

THỰC TRẠNG SỬ DỤNG CÁC HÌNH THỨC KIỂM TRA - ĐÁNH GIÁ TRONG VIỆC ĐÀO TẠO NGÀNH SƯ PHẠM ĐỊA LÍ, TRƯỜNG ĐẠI HỌC CẦN THƠ TỪ GÓC NHÌN CỦA GIẢNG VIÊN VÀ SINH VIÊN

Trịnh Chí Thâm¹, Phạm Văn Sĩ²

¹Trường Sư phạm, Trường Đại học Cần Thơ

²Trường THCS THPT Thanh Bình, Vĩnh Long

Tóm tắt: Bài viết trình bày kết quả nghiên cứu về việc sử dụng các hình thức kiểm tra – đánh giá trong đào tạo ngành Sư phạm Địa lí tại Đại học Cần Thơ từ góc nhìn của giảng viên và sinh viên. Qua khảo sát, phỏng vấn và quan sát, nghiên cứu phân tích mức độ, hiệu quả và sự đồng bộ trong vận dụng đánh giá thường xuyên, định kỳ và tổng kết. Kết quả cho thấy có sự khác biệt giữa quan điểm của giảng viên và sinh viên, đặc biệt với đánh giá thường xuyên và tổng kết. Từ đó, bài viết đề xuất cải tiến nhằm nâng cao hiệu quả kiểm tra – đánh giá theo hướng phát triển năng lực.

Từ khóa: Kiểm tra – đánh giá; giảng viên; sinh viên; đào tạo giáo viên; Sư phạm Địa lí; giáo dục Đại học

CURRENT SITUATION IN THE USE OF ASSESSMENT FORMS IN THE TRAINING OF GEOGRAPHY EDUCATION MAJORS AT CAN THO UNIVERSITY: PERSPECTIVES FROM LECTURERS AND STUDENTS

Trịnh Chí Thâm¹, Phạm Văn Sĩ²

¹ School of Education, Can Tho University

² Thanh Binh Lower and Upper Secondary School, Vinh Long Province

Abstract: This article presents a study on the use of assessment forms in Geography Teacher Education at Can Tho University from both lecturers' and students' perspectives. Through surveys, interviews, and classroom observations, the study analyzes the level, effectiveness, and coherence of using formative, periodic, and summative assessments. Results reveal differing views between lecturers and students, especially regarding formative and summative assessments. Based on this, the paper proposes improvements to enhance assessment practices toward competency-based education.

Keywords: Assessment; lecturers; students; teacher education; Geography Education; higher education

Nhận ngày: 10/06/2025

Phản biện: 15/07/2027

Duyệt đăng: 19/07/2025

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Kiểm tra – đánh giá (KT–ĐG) là thành tố cốt lõi trong giáo dục, vừa phản ánh kết quả học tập vừa thúc đẩy phát triển năng lực người học. Trong đào tạo giáo viên, thiết kế và vận dụng hiệu quả các hình thức KT–ĐG góp phần hình thành phẩm chất nghề nghiệp, năng lực sư phạm và khả năng tự học suốt đời cho sinh viên (SV).

Nhiều nghiên cứu nhấn mạnh vai trò của đánh giá định hướng năng lực, đề xuất chuyển từ đánh giá kết quả sang đánh giá quá trình học tập (Black & Wiliam, 1998; OECD, 2013). Các hình thức tự đánh giá, đồng đánh giá cũng được khuyến khích (Boone & Boone, 2012).

Tại Việt Nam, chưa có nhiều nghiên cứu chuyên sâu về KT–ĐG trong ngành Sư phạm Địa lí – lĩnh vực kết hợp giữa Khoa học Tự nhiên và Xã hội. Bài viết này khảo sát thực trạng sử dụng ba hình thức KT–ĐG (thường xuyên, định kỳ, tổng kết) trong đào tạo Sư phạm Địa lí tại Trường ĐH Cần Thơ từ góc nhìn giảng viên (GV) và SV. Trên cơ sở đó, đề xuất hướng nâng cao hiệu quả KT–ĐG theo định hướng phát triển năng lực trong bối cảnh đổi mới giáo dục tại ĐBSCL.

II. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Phương pháp nghiên cứu

Phương pháp phỏng vấn: Phỏng vấn được sử dụng để thu thập dữ liệu sơ cấp chuyên sâu về quan điểm và trải nghiệm thực tế của GV và SV ngành Sư phạm Địa lí tại Trường ĐH Cần Thơ trong vận dụng các hình thức đánh giá. GV chia sẻ cách thức triển khai, thuận lợi và khó khăn trong đánh giá; SV phản ánh cảm nhận, mức độ hài lòng và đề xuất cải tiến hệ thống KT–ĐG. Nghiên cứu đã phỏng vấn toàn bộ 10 GV và 20 SV ngành Sư phạm Địa lí.

Phương pháp quan sát: Phương pháp quan sát được dùng để ghi nhận trực tiếp hoạt động giảng dạy, KT–ĐG và tương tác GV–SV trong lớp học thực tế. Nghiên cứu tập trung vào phương pháp giảng dạy, hình thức KT–ĐG, mức độ tham gia và phản ứng của SV. Đã quan sát 10 tiết dạy (1 tiết/GV) và 5 tiết kiểm tra thuộc các học phần ngành Sư phạm Địa lí. Dữ liệu quan sát được đối chiếu với phỏng vấn và khảo sát nhằm đảm bảo phân tích khách quan, toàn diện và đề xuất cải tiến phù hợp.

Phương pháp khảo sát bằng bảng câu hỏi: Khảo sát bằng bảng hỏi là phương pháp định lượng

nhằm thu thập ý kiến GV, SV về việc vận dụng các hình thức KT–ĐG. Bảng hỏi được thiết kế theo các biến nghiên cứu, khảo sát trực tuyến qua Google Form với 10 GV (toàn bộ GV ngành) và 90 SV khóa 46–49, ngành Sư phạm Địa lí, Trường ĐH Cần Thơ.

Mẫu khảo sát SV được chọn một cách ngẫu nhiên. Theo Hà Văn Sơn (2004), kích thước mẫu được tính theo công thức:

$$n = \frac{N}{c1 + N \times e^2}$$

Trong đó:

- n: kích thước mẫu cần xác định;
- N: quy mô tổng thể;
- e: sai số cho phép (Thường chọn mức phổ biến nhất là ± 0.05).

Phương pháp thống kê: Dữ liệu khảo sát được xử lý bằng SPSS để đảm bảo tính khách quan và độ tin cậy. Sau khi tổng hợp kết quả từ Google Form, tác giả tiến hành thống kê mô tả với lệnh Analyze → Descriptive Statistics → Frequencies. Theo Boone & Boone (2012), thang đo Likert 5 mức được dùng để đo mức độ sử dụng và hiệu quả KT–ĐG.

Theo Likert (1932), thang đo được chia đều từ 1 đến 5, với mỗi mức có độ rộng bằng nhau 6, 5-35). Giá trị độ rộng được tính theo công thức:

$$\text{Độ rộng mỗi mức} = \frac{\text{Giá trị tối đa} - \text{Giá trị tối thiểu}}{\text{Số mức}} = \frac{5 - 1}{5} = 0.8$$

Quy ước mức độ sử dụng:

1.00 – 1.79: Không sử dụng

Bảng 1. Đánh giá của giảng viên về mức độ sử dụng các hình thức kiểm tra - đánh giá

Hình thức	Phạm vi	Tối thiểu	Tối đa	Trung bình	Độ lệch chuẩn
Đánh giá thường xuyên	1	4	5	4,6	0,49
Đánh giá định kì	0	5	5	5,0	0,00

(Nguồn: Kết quả khảo sát, 5/2024, n=10)

Kết quả cho thấy cả hai hình thức KT - ĐG đều được GV vận dụng ở mức độ cao, với điểm trung bình từ 4,6 đến 5,0 – tương ứng với mức “rất thường xuyên”. Trong đó, đánh giá định kì hay còn gọi là đánh giá tổng kết có mức trung bình cao nhất (Mean = 5,0; SD = 0.00), cho thấy mức độ áp dụng phổ biến và đồng thuận giữa các GV. Đánh giá thường xuyên có mức trung bình là 4,6, với độ lệch chuẩn tương đương (SD = 0,49), phản ánh mức độ sử dụng ổn định và tương đối thống nhất.

