

KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ NĂNG LỰC NGƯỜI HỌC Ở THỔ NHĨ KỲ: BIỆN PHÁP VÀ MỘT SỐ KHUYẾN NGHỊ

Nguyễn Thị Huyền

Trường Đại học Sư phạm - Đại học Thái Nguyên

Email: huyennt@tnue.edu.vn

Article history

Received: 17/7/2022

Accepted: 31/8/2022

Published: 05/10/2022

Keywords

Assessment of student competency, innovation of capacity assessment, content-based, competency-based, Turkey

ABSTRACT

Studying the experiences of other countries in the implementation of the same issue is considered an effective measure to avoid unnecessary risks, and at the same time, taking advantage of conducting methods which are the most similar to the domestic context would reduce testing time and yield the highest efficiency. From the teaching practice in the world, it is shown that shifting from content-based to competency-based assessment is necessary to train highly adaptable citizens in the 21st century. Sharing the same development trend as Vietnam, Turkey has been considered quite successful in transforming from knowledge and skills-based assessment to competency-based assessment. This study found that the two countries experienced a similar transition timeline for assessment in education, and also had similar difficulties in implementing and applying competency-based assessment. In addition, the study aims to analyze more closely the measures that Turkey has applied to transform the assessment process towards student capacities successfully, thereby proposing a number of measures that Vietnam can apply when implementing the 2018 General Education Program.

1. Mở đầu

Năm 2007, các báo cáo của OECD về thành tích mà HS Thổ Nhĩ Kỳ đạt được ở các kì thi khảo sát năng lực quốc tế (PISA) đã chỉ ra một thực tế rằng tỉ lệ HS thành thạo các kĩ năng cơ bản của toán học, khoa học và đọc hiểu ở mức thấp. Chính thực tế này đã buộc Thổ Nhĩ Kỳ phải thay đổi nền giáo dục của mình để bắt kịp các nước OECD khác và việc lựa chọn thay đổi từ giáo dục định hướng nội dung sang giáo dục định hướng năng lực trở thành điều tất yếu. Thổ Nhĩ Kỳ là một trong số ít các nền kinh tế mới nổi nhận ra tầm quan trọng của tiếp cận giáo dục đồng thời cải thiện kết quả học tập và giảm bất bình đẳng. Giáo dục ngày càng trở thành trọng tâm trong các chương trình nghị sự về kinh tế ở Thổ Nhĩ Kỳ nhằm giúp đất nước này đạt được sự đồng nhất với mức thu nhập của các quốc gia trong khối OECD. Đất nước này nhận thức được rằng một trong những thách thức cốt lõi hiện nay là nâng cao chất lượng học tập nhằm cải thiện kết quả học tập của HS và giảm sự chênh lệch lớn về thành tích giữa các vùng và giữa các loại hình trường. Để đáp ứng được những yêu cầu của đổi mới trong giáo dục đó, Thổ Nhĩ Kỳ đã tiến hành xác định dạy học theo định hướng phát triển năng lực người học. Trên thực tế, khi triển khai vào dạy học cũng có rất nhiều bất cập được chỉ ra như phía GV chưa có hiểu biết tường tận về chương trình dạy học hướng tới năng lực người học và những tác động đến quá trình kiểm tra, đánh giá (KT, ĐG) theo hướng phát triển năng lực HS. Hơn thế nữa, khi triển khai thực tế, GV chỉ cảm thấy tự tin với các phương pháp KT, ĐG thường sử dụng như các bài trắc nghiệm đúng sai hay nhiều lựa chọn, còn với các dạng KT, ĐG khác hướng tới năng lực HS thường gây trở ngại cho GV như KT, ĐG thông qua các bài luận, hồ sơ HS, sản phẩm thực hành.

