

## **KIỂM ĐỊNH VÀ ĐÁNH GIÁ THANG ĐO TÁC ĐỘNG CỦA VIỆC SỬ DỤNG RUBRICS TRONG ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP CỦA SINH VIÊN**

**ĐỖ KHOA THÚY KHA**

*Phòng Khảo thí và Đảm bảo chất lượng, Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh;  
dokhoathuykha@juh.edu.vn*

**Tóm tắt.** Trong những năm gần đây, việc đổi mới phương pháp dạy học và đổi mới phương pháp đánh giá sinh viên là một trong những ưu tiên của Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh nhằm nâng cao chất lượng đào tạo của các chương trình. Các bài kiểm tra viết với các câu hỏi truyền thống đang dần được thay thế bằng các hình thức đánh giá phi truyền thống như đánh giá sự thực hiện các nhiệm vụ học tập của sinh viên. Ngoài đào tạo và đánh giá mức độ lĩnh hội kiến thức, hiện nay giảng viên còn tiến hành rèn luyện và đánh giá các kỹ năng mềm của sinh viên. Công cụ được nhiều giảng viên lựa chọn để đánh giá sự thực hiện nhiệm vụ và kỹ năng mềm của sinh viên hiện nay tại trường Đại học Công nghiệp thành phố Hồ Chí Minh là rubrics. Rubrics là công cụ đặc biệt hữu dụng khi dùng để đánh giá các chuẩn đầu ra ở mức độ nhận thức cao trong thang Bloom, các chuẩn về kỹ năng mềm hay về thái độ của sinh viên khi mà các công cụ đánh giá khác phụ thuộc nhiều vào cảm nhận chủ quan của người chấm và không đảm bảo độ tin cậy và tính công bằng. Bài báo kiểm định và đánh giá thang đo tác động của việc sử dụng Rubrics trong đánh giá kết quả học tập của sinh viên trong phạm vi Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh.

**Từ khóa.** Đánh giá tác động, sử dụng Rubrics, đánh giá sinh viên

### **TESTING THE MEASURING SCALE OF THE IMPACT OF USING RUBRICS ON STUDENT ASSESSMENT**

**Abstract** In recent years, the innovation of teaching approach and student assessment have been one of the priorities of Industrial University of Ho Chi Minh City to improve the quality of academic programs. Written tests with traditional closed questions are gradually being replaced by non-traditional forms of assessment such as the students' academic performance. In addition to training and assessing students of the level of acquiring knowledge, lecturers nowadays also conduct training and assessing students' soft skill. The tool chosen by many lecturers to assess the current student's soft skills performance at Industrial University of Ho Chi Minh City is rubrics. Rubrics is a particularly useful tool for assessing high levels of cognitive learning outcomes in the Bloom's taxonomy, soft skills or attitudes when other evaluation tools depend much on the subjective sense of the examiners and does not guarantee reliability and fairness. The paper examines and evaluates the measuring scale of the impact of using rubrics in student assessment at Industrial University of Ho Chi Minh City is Rubrics

**Keywords:** impact, rubrics, assessment

#### **1 PHẦN MỞ ĐẦU**

Trong những năm gần đây, việc sử dụng rubrics như là một công cụ đánh giá sinh viên đã và đang thu hút được sự quan tâm nghiên cứu của nhiều tác giả trong và ngoài nước [4], [7], [9], [11], [12]. Việc sử dụng rubrics để đánh giá kết quả học tập của sinh viên cũng được khuyến khích bởi các tổ chức quản lý giáo dục và các tổ chức đánh giá chất lượng giáo dục [1], [2].

Theo nhận định của các nhà nghiên cứu, Rubrics là công cụ hữu hiệu khi đánh giá các chuẩn đầu ra ở mức độ nhận thức cao, các chuẩn kỹ năng mềm hay chuẩn về thái độ của sinh viên [13].

