

# Xây dựng rubric đánh giá kết quả học tập môn Giáo dục học của sinh viên đại học sư phạm theo tiếp cận năng lực

Nguyễn Thị Thanh Trà

Trường Đại học Sư phạm Hà Nội  
136 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam  
Email: tratltd@gmail.com

**TÓM TẮT:** Trong quá trình thực hiện đánh giá kết quả học tập các môn học nói chung và môn Giáo dục học nói riêng theo tiếp cận năng lực, một trong những khâu khó thực hiện nhất là xây dựng được các công cụ để đánh giá năng lực người học, mà trong đó rubric là công cụ có hiệu quả hơn cả. Bài báo làm rõ cách thức xây dựng các rubric đánh giá kết quả học tập môn Giáo dục học theo tiếp cận năng lực bao gồm hai khâu là xây dựng tiêu chí đánh giá các năng lực cụ thể và xây dựng các mức độ đạt được của các tiêu chí đó. Mỗi khâu lại được mô tả chi tiết, cụ thể nhằm làm rõ đặc trưng riêng của đánh giá theo tiếp cận năng lực, qua đó giúp cho giảng viên dạy học môn này có thể tham khảo phục vụ cho quá trình giảng dạy môn học của mình.

**TỪ KHÓA:** Rubric; đánh giá kết quả học tập; giáo dục học; tiếp cận năng lực.

→ Nhận bài 01/01/2020 → Nhận kết quả phản biện và chỉnh sửa 19/02/2020 → Duyệt đăng 25/02/2020.

## 1. Đặt vấn đề

Trong quá trình đánh giá kết quả học tập (KQHT) môn Giáo dục học (GDH) theo tiếp cận năng lực cho sinh viên (SV) đại học sư phạm (ĐHSP), ngoài việc xác định rõ các năng lực và xây dựng được các nhiệm vụ đánh giá năng lực phù hợp thì việc xây dựng được các công cụ đánh giá năng lực là việc làm vô cùng quan trọng. Bởi vì, nếu không có các công cụ đánh giá thì giảng viên không thể xác định được SV đã thực hiện các nhiệm vụ như thế nào và họ đạt được mức độ năng lực ra sao so với yêu cầu đề ra. Các công cụ có thể sử dụng trong đánh giá KQHT theo tiếp cận năng lực nói chung và đánh giá KQHT môn GDH theo tiếp cận năng lực nói riêng là bảng kiểm tra, thang đánh giá và rubric. Trong các công cụ này, rubric có ưu thế hơn cả. Vì vậy, chúng tôi hướng đến xây dựng các rubric phân tích để đánh giá các năng lực của SV trong quá trình học môn GDH. Tuy nhiên, đây là một trong những công việc phức tạp, tốn nhiều thời gian và không dễ thực hiện.

Các nghiên cứu về xây dựng và sử dụng rubric với tư cách là một công cụ dùng để đánh giá KQHT ở các môn học và cấp học khác nhau đã được nhiều tác giả đề cập đến. Có tác giả nêu lên sơ đồ về quy trình thiết kế rubric nhưng ở dạng rất chung và khái quát [1]. Có một số tác giả đi sâu vào thiết kế các mẫu rubric để đánh giá một năng lực của một môn học [2] hoặc một kỹ năng cụ thể [3]. Có tác giả đưa ra quy trình xây dựng tiêu chí đánh giá môn học theo rubric dựa vào thang đo Bloom [4]. Một số tác giả đã nêu khá chi tiết về quy trình xây dựng rubric trong đánh giá các môn học cụ thể như Ngữ văn và Toán [5], [6]. Tuy nhiên, việc xây dựng rubric của các tác giả này chưa thật quán triệt sâu sắc cách tiếp cận năng lực trong đánh giá. Các nghiên cứu chưa đi vào xây dựng rubric dựa vào cấu trúc của rubric cũng như các yếu tố cấu thành của nó nên chưa thật rõ ràng,

cụ thể và chi tiết.

Trong bài viết này, chúng tôi mô tả chi tiết cách thức xây dựng rubric đánh giá KQHT môn GDH của SV ĐHSP theo tiếp cận năng lực dựa vào các yếu tố cấu thành của rubric với mong muốn bất kỳ người giảng viên giảng dạy môn học này cũng có thể sử dụng để áp dụng vào xây dựng các rubric đánh giá cho các nhiệm vụ cụ thể. Hơn nữa, các giảng viên hay giáo viên các môn học khác cũng có thể tham khảo để xây dựng các rubric để đánh giá năng lực trong quá trình giảng dạy bộ môn mình để góp phần nâng cao chất lượng đào tạo theo tiếp cận năng lực.