Khi mới gia nhập tổ chức OECD, HS Thổ Nhĩ Kỳ không được đánh giá cao khi tham gia các bài KT, ĐG năng lực HS quốc tế (PISA). Kết quả khảo sát năm 2015 đã chỉ ra rằng có khoảng 40% HS tham gia khảo sát ở độ tuổi từ 15 tuổi trở lên chưa phát triển các kĩ năng cơ bản về đọc và viết, khoảng 50% số HS tham gia chưa đạt được các kĩ năng cơ bản về toán học (mức độ 2) (Kitchen et al., 2019). Với kết quả đó, Thổ Nhĩ Kỳ đã có những thay đổi quan trọng trong dạy học, đặc biệt chú trọng đánh giá năng lực người học một cách hiệu quả để hỗ trợ tốt hơn kết quả học tập của HS. Thổ Nhĩ Kỳ thừa nhận rằng việc nâng cao chất lượng kết quả đầu ra của HS là một mệnh lệnh kinh tế và xã hội. Mục tiêu này đã cung cấp thông tin cho hơn một thập kỉ cải cách chương trình giảng dạy và KT, ĐG ở đất nước này nhằm chuyển trọng tâm của việc học ở trường từ việc ghi nhớ kiến thức, nội dung sang phương pháp tiếp cận dựa trên năng lực tập trung vào học tập tích cực và kĩ năng bậc cao. Cùng xu thế với Thổ Nhĩ Kỳ, Việt Nam cũng đang tiến hành thay đổi nền giáo dục từ định hướng nội dung sang định hướng năng lực. Việc nghiên cứu thực

tế giáo dục ở Thổ Nhĩ Kỳ sẽ giúp Việt Nam định hướng rõ ràng hơn các bước cần thực hiện để đạt được mục tiêu đã đề ra trong Chương trình giáo dục phổ thông 2018 trên cơ sở tìm hiểu kỹ những khó khăn tương đồng và các biện pháp thay đổi trong quá trình KT, ĐG ở Thổ Nhĩ Kỳ theo hướng phát triển năng lực để rút ra những bài học kinh nghiệm trong việc thực hiện đánh giá theo năng lực ở nước ta một cách hiệu quả hơn.

Sau đây, kết quả nghiên cứu sẽ làm rõ những thách thức của Thổ Nhĩ Kỳ gặp phải trong việc đổi mới việc KT, ĐG theo hướng phát triển năng lực, chỉ ra những biện pháp mà Thổ Nhĩ Kỳ đã triển khai và áp dụng KT, ĐG theo hướng phát triển năng lực. Ngoài ra, nghiên cứu còn tập trung làm rõ tầm nhìn của Thổ Nhĩ Kỳ trong việc KT, ĐG năng lực người học trong các năm tiếp theo và rút ra một số bài học về KT, ĐG năng lực người học khi triển khai và áp dụng vào thực tế giáo dục hiện nay ở Việt Nam.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Những thách thức trong quá trình đổi mới kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển năng lực người học ở Thổ Nhĩ Kỳ

Tất cả mọi quốc gia khi tiến hành đổi mới hay cải cách đều gặp phải những khó khăn, thách thức nhất định. Việc tìm hiểu xem những thách thức nào cản trở việc thực hiện đổi mới quá trình KT, ĐG theo hướng phát triển năng lực sẽ giúp quốc gia đó tìm hiểu đúng căn nguyên và có biện pháp điều chỉnh hợp lý nhất.

Đối với Thổ Nhĩ Kỳ, đầu tiên phải kể đến chính là sự phân hóa thứ bậc giữa các trường học tại đây. Việc HS lựa chọn các trường học uy tín nhất đã làm nổi bật sự chênh lệch về kết quả học tập, việc làm này dẫn đến các kì thi cạnh tranh để xác định vị trí vào các trường học và điều này góp phần tạo ra sự chênh lệch trong tiếp cận giáo dục ở Thổ Nhĩ Kỳ. Chính vì vậy, đất nước này đối mặt với thách thức không nhỏ trong việc sắp xếp lại các loại hình trường học để khuyến khích HS theo học tại các trường địa phương thay vì các trường chuyên, lớp chọn. Tuy nhiên, việc sử dụng kì thi xếp lớp trung học vẫn sẽ dẫn đến sự bất bình đẳng trong tiếp cận mặc dù đã có những thay đổi quan trọng nhằm nới rộng số lượng HS được theo học vào các trường học có chất lượng cao tại đất nước này.

