https://doi.org/10.66270/vap26.v14.n4.10

SECONDARY SCHOOL STUDENTS' NEEDS FOR ASSESSMENT OF EXPERIENTIAL AND CAREER-ORIENTED ACTIVITIES

Le Thi Duyen

Faculty of Psychology, Education and Social Work, University of Education,

University of Danang

Nguyen Thi Quy

Faculty of Psychology, Education and Social Work, University of Education, University of Danang

Received: March 31, 2026

Accepted: July 20, 2026

Abstract: *This article examined secondary school students' needs regarding the assessment of experiential and career-oriented activities. The study involved 480 secondary and high school students from several provinces and cities. Multiple aspects of their needs for the assessment of educational outcomes from experiential and career-oriented activities were examined, including interest in assessment activities, satisfaction with assessment results, current assessment practices, and needs for assessment formats, methods, and tools. The results showed that students were interested in assessment of educational outcomes, although their satisfaction with the assessment was not high. Schools performed well in developing assessment plans, but students' practical experiences of participating in assessment remained limited. Students expressed strong needs for assessment through activity products and for criterion-referenced assessment forms. These findings provide a basis for educational institutions to propose measures to improve the effectiveness of assessing experiential and career-oriented activities and, in turn, to enhance the quality and effectiveness of these activities in schools.*

Keywords: *Assessment; Experiential activities; Assessment criteria; Needs; Students.*

NHU CẦU VỀ ĐÁNH GIÁ HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM, HƯỚNG NGHIỆP CỦA HỌC SINH TRUNG HỌC

Lê Thị Duyên

Khoa Tâm lý - Giáo dục - Công tác xã hội, Trường Đại học Sư phạm, Đại học Đà Nẵng.

Nguyễn Thị Quý

Khoa Tâm lý - Giáo dục - Công tác xã hội, Trường Đại học Sư phạm,

Đại học Đà Nẵng.

Ngày nhận bài: 31/3/2026

Ngày duyệt đăng bài: 20/7/2026

Tóm tắt: *Bài báo nghiên cứu thực trạng nhu cầu về đánh giá hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp của học sinh trung học. Nghiên cứu được thực hiện trên 480 học sinh trung học cơ sở và trung học phổ thông tại một số tỉnh thành trên các khía cạnh của nhu cầu về đánh giá kết quả giáo dục hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp tại nhà trường như: Mức độ quan tâm đến các hoạt động đánh giá; Mức độ hài lòng đối với đánh giá kết quả; Thực trạng tổ chức hoạt động đánh giá; Nhu cầu về các hình thức, phương pháp và công cụ đánh giá. Kết quả nghiên cứu cho thấy học sinh quan tâm đến các yếu tố của đánh giá kết quả giáo dục, tuy nhiên mức độ hài lòng về đánh giá chưa cao. Việc xây dựng kế hoạch đánh giá nhà trường đã thực hiện tốt, tuy nhiên các trải nghiệm thực tiễn của học sinh trong thực hiện đánh giá chưa cao. Học sinh có nhu cầu cao với phương pháp đánh giá thông qua sản phẩm hoạt động và công cụ đánh giá bằng phiếu đánh giá theo tiêu chí. Kết quả này là cơ sở để các cơ sở giáo dục đề xuất các biện pháp nhằm nâng cao hiệu quả thực hiện đánh giá kết quả hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp, từ đó nâng cao chất lượng hiệu quả thực hiện hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp trong các nhà trường hiện nay.*

Từ khóa: *Đánh giá; Hoạt động trải nghiệm; Tiêu chí đánh giá; Nhu cầu; Học sinh.*

