

ĐỔI MỚI KIỂM TRA - ĐÁNH GIÁ THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC ĐỐI VỚI CÁC MÔN LÝ LUẬN CHÍNH TRỊ Ở TRƯỜNG CAO ĐẲNG CỘNG ĐỒNG KON TUM

Hoàng Xuân Linh*

Trường CĐ Cộng đồng Kon Tum

Tóm tắt

Bài viết đề cập thực trạng việc kiểm tra- đánh giá (KTĐG) kết quả học tập người học đối với các môn Lý luận chính trị tại Trường Cao đẳng Cộng đồng Kon Tum trong thời gian vừa qua. Trên cơ sở đó đề xuất một số giải pháp đổi mới cách thức KTĐG theo định hướng phát triển năng lực người học.

Từ khóa: *Đổi mới; kiểm tra – đánh giá; đánh giá năng lực; lý luận chính trị;*

Abstract

Innovating the method of testing and assessment in the direction of developing learners' capacity in teaching Political Theory at Kon Tum Community College

The article mentions the current situation and the status quo of testing and assessing learners' academic results of teaching Political Theory at Kon Tum Community College in the past time; on that basis, some solutions are proposed to innovate the testing and assessment method in the direction of developing learners' capacity in the coming time.

Keywords: *Innovation; testing and assessment; assessing capacity; political theory;*

1. Đặt vấn đề

Đổi mới KTĐG là yêu cầu tất yếu, đồng thời cũng là điều kiện cần thiết cho quá trình đổi mới phương pháp dạy học theo định hướng phát triển năng lực người học. Tuy nhiên, thời gian qua vì nhiều lý do khác nhau, việc KTĐG các môn Lý luận chính trị (LLCT) nói riêng và những bộ môn khác trong nhà trường vẫn chưa theo kịp xu thế đổi mới phương pháp dạy và học theo định hướng năng lực hiện nay.

Làm gì để nâng cao chất lượng KTĐG nhằm đảm bảo tính khách quan, công bằng và tạo động lực cho người học đối ở các môn LLCT trong điều kiện cụ thể của nhà trường? Dưới góc độ của một giảng viên trực tiếp đứng lớp, bài viết đề

xuất một số giải pháp gắn với nhiệm vụ thể của mỗi giảng viên trong quá trình đổi mới công tác KTĐG tại trường CĐ Cộng đồng KonTum.

2. Nội dung

1. Thực trạng việc KTĐG các môn LLCT hiện nay

Cũng như các bộ môn khác trong nhà trường, thời gian qua việc KTĐG các môn LLCT đã có những thay đổi đáng kể như: xây dựng được hệ thống ngân hàng đề thi cho tất cả các học phần của bộ môn; thực hiện, tuân thủ đúng yêu cầu chuyên môn trong tất cả các khâu, từ ra đề, tổ chức thi, chấm bài đến lên điểm... đảm bảo tính khách quan trong KTĐG; tạo sự phân hóa tương đối rõ nét về điểm số giữa các cá nhân người học và phần nào tạo được động lực cho người học trong quá trình học tập.

* Email: linhkontum@gmail.com

Tuy nhiên, ngoài những ưu điểm trên, việc KTĐG bộ môn vẫn còn một số tồn tại, hạn chế sau:

Thứ nhất, hình thức thi còn nghèo nàn, chủ yếu là thi viết với kiểu đề “đóng”; còn thiếu các loại hình khác như: trắc nghiệm khách quan, vấn đáp, bài tập thực hành, vận dụng, trình bày kết quả thảo luận nhóm... Do vậy chưa kích thích được sự sáng tạo, không đánh giá được năng lực người học;

Thứ hai, vì mục tiêu của đánh giá là để xếp loại người học nên nội dung của đề thi thuần túy là những kiến thức trong sách vở, nhằm kiểm tra khả năng tái hiện, ghi nhớ kiến thức; còn thiếu những đề thi có vận dụng liên hệ thực tiễn. Do vậy đề thi không đánh giá được năng lực sáng tạo, năng lực giải quyết vấn đề thực tiễn người học; chưa kích thích được khả năng tự học, tự nghiên cứu của sinh viên; thiếu khả năng phân hóa người học, dễ dẫn đến tình trạng “học lệch”, “học tủ”; tạo nên áp lực thi cử cho người học;...

Thứ ba, việc tổ chức KTĐG chủ yếu tập trung vào việc thi cuối học phần, còn thiếu chú trọng đến việc đánh giá quá trình của người học. Điều này thể hiện ở chỗ: trong cơ cấu điểm học phần thì tỷ lệ điểm thường xuyên và điểm thi kết thúc học phần là 4/6. Bên cạnh đó, việc kiểm tra thường xuyên trên lớp chỉ được thực hiện chủ yếu bằng kiểm tra viết, đề “đóng”. Do vậy, việc đánh giá người học không đảm bảo được tính thường xuyên, còn mang yếu tố may rủi đối với người học; không thấy được sự tiến bộ của mỗi sinh viên trong quá trình học tập; có sự chênh lệch giữa điểm thường xuyên và điểm thi cuối học phần...

2. Nguyên nhân

Nguyên nhân của những tồn tại trên có nhiều, nhưng theo chúng tôi tập trung vào một số nguyên nhân chủ yếu sau:

- *Thứ nhất*, việc đổi mới phương pháp dạy học theo hướng phát triển năng lực người học vẫn chưa được chú trọng. Phương pháp chủ đạo được sử dụng khi giảng dạy bộ môn vẫn là thuyết trình, đàm thoại. Điều này đã chi phối không nhỏ đến mục tiêu, nội dung và phương thức KTĐG bộ môn. Bởi nguyên tắc của mối quan hệ giữa hai quá trình này chính là phương châm: học gì thi đó và ngược lại. Bên cạnh đó, nhà trường vẫn chưa có lộ trình cụ thể trong việc đưa ra các định hướng cho công tác KTĐG theo định hướng năng lực;

- *Thứ hai*, do tính đặc thù của bộ môn: là những môn học lý luận, kiến thức có tính hàn lâm, trừu tượng và khái quát cao. Điều đó càng được thể hiện rõ hơn khi thực hiện chương trình môn học theo Quyết định 52, ngày 19/8/2008 của Bộ GD-ĐT. Theo đó những nội dung kiến thức có liên quan đến thực tiễn Cách mạng Việt Nam ở chương trình trước đây đã được tách khỏi học phần Những nguyên lý cơ bản của chủ nghĩa Mác- Lênin. Điều này làm cho nội dung các học phần này chỉ là những kiến thức thuần túy về lý luận, rất khó cho giảng viên bộ môn liên hệ thực tiễn trong khi ra đề;

- *Thứ ba*, yếu tố chủ quan của người dạy: đây mới là nguyên nhân chính của những thực trạng trên. Bởi việc KTĐG theo hướng phát triển năng lực đòi hỏi mỗi giáo viên ngoài việc nắm chắc, sâu nội dung kiến thức phải có khả năng sáng tạo, chọn lọc tình huống điển hình, tình huống có vấn đề liên quan đến nội dung kiến thức chương trình để đưa vào đề thi... Do đó việc giáo viên bộ môn ngại thiết kế, xây dựng đề thi theo hướng này cũng là điều dễ hiểu.

Ngoài ra, còn một số nguyên nhân khác như: tâm lý thụ động trong học tập của sinh viên; cơ sở vật chất kỹ thuật của nhà trường chưa đáp ứng được nhu cầu đổi mới; việc ứng dụng công nghệ thông tin

trong KTĐG còn hạn chế.... cũng ảnh hưởng không nhỏ đến việc nâng cao chất lượng KTĐG theo định hướng phát triển năng lực người học hiện nay.

3. Giải pháp

Trước hết cần nhận thức rằng, việc đổi mới KTĐG theo hướng năng lực chỉ là một khâu nằm trong chuỗi hệ thống của quá trình đổi mới các hoạt động dạy- học. Trong đó mỗi giai đoạn có vị trí, vai trò khác nhau và liên quan đến các bộ phận khác nhau; từ việc ban hành cơ chế, chính sách mang tính định hướng của nhà trường đến việc tổ chức thực thi của các bộ phận liên quan mà đặc biệt là mỗi giáo viên đứng lớp. Dưới góc độ của một giáo viên trực tiếp giảng dạy, chúng tôi đề xuất một số giải pháp sau:

3.1. Về phía nhà trường

Nhà trường, cụ thể là phòng Khảo thí & kiểm định chất lượng cần tham mưu để Hiệu trưởng ban hành các văn bản có tính định hướng và ràng buộc trong công tác KTĐG đối với các Tổ chuyên môn theo các hướng:

- Đối với các bài kiểm tra thường xuyên: cần tăng trọng số điểm quá trình này lên tỷ lệ 5/5 thay cho tỷ lệ 4/6 như hiện nay. Trong đó cần hạn chế bớt điểm kiểm tra cá nhân và tăng dần tỷ trọng điểm hoạt động nhóm. Có thể phân bố điểm thường xuyên theo cơ cấu: điểm chuyên cần 10%; tham gia các hoạt động nhóm tại lớp 20% và kiểm tra cá nhân 20%; Song song với quá trình này cần khuyến khích giảng viên cho sinh viên làm bài tập thực hành vận dụng, tiểu luận chuyên đề, viết thu hoạch... thay cho cột điểm kiểm tra tại lớp.

- Đối với bài kiểm tra cuối học phần: đa dạng hóa các hình thức KTĐG theo hướng giảm dần những bài kiểm tra viết “đề đóng”, thay vào đó là dạng “đề mở”, có liên hệ vận dụng thực tiễn; tổ chức thi vấn

đáp; trắc nghiệm khách quan; làm bài tập lớn...

- Có cơ chế hỗ trợ về tài chính đối với việc đổi mới KTĐG theo hướng năng lực; khuyến khích thực hiện đề tài nghiên cứu khoa học các cấp về xây dựng bộ câu hỏi, tiến tới xây dựng ngân hàng đề thi theo hướng đánh giá năng lực của các bộ môn; trước hết là “đặt hàng” cho một số học phần có đủ điều kiện xây dựng bộ câu hỏi theo hướng đánh giá năng lực người học để tiến tới xây dựng hệ thống ngân hàng đề thi các học phần trong toàn trường; có cơ chế khuyến khích việc đẩy mạnh việc ứng dụng công nghệ thông tin trong KTĐG; tổ chức các hội thảo khoa học chuyên đề; cử giảng viên bộ môn đi tập huấn; đưa việc đổi mới KTĐG thành một tiêu chí thi đua bắt buộc...

3.2. Về phía giảng viên

Phải nhận thức rằng giảng viên là nhân tố quyết định sự thành công của quá trình đổi mới KTĐG theo định hướng phát triển năng lực người học. Do vậy xuất phát từ kinh nghiệm thực tiễn bản thân, chúng tôi đề xuất một số biện pháp gắn với những công việc cụ thể của mỗi giảng viên sau:

Thứ nhất, đẩy mạnh đổi mới phương pháp giảng dạy theo hướng tăng cường tính tự chủ, tự hoạt động của người học làm cơ sở cho việc đánh giá điểm quá trình. Để làm được, mỗi giảng viên cần:

- Tăng cường các hoạt động nhóm: tiến hành chia nhóm ngay trong buổi học đầu tiên, mỗi nhóm có 1 nhóm trưởng và địa chỉ email riêng. Mọi công tác liên lạc, thực hiện nhiệm vụ học tập của nhóm đều được gửi qua email. Các nhóm sẽ được giữ ổn định trong suốt quá trình học.

Giao nhiệm vụ cụ thể cho các nhóm, như: các câu hỏi thảo luận; chuẩn bị nội dung bài mới; các bài tập điều tra thực tế... Việc đánh giá các nhóm sẽ được tiến

hành dựa vào mức độ hoàn thành công việc được giao; song song với đó cần có cơ chế thưởng, phạt (bằng điểm) cho các nhóm hoặc các cá nhân tích cực.

