

Lợi ích của sử dụng phương pháp đánh giá động để đánh giá kỹ năng nói cho học sinh tiểu học

Phạm Thị Diệu Ánh*

*Khoa Sư phạm Tiếng Anh, Đại học Ngoại ngữ, Đại học Quốc gia Hà Nội

Received: 7/01/2023; Accepted: 9/01/2023; Published: 17/02/2023

Abstract: Dynamic assessment is developed based on the application of the ZPD (zone of proximal development) theory with the aim to limit the drawbacks of the traditional standardized tests which are criticized for ignoring important differences in the child's mental function that emerges only through interaction between the child and a specialist" (Mimich, 1987, p.20). This study presents the results of a speaking test using dynamic assessment method for a group of primary school students. The use of dynamic assessment as a method of assessing language ability in parallel with intervening in the assessment and recording of children's progress is of particular interest. The test is divided into three parts: the first part and the second part are tested according to the conventional method and the third part is evaluated according to the dynamic assessment method. Studying the test results shows that dynamic assessment provides a more comprehensive and in-depth view of a child's true abilities, and these results help teachers build a more engaging personification programme to help children maximize their language ability.

Keywords: Dynamic assessment, static standardized test, intervention.

1. Đặt vấn đề

Kiểm tra, đánh giá là một phần quan trọng trong dạy và học ngôn ngữ nói chung và ngoại ngữ nói riêng. J.B. Heaton (1975) chỉ ra rằng “kiểm tra, đánh giá và dạy học có mối quan hệ mật thiết đến mức gần như không thể hoạt động trong lĩnh vực này mà không quan tâm đến lĩnh vực kia.” Harrison (1983) cũng cho rằng một bài kiểm tra được coi là một hoạt động mở rộng tự nhiên của hoạt động dạy học, cung cấp cho giáo viên và học sinh những thông tin cần thiết để cả hai bên cùng cải thiện hoạt động của mình. Vì vậy, cùng với yêu cầu ngày càng cao của việc dạy và học tiếng Anh, nhu cầu kiểm tra, đánh giá ngôn ngữ này cũng tăng lên. Tuy nhiên, kiểm tra, đánh giá ngôn ngữ là một khía cạnh giáo học pháp phức tạp và việc quyết định kiểm tra cái gì và như thế nào không phải là một công việc dễ dàng với bất cứ giáo viên nào.

Từ trước đến nay ở nhiều nơi trên thế giới đều áp dụng phương pháp kiểm tra truyền thống trong đó chỉ tập trung vào đánh giá các kiến thức đã học mà không cung cấp thông tin liên quan đến lí do thất bại hay năng lực thực hiện bài kiểm tra của người học. Phương thức kiểm tra đó cũng không cung cấp được các gợi ý hay hàm ý để liên hệ kiểm tra đánh giá với việc thay đổi phương pháp dạy và học và để giúp cho việc kiểm tra đánh giá phù hợp với hoàn cảnh

giáo dục.

Để khắc phục các thiếu sót của phương pháp kiểm tra đánh giá truyền thống, khái niệm “đánh giá động” lần đầu tiên được Feuerstein đưa ra vào đầu những năm 1950 và chủ yếu được các nhà tâm lí học áp dụng cho việc đánh giá sự phát triển tiềm năng nhận thức của trẻ em (Campione and Brown, 1987; Lidz, 1981, 1987, 1991; Lidz and Elliot, 2000). Việc áp dụng “đánh giá động” vào việc dạy và học ngoại ngữ còn khá mới mẻ, đặc biệt là ở Việt Nam. Trong bài nghiên cứu nhỏ này tác giả muốn trình bày quá trình và kết quả của việc áp dụng phương pháp “đánh giá động” với kỹ năng nói tiếng Anh cho một nhóm học sinh tiểu học.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Định nghĩa “đánh giá động”

Theo tác giả Lidz (1987) (trích dẫn trong Anton (2009), “đánh giá động” là “sự tương tác giữa giám khảo với tư cách là người phỏng vấn và thí sinh với tư cách là người tham gia một cách chủ động vào quá trình phỏng vấn nhằm ước tính mức độ thay đổi của người học và phương tiện tạo ra các thay đổi tích cực trong hoạt động nhận thức.”(Lidz, 1987, p4).

