

THỰC TRẠNG NĂNG LỰC SINH VIÊN VỀ ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP TOÁN CỦA HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Trần Trung Tình

Học viện Quản lí Giáo dục, Bộ Giáo dục và Đào tạo

Tóm tắt. Trong thập kỉ qua, do sự phát triển xã hội, các phương pháp giảng dạy cũng như đánh giá thành tích của học sinh đã thay đổi đáng kể. Hai trong số các yếu tố của sự thay đổi này là những điểm nhấn về năng lực nhận thức như giải quyết vấn đề và học tập trong một bối cảnh xác thực. Cùng với sự phát triển của các phương pháp học tập như vậy, các phương thức đánh giá mới đã được thực hiện. Dự kiến sự thay đổi này sẽ có tác động phản hồi tích cực đối với việc học và giảng dạy. Những hiệu ứng phản hồi là vấn đề thực trạng năng lực của sinh viên cho đánh giá kết quả học tập Toán của học sinh là trung tâm của bài viết. Cụ thể, chúng tôi tiến hành điều tra, thăm dò: 68 sinh viên thông qua quá trình dạy học với 82 học sinh THPT tại 4 trường trung học phổ thông (THPT). Kết quả thu được cho thấy, năng lực sinh viên cho đánh giá kết quả học tập Toán của học sinh THPT còn nhiều hạn chế, sinh viên còn yếu trong năng lực chẩn đoán về khả năng và kết quả học Toán của học sinh, cũng như sự am hiểu các chiến lược đánh giá còn hạn chế, dẫn đến việc phối hợp các hình thức đánh giá kết quả học tập chưa đạt hiệu quả. Phần cuối của nghiên cứu, chúng tôi bàn luận về các hướng giúp đổi mới đánh giá kết quả học tập Toán của học sinh và nâng cao năng lực của sinh viên cho đánh giá kết quả học tập.

Từ khóa: Khung năng lực, năng lực đánh giá kết quả học tập, đánh giá quá trình.

1. Mở đầu

Đánh giá là một bộ phận của quá trình dạy - học. Đã có nhiều nhà khoa học, nhà giáo dục nghiên cứu lĩnh vực đánh giá như Thomas R. Guskey (2003) [1] nêu ra cách giúp giáo viên đánh giá hiệu quả kết quả học tập của người học, cung cấp và hướng dẫn khắc phục hạn chế trong các phương thức đánh giá truyền thống nhằm giúp giáo viên và học sinh nâng cao chất lượng dạy và học. Tác giả Lorna Earl (2012) [2] đã làm rõ các vấn đề: Tại sao chúng ta cần thay đổi phương thức đánh giá lớp học?; Thế nào là đánh giá vì sự tiến bộ của người học?; Làm thế nào để đánh giá như là quá trình học tập?; Làm sao để đánh giá về kết quả học tập? Nghiên cứu của Black, Paul, William, Dylan (1998) [3] và R. Segers, Mien & Dierick, Sabine & Dochy, Filip (2001) [4] chỉ ra vai trò của tự đánh giá trong quá trình học tập. Trong đó, học sinh tham gia vào đánh giá chính mình dựa trên các

Ngày nhận bài: 19/1/2019. Ngày sửa bài: 29/2/2019. Ngày nhận đăng: 12/4/2019.

Tác giả liên hệ: Trần Trung Tình. Địa chỉ e-mail: tinhtckh@gmail.com

tiêu chí giống như đánh giá của giáo viên, thông qua hình thức đánh giá này thúc đẩy khả năng siêu tư duy về quá trình học tập, kết quả học tập, trách nhiệm và khả năng giải quyết vấn đề của học sinh; Hay như gần đây Bernd Meier - Nguyễn Văn Cường (2014) [5] bàn về lí luận dạy học hiện đại, trong đó nhấn mạnh phương thức đánh giá trong giáo dục đang có những thay đổi để phù hợp hơn với giáo dục hiện đại, đó là đi vào đánh giá năng lực người học.

Quan điểm về đánh giá

David Dean (2002) (Dẫn theo N.C. Khanh, D.T. Oanh (2015) [6]) cho rằng, đánh giá trong giáo dục xuất hiện khi có một người tương tác trực tiếp hay gián tiếp với người khác nhằm mục đích thu thập và lí giải thông tin về kiến thức, hiểu biết, kĩ năng và thái độ của người đó; Ralph Tyler (1950), nhà giáo dục và tâm lí học Mĩ cho rằng, quá trình đánh giá chủ yếu là quá trình xác định mức độ thực hiện các mục tiêu trong các chương trình giáo dục; R. Tiler (1984), quá trình đánh giá chủ yếu là quá trình xác định mức độ thực hiện các mục tiêu của chương trình giáo dục; với Marger (1993, 1997) [7], đánh giá là việc miêu tả tình hình của học sinh và giáo viên để quyết định công việc cần phải tiếp tục và giúp học sinh tiến bộ. Như vậy, xét từ bình diện chức năng, mục đích cũng như đối tượng, có thể nói, đánh giá trong giáo dục là quá trình thu thập và lí giải kịp thời, có hệ thống các thông tin về hiện trạng, khả năng hay nguyên nhân về chất lượng và hiệu quả giáo dục, căn cứ vào mục tiêu giáo dục, làm cơ sở cho việc điều chỉnh, bổ sung, hoàn thiện những chủ trương, biện pháp và hành động giáo dục tiếp theo.

Trong dạy học, đánh giá được xem xét như một quá trình liên tục và là một phần của hoạt động giảng dạy. Theo R.F. Marger (1997) [7], đánh giá là việc miêu tả tình hình của học sinh và giáo viên để dự đoán công việc phải tiếp tục và giúp học sinh tiến bộ; Nitko và Brookhart (2007) [8] cho rằng, đánh giá trong giáo dục là một khái niệm rộng, nó được định nghĩa như là một quá trình thu thập thông tin và sử dụng các thông tin này để ra quyết định về học sinh, về chương trình, về nhà trường và đưa ra các chính sách giáo dục. Các quyết định liên quan đến học sinh bao gồm quản lí hoạt động giảng dạy trong lớp, xếp lớp (xếp chỗ cho học sinh vào các chương trình học khác nhau), hướng dẫn và tư vấn, tuyển chọn học sinh để cấp học bổng,... xác nhận năng lực của học sinh.

