

Quy trình thiết kế đường phát triển năng lực trong đánh giá sự tiến bộ của học sinh

Nguyễn Thị Hà Lan^{*1}, Trịnh Thúy Giang²

* Tác giả liên hệ

¹ Email: nguyenthalanhdu@gmail.com

Trường Đại học Hồng Đức

Số 565, đường Quang Trung, phường Đông Vệ,

thành phố Thanh Hóa, Việt Nam

² Email: trinthuygiang159@gmail.com

Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

136 Xuân Thủy, Cầu Giấy,

Hà Nội, Việt Nam

TÓM TẮT: Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 đã xác định rõ các mục tiêu giáo dục về phẩm chất và năng lực đối với học sinh phổ thông. Mỗi phẩm chất và năng lực có những yêu cầu cần đạt đặc thù với từng cấp học. Trong quá trình kiểm tra đánh giá, giáo viên cần đánh giá được mức độ học sinh đạt được yêu cầu cần đạt của từng phẩm chất và từng năng lực cũng như cần xác định được học sinh đang ở vị trí nào trên đường phát triển năng lực, đã sẵn sàng tiếp nhận những tác động giáo dục tiếp theo hay chưa. Tuy nhiên, đường phát triển năng lực không có sẵn mà giáo viên cần phải thiết kế. Với đường phát triển năng lực đã thiết kế, giáo viên có thể đánh giá được mức độ phát triển năng lực của học sinh theo yêu cầu cần đạt của mỗi năng lực. Bài viết hướng dẫn giáo viên thiết kế đường phát triển năng lực thông qua thiết kế đường phát triển năng lực Giải quyết vấn đề và sáng tạo của học sinh tiểu học.

TỪ KHÓA: Đánh giá, sự tiến bộ của học sinh, năng lực, đường phát triển năng lực, quy trình.

→ Nhận bài 05/4/2024 → Nhận bài đã chỉnh sửa 22/5/2024 → Duyệt đăng 15/6/2024.

DOI: <https://doi.org/10.15625/2615-8957/12410608>

1. Đặt vấn đề

Triết lý đánh giá phát triển năng lực người học là tư tưởng đánh giá hiện đại và đang được quán triệt thực hiện trong đổi mới giáo dục ở Việt Nam hiện nay. Theo đó, đánh giá cần tập trung vào đánh giá quá trình và đánh giá sự tiến bộ của người học [1], [2]. Sự tiến bộ của người học cần được xác định bởi những dấu mốc đánh giá để đối sánh với các yêu cầu cần đạt của mỗi năng lực trên đường phát triển năng lực và phải có minh chứng rõ ràng cho sự tiến bộ ấy. Bài viết nghiên cứu đề xuất quy trình thiết kế đường phát triển năng lực thông qua ví dụ minh họa đối với năng lực Giải quyết vấn đề và sáng tạo ở cấp Tiểu học, có tác dụng chỉ dẫn cho giáo viên thực hiện đánh giá sự phát triển năng lực và sự tiến bộ của học sinh theo đường phát triển năng lực.

2. Nội dung nghiên cứu

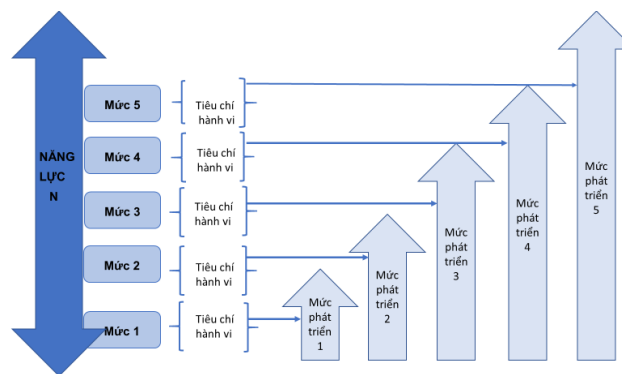
2.1. Một số khái niệm

2.1.1. Khái niệm đường phát triển năng lực

Đường phát triển năng lực là sự mô tả các mức độ phát triển khác nhau của mỗi năng lực mà người học cần hoặc đã đạt được. Đường phát triển năng lực không có sẵn, giáo viên cần phải phác họa trước khi và sau khi thực hiện đánh giá năng lực học sinh. Đường phát triển năng lực được phác họa dưới hai góc độ [1]: 1/ Phác họa các mức độ năng lực (chuẩn năng lực) người học cần phải đạt được; 2/ Phác họa mức độ phát triển (tình trạng phát triển) năng lực người học đã đạt được (so với chuẩn năng lực).

Đường phát triển năng lực được mô tả là mũi tên hai

chiều với hàm ý, tùy vào đối tượng nhận thức mà sự phát triển năng lực có thể bổ sung ở cả hai phía [1]. Đường phát triển năng lực có nhiều cấp độ: Đường phát triển năng lực của nhiều cấp học; Đường phát triển năng lực của một cấp học; Đường phát triển năng lực chung của nhiều môn học; Đường phát triển năng lực của một môn học; Đường phát triển năng lực của cá nhân học sinh đạt được trong quá trình học tập. Dưới đây là hình ảnh minh họa cho đường phát triển của năng lực cá nhân và đánh giá mức độ phát triển năng lực của cá nhân học sinh (xem Hình 1).