Trên trang web www.dynamicassessment.com, một định nghĩa khác của “đánh giá động” cũng được đưa ra. Trên trang này “đánh giá động” được định nghĩa là “một cách tiếp cận tương tác với việc thực

hiện hoạt động đánh giá trong miền tâm lí, ngôn ngữ hoặc giáo dục mà hoạt động đó tập trung vào khả năng đáp ứng với sự can thiệp của người học.”

Mặc dù có nhiều định nghĩa khác nhau, nhưng trọng tâm chính của “đánh giá động” là sự can thiệp chủ động của giám khảo trong quá trình kiểm tra và việc đánh giá sự đáp ứng của thí sinh với sự can thiệp này. Trong quá trình đánh giá, giám khảo chủ động can thiệp vào quá trình thi của thí sinh bằng cách đặt câu hỏi, thể hiện sự đồng ý hoặc trả lời bằng các cách khác. Mục đích của việc can thiệp này là tạo ra sự thay đổi đối với trình độ hiện tại của thí sinh khi làm việc độc lập (Anton, 2009).

Các yếu tố chính “đánh giá động” là để phát hiện

c.2.2 Các bước tiến hành một bài kiểm tra theo phương thức “đánh giá động”.

Theo Aton (2009), các bước để tiến hành một bài kiểm tra theo phương pháp “đánh giá động” được tiến hành theo phương thức kiểm tra-can thiệp-kiểm tra lại.

Giai đoạn 1: Kiểm tra để đánh giá mức độ thể hiện độc lập.

Giai đoạn 2: Can thiệp để tạo ra sự thay đổi.

Giai đoạn 3: Kiểm tra lại để đánh giá mức độ thay đổi.

Aton cho rằng bài kiểm tra theo phương thức đánh giá động sẽ có hai ưu điểm chính. Thứ nhất, phương thức này cung cấp một bức tranh đầy đủ về khả năng của học sinh. Nó giúp chúng ta hiểu được một học sinh có khả năng làm gì trong một tình huống học/kiểm tra nhất định và nó nhấn mạnh vào quá trình hơn là vào kết quả như các bài kiểm tra dạng tĩnh. Thứ hai, từ kết quả của bài kiểm tra dạng động, giáo viên có thể đưa ra được những gợi ý để đưa ra những can thiệp có vẻ thành công trong việc tạo điều kiện cho học viên thể hiện tốt hơn (Lidz, 1991, p6 trích dẫn trong Aton, 2009)

Trong bài báo của mình Aton cho rằng phương pháp kiểm tra dạng động gần đây mới chỉ áp dụng cho việc kiểm tra ngôn ngữ thứ 2 hay ngoại ngữ. Ông cũng trích dẫn kết quả của nghiên cứu do Kozulin and Garb tiến hành vào năm 2001 cho các sinh viên ngoại ngữ ở Israel. Trong nghiên cứu đó các sinh viên được đánh giá khả năng học và việc sử dụng các kĩ thuật đọc hiểu theo phương thức kiểm tra – dạy học – kiểm tra lại. Đầu tiên, sinh viên làm một bài kiểm tra dạng tĩnh thông thường. Sau đó, sinh viên sẽ xem lại bài kiểm tra này và tập trung vào các kĩ thuật đọc hiểu của từng câu hỏi, xem bài mẫu và áp dụng các kĩ thuật. Cuối cùng, sinh viên được giao

một bài kiểm tra lại để đánh giá mức độ thay đổi sau khi học các kĩ thuật. Kết quả cho thấy điểm số của sinh viên được cải thiện nhưng không phải là tất cả. Các tác giả ghi nhận rằng các sinh viên có tiềm năng cao và thấp có kết quả giống nhau trong bài kiểm tra lần thứ nhất. Kết quả này chỉ ra rằng phương pháp đánh giá động cung cấp những thông tin mà phương pháp đánh giá tĩnh không nhìn ra. Mặc dù còn có nhiều hạn chế nhưng kết quả của nghiên cứu đó có giá trị định hướng lớn trong việc phát hiện các sinh viên cần được quan tâm và đưa ra các kế hoạch hành động dựa theo năng lực và nhu cầu của từng cá nhân sinh viên (Aton, 2009).