Việc các GV chú trọng vận dụng đa dạng các hình thức đánh giá gồm đánh giá thường xuyên và định kỳ cho thấy nhận thức rõ ràng về vai trò của

1.80 – 2.59: Hiếm khi

2.60 – 3.39: Thỉnh thoảng

3.40 – 4.19: Thường xuyên

4.20 – 5.00: Rất thường xuyên

Quy ước mức độ hiệu quả:

1.00 – 1.79: Rất không hiệu quả

1.80 – 2.59: Không hiệu quả

2.60 – 3.39: Bình thường

3.40 – 4.19: Hiệu quả

4.20 – 5.00: Rất hiệu quả

2.2. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

2.2.1. Nhận định của GV về việc vận dụng các hình thức đánh giá trong việc đào tạo ngành Sư phạm Địa lí, Trường Đại học Cần Thơ

GV là chủ thể chính trong việc lựa chọn và thiết kế các hoạt động KT - ĐG, vì thế nhận định và thực hành của họ ảnh hưởng lớn đến thực trạng vận dụng các hình thức KT - ĐG đối với SV ngành Sư phạm Địa lí ở trường Đại học Cần Thơ. Để hiểu rõ nhận định của GV, người nghiên cứu cứu tiến hành khảo sát và phỏng vấn 10 GV trực tiếp giảng dạy các học phần thuộc chuyên ngành Sư phạm Địa lí. Kết quả được trình bày tại bảng 1 dưới đây.

Về mức độ sử dụng các hình thức KT –ĐG: Nhằm nhận định chính xác và rõ ràng về đánh giá của GV đối với thực trạng triển khai các hình thức KT - ĐG trong giảng dạy, nhóm nghiên cứu đã tiến hành khảo sát và phỏng vấn 10 GV trực tiếp giảng dạy các học phần thuộc chuyên ngành Sư phạm Địa lí. Kết quả được trình bày tại bảng 1 dưới đây.

kiểm tra – đánh giá trong việc theo dõi tiến trình học tập, điều chỉnh hoạt động giảng dạy và phát triển năng lực người học. Tuy nhiên, kết quả cũng đặt ra yêu cầu cần tiếp tục hoàn thiện hệ thống đánh giá theo hướng đa dạng hóa phương pháp, đảm bảo tính nhất quán và tăng cường đánh giá năng lực thực tiễn của SV. Khi người học được tiếp cận với một hệ thống đánh giá nhất quán cao và có sự đa dạng về hình thức, sự hài lòng của họ vì thế mà được cải thiện và kết quả học tập cũng tiến triển theo chiều hướng tích cực (Boud và Falchikov, 2007; Nguyễn Công Khanh, 2019).

Về mức độ hiệu quả các hình thức kiểm tra – đánh giá

Ngoài mức độ sử dụng, việc khảo sát mức độ hiệu quả là một việc làm quan trọng để đánh giá hiệu quả và tính khả thi của việc vận dụng các hình thức KT - ĐG đang được sử dụng trong quá trình dạy và học ngành Sư phạm Địa lí. Không những

thế, những phản hồi của GV giúp hiểu rõ hơn về những thách thức mà họ đối mặt. Cuối cùng, nhận định và trải nghiệm của GV là cơ sở quan trọng giúp tối ưu hóa công tác đánh giá kết quả học tập người học và cải thiện chất lượng đào tạo SV.