## 2. Nội dung nghiên cứu

### 2.1. Một số khái niệm

#### 2.1.1. Đánh giá kết quả học tập

Vấn đề đánh giá KQHT đã được đề cập từ lâu trong giáo dục với nhiều quan niệm và cách hiểu khác nhau tùy thuộc vào mức độ, đối tượng, mục đích của đánh giá. Song tựu chung lại, cách hiểu phổ biến là coi đánh giá kết quả học tập là hoạt động phức tạp bao gồm nhiều khâu. Các tác giả Trần Bá Hoàn [7], Hoàng Đức Nhuận, Lê Đức Phúc [8] và Trần Thị Tuyết Oanh [9] đã đưa ra các định nghĩa mô tả một cách đầy đủ các khâu của quá trình đánh giá KQHT từ thu thập thông tin (kiểm tra), so sánh, đối chiếu thông tin với tiêu chuẩn, tiêu chí (đo lường) và đưa ra nhận định, phê phán (đánh giá). Vì vậy, bài báo này sử dụng định nghĩa đánh giá KQHT như sau: *Đánh giá KQHT là quá trình tập hợp và phân tích thông tin về các KQHT của người học, từ đó đưa ra nhận định về mức độ người học đạt được so với mục tiêu đã đề ra.*

Như vậy, đánh giá KQHT là đánh giá về việc vận dụng tri thức, kỹ năng, thái độ của người học sau một quá trình dạy học. Đánh giá KQHT không chỉ nhằm làm rõ thực trạng học

tập của người học mà còn cải biến thực trạng cho tốt hơn. Giữa đánh giá KQHT và kiểm tra, đo lường có mối quan hệ chặt chẽ với nhau.

### 2.1.2. Tiếp cận năng lực

Theo Từ điển GDH: “Cách tiếp cận giáo dục là tập hợp những quan điểm chung hướng tới xác định các biện pháp, hình thức tác động tới đối tượng giáo dục nhằm đạt được mục đích cần thiết” [10]. Với nghĩa này, thuật ngữ “tiếp cận” được hiểu là một quan điểm để giải quyết một vấn đề chứ không phải là một phương pháp cụ thể nào.

Vậy, *tiếp cận năng lực là quan điểm về việc hình thành và phát triển năng lực cho người học.* Với ý nghĩa đó, trong hoạt động đánh giá, cách tiếp cận khác nhau sẽ định hướng khác nhau đối với các thành tố của quá trình đánh giá, từ việc đề xuất mục tiêu đánh giá, lựa chọn nội dung đánh giá, lựa chọn phương pháp, hình thức đánh giá cho đến xây dựng công cụ đánh giá và công cụ chấm điểm.

### 2.1.3. Đánh giá kết quả học tập theo tiếp cận năng lực

Căn cứ vào cách hiểu “tiếp cận năng lực” ở trên thì đánh giá theo tiếp cận năng lực là một quan điểm về đánh giá, chú trọng vào kết quả đầu ra là hệ thống các năng lực cần đạt, trong đó nhấn mạnh đến năng lực vận dụng của người học và những tiêu chí cho việc đo lường các năng lực đó. Đánh giá KQHT theo tiếp cận năng lực thực chất là quá trình thu thập bằng chứng và đưa ra nhận định xem người học có đạt được những năng lực cần thiết không. KQHT chính là sự hiện thực hóa các năng lực của người học. Thông qua KQHT mà người học đạt được, có thể đánh giá các năng lực của họ.

Vì vậy, có thể hiểu: *Đánh giá KQHT theo tiếp cận năng lực là quá trình tập hợp và phân tích thông tin nhằm đưa ra những nhận định về việc vận dụng tích hợp tri thức, kỹ năng, thái độ của người học để giải quyết các nhiệm vụ dạy học phức hợp trong một bối cảnh thực tế hoặc giả định để đáp ứng mục tiêu về năng lực đặt ra.*

### 2.1.4. Rubric

Theo tác giả Tôn Quang Cường: “Rubric là bảng mô tả chi tiết có tính hệ thống (theo chuẩn, tiêu chí và mức độ) những kết quả (kiến thức, kỹ năng, thái độ) mà người học nên làm và cần phải làm để đạt được mục tiêu cuối cùng khi thực hiện một nhiệm vụ cụ thể” [1]. Tác giả Lê Thị Ngọc Nhân cho rằng: “Rubric là một công cụ dùng để đánh giá kết quả học tập của người học được thể hiện bằng bản mô tả các tiêu chí đánh giá theo các cấp độ khác nhau trên cơ sở các yêu cầu, mục tiêu cần đạt của môn học” [4].

Qua nhiều mô tả của nhiều tác giả khác nhau, có thể hiểu:

Rubric là bản tập hợp các tiêu chí đánh giá về từng năng lực cụ thể và các mức độ đạt được ứng với các tiêu chí đó.

Từ đó có thể rút ra rubric bao gồm hai yếu tố cơ bản: Các tiêu chí đánh giá năng lực và các mức độ đạt được của từng tiêu chí, trong đó các mức độ thường được thể hiện dưới dạng thang mô tả hoặc kết hợp giữa thang số và thang mô

tả để mô tả một cách chi tiết các mức độ thực hiện năng lực của người học.