Bên cạnh đó, mặc dù Bộ Giáo dục Quốc gia đã điều chỉnh việc KT, ĐG để phù hợp với các mục tiêu học tập quốc gia trong đó có nhấn mạnh tới việc hình thành các năng lực cho HS và việc học suốt đời nhưng thực tế việc KT, ĐG vẫn chưa phản ánh được những mục tiêu này. Quá trình KT, ĐG tiếp tục được sử dụng theo cách khuyến khích khả năng ghi nhớ và thu nhận kiến thức trong các lĩnh vực rời rạc. Điều này được chỉ rõ bởi sự phụ thuộc nhiều vào các câu hỏi dạng đóng trong các kì thi tổng kết và các kì thi cấp quốc gia. Trong các bài kiểm tra này, câu hỏi thường ở dạng trắc nghiệm đúng sai thay vì là các câu hỏi để thể hiện sự hiểu biết sâu rộng hay khả năng áp dụng một cách nghiêm túc những gì HS đã học được.

Ở Thổ Nhĩ Kỳ, GV cũng có những nỗ lực đáng kể để thường xuyên đánh giá HS và cung cấp cho người học các điểm số tổng hợp, tuy nhiên trên thực tế, GV không thường xuyên sử dụng kết quả phản hồi cho HS. Wiliam (2010) đã chỉ ra rằng, phản hồi trong lớp học có thể thúc đẩy quá trình học tập một cách đáng kể, đặc biệt ở những HS có thành tích thấp hơn. Bên cạnh đó, nó cũng quan trọng đối với việc nuôi dưỡng động cơ và các thái độ, kĩ năng học tập cần thiết khác. Ngoài ra, GV vẫn thích sử dụng các phương pháp đánh giá “ngắn gọn, dễ dàng và thiết thực” như các bài trắc nghiệm và không nhận thức được tầm quan trọng của việc sử dụng nhiều loại hình đánh giá (Kan, 2017).

Không những gặp khó khăn trong thực tế khi triển khai và áp dụng vào dạy học cũng như KT, ĐG theo năng lực, GV ở Thổ Nhĩ Kỳ còn gặp những thách thức cần phải đối mặt trong việc có thể sử dụng hiệu quả quá trình KT, ĐG của HS, hay thách thức trong việc tiếp cận với các cơ hội học tập có chất lượng cao hơn về KT, ĐG theo năng lực. Trên thực tế, sự phát triển nghề nghiệp GV ở Thổ Nhĩ Kỳ còn hạn chế nhiều cả về quy mô lẫn chất lượng khi so sánh với các nước OECD khác, như từ năm 2012-2016 có dưới 1% GV ở Thổ Nhĩ Kỳ đã tham gia các khóa học và hội thảo về đánh giá trong lớp học (MoEN, 2016, 2017b).

Ngoài ra, phải kể đến những khó khăn, thách thức khác như người học chưa quen với cách KT, ĐG theo năng lực hay một bộ phận ý kiến từ xã hội còn tỏ ra nghi ngờ trước những sự thay đổi về quan niệm trong KT, ĐG theo hướng phát triển năng lực.

2.2. Những biện pháp thay đổi về kiểm tra, đánh giá hướng đến năng lực học sinh ở Thổ Nhĩ Kỳ

Dựa trên những nghiên cứu, điều tra thực tế, đã có rất nhiều biện pháp được Thổ Nhĩ Kỳ đưa ra nhằm tiến hành đổi mới nền giáo dục cũng như quá trình KT, ĐG từ định hướng nội dung sang định hướng năng lực, cụ thể như sau:

2.2.1. Đối với Bộ Giáo dục Quốc gia

- Đưa ra các tuyên bố tầm nhìn đặt ra các mục tiêu bao quát trong việc học tập, đưa ra các ý tưởng hiện đang được sử dụng phổ biến trong các tài liệu giáo dục ở các quốc gia khác nhau. Đưa ra giải thích về sự khác biệt giữa dạy học

dựa trên kiến thức, kỹ năng với dạy học dựa trên năng lực đối với việc giảng dạy trên lớp và tầm quan trọng của các năng lực cần thiết trong bối cảnh thực tế ở Thổ Nhĩ Kỳ.

