học sinh theo hướng đánh giá quá trình*. Tạp chí Giáo dục, Số 319, kì 1 tháng 10; tr 59-61.