

THỰC TRẠNG ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP THEO CHUẨN KIẾN THỨC, KĨ NĂNG TRONG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC

• TS. NGUYỄN THỊ LAN PHƯƠNG
Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

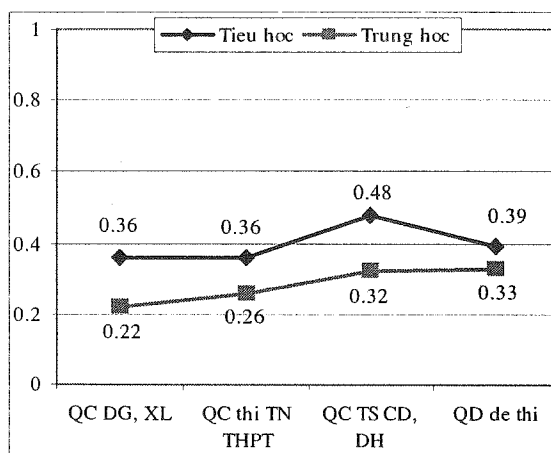
Ngày 05/5/2006, Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) đã ban hành Chương trình giáo dục phổ thông theo Quyết định 16/2006/QĐ-BGDĐT. Trong đó quy định chuẩn kiến thức (KT), kĩ năng (KN) là các yêu cầu cơ bản, tối thiểu về KT, KN của môn học, hoạt động giáo dục mà học sinh (HS) cần phải có và có thể đạt được sau từng giai đoạn học tập.

Trong khuôn khổ đề tài cấp Bộ "Đánh giá kết quả học tập theo chuẩn KT, KN đã quy định trong chương trình giáo dục phổ thông Việt Nam". Tháng 4/2008, chúng tôi đã tìm hiểu thực trạng đánh giá (ĐG) kết quả học tập (KQHT) của HS theo chuẩn KT, KN với 4 nội dung: 1/ Hiệu quả của các văn bản chỉ đạo về ĐG KQHT của HS; 2/ Nhận thức của cán bộ quản lí (CBQL) và giáo viên (GV) về ĐG KQHT của HS; 3/ Thực trạng về việc ĐG KQHT ở trường phổ thông; 4/ Đề xuất của đối tượng điều tra để nâng cao tính khách quan, khoa học của quá trình đánh giá theo chuẩn KT, KN.

Đây là cuộc điều tra trên mẫu nhỏ, với các phương pháp: 1/ Phỏng vấn gián tiếp 1082 GV ở các tỉnh Phú Thọ, Nam Định, Quảng Nam, Kon Tum bằng bảng hỏi; 2/ Thảo luận, phỏng vấn trực tiếp khoảng 300 CBQL và 500 GV cốt cán cấp Trung học tại các đợt tập huấn của Bộ GD&ĐT; 3/ Thu thập và phân tích 89 đề kiểm tra định kì (học kì I, cuối năm) ở một số địa phương. Dưới đây là những kết quả chủ yếu đã thu thập được.

1. Đối tượng điều tra đã cho biết ý kiến về hiệu quả của 5 loại văn bản chỉ đạo công tác ĐG KQHT do Bộ GD&ĐT ban hành: Quy chế đánh

giá, xếp loại học lực, hạnh kiểm HS tiểu học số 30/2005/QĐ-BGDĐT ngày 30/9/2005; Quy chế đánh giá, xếp loại học lực, hạnh kiểm HS THCS, THPT số 40/2006/QĐ-BGDĐT ngày 05/10/2006; Quy chế thi tuyển sinh CĐ, ĐH số 05/2008/QĐ-BGDĐT, ngày 05/02/2008; Quy chế thi tốt nghiệp THPT số 08/2008/QĐ-BGDĐT, ngày 06/03/2008; Cấu trúc đề thi tốt nghiệp THPT và thi tuyển sinh CĐ, ĐH ngày 01/03/2008. Sự đánh giá của GV tiểu học và trung học (THCS, THPT) được xử lí bằng thang đo Likelihood¹ (xem hình 1) cho thấy: những văn bản chỉ đạo công tác ĐG KQHT nói trên có hiệu quả tốt ở trường phổ thông, nhất là Quy chế đánh giá, xếp loại học lực của HS. Song do từng bậc của thang chấm điểm (0, 1, 2,..., 10 điểm) không được Bộ quy định rõ ràng trong Quy chế, nên dẫn đến việc thực hiện không thống nhất giữa các địa phương, khiến cho kết quả xếp loại học lực của HS chưa thực sự khách quan và khoa học.