1. Đặt vấn đề

Theo chương trình Giáo dục phổ thông 2018 (Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018), Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp là hoạt động giáo dục bắt buộc được thực hiện trong nhà trường. Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp là hoạt động giáo dục do nhà giáo dục định hướng, thiết kế và hướng dẫn thực hiện, tạo cơ hội cho học sinh tiếp cận thực tế, thể nghiệm các cảm xúc tích cực, khai thác những kinh nghiệm đã có và huy động tổng hợp kiến thức, kỹ năng của các môn học để thực hiện những nhiệm vụ được giao hoặc giải quyết những vấn đề của thực tiễn đời sống nhà trường, gia đình, xã hội phù hợp với lứa tuổi; thông qua đó, chuyển hóa những kinh nghiệm đã trải qua thành tri thức mới, hiểu biết mới, kỹ năng mới góp phần phát huy tiềm năng sáng tạo và khả năng thích ứng với cuộc sống, môi trường và nghề nghiệp tương lai.

Mục tiêu của Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp giúp học sinh củng cố thói quen tích cực, nền nếp trong học tập và sinh hoạt, hành vi giao tiếp ứng xử có văn hóa và tập trung hơn vào phát triển trách nhiệm cá nhân: trách nhiệm với bản thân, trách nhiệm với gia đình, cộng đồng; hình thành các giá trị của cá nhân theo chuẩn mực chung của xã hội; hình thành và phát triển năng lực giải quyết vấn đề trong cuộc sống; biết tổ chức công việc một cách khoa học; có hứng thú, hiểu biết về một số lĩnh vực nghề nghiệp, có ý thức rèn luyện những phẩm chất cần thiết của người lao động và lập được kế hoạch học tập, rèn luyện phù hợp với hướng nghề nghiệp khi kết thúc giai đoạn giáo dục cơ bản.

Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp được đánh giá bằng nhận xét theo quy định tại Thông tư 22/2021/TT-BGDĐT ngày 20/7/2021 quy định về đánh giá học sinh trung học cơ sở và trung học phổ thông. Khi thực hiện đánh giá kết quả giáo dục trong Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp phải bảo đảm các yêu cầu sau: (1) Mục đích đánh giá là thu thập thông tin chính xác, kịp thời, có giá trị về mức độ đáp ứng yêu cầu cần đạt so với chương trình; sự tiến bộ của học sinh trong và sau các giai đoạn trải nghiệm; (2) Nội dung đánh giá là các biểu hiện của phẩm chất và năng lực đã được xác định trong chương trình: năng lực thích ứng với cuộc sống, năng lực thiết kế và tổ chức hoạt động, năng lực định hướng nghề nghiệp; (3) Kết hợp đánh giá của giáo viên với tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng của học sinh, đánh giá của cha mẹ học sinh và đánh giá của cộng đồng; giáo viên chủ nhiệm lớp chịu trách nhiệm tổng hợp kết quả đánh giá; (4) Cứ liệu đánh giá dựa trên thông tin thu thập được từ quan sát của giáo viên, từ ý kiến tự đánh giá của học sinh, đánh giá đồng đẳng của các học sinh trong lớp, ý kiến nhận xét của cha mẹ học sinh và cộng đồng; 5) Kết quả đánh giá đối với mỗi học sinh là kết quả tổng hợp đánh giá thường xuyên và định kỳ về phẩm chất và năng lực và có thể phân ra làm một số mức để xếp loại. Kết quả đánh giá Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp được ghi vào hồ sơ học tập của học sinh.

Tuy nhiên trong quá trình triển khai, giáo viên và các nhà trường gặp nhiều khó khăn trong đánh giá kết quả giáo dục Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp. Việc tổ chức đánh giá thường mang tính hình thức, chưa đa dạng về phương pháp và công cụ, dẫn đến khó phản ánh chính xác năng lực thực tế của học sinh. Bên cạnh đó, giáo viên gặp không ít khó khăn trong quá trình đánh giá, bao gồm thiếu kiến thức và kỹ năng sử dụng các phương pháp đánh giá phù hợp, thiếu công cụ hỗ trợ đánh giá cụ thể và tiêu chí rõ ràng. Ngoài ra, áp lực về thời gian và khối lượng công việc cũng khiến giáo viên khó triển khai đánh giá một cách hiệu quả và toàn diện. Do đó, cần có các giải pháp bồi dưỡng kỹ năng, cung cấp công cụ và hỗ trợ chuyên môn để nâng cao hiệu quả đánh giá trong lĩnh vực này.