Bảng 2. Đánh giá của GV về mức độ hiệu quả các hình thức KT -ĐG

Hình thức	Phạm vi	Tối thiểu	Tối đa	Trung bình	Độ lệch chuẩn
Đánh giá thường xuyên	2	3	5	4,3	0,64
Đánh giá định kì	2	3	5	4,1	0,70

(Nguồn: Kết quả khảo sát, 5/2024, n=10)

Một cách khái quát, bảng 2 trình bày kết quả khảo sát 10 GV về mức độ hiệu quả của hai hình thức KT-ĐG trong dạy học Địa lí, bao gồm đánh giá thường xuyên và đánh giá định kỳ. Mỗi hình thức được đánh giá theo thang đo Likert 5 mức độ, từ “Rất không hiệu quả” (1,0) đến “Rất hiệu quả” (5,0). Kết quả cho thấy cả hai hình thức đều được GV nhận định có hiệu quả cao trong thực tiễn giảng dạy, với điểm trung bình (Mean) lần lượt là 4,3 và 4,1 – tương ứng với mức đánh giá “Rất hiệu quả” và “Hiệu quả” theo quy chuẩn thang đo.

Về mức độ hiệu quả, đánh giá thường xuyên có Mean = 4,3; SD = 0,64, cho thấy mức độ hiệu quả được công nhận, nhưng có sự khác biệt nhẹ trong quan điểm giữa các GV (SD > 0,64). Đánh giá định kì hay còn gọi là đánh giá tổng kết có Mean = 4,1 và độ lệch chuẩn cao nhất (SD = 0,70). Điều này phản ánh mức độ phân hóa rõ hơn trong nhận định, cho thấy vẫn còn những băn khoăn về mức độ toàn diện hoặc tính ứng dụng của hình thức này trong việc đánh giá năng lực thực tiễn của SV.

Về mặt phạm vi đánh giá, cả hai hình thức đánh giá thường xuyên và đánh giá định kỳ đều có phạm vi = 2 (Tối thiểu = 3, Tối đa = 5), cho thấy sự đồng thuận chỉ ở mức khá cao về việc hai hình thức này đã đạt hiệu quả cao trong việc vận dụng. Nói cách khác, kết quả này cho thấy có một vài GV vẫn đánh giá ở mức “Bình thường”, kéo theo độ lệch chuẩn còn khá lớn và làm giảm tính nhất quán trong phản hồi.

Để tìm hiểu rõ hơn nhận định của GV về mức độ sử dụng và hiệu quả vận dụng của các hình thức kiểm tra – đánh giá, người nghiên cứu tiến hành phỏng vấn toàn bộ 10 GV và thu được kết quả như sau:

Về mức độ thường xuyên: Đánh giá định kì được tiến hành vào mỗi cuối học kì là hình thức KT - ĐG bắt buộc 100% GV thực hiện nên có mức

độ thường xuyên cao nhất, với điểm trung bình của mức độ thường xuyên là 5,0. Mặc dù đánh giá thường xuyên cũng là hai hình thức đánh giá được đề xuất phải có trong đề cương chi tiết học phần nhưng tùy tình hình cụ thể của quá trình dạy học mà GV tổ chức một cách linh hoạt, uyển chuyển. Vì thế, mức độ thường xuyên thấp hơn với điểm trung bình là 4,6. Mức độ vận dụng của hình thức đánh giá thường xuyên rất khác nhau giữa các học phần được phụ trách bởi các GV khác nhau. Đặc biệt, ngay cả khi hai học phần độc lập được phụ trách bởi một GV thì hình thức đánh giá này cũng có mức độ thường xuyên khác nhau. Ngược lại, đối với các học phần cần người học phân tích các lí luận khoa học thì việc am hiểu kiến thức bằng ví dụ lại rất quan trọng. Tuy nhiên, 10/10 GV đều đồng quan điểm rằng đánh giá thường xuyên giúp họ theo dõi, hỗ trợ và nắm bắt thông tin về quá trình học tập của người học hiệu quả. Vì thế, nhờ đánh giá thường xuyên mà họ có nhiều biện pháp giúp người học cải thiện chất lượng học tập nhanh chóng. Kết quả phỏng vấn cho thấy có 2/10 GV nhầm lẫn rằng hai hình thức đánh giá thường xuyên và định kì là một.