Rubric được chia làm 2 loại: Rubric phân tích và rubric tổng hợp. Việc phân chia thành rubric phân tích hay rubric tổng hợp là căn cứ vào cách các tiêu chí được mô tả trong một thang đo. Rubric tổng hợp miêu tả tất cả các tiêu chí của năng lực đồng thời với nhau, còn đối với rubric phân tích, từng tiêu chí được mô tả một cách riêng rẽ.

Rubric tổng hợp thích hợp với chấm bài thi cuối kì hoặc cuối khóa. Ưu điểm của nó là chấm điểm nhanh, đòi hỏi ít thời gian khi chấm bài cho mỗi SV. Song nó có nhược điểm là không phù hợp với đánh giá quá trình vì nó không chú ý đến việc cung cấp thông tin phản hồi cho người học.

Ưu điểm nổi trội của rubric phân tích là cung cấp cho giảng viên và SV một cách chi tiết hơn về điểm mạnh và điểm yếu của SV bởi nó đánh giá riêng biệt từng thành phần nhỏ của năng lực. Do đó, nó hỗ trợ rất tốt cho việc giảng dạy của giảng viên và giúp cho SV học được cách tự đánh giá, giúp họ hiểu rõ những gì cần làm để cải thiện bài làm, cải thiện mức năng lực của họ. Tuy nhiên, dùng rubric phân tích có nhược điểm là mất nhiều thời gian hơn rubric tổng hợp.

### 2.1.5. Tiêu chí đánh giá kết quả học tập theo tiếp cận năng lực

Như trên đã phân tích, tiêu chí đánh giá KQHT theo tiếp cận năng lực là một yếu tố quan trọng cấu thành nên rubric. Qua nghiên cứu một số định nghĩa khác nhau về tiêu chí [11], [12] có thể hiểu: Tiêu chí là những đặc điểm, tính chất, dấu hiệu đặc trưng của hoạt động hay sản phẩm được sử dụng làm căn cứ để nhận biết, xác định, so sánh, đánh giá hoạt động hay sản phẩm đó. Từ đó, có thể rút ra định nghĩa về tiêu chí đánh giá KQHT theo tiếp cận năng lực như sau: Tiêu chí đánh giá KQHT theo tiếp cận năng lực là những đặc điểm, dấu hiệu đặc trưng của năng lực cần đánh giá, được sử dụng làm căn cứ để xác định, đánh giá mức độ năng lực đạt được của người học. Các tiêu chí đánh giá KQHT theo tiếp cận năng lực cần đảm bảo những yêu cầu sau:

- Thể hiện đúng trọng tâm những khía cạnh quan trọng của năng lực cần đánh giá.
  - Mỗi tiêu chí phải đảm bảo tính riêng biệt, đặc trưng cho một dấu hiệu nào đó của năng lực cần đánh giá.
  - Tiêu chí đưa ra phải quan sát và đánh giá được.
- Những yêu cầu này cần được tuân thủ trong quá trình xây dựng rubric.

## 2.2. Đặc trưng của môn Giáo dục học ở trường sư phạm

GDH là một môn nghiệp vụ quan trọng đối với SV sư phạm. Nó có quan hệ chặt chẽ với các môn như Tâm lý học, Phương pháp giảng dạy bộ môn và hoạt động nghiệp vụ như thực tập sư phạm.

Môn học này tập trung trang bị cho SV những tri thức lý luận cơ bản, hiện đại về quá trình dạy học, quá trình giáo dục và công tác tổ chức, quản lý giáo dục trong nhà trường, đồng thời từng bước hình thành cho SV những năng lực

nghề nghiệp, giúp họ thích ứng dần với hoạt động sư phạm của bản thân trong tương lai. GDH còn là môn học có tác dụng trong việc hình thành ở những người giáo viên tương lai thế giới quan khoa học, tư duy biện chứng, bồi dưỡng và phát triển lòng yêu nghề, yêu trẻ và các phẩm chất nhân cách khác của một nhà giáo. Đây là một trong những môn có khả năng thực hiện hiệu quả và tập trung hình thành năng lực nghề nghiệp giáo viên trong trường sư phạm.

Nội dung của môn GDH bao quát các tri thức và kỹ năng của hoạt động nghề nghiệp trong lĩnh vực sư phạm, trong đó tập trung vào hai năng lực “hạt nhân” là năng lực dạy học và năng lực giáo dục. Vì vậy, những năng lực cần hình thành cho SV ĐHSP thông qua môn GDH gồm các năng lực chung mà SV ngành Sư phạm cũng như các ngành khác cần có (có tính đến sự phù hợp với đặc trưng của ngành Sư phạm) và các năng lực riêng của môn học là năng lực dạy học - giáo dục mà những năng lực này gắn liền với năng lực của nghề nghiệp. Do đó, môn GDH góp phần hình thành và phát triển các năng lực chung và năng lực dạy học, giáo dục ban đầu cho SV sư phạm nhưng phải phù hợp với đặc trưng của môn học. Những năng lực hình thành cho SV thông qua môn GDH chỉ là những năng lực thành phần của các năng lực thuộc chuẩn đầu ra. Việc đánh giá những năng lực này của SV ở môn GDH cũng phải căn cứ vào những đặc trưng này.

