

VỊ TRÍ CỦA NGƯỜI HỌC TRONG ĐỔI MỚI GIÁO DỤC PHỔ THÔNG

1. Thực trạng công tác đánh giá người học

1.1. Chất lượng hệ thống đánh giá người học

Hệ thống đánh giá người học nước ta gồm bốn cấu phần là đánh giá trên lớp, đánh giá của nhà trường, thi cử, và đánh giá quốc gia, quốc tế. Đánh giá trên lớp (Classroom assessment) có mục đích chính là điều chỉnh hoạt động giảng dạy và học tập hướng theo mục tiêu giáo dục, tập trung đo lường kết quả trong quá trình học tập, chủ yếu do giáo viên bộ môn chịu trách nhiệm. Đánh giá của nhà trường (School-based assessment) có mục đích chẩn đoán chất lượng đầu năm và tổng kết chất lượng giáo dục cuối học kỳ, cuối năm học của cá nhân và trường, chủ yếu do hiệu trưởng chịu trách nhiệm. Mục đích của các kỳ thi (Examination) là tuyển chọn đầu cấp/bậc học (tuyển sinh lớp 6, 10, đại học), xác nhận danh hiệu “học sinh giỏi” hay hoàn thành cấp học (tốt nghiệp trung học phổ thông) cho cá nhân, do các cấp quản lý chịu trách nhiệm. Mục đích của đánh giá trên diện rộng (National large scale assessment (NLSA), International large scale assessment (ILSA)) là xác định chất lượng giáo dục, điểm mạnh, yếu của hệ thống giáo dục và cung cấp thông tin để điều chỉnh chính sách giáo dục.

Trong giai đoạn 2009-2011, với sự tài trợ của Chương trình hỗ trợ phát triển giáo dục Nga READ¹, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã tổ chức khảo sát chất lượng hệ thống đánh giá nước ta đưa vào tiêu chuẩn SABER². Theo đó, mỗi cấu phần của hệ thống đánh giá quốc gia sẽ được đối chiếu với ba tiêu chuẩn (môi trường đánh giá, tính kết nối của các cấu phần, chất lượng kỹ thuật) và được Sắp xếp vào một trong bốn mức độ (tiềm ẩn (Latent), khởi đầu (Emerging), hình thành (Established), và tiên tiến (Advanced)).

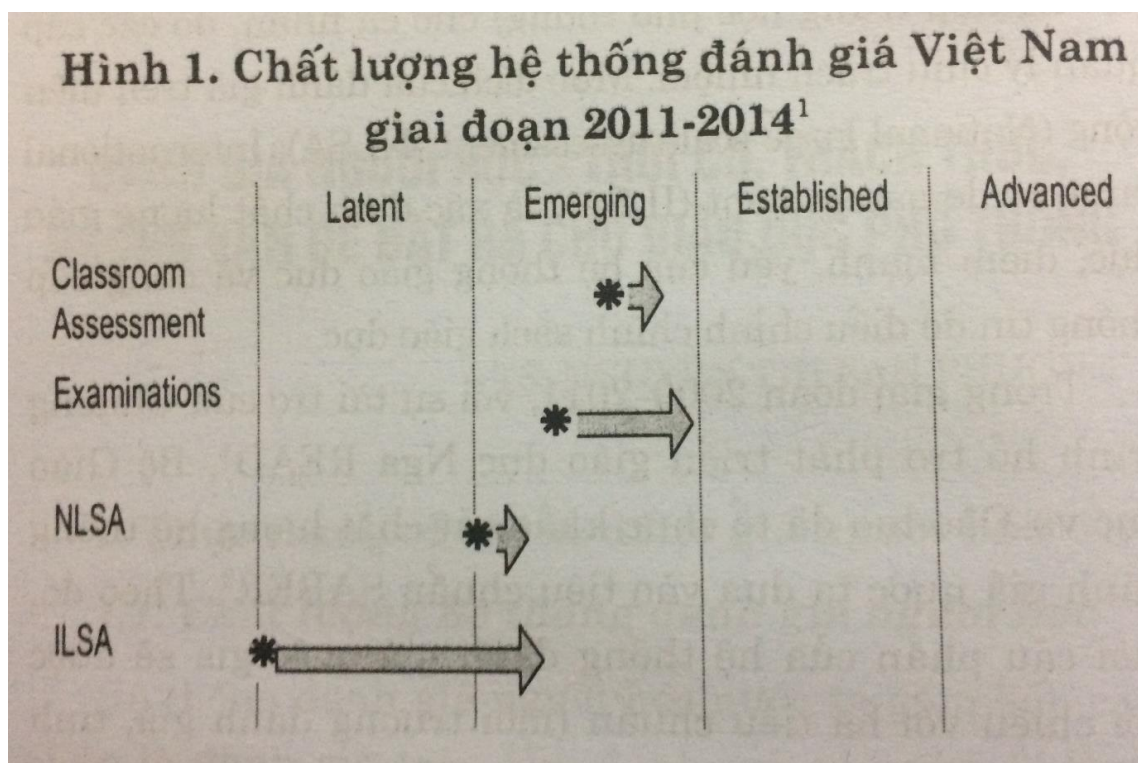
Năm 2011, chất lượng hệ thống đánh giá nước ta được cộng đồng quốc tế xác nhận đạt mức “khởi đầu”: đã có cơ chế, chính sách nhưng yếu về năng lực đánh giá trên lớp; việc tổ chức các kỳ thi tương đối ổn định nhưng chất lượng chưa cao; đã thực hiện đánh giá quốc gia nhưng chưa ổn định và việc sử dụng

¹Russia Education Aid Development.