Về mức độ hiệu quả: Để tìm hiểu lí do tại sao mức độ hiệu quả của hình thức đánh giá thường xuyên lại có điểm trung bình cao hơn đánh giá định kì cũng như thăm dò khó khăn mà GV gặp phải, nhóm nghiên cứu tiến hành phỏng vấn và thu được một số thông tin hữu ích. Đối với hai hình thức đánh giá thường xuyên, GV sẽ có sự linh hoạt cao trong lựa chọn hình thức, thiết kế cấu trúc và xác định nội dung kiểm tra tùy vào tình hình thực tế về đặc điểm tâm - sinh lí, năng lực và thể mạnh của người học, vì thế hiệu quả mang lại cao hơn. Nói cách khác, GV cảm thấy họ hài lòng cao với hoạt động đánh giá thường xuyên. Mặt khác, 8/10 GV đề cập đến các tiêu chí đánh giá liên quan đến nhóm mục tiêu tinh thần,

thái độ của người học khi họ cho rằng rất dễ thiết kế các tiêu chí đánh giá thái độ người học trong các hoạt động đánh giá thường xuyên nên hiệu quả của các hoạt động này sẽ cao hơn. Ngược lại, kì thi kết thúc học phần thường là kì thi dành cho mỗi cá nhân người học, tập trung vào các mục tiêu về kiến thức và kỹ năng là chủ yếu nên việc đánh giá tinh thần, thái độ sẽ khó để thực hiện.

Tóm lại, kết quả nghiên cứu khẳng định vai trò trung tâm của đánh giá thường xuyên trong quá trình giảng dạy Địa lí, đặc biệt trong bối cảnh định hướng phát triển năng lực và cá thể hóa học tập. Tuy nhiên, mức độ phân hóa khá cao trong đánh giá hiệu quả của hình thức đánh giá định kì đặt ra yêu cầu cần xem xét lại mục tiêu, nội dung và phương pháp tổ chức hình thức này sao cho không chỉ dừng lại ở đo lường kết quả học tập mà còn hỗ trợ phát triển tư duy tổng hợp và phản biện cho người học.

2.2.2. Thực trạng vận dụng các hình thức đánh

giá trong việc đào tạo ngành Sư phạm Địa lí từ góc nhìn của sinh viên

SV là chủ thể quan trọng chịu ảnh hưởng lớn bởi việc lựa chọn và thực thi các hình thức đánh giá vì đánh giá không chỉ cung cấp thông tin phản hồi kịp thời mà còn góp phần thúc đẩy sự phát triển toàn diện của người học. Ngược lại, nếu thiếu sự đa dạng, chưa hợp lý trong triển khai hoặc sử dụng không đúng cách, hoạt động đánh giá có thể gây áp lực không cần thiết, làm sai lệch nhận định về năng lực và ảnh hưởng tiêu cực đến sự tự tin cũng như quá trình học tập của SV.

Về mức độ sử dụng các hình thức kiểm tra - đánh giá

Mức độ vận dụng một cách tích hợp các hình thức KT - ĐG là một biến quan trọng để xác định tần suất vận dụng của mỗi hình thức, so sánh giá trị trung bình giữa các hình thức đánh giá. Từ góc nhìn của người học, mức độ vận dụng các hình thức KT - ĐG được thể hiện qua bảng dữ liệu bên dưới.

Bảng 3. SV đánh giá mức độ sử dụng các hình thức KT-ĐG

Hình thức	Phạm vi	Tối thiểu	Tối đa	Trung bình	Độ lệch chuẩn
Đánh giá thường xuyên	3	2	5	3,6	0,86
Đánh giá tổng kết	0	5	5	5,0	0,00

(Nguồn: Kết quả khảo sát, 5/2024, n=90)

Bảng 3 trình bày kết quả khảo sát 90 SV ngành Sư phạm Địa lí tại Trường Đại học Cần Thơ về mức độ sử dụng hai hình thức KT-ĐG trong quá trình học tập: đánh giá thường xuyên và đánh giá định kỳ. Dữ liệu được thu thập theo thang đo Likert 5 mức, từ “Không sử dụng” đến “Rất thường xuyên”. Kết quả cho thấy có sự khác biệt đáng kể giữa hai hình thức cả về mức độ sử dụng trung bình (Mean) và mức độ phân tán (Standard Deviation – SD) trong nhận định của SV.