Kể từ năm học 2016 – 2017, tất cả các chương trình đào tạo của trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh đều đăng ký kiểm định theo tiêu chuẩn ABET hoặc đánh giá theo tiêu chuẩn AUN – QA. Để đáp ứng các bộ tiêu chuẩn này, giảng viên của các chương trình đào tạo đã bắt đầu nghiên cứu,

xây dựng và sử dụng rubrics vào đánh giá kết quả học tập của sinh viên, đặc biệt là đánh giá các môn học có nhiều chuẩn đầu ra ở mức độ nhận thức cao và nhiều kỹ năng mềm như Khóa luận tốt nghiệp hay Thực tập doanh nghiệp.

Việc sử dụng rubrics trong đánh giá kết quả học tập của sinh viên sẽ có tác dụng tích cực hơn nếu có các nghiên cứu về tác động của việc sử dụng rubrics trong đánh giá kết quả học tập của sinh viên. Bài báo này nghiên cứu, kiểm định và đánh giá thang đo tác động của việc sử dụng rubrics trong đánh giá kết quả học tập của sinh viên trong phạm vi trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh.

## 2 CƠ SỞ LÝ THUYẾT VÀ MÔ HÌNH NGHIÊN CỨU

### 2.1. Cơ sở lý thuyết

Nhiều nghiên cứu trong và ngoài nước đã chỉ ra các tác động của việc sử dụng rubrics trong đánh giá học tập của sinh viên.

Đối với người dạy, Nguyễn Đức Chính chỉ ra trong nghiên cứu của mình rằng, sử dụng rubrics sẽ làm cho người dạy tìm tòi, sáng tạo hơn và quá trình dạy học trở nên sinh động hơn [10]. Manuela khẳng định rằng rubrics khuyến khích giảng viên sử dụng các công nghệ hiện đại vào dạy học và ứng dụng các phương pháp dạy học mới trong lớp học [8]. Đồng thời, giảng viên sẽ tổ chức nhiều hoạt động để sinh viên tham gia từ đó lĩnh hội các kiến thức.

Đối với người học, nhiều nghiên cứu đã khẳng định rubrics có tác động lớn đến người học. Cụ thể các tác động đó là: giúp người học có ý thức hơn về những gì họ được học, khát khao hơn trong việc tiếp nhận tri thức, rèn luyện kỹ năng [10]; thỏa mãn hơn về kết quả phản hồi và tính công bằng trong việc chấm điểm; làm tăng động lực, tích cực hoạt động tự học [13]; định hướng hoạt động học tập và lựa chọn phương pháp học tập tốt hơn [5]

Tất cả các nghiên cứu về hiệu quả của việc sử dụng rubrics đều thống nhất chỉ ra rằng sử dụng rubrics trong dạy học giúp cho kết quả học tập của người học cao hơn [5], [13], [8].

Nhiều tác giả nghiên cứu khác cũng có các kết luận tương tự.

### 2.2. Mô hình nghiên cứu

Từ các kết quả nghiên cứu trên, có thể tổng hợp lại rubrics có tác động đến thái độ học tập và phương pháp học tập của người học, phương pháp giảng dạy của giảng viên và kết quả học tập của người học.

Để xác định mô hình nghiên cứu cho đề tài này, tác giả đã tiến hành một cuộc thảo luận nhóm với 20 sinh viên đang học trong các chương trình đã được giảng viên sử dụng rubrics để đánh giá kết quả học tập, với 10 giảng viên đã thiết kế và sử dụng rubrics trong quá trình đánh giá sinh viên và với 02 chuyên gia trong lĩnh vực giáo dục học. Các ý kiến đóng góp của các thành viên tham gia thảo luận được ghi nhận ở bảng 2.1 dưới đây.