Đánh giá trong lớp học là một thuật ngữ chung, đó là một quá trình thu thập, tổng hợp, diễn giải thông tin hay dữ liệu liên quan đến việc học tập và trải nghiệm của học sinh nhằm mục đích phát triển một sự hiểu biết sâu về điều gì học sinh biết, học sinh hiểu và học sinh có thể làm được, như là kết quả của sự trải nghiệm giáo dục của chính các em, để đưa ra quyết định giáo dục liên quan đến học sinh.

Như vậy, đánh giá bao gồm tất cả các cách thức giáo viên thu thập và sử dụng thông tin trong lớp của mình, bao gồm các loại thông tin định tính, thông tin định lượng thu thập được trong quá trình giảng dạy trên lớp học nhằm đưa ra những phán xét, nhận định, quyết định. Các thông tin này được chính học sinh sử dụng để cải tiến việc học tập tiếp theo của mình, đồng thời giúp giáo viên hiểu học trò hơn.

Hình thái đánh giá, kỹ thuật đánh giá.

Theo nghiên cứu tại [6], các tác giả phân loại đánh giá theo các hình thái: Hình thái đánh giá dựa trên đo lường tâm lý; Hình thái đánh giá dựa trên bối cảnh; Hình thái đánh giá cá nhân hóa. Ba hình thái đánh giá trong giáo dục này có những đặc trưng riêng. Tuy nhiên, không hình thái nào trong số này thực sự là hình thái điển hình của hình thái đánh giá hiện đại. Mặc dù có những giai đoạn hình thái này nổi trội hơn hình thái khác, nhìn chung cả ba cùng song song phát triển. Nói cách khác, mô hình đánh giá hiện đại được xây dựng trên cơ sở các đặc điểm của cả ba hình thái trên, vì lợi ích của tất cả mọi đối tượng tham gia đánh giá (Herman PK, *et al.*, 1992) [9].

Kỹ thuật đánh giá: Theo kết quả nghiên cứu tại [6, 10-12], Hiện nay có nhiều kỹ thuật đánh giá kết quả học tập của học sinh được vận dụng, chẳng hạn: đánh giá thông qua hồ sơ học tập; đánh giá xác thực; đánh giá thông qua bài kiểm tra trắc nghiệm, tự luận... Mỗi một kỹ thuật đánh giá có những ưu điểm riêng, nhược điểm riêng. Vì vậy, người thầy cần có năng lực vận dụng tốt các hình thức đánh giá, kỹ thuật đánh giá, phương pháp đánh giá để nâng cao chất lượng đánh giá, hướng đến sự tiến bộ của học sinh.

Tuy nhiên, để có thể đánh giá được kết quả học tập của học sinh thì người giáo viên cần thiết phải có năng lực để thực hiện. Bài báo này tập trung vào tìm hiểu thực trạng năng lực của sinh viên cho đánh giá kết quả học tập của học sinh theo khung năng lực tác giả đề xuất.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Phương pháp nghiên cứu

Mục tiêu nghiên cứu

Nghiên cứu này được thiết kế nhằm mục đích tìm hiểu – thực trạng năng lực của sinh viên về đánh giá kết quả học tập Toán của học sinh Trung học phổ thông. Từ đó, tìm hiểu khó khăn của sinh viên trong quá trình đánh giá kết quả học tập Toán của học sinh.

Phương pháp điều tra

Chúng tôi thực hiện nghiên cứu này với các phương pháp sau đây:

- + Phương pháp nghiên cứu lý luận để chỉ ra sự cần thiết khi tiến hành nghiên cứu này.
- + Phương pháp điều tra - quan sát được sử dụng để thu thập số liệu về hoạt động đánh giá kết quả học tập Toán của học sinh THPT mà giáo viên thực hiện. Chúng tôi sử dụng phương pháp này để tiến hành điều tra, thăm dò (gồm 68 sinh viên thông qua dạy 82 học sinh tại 4 trường THPT) về những khó khăn, trong quá trình đánh giá kết quả học tập môn Toán của học sinh THPT, cũng như thái độ của các em về quá trình học tập.

Cách thức: Chủ yếu được thực hiện thông qua: (1) khảo sát ý kiến của giảng viên và sinh viên, giáo viên và học sinh; (2) hồi cứu các văn bản pháp quy, các thông tin quản lý có liên quan, tham khảo ý kiến cán bộ quản lý, các nhà khoa học, giảng viên và sinh viên; và (3) quan sát thực tế hoạt động đánh giá kết quả học tập của học sinh.

Bước 1: Thăm dò ban đầu với mục đích thu thập thông tin vừa làm cơ sở xây dựng bảng hỏi chính thức vừa để sử dụng thông tin (định tính) này bổ sung cho phần phân tích

định lượng của kết quả khảo sát thực trạng. Bao gồm các phiếu thăm dò đến giảng viên, sinh viên, giáo viên, học sinh, nhà nghiên cứu giáo dục, các phiếu khảo sát được thiết kế dưới dạng câu hỏi đóng và mở.

Bước 2: Khảo sát chính thức bằng Phiếu hỏi sinh viên. Trong các phiếu này, bên cạnh thông tin cá nhân của người được khảo sát thì chủ yếu tập trung vào các nội dung sau:

Nội dung phiếu hỏi: (1) Tìm hiểu mức độ nhận thức của sinh viên về sự cần thiết đánh giá kết quả học tập Toán của học sinh; Đánh giá của sinh viên về hoạt động học tập của sinh viên cho lĩnh vực đánh giá kết quả học tập, hoạt động có ý nghĩa đối với sinh viên ở đại học; kỹ năng thuộc thể mạnh và kỹ năng sinh viên còn hạn chế; những mong muốn của sinh viên đối với giảng viên; (2) Ý kiến sinh viên về thực trạng chung của năng lực đánh giá kết quả học tập; về nội dung đánh giá kết quả học tập; sự hài lòng đối với tác dụng thực tế của đánh giá kết quả học tập; (3) Đề nghị của sinh viên đối với hoạt động đánh giá kết quả học tập.

Các dữ liệu thu thập được qua bảng hỏi sẽ xử lý bằng phương pháp thống kê toán học và tính tỉ lệ để tôi đưa ra các nhận xét cũng như nhận định về kết quả khảo sát; Đối với các thông tin thu thập được qua quan sát thực tế, hỏi cứu, phỏng vấn, thăm dò ý kiến chuyên gia, ý kiến của giảng viên và sinh viên, giáo viên, học sinh,... sẽ được xử lý bằng phương pháp phân tích nội dung và đối chiếu.