Cụ thể hơn, đánh giá định kì có Mean = 5,0 và SD = 0,00, cho thấy tất cả SV đều thống nhất rằng hình thức này được sử dụng rất thường xuyên. Mức độ đồng thuận tuyệt đối này cho thấy hình thức đánh giá định kì đóng vai trò chủ đạo trong KT - ĐG kết quả học tập, thường gắn với các kỳ thi cuối học phần. Đánh giá thường xuyên có Mean = 3,6 – thấp hơn nhiều so với đánh giá định kì và chỉ đạt mức “thường xuyên thấp”. Đáng chú ý, độ lệch chuẩn SD = 0,86 là rất lớn, phản ánh mức độ không đồng thuận cao giữa SV. Có SV cho rằng đánh giá thường xuyên diễn ra đều đặn, trong khi một bộ phận khác đánh giá ở mức thấp hơn. Điều này cho thấy hình thức này chưa được

triển khai đồng đều.

Kết quả này đặt ra một số vấn đề quan trọng trong tổ chức KT - ĐG tại các học phần thuộc chương trình đào tạo:

- Đánh giá định kì hay đánh giá tổng kết vẫn giữ vai trò truyền thống và được áp dụng rộng rãi. Tuy nhiên, phụ thuộc quá nhiều vào hình thức này có thể khiến hoạt động đánh giá bị thiên lệch về kiểm tra kết quả thay vì quá trình. Nếu thiên lệch về kết quả học thì người học sẽ có xu hướng học vì điểm số thay vì sự tiến bộ về nhận thức, năng lực (Black và Wiliam, 2009).

- Đánh giá thường xuyên, vốn được khuyến khích trong giáo dục phát triển năng lực, chưa đạt được sự đồng thuận cao từ SV, cho thấy cần tăng cường áp dụng đa dạng, tích hợp chặt chẽ hơn vào tiến trình dạy học, đảm bảo tính liên tục và nhất quán giữa các lớp. Theo OECD (2013), đánh giá thường xuyên cần được thiết kế linh hoạt, phù hợp với định hướng phát triển năng lực và đảm bảo tính minh bạch, thống nhất trong toàn hệ thống giáo dục (Boone và Boone, 2012).

- Việc SV phản ánh khác nhau về cùng một hình thức đánh giá gợi ý rằng cần tăng cường

chuẩn hóa, minh bạch trong phương pháp đánh giá, đồng thời đào tạo – bồi dưỡng GV về thiết kế và sử dụng linh hoạt các hình thức KT–ĐG hiện đại, phù hợp với bối cảnh giáo dục định hướng năng lực. Đánh giá chỉ phát huy hiệu quả khi giáo viên được đào tạo bài bản và khi học sinh hiểu rõ tiêu chí đánh

giá (Nguyễn Thị Trà My, 2022; Stiggins, 2005).

Về mức độ hiệu quả các hình thức KT –ĐG: Để biết được mức độ hiệu quả của các hình thức KT - ĐG từ nhận định của SV, nhóm tác giả khảo sát 90 SV và kết quả được tổng hợp trong bảng số liệu bên dưới.

Bảng 4. SV đánh giá mức độ hiệu quả các hình thức KT -ĐG

Hình thức	Phạm vi	Tối thiểu	Tối đa	Trung bình	Độ lệch chuẩn
Đánh giá thường xuyên	3	2	5	3,8	0,86
Đánh giá định kì	4	1	5	3,8	0,89

(Nguồn: Kết quả khảo sát, 5/2024, n=90)

Bảng 4 trình bày đánh giá của 90 SV ngành Sư phạm Địa lí về mức độ hiệu quả của hai hình thức KT–ĐG: đánh giá thường xuyên và định kỳ. Các mức độ được đo lường theo thang đo Likert 5 mức, từ “Không hiệu quả” đến “Rất hiệu quả”.