Bảng 2.1. Thông tin phản hồi của các đối tượng tham gia thảo luận nhóm

Số TT	Đối tượng	Ý kiến đóng góp	Ghi chú
1	Chuyên gia	Rubrics làm tăng độ giá trị, độ tin cậy và nâng cao kết quả học tập của sinh viên	
2	Giảng viên	Sử dụng rubrics đòi hỏi giảng viên phải đổi mới phương pháp dạy học theo hướng tăng cường các hoạt động cho sinh viên và áp dụng các phương pháp dạy học hiện đại và áp dụng công nghệ vào dạy học	
3	Sinh viên	Rubrics làm cho sinh viên chủ động, hứng thú hơn trong học tập, dễ dàng lựa chọn được các phương pháp học tập hiệu quả và thỏa mãn hơn về kết quả học tập của mình	

Để đánh giá sâu hơn các tác động của rubrics, một nghiên cứu định lượng được tiến hành bằng cách khảo sát 450 sinh viên của trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh. Mô hình nghiên cứu được xây dựng bằng cách tổng hợp các kết quả nghiên cứu trước đó và kết quả thảo luận nhóm với các bên liên quan. Mô hình nghiên cứu được mô tả ở bảng 2.2 dưới đây:

Bảng 2.2. Mô hình nghiên cứu của đề tài

Số thứ tự	Nhóm yếu tố	Số lượng biến quan sát	Ký hiệu	Nguồn tham khảo
1	Thái độ học tập của người học	5	TDHT	Nguyễn Đức Chính, Y. Malini Redd (2007)
2	Phương pháp học tập của người học	4	PPHT	Nguyễn Đức Chính, Y. Malini Redd (2007), Heidi Goodrich Andrad (2001)
3	Phương pháp giảng dạy của người dạy	4	PPGD	Nguyễn Đức Chính, Manuela Raposo-Rivas (2016)
4	Kết quả học tập	6	KQHT	Y. Malini Redd (2007), Heidi Goodrich Andrad (2001), Manuela Raposo-Rivas (2016)

### 3 PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

#### 3.1. Thu thập dữ liệu và mẫu nghiên cứu

Phương pháp nghiên cứu của đề tài là phương pháp hỗn hợp bao gồm nghiên cứu định tính và định lượng. Nghiên cứu định tính được tiến hành nhằm tìm ra các yếu tố bị tác động khi Rubrics được đưa vào sử dụng trong đánh giá sinh viên tại Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh và để xây dựng các biến quan sát cho bảng hỏi. Phương pháp thu thập dữ liệu trong nghiên cứu định tính bao gồm thảo luận nhóm tập trung (gồm 2 cuộc thảo luận cho hai nhóm đối tượng là sinh viên và giảng viên) và lấy ý kiến chuyên gia (gồm trao đổi trực tiếp với 2 chuyên gia trong lĩnh vực giáo dục học và đảm bảo chất lượng). Các cuộc thảo luận và trao đổi được diễn ra dưới sự chủ trì của tác giả đề tài với nội dung đã được chuẩn bị trước. Kết quả thảo luận thể hiện ở bảng 2.1 trong nghiên cứu này.

Một bảng hỏi gồm 19 câu hỏi khảo sát được thiết kế trên cơ sở kết quả của các nghiên cứu định tính và các tổng hợp từ các kết quả nghiên cứu trước đó để tiến hành nghiên cứu định lượng, các câu hỏi khảo sát tương ứng với các biến quan sát trình bày ở mục 3.2 trong bài báo này.

Đối tượng khảo sát bằng bảng câu hỏi là những sinh viên đã được giảng viên sử dụng rubrics để đánh giá kết quả học tập của họ trong thời gian họ học tập tại Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh. Theo Hair và các cộng sự [6], để kết quả nghiên cứu đảm bảo tính chính xác thì số mẫu tối thiểu phải gấp 5 lần số lượng biến quan sát. Theo đó, nghiên cứu này cần có số mẫu tối thiểu là  $5 \cdot 19 = 95$  mẫu. Ngoài ra, để phân tích được hồi quy đa biến, cỡ mẫu nghiên cứu tối thiểu cần đạt được tính theo công thức  $n = 50 + 8 \cdot m$  ( $m$  là số lượng nhân tố độc lập chứ không phải số câu hỏi độc lập) [Tabachnick], như vậy với 4 nhân tố độc lập của đề tài này, số mẫu tối thiểu cần phải có là  $n = 50 + 8 \cdot 4 = 82$  mẫu.