Trong nghiên cứu này, chúng tôi tiếp cận dưới góc độ nghiên cứu nhu cầu đánh giá Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở học sinh - một hướng tiếp cận nghiên cứu thực trạng mới thay vì tiếp cận nghiên cứu về đánh giá dưới góc độ giáo viên với những lý do như sau: (1) Thứ nhất, chưa có nghiên cứu thực trạng nào tìm hiểu thực trạng nhu cầu đánh giá Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở học sinh. Các nghiên cứu trước đây chủ yếu tập trung vào nghiên cứu dưới khía cạnh giáo viên tổ chức hoạt động này; (2) Thứ hai, học sinh được xem là chủ thể trung tâm của hoạt động học tập và cũng là chủ thể tham gia vào quá trình tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng trong Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp. Điều này đòi hỏi các hoạt động đánh giá phải xuất

phát từ nhu cầu thực tiễn, năng lực tự nhận thức và mức độ sẵn sàng của học sinh. Nếu chỉ dựa vào góc nhìn của giáo viên, các hình thức đánh giá có thể mang nặng tính áp đặt, thiếu sự tương tác hai chiều và chưa phản ánh đúng trải nghiệm cá nhân của người học. Do đó, việc tìm hiểu nhu cầu từ chính học sinh không chỉ giúp đảm bảo tính phù hợp mà còn góp phần nâng cao tính chấp nhận và động lực tham gia của các em trong quá trình đánh giá; (3) Thứ ba, nghiên cứu nhu cầu đánh giá Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở học sinh giúp thu được thông tin phản hồi từ phía học sinh, giúp phát hiện những khoảng trống, bất cập trong thực hiện hoạt động đánh giá ở nhà trường, những bất cập mà giáo viên có thể chưa nhận diện đầy đủ. Việc khảo sát trực tiếp học sinh cho phép thu thập dữ liệu phong phú, phản ánh rõ sự khác biệt về mức độ quan tâm, sự hài lòng cũng như mong muốn đối với các hình thức và công cụ đánh giá. Từ đó làm cơ sở cho việc điều chỉnh hoạt động đánh giá và xây dựng tiêu chí đánh giá kết quả giáo dục Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở nhà trường.

Từ những luận điểm trên, có thể thấy rằng việc nghiên cứu nhu cầu đánh giá Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở học sinh trung học là hết sức cần thiết. Kết quả nghiên cứu không chỉ là cơ sở để hoàn thiện hoạt động đánh giá mà còn là tiền đề quan trọng nhằm nâng cao hiệu quả giáo dục toàn diện trong nhà trường phổ thông hiện nay.

2. Khung lý thuyết của nghiên cứu

Trong chương trình Giáo dục phổ thông 2018, Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp là hoạt động giáo dục bắt buộc có vai trò tương đương như một môn học; kết quả đánh giá của hoạt động được ghi vào học bạ của học sinh. Dưới góc độ lý luận, hiệu quả của các hoạt động này không chỉ phụ thuộc vào mức độ hiệu quả triển khai mà còn phụ thuộc vào thực hiện hoạt động đánh giá kết quả giáo dục. Việc đánh giá kết quả giáo dục là một thành tố, được coi là mở đầu và cũng là hoạt động kết thúc của quá trình giáo dục, do vậy cần triển khai đánh giá hoạt động này một cách hiệu quả, khách quan.