Phân tích sâu hơn sẽ thấy rằng hiệu quả của hoạt động đánh giá thường xuyên và đánh giá định kỳ nhận được đánh giá chưa cao từ SV với Mean = 3,8, tương ứng mức “hiệu quả”. Tuy nhiên, độ lệch chuẩn của hai hình thức lại có sự khác nhau, tương ứng là 0,86 và 0,89, phản ánh sự phân tán rõ rệt trong quan điểm của SV. Với đánh giá thường xuyên, phạm vi trải rộng từ 2 đến 5 (phạm vi = 3), cho thấy có một số SV cho rằng hình thức này không hiệu quả hoặc không phù hợp với mục tiêu học tập, trong khi những SV khác lại đánh giá rất cao. Đặc biệt, đối với đánh giá định kì, phạm vi trải rộng còn cao hơn từ 1 đến 5 (phạm vi = 4). Điều này cho thấy SV có trải nghiệm không đồng nhất có thể liên quan đến cách triển khai đánh giá của từng GV, sự khác biệt giữa các học phần, hoặc do áp lực đánh giá tổng kết không phản ánh toàn diện năng lực học tập tích lũy của người học.

Kết quả khảo sát chỉ ra rằng SV nhận thức rõ vai trò của các hình thức KT–ĐG, tuy nhiên vẫn còn tồn tại sự thiếu đồng bộ trong tổ chức thực hiện giữa các lớp/học phần. Để nâng cao chất lượng đánh giá học tập, nhà trường và GV cần:

- Củng cố và chuẩn hóa quy trình, hình thức và nội dung đánh giá định kì để giảm thiểu áp lực, đảm bảo hài lòng từ góc nhìn người học. Ví dụ, GV cần thiết lập tiêu chí đánh giá rõ ràng để đánh giá hỗ trợ động lực học tập và phát triển năng lực cho người học (Black và Wiliam, 2009);

- Tăng cường thiết kế đánh giá thường xuyên với sự rõ ràng về tiêu chí, mục tiêu và phản hồi. Theo Sadler (2005), phản hồi rõ ràng dựa vào mục tiêu và tiêu chí đã được định sẵn giúp người học

nhận thức và phản ánh chân thực cái mà họ đã và chưa đạt được. Điều này là nền tảng vững chắc cho việc đề xuất giải pháp cải tiến kết quả học tập;

- Tạo cơ hội để SV tham gia vào quá trình tự đánh giá và đồng đánh giá nhằm phát huy vai trò chủ động trong học tập. Như nhận định của Boud và Falchikov (2007) và Trần Thị Tuyết Oanh (2014), việc trao quyền cho người học trong quá trình đánh giá giúp cải thiện hiệu quả tính chủ động và tư duy bậc cao trong quá trình học tập.

2.2.3. Hiệu quả sử dụng của hình thức KT -ĐG một số học phần

Để nhận diện mức độ hiệu quả của việc vận dụng các hình thức KT - ĐG trong chương trình đào tạo, nghiên cứu đã tiến hành khảo sát SV về trải nghiệm học tập trong một số học phần cụ thể. Việc khảo sát này cho phép tiếp cận nhận định của người học về cách các hình thức KT–ĐG được tích hợp và triển khai thực tiễn trong quá trình giảng dạy. Thể hiện nhận định của 100 đối tượng được khảo sát gồm 10 GV và 90 SV về mức độ hiệu quả của việc vận dụng các hình thức KT–ĐG trong 16 học phần thuộc chương trình đào tạo ngành Sư phạm Địa lí.

Nhìn chung, tất cả các học phần đều đạt giá trị trung bình (Mean) $\geq 3,68$, nằm trong khoảng “hiệu quả” theo quy chuẩn thang đo. Điều này cho thấy cả GV và SV nhìn nhận tích cực về sự hiện diện và mức độ vận dụng các hình thức KT–ĐG trong quá trình học tập. Tuy nhiên, mức độ hiệu quả có sự chênh lệch đáng kể giữa các học phần, thể hiện rõ qua chỉ số trung bình và độ lệch chuẩn.