- Đưa ra các hướng dẫn sửa đổi trong chương trình và tài liệu học tập ở từng vùng miền như thông qua sách giáo khoa hay các bài KT, ĐG.

- Xây dựng các tiêu chuẩn về học tập để giúp GV hiểu những gì HS phải biết và có thể làm ở Thổ Nhĩ Kỳ. Các tiêu chuẩn có thể đặt ra theo cấp độ như cơ bản, thành thạo và nâng cao, điều này sẽ khuyến khích GV đánh giá sự tiến bộ của HS đối với các mục tiêu học tập thích hợp hơn thay vì tập trung vào việc HS có đưa ra câu trả lời có chính xác hay không. Các tiêu chuẩn học tập cũng sẽ cung cấp một điểm tham chiếu nhất quán về những gì được đánh giá trên lớp hoặc cấp quốc gia, giúp nâng cao tính hợp lệ và độ tin cậy trong toàn bộ hệ thống đánh giá.

- Truyền đạt các mục tiêu học tập quốc gia cho xã hội để xây dựng lòng tin và sự ủng hộ thay đổi trong giáo dục, giúp cho cộng đồng hiểu rõ hơn về các mục tiêu học tập cần đạt được trong giáo dục ở Thổ Nhĩ Kỳ sẽ mang lại ý nghĩa lớn khi các trường học và GV cảm thấy được cộng đồng hỗ trợ và tin tưởng hơn khi GV đưa ra những thay đổi trong phương pháp giảng dạy cũng như KT, ĐG hướng đến sự phát triển năng lực người học.

- Tiến hành xây dựng và thử nghiệm nhiều loại câu hỏi khác nhau trong các bài kiểm tra trên lớp và các kì thi cấp quốc gia.

- Khuyến nghị sử dụng công nghệ nhiều hơn trong KT, ĐG để có thể giới thiệu và sử dụng các bài kiểm tra phát triển năng lực người học.

- Bộ Giáo dục Quốc gia thiết kế lại cổng thông tin trực tuyến (EBA) để khuyến khích GV chia sẻ tài nguyên đánh giá với nhau và danh mục đầu tư thí điểm của trường để giúp GV ghi lại nhiều loại thành tích học tập cũng như các hoạt động ngoại khóa của GV trong năm học, đồng thời EBA cũng cung cấp nhiều nguồn tài nguyên chất lượng hơn, đảm bảo chất lượng và mức độ phù hợp của các nguồn lực đánh giá được cung cấp.

- Quyết định chấm dứt kì kiểm tra bắt buộc, có tính quan trọng cao vào lớp 8 với kì vọng sẽ tạo thêm không gian cho GV và HS sử dụng nhiều cách đánh giá hơn ở cấp THCS, đồng thời tập trung vào bề rộng của kết quả chương trình học dự kiến (MoEN, 2017a).

2.2.2. Đối với giáo viên

GV được coi là nhân tố then chốt trong việc thực hiện thành công hay không thành công việc dạy học cũng như KT, ĐG theo hướng tiếp cận năng lực. Tại Thổ Nhĩ Kỳ, nhiều biện pháp đã được đưa ra nhằm khuyến khích GV thực hiện tốt hơn việc KT, ĐG theo năng lực trong dạy học như:

- Đảm bảo GV trước khi giảng dạy được đào tạo bài bản và chuyên nghiệp để hiểu về dạy học cũng như KT, ĐG dựa trên năng lực.

- Phát triển liên tục nghề nghiệp của GV, điều này sẽ được thực hiện bằng cách thường xuyên tiến hành đánh giá kết quả hoạt động của GV và nâng cao chất lượng của hoạt động phát triển nghề nghiệp của GV. Trong đó, GV sẽ tự đánh giá nhu cầu học tập và phát triển của bản thân, dựa trên năng lực của chính GV để bản thân họ tự hoàn thiện kế hoạch phát triển nghề nghiệp cá nhân.

- Chuẩn bị tốt cho GV những hiểu biết sâu sắc về các phương pháp cũng như công cụ đánh giá khác nhau, điều này sẽ giúp GV tự tin và mạnh dạn hơn trong quá trình KT, ĐG theo hướng phát triển năng lực người học.

- Khuyến khích GV sử dụng nhiều hơn các phương pháp trong đánh giá quá trình bao gồm cả việc tự đánh giá của HS làm trọng tâm cho cách tiếp cận kiến tạo đối với quá trình học tập.

- Yêu cầu GV sử dụng thường xuyên kết quả đánh giá để đưa ra phản hồi cho HS. Việc này sẽ giúp cả GV và HS xác định được các mức độ đạt được về các năng lực cần hình thành trong quá trình học tập để có những điều chỉnh hợp lý.

Trên thực tế, các biện pháp này được đánh giá là có hiệu quả thông qua những thành tích mà HS Thổ Nhĩ Kỳ đã đạt được trong các bài kiểm tra năng lực quốc tế (PISA). Sự cải thiện rõ rệt về thành tích chủ yếu liên quan đến việc giảm tỉ lệ HS đạt dưới mức thông thạo PISA bậc 2 - mức mà HS được coi là nắm vững các kỹ năng cơ bản cần thiết để học tập thêm và tham gia đầy đủ vào xã hội. Trong lĩnh vực Toán học, tỉ lệ HS có thành tích thấp giảm 10 điểm phần trăm từ năm 2003-2012, đây được coi là mức giảm cao thứ hai trong số các nước OECD (sau Mexico). Những cải thiện tương tự cũng được ghi nhận ở giáo dục tiểu học thể hiện qua sự gia tăng thành tích toán học và khoa học trung bình trong các bài kiểm tra dành cho HS lớp 4. Những cải thiện đáng kể về kết quả học tập ở Thổ Nhĩ Kỳ còn ấn tượng hơn khi tính đến mức độ phát triển kinh tế của đất nước này, thể hiện ở điểm trung bình PISA năm 2015 của Thổ Nhĩ Kỳ về khoa học cao hơn 30 điểm khi tính theo GDP bình quân đầu người (OECD, 2016), sự gia tăng thành tích của HS lớn gấp đôi ở môn Toán và gấp năm lần ở môn Đọc (Spaull, 2017).

2.3. Tầm nhìn của Thủ Nhĩ Kỳ về kiểm tra, đánh giá theo năng lực người học

Từ năm 2010, Bộ Giáo dục Quốc gia Thổ Nhĩ Kỳ đã phát triển các kế hoạch chiến lược 5 năm cho ngành Giáo dục. Các kế hoạch này đưa ra những mục tiêu trung hạn được theo dõi bằng các chỉ số định lượng và Bộ Giáo dục Quốc gia sẽ đề ra các cách thức để đạt được các mục tiêu đó. Chúng cũng cung cấp cơ sở để lập kế hoạch ở cấp tỉnh, cấp huyện và các trường học. Ban đầu, hệ thống giáo dục Thổ Nhĩ Kỳ tập trung vào việc mở rộng khả năng tiếp cận của nền giáo dục, sau đó các kế hoạch giáo dục đã tập trung rõ ràng hơn vào chất lượng dạy học của các trường học, điều này được phản ánh trong kế hoạch chiến lược 2015-2019, bao gồm các biện pháp quan trọng nhằm cải thiện thực hành đánh giá và xây dựng bộ công cụ đánh giá năng lực (OECD, 2010).