2.3. Áp dụng phương thức đánh giá động trong bài kiểm tra nói tiếng Anh cho một nhóm học sinh tiểu học.

Khi biết đến phương pháp đánh giá động, tác giả đã rất ấn tượng với tính ưu việt của phương pháp này và đã thiết kế một bài kiểm tra áp dụng phương pháp này để đánh giá kĩ năng nói cho một nhóm học sinh tiểu học mà tác giả muốn kèm học. Do phạm vi hẹp của nghiên cứu, bài kiểm tra chỉ tập trung đánh giá kĩ năng nói là kĩ năng mà theo đánh giá chủ quan của tác giả ít được chú ý trong các trường công lập của Việt Nam.

Bài kiểm tra bao gồm ba phần (được thiết kế dựa theo bài kiểm tra nói trình độ Movers của Cambridge)

Trong phần một, học sinh được hỏi một vài câu hỏi về gia đình và sở thích cá nhân. Trong phần hai, học sinh được cung cấp một bộ gồm bốn bức tranh có liên quan đến nhau và được yêu cầu kể một câu chuyện dựa vào các bức tranh này, sử dụng thì hiện tại và hiện tại tiếp diễn. Phần này được chia thành ba giai đoạn. Ở giai đoạn một học sinh tự kể chuyện không có sự can thiệp của giáo viên. Sau đó giáo viên cung cấp một số gợi ý bằng cách đặt câu hỏi và yêu cầu học sinh kể lại câu chuyện. Trong phần ba của bài kiểm tra học sinh được cung cấp bốn bộ mỗi bộ bốn bức tranh và được yêu cầu tìm ra một bức tranh khác với ba bức còn lại và giải thích tại sao.

Bài kiểm tra nói được ghi âm và chấm điểm theo các tiêu chí: phát âm, độ trôi chảy, nội dung, từ vựng và ngữ pháp. Ngoài việc cho điểm, tác giả còn ghi lại tất cả các điểm mạnh và điểm yếu của từng thí sinh.

Yếu tố động của bài kiểm tra được thể hiện qua các câu hỏi và nhận xét mà tác giả sử dụng trong bài kiểm tra. Ví dụ, các câu hỏi có thể được nhắc lại hoặc được diễn đạt theo cách khác nếu học sinh hiểu sai câu hỏi hoặc không đưa ra câu trả lời đúng yêu cầu trong phần đầu tiên. Ví dụ, một em nhằm câu hỏi

“How old are you?” với “How are you?” và khi giảm khảo nhắc lại câu hỏi nhấn mạnh vào từ “how old”, em có thể trả lời được câu hỏi một cách chính xác. Trong phần hai, yếu tố đánh giá động được thể hiện rõ ràng hơn. Đoán rằng học sinh có thể chưa quen với dạng đề thi, tác giả đã giới thiệu phần thi một cách chi tiết để đảm bảo chắc chắn các em biết phải làm gì và tác giả cũng sử dụng các câu hỏi khác nhau để hướng dẫn các em kể chuyện. Trong phần 3, với mỗi bộ tranh tác giả đều đặt câu hỏi để các em có thể chọn đúng bức tranh và đưa ra lời giải thích hợp lí.

Kết quả là, trong số 10 học sinh được kiểm tra chia làm ba nhóm. Nhóm một gồm các em không cần nhiều sự hỗ trợ của giáo viên vẫn có thể kể được câu chuyện sử dụng chính xác được thi hiện tại đơn giả và hiện tại tiếp diễn. Nhóm hai gồm các em lần đầu tiên sử dụng thi hiện đơn cho tất cả các bức tranh nhưng khi được hỏi một số câu gợi ý dùng thì hiện tại tiếp diễn đã chủ động chuyển sang thì hiện tại tiếp diễn một cách chính xác. Nhóm ba gồm các em lần đầu cũng kể được câu chuyện như nhóm thứ hai nhưng sau khi được hỏi một số câu hỏi gợi ý dùng thì hiện tại tiếp diễn vẫn không kể lại được câu chuyện có sử dụng thì này. Nếu theo phương thức kiểm tra tình thì điểm của nhóm hai và ba không có sự chênh lệch trong phần hai này nhưng với phương thức đánh giá động thì có thể nhận thấy nhóm thứ hai có tiềm năng hơn nhưng lại gặp khó khăn khi thể hiện nếu không có sự can thiệp của giáo viên.