Hình 1: Sơ đồ đường phát triển năng lực và đánh giá theo đường phát triển năng lực

2.1.2. Khái niệm đánh giá sự tiến bộ của người học và đánh giá theo đường phát triển năng lực

Đánh giá sự tiến bộ của người học là một triết lý đánh giá hiện đại, chú trọng phát hiện, thu thập những thông tin về người học trong quá trình học tập, đối sánh những

thông tin đó đó với nhau để ghi nhận sự tiến bộ của người học, giúp cho người học điều chỉnh kịp thời hoạt động của bản thân và không ngừng tiến bộ trong học tập. Đánh giá sự tiến bộ của người học theo đường phát triển năng lực là quá trình phân tích, so sánh các mức độ đạt được những yêu cầu của năng lực tại những thời điểm khác nhau trong quá trình học tập của người học dựa trên những hành vi và bằng chứng tương ứng, từ đó có những nhận định và kết luận cần thiết cho việc tổ chức các hoạt động học tập tiếp theo cho học sinh [1].

2.2. Quy trình thiết kế đường phát triển năng lực

Để thiết kế đường phát triển năng lực dùng trong đánh giá sự tiến bộ của cá nhân học sinh, các bước giáo viên cần thực hiện như sau:

Bước 1: Phân tích yêu cầu cần đạt của năng lực

Đối với năng lực Giải quyết vấn đề và sáng tạo, yêu cầu cần đạt của học sinh tiểu học đối với năng lực này thể hiện trong Bảng 1.

Yêu cầu cần đạt của mỗi năng lực thành phần của năng lực Giải quyết vấn đề và sáng tạo trong Bảng 1 nêu trên, thực chất là chất lượng hành vi mong muốn ở học sinh tiểu học. Như vậy, để có chất lượng hành vi mong muốn đó, giáo viên cần xác định học sinh sẽ

phải thực hiện bao nhiêu hành vi là đủ và phù hợp. Với tư duy như vậy, giáo viên sẽ phải tiếp tục xác định các hành vi tương ứng (đây chính là nhiệm vụ học tập và giáo dục) mà giáo viên cần tổ chức để học sinh tham gia hoặc thực hiện.

Bước 2: Xây dựng khung đánh giá năng lực

Bản chất của bước này là giáo viên phải xác định số lượng các hành vi tương ứng mà học sinh cần thực hiện sao cho đạt được chất lượng hành vi mong muốn (đạt được yêu cầu cần đạt) và thể hiện được mối tương quan giữa các hành vi này với các năng lực thành phần và yêu cầu cần đạt của mỗi năng lực thành phần. Đó chính là thiết lập khung đánh giá năng lực.

Khung đánh giá năng lực là một ma trận, bao gồm: Các thành tố của năng lực; hành vi biểu hiện cho mỗi thành tố và chất lượng của các hành vi đó. Lưu ý ở ma trận này, ngoài các năng lực thành phần, yêu cầu cần đạt của mỗi thành tố/chất lượng hành vi (như Bảng 1) thì sẽ phải có thêm các hành vi tương ứng phù hợp. Như vậy, điểm mấu chốt khi xây dựng khung đánh giá năng lực là giáo viên phải đề xuất các nhiệm vụ học tập (các hành vi học tập) sao cho đạt được các yêu cầu cần đạt đã quy định [1].

Như vậy, từ yêu cầu cần đạt của năng lực Giải quyết

Bảng 1: Yêu cầu cần đạt của năng lực Giải quyết vấn đề và sáng tạo ở cấp Tiểu học [3]

Mức độ	Năng lực thành phần	Yêu cầu cần đạt ở cấp Tiểu học
1	Nhận ra ý tưởng mới	Biết xác định và làm rõ thông tin, ý tưởng mới đối với bản thân từ các nguồn tài liệu cho sẵn theo hướng dẫn.
2	Phát hiện và làm rõ vấn đề	Biết thu nhận thông tin từ tình huống, nhận ra những vấn đề đơn giản và đặt được câu hỏi.
3	Hình thành và triển khai ý tưởng mới	Dựa trên hiểu biết đã có, biết hình thành ý tưởng mới đối với bản thân và dự đoán được kết quả khi thực hiện
4	Đề xuất, lựa chọn giải pháp	Nêu được cách thức giải quyết vấn đề đơn giản theo hướng dẫn.
5	Thiết kế và tổ chức hoạt động	Xác định được nội dung chính và cách thức hoạt động để đạt mục tiêu đặt ra theo hướng dẫn. Nhận xét được ý nghĩa của các hoạt động.
6	Tư duy độc lập	Nêu được thắc mắc về sự vật, hiện tượng xung quanh; không e ngại nêu ý kiến cá nhân trước các thông tin khác nhau về sự vật, hiện tượng; sẵn sàng thay đổi khi nhận ra sai sót.