### 2.3. Các bước tiến hành xây dựng rubric đánh giá kết quả học tập môn Giáo dục học theo tiếp cận năng lực

Trên cơ sở tham khảo cách xây dựng rubric đánh giá năng lực của một số tác giả Airasian Peter W [13]; Kubiszyn T. & Borich G [14]; Nitko A. J & Brookhart S.M [15], đồng thời căn cứ vào các yếu tố cấu thành rubric, việc xây dựng rubric đánh giá năng lực của SV trong quá trình học môn GDH gồm hai nội dung là xây dựng tiêu chí đánh giá các năng lực và xây dựng các mức độ đạt được của các tiêu chí đó.

#### 2.3.1. Xây dựng tiêu chí đánh giá các năng lực

Các bước tổng quát để xây dựng tiêu chí đánh giá năng lực môn GDH gồm:

- Xác định rõ các năng lực cụ thể của SV cần đánh giá trong môn GDH thể hiện ở các nhiệm vụ mà giảng viên đã xây dựng.

- Phân tích, cụ thể hóa mỗi năng lực đó thành những yếu tố, đặc điểm hay việc làm sao cho thể hiện được đặc trưng của năng lực đó. Đó là những hành động, yếu tố, những đặc điểm quan trọng, cần thiết quyết định sự thành công trong việc thực hiện năng lực. Đây là bước quan trọng nhất để xây dựng các tiêu chí. Sau khi thực hiện việc này ta sẽ có một danh sách các tiêu chí ban đầu.

- Chính sửa, hoàn thiện các tiêu chí. Những tiêu chí ban đầu mới đề ra chưa dùng để đánh giá ngay được, vì nó có thể còn chưa rõ ràng, nên còn phải chỉnh sửa tiêu chí. Công việc này bao gồm:

- + Xác định số lượng các tiêu chí thích hợp nhất cần đánh giá cho mỗi năng lực. Mỗi năng lực có thể có nhiều yếu tố, đặc điểm để chọn làm tiêu chí. Tuy nhiên, số lượng các

tiêu chí dùng để đánh giá cho một năng lực không nên quá nhiều. Thông thường, càng nhiều tiêu chí thì càng đánh giá năng lực chính xác, nhưng thực tế không phải như vậy. Việc chia nhỏ năng lực thành nhiều dấu hiệu đặc trưng, cụ thể là cần thiết. Tuy nhiên, có nhiều tiêu chí đánh giá cho một năng lực thường không hiệu quả, bởi giảng viên ít khi có đủ thời gian quan sát và đánh giá được một số lượng quá lớn các tiêu chí đối với việc làm của mỗi SV. Trong một thời gian nhất định, có quá nhiều tiêu chí đánh giá sẽ làm sao nhãng quá trình quan sát. Giảng viên sẽ không đánh giá hành vi một cách nhanh chóng và thường bị nhiễu. Do đó, để sử dụng tốt nhất và có thể quản lý một cách hiệu quả, cần xác định số lượng tiêu chí cần thiết nhất để đánh giá một năng lực. Qua thực tiễn cho thấy, mỗi năng lực có khoảng 3 đến 8 tiêu chí đánh giá là phù hợp.

- + Mặc dù các tiêu chí được rút ra từ bản chất của các năng lực nhưng việc lựa chọn đặc điểm nào của năng lực để xây dựng tiêu chí sẽ do giảng viên quyết định. Giảng viên sẽ xem xét đặc điểm được dùng làm tiêu chí của năng lực có quan trọng cần thiết với SV của mình không, tiếp đó căn cứ vào nội dung, nhiệm vụ cũng như trình độ của SV, những lỗi SV hay gặp phải để lựa chọn một tiêu chí nào đó. Chẳng hạn, ở một lớp cụ thể, khi đánh giá năng lực giao tiếp bằng ngôn ngữ nói, giảng viên thấy nhiều SV nói ngọng thì phải lựa chọn và tập trung đánh giá vào tiêu chí phát âm của năng lực đó. Nhưng ở lớp khác, SV lại thường sử dụng từ ngữ sai, không phù hợp với nội dung bài thuyết trình thì giảng viên phải chú trọng vào tiêu chí dùng từ ngữ của năng lực đó. Do đó, cùng đánh giá một nhiệm vụ nhưng tiêu chí có thể khác nhau ở từng lớp, tùy vào từng đối tượng SV. Việc thay đổi tiêu chí cho phù hợp ở từng lớp là rất cần thiết để nâng cao chất lượng rèn luyện một năng lực cụ thể nào đó cho từng đối tượng SV.