Để triển khai nghiên cứu đánh giá khảo sát thực tiễn, chúng tôi dựa vào khung cơ sở lý luận sau làm căn cứ khoa học:

(1) Lý thuyết về hệ thống nhu cầu

Trong tâm lý học, nhu cầu được hiểu là trạng thái thiếu hụt mà cá nhân nhận thức được, từ đó thúc đẩy hành vi nhằm thỏa mãn trạng thái đó. Theo Abraham Maslow (1943), nhu cầu là động lực cơ bản chi phối hành vi con người và được tổ chức thành hệ thống có cấu trúc. Tiếp cận dưới góc độ giáo dục, nhu cầu của học sinh thể hiện ở mong muốn được học tập, được ghi nhận, được tham gia và được phát triển bản thân. Đặc biệt, trong hoạt động đánh giá, nhu cầu này gắn với việc được phản hồi, được công nhận và được định hướng phát triển phù hợp.

Quan điểm của Edward Deci và Richard Ryan trong "Thuyết tự quyết" (Deci và Ryan, 2000) nhấn mạnh ba nhu cầu tâm lý cơ bản bao gồm: Năng lực, tự chủ và gắn kết. Theo thuyết phân cấp nhu cầu của Maslow (Abraham Maslow, 1943), nhu cầu của con người được chia thành 5 mức cơ bản bao gồm: Nhu cầu sinh lý, nhu cầu an toàn, nhu cầu xã hội, nhu câu được tôn trọng và nhu cầu tự thể hiện.

Hoạt động đánh giá nếu được thiết kế phù hợp sẽ góp phần đáp ứng các nhu cầu này thông qua việc ghi nhận sự tiến bộ, tạo cơ hội cho học sinh thể hiện năng lực và khẳng định bản thân sẽ đảm bảo tính hiệu quả trong thực hiện chương trình. Vận dụng quan điểm lý thuyết nhu cầu, chúng tôi xác định các nhu cầu đánh giá của học sinh trong Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp được biểu hiện qua: Mong muốn được tham gia vào quá trình tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng; nhu cầu được phản hồi cụ thể, tích cực; nhu cầu được ghi nhận trong đánh giá; nhu cầu được định hướng điều chỉnh và phát triển bản thân trong hoạt động.

(2) Lý thuyết học tập trải nghiệm

Lý thuyết học tập trải nghiệm được đặt nền tảng từ công trình của Dewey (1938) và được hệ thống hóa bởi D. Kolb (1984), cung cấp một khuôn khổ quan trọng để giải thích cách thức học tập diễn ra thông qua trải nghiệm. Theo D. Kolb (1984), quá trình học tập hiệu quả diễn ra theo một chu trình gồm bốn giai đoạn: trải nghiệm cụ thể, quan sát phản tư, khái quát hóa trừu tượng

và thử nghiệm tích cực. Chu trình này nhấn mạnh rằng việc tham gia vào hoạt động không tự động tạo ra học tập có ý nghĩa, mà cần có quá trình chuyển hóa trải nghiệm thông qua phản tư và vận dụng.

Chương trình Hoạt động trải nghiệm và hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp trong chương trình giáo dục phổ thông 2018 được xây dựng dựa trên quan điểm tiếp cận trải nghiệm. Vì vậy, vận dụng lý thuyết học tập trải nghiệm trong nghiên cứu chúng tôi xác định cụ thể các yêu cầu như: Học sinh cần được tham gia vào các trải nghiệm thực tiễn và đánh giá thông qua sản phẩm hoạt động của người học; Quá trình đánh giá xuất phát từ tự đánh giá của cá nhân học sinh; tăng cường phản tư, lựa chọn và điều chỉnh của cá nhân học sinh trong quá trình đánh giá. Như vậy, đánh giá không chỉ là khâu kết thúc mà là một thành phần nội tại của quá trình học tập trải nghiệm.