Mẫu nghiên cứu

Khảo sát được tiến hành trên mẫu gồm 68 sinh viên, 82 học sinh THPT (20 học sinh Lớp 11 Trường THPT Nguyễn Hoàng, Thanh Hóa; 22 học sinh Lớp 11 Trường THPT Xuân Giang, Sóc Sơn, Hà Nội; 15 học sinh Lớp 11 Trường THPT Chu Văn An, Hà Nội; 25 học sinh Lớp 11 Trường THPT Lê Hồng Phong, Đồng Nai).

Qua hai công cụ điều tra chính là phiếu học tập và bảng hỏi. Ở đây, chúng tôi sử dụng nghiên cứu khảo sát theo chiều dọc với dữ liệu được thu thập ở một giai đoạn từ năm 2016-2019.

Công cụ nghiên cứu

Các công cụ được sử dụng trong nghiên cứu này là phiếu bài tập, phiếu đánh giá và bảng hỏi dành cho học sinh, bảng hỏi dành cho sinh viên, giáo viên, chuyên gia, giảng viên.

Mục đích xây dựng của mỗi công cụ

Mục đích xây dựng bộ công cụ để đo mức độ năng lực của sinh viên đạt được so với khung lý thuyết đề xuất.

Nội dung, yêu cầu của từng thành phần trong mỗi công cụ

Căn cứ vào nội dung Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể môn Toán (11/2018), căn cứ các năng lực cốt lõi của giáo viên bộ môn Toán, căn cứ vào kết quả nghiên cứu khung năng lực sinh viên cho đánh giá kết quả học tập Toán [10-12]). Trong bộ công cụ đo năng lực, chúng tôi nêu rõ các nội dung năng lực và chỉ báo của các cấp độ đạt của năng lực. Đưa ra các mức điểm cho từng mức độ đạt được. Bảng 1, tác giả dựa theo các kết quả nghiên cứu tại [10-12] về khung năng lực đánh giá kết quả học tập.

**Bảng 1. Khung năng lực của sinh viên
cho đánh giá kết quả học tập Toán của học sinh THPT**

Yêu cầu tối thiểu	Các chỉ số
<i>Tiêu chuẩn năng lực T1: Năng lực chẩn đoán về khả năng và kết quả học Toán của học sinh</i>	
T1.1. Năng lực đọc hồ sơ học tập, phỏng vấn	T1.1.1. Chẩn đoán được năng lực học toán của học sinh thông qua: hồ sơ học tập; trao đổi, phỏng vấn với học sinh. Phát hiện thế mạnh, rào cản đối với việc học toán của học sinh.
T1.2. Năng lực xây dựng đề kiểm tra chẩn đoán	T1.2.1. Xây dựng được các đề kiểm tra trắc nghiệm và kiểm tra tự luận đảm bảo phù hợp với nội dung chương trình, phù hợp với đối tượng học sinh.
	T1.2.2. Xây dựng đề kiểm tra đánh giá được nhiều mặt của học sinh: năng lực sáng tạo, tư duy phản biện, khả năng ngôn ngữ toán học, trải nghiệm cuộc sống, kiến thức toán học, khả năng vận dụng toán học và kinh nghiệm bản thân của học sinh trong giải quyết các vấn đề cuộc sống.
<i>Tiêu chuẩn năng lực T2: Năng lực sử dụng các chiến lược và phương pháp đánh giá thích hợp với mục tiêu dạy học Toán</i>	
T2.1. Hiểu biết về chiến lược đánh giá	T2.1.1. Thông hiểu về hình thái đánh giá trong giáo dục. T2.1.2. Thông hiểu về triết lý đánh giá trong giáo dục.
T2.2. Hiểu biết phương pháp đánh giá	T2.2.1. Hiểu biết về quy trình tổ chức, thực hiện đánh giá. T2.2.2. Xây dựng và tổ chức đánh giá bằng rắc nghiệm.
	T2.4.2. Vận dụng tốt và thường xuyên các phương pháp dạy học truyền thống và phi truyền thống cho đánh giá tiến trình lớp học; đánh giá được quá trình hoạt động học tập và giải quyết vấn đề của học sinh.
T2.3. Năng lực đánh giá thông qua dự án học tập	T2.3.1. Xây dựng được dự án học tập gắn với bối cảnh thực, đạt được mục tiêu dạy học Toán. T.3.3.2. Tổ chức các dự án học tập và đánh giá quá trình thực hiện và sản phẩm của dự án (đánh giá thực).
T2.4. Năng lực hướng dẫn học sinh đánh giá	T2.4.1. Hướng dẫn học sinh cách tự đánh giá và đánh giá lẫn nhau.

<i>Tiêu chuẩn năng lực T3: Năng lực thực hiện quá trình đánh giá</i>	
T3.1. Năng lực lập kế hoạch đánh giá	T3.1.1. Xác định rõ mục tiêu của đánh giá. T3.1.2. Xác định đối tượng đánh giá và nội dung đánh giá. T3.1.3. Kế hoạch chi tiết, rõ ràng cho đánh giá.
T3.2. Năng lực thiết kế công cụ đánh giá	T3.2.1. Hiểu biết về công cụ đánh giá truyền thống và phi truyền thống trong giáo dục. T3.2.2. Sử dụng phương tiện, công cụ dạy học hỗ trợ thiết kế công cụ đánh giá. T3.2.3. Tiếp nhận phản hồi về tính hiệu quả của công cụ và có thể hiệu chỉnh công cụ theo hướng phù hợp với yêu cầu.
T3.3. Năng lực chấm điểm	T3.3.1. Có khả năng tốt trong chấm điểm tổng hợp và chấm điểm phân tích, đối với chấm điểm tự luận, giáo viên luôn có các lời phê cùng lời động viên, khích lệ đến học sinh. T3.3.2. Chấm điểm được trong quá trình thực hiện các dự án học tập, chấm điểm sản phẩm dự án.
	T3.3.3. Trong chấm điểm, giáo viên luôn chú ý tới thái độ, mối quan tâm, hứng thú và kỹ năng của học sinh. T3.3.4. Tổng hợp được các điểm số thành phần liên quan đến kết quả học tập của học sinh. T3.3.5. Khả năng tóm lược được kết quả học tập của học sinh, từ tổng quán đến chi tiết.
T3.4. Sử dụng kết quả đánh giá cho điều chỉnh cách dạy và học	T5.1.1. Giáo viên điều chỉnh kịp thời phương pháp, nội dung giảng dạy phù hợp. T5.1.2. Giáo viên giúp học sinh điều chỉnh cách học, thúc đẩy học sinh cố gắng, tích cực học tập.
T3.5. Tìm hiểu những tiến bộ, rào cản trong học tập	T3.5.1. Tìm hiểu nguyên nhân cho sự tiến bộ cũng như rào cản mà học sinh đang trải qua. T3.5.2. Trao đổi với phụ huynh người giám hộ về sự tiến bộ của học sinh, cùng tìm hiểu những rào cản mà học sinh đang gặp phải trong học tập và trong cuộc sống.
T3.6. Sử dụng kết quả đánh giá cho các tổ chức và nhà quản lý	T3.6.1. Giúp nhà quản lý giáo dục, điều chỉnh chương trình giáo dục, định hướng các mục tiêu giáo dục trong tương lai. T3.6.2. Hỗ trợ các tổ chức liên quan giáo dục, dạy nghề...