- + Các tiêu chí đánh giá cần được diễn đạt sao cho có thể quan sát được hành động của SV trong quá trình họ thực hiện các nhiệm vụ thể hiện năng lực và đặc điểm của sản phẩm. Các tiêu chí cần được xác định sao cho đủ khái quát để tập trung vào những đặc điểm nổi bật của các năng lực, nhưng cũng cần biểu đạt cụ thể để dễ hiểu và quan sát được dễ dàng, tránh sử dụng những từ ngữ mơ hồ làm che lấp những dấu hiệu đặc trưng của tiêu chí, làm giảm sự chính xác và hiệu quả của đánh giá.

#### *Lưu ý trong quá trình xây dựng tiêu chí đánh giá:*

- Do năng lực bao gồm nhiều yếu tố, trong đó có 3 yếu tố cơ bản không thể thiếu và luôn tích hợp với nhau là kiến thức, kỹ năng và thái độ. Vì vậy, các tiêu chí đưa ra để đánh giá mỗi năng lực cũng phải thể hiện được sự tích hợp của các yếu tố trên với nhau.

- Nên lập ra một nhóm giảng viên cùng xây dựng những tiêu chí đánh giá năng lực cho những nhiệm vụ thực hành cụ thể. Bởi vì các giảng viên dạy cùng môn học có thể đánh giá cùng một mục tiêu, một nhiệm vụ hoặc các nhiệm vụ không khác nhau nhiều giữa các lớp, nên nếu có một nhóm giảng viên cùng nhau xây dựng các tiêu chí đánh giá sẽ giúp tiết kiệm thời gian và hiệu quả hơn. Qua đó, cũng là dịp cho



các giảng viên trao đổi chuyên môn và học hỏi, bồi dưỡng lẫn nhau.

- Giảng viên có thể tham khảo các tiêu chí đánh giá có sẵn trước khi xây dựng các tiêu chí của cá nhân. Tiêu chí đánh giá cho các năng lực chung như thuyết trình, hợp tác, làm việc nhóm... có thể tìm thấy trong nhiều tài liệu nên giảng viên có thể sử dụng hoặc tham khảo chúng. Chỉ với những năng lực riêng, đặc thù của môn Giáo dục học, giảng viên mới cần xây dựng các tiêu chí cho năng lực đó.

Sau khi xác định được các tiêu chí cần đánh giá của năng lực, bước tiếp theo là phải thiết kế các mức độ thể hiện các tiêu chí đó để làm căn cứ đưa ra quyết định về mức độ năng lực đạt được của SV.

### 2.3.2. Xây dựng các mức độ thể hiện các tiêu chí đã xây dựng

Việc xây dựng các mức độ thể hiện tiêu chí của năng lực bao gồm:

- Lựa chọn kiểu loại rubric: Kiểu phân tích hay tổng hợp hay kết hợp cả phân tích với tổng hợp. Giảng viên cần căn cứ vào ưu điểm, nhược điểm của từng kiểu rubric để lựa chọn sử dụng kiểu rubric trong đánh giá cho phù hợp.

- Quyết định số lượng về mức độ thể hiện của các tiêu chí. Tại sao phải chú ý giới hạn số lượng các mức độ đạt được của các tiêu chí? Sở dĩ như vậy là vì trong các thang đo số như thang điểm 10, thang điểm 100 thường có nhiều mức độ đánh giá và càng nhiều mức độ điểm thì đánh giá càng chi tiết và cụ thể. Tuy nhiên, khác với thang đo số, rubric thường sử dụng thang mô tả để đánh giá. Thang đo mô tả tập trung vào việc mô tả bằng lời một cách chi tiết các mức độ thực hiện công việc của SV để qua đó mà đi tới kết luận về khả năng hoặc năng lực cụ thể nào đó của họ. Khi sử dụng thang đo này, qua thực tiễn cho thấy không phải giảng viên nào cũng có thể phân biệt rạch ròi khi vượt quá 5 mức độ miêu tả. Do đó, việc thêm số lượng lớn các mức

độ trên một thang đo chắc chắn sẽ làm giảm độ tin cậy của sự đánh giá, vì khi phải đối mặt với nhiều mức độ hơn khả năng nhận biết, giảng viên có thể đưa ra những nhận định và điểm số tùy tiện. Hơn nữa, quá nhiều mức độ sẽ làm phức tạp quá trình khái quát việc đánh giá để đi đến điểm số cuối cùng. Vì thế, chỉ nên sử dụng 3 đến 5 mức độ miêu tả là thích hợp nhất. Khi xây dựng rubric để đánh giá các năng lực của SV ở môn GDH, chúng tôi sử dụng 5 mức độ mô tả sự thể hiện các tiêu chí của năng lực. Mỗi mức độ ứng với một điểm số từ 1 đến 5, trong đó 5 là mức cao nhất và 1 là mức thấp nhất.

- Đưa ra mô tả về các tiêu chí đánh giá ở mức độ cao nhất, thực hiện tốt nhất.

- Đưa ra các mô tả về các tiêu chí ở các mức độ còn lại.

- Hoàn thiện bản rubric.