- Xây dựng hệ thống các bài tập vận dụng, điều tra thực tế, hệ thống các câu hỏi thảo luận, tiểu luận chuyên đề ...; Nội dung các đề tài phải gắn với nội dung lý thuyết trong chương trình, đồng thời phải liên hệ với thực tiễn, phải có tính chất mới mẻ, cần hướng vào những vấn đề chưa được giải quyết.

Quá trình thực hiện nhiệm vụ nên tiến hành theo các bước sau:

+ Lựa chọn tên, chủ đề: ngoài những đề tài mà giảng viên đưa ra, chúng ta có thể khuyến khích và tạo điều kiện cho các nhóm suy nghĩ và lựa chọn đề tài cho mình, miễn sao đề tài đó đáp ứng được yêu cầu của môn học, nhằm tạo sự hứng thú, đam mê cho sinh viên khi thực hiện.

+ Các nhóm tiến hành phân công nhiệm vụ cho các thành viên. Việc này sẽ do bản thân nhóm tự quyết và giảng viên không can thiệp mà chỉ yêu cầu nộp kèm theo sản phẩm là bản phân công công việc của nhóm.

+ Trình bày kết quả làm việc của nhóm mình: tổ chức cho các nhóm tiến hành báo cáo trước lớp. Nếu có đủ thời gian thì cho lần lượt các nhóm tiến hành thuyết trình. Giảng viên cũng cần đưa ra tiêu chí, hướng dẫn chấm điểm và tổ chức cho sinh viên tự đánh giá và đánh giá chéo.

Cách tổ chức này sẽ tạo được hứng thú cho sinh viên, kích thích hứng thú học tập và tăng khả năng diễn đạt, tranh luận trước đám đông cũng như khả năng nghe và ghi chép. Giảng viên không còn là người duy nhất đánh giá kết quả mà vai trò chính là hướng dẫn và góp ý cho sinh viên. Điều cần lưu ý là giảng viên cần đưa ra tiêu chí đánh giá cho sinh viên trước khi thực hiện

bài tập

Thứ hai, xây dựng bộ câu hỏi/ bài tập theo hướng đánh giá năng lực người học:

- Trước hết cần xác định đúng về mục đích (nội dung) đánh giá. Mục đích đánh giá không phải là khả năng tái hiện kiến thức mà là khả năng vận dụng, sáng tạo tri thức trong các tình huống cụ thể. Hay nói cách khác, là xem mức độ đạt được của người học trên các mặt kiến thức, kỹ năng, thái độ trong một bối cảnh nhất định. Tức là đánh giá năng lực người học. Do đó, yêu cầu của loại câu hỏi /bài tập này là:

(1) Phải có tính liên hệ, vận dụng: nội dung đề thi luôn có tình huống, sự kiện cụ thể gắn với nội dung bài học, qua đó buộc người học phải vận dụng kiến thức lý luận để giải quyết các tình huống cụ thể mà thực tiễn đặt ra. Tức là thông qua một sự kiện, một vấn đề thực tiễn cụ thể, hoặc một bài tập tình huống... yêu cầu SV vận dụng kiến thức bài học giải quyết vấn đề, sự kiện, tình huống đó.

(2) Vì có tính vận dụng nên các câu hỏi/ bài tập tình huống luôn phải có xu hướng “mở”, cho phép người học tự quyết định nội dung và cấu trúc câu trả lời dựa trên chủ đề gắn với thực tiễn đã cho.

VD: Ở học phần Những nguyên lý cơ bản của Chủ nghĩa Mác – Lênin (phần I), khi cần đánh giá năng lực nhận thức của người học về nội dung “*quy luật chuyển hóa từ những sự thay đổi về lượng thành những sự thay đổi về chất và ngược lại*” (quy luật lượng - chất). Thay vì đưa ra các câu hỏi mang tính kiểm tra mức độ thuộc bài của SV theo truyền thống là: “*Trình bày nội dung quy luật chuyển hóa từ những sự thay đổi về lượng thành những sự thay đổi về chất và ngược lại; ý nghĩa phương pháp luận của quy luật?*”. Chúng ta có thể ra một đề dưới dạng tình huống như sau:

“Theo quy định của Luật Giáo dục, để tạo thuận lợi cho trẻ vào lớp Một, chương trình Mầm non chỉ được phép dạy cho trẻ làm quen với chữ cái và các con số từ 1 đến 10; quá trình này phải được thực hiện thông qua các hoạt động vui chơi nhẹ nhàng. Nhưng trên thực tế, thời gian qua có một số trường mầm non ngoài công lập đã thực hiện giảng dạy chương trình lớp 1 theo kiểu các “lò” luyện thi để trẻ biết đọc, biết viết trước khi vào lớp Một”

1. Theo anh (chị), việc làm trên đã vi phạm quan điểm nào của phép biện chứng duy vật? Giải thích?

2. Là một giáo viên Mầm non trong tương lai, anh (chị) hãy cho biết ý nghĩa phương pháp luận từ quy luật trên vào công tác giáo dục trẻ mầm non của mình sau này.
(Đề thi dành cho hệ CĐ GDMN)

Hoặc cũng ở học phần Những nguyên lý cơ bản 2, chúng ta có thể đưa ra các bài tập tình huống như:

1. Khi đánh giá phân: *Tác động của quy luật giá trị*, chúng ta có thể ra tình huống: “*Tại sao trong những năm gần đây thường xảy ra hiện tượng người nông dân khi lại chặt bỏ loại cây này để trồng loại cây khác? Hiện tượng đó là do sự tác động của quy luật nào? Để khắc phục hiện tượng trên, nhà nước cần phải làm gì?*”

2. Hoặc ở phần *Những nhân tố ảnh hưởng đến lượng giá trị của hàng hóa*, ta

có thể sử dụng câu hỏi: “*Tại sao trong lĩnh vực xây dựng, so với anh kỹ sư người phụ hồ có lao động vất vả, năng nhọc hơn nhưng thu nhập lại thấp hơn? Qua tình huống trên chúng ta có thể rút được bài học gì cho bản thân?*”...

Những đề thi trên có đầy đủ hai yếu tố, là có bối cảnh (tình huống) và có tính chất “mở” như đã đề cập. Với cấu trúc như vậy, buộc người học phải nhận diện được tình huống đưa ra nằm trong nội dung kiến thức nào của chương trình và vận dụng nó để giải quyết một vấn đề thực tiễn đã cho. Quan trọng hơn, đề thi đã tạo ra cơ hội để người học thể hiện năng lực thực tiễn gắn với nội dung công việc của mình đang theo học.

Việc xây dựng đề thi theo hướng này có khả năng phân loại rất cao và sẽ là điều kiện thuận lợi cho việc đánh giá các năng lực vận dụng kiến thức để giải quyết vấn đề thực tiễn, năng lực sáng tạo và tư duy làm việc độc lập của mỗi SV. Ngoài ra, với cấu trúc đề thi như vậy sẽ giảm được áp lực trong tổ chức KT-ĐG đối với cả người học lẫn người dạy.

Bảng số liệu sau phản ánh kết quả học tập môn Những Nguyên lý cơ bản phần 2 do tác giả phụ trách với hai phương thức ra đề khác nhau giữa 43 SV lớp K20 GDTH (năm học 2015-2016) và với 47 SV lớp K21 GDTH A (năm học 2016-2017):

Điểm	<4		4-5,4		5,5-6,9		7,0-8,4		>8,4		Tổng /TB chung
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
K20 GDTH	3	4,6	6	13,9	18	41,8	15	34,8	1	2,3	43 /6,85
K21GDTHA	1	2,1	5	1,6	11	23,4	21	44,6	9	19,1	47/7,25

(Nguồn: Phòng Khảo thí&KĐCL – phân xử lý số liệu là của tác giả)

Qua bảng số liệu trên có thể thấy: ở phương thức ra đề mới điểm trung bình chung học phần của lớp K21 GDTH cao hơn K20 là 0,4 điểm. Nhưng điều quan

trọng hơn là phổ điểm của K21 được phân bố đều hơn giữa các mức. Nếu như ở K20 phổ điểm chỉ tập trung vào điểm B và C; đặc biệt là điểm C chiếm đến 41,8% và rất

ít sinh viên đạt điểm A thì ở K21 phổ điểm đã được dàn trải tương đối hợp lý giữa các mức, trong đó điểm B chiếm đến 44,5% và đặc biệt là có 9 Sinh viên đạt từ 8,5 trở lên. Điều này cho thấy khả năng phân hóa cao của hình thức KTĐG theo hướng này.

Ngoài ra, để nâng cao chất lượng công tác KTĐG theo định hướng phát triển năng lực cần có sự đầu tư đồng bộ về cơ sở vật chất trong nhà trường; việc tăng cường dụng công nghệ thông tin trong các khâu của công tác KTĐG: từ khâu ra đề, quản lý đề, tổ chức thi, chấm điểm đến quản lý điểm... Nhằm đảm bảo tính an toàn, công bằng khách quan trong KTĐG người học

Tóm lại, để đổi mới KTĐG theo hướng năng lực người học, giảng viên phải thực hiện hai nhiệm vụ song song: tổ chức các hoạt động dạy học theo hướng tạo điều kiện cho sinh viên chủ động tham gia các hoạt động học tập để bộc lộ các năng lực cá nhân; đồng thời phải đưa ra bộ công cụ hữu hiệu để đánh giá các năng lực đó một cách

chính xác, khách quan.

4. Kết luận

Việc đổi mới KTĐG theo định hướng phát triển năng lực người học chỉ là một khâu nằm trong chuỗi hệ thống của quá trình đổi mới các hoạt động dạy- học. Mỗi giai đoạn có vị trí, vai trò khác nhau và liên quan đến các bộ phận khác nhau; từ việc ban hành cơ chế, chính sách mang tính định hướng của nhà trường đến việc tổ chức thực thi của các bộ phận liên quan mà đặc biệt là vai trò của mỗi giáo viên đứng lớp. Vai trò của GV bộ môn được thể hiện rõ nét nhất trong quá trình tổ chức các hoạt động dạy học theo hướng phát triển năng lực người học và xây dựng bộ câu hỏi/ bài tập để đánh giá được năng lực của mỗi người học. Đây là một vấn đề đòi hỏi sự đầu tư nghiên cứu, thực hành vận dụng và tổng kết của mỗi cá nhân, tập thể các đơn vị trong nhà trường để làm rõ hơn cả về lý luận cũng như thực tiễn □

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Vũ Đình Bày, *Dạy học các môn Lý luận chính trị theo định hướng phát triển năng lực trong điều kiện lớp đông sinh viên ở trường ĐHSP Huế*, Kỷ yếu Hội thảo khoa học, ĐHSP Huế, 6/2015;
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo, Tài liệu tập huấn “*Đổi mới phương pháp giảng dạy và kiểm tra đánh giá môn Giáo dục chính trị TCCN năm 2014*”
- [3] Nguyễn Cư, *Đào tạo giáo viên theo hướng tiếp cận năng lực đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông sau năm 2015*. Hội thảo khoa học trường CĐSP Kon Tum, năm học 2013-2014;
- [4] Hoàng Xuân Lĩnh, *Đổi mới chương trình, nội dung và phương pháp dạy học các môn Lý luận chính trị theo hướng chú trọng phẩm chất, năng lực người học*. Hội thảo khoa học trường CĐSP Kon Tum, năm học 2013-2014;
- [5] Nghị quyết số 29/NQ-TW ngày 4/11/2013 Hội nghị lần thứ 8, BCH TƯ Đảng khóa XI.

(Ngày nhận bài: 28/02/2019; ngày phản biện: 11/03/2019; ngày nhận đăng: 02/10/2019)