Quy trình thu thập và phân tích dữ liệu

Tiến trình thực nghiệm gồm hai giai đoạn:

- + Giai đoạn 1 (từ tháng 01/2018 đến tháng 4/2018): Thiết kế bài toán và bảng hỏi.
- + Giai đoạn 2 (tháng 4/2018): tiến hành khảo sát.

Chúng tôi đã tiến hành điều tra trong 2 tuần liên tiếp. Chúng tôi đã thảo luận với sinh viên, học sinh tham gia khảo sát một số điều cơ bản, bao gồm: mục đích, ý nghĩa của nghiên cứu, giúp các em hiểu được tầm quan trọng của nghiên cứu, vai trò của các em trong nghiên cứu và cách thức tham gia. Yêu cầu đặt ra cho các đối tượng tham gia (hợp tác cùng nhau, tranh luận), tinh thần thoải mái và thể hiện đúng năng lực của mình. Sinh viên và học sinh hoàn toàn nhất trí với tôi về cách thức tham gia. Bảng tự đánh giá được tôi phát cho sinh viên và học sinh trả lời và được thu lại trong buổi học sau đó.

Nguồn dữ liệu cho nghiên cứu này bao gồm: thông tin phản hồi từ các phiếu đánh giá của sinh viên và học sinh. Ứng với từng câu hỏi nhỏ tôi sẽ chấm điểm, thông kê số phần trăm (%). Kết hợp với việc phân tích những gì sinh viên đã thể hiện trong quá trình đánh giá kết quả học tập Toán của học sinh và dựa trên thang mức điểm đánh giá, tôi sẽ đánh giá các năng lực của sinh viên, cũng như những khó khăn mà họ đang gặp phải.

2.2. Kết quả nghiên cứu

2.2.1. Thực trạng năng lực chẩn đoán của sinh viên về khả năng và kết quả học Toán của học sinh

Đối với sinh viên sư phạm ngành Toán, năng lực chẩn đoán là rất cần thiết trong quá trình dạy và học. Đánh giá chẩn đoán là nhằm cải thiện trải nghiệm của người học và mức độ thành tích học tập. Tuy nhiên, đánh giá chẩn đoán thường dễ nhìn nhận lại mức độ hiểu biết kiến thức mà không phải là khởi đầu, nó đánh giá những gì mà học sinh đã biết hoặc bản chất của những khó khăn mà học sinh có thể mắc phải mà nếu không được chẩn đoán có thể hạn chế sự tham gia của bản thân mỗi học sinh trong học tập mới. Nó thường được sử dụng trước khi giảng dạy hoặc khi có vấn đề phát sinh.

Chúng tôi tiến hành khảo sát: 68 sinh viên thông qua quá trình dạy học với 82 học sinh THPT.

Qua Bảng 2, chúng tôi thấy rằng, đối với chẩn đoán năng lực học toán của học sinh thông qua: hồ sơ học tập; trao đổi, phỏng vấn với học sinh thể hiện ở mức độ tốt chiếm 41,18%, có nghĩa là gần $\frac{1}{2}$ số sinh viên tham gia dạy học và đã trả lời rằng, họ có thể làm tốt công việc này.

Với 30,88% nói rằng, bản thân làm việc này ở mức độ khá, tức là họ có thể chẩn đoán năng lực toán học của học sinh, tuy nhiên đánh giá của họ chưa thật sự sát với thực tế năng lực của học sinh.

Trong khi đó, với 17,65% sinh viên tự nhận mình ở mức trung bình cho lĩnh vực chẩn đoán năng lực toán học của học sinh, họ nói rằng, việc đánh giá của họ thường thông qua kiểm tra viết nhanh, họ vẫn thiếu kỹ năng đọc phân tích hồ sơ và khả năng phỏng vấn chưa tốt.

Với 10,29% số sinh viên điều tra đã công nhận yếu điểm của mình trong việc chẩn đoán năng lực toán học của học sinh, họ nói rằng, họ không thể phán đoán năng lực của học sinh qua phỏng vấn, đọc hồ sơ, họ thiếu khả năng phân tích và tổng hợp từ các nội dung trao đổi, do vậy, khó đưa ra nhận định năng lực của học sinh.

Bảng 2. Thực trạng năng lực chẩn đoán của sinh viên về khả năng và kết quả học Toán của học sinh (N = 68)

Tiêu chí đánh giá T1	Số lượng/ Tỉ lệ	Mức độ				Điểm TB	Thứ tự
		Tốt	Khá	T.bình	Yếu		
Chẩn đoán được năng lực học toán của học sinh thông qua: hồ sơ học tập; trao đổi, phỏng vấn với học sinh.	Số lượng	28	21	12	7	3,03	2
	Tỉ lệ	41,18	30,88	17,65	10,29		
Xây dựng được các đề kiểm tra trắc nghiệm và kiểm tra tự luận đảm bảo phù hợp với nội dung chương trình, phù hợp với đối tượng học sinh.	Số lượng	27	26	10	5	3,10	1
	Tỉ lệ	39,71	38,24	14,71	7,35		
Xây dựng đề kiểm tra đánh giá được nhiều mặt của học sinh: năng lực sáng tạo, tư duy phản biện, khả năng ngôn ngữ toán học, trải nghiệm cuộc sống, kiến thức toán học, khả năng vận dụng toán học và kinh nghiệm bản thân của học sinh trong giải quyết các vấn đề cuộc sống.	Số lượng	19	17	25	7	2,71	3
	Tỉ lệ	27,94	25,00	36,76	10,29	3,98	

Đối với nhiệm vụ: Xây dựng các đề kiểm tra trắc nghiệm và kiểm tra tự luận đảm bảo phù hợp với nội dung chương trình, phù hợp với đối tượng học sinh. Chúng tôi điều tra được kết quả như sau:

Có 39,71% nói họ có thể xây dựng được đề kiểm tra trắc nghiệm và tự luận phù hợp với yêu cầu đánh giá năng lực học sinh, thể hiện thông qua mục đích xây dựng và đánh giá, nội dung xây dựng đề phù hợp với chương trình, phù hợp đối tượng học sinh.