²Systems Approach for Better Education Results.

kết quả để điều chỉnh chính sách, chiến lược phát triển giáo dục rất hạn chế; chưa thực hiện đánh giá quốc tế (ký hiệu * ở hình 1).

Hình 1. Chất lượng hệ thống đánh giá Việt Nam giai đoạn 2011-2014³



Bộ Giáo dục và Đào tạo đã nỗ lực triển khai nhiều hoạt động nhằm cải thiện chất lượng hệ thống đánh giá như:

- Về môi trường đánh giá: xây dựng chương trình, tài liệu và tổ chức tập huấn đánh giá giáo dục cho giáo viên, cán bộ quản lý, giảng viên và cán bộ khảo thí; tập huấn “Khung đánh giá năng lực người học” cho cán bộ Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam và một số trường đại học; điều chỉnh chính sách đánh giá ở tiểu học, thi tốt nghiệp trung học phổ thông, tuyển sinh đại học;...

- Về tính kết nối giữa các cấu phần của hệ thống: xây dựng cơ sở dữ liệu quản lý chất lượng giáo dục tiểu học; triển khai đánh giá theo mô hình PISA.

- Về kỹ thuật đánh giá: xây dựng ma trận để kiểm tra học kỳ; biên tập ngân hàng đề thi tốt nghiệp trung học phổ thông và tuyển sinh đại học; so sánh cách thức đánh giá thể hiện ở sách giáo khoa Việt Nam và một số nước; quy trình xây dựng chuẩn đánh giá năng lực; xây dựng chuẩn đánh giá năng lực giải quyết vấn đề;...

³. 4th READ Global Conference (5-2014): READ in Action: Vietnam, St Peterburg, Russian

Thông qua hệ thống giám sát toàn cầu, cộng đồng quốc tế đã ghi nhận những nỗ lực này. Đến tháng 5-2014 thang điểm chất lượng hệ thống đã tăng đáng kể, tuy nhiên vẫn chưa vượt qua mức khởi đầu (xem mũi tên hình 1).

1.2. Chất lượng giáo dục phổ thông

Chất lượng hệ thống đánh giá lạc hậu cũng với một số hiện tượng tiêu cực trong đánh giá và thi cử, nên nhìn chung dư luận xã hội luôn nghi ngờ những kết quả học tập mà Bộ Giáo dục và Đào tạo công bố hằng năm. Chẳng hạn ở năm học 2012-2013, đa số học sinh tiểu học có học lực giỏi⁴ (quận Cầu Giấy, Hà Nội có 93,8% học sinh giỏi); cấp trung học cơ sở có 93,6% học sinh đạt học lực từ trung hình trở lên, trong đó 19,7% loại giỏi (Trường trung học cơ sở Nguyễn Tri Phương, thành phố Huế có 82,1% học sinh giỏi); cấp trung học phổ thông có 90% học sinh đạt học lực từ trung hình trở lên, trong đó 7,9% loại giỏi⁵. Hay tỷ lệ tốt nghiệp trung học phổ thông hằng năm đều đạt trên 95%, đặc biệt cao ở năm 2018 là 97,5% và năm 2014 là 99%⁶...

Vậy, chất lượng giáo dục thực sự là thế nào?

Học sinh đại trà nước ta đã đạt những kết quả khả quan ở một số chương trình đánh giá quốc tế. Với PASEC⁷ 2011, đa số học sinh lớp 2 và lớp 5 vượt chuẩn môn Toán, môn Tiếng Việt của cộng đồng các nước nói tiếng Pháp⁸. Với PISA 2012, học sinh lứa tuổi 15 nước ta thuộc top 20 quốc gia đạt thành tích cao hơn điểm trung hình khối OECD, trong đó Toán đứng thứ 17, Đọc hiểu đứng thứ 19 và Khoa học đứng thứ 8 trong tổng số 65 quốc gia cùng tham gia⁹.

Giáo dục mũi nhọn cũng có, bước phát triển mới. Từ năm 2007 đến năm 2013, gần như 100% học sinh tham dự kỳ thi OLYMPIC quốc tế đều đoạt giải. Năm 2011 đoạt 23 huy chương (2 Vàng, 5 Bạc, 15 Đồng) và 1 Bằng khen; đội tuyển OLYMPIC Tin học thuộc top 15 đoàn có kết quả cao nhất. Năm 2012 đoạt 31 huy chương (5 Vàng, 15 Bạc, 11 Đồng); lần đầu tiên đoàn Việt Nam (Hà Nội) dự thi đã đoạt giải Nhất cuộc thi học sinh thế giới về nghiên cứu khoa học kỹ thuật (Intel ISEF); đội tuyển Toán thuộc top 10 nước mạnh nhất thế giới, đặc biệt có học sinh vùng khó khăn (Sơn La) đoạt huy chương Vàng môn Vật lý.

⁴Báo cáo của Vụ Giáo dục Tiểu học.

⁵Báo cáo của Vụ Giáo dục Trung học.

⁶Báo cáo của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

⁷Programe d'analysedes systèmes éducatifs.

⁸Bộ Giáo dục và Đào tạo: Báo cáo kết quả khảo sát PASEC X, Hà Nội, 2014.

⁹Bộ Giáo dục và Đào tạo: Báo cáo kết quả khảo sát PISA 2012, Hà Nội, 2014.

Năm 2013, đoàn dự thi OLYMPIC Vật lý châu Á đoạt 2 huy chương Vàng, 2 huy chương Bạc, 1 huy chương Đồng và 8 Bằng khen; Đoàn dự thi OLYMPIC Tin học châu Á đoạt 1 huy chương Vàng, 1 huy chương Bạc và 3 huy chương Đồng. Tại Hội thi Khoa học và Kỹ thuật quốc tế Intel ISEF 2013, Việt Nam đoạt 2 giải Tư¹⁰.

Tuy nhiên, chất lượng giáo dục nhìn chung vẫn chưa đáp ứng yêu cầu nguồn nhân lực phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước. Việc giáo dục các năng lực cốt lõi để tạo ra “*con người có nhân cách xã hội chủ nghĩa*” chưa được quan tâm đúng mức ngay từ trong chương trình giáo dục. Học sinh yếu một số năng lực cần thiết cho thế kỷ XXI như giao tiếp, hợp tác, hoạt động xã hội, quản lý bản thân, lãnh đạo, kỹ năng ICT, kỹ năng sống,... Phân luồng sau trung học cơ sở và sau trung học phổ thông hầu như không thực hiện được. Tỷ lệ giữa trình độ đào tạo cao đẳng, đại học với trung cấp chuyên nghiệp và dạy nghề là 1:10,4:0,25², dẫn đến tình trạng “thừa thầy thiếu thợ”¹¹. Theo báo cáo của Ngân hàng Thế giới, Việt Nam thiếu nhiều chuyên gia trình độ cao và công nhân lành nghề, chỉ số kinh tế tri thức (KEI) nước ta rất thấp (3,02 điểm, xếp 102/133 quốc gia).

Qua đó có thể thấy, chất lượng hệ thống đánh giá còn thấp, chưa cung cấp được những bằng chứng tin cậy để chứng tỏ kết quả đánh giá có chính xác, công bằng, khách quan hay không. Đồng thời, thành tích của học sinh qua những chương trình đánh giá quốc tế đã chứng tỏ trình độ học sinh nước ta có thể tiếp cận trình độ các nước phát triển trong khu vực và trên thế giới, tạo tiền đề quan trọng để cải thiện chất lượng theo chuẩn chung quốc tế.

2. Thời cơ, thách thức và những vấn đề đặt ra cho giáo dục phổ thông

2.1. Thời cơ đối với đổi mới thi, đánh giá

Đầu năm 2009, khi các quốc gia phải đối mặt với cuộc khủng hoảng tài chính, kinh tế toàn cầu, nhiều nhà kinh tế nhấn mạnh rằng cần đầu tư cho đổi mới giáo dục để giúp phục hồi nền kinh tế trong thời hạn ngắn hơn và có tác động lâu dài hơn. Bởi sự nghiệp đổi mới của quốc gia phụ thuộc vào những con người sáng tạo, mà những kiến thức, kỹ năng, năng lực của họ lại được hình

¹⁰ Thống kê của Bộ Giáo dục và Đào tạo. 2. Số liệu điều tra lao động và việc làm năm 2010 của Tổng cục Thống kê.

¹¹ Trong khi Hàn Quốc ở thời kỳ giữa công nghiệp hóa, cơ cấu nguồn nhân lực theo tỷ lệ 1:6:26.

thành và phát triển phần lớn là thông qua giáo dục. Riêng đối với lĩnh vực thi cử, đánh giá ở giáo dục phổ thông đang có những cơ hội lớn sau:

(1) Đổi mới công tác thi cử, đánh giá ở giáo dục phổ thông đã được Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4-11-2013 của Ban Chấp hành Trung ương Đảng khoá XI định hướng rõ ràng:

- Việc thi, kiểm tra và đánh giá cần từng bước theo các tiêu chí tiên tiến. Phối hợp đánh giá quá trình với tổng kết, đánh giá của người dạy với tự đánh giá của người học; đánh giá của nhà trường với đánh giá của gia đình và xã hội.

- Đổi mới phương thức thi và công nhận tốt nghiệp trung học phổ thông theo hướng giảm áp lực và tốn kém cho xã hội, bảo đảm tin cậy, trung thực, đúng năng lực, làm cơ sở cho việc tuyển sinh giáo dục nghề nghiệp và giáo dục đại học.

- Đổi mới phương thức tuyển sinh đại học, cao đẳng theo hướng kết hợp sử dụng kết quả học tập ở phổ thông và yêu cầu của ngành đào tạo.

- Thực hiện đánh giá chất lượng giáo dục cấp quốc gia, địa phương, đánh giá theo chương trình quốc tế để làm căn cứ đề xuất chính sách giáo dục.

- Đây là *môi trường thuận lợi* để tập trung nghiên cứu các phương pháp, kỹ thuật đánh giá năng lực người học và vận dụng vào từng cấu phần của hệ thống (đánh giá trên lớp, đánh giá của nhà trường, thi và đánh giá trên diện rộng).

(2) Các thành tựu về khoa học đánh giá đang phát triển mạnh, tạo thuận lợi cũng như đòi hỏi phải đổi mới sâu sắc nhiều lĩnh vực trong giáo dục như: chương trình giáo dục, phương pháp giảng dạy, phát triển chuyên môn cho giáo viên, cán bộ quản lý, kiến trúc cơ sở vật chất và biên soạn học liệu giáo dục,...

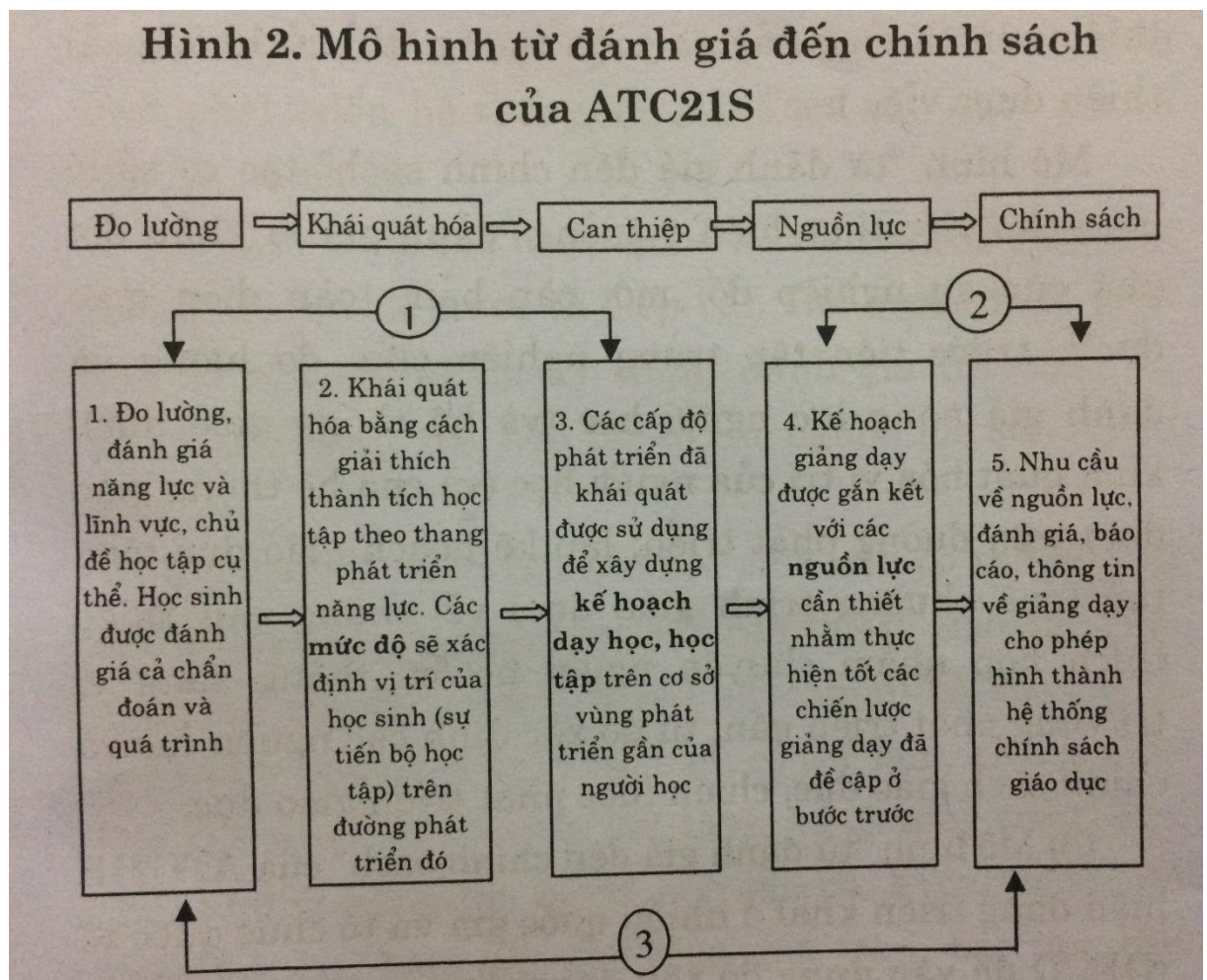
Một thành tựu nổi bật là Đánh giá và giảng dạy các kỹ năng thế kỷ XXI (ATCZIS)¹² với ý tưởng: nghiên cứu cách thức đánh giá, từ đó hướng giảng dạy vào những can thiệp trên cơ sở vùng phát triển gần của học sinh (theo khái niệm của Vygotsky). Patrick Griffin, Barry McGaw, Esther Care (2012) đưa ra mô hình từ đánh giá đến chính sách (hình 1) với 3 chu trình và 5 bước:

Chu trình thứ nhất có 3 bước là “đo lường”, “khái quát hóa” và “can thiệp”, trong đó bước 2 có chức năng xác định vùng phát triển hiện có, từ đó tiến hành

¹²Assessment and Teaching of Twenty-First Century Skills.

các can thiệp giáo dục giúp người học chuyển sang vùng phát triển gần. Với mỗi cấp độ phát triển kỹ năng/năng lực khác nhau cần sử dụng các chiến lược dạy học khác nhau. Nếu bỏ qua bước 2, giáo viên thường có xu hướng sử dụng kết quả đánh giá để lập kế hoạch dạy học tập trung khắc phục những gì học sinh chưa làm được hoặc làm sai (là mô hình thiếu hụt “deficit approach”).

Hình 2. Mô hình từ đánh giá đến chính sách của ATC21S



- Chu trình thứ hai kết nối giữa “nguồn lực” và “chính sách”. Những chiến lược, cách thức can thiệp khác nhau sẽ cần các nguồn lực khác nhau để mở rộng quy mô, hoạch định chính sách. Đây là cách tiếp cận điển hình cho các hệ thống giáo dục và chính phủ mà nguồn lực tạo cơ sở cho việc hình thành chính sách có hệ thống.

- Chu trình thứ ba kết nối giữa “đo lường” và “chính sách”. Trên thực tế, phần lớn các chương trình thi cử chỉ dừng lại ở bước đo lường, báo cáo điểm số mà không qua bước “can thiệp”. Khi đó các nguồn lực và chính sách giáo dục

không phù hợp với sự can thiệp nên thường xảy ra hiện tượng “thi cử không cải thiện được việc học”.

Mô hình “từ đánh giá đến chính sách” tạo cơ sở lý luận cho việc thực hiện ý tưởng “đánh giá là khâu đột phá của sự nghiệp đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục¹³: trước tiên, tập trung nghiên cứu, đo lường và đánh giá năng lực người học (và hệ thống giáo dục); khái quát hóa vị trí của người học (và của hệ thống giáo dục) trên đường phát triển; lập kế hoạch giáo dục tổng thể (qua chương trình giáo dục) về những can thiệp thích hợp nhằm chuyển người học/hệ thống sang vị trí/vùng phát triển gần; từ đó xác định các nguồn lực và chính sách giáo dục, chiến lược phát triển giáo dục.

(3) Mô hình “từ đánh giá đến chính sách” của ATC21S hiện đang triển khai ở nhiều quốc gia và tổ chức quốc tế (OECD đã vận dụng để xây dựng khung đánh giá năng lực giải quyết vấn đề hợp tác cho PISA 2015). Vận dụng mô hình này sẽ tạo thuận lợi cho việc cải thiện hệ thống đánh giá nước ta một cách khoa học và bền vững, bắt đầu từ việc đánh giá chất lượng hệ thống dựa theo tiêu chuẩn tiên tiến đã được cộng đồng quốc tế công nhận (ví dụ như SABER); xác định vị trí chất lượng hiện tại của hệ thống; thiết lập kế hoạch can thiệp; chuẩn bị nguồn lực hỗ trợ cho các hoạt động can thiệp và đề ra chính sách phát triển hệ thống đánh giá (cả cấp quốc gia và cấp địa phương).

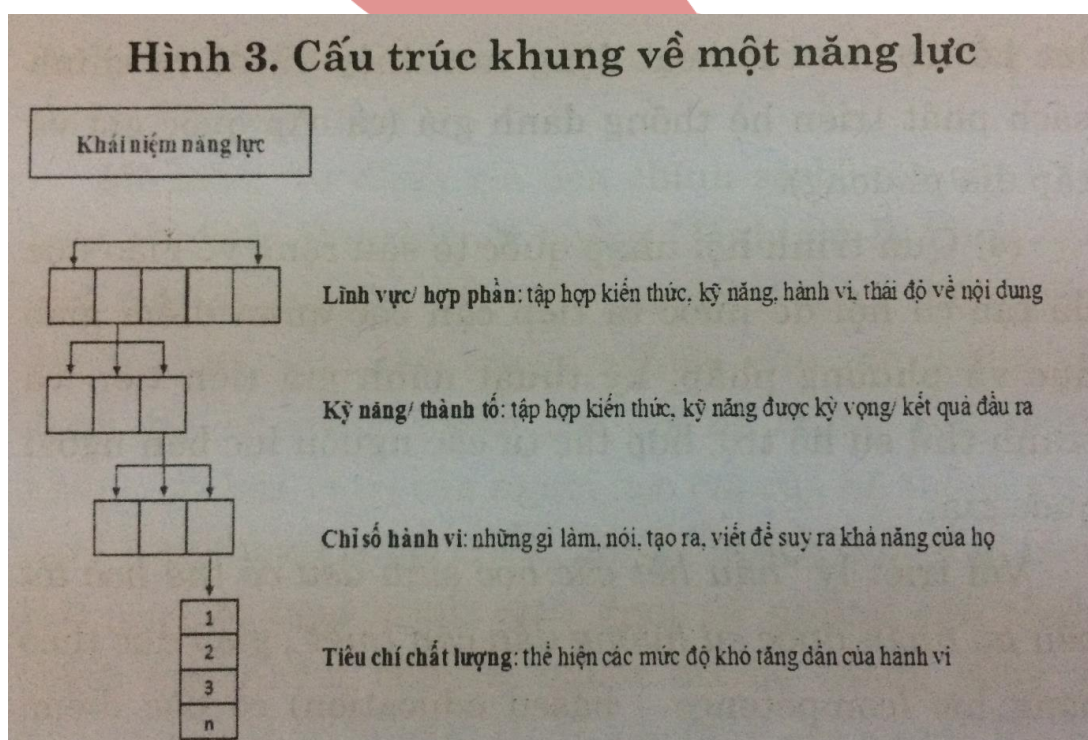
(4) Quá trình hội nhập quốc tế sâu rộng về giáo dục đã tạo cơ hội để nước ta tiếp cận các quan điểm giáo dục và phương pháp, kỹ thuật đánh giá tiên tiến và tranh thủ sự hỗ trợ, hợp tác từ các nguồn lực bên ngoài quốc gia.

Với triết lý “*hầu hết các học sinh đều có thể học tốt nếu họ nhận được sự hướng dẫn cần thiết*”, giáo dục theo năng lực (competence based education) có đặc điểm: quan tâm những gì học sinh biết, có thể làm, không phải làm thế nào có kiến thức đó; thiết kế chương trình dựa theo những năng lực người học cần có, không phải các khóa học họ tham gia; thể hiện quá trình học tập, tập trung vào việc học sinh làm chủ kỹ năng, không phải khoảng thời gian họ hoàn thành chương trình;...

¹³Bộ Giáo dục và Đào tạo: Đề án Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế, Hà Nội, 2013.

Việc thiết kế chương trình giáo dục dựa theo năng lực chỉ bắt đầu sau khi xây dựng được chuẩn đầu ra năng lực. Công việc này đòi hỏi phải xây dựng khung cấu trúc năng lực (định nghĩa năng lực, các hợp phân của năng lực, các thành tố của mỗi hợp phân, các chỉ số hành vi cho mỗi thành tố, các tiêu chí chất lượng cho mỗi hành vi) như mô tả ở hình 2 và khái quát hóa thành đường phát triển năng lực với những mức độ khác nhau (từ không thành thạo đến rất thành thạo).

Hình 3. Cấu trúc khung về một năng lực



Nhiều nghiên cứu đang tập trung vào phương pháp, kỹ thuật đánh giá năng lực dựa theo chuẩn đầu ra năng lực với các đặc điểm: chuyển từ chú trọng đánh giá kết quả học tập (assessment of learning) sang chú trọng đánh giá vì việc học (assessment for learning) và xem đánh giá là phương pháp học tập (assessment as learning); chuyển từ chú trọng đánh giá tổng kết sang chú trọng cả đánh giá chẩn đoán và đánh giá quá trình; chuyển từ đánh giá của giáo viên sang kết hợp với đánh giá của học sinh, từ đánh giá của nhà trường sang kết hợp với đánh giá của gia đình và xã hội.

(5) Các nền giáo dục tiên tiến trên thế giới đang diễn ra các xu hướng đánh giá mới cho mỗi cấu phần của hệ thống đánh giá:

- Đánh giá trên lớp: nâng cao trách nhiệm giải trình (giáo viên được toàn quyền tìm kiếm thông tin hữu ích để điều chỉnh giáo dục); nghiên cứu, xây dựng tiêu chí giám sát chất lượng giảng dạy thông qua hệ thống đánh giá trình độ phát triển chuyên môn; xây dựng hệ thống tự đánh giá khả năng nhận thức;...

- Thi cử: đề thi được chuẩn hóa và kết quả là một căn cứ quan trọng để xét tốt nghiệp, tuyển sinh vào đại học; kết hợp kết quả thi với kết quả đánh giá quá trình; quốc tế hóa các kỳ thi thông qua bộ công cụ và bằng cấp của một số tổ chức như Cambridge, SAT, TOEFL của Mỹ...; ứng dụng công nghệ thông tin trong điều hành, chấm điểm, thông báo kết quả và xác định những gì cần được hỗ trợ;... .

- Đánh giá quốc gia dần trở thành phổ biến, được coi là công cụ để nâng cao chất lượng giáo dục và phục vụ các mục tiêu quốc gia; tập trung đánh giá các kỹ năng, năng lực cần thiết cho cuộc sống xã hội; sử dụng các phần mềm chuyên dụng để đánh giá các tiêu chí ngày càng phức tạp, đa tầng, đa cấp.

2.2. Những thách thức đối với đổi mới, đánh giá

(1) Chất lượng nguồn nhân lực và chất lượng bộ thông đánh giá còn thấp

Hầu hết nhân lực trong ngành giáo dục (ở tất cả các cấp học, bậc học) đều không được đào tạo khoa học đánh giá trong các trường sư phạm, mà chỉ được tập huấn, bồi dưỡng trong chương trình thay sách hoặc trong khuôn khổ một số dự án giáo dục, vì vậy, sẽ rất khó khăn khi muốn cập nhật những xu hướng, thành tựu đánh giá mới trên thế giới.

Hệ thống đánh giá nước ta còn lạc hậu, ngay cả với phương thức cũ là “đánh giá dựa theo chuẩn kiến thức, kỹ năng” (quy chế đánh giá chú trọng đánh giá tổng kết và chấm điểm thô, ít quan tâm đến đánh giá quá trình, kết quả thi và đánh giá không giúp cải thiện chất lượng giáo dục, không nhất quán khi giải thích thành tích theo chuẩn kiến thức, kỹ năng,...), chứ chưa nói tới phương thức mới là “đánh giá dựa theo năng lực người học”.

(2) Bệnh “thành tích” trong giáo dục có thể làm vô hiệu hóa mọi nỗ lực đổi mới thi cử và đánh giá của toàn bộ hệ thống

Việc xây dựng một số chính sách giáo dục ít dựa trên các kết quả đánh giá, không cung cấp đủ các nguồn lực hỗ trợ việc thực hiện chính sách, vô hình trung đã tạo cơ hội phát triển bệnh thành tích, hư danh, chạy theo bằng cấp,... trong

giáo dục (ví dụ, chính sách phổ cập giáo dục dẫn đến hiện tượng “ngồi nhầm chỗ”; chính sách công điểm thưởng và điểm quá trình vào điểm thì tốt nghiệp trung học phổ thông đầu đến hiện tượng viết lại học bạ và tỷ lệ học sinh giỏi tăng vọt; chính sách chỉ thi một số môn dẫn đến việc bỏ dạy các môn không thi...). Không chỉ có trong xã hội, bệnh “thành tích” còn có trong mỗi giáo viên và cán bộ quản lý giáo dục, nó đang bóp méo thang đánh giá (hạnh kiểm tốt và học lực giỏi được coi là bình thường, hạnh kiểm và học lực trung bình được coi là kém) và thang giá trị (những người tiên phong chống tiêu cực thường bị chế giễu, bị xem là “không có nhân cách”), không tôn trọng các bằng chứng tin cậy, giá trị của đánh giá nên có thể vô hiệu hóa mọi nỗ lực đổi mới thi cử, đánh giá.

(3) Khó nhất quân về cách hiểu chuẩn đầu ra, cách thức đánh giá năng lực và cách giải thích năng lực người học theo chuẩn đầu ra.

Tính công bằng và khách quan, độ giá trị và tin cậy của kết quả đánh giá đều được xem xét trên cơ sở đối chiếu với chuẩn đầu ra của chương trình giáo dục. Tuy nhiên, tâm lý chung của người học cũng như người dân nước ta là chỉ quan tâm đến điểm chấm, không cần biết điểm đó được chấm như thế nào. Vì vậy, hiếm có giáo viên hay nhà quản lý giáo dục cho rằng mình phải có trách nhiệm giải trình kết quả đánh giá dựa theo chuẩn đầu ra. Trong khi đó, xây dựng chuẩn đánh giá năng lực là một trọng điểm của phương thức đánh giá năng lực người học. Đây sẽ là một thách thức không nhỏ đối với các bên liên quan đến quá trình xây dựng, chỉ đạo thực hiện chương trình và đánh giá học sinh.

(4) Đổi mới thi cử, đánh giá theo hướng đánh giá năng lực đòi hỏi có nguồn lực tài chính nhất định.

Khoảng cách kinh tế - xã hội, phát triển khoa học và công nghệ, khoa học giáo dục và khoa học đánh giá giữa nước ta với các nước tiên tiến trên thế giới còn tương đối lớn. Những thành tựu và cách thức đánh giá năng lực tiên tiến không dễ áp dụng ở nước ta, khi mà hầu hết các cơ quan nghiên cứu, các cơ sở giáo dục đều không có chi phí thỏa đáng cho các hoạt động đánh giá.

Chẳng hạn, để thực hiện các định hướng đổi mới thi, đánh giá nêu trong Nghị quyết số 29-NQ/TW, cần xây dựng chuẩn đánh giá cho mỗi năng lực được dự kiến¹⁴ Việc dự thảo cấu trúc mỗi năng lực (hợp phần, thành tố, chỉ số hành

¹⁴Chương trình giáo dục phổ thông sau năm 2015 đang dự kiến có 9 năng lực chung.

vi, tiêu chí chất lượng) và khái quát hóa đường lối phát triển năng lực đó có thể thực hiện bằng phương pháp chuyên gia (ít tốn kém hơn). Song để xác định giá trị của chuẩn đầu ra thì cần đo lường trong thực tiễn và phân tích, xử lý dữ liệu hết sức công phu, bài bản (tốn kém hơn rất nhiều). Đó là chưa kể, quá trình sử dụng phương pháp điều tiết (moderation method) khi thực hiện chuẩn đầu ra ở nhà trường phổ thông còn tốn kém gấp bội. Bởi đây là quá trình bảo đảm cho mọi giáo viên, cán bộ quản lý và cán bộ chuyên trách hiểu chuẩn đầu ra như nhau, biết cách sử dụng chuẩn để xác định năng lực hiện tại của người học và biết lập kế hoạch dạy học cho các hoạt động can thiệp thích hợp...

2.3. Một số vấn đề đặt ra đối với công cuộc đổi mới thi, đánh giá ở giáo dục phổ thông

(1) Nguyên nhân sâu xa dẫn đến bệnh “thành tích” trầm kha ở ngành giáo dục bắt nguồn từ tâm lý ứng thí, sinh bằng cấp của người Việt. Sau đó là các chính sách đề cao thành tích, nhưng không có cơ chế bảo đảm chất lượng, kiểm soát việc thực hiện và không có chế tài xử lý khi làm sai chính sách. Để giải quyết thách thức này cần thực hiện ít nhất hai giải pháp sau:

- Xây dựng văn hóa đánh giá ở tất cả các cơ quan công quyền và cơ sở giáo dục, coi đó là một yếu tố quan trọng góp phần khắc phục bệnh thành tích. Xây dựng văn hoá của người được đánh giá (nhận thức đúng mục tiêu đánh giá vì sự tiến bộ của người học, thực hiện có trách nhiệm khi được đánh giá, tuân thủ nguyên tắc trung thực trong đánh giá,...); xây dựng văn hoá của người đánh giá (đạo đức, nhân cách, thể chất, tinh thần trách nhiệm, năng lực đánh giá, năng lực giao tiếp,...); xây dựng văn hoá tổ chức đánh giá (thái độ và phong cách làm việc; dựng môi trường giao lưu giữa người đánh giá và người được đánh giá, cơ chế và điều kiện làm việc, thực hiện đúng chức năng, nhiệm vụ,...); nâng cao trách nhiệm của nhà quản lý (nhận thức về tầm quan trọng của đánh giá thực chất về chất lượng, kết nối các hoạt động đánh giá với hoạt động quản lý và kế hoạch giáo dục,...);

- Chính phủ, Bộ Giáo dục và Đào tạo cần kiên quyết giữ quan điểm đánh giá thực chất chất lượng giáo dục; xây dựng cơ chế, chế tài kiểm soát chất lượng, cũng như chuẩn bị điều kiện cơ sở vật chất trường sở cho những người học bị kéo dài thời gian học tập cho đến khi đạt yêu cầu về kỹ năng/năng lực nhất định. Biên soạn tài liệu hướng dẫn cha mẹ học sinh và các nhà hoạt động xã

hội hiểu mục đích, yêu cầu, cách thức đánh giá năng lực và những kỳ vọng đối với họ.

(2) Nguyên nhân sâu xa của thách thức trong việc thực hiện phương thức đánh giá năng lực và giải thích năng lực người học theo chuẩn đầu ra là do chưa nhấn mạnh yêu cầu giải trình trách nhiệm của các bên liên quan về chất lượng giáo dục. Chú trọng đến việc giải trình trách nhiệm trong quá trình giáo dục sẽ khắc phục thách thức về chất lượng nhân lực và hệ thống đánh giá thấp. Cần thực hiện các giải pháp sau:

- Tăng cường bình đẳng trong cơ hội tiếp cận giáo dục giữa các địa phương, các vùng miền. Khi đã được hưởng giáo dục đầy đủ, người dân sẽ có những hiểu biết nhất định về giáo dục dựa theo năng lực, về chuẩn đầu ra của giáo dục. Họ sẽ đòi hỏi, thậm chí giám sát, nhà trường thực hiện đánh giá công bằng, khách quan, tin cậy và giá trị trên cơ sở chuẩn đầu ra.

- Thực hiện trách nhiệm giải trình về chất lượng giáo dục: học sinh có ý thức trách nhiệm đối với việc học, việc đạt chuẩn đầu ra của mình; giáo viên phải giải trình trách nhiệm trước ban giám hiệu và cha mẹ học sinh về những quyết định can thiệp giảng dạy để giúp một học sinh chuyển sang vùng gần trên đường phát triển năng lực; hiệu trưởng phải giải trình trách nhiệm trước cha mẹ học sinh và cấp quản lý cao hơn về những quyết định điều chỉnh kế hoạch giáo dục của trường để cải thiện chất lượng giáo dục; cán bộ quản lý giáo dục các cấp giải trình trách nhiệm về chất lượng giáo dục và những chính sách giáo dục; cán bộ nghiên cứu giải trình trách nhiệm trong việc nghiên cứu, tư vấn cho cơ quan quản lý những chính sách giáo dục vĩ mô và vi mô.

(3) Thách thức về khoảng cách khoa học đánh giá giữa nước ta với các nước tiên tiến ngày càng lớn bắt nguồn từ nguyên nhân cơ bản là nhà trường sư phạm chưa chú trọng khoa học đánh giá. Vì vậy:

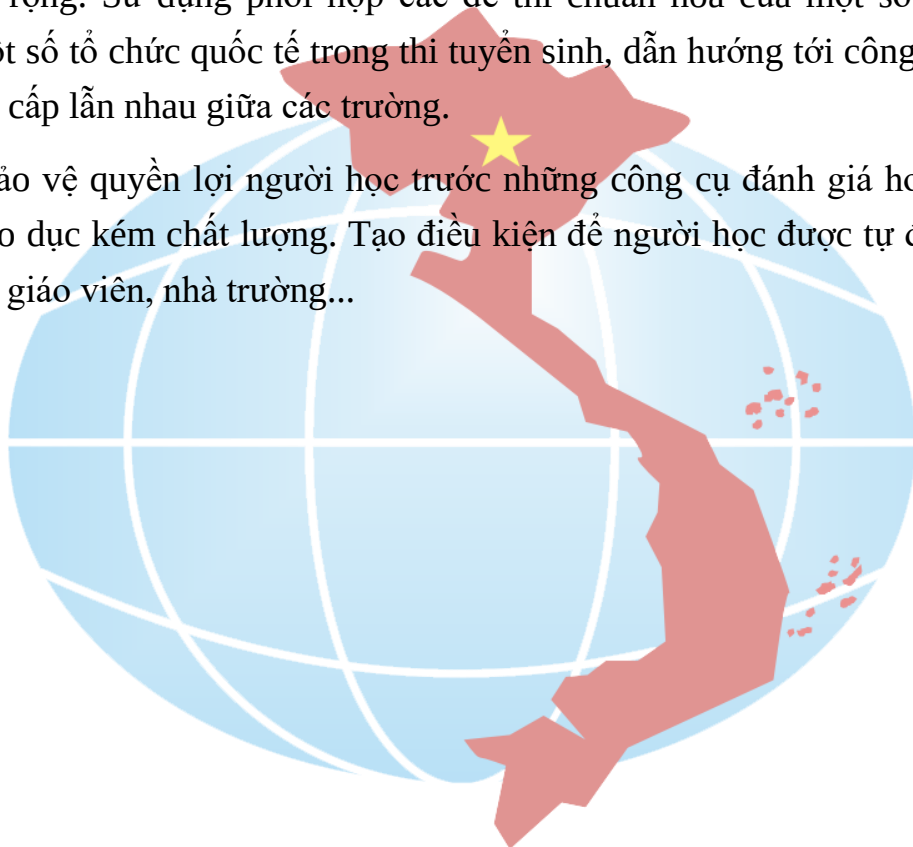
- Cần xây dựng chương trình đào tạo, bồi dưỡng về khoa học đánh giá nói chung, đánh giá năng lực nói riêng cho mọi đối tượng tham gia đánh giá như sinh viên, giảng viên, giáo viên, cán bộ quản lý, học sinh sau đại học.

- Tập trung nguồn lực để xây dựng chuẩn đầu ra các năng lực, chuẩn đầu ra các môn học, tích hợp chúng vào chương trình giáo dục phổ thông (là kế hoạch

giáo dục tổng thể ở các nhà trường); xây dựng phương thức đánh giá năng lực người học cùng các bộ công cụ đánh giá được chuẩn hóa.

- Thực hiện đồng bộ phương thức đánh giá năng lực người học ở tất cả các cấu phần của hệ thống: đo lường và can thiệp giảng dạy theo hướng chuyển người học đến vùng phát triển gần của họ; đánh giá năng lực người học qua các kỳ thi tuyển sinh, thi tốt nghiệp trung học phổ thông, thi học sinh giỏi và đánh giá diện rộng. Sử dụng phối hợp các đề thi chuẩn hóa của một số nước phát triển, một số tổ chức quốc tế trong thi tuyển sinh, dẫn hướng tới công nhận trình độ, bằng cấp lẫn nhau giữa các trường.

- Bảo vệ quyền lợi người học trước những công cụ đánh giá hoặc chương trình giáo dục kém chất lượng. Tạo điều kiện để người học được tự đánh giá và đánh giá giáo viên, nhà trường...



TTBD ĐBDC