Năm 2018, Thổ Nhĩ Kỳ ban hành một tầm nhìn mới đầy tham vọng nhằm chuyển đổi hệ thống giáo dục của mình, trọng tâm là tạo ra một cách tiếp cận “lấy HS làm trung tâm” - nơi GV điều chỉnh việc giảng dạy cho phù hợp với nhu cầu và sở thích của HS. Theo đó, việc đánh giá sẽ được điều chỉnh để tập trung ít hơn vào điểm số, kết quả thi và tập trung nhiều hơn vào việc theo dõi sự phát triển năng lực của HS, sử dụng thông tin để định hướng các quyết định và lộ trình tương lai của HS bằng cách (MoEN, 2019):

- Giới thiệu một hệ thống đánh giá dựa trên năng lực mới để theo dõi sự phát triển năng lực của HS.
- Cung cấp chương trình đào tạo GV tại chức để nâng cao kỹ năng đánh giá của GV, được dẫn dắt bởi mạng lưới các trung tâm đánh giá trên toàn quốc.
- Thực hiện một danh mục điện tử để ghi lại quá trình học tập của HS từ khi còn nhỏ đến khi kết thúc năm học nhằm nâng cao năng lực học tập và xã hội.
- Tạo một hệ thống mới để giám sát việc học tập của người học, không bao gồm chấm điểm mà chủ yếu để thông báo các quyết định về lộ trình và khóa học cho người học.
- Giảm sự cạnh tranh và áp lực liên quan đến các kì thi quốc gia bằng cách giải quyết sự chênh lệch giữa các trường và các khu vực khác nhau, đồng thời phát triển hệ thống đánh giá đầu vào linh hoạt hơn. Theo thời gian, số lượng HS trúng tuyển vào các trường THPT qua hình thức thi tuyển cạnh tranh sẽ giảm dần, việc người học được theo học ở cấp học tiếp theo sẽ dựa vào năng lực chứ không phụ thuộc vào điểm thi.
- Cơ cấu lại các kì thi quốc gia để ưu tiên đánh giá các kỹ năng bậc cao như lập luận, tư duy phản biện và diễn giải.

Bên cạnh đó, tầm nhìn cũng đề cập đến các khía cạnh quan trọng khác như cần điều chỉnh chương trình giảng dạy để linh hoạt hơn, theo module và đáp ứng các sở thích của HS; sử dụng nhiều hơn các hệ thống dữ liệu hiện có bao gồm cả việc thành lập Đơn vị Giám sát Dữ liệu trong Bộ Giáo dục Quốc gia để khuyến khích hoạch định chính sách dựa trên nhiều dữ liệu và quản lí trường học; cơ cấu lại thanh tra trường học bao gồm cả hoạt động thanh tra và hướng dẫn phát triển trường học.

2.4. Một số khuyến nghị

Dựa trên nghiên cứu những thách thức mà Thổ Nhĩ Kỳ gặp phải cũng như các biện pháp và tầm nhìn của quốc gia này, sau đây là một số khuyến nghị để việc thực hiện KT, ĐG theo năng lực người học ở Việt Nam sẽ đạt kết quả cao hơn:

Thứ nhất, Chương trình giáo dục phổ thông cần có những hướng dẫn cụ thể về KT, ĐG theo năng lực người học. Vấn đề này sẽ giúp GV biết các tiêu chí cụ thể trong việc đánh giá từng năng lực cho người học, đồng thời xác định được các công cụ cũng như các phương pháp KT, ĐG phù hợp, bên cạnh đó HS cũng được cung cấp các thông tin cần thiết để đạt được các năng lực trong quá trình học tập. Thêm vào đó, đây sẽ là cơ sở và căn cứ để chỉ đạo việc thanh tra, kiểm tra việc KT, ĐG kết quả học tập theo hướng phát triển năng lực của HS.

Thứ hai, cần phối kết hợp các hình thức đánh giá quá trình và đánh giá tổng kết. Việc chỉ tập trung vào đánh giá tổng kết mà quên đi vai trò của đánh giá quá trình sẽ làm cho cả GV và HS không xác định và đưa ra những điều chỉnh kịp thời trong quá trình học tập để hình thành được các năng lực cần thiết.

Thứ ba, cần kết hợp quá trình KT, ĐG với chương trình giảng dạy, chỉ rõ vai trò của KT, ĐG quá trình để giúp GV xác định và hỗ trợ những HS có nguy cơ bị tụt hậu. Đồng thời, các trường tập trung nhiều HS gặp khó khăn và có thành tích thấp nên nhận được các nguồn lực bổ sung và khuyến khích cung cấp thêm thời gian học tập ngoài giờ học bình thường.

