

# BIỆN PHÁP KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ CỦA GIÁO VIÊN GIÚP ĐIỀU CHỈNH HOẠT ĐỘNG HỌC TẬP CỦA HỌC SINH TRONG DẠY HỌC MÔN TOÁN Ở TRUNG HỌC CƠ SỞ

TS. CHU CẨM THO\*

## 1. Một số vấn đề cơ sở lý luận về kiểm tra, đánh giá (KT, ĐG)

KT, ĐG được xem là bộ phận tích hợp trong suốt quá trình dạy học để điều chỉnh phương pháp giảng dạy của GV, phương pháp học tập của học sinh (HS) nhằm hỗ trợ cho dạy học đạt hiệu quả. ĐG kết quả học tập có vai trò quan trọng, giúp giáo viên (GV) thu được những thông tin từ HS, phát hiện thực trạng kết quả học tập cũng như những nguyên nhân cơ bản dẫn tới thực trạng kết quả đó. Đây là cơ sở để GV hướng dẫn HS tự điều chỉnh, tự hoàn thiện hoạt động học. Đồng thời, giúp GV xem xét những yêu cầu đề ra cho HS đã phù hợp chưa; các phương pháp giáo dục, giảng dạy có cần cải tiến không và cải tiến như thế nào; chọn lọc được những kĩ năng (KN) giáo dục, giảng dạy cho phù hợp. Đối với HS, KT, ĐG cung cấp cho họ những thông tin để điều chỉnh hoạt động của mình, KT, ĐG không chỉ cho biết HS làm được những gì mà còn có tác dụng thúc đẩy việc học tập của họ.

Có thể hiểu, ĐG là sự phán xét, xác nhận kết quả hoặc sự tiến bộ của HS trong hoặc sau một quá trình giáo dục; chỉ ra trình độ kiến thức, KN và sự hiểu biết có được của HS dựa trên những bằng chứng cụ thể, xác thực (1).

Cần phân biệt hai khái niệm *xác nhận kết quả* là chỉ ra mức độ đạt được của người học ở một thời điểm nào đó (như thi cuối kì, cuối năm, thi đại học...) và *xác nhận sự tiến bộ* là chỉ ra sự thay đổi theo chiều hướng tích cực của người học thông qua việc đối chiếu kết quả của các thời điểm khác nhau; chẳng hạn so sánh kết quả lúc mới vào với kết quả khi kết thúc năm học.

Sự xác nhận trong ĐG thường được biểu hiện bằng hai dạng: định lượng và định tính. *Định lượng* như cho điểm (ví dụ: 8/10; 15/20; 80/100 hoặc đo bằng một loại đơn vị nào đó, như làm được 50% hoặc trả lời đúng được 2/3 số câu...). *Định tính* là nêu nhận xét, bình giá chẳng hạn: "đó là một HS thông minh, nhanh nhẹn, hoạt bát"; "em H có lòng nhân ái, khoan dung", v.v... Vì thế, có tài liệu phân biệt thuật ngữ *evaluation* là

chỉ ĐG theo định tính, còn *assessment* chỉ ĐG theo định lượng.

ĐG kết quả học tập đề cao tính khách quan, minh bạch nhưng lại rất dễ rơi vào chủ quan, thiên vị. Trong thực tế, không phải tất cả các thông tin/bằng chứng đều có giá trị ngang nhau; do đó muốn ĐG chính xác cần thu thập được các thông tin/bằng chứng có giá trị. Để ĐG chính xác *tư duy sáng tạo* của một HS trong học toán có thể dựa vào nhiều thông tin/ bằng chứng. Nhưng dựa vào lời đồn đại của bạn bè là thông tin không có giá trị bằng thông tin trực tiếp từ bài KT của HS này. Trong bài làm đó kết quả cuối cùng không có giá trị bằng cách em ấy giải như thế nào...

Một số người thường đánh đồng *thi*, *KT* và *ĐG* là một. Thực ra ĐG là khái niệm rộng, còn thi và KT chỉ là hai dạng thức cơ bản, quen thuộc của ĐG mà thôi. *KT* là dạng thức ĐG thường xuyên, nhẹ nhàng (miệng, 15', 1 tiết...) diễn ra trong suốt quá trình học tập, phục vụ cho học tập, vì sự tiến bộ của người học (*Assessment for Learning*). Dạng thức này phù hợp với *ĐG quá trình* (*formative assement*). Còn *thi* thường là dạng thức dùng để xác nhận kết quả (*assessment of leaning*) khi kết thúc một giai đoạn, một chương trình học tập, như thi cuối kì, cuối năm, thi tốt nghiệp,... Người ta gọi đó là *ĐG tổng kết* (*summative assessment*).

"Khi sử dụng một phương pháp ĐG nào đó đều có ảnh hưởng đến cách dạy của GV cách học của HS. Chẳng hạn, nếu sử dụng bài trắc nghiệm khách quan để ĐG thì việc chuẩn bị cho trình bày, lập luận vấn đề theo cấu trúc không được quan tâm, tư tưởng học tủ một vài vấn đề trong nội dung môn học khó xảy ra. Còn nếu dùng bài KT viết dạng tự luận thì dường như không phải như vậy. Hoặc nếu KT, ĐG yêu cầu HS thể hiện được là họ đã biết gì, hiểu gì sẽ khác với việc yêu cầu họ làm được gì từ những điều đã biết, đã hiểu đó. Vấn đề quan trọng ở đây là, nếu HS biết trước rằng một phương pháp ĐG được sử dụng sẽ đo lường mục

\* Khoa Toán Tin, Trường Đại học sư phạm Hà Nội

tiêu nào, thì chắc chắn HS sẽ phải có cách học để nhằm vào thực hiện tối đa mục tiêu đó và GV cũng sẽ có cách dạy để hướng HS đạt các mục tiêu này" (2). Đặc điểm của HS trung học cơ sở (THCS) hiện nay rất bị ảnh hưởng bởi điểm và nhận xét của GV. Với tâm lí tuổi mới lớn, chưa hoàn thiện, các em chưa có những suy nghĩ chín chắn. Đã có một số trường hợp, vì bài thi không có những nhận xét hợp lí mà HS thờ ơ với kết quả, còn có HS thiếu niềm tin, vớt vát, xé bài, chỉ nhìn điểm rồi không quan tâm đến bài nữa. Do đó những tác động hợp lí của GV thông qua KT, ĐG có vai trò rất quan trọng trong việc giúp HS rút kinh nghiệm và tự điều chỉnh hoạt động học.

## 2. Thực tiễn về việc chấm bài KT viết của GV

Đã có khá nhiều tài liệu tổng kết và nêu lên những tồn tại về KT, ĐG ở nhà trường phổ thông trong thời gian qua. Đây là một nhận định khá tiêu biểu: "Hoạt động KT, ĐG chưa bảo đảm yêu cầu khách quan, chính xác, công bằng; việc KT, ĐG chủ yếu chú ý đến yêu cầu tái hiện kiến thức đã dẫn đến tình trạng GV và HS duy trì dạy học theo lối "đọc - chép" thuần túy, HS học tập thiên về ghi nhớ, ít quan tâm vận dụng kiến thức. Nhiều GV chưa vận dụng đúng quy trình biên soạn đề KT nên các bài KT còn mang tính chủ quan của người dạy. Hoạt động KT, ĐG ngay trong quá trình tổ chức hoạt động dạy học trên lớp chưa được quan tâm thực hiện một cách khoa học và hiệu quả. Các hoạt động ĐG định kì, ĐG diện rộng quốc gia, ĐG quốc tế chưa được tổ chức theo hướng đồng bộ, hiệu quả. Tình trạng HS quay cóp tài liệu, đặc biệt là chép bài của nhau trong khi thi cử, KT còn diễn ra phổ biến. Cá biệt vẫn còn tình trạng GV làm bài hộ HS trong thi cử, KT, kể cả trong các kì ĐG diện rộng (ĐG quốc gia, ĐG quốc tế)" (3).

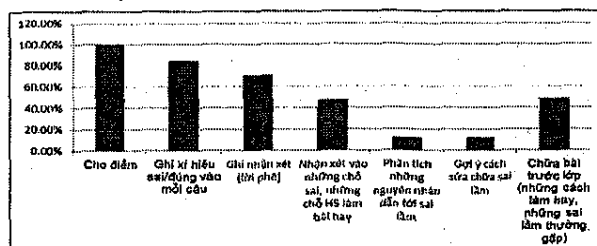
Tác giả Đỗ Ngọc Thống (2013) đã có nhận xét về một số nguyên nhân dẫn tới những yếu kém trong KT, ĐG ở nhà trường phổ thông Việt Nam như sau:

1) Nhận thức về KT, ĐG học tập trên cả hai phương diện lí luận và thực tiễn của giáo dục phổ thông (GDPT) Việt Nam chưa đầy đủ, còn nhiều thiên lệch cần điều chỉnh, cập nhật, nâng cao, chẳng hạn: - Coi ĐG kết quả học tập của HS chỉ là cho điểm, xếp loại và cho lên lớp. GV chỉ chú trọng hoàn thành các đầu điểm KT theo văn bản của cấp trên, không coi trọng ĐG để cải thiện kết quả học tập; chỉ chú ý ĐG kết quả cuối cùng, ít chú ý sử dụng kết quả ĐG thường xuyên, ĐG trong suốt quá trình vào cải thiện chất lượng dạy học; - Do quan niệm thi gì học nấy nên GV chỉ tập trung vào dạy và ĐG những gì giúp HS đối phó với các kì KT, thi cử. Không hình

thành và rèn luyện phương pháp học tập và tư duy, coi nhẹ ứng dụng nên kết quả dẫn đến tình trạng học tủ, học lệch, học vẹt...

2) KT, ĐG học tập của nhà trường Việt Nam chưa bảo đảm tính khách quan, khoa học. Từ lí luận đến thực tiễn đều cho thấy KT, ĐG học tập của HS chưa được xây dựng một cách khoa học và tính chuyên nghiệp còn rất thấp. Đây là một số biểu hiện: - ĐG còn bị chi phối nhiều yếu tố chủ quan, cảm tính kể cả định tính lẫn định lượng, nhất là đối với các môn khoa học xã hội; - Các hình thức và phương pháp ĐG còn đơn điệu, chủ yếu là ĐG tổng kết; trong ĐG tổng kết chủ yếu là hình thức viết; coi nhẹ nói, ít chú ý ĐG thực hành. Và ngay cả ĐG viết thì đề bài cũng chủ yếu yêu cầu tái tạo, sử dụng trí nhớ nhiều hơn là vận dụng và đòi hỏi sáng tạo...; - Công cụ ĐG, phương pháp và kĩ thuật xử lí kết quả còn lạc hậu. Nguồn lực phục vụ cho KT, ĐG vừa thiếu, vừa chưa đồng bộ, làm hạn chế việc áp dụng các hình thức KT, ĐG hiện đại.

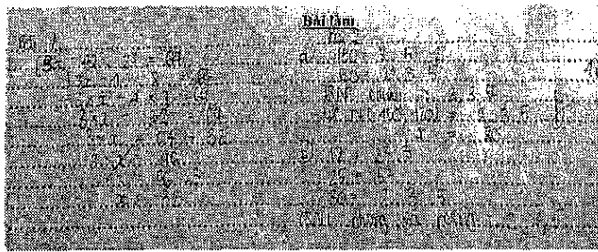
Thực tế ở Việt Nam hiện nay, bài KT viết là công cụ được dùng nhiều nhất để KT, ĐG kết quả học tập môn Toán ở trường THCS. Nhằm có những nhận xét khách quan về những hoạt động của GV khi chấm bài KT viết, tác giả bài báo đã thực hiện một điều tra với 126 GV môn Toán THCS ở Quảng Ninh, Hà Nội, Cần Thơ. Kết quả khảo sát được phản ánh ở hình 1.



Hình 1. Kết quả điều tra GV về những hành động khi chấm bài KT viết

Dựa vào kết quả khảo sát, chỉ có 16% GV phân tích những nguyên nhân dẫn tới sai lầm và gợi ý cách sửa chữa sai lầm cho HS. Trên 40% thường xuyên nhận xét vào những chỗ sai, những chỗ làm hay. Dù có giờ trả bài KT nhưng cũng chỉ có trên 61/126 GV dùng nó để chữa bài trước lớp, rút kinh nghiệm cho HS. Có 37/126 GV theo dõi và đối chiếu những bài KT của HS, lí do vì họ không nhớ hết những lỗi sai, và lớp có quá đông HS. Khi thấy những lỗi lặp lại, họ cũng ít khi nhắc nhở riêng HS hoặc không gợi ý cách sửa chữa.

Như vậy, ĐG bài KT chỉ dừng lại ở cho điểm, chỉ ra lỗi sai, hay đúng là lấy căn cứ cho điểm, chứ chưa hướng đến điều chỉnh nhận thức, hành vi học tập cho HS (xem hình 2). Hệ quả là, với những HS của những GV được hỏi, nhiều em chỉ chú trọng đến điểm, không



Hình 2. Hình ảnh một bài làm được GV chấm điểm của HS (HS thường chỉ biết là sai, nhưng không biết vì sao sai)

chú ý đến nhận xét. Do đó, hiệu quả khắc phục sai lầm hoặc học những ý hay từ bài KT chưa cao. Khảo sát này cũng cho thấy: 100% GV sử dụng bài KT (15 phút, một tiết, học kì làm cơ sở để ĐG HS; rất ít GV sử dụng những hình thức khác KT (chỉ có 2 GV ĐG qua bài tập lớn để bù điểm hoặc lấy điểm tương đương).

### 3. Biện pháp ĐG, nhận xét của GV giúp HS tự điều chỉnh hoạt động học tập

Những biện pháp mà bài viết này chia sẻ được chúng tôi thử nghiệm tại trường THCS Alpha và Nguyễn Tất Thành (TP Hà Nội). Chúng tôi tập trung tác động vào GV, cả về nhận thức và hành vi để hướng tới mục tiêu: 1) GV tiến hành những hành động hợp lí giúp HS nhận ra những sai lầm, nguyên nhân và biện pháp khắc phục; 2) GV chia sẻ những cách làm hay, phát triển lời giải bài toán giúp HS nghiên cứu sâu lời giải, học qua sai lầm và học qua kinh nghiệm của những người khác; 3) GV nhận thức được những cách ĐG khác, ngoài sử dụng bài KT.

**Biện pháp 1: Tăng cường nhận xét, chỉ ra sai lầm, những khen ngợi thông qua chấm bài KT viết.** Những điều chỉnh mà GV Đặng Thị Minh Tâm (Trường THCS Alpha) đã thực hiện bao gồm: - *Đánh dấu những chỗ sai mà HS gặp phải*, phân tích cho HS biết nguyên nhân và biện pháp khắc phục sai lầm đó. Sau ba bài KT, HS đó đã có những tiến bộ nhất định. Ở bài thứ 3, gần như không có những sai lầm kiểu như hai bài đầu; - *Chữa bài trước lớp* một cách cẩn thận. GV sưu tầm những lỗi sai thường gặp, những lỗi kì quặc, những bài làm hay để giới thiệu cho HS một cách minh bạch (trình chiếu trên Slide). 100% HS thích được chữa bài như vậy. Các em cho rằng GV đã giúp các em rút kinh nghiệm.

**Biện pháp 2: Sử dụng ĐG quá trình, đa dạng hình thức KT (tạo động lực, cơ hội cho HS).** Trước đây, với KT, ĐG truyền thống, chúng ta sử dụng phương pháp gián tiếp, nghĩa là sử dụng các câu hỏi và bài tập tình huống chủ yếu là giả định, người học vận dụng các kiến thức, KN đã chiếm lĩnh được để trả lời hay giải các bài toán giả định đó. Qua đó chủ yếu là ĐG tiếp thu kiến thức (summative

assessment) của người học một cách gián tiếp. Ngày nay, cùng với đổi mới mục tiêu KT, ĐG chủ yếu vì *hoạt động học tập hay trong quá trình học tập* (assessment for learning hoặc assessment as learning), khoa học đo lường và ĐG đã chuyển sang phương pháp ĐG trực tiếp, ĐG thực (authentic assessment), khi đó câu hỏi và bài tập dựa trên tình huống có thực ở ngoài đời và câu hỏi bài tập thường yêu cầu người học vận dụng các kiến thức đã học để thực hiện một nhiệm vụ cụ thể, cho ra một sản phẩm cụ thể. Biện pháp này nhằm giúp GV nhận thức được sự đa dạng của các công cụ KT, và hiệu quả của chúng. Những tác động tuân thủ hai nguyên tắc: 1) *HS sẽ được ĐG toàn diện nhờ việc sử dụng kết hợp nhiều hình thức ĐG định lượng và định tính*; 2) *ĐG hướng đối tượng phù hợp với năng lực HS, đảm bảo yêu cầu chuẩn của Bộ GD-ĐT.*

Những công cụ ĐG được khuyến nghị bao gồm: 1) Các bài KT theo đúng phân phối chương trình của BGD-ĐT: gồm bài 15 phút (hệ số 1), bài KT 1 tiết (hệ số 2) và bài KT học kì (hệ số 3); 2) Phiếu quan sát sự tích cực của HS trên lớp: dùng như điểm KT miệng hoặc nếu đã có điểm miệng thì dùng như điểm hệ số 1; 3) Phiếu bài tập hoặc phiếu thực hành hoặc tương đương: điểm hệ số 1 (có thể mỗi học kì có từ 3-4 bài thực hành); 4) Sản phẩm học tập hoặc Hồ sơ học tập điểm hệ số 2. Hồ sơ này có các tài liệu sau: - Bài tập theo chủ đề được GV giao cho cuối kì; - Kết quả sưu tầm một hệ thống bài tập có ý nghĩa (thực tiễn hoặc thể hiện một chủ đề kiến thức) của HS ứng với chuẩn của quy định; - Bản mô tả, giải thích một sự kiện khoa học hoặc thực tiễn bằng kiến thức toán học (không giới hạn chuẩn).

Ở trường THCS Alpha, những HS bị điểm kém hoặc chưa hài lòng với kết quả học tập được lựa chọn một hình thức ĐG khác. Những HS này rất thoải mái và chủ động học tập. Có những HS đã tự xác định những công việc trong hồ sơ học tập để hoàn thành. Đó là những biểu hiện tích cực của phương pháp học tập tốt, hình thành thói quen vận dụng, nghiên cứu sâu kiến thức cho HS.

4. Thông qua quá trình thực nghiệm, chúng tôi nhận thấy để hoạt động KT, ĐG kết quả giáo dục có chất lượng và hiệu quả trong quá trình dạy học và giáo dục, đòi hỏi đội ngũ GV cần có những KN cơ bản sau: - KN trong việc lựa chọn phương pháp ĐG phù hợp với mục tiêu dạy học, giáo dục; - KN phát triển các phương pháp ĐG phù hợp với mục tiêu giáo dục; - KN quản lí, chấm điểm và giải thích các kết quả đạt được từ các phương pháp ĐG của GV và các yếu tố khác;

- KN sử dụng các kết quả ĐG khi có những quyết định về HS, điều chỉnh kế hoạch dạy học, phát triển chương trình và đổi mới trường học; - KN thông tin những kết quả ĐG đến HS, phụ huynh HS, các nhà giáo dục và những người quan tâm khác; - KN nhận biết và tránh sử dụng bất hợp pháp các phương pháp và thông tin làm sai lệch kết quả KT, ĐG;...

Những thay đổi trong nhận thức và hành vi của GV có những tác động tích cực đối với HS. Chúng giúp HS nhận thức được sai lầm và nguyên nhân, biện pháp khắc phục, các em cũng được học qua những kinh nghiệm của người khác. Nó giúp HS được tăng cơ hội tương tác và điều chỉnh nhận thức, hoạt động học tập của mình. Qua đây, GV cũng có những nhận thức đầy đủ, đúng đắn hơn về vai trò của KT, ĐG và các công cụ để điều chỉnh hoạt động học tập. □

(1) Assessment is a judgement of student achievement or progress in a program of study and indicates the level of knowledge, skills and understanding achieved by the student (Assessment in Australian schools - ACARA), 2010.

(2) Trần Thị Tuyết Oanh. "Tổng quan về phương pháp dạy học, kiểm tra, đánh giá kết quả giáo dục trong nhà trường phổ thông". Kỷ yếu hội thảo "Đổi mới đồng bộ phương pháp dạy học, kiểm tra, đánh giá". Bộ GD-ĐT, H. 2013.

(3) Bộ GD-ĐT. Dự thảo Đề án "Xây dựng mô hình trường phổ thông đổi mới đồng bộ phương pháp dạy học và kiểm tra, đánh giá kết quả giáo dục giai đoạn 2012-2015", H. 2012.

#### Tài liệu tham khảo

1. Dr. Lorna Earl and Dr. Steven Katz. *Rethinking classroom assessment with purpose in mind*, 2006.
2. Anders Jonsson. *Educative assessment for/ of teacher competency*, Holmbergs, Malmo 2008
3. Eloise T. Choice M.S. Ed. *The Pros and Cons of Standardized Tests, Authentic Assessment, and Performance-Based Tests*. Stanford, CA: Stanford Center for Opportunity Policy in Education, 2009.
4. Phạm Quang Huân. "Thực trạng và giải pháp đổi mới kiểm tra, đánh giá kết quả giáo dục ở trường phổ thông". Kỷ yếu hội thảo "Đổi mới đồng bộ phương pháp dạy học, kiểm tra, đánh giá ở trường phổ thông". Bộ GD-ĐT, 2013.
5. Lê Đức Ngọc. "Định hướng đổi mới căn bản, toàn diện kiểm tra, đánh giá trong giáo dục đào tạo". Kỷ yếu hội thảo "Đổi mới đồng bộ phương pháp dạy học, kiểm tra, đánh giá ở trường phổ thông", Bộ GD-ĐT, 2013.

#### SUMMARY

*Examination is a part of education system. Examination takes the feedback role in there and be the basis of innovation for the contents and methods in order to get the best result. In high school Mathematics, teachers used to ask for a written test to assess their students' level of knowledge, skills and attitude. According to some researches, teachers' observations and assessment do not have a positive impact or promote the role of feedback in order to help students in self-regulation. This article will figure out some solutions to improve the role of written test in students' learning awareness, overcoming mistakes and self-regulating their learning methods.*

## Nâng cao chất lượng giáo dục...

(Tiếp theo trang 21)

cao vì dễ vận dụng, ít tốn kém về kinh phí, thời gian chuẩn bị không nhiều, tư liệu cũng dễ kiếm... Thực tế, nhiều trường cũng đã vận dụng một số hoạt động mà chúng tôi nêu trên, tuy nhiên còn mang tính tự phát, ngẫu hứng mà chưa thành hệ thống, bài bản, có chiến lược giáo dục rõ ràng nên chưa có tác động sâu rộng về mặt giáo dục đạo đức đối với HS. Làm tốt biện pháp này sẽ góp phần quan trọng vào thành tích giáo dục toàn diện của các nhà trường, đặc biệt rèn luyện và nâng cao giá trị sống, kĩ năng sống cho HS - một nội dung đang rất "nóng" của ngành giáo dục hiện nay. □

#### Tài liệu tham khảo

1. Trần Kiểm. *Khoa học quản lí giáo dục, một số vấn đề lí luận và thực tiễn*. NXB Giáo dục, H. 2001.
2. Trần Thị Minh Hằng. *Bài giảng Lãnh đạo và quản lí phát triển giáo dục toàn diện người học*. Tài liệu dành cho lớp cao học quản lí giáo dục. 2001.
3. Đặng Quốc Bảo - Nguyễn Thành Vinh. *Quản lí nhà trường*. NXB Giáo dục Việt Nam, H. 2011.
4. Đặng Quốc Bảo - Nguyễn Đắc Hưng. *Giáo dục Việt Nam hướng tới tương lai - vấn đề và giải pháp*. NXB Chính trị quốc gia, H. 2004.
5. <http://www.vnq.edu.vn>

#### SUMMARY

*Traditional moral education for students is one of the important tasks especially in the secondary schools, especially in the period of the current educational reform. The school also has implemented various forms of traditional moral education and have obtained different results encouraging. But still punches strengths of each different form of education, most forms of education outside of class time. We need to diversify the content and form of educational activities aimed at improving the quality of traditional moral education for high school students. It also satisfies the training requirements of the comprehensive human education today.*