Các học phần có điểm trung bình cao gồm Bản đồ học (Mean = 4,11), Địa lí kinh tế - xã hội đại cương (Mean = 4,15), Lý luận dạy học Ngữ văn và Khoa học Xã hội (Mean = 4,11), Phương pháp dạy học Địa lí (Mean = 4,00), Địa lí kinh tế - xã hội Việt Nam (Mean = 4,21), Địa lí kinh tế - xã hội

thế giới 2 (Mean = 4,18), Dân cư và môi trường ĐBSCL (Mean = 4,20) và Địa lí du lịch (Mean = 4,13). Trong đó, có hai học phần được đánh giá đạt mức độ rất hiệu quả gồm Địa lí kinh tế - xã hội Việt Nam (Mean = 4,21; SD = 0,61) và Dân cư và môi trường ĐBSCL (Mean = 4,20; SD = 0,65).

Các học phần có điểm trung bình thấp hơn bao gồm Trắc địa cơ bản (Mean = 3,68), Khoa học Trái đất (Mean = 3,79), Địa chất đại cương (Mean = 3,73), Địa lí tự nhiên các châu 1 (Mean = 3,80), Địa lí tự nhiên Việt Nam (Mean = 3,80), Kỹ thuật dạy học Địa lí (Mean = 3,95) và Di cư an toàn (Mean = 3,71). Trong đó, học phần có điểm trung bình thấp nhất là Trắc địa cơ bản (Mean = 3,68).

Kết quả khảo sát chỉ ra rằng việc vận dụng các hình thức KT-ĐG trong chương trình đào tạo ngành Sư phạm Địa lí nhìn chung được đánh giá tích cực. Tuy nhiên, mức độ hiệu quả chưa đồng đều giữa các học phần, đặc biệt là ở nhóm học phần cơ sở ngành. Ngược lại, các học phần thuộc nhóm chuyên ngành được đánh giá cao hơn với điểm trung bình cao và độ lệch chuẩn thấp.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74.
2. Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability* (formerly: *Journal of personnel evaluation in education*), 21, 5-31.
3. Boone Jr, H. N., & Boone, D. A. (2012). Analyzing likert data. *The Journal of extension*, 50(2), 48.
4. Boud, D., & Falchikov, N. (Eds.). (2007). *Rethinking Assessment in Higher Education: Learning for the Longer Term* (1st ed.). Routledge.
5. Hà Văn Sơn (2004). *Giáo trình lý thuyết thống kê*. NXB. Giáo dục, Hà Nội.
6. Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of psychology*.

III. KẾT LUẬN

Nghiên cứu đã làm rõ thực trạng sử dụng và mức độ hiệu quả của ba hình thức KT-ĐG trong đào tạo ngành Sư phạm Địa lí tại Trường Đại học Cần Thơ từ góc nhìn của GV và SV. Kết quả cho thấy cả hai nhóm đều ghi nhận vai trò tích cực của các hình thức đánh giá, đặc biệt là đánh giá định kỳ. Tuy nhiên, mức độ sử dụng và hiệu quả của đánh giá thường xuyên và tổng kết còn tồn tại sự khác biệt nhất định giữa nhận định của GV và trải nghiệm thực tế của SV.

Sự phân hóa trong phản hồi của SV phản ánh thực trạng vận dụng KT-ĐG chưa đồng đều giữa các học phần hoặc giữa các GV. Từ đó đặt ra yêu cầu cần chuẩn hóa quy trình đánh giá, tăng cường bồi dưỡng năng lực thiết kế và triển khai KT-ĐG, đồng thời phát huy tính chủ động của SV trong quá trình tự đánh giá.

Bài viết kỳ vọng sẽ góp phần nâng cao nhận thức về vai trò của KT-ĐG trong đào tạo giáo viên, đồng thời là cơ sở tham khảo cho việc cải tiến hoạt động dạy học và đánh giá theo định hướng phát triển năng lực, phù hợp với yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay.