

NHẬN THỨC VỀ VAI TRÒ CỦA THANG ĐÁNH GIÁ TRONG GIẢNG DẠY VÀ THỰC TẾ THỰC HIỆN CỦA GIẢNG VIÊN ĐẠI HỌC

Trần Quốc Thao*, Dương Bá Thanh Di
Trường Đại học Công nghệ Thành phố Hồ Chí Minh

TÓM TẮT

Thang đánh giá là một trong những công cụ được sử dụng trong quá trình dạy và học nhằm đảm bảo chất lượng dạy và học. Tuy nhiên, việc nhận thức về vai trò của thang đánh giá ở ngữ cảnh khác nhau được thể hiện khác nhau. Do đó, nghiên cứu này trình bày kết quả khảo sát nhận thức về vai trò của thang đánh giá trong giảng dạy và thực tế thực hiện của giảng viên đại học. Tham gia trả lời bảng câu hỏi gồm có 38 giảng viên của Khoa tiếng Anh tại một trường đại học ở Thành phố Hồ Chí Minh. Kết quả cho thấy đối tượng tham gia khảo sát nhận thức rõ về các vai trò của thang đánh giá giúp giảng viên định hướng quá trình dạy học, giúp liên kết nội dung dạy và nội dung kiểm tra, giúp sinh viên định hướng quá trình học. Ngoài ra, kết quả còn chỉ rõ thực tế giảng viên áp dụng thang đánh giá trong quá trình giảng dạy đầy đủ 09 bước thực hiện thang đánh giá trong quá trình giảng dạy và ở tần suất cao. Từ các kết quả này, một số đề xuất được đưa ra nhằm nâng cao chất lượng dạy và học ở nơi nghiên cứu và các ngữ cảnh tương đồng.

Từ khóa: thang đánh giá; nhận thức; vai trò; thực tế thực hiện; giảng viên

Ngày nhận bài: 26/10/2020; Ngày hoàn thiện: 19/11/2020; Ngày đăng: 03/12/2020

TERTIARY LECTURERS' PERCEPTIONS OF THE ROLES OF RUBRICS IN TEACHING AND THEIR PRACTICES

Tran Quoc Thao*, Duong Ba Thanh Di
Ho Chi Minh City University of Technology (HUTECH)

ABSTRACT

The rubric is one of the instruments commonly used in the process of teaching and learning so as to assure the quality of teaching and learning; nonetheless, teachers at different teaching contexts do not perceive the roles of the rubrics differently. This paper, therefore, aims at presenting the results of a study on tertiary lecturers' perceptions of the roles of rubrics in teaching and their practices. Thirty-eight participants who were the Faculty of English language of a Ho Chi Minh City based university took part in answering closed-ended questionnaires. The findings unraveled that participants perceived the roles of rubrics in teaching well. They understood that the rubrics can help the teacher to orient their teaching process and coordinate instruction and assessment, and students to orient their learning process. It was further found out that participants employed nine steps of using the rubrics in their teaching at a high frequency. Finding-based recommendations are suggested in an attempt to improve the quality of teaching and learning at the research context and other similar ones.