Dựa vào kích cỡ mẫu tiêu chuẩn và điều kiện đủ cho việc phân tích dữ liệu trên phần mềm thống kê để đảm bảo tính tin cậy, đề tài đã thực hiện trên một quy mô mẫu là 300. Để đáp ứng mục tiêu nghiên cứu của đề tài, Phương pháp chọn mẫu Phi xác suất được áp dụng, đề tài này chọn khảo sát sinh viên của các khoa đã được đánh giá theo tiêu chuẩn AUN – QA hoặc có kế hoạch đánh giá theo AUN – QA hoặc ABET vào năm 2020 (sinh viên của các khoa này sẽ có khả năng được đánh giá bằng Rubrics cao hơn), sau đó nghiên cứu sử dụng phương pháp lấy mẫu thuận tiện để thực hiện khảo sát. Số phiếu khảo sát phát ra là 450 phiếu, tuy nhiên những phiếu thu về trong đó sinh viên cho rằng mình chưa biết đến Rubrics và chưa được giảng viên sử dụng Rubrics trong đánh giá được loại bỏ, số phiếu còn lại sau khi loại bỏ vòng 1 là 327 phiếu. Sau đó, dữ liệu được làm sạch một lần nữa bằng cách loại các phiếu chọn 1 đáp án, các phiếu bỏ trống câu trả lời và các phiếu chọn các câu trả lời mâu thuẫn nhau. Cuối cùng khi đưa vào phân tích còn lại 290.

Bảng 1: Bảng mô tả đối tượng nghiên cứu

STT	Đối tượng nghiên cứu	Số lượng
1	SV khoa Quản trị Kinh doanh	200
2	SV khoa Ngoại ngữ	250

### 3.2. Thang đo

Thang đo được sử dụng trong nghiên cứu này cho tất cả các biến quan sát là thang đo Likert với 5 mức độ từ (1) Hoàn toàn không đồng ý đến (5) Hoàn toàn đồng ý. Quy ước điểm cụ thể cho mỗi mức độ tương ứng là 1: hoàn toàn không đồng ý; 2: không đồng ý; 3: phân vân; 4: đồng ý; 5: hoàn toàn đồng ý

Bảng 2: Kí hiệu các biến quan sát

Ký hiệu	Các biến quan sát
TĐHT	Yếu tố thái độ học tập của người học
TĐHT1	Người học tích cực hơn trong học tập
TĐHT2	Người học chủ động hơn trong quá trình học tập
TĐHT3	Người học học tập nghiêm túc hơn
TĐHT4	Người học căng thẳng, mệt mỏi hơn
TĐHT5	Tăng hứng thú học tập của người học đối với môn học
PPHT	Yếu tố Phương pháp học tập
PPHT1	Việc xác định phương pháp học tập dễ dàng hơn
PPHT2	Người học phải có phương pháp học tập đa dạng hơn
PPHT3	Người học lựa chọn được các phương pháp học tập hiệu quả hơn
PPHT4	Lựa chọn các phương pháp học tập tích cực hơn
PPGD	Yếu tố phương pháp giảng dạy
PPGD1	Phương pháp dạy học của giảng viên sinh động hơn
PPGD2	Giảng viên tổ chức nhiều hoạt động cho sinh viên hơn
PPGD3	Giảng viên ít thuyết giảng hơn
PPGD4	Giảng viên có xu hướng sử dụng các phương pháp dạy học mới, hiện đại hơn
KQHT	Yếu tố kết quả học tập
KQHT1	Việc đánh giá kết quả học tập công bằng hơn
KQHT2	Người học thỏa mãn hơn về kết quả học tập mà mình được đánh giá
KQHT3	Người học cải thiện kết quả học tập tốt hơn
KQHT4	Người học hiểu bài sâu sắc hơn
KQHT5	Người học đạt chuẩn đầu ra tốt hơn
KQHT6	Người học đạt kết quả học tập cao hơn