Thứ tư, cung cấp cho GV các nguồn tài liệu phong phú để hỗ trợ GV trong quá trình KT, ĐG theo năng lực cho HS. Ngoài ra, cũng cần hỗ trợ nhiều hơn cho GV để phát triển và thực hiện các bài đánh giá trên lớp trong đó HS được yêu cầu áp dụng những gì họ biết để giải quyết vấn đề thay vì chọn câu trả lời đúng trong một loạt các phương án đã định trước.

Thứ năm, cần phải cải thiện nhận thức và địa vị của nghề dạy học, cải thiện điều kiện làm việc của GV, giảm bớt sự khác biệt giữa các vùng miền về điều kiện dạy học, cải thiện hệ thống nghề nghiệp và lương thưởng. Điều này sẽ tái cấu trúc con đường sự nghiệp của GV hiện tại dựa trên hiệu suất làm việc của chính họ, các kì thi đã thực hiện, thành tích của HS liên quan đến năng lực của HS.

3. Kết luận

Mỗi quốc gia khi tiến hành đổi mới giáo dục theo hướng tiếp cận năng lực đều có những khó khăn và tồn tại nhất định. Vấn đề quan trọng là xác định đúng những tồn tại gây cản trở cho việc đổi mới, từ đó đề xuất các biện pháp đi đúng hướng để đạt tới kết quả đề ra. Thổ Nhĩ Kỳ là một quốc gia khi tiến hành đổi mới giáo dục theo hướng tiếp cận năng lực cũng có rất nhiều thách thức đặt ra từ phía đơn vị quản lí hay phía người thực thi nhưng điều quan trọng là họ đưa ra các biện pháp thiết thực, sát với thực tế và đưa ra được tầm nhìn cụ thể trong giai đoạn 5 năm để tiến hành việc dạy học cũng như KT, ĐG theo hướng phát triển năng lực HS. Việc nghiên cứu trường hợp cụ thể như Thổ Nhĩ Kỳ sẽ là một gợi ý để tham khảo trong việc thực hiện thành công Chương trình giáo dục phổ thông 2018, như việc cung cấp các chỉ dẫn cụ thể cho GV trong việc xác định các năng lực cũng như các công cụ phù hợp để đánh giá năng lực, định hướng cho GV cần phối kết hợp các hình thức và phương pháp KT, ĐG nhằm hướng tới năng lực HS hay quan trọng không kém là cải thiện nhận thức của xã hội về việc thay đổi dạy học cũng như KT, ĐG từ định hướng nội dung sang định hướng năng lực.

Tài liệu tham khảo

- Kan, A. (2017). *Teacher capacity building school classroom assessment: Workshop report*. Ministry of National Education, Ankara.
- Kitchen, H., Bethell, G., Fordham, E., Henderson, K., & Li, R. R. (2019). *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Student Assessment in Turkey*. OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5edc0abe-en>
- MoEN (2016). *National Education Statistics 2015-2016*. Ministry of National Education, Ankara.
- MoEN (2017a). *Draft Teacher Strategy 2017-2023*. Ministry of National Education, Ankara.
- MoEN (2017b). *The Topics of In-Service Training Activities in the Last Five Year, 2012-2016*. Ministry of National Education, Ankara.
- MoEN (2019). *Turkey's Education Vision 2023*. <https://planipolis.iiep.unesco.org/en/2019/turkeys-education-vision-2023-6564>
- OECD (2010). *The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice*. OECD Publishing.
- OECD (2016). *OECD Economics Surveys: Turkey 2016*. OECD Publishing.
- Spaull, N. (2017). Who makes it into PISA? Understanding the impact of PISA sample eligibility using Turkey as a case study (PISA 2003-PISA 2012). *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 26(4), 397-421. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2018.1504742>
- William, D. (2010). The role of formative assessment in effective learning environments. In Dumont, H., Istance, D., & Benavides, F. (eds.), *The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice*, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264086487-en>