Bảng 2: Khung đánh giá năng lực Giải quyết vấn đề và sáng tạo cấp Tiểu học

Mức độ	Năng lực thành phần	Hành vi	Yêu cầu cần đạt [2]
1	Nhận ra ý tưởng mới	1.1.Xác định thông tin, ý tưởng mới đối với bản thân từ các nguồn tài liệu cho sẵn theo hướng dẫn. 1.2. Làm rõ thông tin, ý tưởng mới đối với bản thân từ các nguồn tài liệu cho sẵn theo hướng dẫn.	Biết xác định và làm rõ thông tin, ý tưởng mới đối với bản thân từ các nguồn tài liệu cho sẵn theo hướng dẫn.
2	Phát hiện và làm rõ vấn đề	2.1. Thu nhận thông tin từ tình huống. 2.2. Nhận biết những vấn đề đơn giản. 2.3. Đặt câu hỏi.	Biết thu nhận thông tin từ tình huống, nhận ra những vấn đề đơn giản và đặt được câu hỏi.
3	Hình thành và triển khai ý tưởng mới	3.3. Hình thành ý tưởng mới đối với bản thân. 3.4. Dự đoán kết quả khi thực hiện.	Dựa trên hiểu biết đã có, biết hình thành ý tưởng mới đối với bản thân và dự đoán được kết quả khi thực hiện.

Mức độ	Năng lực thành phần	Hành vi	Yêu cầu cần đạt [2]
4	Đề xuất, lựa chọn giải pháp	4.1. Nêu cách thức giải quyết vấn đề đơn giản theo hướng dẫn.	Nêu được cách thức giải quyết vấn đề đơn giản theo hướng dẫn.
5	Thiết kế và tổ chức hoạt động	5.1. Xác định nội dung chính và cách thức hoạt động để đạt mục tiêu đặt ra theo hướng dẫn. 5.2. Nhận xét ý nghĩa của các hoạt động.	Xác định được nội dung chính và cách thức hoạt động để đạt mục tiêu đặt ra theo hướng dẫn. Nhận xét được ý nghĩa của các hoạt động.
6	Tư duy độc lập	6.1. Nêu thắc mắc về sự vật, hiện tượng xung quanh. 6.2. Nêu ý kiến cá nhân trước các thông tin khác nhau về sự vật, hiện tượng. 6.3. Điều chỉnh sai sót.	Nêu được thắc mắc về sự vật, hiện tượng xung quanh; không e ngại nêu ý kiến cá nhân trước các thông tin khác nhau về sự vật, hiện tượng; sẵn sàng thay đổi khi nhận ra sai sót.

(Nguồn: Nghiên cứu của tác giả)

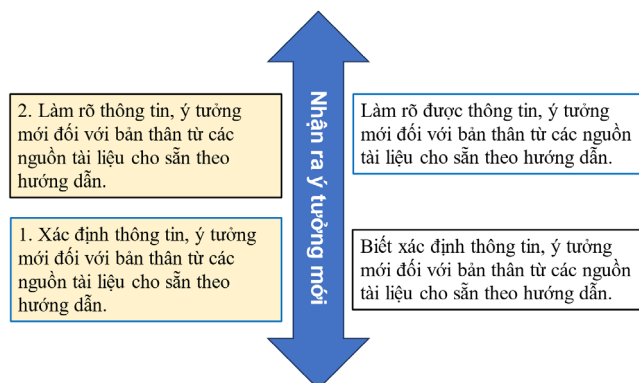
vấn đề và sáng tạo của cấp Tiểu học ở Bảng 1, chúng ta sẽ có khung chuẩn đánh giá năng lực này ở cấp này (xem Bảng 2).

Bước 3: Phác họa đường phát triển năng lực

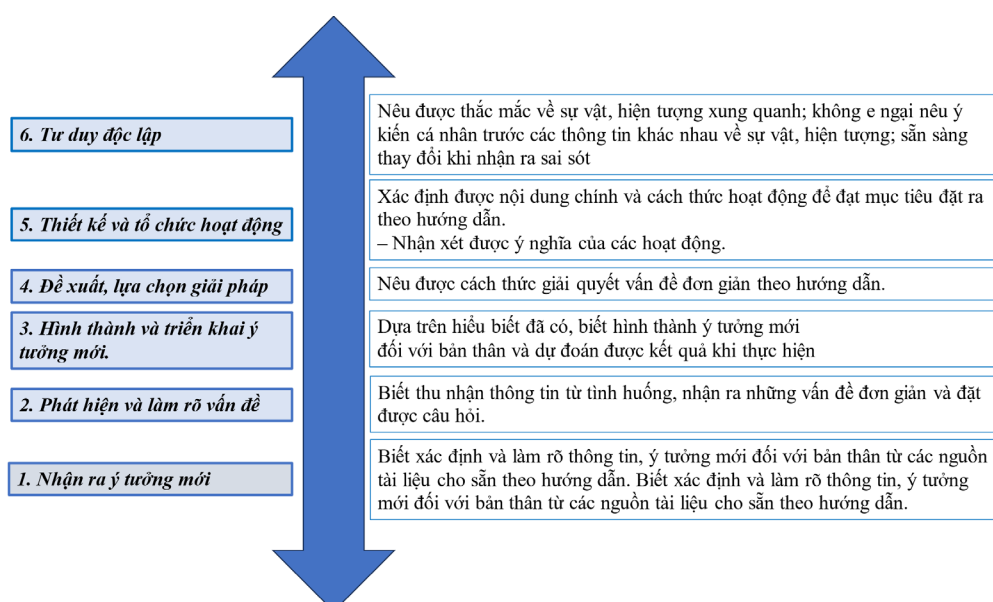
Sau khi có khung chuẩn đánh giá năng lực, giáo viên cần phác họa đường phát triển năng lực. Đường phát triển năng lực này có vai trò làm tham chiếu để đo lường sự phát triển năng lực (sự tiến bộ) của học sinh. Đường phát triển năng lực được phác họa bởi mũi tên 2 chiều với hàm ý tùy từng đối tượng học sinh (khả năng nhận thức) mà mức độ phát triển năng lực có thể bổ sung ở cả 2 phía.

Đối với đường phát triển của năng lực, tất cả các hợp phần của năng lực và chất lượng của các hành vi đó phải được thể hiện trên đường mũi tên 2 chiều. Khi đó, đường phát triển năng lực này dùng để làm tham chiếu đánh giá sự tiến bộ của cá nhân học sinh trong quá trình thực hiện các yêu cầu, nhiệm vụ học tập với các yêu cầu cần đạt của năng lực đó. Dưới đây là đường phát triển năng lực Giải quyết vấn đề và sáng tạo ở cấp Tiểu học đã được thiết kế theo yêu cầu trên (xem Hình 2).

- Đối với đường phát triển của từng năng lực thành phần, thiết kế dựa trên Bảng 2, trong đó hành vi của mỗi năng lực thành phần và chất lượng hành vi sẽ phải được thể hiện trên đường mũi tên 2 chiều. Như vậy, năng lực Giải quyết vấn đề và sáng tạo có 6 năng lực thành phần thì sẽ có 6 đường phát triển năng lực. Dưới đây là minh



Hình 3: Đường phát triển năng lực của năng lực thành phần “Nhận ra ý tưởng mới” của năng lực Giải quyết vấn đề và sáng tạo của học sinh cấp Tiểu học

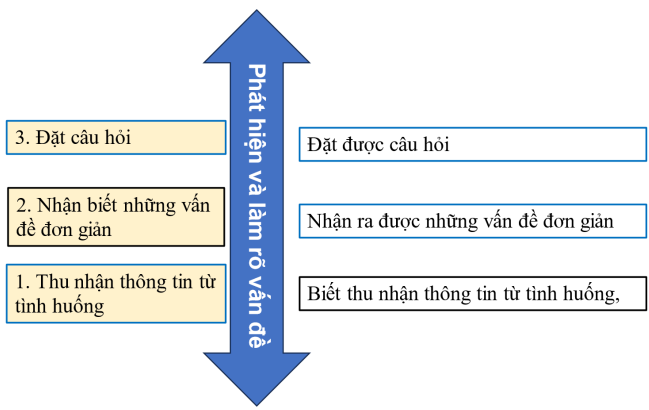


Hình 2: Đường phát triển năng lực Giải quyết vấn đề và sáng tạo của học sinh cấp Tiểu học

họa cho đường phát triển năng lực của năng lực thành phần thứ nhất (nhận ra ý tưởng mới) của năng lực Giải quyết vấn đề và sáng tạo (xem Hình 3).

Với cách làm tương tự như trên, dưới đây chúng tôi có đường phát triển của hợp phần Phát hiện và làm rõ vấn đề của năng lực Giải quyết vấn đề và sáng tạo (xem Hình 4).

Như vậy, với đường phát triển năng lực mỗi năng lực thành phần, giáo viên có thể dùng đường phát triển của nó để ghi nhận sự tiến bộ của cá nhân học sinh trong những hành động học tập nhỏ.



Hình 4: Đường phát triển năng lực của năng lực thành phần “Phát hiện và làm rõ vấn đề” của năng lực Giải quyết vấn đề và sáng tạo của học sinh cấp Tiểu học

Bước 4: Thiết lập Rubric thu thập bằng chứng cho sự tiến bộ của học sinh

Một trong những công cụ giúp tường minh hóa quá trình thu thập bằng chứng để tăng cường tính khách quan hóa trong đánh giá sự tiến bộ của học sinh là Rubric. Theo đó, Rubric này mô tả các tiêu chí hành vi và các tiêu chí chất lượng hành vi của các năng lực thành phần. Rubric này có giá trị như một bảng kiểm để giáo viên sử dụng nó khi quan sát, chấm sản phẩm học tập hay đặt câu hỏi vấn đáp... nhằm thu thập các bằng chứng về chất lượng hành vi của học sinh (sự tiến bộ của học sinh) sau mỗi khi thực hiện các nhiệm vụ học tập. Học sinh cũng có thể sử dụng Rubric này để tự đánh giá chất lượng hành vi của bản thân và bạn/nhóm khác.

Giáo viên sẽ mô tả các mức độ đạt được về chất lượng cho mỗi hành vi đã xác định ở bước 3; trong đó, yêu cầu cần đạt chính là chất lượng hành vi mong muốn cao nhất. Từ mức này, giáo viên có thể mô tả chất lượng hành vi ở các mức độ thấp hơn theo nguyên tắc “giật cấp”. Các mức độ (chất lượng hành vi) càng nhiều thì đánh giá càng chi tiết, càng khách quan (xem Bảng 3).

Rubric trên sẽ dùng như một bảng kiểm để quan sát và kiểm đếm các biểu hiện của học sinh trong quá trình học sinh thực hiện các nhiệm vụ học tập (nói, viết, làm, tạo ra). Rubric này cũng có thể dùng để đánh giá các sản phẩm học tập của học sinh. Những biểu hiện của học sinh mà giáo viên kiểm đếm được nhờ Rubric này đồng thời là những bằng chứng cho chất lượng của các

Bảng 3: Rubric thu thập bằng chứng cho sự tiến bộ của học sinh tiểu học về năng lực Giải quyết vấn đề và sáng tạo

Hành vi	Chất lượng hành vi (Bằng chứng)		
	Mức 1	Mức 2	Mức 3
1.1. Xác định thông tin, ý tưởng mới đối với bản thân từ các nguồn tài liệu cho sẵn theo hướng dẫn. 1.2. Làm rõ thông tin, ý tưởng mới đối với bản thân từ các nguồn tài liệu cho sẵn theo hướng dẫn.	Không biết xác định thông tin, ý tưởng mới đối với bản thân từ các nguồn tài liệu cho sẵn theo hướng dẫn. Không làm rõ được thông tin, ý tưởng mới đối với bản thân từ các nguồn tài liệu cho sẵn theo hướng dẫn.	Đôi khi không xác định được thông tin, ý tưởng mới đối với bản thân từ các nguồn tài liệu cho sẵn theo hướng dẫn. Biết cách làm rõ thông tin, ý tưởng mới đối với bản thân từ các nguồn tài liệu cho sẵn theo hướng dẫn.	Biết xác định thông tin, ý tưởng mới đối với bản thân từ các nguồn tài liệu cho sẵn theo hướng dẫn. Biết làm rõ thông tin, ý tưởng mới đối với bản thân từ các nguồn tài liệu cho sẵn theo hướng dẫn.
2.1. Thu nhận thông tin từ tình huống. 2.2. Nhận biết những vấn đề đơn giản. 2.3. Đặt câu hỏi.	Không biết thu nhận thông tin từ tình huống. Chưa nhận ra được những vấn đề đơn giản. Chưa đặt được câu hỏi.	Đôi khi biết thu nhận thông tin từ tình huống. Nhận ra được những vấn đề đơn giản. Đặt được câu hỏi.	Biết thu nhận thông tin từ tình huống. Nhận ra được những vấn đề đơn giản. Đặt được câu hỏi.
3.1. Hình thành ý tưởng mới đối với bản thân. 3.2. Dự đoán kết quả khi thực hiện.	Chưa hình thành được ý tưởng mới đối với bản thân dựa trên những hiểu biết đã có. Đôi khi không dự đoán được kết quả khi thực hiện.	Đôi khi hình thành được ý tưởng mới đối với bản thân dựa trên những hiểu biết đã có. Đôi khi dự đoán được kết quả khi thực hiện.	Hình thành được ý tưởng mới đối với bản thân dựa trên những hiểu biết đã có. Dự đoán được kết quả khi thực hiện.
4.1. Nêu cách thức giải quyết vấn đề đơn giản theo hướng dẫn.	Không nêu được cách thức giải quyết vấn đề đơn giản theo hướng dẫn.	Đôi khi nêu được cách thức giải quyết vấn đề đơn giản theo hướng dẫn.	Nêu được cách thức giải quyết vấn đề đơn giản theo hướng dẫn.

Hành vi	Chất lượng hành vi (Bằng chứng)		
	Mức 1	Mức 2	Mức 3
5.1. Xác định nội dung chính và cách thức hoạt động để đạt mục tiêu đặt ra theo hướng dẫn. 5.2. Nhận xét ý nghĩa của các hoạt động.	- Không xác định được nội dung chính và cách thức hoạt động để đạt mục tiêu đặt ra theo hướng dẫn. - Không nhận xét được ý nghĩa của các hoạt động.	- Đôi lúc xác định được nội dung chính và cách thức hoạt động để đạt mục tiêu đặt ra theo hướng dẫn. - Nhận xét được ý nghĩa của các hoạt động.	- Xác định được nội dung chính và cách thức hoạt động để đạt mục tiêu đặt ra theo hướng dẫn. - Nhận xét được ý nghĩa của các hoạt động.
6.1. Nêu thắc mắc về sự vật, hiện tượng xung quanh. 6.2. Nêu ý kiến cá nhân trước các thông tin khác nhau về sự vật, hiện tượng. 6.3. Điều chỉnh sai sót.	- Chưa nêu được thắc mắc về sự vật, hiện tượng xung quanh. - E ngại nêu ý kiến cá nhân trước các thông tin khác nhau về sự vật, hiện tượng. - Không sẵn sàng thay đổi khi nhận ra sai sót.	- Đôi khi nêu được thắc mắc về sự vật, hiện tượng xung quanh. - Đôi khi e ngại nêu ý kiến cá nhân trước các thông tin khác nhau về sự vật, hiện tượng. - Sẵn sàng thay đổi khi nhận ra sai sót.	- Nêu được thắc mắc về sự vật, hiện tượng xung quanh. - Không e ngại nêu ý kiến cá nhân trước các thông tin khác nhau về sự vật, hiện tượng. - Sẵn sàng thay đổi khi nhận ra sai sót.

hành vi mà học sinh đạt được. Sự đối sánh giữa những lần giáo viên quan sát và kiểm đếm được là minh chứng cho sự tiến bộ của học sinh.

Bước 5: Thu thập và xử lý các bằng chứng cho sự tiến bộ của học sinh

Giáo viên thu thập bằng chứng bằng cách sử dụng Rubric để xác nhận những biểu hiện của học sinh tại những thời điểm khác nhau của quá trình dạy học. Với số lượng bằng chứng thu thập được, giáo viên xử lý bằng chứng bằng cách cho điểm với những giá trị điểm số tương ứng với các mức độ học sinh đạt được đã được mô tả trong Rubric và xử lý bằng toán thống kê.

Bước 6: Phác họa mức độ đạt được của học sinh theo đường phát triển năng lực đã thiết kế

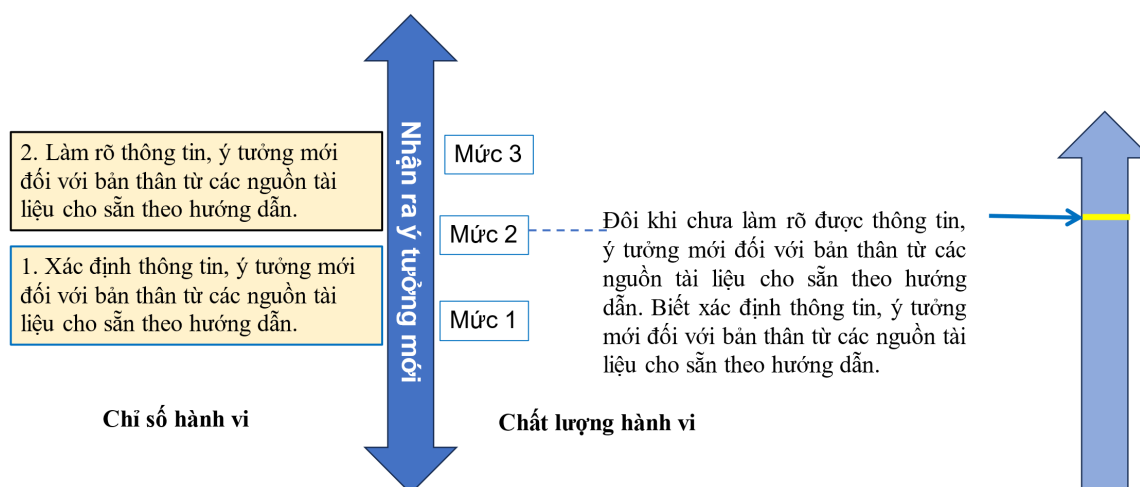
Sau khi thu thập bằng chứng trên cơ sở sử dụng Rubric đã thiết kế bằng cách đánh dấu những gì quan sát được, giáo viên sẽ khẳng định được tại thời điểm đánh giá, học sinh đã đạt được mức độ nào của năng lực Giải quyết vấn đề và sáng tạo, những gì chưa đạt được, những gì cần đạt trong tương lai, đã sẵn sàng cho thực hiện các nhiệm vụ học tập tiếp theo hay chưa, cần giáo

viên hỗ trợ học sinh như thế nào.

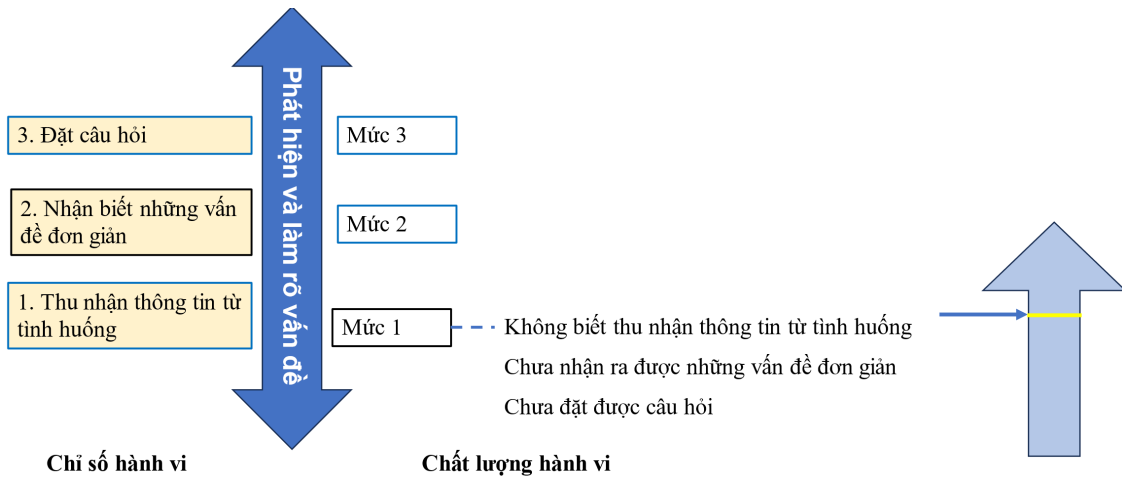
Căn cứ vào đường năng lực đã thiết kế (Bao gồm đường phát triển năng lực tổng thể và đường phát triển năng lực thành phần), kết hợp với những bằng chứng thu thập được từ sử dụng Rubric, giáo viên có thể phác họa được sự tiến bộ của học sinh. Giả định rằng, sau khi quan sát, giáo viên thấy với hành vi 1.1 và 1.2, học sinh A chỉ đạt ở mức 2, giáo viên sẽ đánh dấu vào mức đó ở hành vi tương ứng (theo Rubric ở Bảng 3). Căn cứ vào thông tin (bằng chứng thu thập) được, giáo viên phác họa mức đạt được của học sinh A về năng lực thành phần “Nhận ra ý tưởng mới” như Hình 5:

Tương tự như vậy, với hành vi 2.1, 2.2 và 2.3, qua quan sát, giáo viên cũng thấy rằng, học sinh mới chỉ đạt ở mức 1. Mức độ đạt được theo đường phát triển năng lực thành phần “Phát hiện và làm rõ vấn đề” của học sinh A được phác họa ở Hình 6.

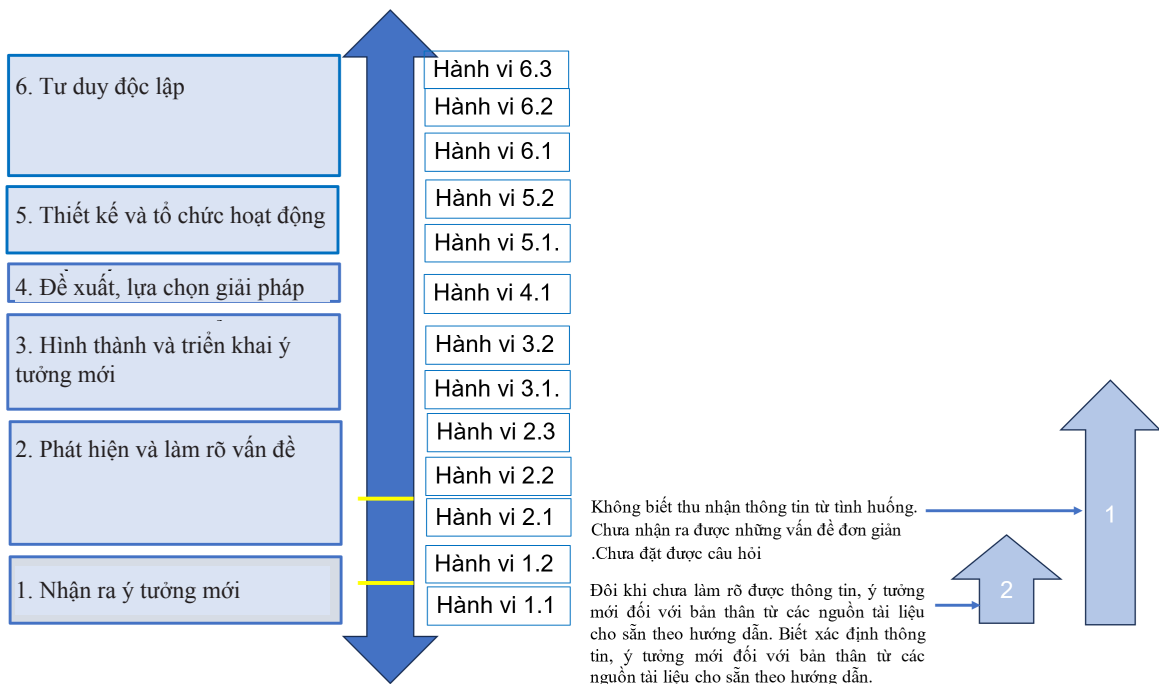
Như vậy, với Rubric đã thiết kế, giáo viên có phác họa và đánh giá được mức độ đạt được các năng lực thành phần còn lại của năng lực Giải quyết vấn đề và sáng tạo.



Hình 5: Mức độ đạt được năng lực thành phần “Nhận ra ý tưởng mới” của học sinh A



Hình 6: Mức độ đạt được năng lực thành phần “Phát hiện và làm rõ vấn đề” của học sinh A



Hình 7: Sự tiến bộ của học sinh theo đường phát triển năng lực Giải quyết vấn đề và sáng tạo

Sau khi đánh giá được mức độ đạt được của từng năng lực thành phần, giáo viên sẽ phân loại được mức độ đạt được năng lực Giải quyết vấn đề và sáng tạo. Cũng với cách làm như vậy, giáo viên sẽ tập hợp mức độ đạt được các năng lực thành phần (xem Hình 7).