Keywords: rubric; perceptions; role; practice; lecturer

Received: 26/10/2020; Revised: 19/11/2020; Published: 03/12/2020

* Corresponding author. Email: tq.thao@hutech.edu.vn

1. Giới thiệu

Thang đánh giá (Rubric) là bảng mô tả chi tiết có tính hệ thống những kết quả mà người dạy đưa ra nhằm giúp người học so sánh, đối chiếu và kiểm chứng kết quả đạt được với các chuẩn và tiêu chí có phân loại theo các thứ bậc xếp hạng đã được thống nhất xây dựng trước khi thực hiện hoạt động giảng dạy [1] – [3]. Thang đánh giá là công cụ đánh giá được sử dụng rộng rãi trong quá trình dạy và học với nhiều mục khác nhau. Stiggins [4] chỉ ra rằng thang đánh giá thường được dùng để giúp định hướng việc dạy cho người dạy và việc học cho người học, đồng thời dùng để so sánh, đối chiếu, và kiểm chứng kết quả học tập đạt được của người học. Nhiều nghiên cứu đã chỉ ra lợi ích của việc sử dụng thang đánh giá trong quá trình dạy và học. Đối với người dạy, việc áp dụng thang đánh giá giúp họ cung cấp thông tin phản hồi chi tiết cho người học, và giúp họ cải tiến phương pháp dạy dựa trên kết quả đánh giá và đối sánh. Ngoài ra, việc sử dụng thang đánh giá cũng giúp người dạy tập trung vào các tiêu chí đánh giá đã định trước nhằm đảm bảo tính khách quan và tính nhất quán của người dạy trong quá trình kiểm tra và đánh giá việc học của người học [5]. Đối với người học, thang đánh giá giúp họ hiểu được yêu cầu của môn học và chương trình học, học tập độc lập và chủ động hơn và có thể giám sát việc học tập của mình. Người học có thể cải tiến việc học của mình dựa trên thông tin phản hồi chi tiết từ người dạy, và đồng thời họ có thể tự đánh giá chất lượng công việc của bản thân cũng như của bạn học [6].

Việc áp dụng thang đánh giá trong giảng dạy phải tuân thủ các tiêu chuẩn như: phạm trù đánh giá (các tiêu chí đánh giá phản ánh đầy đủ nội dung, mục tiêu học tập); mức độ đánh giá (các hướng dẫn đánh giá được mô tả rõ ràng); tiêu chí đánh giá (các thông tin mô tả rõ ràng, thể hiện theo một chuỗi liên kết và đảm bảo cho sự phát triển của người học); thang đánh giá có thân thiện với người học (ngôn ngữ rõ ràng, dễ hiểu đối với người học

và với người dạy không (dễ sử dụng với người dạy); và tính phù hợp của thang đánh giá (có thể áp dụng đánh giá) [7], [8]. Do đó, để đáp ứng được các tiêu chuẩn nêu trên thì việc thiết kế và áp dụng cũng phải tuân thủ các bước thực hiện thang đánh giá trong quá trình giảng dạy: (1) xác định mục tiêu môn học; (2) xác định các tiêu chí đánh giá; (3) xác định cấp độ đánh giá cho từng tiêu chí; (4) xây dựng thang đánh giá cho từng tiêu chí (kèm theo cấp đánh giá); (5) mô tả nội dung cho từng cấp độ đánh giá; (6) thử nghiệm thang đánh giá; (7) giới thiệu thang đánh giá cho người học; (8) áp dụng thang đánh giá trong quá trình giảng dạy; (9) nhận xét điểm mạnh và điểm yếu của thang đánh giá sau khi áp dụng [9], [10].

Trong quá trình giảng dạy, việc áp dụng thang đánh giá trong giảng dạy là một trong những yêu cầu cấp thiết; tuy nhiên, thực tế việc thiết kế và sử dụng thang đánh giá còn nhiều hạn chế. Thứ nhất, nhiều giảng viên (GV) chưa có tập huấn về thiết kế và sử dụng thang đánh giá; do đó, còn có một số ít GV chưa chú trọng việc áp dụng thang đánh giá vào trong quá trình giảng dạy [6], [8]. Thứ hai, nhiều GV còn gặp khó khăn khi áp dụng thang đánh giá vào giảng dạy vì họ chưa tạo tính liên kết giữa nội dung dạy và nội dung đánh giá. Thứ ba, mặc dù GV có sử dụng thang đánh giá trong giảng dạy; tuy nhiên, họ chưa thông báo tới sinh viên (SV). Điều này dẫn đến SV chưa định hướng được nội dung học và kiểm tra cũng như định hướng mục tiêu học tập. Do đó, nghiên cứu này nhằm tìm hiểu nhận thức về vai trò của thang đánh giá trong giảng dạy và thực tế thực hiện của GV Khoa tiếng Anh tại một trường đại học (Ký hiệu Đại học A) ở Thành phố Hồ Chí Minh. Câu hỏi nghiên cứu được đặt ra như sau:

1. Giảng viên Khoa tiếng Anh tại Trường Đại học A nhận thức về vai trò của thang đánh giá trong giảng dạy như thế nào?
2. Thực tế áp dụng thang đánh giá vào giảng dạy của giảng viên Khoa tiếng Anh tại Trường Đại học A như thế nào?