(3) Lý luận về đánh giá kết quả giáo dục theo định hướng phát triển năng lực học sinh

Đánh giá theo định hướng phát triển năng lực là xu hướng hiện đại trong giáo dục, nhấn mạnh việc đo lường khả năng vận dụng kiến thức, kỹ năng vào thực tiễn thay vì chỉ kiểm tra ghi nhớ. Theo OECD (2018), năng lực được hiểu là khả năng huy động tổng hợp kiến thức, kỹ năng, thái độ để giải quyết hiệu quả các tình huống trong cuộc sống. Đánh giá theo năng lực là quá trình thu thập và phân tích thông tin nhằm xác định mức độ đạt được của người học về các năng lực cốt lõi thông qua các nhiệm vụ gắn với thực tiễn. Theo Paul Black và Dylan Wiliam (1998), đánh giá vì sự tiến bộ của người học có tác động mạnh mẽ đến kết quả học tập khi người học được tham gia tích cực vào quá trình đánh giá. Đánh giá năng lực có những đặc trưng cơ bản như: Đánh giá gắn với bối cảnh thực tiễn; chú trọng quá trình và sự tiến bộ của người học; Đánh giá gắn với sản phẩm của người học thể hiện mức độ thực hiện năng lực; Sử dụng đa dạng các phương pháp và công cụ đánh giá năng lực của người học.

Từ lý thuyết đánh giá theo định hướng năng lực, ứng dụng vào việc triển khai thực hiện đề tài, nhóm đề tài xác định các đặc trưng như sau gắn với đánh giá kết quả giáo dục Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp như: Đánh giá mức độ thực hiện các năng lực đặc thù của Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp (Năng lực thích ứng với cuộc sống, năng lực thiết kế và tổ chức hoạt động, năng lực định hướng nghề nghiệp) và năng lực chung, phẩm chất chung được quy định trong chương trình giáo dục phổ thông 2018; Vì là hoạt động giáo dục bắt buộc nên đánh giá ưu tiên vào quá trình trải nghiệm của học sinh trong hoạt động; Ưu tiên sử dụng hình thức, phương pháp đánh giá năng lực như đánh giá thông qua sản phẩm hoạt động của học sinh và đánh giá thông qua hồ sơ hoạt động, tăng cường tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng của người học; công cụ đánh giá như bảng kiểm, thang đánh giá, phiếu đánh giá theo tiêu chí, bảng hỏi.

Việc vận dụng ba khung lý thuyết này tạo nên nền tảng khoa học vững chắc cho việc nghiên cứu khảo sát đánh giá thực trạng nhu cầu đánh giá hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp của học sinh trung học.

3. Mẫu và phương pháp nghiên cứu

Nhằm tìm hiểu thực trạng nhu cầu về đánh giá hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp của học sinh trung học, nghiên cứu được thiết kế theo hướng kết hợp phương pháp định lượng và định tính.

Giả thuyết nghiên cứu thực trạng được đưa ra trước khi đánh giá là: Học sinh có quan tâm đến đánh giá kết quả hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp nhưng mức độ hài lòng về đánh giá chưa cao. Việc xây dựng kế hoạch đánh giá nhà trường đã thực hiện tốt, tuy nhiên các trải nghiệm thực tiễn của học sinh trong thực hiện đánh giá chưa cao. Học sinh có nhu cầu cao với phương pháp đánh giá thông qua sản phẩm hoạt động và công cụ đánh giá bằng phiếu đánh giá theo tiêu chí.

Nghiên cứu sử dụng phương pháp chọn mẫu thuận tiện kết hợp phân tầng để khảo sát trên 480 học sinh tại 8 trường trung học (4 trường THCS, 4 trường THPT) thuộc 4 địa phương gồm: Ninh Bình, Đà Nẵng, Gia Lai và Vĩnh Long cho các khu vực địa lý khác nhau. Mẫu phân tầng theo cấp học và khối lớp đảm bảo cơ cấu khách thể tương đồng giữa các địa bàn khảo sát. Việc lựa chọn các địa phương và trường học được thực hiện theo phương pháp thuận tiện dựa trên điều

kiện tiếp cận thực đại của nhóm nghiên cứu. Học sinh được lựa chọn ngẫu nhiên theo khối lớp, giới tính nhằm đảm bảo tính đa dạng về cấp học, lớp học, giới tính, cụ thể học sinh cấp THCS chúng tôi lựa chọn khảo sát học sinh khối 6 và khối 9; học sinh THPT chúng tôi lựa chọn khảo sát học sinh ớp 10 và lớp 12 (học sinh đầu cấp và học sinh cuối cấp để đảm bảo tính đại diện). Số lượng mẫu giữa các nhóm được phân bổ tương đối đồng đều để thuận lợi cho so sánh giữa các nhóm. Sau khi thu được phiếu khảo sát, chúng tôi sẽ tiến hành lọc các phiếu không hợp lệ.

Số lượng mẫu nghiên cứu cụ thể được thể hiện ở bảng sau:

Học sinh		**Ninh Bình**	**Đà Nẵng**	**Gia Lai**	**Vĩnh Long**
THCS	Lớp 6	30	30	30	30
	Lớp 9	30	30	30	30
THPT	Lớp 10	30	30	30	30
	Lớp 12	30	30	30	30
Tổng		**120**	**120**	**120**	**120**

Dựa trên cơ sở nghiên cứu lý luận và khung lý thuyết, chúng tôi xây dựng bảng hỏi nhằm đo lường nhu cầu của học sinh về đánh giá Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp bao gồm các nhóm nội dung: (1) Mức độ quan tâm đến các hoạt động đánh giá kết quả Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp; (2) Mức độ hài lòng đối với đánh giá kết quả Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp; (3) Thực trạng tổ chức hoạt động đánh giá kết quả Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp; (4) Nhu cầu về các hình thức, phương pháp đánh giá Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp; (5) Nhu cầu về công cụ đánh giá kết quả Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp.

Để đánh giá nhu cầu về đánh giá Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở nhà trường, chúng tôi sử dụng thang Likert 5 mức độ. Xử lý kết quả theo hướng điểm trung bình càng cao thì nhu cầu/mức độ đánh giá càng cao và ngược lại. Toàn bộ các mục hỏi trong bảng khảo sát được thiết kế theo hướng rõ ràng, dễ hiểu và phù hợp với ngữ cảnh thực tiễn của giáo dục trung học. Trước khi tiến hành khảo sát chính thức, bảng hỏi đã được rà soát nội dung nhằm đảm bảo tính hợp lệ về mặt nội dung và tính phù hợp với đối tượng khảo sát là học sinh.

Để đánh giá độ tin cậy của công cụ đo lường, nghiên cứu tiến hành khảo sát thử nghiệm trên mẫu 60 học sinh (30 học sinh THCS và 30 học sinh THPT tại thành phố Đà Nẵng). Kết quả kiểm định cho thấy hệ số tin tin cậy Cronbach's Alpha cho từng thang đo thành phần đạt yêu cầu kiểm định, cụ thể: (1) Thang đo mức độ quan tâm: Cronbach's Alpha = 0,65; (2) Thang đo mức độ hài lòng: Cronbach's Alpha = 0,68; (3) Thang đo thực trạng tổ chức đánh giá kết quả giáo dục: Cronbach's Alpha = 0,66; (4) Thang đo nhu cầu về phương pháp, hình thức đánh giá: Cronbach's Alpha = 0,62; (5) Thang đo nhu cầu về công cụ đánh giá: Cronbach's Alpha = 0,64. Tổng item của cả phiếu hỏi là 22 item. Hệ số Cronbach's Alpha của tất cả các thang đo thành phần đều đạt độ tin cậy chấp nhận được đối với nghiên cứu thử nghiệm, hệ số tương quan biến tổng các item đều lớn hơn 0,30. Tổng toàn bộ bảng hỏi nhu cầu với tổng item của công cụ, hệ số Cronbach's Alpha đạt 0,73 khẳng định tính nhất quán nội tại và độ tin cậy của bảng hỏi.

Thông tin thu thập được từ điều tra bảng hỏi được xử lý bằng phần mềm SPSS 22.0. Các kỹ thuật thông kê mô tả được sử dụng như tần suất, tỷ lệ phần trăm (%), điểm trung bình (ĐTB) và độ lệch chuẩn (ĐLC) để đánh giá thực trạng mức độ quan tâm, mức độ hài lòng và nhu cầu về đánh giá của các nhóm đối tượng.