Hình 1: Hiệu quả của các văn bản chỉ đạo

¹ Cách đọc chỉ số Likelihood: Từ 0 ÷ 0.20: Rất hiệu quả; từ 0.21 ÷ 0.40: Hiệu quả; từ 0.41 ÷ 0.60: Tương đối hiệu quả; từ 0.61 ÷ 0.80: ít hiệu quả; từ 0.81 ÷ 1: Không hiệu quả.

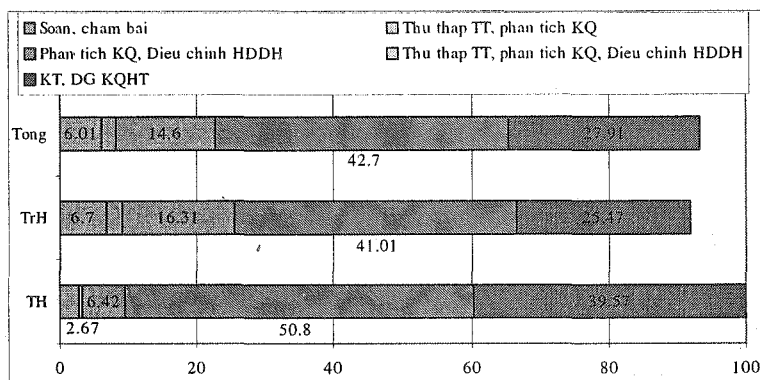


2. Những hiểu biết về một số khái niệm cơ bản trong khoa học đánh giá của CBQL và GV là đáng ghi nhận. ĐG KQHT của HS là quá trình gồm 3 công đoạn: 1/ Thu thập thông tin về hiện trạng, khả năng hay nguyên nhân của chất lượng, hiệu quả giáo dục; 2/ Xử lý thông tin; 3/ Nhận xét, phán đoán và đưa ra quyết định về chủ trương, biện pháp, hành động tiếp theo. Hình 2 biểu thị tỉ lệ % GV hiểu khái niệm ĐG KQHT theo nhiều cách khác nhau. Mặc dù, một số GV chưa hiểu đầy đủ các công đoạn của quá trình này, nhưng họ đã hiểu rằng khi ĐG KQHT phải tiến hành điều chỉnh hoạt động dạy và hoạt động học theo hướng đạt mục tiêu giáo dục.

KQHT của HS. Theo đó, mục đích quan trọng nhất của ĐG KQHT là điều chỉnh hoạt động dạy và hoạt động học theo hướng đạt chuẩn KT, KN đã quy định. Và họ khẳng định, có một số tình huống dạy học nhất thiết phải sử dụng chuẩn KT, KN như: xác định mục tiêu dạy học; thiết kế bài giảng; thực hành, luyện tập; thiết lập ma trận để kiểm tra; biên soạn đề và xác định nội dung đánh giá.

4. Thực trạng ĐG KQHT ở nhà trường phổ thông diễn ra hết sức đa dạng, phong phú. Có thể sơ lược theo 4 vấn đề cơ bản sau:

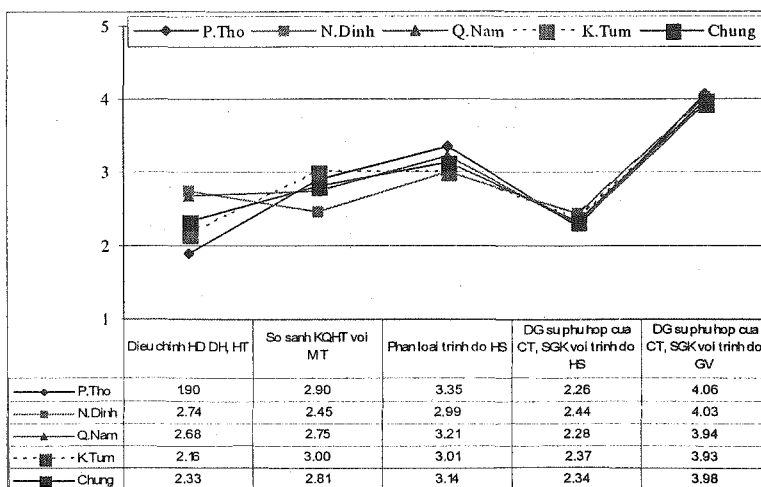
+ GV thường thực hiện ĐG KQHT theo quy trình 4 bước: 1) Lựa chọn nội dung đánh giá; 2) Biên soạn đề kiểm tra; 3) Xử lý và phân tích thông tin thu được. Song quá trình thực hiện có một số hạn chế sau: chưa quan tâm đến cấp độ nhận thức cần đạt của mỗi chủ đề; chưa quan tâm đúng mức đến việc biên soạn đề kiểm tra theo chuẩn KT, KN đã quy định; quá trình chấm điểm còn ít nhiều mang tính chủ quan của người chấm; khi xử lý thông tin thu được, hiếm khi đối chiếu với tiêu chí đánh giá đã lựa chọn.



Hình 2: Tỉ lệ % GV lựa chọn mỗi cách hiểu về ĐG KQHT của học sinh

Về mặt nhận thức, hầu hết các GV đều hiểu đúng khái niệm chuẩn KT, KN, nhưng trong thực tiễn dạy học họ lại coi chuẩn KT, KN là những nội dung vừa có tính chất trọng tâm trong SGK, vừa phải phù hợp với trình độ nhận thức của HS.

3. Các đối tượng điều tra đã đánh giá tầm quan trọng của mỗi mục đích ĐG KQHT, với trọng số 1 là quan trọng nhất. Hình 3 biểu diễn trọng số trung bình mà GV 4 tỉnh đã đánh giá cho 5 mục đích khác nhau của quá trình ĐG



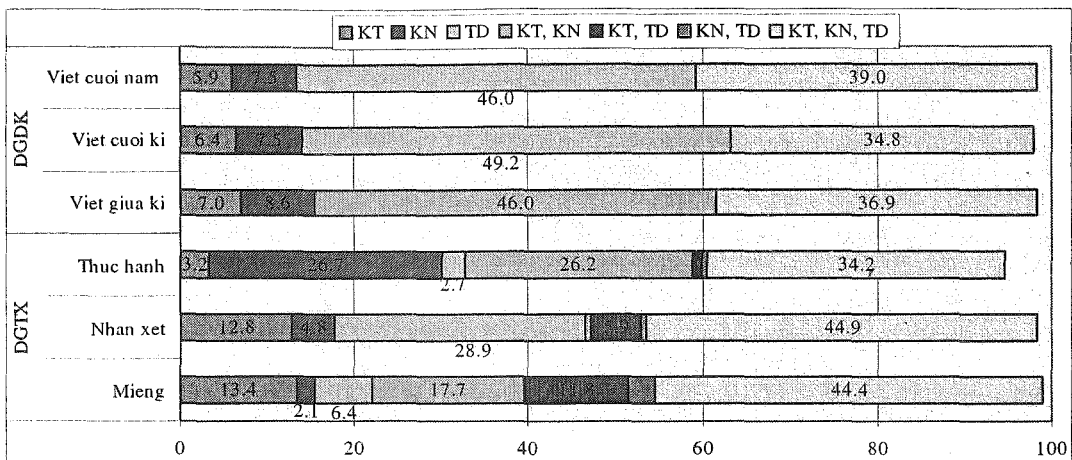
Hình 3: Trọng số trung bình về tầm quan trọng của các mục đích ĐG KQHT

+ Khi lựa chọn nội dung đánh giá, căn cứ chủ yếu nhất của GV là SGK, SGV. Hầu như họ chưa có thói quen sử dụng chuẩn KT, KN đã quy định.