## 4 KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

### 4.1. Đánh giá độ tin cậy của thang đo Cronbach alpha

Bảng 3: Đánh giá độ tin cậy của yếu tố thái độ học tập của người học

Thang đo về thái độ học tập của sinh viên				
Lần 1 (Cronbach's Alpha = .587 (N=5))				
TĐHT	Trung bình thang đo nếu loại biến	Phương sai thang đo nếu loại biến	Tương quan biến tổng	Cronbach's Alpha nếu loại biến
TĐHT1	13.95	4.337	.628	.379
TĐHT2	13.90	4.226	.637	.367
TĐHT3	14.06	4.349	.559	.408
TĐHT4	15.16	7.064	-.192	.814
TĐHT5	14.38	4.846	.377	.513
Lần 2 (Cronbach's Alpha = .814 (N=4))				
TĐHT1	11.25	4.187	.695	.738
TĐHT2	11.20	4.098	.696	.736
TĐHT3	11.36	4.155	.639	.763
TĐHT5	11.68	4.440	.514	.823
Sau khi loại biến TĐHT4, tính toán lại độ tin cậy của thang đo có Cronbach's Alpha = .814 (>0,7) và tương quan biến tổng của tất cả các biến trong thang đo này biến thiên từ 0,514 đến 0,696, đều >0,4. Như vậy thang đo đáp ứng độ tin cậy cần thiết				

Bảng 4: Đánh giá độ tin cậy của yếu tố Phương pháp học tập

PPHT	Trung bình thang đo nếu loại biến	Phương sai thang đo nếu loại biến	Tương quan biến tổng	Cronbach's Alpha nếu loại biến
PPHT1	11.63	4.054	.647	.786
PPHT2	11.76	3.900	.657	.782
PPHT3	11.75	3.933	.715	.756
PPHT4	11.74	4.066	.601	.807

Cronbach's Alpha = .828 (N=4) (>0,7) và tương quan biến tổng của tất cả các biến trong thang đo này biến thiên từ 0,601 đến 0,715, đều >0,4. Như vậy thang đo đáp ứng độ tin cậy cần thiết

Bảng 5: Đánh giá độ tin cậy của yếu tố Phương pháp giảng dạy

Thang đo về Phương pháp giảng dạy của giảng viên				
Lần 1 (Cronbach's Alpha = .818 (N=4))				
PPGD	Trung bình thang đo nếu loại biến	Phương sai thang đo nếu loại biến	Tương quan biến tổng	Cronbach's Alpha nếu loại biến
PPGD1	11.15	6.002	.691	.748
PPGD2	11.21	5.703	.737	.724
PPGD3	11.62	6.202	.469	.862
PPGD4	11.01	6.166	.703	.745
Lần 2 (Cronbach's Alpha = .862 (N=3))				
PPGD1	7.77	2.905	.748	.795
PPGD2	7.83	2.785	.758	.787
PPGD4	7.63	3.153	.709	.832

Sau khi loại biến PPGD3, tính toán lại độ tin cậy của thang đo có Cronbach's Alpha = .862 (>0,7) và tương quan biến tổng của tất cả các biến trong thang đo này biến thiên từ 0,709 đến 0,758, đều >0,4. Như vậy thang đo đáp ứng độ tin cậy cần thiết

Bảng 6: Đánh giá độ tin cậy của thang đo về yếu tố kết quả học tập

KQHT	Trung bình thang đo nếu loại biến	Phương sai thang đo nếu loại biến	Tương quan biến tổng	Cronbach's Alpha nếu loại biến
KQHT1	19.32	12.372	.701	.878
KQHT2	19.44	12.227	.711	.877
KQHT3	19.44	12.026	.764	.869
KQHT4	19.61	12.328	.681	.882
KQHT5	19.36	12.223	.734	.873
KQHT6	19.42	12.390	.709	.877

Cronbach's Alpha = .895 (N=6) (>0,7) và tương quan biến tổng của tất cả các biến trong thang đo này biến thiên từ 0,681 đến 0,764, đều >0,4. Như vậy thang đo đáp ứng độ tin cậy cần thiết

#### 4.2. Phân tích nhân tố khám phá EFA

Như vậy, sau kiểm định Cronbach's Alpha, có 2 biến quan sát là "TĐHT4", và "PPGD3" cần được loại bỏ trước khi đưa vào phân tích nhân tố khám phá EFA. Bảng Thống kê kết quả tổng hợp lần kiểm định Cronbach's Alpha trước khi phân tích EFA của từng nhóm biến như sau:

Bảng 7: Thống kê kết quả tổng hợp lần kiểm định Cronbach's Alpha trước khi phân tích EFA

STT	Nhân tố	Biến quan sát ban đầu	Biến quan sát còn lại	Cronbach's Alpha	Biến bị loại
1	TĐHT	5	4	0.814	TĐHT4
2	PPHT	4	4	0.828	

3	PPGD	4	3	0.862	PPGD3
4	KQHT	6	6	0.895	

Kết quả phân tích EFA lần 1 cho thấy biến “TĐHT5” bị loại vì biến này có trọng số nhân tố <0.5. Kết quả phân tích EFA lần 2 được trình bày chi tiết dưới đây

Bảng 8: Giá trị KMO và Bartlett biến độc lập cho lần phân tích EFA thứ 2

Hệ số KMO và kiểm định Bartlett's		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.927
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2667.196
	df	120
	Sig.	.000

- Hệ số KMO và kiểm định Bartlett's :  $0.5 \leq KMO = 0.927 \leq 1$ , phân tích nhân tố được chấp nhận với các dữ liệu.

- Sig Bartlett's Test =  $0.000 < 0.05$ , phân tích nhân tố là phù hợp.

Bảng 9: Bảng tổng hợp phương sai trích của lần phân tích EFA thứ 2

Thành phần	Total Variance Explained								
	Eigenvalues Khởi tạo			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Tổng	% phương sai	% tích lũy	Tổng	% phương sai	% tích lũy	Tổng	% phương sai	% tích lũy
1	7.849	49.056	49.056	7.849	49.056	49.056	5.106	31.911	31.911
2	1.412	8.823	57.878	1.412	8.823	57.878	2.659	16.621	48.531
3	1.124	7.023	64.901	1.124	7.023	64.901	2.619	16.370	64.901
4	.877	5.478	70.380						
5	.666	4.164	74.543						
6	.623	3.891	78.434						
7	.520	3.252	81.687						
8	.467	2.920	84.607						
9	.384	2.400	87.007						
10	.368	2.298	89.305						
11	.333	2.081	91.387						
12	.311	1.946	93.333						
13	.299	1.870	95.203						
14	.277	1.731	96.934						
15	.253	1.584	98.518						
16	.237	1.482	100.000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

- Giá trị Eigenvalue =  $1.124 \geq 1$  và trích được 3 nhân tố mang ý nghĩa tóm tắt thông tin tốt nhất

- Tổng phương sai trích =  $64.901 \geq 50\%$  cho thấy mô hình EFA là phù hợp. Như vậy 3 nhân tố được trích cô đọng được 64.901% biến thiên các biến quan sát.

Bảng 8: Ma trận xoay nhân tố cho lần phân tích EFA thứ 2

**Rotated Component Matrix<sup>a</sup>**

	Component			Cronbach's Alpha
	1	2	3	
PPHT1	.591			0.917
PPHT2	.630			
PPHT3	.655			
PPHT4	.638			
KQHT1	.729			
KQHT2	.740			
KQHT3	.763			
KQHT4	.674			
KQHT5	.724			
KQHT6	.680			
TĐHT1		.802		0.823
TĐHT2		.803		
TĐHT3		.744		
PPGD1			.833	0.862
PPGD2			.847	
PPGD4			.799	

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

- Kết quả ma trận xoay cho thấy 16 biến quan sát được gom thành 3 nhân tố, tất cả các biến quan sát đều có hệ số tải nhân tố Factor Loading lớn hơn 0.5. Vì thế các biến quan sát có ý nghĩa thống kê tốt.

Hệ số Cronbach's Alpha của 3 thang đo của các nhân tố độc lập đều có giá trị >0.6 nên thang đo đạt tiêu chuẩn và có ý nghĩa thống kê.