Đối với phương pháp nghiên cứu định tính, chúng tôi sử dụng phương pháp phỏng vấn sâu nhằm bổ trợ và làm rõ kết quả nghiên cứu định lượng, cụ thể: Tiến hành phỏng vấn sâu 32 học sinh đại diện từ các khối lớp/địa bàn. Tiêu chí lựa chọn dựa trên nguyên tắc chọn mẫu chủ đích như: (1) Đã tham gia đầy đủ bài khảo sát định lượng; (2) Có sự quan tâm đến hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp. Nội dung phỏng vấn tập trung vào trải nghiệm thực tế của học sinh về hoạt động đánh giá, mức độ hài lòng, những khó khăn và đề xuất cải thiện việc đánh giá kết quả

giáo dục. Các cuộc phỏng vấn được thực hiện trực tiếp, có sự đồng ý của học sinh. Tiến hành xử lý kết quả phỏng vấn và đưa ra các nhận định.

4. Kết quả nghiên cứu

4.1. Thực trạng mức độ quan tâm đến các hoạt động đánh giá kết quả Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp của học sinh

Mức độ quan tâm đến các hoạt động đánh giá kết quả Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp của học sinh có ý nghĩa quan trọng, ảnh hưởng đến hiệu quả thực hiện hoạt động nhà trường. Kết quả khảo sát được thể hiện ở bảng sau:

Bảng 1. Mức độ quan tâm đến các hoạt động đánh giá kết quả Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp của học sinh

Nội dung	ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
1. Em quan tâm đến các Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở nhà trường.	2,78	0,790	5
2. Em quan quan tâm đến quy trình thực hiện đánh giá kết quả Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở nhà trường.	3,05	0,870	4
3. Em quan tâm đến các phương pháp giáo viên thực hiện đánh giá kết quả Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở nhà trường.	3,34	0,807	2
4. Em quan tâm đến các công cụ đánh giá được giáo viên thực hiện đánh giá kết quả Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở nhà trường.	3,56	0,752	1
5. Việc đánh giá kết quả Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp giúp em cải thiện kỹ năng, điều chỉnh hoạt động học tập	3,32	0,672	3

Kết quả nghiên cứu cho thấy, học sinh quan tâm nhiều nhất đến các công cụ đánh giá mà giáo viên sử dụng (ĐTB = 3,56); tiếp theo là quan tâm đến các phương pháp đánh giá được giáo viên sử dụng (ĐTB = 3,34); việc đánh giá giúp cải thiện kỹ năng (ĐTB = 3,32), quan tâm đến quy trình thực hiện đánh giá (ĐTB = 3,05) và mức độ quan tâm chung đến các Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp thấp nhất (ĐTB = 2,78). Điều này cho thấy học sinh đặc biệt chú trọng đến cách thức và công cụ đánh giá cụ thể vì phương pháp, công cụ đánh giá phản ánh kết quả và khả năng cải thiện năng lực của bản thân.