Một trong những yếu tố quan trọng nhất của việc thiết kế rubric là sử dụng từ ngữ mô tả các mức độ thực hiện tiêu chí. Các mức độ này phải được mô tả bằng các từ ngữ sao cho thể hiện được các mức độ thực hiện khác nhau của SV. Có thể sử dụng nhiều nhóm từ ngữ để miêu tả các mức độ đó như: Thực hiện tốt, tương đối tốt, chưa tốt, kém hay những từ mô tả khác như luôn luôn, phần lớn, thỉnh thoảng, ít khi, không bao giờ và nhiều nhóm từ ngữ khác,...

Sau khi SV đã thực hiện các nhiệm vụ đánh giá năng lực đã được đề ra, giảng viên có thể sử dụng rubric phân tích đã xây dựng để chấm điểm và phản hồi kết quả cho người học, đặc biệt là trong đánh giá quá trình. Bản rubric của các năng lực này sẽ là căn cứ để giảng viên sử dụng đánh giá việc thực hiện các nhiệm vụ thực hành của SV và cũng là căn cứ để xác định mức độ năng lực đạt được của họ.

Dưới đây là ví dụ về rubric đánh giá năng lực gắn với một nhiệm vụ cụ thể ở môn GDH.

**Nhiệm vụ 1** (xem Bảng 1)

**Bảng 1: Rubric đánh giá các năng lực cho nhiệm vụ 1**

Các tiêu chí	Các mức độ thực hiện	Điểm
<b>1. Năng lực xử lý các tình huống giáo dục</b>		
- Phân tích thông tin về tình huống và các nguyên nhân dẫn đến tình huống đó	- Phân tích đầy đủ, rõ ràng, chính xác các thông tin về tình huống và nguyên nhân dẫn đến tình huống đó.	5
	- Phân tích các thông tin về tình huống và nguyên nhân dẫn đến tình huống đó khá đầy đủ, rõ ràng, chính xác.	4
	- Phân tích các thông tin về tình huống và nguyên nhân dẫn đến tình huống đó nhưng thiếu đầy đủ.	3
	- Phân tích được rất ít các thông tin về tình huống và nguyên nhân dẫn đến tình huống đó. Các thông tin thiếu rõ ràng và chính xác.	2
	- Không phân tích các thông tin về tình huống cũng như nguyên nhân dẫn đến tình huống đó.	1
- Vận dụng các nguyên tắc, phương pháp, phương tiện và hình thức tổ chức giáo dục để xử lý tình huống	- Vận dụng tốt, hợp lý các nguyên tắc, phương pháp, phương tiện, hình thức tổ chức giáo dục để xử lý tình huống.	5
	- Vận dụng tương đối tốt, hợp lý các nguyên tắc, phương pháp, phương tiện, hình thức tổ chức giáo dục để xử lý tình huống.	4
	- Vận dụng các nguyên tắc, phương pháp, phương tiện, hình thức tổ chức giáo dục thiếu hợp lý để xử lý tình huống.	3
	- Vận dụng các nguyên tắc, phương pháp, phương tiện, hình thức tổ chức giáo dục rất ít hợp lý để xử lý tình huống.	2
	- Không vận dụng hoặc vận dụng các nguyên tắc, phương pháp, phương tiện, hình thức tổ chức giáo dục một cách không hợp lý để xử lý tình huống.	1

Các tiêu chí	Các mức độ thực hiện	Điểm
- Xử lý tình huống hợp lý, khéo léo, đảm bảo tính giáo dục.	- Xử lý tình huống hợp lý, khéo léo, tinh tế, sáng tạo, đảm bảo tính giáo dục.	5
	- Xử lý tình huống tương đối hợp lý, khéo léo, đảm bảo tính giáo dục.	4
	- Xử lý tình huống có chỗ chưa hợp lý, khéo léo, tính giáo dục chưa cao.	3
	- Xử lý tình huống chưa hợp lý, thiếu tính giáo dục.	2
	- Xử lý tình huống không hợp lý, thiếu tính giáo dục.	1
<b>2. Năng lực làm việc nhóm</b>		
- Mỗi thành viên chia sẻ nhiệm vụ trong nhóm và thực hiện nhiệm vụ được giao vì mục tiêu chung của nhóm	- Tích cực chia sẻ trách nhiệm với các thành viên khác trong nhóm và thực hiện tốt nhiệm vụ được giao để xử lý tốt tình huống đặt ra.	5
	- Chia sẻ trách nhiệm với các thành viên của nhóm và thực hiện tương đối tốt nhiệm vụ được giao.	4
	- Chia sẻ trách nhiệm với các thành viên của nhóm nhưng thực hiện nhiệm vụ được giao chưa tích cực lắm.	3
	- Thực hiện nhiệm vụ được giao một cách hời hợt.	2
	- Không thực hiện nhiệm vụ được giao hoặc đi ngược lại mục tiêu chung của nhóm.	1
- Đóng góp ý kiến cá nhân cho nhóm	- Tích cực đóng góp ý tưởng, ý kiến cá nhân trong quá trình làm việc nhóm một cách chính xác và đầy thuyết phục.	5
	- Đóng góp ý tưởng, ý kiến cá nhân cho nhóm khá chính xác.	4
	- Đóng góp ý kiến cá nhân cho nhóm nhưng có ý kiến chưa chính xác.	3
	- Hiếm khi đóng góp ý kiến cho nhóm hoặc các ý kiến đưa ra thiếu chính xác, thiếu căn cứ thuyết phục.	2
	- Không đóng góp ý tưởng, ý kiến cho nhóm.	1
- Lắng nghe, tôn trọng ý kiến của người khác trong nhóm	- Luôn luôn chú ý lắng nghe và tôn trọng ý kiến của các thành viên khác trong nhóm, sẵn sàng tiếp thu ý kiến dù ý kiến đó trái ngược với quan điểm cá nhân.	5
	- Thường xuyên chú ý lắng nghe và quan tâm ý kiến của những bạn khác trong nhóm dù quan điểm đó khác với quan điểm cá nhân. Đưa ra các nhận xét cá nhân về ý kiến của người khác nhưng không phê phán ý kiến của họ.	4
	- Có chú ý lắng nghe ý kiến của người khác, nhưng không quan tâm nhiều đến ý kiến của họ. Khi nhận xét ý kiến của người khác đôi khi sử dụng lời phê phán nặng nề làm người nghe hơi khó tiếp nhận.	3
	- Ít chú ý lắng nghe người khác trong nhóm chia sẻ ý kiến, khó tiếp thu ý kiến của người khác, thường xuyên phản bác, phê phán nặng nề làm người nghe khó tiếp nhận.	2
	- Thiếu lắng nghe các bạn trong nhóm chia sẻ ý kiến, không tiếp nhận ý kiến của người khác mà còn đá kích, phản bác ý kiến của họ.	1
- Hỗ trợ, giúp đỡ các thành viên khác của nhóm đảm bảo công việc của nhóm đạt hiệu quả cao	- Luôn hỗ trợ, giúp đỡ các thành viên khác phát huy thế mạnh cá nhân đảm bảo công việc của nhóm đạt hiệu quả cao.	5
	- Thường xuyên hỗ trợ, giúp đỡ nhau trong nhóm nên công việc của nhóm đạt kết quả tương đối tốt.	4
	- Có nỗ lực hỗ trợ, giúp đỡ lẫn nhau trong nhóm nhưng chưa đủ để đạt được kết quả tốt.	3
	- Ít nỗ lực hỗ trợ, giúp đỡ nhau trong nhóm nên hiệu quả kém.	2
	- Thiếu sự hỗ trợ giúp đỡ nhau trong nhóm nên mối quan hệ trong nhóm rời rạc, không gắn kết, không đảm bảo hiệu quả công việc.	1

(Nguồn: Luận án Tiến sĩ “Đánh giá KQHT của SV ĐHSP theo tiếp cận năng lực”  
Nguyễn Thị Thanh Trà, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội)

Ở lớp 10A của cô Ngân có hiện tượng nhiều em nữ nhuộm tóc, sơn móng tay, thoa son, mặc áo mỏng, váy ngắn đến lớp.

Nếu là cô Ngân, anh/chị sẽ tác động đến các em đó như thế nào để họ thay đổi hành vi trên?

**Yêu cầu:** Hãy làm việc theo nhóm 4 - 5 người. Sau khi thảo luận và thống nhất ý kiến, anh/chị hãy trình bày cách làm của nhóm mình trước lớp để giải quyết tình huống trên.

Bài làm của anh/chị được đánh giá theo những tiêu chí sau:

- Phân tích được tình huống và nguyên nhân dẫn đến hiện tượng trên. Vận dụng tốt, hợp lý các phương pháp, phương tiện, hình thức tổ chức giáo dục để xử lý tình huống một cách khéo léo, đảm bảo tính giáo dục.

- Sự phối hợp làm việc giữa các cá nhân trong nhóm để giải quyết nhiệm vụ.

#### 2.4. Yêu cầu đối với người giảng viên khi xây dựng rubric đánh giá năng lực

Để xây dựng được rubric đánh giá KQHT môn GDH theo tiếp cận năng lực có chất lượng và hiệu quả, người giảng viên cần:

- Có kiến thức và kỹ năng vững vàng, chuyên sâu về GDH để có thể hiểu rõ về đặc trưng và tính chất của môn học.
- Có hiểu biết sâu sắc về các năng lực sư phạm và năng lực chung để hiểu rõ bản chất và thành phần cấu tạo của từng năng lực đó.
- Có hiểu biết về các nhóm thuật ngữ khác nhau dùng để miêu tả mức độ thể hiện của các tiêu chí đánh giá năng lực.