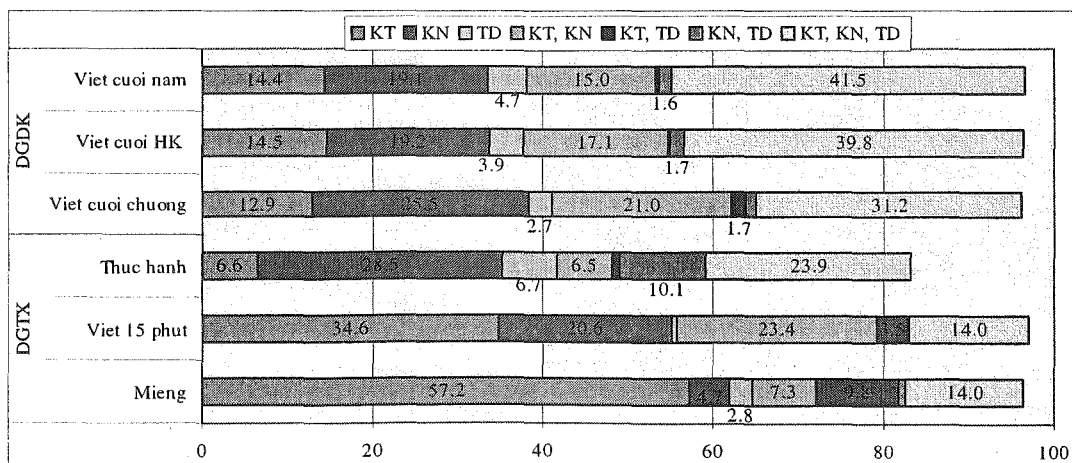
+ Với mỗi loại hình đánh giá đã quy định, đối tượng điều tra lựa chọn mục tiêu đánh giá có phần khác nhau giữa hai nhóm GV tiểu học và trung học. Trong quá trình đánh giá thường xuyên: GV tiểu học thường tập trung vào cả 3 lĩnh vực kiến thức, kĩ năng và thái độ; GV THCS và THPT lại thường chỉ lựa chọn hoặc kiến thức, hoặc kĩ năng. Trong quá trình đánh giá định kì: GV tiểu học thường tập trung vào kiến thức và kĩ năng; còn GV THCS, THPT lại lựa chọn cả kiến

thức, kĩ năng và thái độ (xem hình 4a, 4b). Tuy nhiên, khi đối chiếu yêu cầu của các đề kiểm tra đã thu thập được với mức độ cần đạt của chuẩn KT, KN thì chúng tôi nhận thấy, các yêu cầu của GV thường cao hơn so với yêu cầu của chương trình đã quy định.

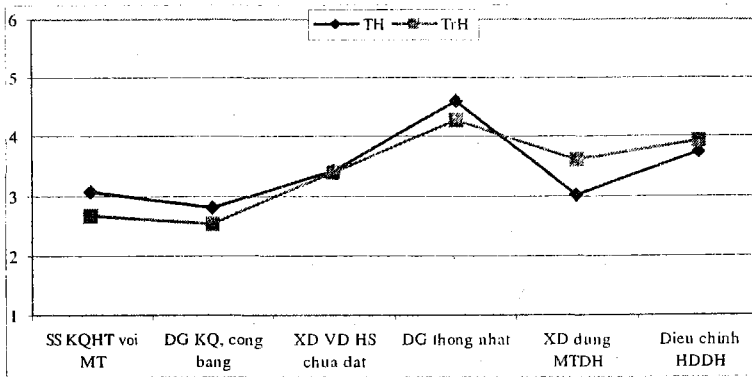
+ Các GV tương đối thống nhất khi nhận định ba thuận lợi quan trọng nhất (với 1 là quan trọng nhất) nếu sử dụng chuẩn KT, KN trong dạy học: 1) Đánh giá khách quan và công bằng KQHT; 2) So sánh được KQHT với mục tiêu giáo dục; 3) Xác định đúng mục tiêu dạy học cho một chủ đề (xem hình 5).