Gần với mức độ đánh giá tốt là mức khá, với tỉ lệ sinh viên 38,24% nói rằng họ có thể xây dựng đề kiểm tra trắc nghiệm và khách quan đáp ứng mục tiêu đề ra, nhưng đôi khi họ vẫn gặp khó khăn do năng lực học toán của học sinh trong lớp không đồng đều, dẫn

đến để đánh giá mà họ xây dựng nhiều lúc không thể đánh giá được năng lực toán học của một số học sinh cá biệt, và họ đã không thể xử lý kịp thời trong những trường hợp này.

Với tỉ lệ 14,71% sinh viên tự nhận rằng, họ yếu trong khâu xây dựng đề trắc nghiệm và tự luận, họ thường sử dụng các đề kiểm tra đánh giá đã được thiết kế sẵn bởi đồng nghiệp hay trong các tài liệu mở khác, vì vậy tính phù hợp là không cao so với đối tượng họ tiến hành đánh giá.

Với tỉ lệ 7,35% sinh viên nói rằng họ không tự xây dựng được đề kiểm tra trắc nghiệm và tự luận để đánh giá kết quả học tập toán của học sinh theo định hướng phát triển năng lực. Họ thường dựa vào các đề kiểm tra truyền thống có sẵn.

Như vậy, tôi thấy rằng, thực trạng năng lực chẩn đoán của sinh viên về khả năng và kết quả học toán của học sinh đang ở mức rất không đồng đều và thấp. Để sinh viên sau khi ra trường có năng lực đáp ứng được nhiệm vụ chẩn đoán này, tôi thiết nghĩ rất cần thiết phải bồi dưỡng năng lực này cho sinh viên. Cụ thể, giải pháp để bồi dưỡng năng lực chẩn đoán của sinh viên sẽ được chúng tôi đề xuất sau.

2.2.1. Năng lực sử dụng các chiến lược và phương pháp đánh giá thích hợp với mục tiêu dạy học Toán

Dạy học hiện đại không tách rời đánh giá như là một hoạt động đơn lẻ mà sẽ thực hiện liên tục, xuyên suốt trong quá trình dạy và học, coi đánh giá là một quá trình học tập. Người giáo viên cần có năng lực lựa chọn công cụ để sử dụng đánh giá được mức độ đạt được đến đâu của từng đối tượng học sinh với mục tiêu đề ra. Nội dung toán học có thể được giáo viên chia ra thành nhiều mục tiêu cụ thể cần đạt của học sinh ở mỗi giai đoạn, mỗi cá nhân học sinh. Không phải công cụ luôn có sẵn và phù hợp ở các hoạt động và giai đoạn. Vì vậy, giáo viên phải là người vận dụng, phát triển tốt các chiến lược và phương pháp đánh giá thích hợp với mục tiêu dạy học toán.

Theo khảo sát chúng tôi thấy rằng, rất nhiều sinh viên chưa có đủ hiểu biết về hình thái đánh giá, cũng như triết lý đánh giá, thể hiện 5,88% và 8,82% - 10,29% ở mức tốt và khá. Mức độ trung bình còn rất cao 45,59% - 51,47%, trong khi đó mức độ yếu ở mức từ 33,82% đến 38,24%. Đây là một thực tế cần được khắc phục trong thời gian tới, bởi khi không hiểu rõ về hình thái đánh giá cũng như triết lý đánh giá thì không thể có năng lực tốt thực hiện đánh giá kết quả học tập của học sinh.

Sau khi sinh viên thực hiện đánh giá kết quả học tập toán, tôi điều tra thông qua phiếu hỏi và nhận thấy: Số sinh viên có hiểu biết về quy trình tổ chức đánh giá, thực hiện đánh giá là không cao, với 16,18% mức tốt, 20,59% mức khá, gần 27,94% mức trung bình, trong khi đó, mức yếu chiếm số lượng cao với 35,29%. Tìm hiểu sâu hơn, chúng tôi được biết, nhiều sinh viên rả lời rằng, họ thực hiện đánh giá theo cách mà họ trước đây được học ở phổ thông, hơn nữa việc kiểm tra đánh giá vẫn đang mang tính đối phó nhiều.

Với năng lực xây dựng và tổ chức đánh giá bằng trắc nghiệm, tôi thấy số sinh viên thể hiện gần như đồng đều ở cả 4 mức đánh giá. Như vậy, rõ ràng năng lực này cần được bồi dưỡng cho sinh viên để đảm bảo khi họ ra trường có thể vận dụng vào thực hiện tốt nhiệm vụ.

Đối với năng lực vận dụng phương pháp dạy học truyền thống và phi truyền thống cho đánh giá tiến trình lớp học; đánh giá được quá trình hoạt động học tập và giải quyết vấn đề của học sinh. Tôi thấy, sinh viên thể hiện không được như kì vọng, đánh giá ở mức

tốt và khá chỉ ở mức 10,29% và 19,12%. Trong khi đó, mức độ trung bình và yếu ở mức 30,88% và 39,71%

Bảng 3. Thực trạng năng lực sinh viên về sử dụng các chiến lược và phương pháp đánh giá thích hợp với mục tiêu dạy học Toán (N = 68)

Tiêu chí đánh giá T2	Số lượng/ Tỉ lệ	Mức độ				Điểm TB	Thứ tự
		Tốt	Khá	T.bình	Yếu		
Thông hiểu về hình thái đánh giá trong giáo dục.	Số lượng	4	6	35	23	1,87	6
	Tỉ lệ	5,88	8,82	51,47	33,82		
Thông hiểu về triết lí đánh giá trong giáo dục.	Số lượng	4	7	31	26	1,84	7
	Tỉ lệ	5,88	10,29	45,59	38,24		
Hiểu biết về quy trình tổ chức, thực hiện đánh giá.	Số lượng	11	14	19	24	2,18	4
	Tỉ lệ	16,18	20,59	27,94	35,29		
Xây dựng và tổ chức đánh giá bằng trắc nghiệm.	Số lượng	18	17	14	19	2,50	1
	Tỉ lệ	26,47	25,00	20,59	27,94		
Vận dụng tốt và thường xuyên các phương pháp dạy học truyền thống và phi truyền thống cho đánh giá tiến trình lớp học; đánh giá được quá trình hoạt động học tập và giải quyết vấn đề của học sinh.	Số lượng	7	13	21	27	2,00	5
	Tỉ lệ	10,29	19,12	30,88	39,71		
Xây dựng được dự án học tập gắn với bối cảnh thực, đạt được mục tiêu dạy học Toán.	Số lượng	13	16	21	18	2,35	2
	Tỉ lệ	19,12	23,53	30,88	26,47		
Tổ chức các dự án học tập, đánh giá quá trình thực hiện và đánh giá sản phẩm của dự án.	Số lượng	12	16	22	18	2,32	3
	Tỉ lệ	17,65	23,53	32,35	26,47		
Hướng dẫn học sinh cách tự đánh giá và đánh giá lẫn nhau.	Số lượng	5	7	25	31	1,79	8
	Tỉ lệ	19,12	23,53	30,88	26,47		

Xây dựng được dự án học tập gắn với bối cảnh thực, đạt được mục tiêu dạy học toán. Tôi thấy rằng, không nhiều sinh viên có thể làm tốt iệc này, thể hiện ở 13/68 sinh viên, tương ứng 19,12%, đây là một tỉ lệ thấp so với yêu cầu. Nhích hơn là mức độ khá, với 23,53%. Đối với mức độ trung bình và yếu đang chiếm tỉ lệ cao, 30,88% và 26,47%. Điều này cho thấy, sinh viên đa số còn yếu trong khả năng tìm kiếm bối cảnh cho xây dựng các dự án học tập, tìm hiểu sâu, tôi được biết, sinh viên hiện tại nói rằng, họ thiếu thời gian cho việc này bởi còn quá nhiều các hoạt động hàng ngày sinh viên phải làm, hơn nữa, họ chưa có động lực mạnh mẽ cho hoạt động này.

Tổ chức các dự án học tập, đánh giá quá trình thực hiện và đánh giá sản phẩm của dự án. Với số lượng sinh viên thực hiện tốt nội dung này là ít, chiếm tỉ lệ tốt 17,65%, khá 23,53%. Trong khi đó, mức độ trung bình và yếu chiếm tỉ lệ cao 32,35% và 26,47%. Điều này cũng là kết quả dễ hiểu, bởi khi năng lực sinh viên xây dựng dự án học tập chưa tốt, ắt dẫn tới việc tổ chức thực hiện dự án học tập và đánh giá sản phẩm cũng chưa thể tốt. Hiện nay, trong trường đại học, sinh viên thường thiếu điều kiện thực hiện tổ chức đánh giá thực kết quả học tập của học sinh, tuy nhiên, điều này có thể khắc phục thông qua các hoạt động khi tham gia thực tập, và các hoạt động kết hợp với các trường phổ thông.

Đối với năng lực hướng dẫn học sinh cách tự đánh giá và đánh giá lẫn nhau. Sau khi khảo sát, tôi thấy rằng, có 19,12% có thể đảm bảo tốt việc hướng dẫn học sinh tự đánh giá; 23,53% nói rằng, họ chỉ có thể ở mức độ khá, bởi đôi khi họ giúp học sinh cách tự đánh giá và đánh giá lẫn nhau nhưng hiệu quả chưa cao bởi nhiều lí do khách quan và chủ quan. Từ những nhận định này, chúng tôi thấy rằng để học sinh ở trường trung học phổ thông có được năng lực tự đánh giá thành tích học tập toán của chính mình thì vẫn rất cần sự trợ giúp của giáo viên để học sinh làm quen và thực hiện tốt nhiệm vụ tự đánh giá. Do vậy, ngay khi còn học tập tại trường đại học, sinh viên cần được bồi dưỡng năng lực hướng dẫn học sinh tự đánh giá.

2.2.2. Năng lực thực hiện quá trình đánh giá

Thực tế, năng lực lập kế hoạch đánh giá của sinh viên hiện nay là còn nhiều hạn chế. Điều này sẽ được tác giả minh chứng thông qua bảng số liệu khảo sát.

Đối với năng lực xác định mục tiêu đánh giá, khảo sát cho thấy tỉ lệ 35,29% tốt, 39,71% khá, 14,71% trung bình và 10,29% yếu. Như vậy, chúng tôi thấy rằng, phần lớn sinh viên xác định được mục tiêu đánh giá. Nhưng vẫn còn tỉ lệ yếu và trung bình chiếm khoảng $\frac{1}{4}$ số sinh viên được hỏi.

Để có thể đánh giá chính xác, cần thiết kế, lựa chọn được công cụ phù hợp cho phép đo được tối đa các mức độ thể hiện của kĩ năng. Đôi khi có thể sử dụng kết hợp nhiều công cụ để cùng đánh giá một kĩ năng. Thực tế cho thấy, tỉ lệ sinh viên hiểu biết về công cụ đánh giá truyền thống và phi truyền thống trong giáo dục chiếm gần 50% ở mức tốt và khá, mức trung bình chiếm 41,18% và yếu 13,24%.

Năng lực sử dụng phương tiện, công cụ dạy học hỗ trợ thiết kế công cụ đánh giá cũng được tôi khảo sát, kết quả cho thấy, 19,12% sinh viên có thể làm tốt, 23,53% sinh viên ở mức khá. Tuy nhiên mức trung bình và yếu vẫn đang ở mức cao lần lượt là 44,12% và 13,24%. Nếu sinh viên không tiếp tục bồi dưỡng năng lực thiết kế công cụ đánh giá, chúng tôi tin chắc việc đánh giá kết quả học tập toán của học sinh THPT trong tương lai còn khó khăn.

Bảng 4. Thực trạng năng lực sinh viên thực hiện quá trình đánh giá (N = 68)

Tiêu chí đánh giá T3	Số lượng/ Tỉ lệ	Mức độ				Điểm TB	Thứ tự
		Tốt	Khá	T.bình	Yếu		
Xác định rõ mục tiêu của đánh giá.	Số lượng	24	27	10	7	3,00	1
	Tỉ lệ	35,29	39,71	14,71	10,29		
Xác định đối tượng đánh giá và nội dung đánh giá; Kế hoạch chi tiết, rõ ràng cho đánh giá.	Số lượng	22	25	12	9	2,88	3
	Tỉ lệ	32,35	36,76	17,65	13,24		
Hiểu biết về công cụ đánh giá truyền thống và phi truyền thống trong giáo dục.	Số lượng	14	17	28	9	2,53	5
	Tỉ lệ	20,59	25,00	41,18	13,24		
Sử dụng phương tiện, công cụ dạy học hỗ trợ thiết kế công cụ đánh giá.	Số lượng	13	16	30	9	2,49	6
	Tỉ lệ	19,12	23,53	44,12	13,24		
Tiếp nhận phản hồi về tính hiệu quả của công cụ và có thể hiệu chỉnh công cụ theo hướng phù hợp với yêu cầu.	Số lượng	11	17	31	9	2,44	7
	Tỉ lệ	16,18	25,00	45,59	13,24		
Có khả năng tốt trong chấm điểm tổng hợp và chấm điểm phân tích, đối với chấm điểm tự luận, giáo viên luôn có các lời phê cùng lời động viên, khích lệ đến học sinh.	Số lượng	13	15	27	13	2,41	8
	Tỉ lệ	19,12	22,06	39,71	19,12		
Chấm điểm được trong quá trình thực hiện các dự án học tập, chấm điểm sản phẩm dự án.	Số lượng	9	12	23	24	2,09	11
	Tỉ lệ	13,24	17,65	33,82	35,29		

Thực trạng năng lực sinh viên về đánh giá kết quả học tập toán của học sinh trung học phổ thông

Trong chấm điểm, giáo viên luôn chú ý tới thái độ, mối quan tâm, hứng thú và kỹ năng của học sinh.	Số lượng	7	14	22	25	2,04	12
	Tỉ lệ	10,29	20,59	32,35	36,76		
Tổng hợp được các điểm số thành phần liên quan đến kết quả học tập của học sinh.	Số lượng	17	21	15	15	2,59	4
	Tỉ lệ	25,00	30,88	22,06	22,06		
Khả năng tóm lược được kết quả học tập của học sinh, từ tổng quát đến chi tiết.	Số lượng	26	22	10	10	2,94	2
	Tỉ lệ	38,24	32,35	14,71	14,71		
Giáo viên điều chỉnh kịp thời phương pháp, nội dung giảng dạy phù hợp.	Số lượng	5	8	22	33	1,78	13
	Tỉ lệ	7,35	11,76	32,35	48,53		
Giáo viên giúp học sinh điều chỉnh cách học, thúc đẩy học sinh cố gắng, tích cực học tập. Trao đổi với phụ huynh người giám hộ về sự tiến bộ của học sinh, cùng tìm hiểu những rào cản mà học sinh đang gặp phải trong học tập và trong cuộc sống.	Số lượng	11	13	22	22	2,19	10
	Tỉ lệ	16,18	19,12	32,35	32,35		
Giúp nhà quản lý giáo dục, điều chỉnh chương trình giáo dục, định hướng các mục tiêu giáo dục trong tương lai. Hỗ trợ các tổ chức liên quan giáo dục, dạy nghề...	Số lượng	10	13	27	18	2,22	9
	Tỉ lệ	14,71	19,12	39,71	26,47		

Trong quá trình đánh giá và sử dụng thông tin kết quả đánh giá như thế nào cho chính xác, người giáo viên cần thiết năng lực cho điểm. Chúng ta thiếu niềm tin nếu giáo viên nhận xét học sinh A có điểm số 5 hay 7, mà không biết được học sinh A thật sự có những ưu điểm và những hạn chế nào trong quá trình học tập. Vì lối mòn ưa thành tích mà nhiều

phụ huynh quên rằng con mình cần gì? Con mình học được gì trong một năm qua? Đến trường có vui không? Con học được gì từ bạn bè, thầy cô hay chỉ là những “núi bài tập khổng lồ”? Những thời gian biểu chẳng chịt với lịch học thêm. Khảo sát cho thấy, số sinh viên có khả năng chấm điểm tổng hợp và chấm điểm phân tích, đối với chấm điểm tự luận, luôn có các lời phê cùng lời động viên, khích lệ đến học sinh là không nhiều, 13/68 sinh viên (19,12%), tìm hiểu thì tôi được biết, các sinh viên này rất đam mê dạy học, họ chuyên tâm cho công việc dạy và bỏ nhiều thời gian, công sức chuẩn bị, hơn nữa, các sinh viên này đa số hiểu biết các triết lý đánh giá, hình thức đánh giá. Nhưng kết quả khảo sát cũng cho thấy, vẫn còn tỉ lệ cao sinh viên yếu trong chấm điểm, thường thiếu các lời động viên học trò, họ chỉ chú tâm vào kết quả toán học mà quên phần tạo niềm tin, sự hứng khởi của học sinh.

Như vậy, tôi cho rằng, việc đánh giá kết quả học tập của học sinh không hề đơn giản. Nó thể hiện năng lực tổng thể của người giáo viên, xác định điểm số là một quá trình tổng hợp dựa trên các bằng chứng xác thực thể hiện sự tiến bộ của học sinh ở các mặt như: các kỹ năng làm việc, thái độ học tập, sự hứng khởi, năng lực giải quyết nhiệm vụ... Do vậy, năng lực chấm điểm của sinh viên cần được bồi dưỡng trong quá trình học tập tại trường đại học.

2.2.3. Trao đổi

Từ kết quả khảo sát thực trạng năng lực đánh giá của sinh viên, tôi đề xuất một số định hướng cho phát triển năng lực đánh giá kết quả học tập của học sinh cho sinh viên ngành Sư phạm Toán:

** Đổi mới đánh giá kết quả học tập theo hướng*

Chuyển từ đánh giá kết quả học tập môn Toán cuối môn học, khóa học (đánh giá tổng kết) nhằm mục đích xếp hạng, phân loại sang sử dụng các loại hình thức đánh giá thường xuyên, đánh giá định kỳ sau từng chủ đề, từng chương nhằm mục đích phản hồi điều chỉnh quá trình dạy học (đánh giá quá trình).

Chuyển từ chủ yếu đánh giá kiến thức, kỹ năng sang đánh giá năng lực của người học. Tức là chuyển trọng tâm đánh giá chủ yếu từ ghi nhớ, hiểu kiến thức,... sang đánh giá năng lực vận dụng, giải quyết những vấn đề của thực tiễn toán học, đặc biệt chú trọng đánh giá các năng lực tư duy bậc cao như tư duy sáng tạo.

Chuyển đánh giá từ một hoạt động gần như độc lập với quá trình dạy học toán sang việc tích hợp đánh giá vào quá trình dạy học toán, xem đánh giá như là một phương pháp dạy học.

Tăng cường sử dụng công nghệ thông tin trong đánh giá: Sử dụng các phần mềm thăm định các đặc tính đo lường, tính toán của công cụ (độ tin cậy, độ khó, độ phân biệt, độ giá trị) và sử dụng các mô hình thống kê vào xử lý phân tích, lý giải kết quả đánh giá.

** Với những xu hướng trên, chúng tôi đề xuất hướng bồi dưỡng năng lực sinh viên ngành Sư phạm cho đánh giá kết quả học tập môn Toán của học sinh*

Sinh viên cần nắm được các chuẩn kiến thức, kỹ năng (theo định hướng tiếp cận năng lực) của môn Toán, hoạt động giáo dục trong môn Toán, từng lớp; yêu cầu cơ bản cần đạt về kiến thức, kỹ năng, thái độ (theo định hướng tiếp cận năng lực) của học sinh của cấp học.

Tạo điều kiện giúp sinh viên có môi trường tập cách phối hợp giữa đánh giá thường xuyên và đánh giá định kỳ, giữa đánh giá của người thầy và tự đánh giá của học sinh, giữa đánh giá của nhà trường và đánh giá của gia đình, cộng đồng.

Sinh viên cần nghiên cứu, tập dượt thực hành hình thức đánh giá truyền thống và hiện đại nhằm phát huy những ưu điểm của mỗi hình thức đánh giá này.

Khuyến khích sinh viên sáng tạo phát triển có công cụ đánh giá, hướng đến đánh giá toàn diện, công bằng, trung thực, có khả năng phân loại, giúp người thầy và học sinh điều chỉnh kịp thời việc dạy và học môn Toán.

3. Kết luận

Đánh giá kết quả học sinh là một trong những khâu rất quan trọng trong quá trình dạy và học Toán. Khoa học về đánh giá của thế giới đã có bước phát triển mạnh mẽ cả về lí luận và thực tiễn, trong khi ở Việt Nam ngành giáo dục chỉ mới quan tâm trong những năm gần đây. Đổi mới đánh giá kết quả học tập theo hướng tiếp cận năng lực học sinh là một yêu cầu cấp thiết để nâng cao chất lượng giáo dục nói chung, dạy học toán học nói riêng và đáp ứng yêu cầu đổi mới chương trình giáo dục sau năm 2015.

Kết quả khảo sát thực trạng năng lực sinh viên về đánh giá kết quả học tập toán của học sinh THPT trên là căn cứ khoa học quan trọng cho các nghiên cứu tiếp theo như: chương trình đào tạo sinh viên sư phạm toán, biện pháp bồi dưỡng năng lực dạy học của sinh viên.

Những vấn đề chúng tôi đề xuất nhằm nâng cao năng lực đánh giá theo hướng tiếp cận năng lực học sinh được nêu ở trên chắc chắn chưa thật đầy đủ, nhưng hi vọng nó là một tài liệu tham khảo góp phần giúp giáo viên Toán và cán bộ quản lí trường học cải tiến khâu đánh giá trong môn Toán, tạo ra tác động tích cực cho việc dạy và học môn Toán đồng thời thúc đẩy việc đổi mới nội dung chương trình và phương pháp dạy học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Guskey, Thomas R., 2003. *How Classroom Assessments Improve Learning*. Educational, School, and Counseling Psychology Faculty Publications, 9.
- [2] Lorna M. Earl, 2012. *Assessment as Learning: Using Classroom Assessment to Maximize Student Learning*. ISBN-10: 1452242976.
- [3] Paul Black and Dylan Wiliam, 1998. *Assessment and Classroom Learning*, Assessment in Education, March 1998, pp. 7-74.
- [4] R.Segers, Mien & Dierick, Sabine & Dochy, Filip., 2001. *Quality standards for new modes of assessment. An exploratory study of the consequential validity of the OverAll Test*. European Journal of Psychology of Education. 16. 569-588. 10.1007/BF03173198.
- [5] Bernd Meier, Nguyễn Văn Cường, 2014. *Lí luận dạy học hiện đại - Cơ sở đổi mới mục tiêu, nội dung và phương pháp dạy học*. Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [6] Nguyễn Công Khanh, Đào Thị Oanh, 2015. *Giáo trình kiểm tra đánh giá trong giáo dục*. Nxb Đại học Sư phạm, tr. 3-275.
- [7] Mager, R.F., 1997. *Measuring Instructional Results*. (3rd ed.). Atlanta, GA: The Center for Effective Performance Inc.
- [8] Nitko, A.J., & Brookhart, S.M., 2007. *Educational assessment of students* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson/Prentice Hall.

- [9] Herman PK, *et al.*, 1992. *An essential role for a protein and lipid kinase complex in secretory protein sorting*. Trends Cell Biol 2(12):363-8.
- [10] Trình Thanh Hải, Trần Trung Tĩnh, 2017. *Building Capacity Framework of Mathematics Teacher in assessment of High School Students in Vietnam*. Annals. Computer Science Series. 15th, Tome 1st. (B+), Romania.
- [11] Trình Thanh Hải, Trần Trung Tĩnh, 2015. *Develop high school teachers' competency assessment in assessing pupils' learning mathematics in Vietnam*. GeoGebra International Journal of Romania. Pp.37-43.
- [12] Trần Trung Tĩnh, Nguyễn Hữu Châu, Trình Thanh Hải, 2016. *Năng lực đánh giá kết quả học tập môn Toán của học sinh trường trung học phổ thông*. Tạp chí Tâm lý học, số 7 (2016), tr. 16-26.

ABSTRACT

Current of students' assessment competence about assessment of pupil's learning outcomes at high school

Trần Trung Tĩnh

National Academy of Education Management, Vietnam

Over the past decade, due to social development, teaching methods as well as assessing students' performances have changed to an important considerable extent. Two of the elements of this change are the accents on cognitive competencies such as problem solving and learning in an authentic context. In conjunction with the development of such learning methods, new modes of assessment were implemented. It was expected that this change would have positive feedback effects on learning and teaching. These feedback effects are the central issue of this article. Specifically, I conducted surveys and exploration: 68 students through the teaching process with 82 pupils at four high schools. The results showed that the student's competence for assessing the mathematics learning outcomes of pupils, which is not good. At the end of the study, I discussed the ways to innovate and assessment pupils' math achievement results and improve students' competence to assess pupils' math learning outcomes.

Keywords: Competency framework, assess learning outcomes, process assessment.