#### 3. Kết luận

Xây dựng rubric đánh giá KQHT môn GDH theo tiếp cận năng lực là một việc làm không dễ dàng và đòi hỏi nhiều thời gian và công sức của giảng viên. Yếu tố tạo nên sự thành công của việc này là giảng viên phải xác định được những yếu tố đặc trưng, cơ bản của từng năng lực và miêu tả được mức độ cho từng yếu tố của năng lực đó. Trong quá trình xây dựng, bản rubric có thể ngay lần đầu tiên không phải đã thành công. Nó đòi hỏi sự gia công của người giảng viên, do đó giảng viên phải kiên trì, nhẫn nại. Nhưng nếu xây dựng thành công rubric thì giảng viên sẽ có công cụ để thực hiện đánh giá KQHT môn GDH theo tiếp cận năng lực cho SV một cách có hiệu quả.

#### Tài liệu tham khảo

- [1] Tôn Quang Cường, (2009), *Áp dụng đánh giá theo rubric trong dạy học*, Tạp chí Giáo dục, số 221, tr.47 - 48, 15.
- [2] Trịnh Thị Lan - Nguyễn Thu Thủy, (2018), *Thiết kế Rubrics đánh giá bài viết văn thuyết minh của học sinh lớp 8*, Tạp chí Giáo dục, số 432, tr.44 – 48.
- [3] Dương Tiến Sỹ - Trương Thị Thanh Mai, (2016), *Xây dựng rubric đánh giá kỹ năng dạy học của sinh viên sư phạm*, Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 129, tr.29 – 32.
- [4] Lê Thị Ngọc Nhân, (2014), *Vận dụng rubric để xây dựng tiêu chí đánh giá*, Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, số 62, tr.147 - 151.
- [5] Nguyễn Thị Hương Lan, (2015), *Sử dụng Rubric trong việc xây dựng hướng dẫn chấm điểm đối với dạng đề mở môn Ngữ văn*. Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 118, tr.17 - 20.
- [6] Trịnh Thị Phương Thảo, (2019), *Thiết kế và sử dụng Rubrics làm công cụ đánh giá trong quá trình dạy học Toán ở trường trung học phổ thông*, Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam, số 16, tr.43 - 48.
- [7] Trần Bá Hoàng, (1995), *Đánh giá trong giáo dục*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
- [8] Hoàng Đức Nhuận - Lê Đức Phúc, (1995), *Cơ sở lý luận của việc đánh giá chất lượng học tập của học sinh phổ thông: Vai trò của nhà trường trong việc hình thành và phát triển nhân cách của học sinh*, NXB Hà Nội.
- [9] Trần Thị Tuyết Oanh, (2007), *Đánh giá và đo lường kết quả học tập*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [10] Nguyễn Văn Giao - Nguyễn Hữu Quỳnh - Vũ Văn Tào - Bùi Hiền, (2001), *Từ điển Giáo dục học*, NXB Từ điển Bách khoa, Hà Nội.
- [11] Đặng Thành Hưng, (2013), *Kỹ năng dạy học và tiêu chí đánh giá*, Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 88, tr.5 - 9.
- [12] Trần Thị Bích Liễu, (2007), *Đánh giá chất lượng giáo dục: nội dung - phương pháp - kỹ thuật*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội
- [13] Airasian P. W, (2005), *Classroom assessment: concepts and applications* (5<sup>th</sup> edition), McGraw - Hill Higher Education, USA.
- [14] Kubiszyn T. and Borich G, (2003), *Educational Testing and Measurement: classroom application and practice* (7<sup>th</sup> edition), John Wiley & Sons, USA.
- [15] Nitko A. J. & Brookhart S.M, (2007), *Educational Assessment of Students*, 5<sup>th</sup> Ed, Pearson Education, Inc, Upper Saddle River, New Jersey, Merrill Prentice Hall.
- [16] Nguyễn Thị Thanh Trà, (2015), *Xây dựng tiêu chí đánh giá kết quả thực tập giảng dạy của sinh viên Đại học Sư phạm theo tiếp cận năng lực thực hiện*, Tạp chí Thiết bị Giáo dục, số 114, tr.28 - 32.

## BUILDING RUBRICS FOR EVALUATING STUDENTS' LEARNING OUTCOMES IN PEDAGOGY SUBJECTS AT UNIVERSITY LEVEL IN COMPETENCY-BASED APPROACH

Nguyen Thi Thanh Tra

Hanoi National University of Education  
136 Xuan Thuy, Cau Giay, Hanoi, Vietnam  
Email: tratltd@gmail.com

**ABSTRACT:** *In evaluating students' learning outcomes at the course level in general, and in Pedagogy subjects in particular based on competence approach, one of the most difficult steps is to build tools for evaluating competence of learners, of which rubric is the most efficient tool. This article clarifies the methods of building rubrics for evaluating learning outcomes in Pedagogy in competence-based approach, including two steps which are defining evaluation criteria for particular competences and determining the achievement levels of such criteria. Each step is described in details to clarify the typical features of competence-based evaluation in order to provide lecturers a reference for teaching this course.*

**KEYWORDS:** Rubric; evaluating learning outcomes; pedagogy; competence-based approach.