Hình 4a: Tỷ lệ % GV tiểu học lựa chọn lĩnh vực trong mỗi hình thức kiểm tra

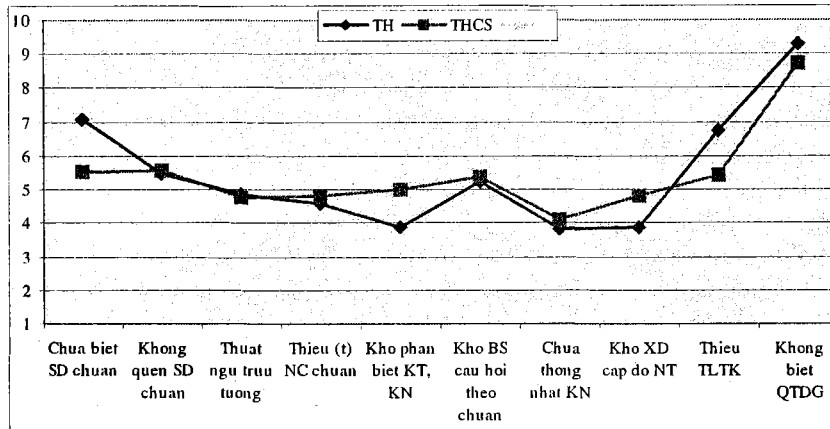


Hình 4b: Tỷ lệ % GV THCS, THPT lựa chọn lĩnh vực trong mỗi hình thức kiểm tra



Hình 5: Mức độ quan trọng của mỗi vấn đề khi sử dụng chuẩn KT, KN

Song việc sử dụng chuẩn KT, KN trong dạy học cũng khiến họ gặp nhiều khó khăn, đó là: Khái niệm “cấp độ nhận thức” và “đạt chuẩn” chưa được hiểu đầy đủ và thống nhất; Khó phân biệt được chuẩn kiến thức và chuẩn kỹ năng; Khó xác định các cấp độ đo của chuẩn chương trình; Khó thiết kế tình huống và biên soạn câu hỏi, bài tập đo chuẩn KT, KN đã quy định (xem hình 6).



Hình 6: Mức độ khó khăn khi sử dụng chuẩn chương trình

Phần trên đã trình bày tóm lược kết quả điều tra về nhận thức cũng như về thực trạng ĐG KQHT của HS theo chuẩn KT, KN của các CBQL và GV đã tham gia điều tra. Để việc ĐG KQHT của HS dựa theo đúng chuẩn KT, KN đã quy định trong chương trình giáo dục, theo chúng tôi, các cơ quan chức năng của Bộ

GD&ĐT cần tập trung giải quyết 5 vấn đề cơ bản sau:

1/ Tường minh hoá các cấp độ nhận thức (nhận biết, thông hiểu, vận dụng, phân tích, tổng hợp, đánh giá): định nghĩa, tiêu chí hoá khái niệm.

2/ Hướng dẫn cách xác định cấp độ nhận thức cần đạt của chuẩn KT, KN.

3/ Hướng dẫn cách thiết kế tình huống dạy học, câu hỏi và bài tập để đo cấp độ nhận thức

mà chuẩn KT, KN đã quy định.

4/ Hướng dẫn quy trình biên soạn đề kiểm tra (lựa chọn chuẩn cần đo; trọng số điểm đo từng loại cấp độ nhận thức; biên soạn câu hỏi, bài tập đo mỗi chuẩn;...)

5/ Hướng dẫn quy trình ĐG KQHT của HS theo chuẩn KT, KN.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Trần Kiều, *Nghiên cứu xây dựng phương thức và một số bộ công cụ đánh giá chất lượng giáo dục phổ thông*, (B2003-49-TĐ45).
2. Đặng Thành Hưng, *Chuẩn giáo dục và chương trình giáo dục*, Tạp chí Giáo dục, 2004.
3. Bộ GD&ĐT, *Chương trình giáo dục phổ thông*, 2006.

SUMMARY

The article presents the status of learning achievement assessment using curriculum knowledge and skill standards through the analysis of: (1) effectiveness of guiding documents on students assessment; (2) Awareness by administrators and teachers about students assessment; (3) statutes of students assessment; (4) Proposed survey target for enhanced objectivity of students assessment using curriculum knowledge and skill standards.