Sau khi kết thúc bài thi, theo đúng yêu cầu của phương thức đánh giá động (Lidz, 1991, p158 cited in Anton, 2009), tác giả đã đưa ra một báo cáo chi tiết bao gồm điểm số của từng tiêu chí và các nhận xét về điểm mạnh, điểm yếu của từng học sinh và ghi lại một số giải pháp để giúp các em phát huy được khả năng của mình.

Với các em học sinh thuộc nhóm 1, kĩ năng nói đã khá tốt, giáo viên chỉ cần khuyến khích các em luyện tập trên lớp là có thể phát huy được khả năng. Còn với nhóm 2, giáo viên cần hướng dẫn các em nói đúng cũng như cho các em cơ hội luyện tập nói nhiều hơn là có thể nói một cách trôi chảy vì cái các em thiếu không phải là kiến thức mà là do chưa được luyện tập nhiều. Còn với các em thuộc nhóm 3 thì cần sự can thiệp của giáo viên nhiều hơn vì các em chưa nắm được các kiến thức cơ bản nên kể cả khi có sự gợi ý của giáo viên các em cũng chưa làm đúng yêu cầu.

3. Kết luận

Kiểm tra đánh giá là một phần không thể tách rời

của việc dạy và học ngoại ngữ. Việc lựa chọn kiểm tra cái gì và kiểm tra như thế nào vẫn là một thách thức đối với giáo viên. Trong nhiều năm, chúng ta chỉ có một phương thức kiểm tra chuẩn hóa áp dụng cho tất cả các loại bài kiểm tra từ kiểm tra đầu vào, kiểm tra tiến bộ, kiểm tra hết kì. Tuy nhiên phương thức kiểm tra dạng tình chỉ dựa hoàn toàn vào những gì sinh viên có thể làm mà không có sự giúp đỡ của giáo viên và vì vậy bỏ qua sự khác nhau quan trọng trong chức năng thần kinh của học sinh. Thông tin này chỉ có được khi phân tích sự tương tác của học sinh với một chuyên gia (Minick, 1987, p120). Để có được một bức tranh sinh động hơn về khả năng của học sinh, thông tin cực kì quan trọng đặc biệt trong các bài kiểm tra đầu vào (diagnostic test) thì phương thức đánh giá động đã được giới thiệu như một hình thức hỗ trợ phương thức kiểm tra truyền thống. Phương thức đánh giá động đánh giá khả năng có được trong quá khứ, can thiệp vào quá trình học và phát hiện các tiềm năng với hi vọng kết quả kiểm tra sẽ thay đổi nhờ vào sự can thiệp. (Anton, 2009). Phương thức đánh giá động cũng rất hữu ích khi giáo viên muốn xem lại tính hiệu quả của một số chương trình nhất định.

Kết quả trình bày trong nghiên cứu này là một ví dụ minh họa cho những lợi ích mà học sinh nhận được trong quá trình đánh giá và giúp giáo viên có được bức tranh đầy đủ hơn về khả năng ngôn ngữ của học sinh cũng như tiềm năng học tập của mỗi sinh viên.

Bài nghiên cứu này giới thiệu một cách nhìn mới về phương pháp đánh giá động trong ngữ cảnh học ngoại ngữ tại các trường tiểu học. Mặc dù phương pháp đánh giá động rất mất thời gian và tốn công sức nhưng lợi ích mà nó mang lại cho cả học sinh và giáo viên rất ấn tượng.

Tài liệu tham khảo

1. Anton, M, 2009, Dynamic Assessment of Advanced Second Language Learners, *Foreign Language Annals, Volume 42, Issue 3* (p576-598)
2. Campione, J., & Brown, A., (1987). *Linking dynamic Assessment with school achievement*. In Aton (1991) Dynamic Assessment of Advanced Second Language Learners, *Foreign Language Annals, Volume 42, Issue 3* (p576-598)
3. Grigorenko, E.L., & Steinberg, R.G., (1998) Dynamic Testing. *Psychological Bulletin*. In Aton (2009) Dynamic Assessment of Advanced Second Language Learners, *Foreign Language Annals, Volume 42, Issue 3* (p576-598).