## 5 THẢO LUẬN VỀ KẾT QUẢ

Kết quả nghiên cứu cho thấy thang đo tác động của việc sử dụng rubrics trong đánh giá kết quả học tập của sinh viên gồm 3 thành phần thang đo có ý nghĩa: (1) Phương pháp và kết quả học tập của sinh viên; (2) Thái độ học tập và (3) Phương pháp giảng dạy của giảng viên. Trong đó thành phần Phương pháp và kết quả học tập của sinh viên là thành phần thang đo mới được hình thành từ kết quả nghiên cứu là thành phần thang đo được gộp từ thành phần Phương pháp học tập và thành phần Kết quả học tập. Các thành phần của thang đo đều đảm bảo độ tin cậy, đạt yêu cầu và có ý nghĩa thống kê.

## 6 KẾT LUẬN

Sau khi đánh giá và điều chỉnh thang đo, kết quả cho thấy thang đo tác động của việc sử dụng rubrics trong đánh giá kết quả học tập của sinh viên có ba nhân tố gồm 16 biến độc lập, đảm bảo tính hội tụ và phân biệt. Kết quả của quá trình đánh giá thang đo đã sàng lọc những câu hỏi không phù hợp trong bối cảnh nghiên cứu. Ngoài ra, kết quả nghiên cứu cũng cho thấy cần gộp hai nhân tố phương pháp học tập của sinh viên với nhân tố kết quả học tập thành một nhân tố mới là nhân tố phương pháp – kết quả học tập.

Bởi vì nghiên cứu này được thực hiện bằng cách tiếp cận lấy mẫu thuận tiện nên tính đại diện của mẫu nghiên cứu chưa cao, trong tương lai cần tiếp tục có các nghiên cứu sâu hơn để kiểm định độ tin cậy của thang đo tác động của việc sử dụng Rubrics trong đánh giá kết quả học tập của sinh viên giữa các nhóm đối tượng cụ thể, chẳng hạn: sinh viên các ngành kỹ thuật, các ngành kinh tế, các chuyên ngành xã hội,...

### **TÀI LIỆU THAM KHẢO**

- [1] ASEAN university network quality assurance (2015), Guide to AUN – QA assessment at programme level, ASEAN University network.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2016), Thông tư 04/2016/TT – BGDĐT ngày 14/03/2016 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo, Hà nội.
- [3] B. Tabachnick và L. Fidell (2007), Multivariate analysis of variance and covariance, Using multivariate statistics, vol. 3, pp. 402-407.
- [4] Dannelle D. Stevens and Antonia J. Levi (2005), Introduction to Rubrics: An Assessment Tool to Save Grading Time, Convey Effective Feedback, and Promote Student Learning, Stylus Publishing, Canada.
- [5] Heidi Goodrich Andrad (2001), The Effects of Instructional Rubrics on Learning to Write, Current issues in Education, Vol 4, Number 4
- [6] J.F. Hair, R. E. Anderson, B. J. Babin và W. C. Black (2010), Multivariate data analysis: A global perspective, Pearson Upper Saddle River, NJ, vol. 7
- [7] Kenneth Wolf and Ellen Stevens, (2007), The Role of Rubrics in Advancing and Assessing Student Learning, The Journal of Effective Teaching, Vol. 7, No. 1, pages 3-14
- [8] Manuela Raposo-Rivas, (2016), University students' perceptions of electronic rubric-based assessment, Digital Education Review - Number 30.
- [9] Md. Julhas Uddi, (2014), Impact of the Use of Rubrics on the Performance of Student, BRAC University, Dhaka.
- [10] Nguyễn Đức Chính, Đánh giá thực kết quả học tập trong giáo dục đại học và đào tạo nguồn nhân lực, Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [11] Trần Kiều, Nguyễn Thị Lan Phương (2009), Chỉ đạo đổi mới đánh giá kết quả học tập của học sinh, Hà Nội.
- [12] Y. Malini Reddy and Heidi Andrad, (2010), A review of rubric use in higher education, Assessment & Evaluation in Higher Education, Vol. 35, No. 4, pages 435–44.
- [13] Y. Malini Redd (2007), Effect of Rubrics on Enhancement of Student Learning, Educate, Vol.7, No.1, 2007, pp. 3-17

*Ngày nhận bài: 31/12/2019*

*Ngày chấp nhận đăng: 24/03/2020*