2. Phương pháp nghiên cứu

2.1. Phạm vi nghiên cứu

Nghiên cứu được thực hiện tại Trường Đại học A ở Thành phố Hồ Chí Minh, và Trường đã đạt kiểm định chất lượng của Bộ Giáo dục và Đào tạo Việt Nam trong năm 2018. Trường Đại học A đào tạo đa ngành gồm 45 ngành nghề thuộc các lĩnh vực: Kỹ thuật - Công nghệ, Kinh tế - Quản trị, Kiến trúc - Mỹ thuật, Khoa học Sức khỏe, Luật, Khoa học Xã hội - Nhân văn và Ngoại ngữ. Khoa tiếng Anh có hơn 50 GV cơ hữu và thỉnh giảng tham gia giảng dạy, và họ cùng tham gia xây dựng và góp ý cho đề cương chi tiết học phần cũng như thang đo đánh giá học phần. Đánh giá học phần bao gồm đánh giá quá trình (chiếm 50%) và cuối kỳ (chiếm 50%). Đánh giá quá trình gồm nhiều hình thức khác nhau, ví dụ như chuyên cần, bài tập, thuyết trình, bài kiểm tra, còn đánh giá cuối kỳ theo hình thức như kiểm tra tự luận, thuyết trình, portfolio, dự án (project). Các hình thức đánh giá học phần phụ thuộc vào nội dung của các học phần.

2.2. Đối tượng tham gia khảo sát

Tham gia khảo sát gồm có 38 GV (cơ hữu và thỉnh giảng) được chọn trên cơ sở khả dụng của dữ liệu từ Khoa tiếng Anh của Trường Đại học A. Tất cả 38 GV đều đạt trình độ từ Thạc sĩ trở lên, trong đó có 35 GV (92,1%) là Thạc sĩ và 3 GV (7,9%) là Tiến sĩ. Thâm niên công tác của GV dưới 5 năm là 8 (21,1%), từ 5 tới 10 năm là 14 (36,8%), và trên 10 năm là 16 (42,1%). Số lượng GV đã từng tham gia tập huấn về thang đánh giá là 26 (68,4%), và số còn lại là 12 GV (31,6%) chưa được tập huấn về thang đánh giá.

2.3. Công cụ nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng hai công cụ để lấy dữ liệu: bảng câu hỏi và phỏng vấn. Bảng câu hỏi được xây dựng bằng tiếng Việt dựa trên cơ sở lý thuyết và gồm có hai phần: Phần A hỏi về thông tin cá nhân của đối tượng khảo sát; Phần B là nội dung chính hỏi nhận thức về vai trò của thang đánh giá và thực tế đánh giá của

GV đại học. Nội dung nhận thức về vai trò của thang đánh giá gồm có 9 câu hỏi được thiết kế theo thang đo nhằm lựa chọn từ hoàn toàn không đồng ý đến hoàn toàn đồng ý, và được chia thành 3 nhóm: (1) thang đánh giá giúp GV định hướng quá trình dạy học (6 câu), (2) thang đánh giá giúp liên kết dạy và kiểm tra (3 câu), và (3) thang đánh giá giúp SV định hướng quá trình học (4 câu). Còn nội dung về thực tế đánh giá gồm có 9 câu hỏi được thiết kế theo thang đo nhằm lựa chọn từ không bao giờ đến luôn luôn. Chỉ số về độ tin cậy (Cronbach's Alpha) của bảng câu hỏi đạt ở mức $\alpha = ,86$ (22 câu hỏi), trong đó $\alpha = ,93$ (13 câu hỏi) đối với nhận thức về vai trò của thang đánh giá và $\alpha = ,86$ (9 câu hỏi) đối với về thực tế đánh giá. Điều này thể hiện bảng câu hỏi đạt ở mức độ tin cậy cao.

2.4. Quy trình lấy dữ liệu và xử lý dữ liệu

Trước khi lấy dữ liệu chính thức, bảng câu hỏi và câu hỏi phỏng vấn được thử nghiệm với năm GV không thuộc đối tượng khảo sát nhằm mục đích kiểm tra về mức độ tin cậy cũng như cách sử dụng ngôn từ trong các câu hỏi. Sau đó bảng câu hỏi chính thức được thiết kế theo hình thức Google form và gửi qua email tới đối tượng khảo sát từ 26/9/2020 đến 01/10/2020, và kết quả thu được là 38 bảng câu hỏi hợp lệ. Để phân tích dữ liệu, dữ liệu định lượng từ bảng câu hỏi được xử lý bằng phần mềm SPSS theo Trung bình (Mean: M) và Độ lệch chuẩn (Standard deviation: SD). Trung bình khoảng cách được hiểu như sau: (1-1,80): Hoàn toàn không đồng ý/Không bao giờ; 1,81-2,60: Không đồng ý/Hiếm khi; 2,61-3,40: Bình thường/Thỉnh thoảng; 3,41-4,20: Đồng ý/Thường thường; 4,21- 5,00: Hoàn toàn đồng ý/Luôn luôn.

3. Kết quả và bàn luận

3.1. Kết quả

3.1.1. Nhận thức của GV về vai trò của thang đánh giá

Kết quả ở Bảng 1 cho thấy tổng trung bình của nhận thức về vai trò của thang đánh giá

của GV là 4,00 trên 5,0. Xét về ba thành phần của nhận thức, trung của nhóm A2 (Giúp liên kết nội dung dạy và nội dung kiểm tra) ở mức cao nhất ($M = 4,05$; $SD = 0,85$), kế tiếp là nhóm A1 (Giúp GV định hướng dạy) ($M = 4,01$; $SD = 0,72$) và cuối cùng là nhóm A3 (Giúp SV định hướng học) ($M = 3,93$; $SD = 0,63$). Điều này có thể hiểu rằng GV nhận thức rõ về các vai trò thang đánh giá trong quá trình dạy và học.

Thang đánh giá giúp GV định hướng quá trình dạy học

Xét về nhận thức của GV về thang đánh giá giúp GV định hướng quá trình dạy học thì kết quả Bảng 2 cho thấy GV đồng ý rằng thang đánh giá giúp GV định hướng quá trình dạy học theo “chuẩn đầu ra chương trình học” (câu A1.1: $M = 4,13$, $SD = 0,87$) và “chuẩn đầu ra môn học” (câu A1.2: $M = 4,14$, $SD =$

0,68) và định hướng “nội dung học được kiểm tra” (câu A1.3: $M = 4,18$, $SD = 0,89$). Họ còn đồng ý rằng thang đánh giá giúp GV “đánh giá quá trình dạy của họ” (câu A1.4: $M = 3,84$, $SD = 0,92$), “nâng cao chất lượng giảng dạy của họ” (câu A1.5: $M = 3,82$, $SD = 0,98$) và “giám sát việc học của SV một cách hiệu quả” (câu A1.6: $M = 3,92$, $SD = 0,75$).

Thang đánh giá giúp liên kết dạy và kiểm tra

Kết quả ở Bảng 3 cho thấy GV đồng ý thang đánh giá giúp liên kết dạy và kiểm tra. Họ cho rằng thang đánh giá giúp GV “liên kết nội dung dạy và nội dung kiểm tra” (câu A2.1: $M = 4,02$, $SD = 0,85$), và họ cũng nhận thức thang đánh giá giúp định hướng “nội dung kiểm tra theo chuẩn đầu ra môn học” (câu A2.2: $M = 4,05$, $SD = 0,89$) và “cấu trúc nội dung kiểm tra” (câu A2.3: $M = 4,07$, $SD = 0,91$).

Bảng 1. Nhận thức của GV về vai trò của thang đánh giá

Nhóm	Nội dung	N = 38	
		M	SD
A1	Giúp GV định hướng quá trình dạy học	4,01	0,72
A2	Giúp liên kết nội dung dạy và nội dung kiểm tra	4,05	0,85
A3	Giúp SV định hướng quá trình học	3,93	0,63
Tổng		4,00	0,62

Bảng 2. Nhận thức của GV về thang đánh giá giúp GV định hướng quá trình dạy học

STT	Thang đánh giá giúp GV...	N = 38	
		M	SD
A1.1	định hướng dạy theo chuẩn đầu ra chương trình học.	4,13	0,87
A1.2	định hướng dạy theo chuẩn đầu ra môn học.	4,14	0,68
A1.3	định hướng nội dung học được kiểm tra.	4,18	0,89
A1.4	đánh giá quá trình dạy của họ.	3,84	0,92
A1.5	nâng cao chất lượng giảng dạy của họ.	3,82	0,98
A1.6	giám sát việc học của SV một cách hiệu quả.	3,92	0,75
Tổng		4,01	0,72

Bảng 3. Nhận thức của GV về thang đánh giá giúp liên kết dạy và kiểm tra

STT	Thang đánh giá giúp GV...	N = 38	
		M	SD
A2.1	liên kết nội dung dạy và nội dung kiểm tra.	4,02	0,85
A2.2	định hướng nội dung kiểm tra theo chuẩn đầu ra môn học.	4,05	0,89
A2.3	định hướng cấu trúc nội dung kiểm tra.	4,07	0,91
Tổng		4,05	0,85

Bảng 4. Nhận thức của GV về thang đánh giá giúp SV định hướng quá trình học

STT	Thang đánh giá giúp SV...	N = 38	
		M	SD
A3.1	nắm được chuẩn đầu ra môn học.	4,02	0,71
A3.2	định hướng việc học của mình theo chuẩn đầu ra môn học.	4,07	0,63
A3.3	điều chỉnh phương thức học của mình.	3,73	0,72
A3.4	tự đánh giá quá trình học của mình.	3,86	0,81
Tổng		3,93	0,63

Bảng 5. Thực tế áp dụng thang đánh giá của GV

STT	Nội dung	N = 38	
		M	SD
B1	Trước khi xây dựng thang đánh giá, GV nghiên cứu mục tiêu môn học.	4,60	0,49
B2	GV xác định các tiêu chí để đánh giá các mục tiêu môn học.	4,55	0,50
B3	GV xác định các cấp độ đánh giá của từng tiêu chí.	4,02	0,67
B4	GV xây dựng thang đánh giá cho từng tiêu chí kèm theo cấp độ đánh giá.	3,86	0,87
B5	GV mô tả nội dung cho từng cấp độ đánh giá của từng tiêu chí.	3,89	0,83
B6	Trước khi sử dụng thang đánh giá chính thức, GV thử nghiệm thang đánh giá và sau đó điều chỉnh nếu có.	3,76	0,93
B7	Trong buổi học đầu tiên, GV giới thiệu cho SV biết về thang đánh giá sẽ được áp dụng trong môn học.	4,55	0,76
B8	Trong quá trình giảng dạy, GV sử dụng thang đánh giá để đánh giá việc học của SV.	4,39	0,94
B9	Sau khi kết thúc môn học, GV nhận xét điểm mạnh và điểm yếu của thang đánh giá để cải thiện thang đánh giá cho lần sau.	4,10	0,96
Tổng		3,93	0,63

Thang đánh giá giúp SV định hướng quá trình học

Nhìn kết quả ở Bảng 4 có thể thấy GV nhận thức rõ thang đánh giá giúp SV định hướng học. GV đồng ý thang đánh giá giúp SV “nắm được chuẩn đầu ra môn học” (câu A3.1: M = 4,02, SD = 0,71), “định hướng việc học của mình theo chuẩn đầu ra môn học” (câu A3.2: M = 4,07, SD = 0,63), “điều chỉnh phương thức học của mình” (câu A3.3: M = 3,73, SD = 0,72) và “tự đánh giá quá trình học của mình” (câu A3.4: M = 3,86, SD = 0,81).

3.1.2. Thực tế áp dụng thang đánh giá của GV

Khảo sát thực tế GV thực hiện 09 bước áp dụng thang đánh giá trong quá trình giảng dạy nói trên, kết quả ở Bảng 5 cho thấy GV luôn luôn thực hiện “Trước khi xây dựng thang đánh giá, [họ] xác định mục tiêu môn học” (câu B1: M = 4,60, SD = 0,49), “[Họ] xác

định các tiêu chí để đánh giá các mục tiêu môn học”, “Trong buổi học đầu tiên, [họ] giới thiệu cho SV biết về thang đánh giá sẽ được áp dụng trong môn học” (câu B7: M = 4,55, SD = 0,76), và “Trong quá trình giảng dạy, [họ] sử dụng thang đánh giá để đánh giá việc học của SV” (câu B8: M = 4,39, SD = 0,94). Đối với các bước còn lại, GV thường thường “xác định các cấp độ đánh giá của từng tiêu chí” (câu B3: M = 4,02, SD = 0,67), “xây dựng thang đánh giá cho từng tiêu chí kèm theo cấp độ đánh giá” (câu B4: M = 3,86, SD = 0,87), và “mô tả nội dung cho từng cấp độ đánh giá của từng tiêu chí” (câu B5: M = 3,89, SD = 0,83). Ngoài ra, GV cũng thường thường “thử nghiệm thang đánh giá và sau đó điều chỉnh nếu có” trước khi sử dụng thang đánh giá chính thức (câu B6: M = 3,76, SD = 0,93) và “nhận xét điểm mạnh và điểm yếu của thang đánh giá để cải thiện thang đánh giá cho lần sau” sau khi kết thúc môn học (câu

B9: $M = 4,10$, $SD = 0,96$). Như vậy, có thể hiểu rằng thực tế GV tuân thủ các bước từ xây dựng, áp dụng và nhận xét thang đánh giá.

3.2. Bàn luận

Nghiên cứu này cho thấy hai kết quả đáng chú ý. Thứ nhất, GV nhận thức rõ về vai trò của thang đánh giá trong quá trình giảng dạy. Họ nhận thức được vai trò của thang đánh giá là giúp GV định hướng quá trình dạy học, giúp liên kết nội dung dạy và nội dung kiểm tra, và giúp SV định hướng quá trình học. Đề lý giải cho kết quả này có thể là đối tượng tham gia nghiên cứu này là GV từ Trường Đại học đã đạt kiểm định chất lượng, nên trong quá trình giảng dạy họ có thực hiện việc áp dụng thang đánh giá. Ngoài ra, trong tổng số 38 GV tham gia trả lời bảng câu hỏi, thì có gần 70% (26 GV) đã tham gia tập huấn về thang đánh giá. Số GV còn lại chưa được tập huấn có thể là GV thỉnh giảng từ các cơ sở giáo dục khác, nhưng họ vẫn hiểu được vai trò của thang đánh giá từ việc tự tìm hiểu hoặc trong đề cương chi tiết môn học có thể hiện. Một lý do khác có thể là đối tượng tham gia khảo sát đều là GV tiếng Anh, nên việc hiểu khái niệm về thang đánh giá cũng như vai trò của nó có thể dễ hơn so với GV thuộc các chuyên ngành khác. Kết quả này nhất quán với các ý kiến của các nhà nghiên cứu như Stiggins [4], Hafner và Hafner [5], và Schafer và cộng sự [6]. Họ nhấn mạnh các vai trò của thang đánh giá trong quá trình giảng dạy.

Thứ hai, nghiên cứu này cho thấy thực tế GV thực hiện đủ các bước cho việc áp dụng thang đánh giá trong quá trình giảng dạy. Họ luôn luôn xây dựng thang đánh giá dựa vào mục tiêu môn học và tiêu chí đánh giá môn học. Đây là nhiệm vụ trọng tâm và quan trọng nhất trong việc xây dựng thang đánh giá, do đó; GV luôn thực hiện. Đồng thời, GV cũng luôn luôn giới thiệu cho SV biết về thang đánh giá và sử dụng thang đánh giá. Đối với các bước khác, GV thường thường thực hiện trong quá trình giảng dạy. Một trong những lý do để lý giải về kết quả này có thể là việc áp dụng

thang đánh giá trong quá trình giảng dạy là một trong những yêu cầu bắt buộc đối với GV ở trường đại học đã được kiểm định chất lượng. Một lý do khác có thể là GV có kinh nghiệm giảng dạy từ 5 năm trở lên (78,9%) và được tập huấn về thang đánh giá (68,4%) nên họ hiểu và có khả năng áp dụng thang đánh giá vào trong giảng dạy theo quy trình. Kết quả này phản ánh đầy đủ các bước thực hiện thang đánh giá trong giảng dạy được đề xuất bởi Mertler [9] và Skibba [10]. Các nhà nghiên cứu này cho rằng các bước từ việc xây dựng, áp dụng và đánh giá thang đánh giá cho quá trình dạy và học là quan trọng và cần thiết vì nó đảm bảo cho chất lượng dạy và học.

4. Kết luận

Từ việc nhận thức rõ về vai trò của thang đánh giá đóng một vai trò quan trọng trong quá trình dạy và học, GV tại Trường Đại học A thực hiện thang đánh giá theo đúng quy trình và nó phản ánh rõ về nhận thức của họ. Do đó, có thể kết luận rằng GV tại Trường Đại học A có nhận thức cao về tầm quan trọng của thang đánh giá và kỹ năng tốt về áp dụng thang đánh giá trong quá trình dạy và học.

Từ kết luận trên, một số đề xuất được đưa ra như sau. Một là, cần nâng cao nhận thức cho GV về vai trò của thang đánh giá trong giảng dạy vì đây là một trong những điều kiện tiên quyết giúp cho việc áp dụng thang đánh giá. Bằng cách tổ chức các buổi tập huấn và hội thảo chuyên đề về cách sử dụng thang đánh giá nhằm giúp cho GV hiểu rõ hơn và biết cách áp dụng thang đánh giá. Hai là, cần tăng cường giám sát việc thực hiện thang đánh giá của GV trong giảng dạy nhằm đảm bảo chất lượng dạy và học cũng như nâng chuẩn chất lượng đào tạo.

Bài viết này trình bày một nghiên cứu định lượng, công cụ nghiên cứu chỉ có bảng câu hỏi, và mẫu khảo sát còn nhỏ từ một Khoa. Do đó, để có kết quả đáng tin cậy hơn thì nghiên cứu tiếp theo có thể thực hiện ở diện rộng hơn về mặt thiết kế nghiên cứu, công cụ nghiên cứu và mẫu khảo sát.

TÀI LIỆU THAM KHẢO/ REFERENCES

- [1]. H. Andrade, and B. Boulay, "The role of rubric-referenced self-assessment in learning to write," *Journal of Educational Research*, vol. 97, no. 1, pp. 21-34, 2003.
- [2]. B. M. Moskal, "Scoring rubrics: what, when, and how? Practical Assessment," *Research & Evaluation*, vol. 7, no. 3, pp. 1-5, 2000.
- [3]. K. Montgomery, *Authentic assessment: A guide for elementary teachers*. New York: Longman, 2001.
- [4]. R. J. Stiggins, *Student-involved classroom assessment* (3rd ed.), Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice-Hall, 2001.
- [5]. J. Hafner, and P. Hafner, "Quantitative analysis of the rubric as an assessment tool: An empirical study of student peer-group rating," *International Journal of Science Education*, vol. 25, no. 12, pp. 1509-1528, 2003.
- [6]. W. Schafer, G. Swanson, N. Bené, and G. Newberry, "Effects of teacher knowledge of rubrics on student achievement in four content areas," *Applied Measurement in Education*, vol. 14, no. 2, pp. 151-170, 2001.
- [7]. W. J. Popham, *The Role of Rubrics in Testing and Teaching*. New York, Routledge: Taylor & Francis Group, 2012.
- [8]. K. Wolf, M. Connelly, and A. Komara, "A Tale of Two Rubrics: Improving Teaching and Learning Across the Content Areas through Assessment," *The Journal of Effective Teaching*, vol. 8, no. 1, pp. 21-32, 2008.
- [9]. C. A. Mertler, "Designing scoring rubrics for your classroom. Practical Assessment," *Research & Evaluation*, vol. 7, no. 25, pp. 1-8, 2001.
- [10]. K. Skibba, "Rubrics: Advantages and Best Practices," [Online]. Available: <https://wisc.pb.unizin.org/teachonlinerrubrics/chapter/types-of-rubrics>. [Accessed September 9th, 2020].