Căn cứ vào đường phát triển năng lực của học sinh đối với từng thành tố của năng lực Giải quyết vấn đề và sáng tạo và đối với năng lực tổng thể đó, giáo viên có thể phân tích được sự tiến bộ của học sinh và viết báo cáo cho sự tiến bộ của từng cá nhân học sinh với tổ chuyên môn.

3. Kết luận

Đánh giá sự tiến bộ của người học là yêu cầu cơ bản

của triết lý đánh giá phát triển năng lực hiện nay trên thế giới. Để thấy được sự tiến bộ của người học, không thể không có chuẩn đánh giá năng lực, không thể không xác định xem học sinh đang ở mức độ nào, vị trí nào của các yêu cầu cần đạt của mỗi năng lực. Với yêu cầu như vậy, đường phát triển năng lực là mô hình hóa dưới góc độ của Toán học rõ nét nhất để giáo viên phân tích và xác nhận sự tiến bộ của học sinh. Quy trình thiết kế đường phát triển năng lực có vai trò giúp giáo viên thực hiện quá trình đánh giá sự tiến bộ của học sinh theo yêu cầu cần đạt. Đây là một mảng nội dung còn bỏ ngỏ trong bồi dưỡng giáo viên hiện nay khi Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 đang triển khai đến thời điểm cuối của lộ trình đổi mới.

Tài liệu tham khảo

- [1] Trịnh Thúy Giang và các tác giả, (2021), *Đánh giá phẩm chất, năng lực học sinh theo Chương trình Giáo dục phổ thông 2018*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [2] Nguyễn Lộc (chủ biên), (2016), *Phương pháp, kỹ thuật xây dựng Chuẩn đánh giá năng lực Đọc hiểu và năng lực Giải quyết vấn đề*, NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
- [3] Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2018), *Thông tư 32/2018 quy định về Chương trình Giáo dục phổ thông*.
- [4] Trịnh Thúy Giang và các tác giả, (12/2019), *Tiêu chí đánh giá kỹ năng dạy học của sinh viên Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, đáp ứng yêu cầu của Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 2019*, Tạp chí Thiết bị Giáo dục, số 206.
- [5] Trần Bá Hoàn, (2006), *Đánh giá trong giáo dục*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
- [6] Đặng Thành Hưng, (11/2010), *Tiêu chí nhận diện và đánh giá kỹ năng*, Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 64.
- [7] Đặng Thành Hưng, (12/2012), *Năng lực và giáo dục theo tiếp cận năng lực*, Tạp chí Quản lý Giáo dục, số 43.
- [8] Nguyễn Công Khanh, (2004), *Đánh giá và đo lường trong khoa học xã hội*, NXB Chính trị Quốc gia Hà Nội.
- [9] Nguyễn Công Khanh (chủ biên), (2014), *Giáo trình kiểm tra đánh giá trong giáo dục theo tiếp cận năng lực*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [10] Trần Kiều (Chủ nhiệm đề tài), (2005), *Nghiên cứu phương thức và một số bộ công cụ đánh giá Chất lượng Giáo dục phổ thông*, Đề tài cấp Bộ, Viện Chiến lược và Chương trình Giáo dục.
- [11] Trần Thị Tuyết Oanh, (2007), *Đánh giá và đo lường kết quả học tập*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [12] Airasian, P.M, (2005), *Classroom assessment: Concepts and applications* (fifth edition), Boston McGraw Hill.
- [13] James H. McMillan, (2001), *Classroom Assessment* (second edition), A Pearson Education Company.
- [14] Nicol, D, (2007), *Principles of good assessment and feedback: Theory and practice*, Assessment Design for Learner Responsibility.
- [15] Popham, W. James, (2006), *How testing can help teaching*, New York: Routledge.
- [16] Popham, W. James, (2006), *Portfolio assessment and performance testing*, New York: Routledge.
- [17] Popham, W. James, (2006), *Interpreting the results of large-scale assessment*, New York: Routledge.

THE PROCESS OF DEVELOPING THE COMPETENCE DEVELOPMENT PATH IN ASSESSING STUDENT'S PROGRESS

Nguyen Thi Ha Lan^{*1}, Trinh Thuy Giang²

* Corresponding author

¹ Email: nguyenhlan.hdu@gmail.com

Hong Duc University

565 Quang Trung, Dong Ve ward,

Thanh Hoa city, Vietnam

² Email: trinthuygiang159@gmail.com

Hanoi National University Of Education

136 Xuan Thuy street, Cau Giay district,

Hanoi, Vietnam

ABSTRACT: *The 2018 General Education Curriculum clearly defined educational objectives for developing secondary students' quality and competence. At each education level, their quality and competence standards are different. During the assessment process, teachers must evaluate the extent to which students meet the standards, their location on their competence development path, and their readiness to receive further educational interventions. However, because of the unavailability of the competence development path, teachers must develop it. With an existing path, teachers can assess students' competence development according to the standards for each competence. This article guides teachers on making the competence development path by setting up problem-solving and creativity development paths for primary school pupils.*

KEYWORDS: Assessment, progress of students, competence, competence development path, process.