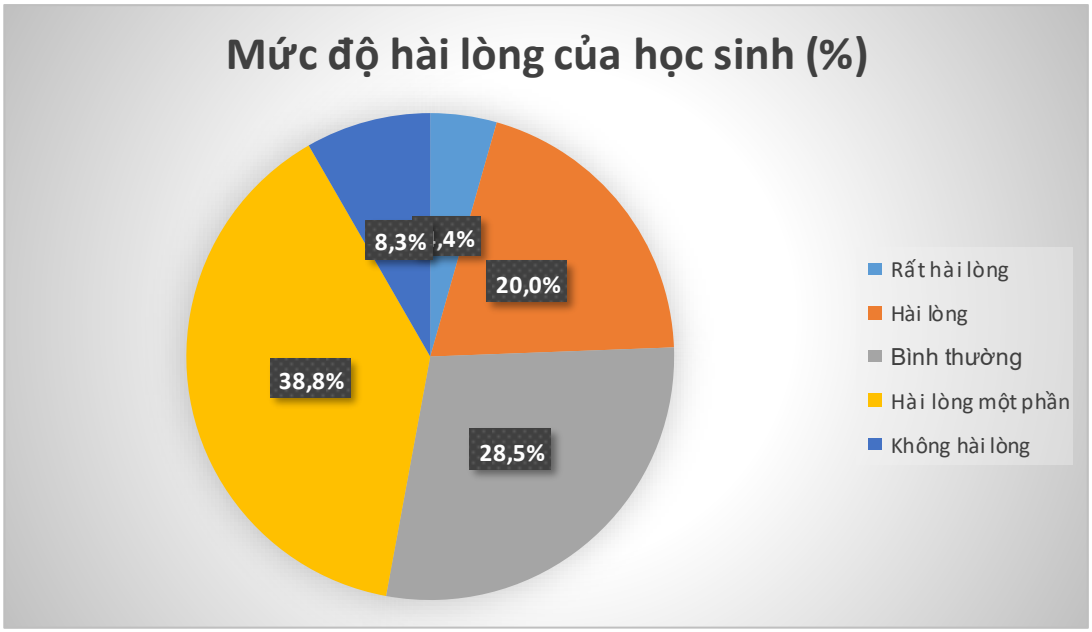
Kết quả khảo sát cho thấy việc tăng cường minh bạch, đa dạng hóa công cụ và phương pháp đánh giá sẽ góp phần nâng cao mức độ quan tâm và hiệu quả của các Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp tại nhà trường, tương tự như các nghiên cứu trước đây về vai trò của đánh giá trong học tập trải nghiệm, hướng nghiệp.

Kết quả nghiên cứu ở Bảng 1 còn cho thấy học sinh có xu hướng quan tâm đến các yếu tố liên quan đến đánh giá kết quả Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp (với các item có ĐTB từ 3.05 đến 3.56) hơn là quan tâm đến các Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp được tổ chức (ĐTB = 2,78). Kết quả này cho thấy Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp có thể chưa được học sinh nhận thức đầy đủ về ý nghĩa của hoạt động. Điều này gợi ý rằng trong phạm vi mẫu nghiên cứu, học sinh có xu hướng biểu hiện sự chú trọng vào kết quả đánh giá hơn là quá trình trải nghiệm và thực hiện. Tại trường học, các hoạt động đánh giá thường gắn với các hệ quả như điểm số, nhận xét, xếp loại và mức độ ghi nhận. Đôi khi, có những học sinh quan tâm nhiều hơn đến cách mình được đánh giá vì kết quả này ảnh hưởng trực tiếp đến lợi ích cá nhân hơn là những trải nghiệm mà học sinh tham gia. Kết quả này đặt ra vấn đề quan trọng là giáo viên và các nhà trường cần có biện pháp nhằm thu hút sự tham gia, sự hứng thú, tích cực của học sinh đối với các Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp được tổ chức ở nhà trường.

4.2. Thực trạng mức độ hài lòng đối với đánh giá kết quả Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp của học sinh trung học

Kết quả khảo sát về mức độ hài lòng đối với việc đánh giá kết quả Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp tại nhà trường cho thấy học sinh có mức độ hài lòng không cao về hoạt động này. Đa số học sinh chỉ hài lòng một phần (38,8%), cảm thấy bình thường (với 28,5%), không hài lòng (với 8,3%). Chỉ có 4,4% học sinh lựa chọn phương án rất hài lòng và 20,0% học sinh thấy hài lòng. Kết quả này tương tự với các nghiên cứu khác tại Việt Nam. Trong nghiên cứu của tác Trần Đại Nghĩa, Vũ Thị Ngọc Diệp (2026) cũng đưa ra nhận định công tác kiểm tra, đánh giá đã được thực hiện nhưng hiệu quả khai thác kết quả đánh giá còn hạn chế, phù hợp với kết quả khảo sát khi mức độ đáp ứng thấp hơn mức độ thực hiện.

Nguyên nhân nào khiến mức độ hài lòng của học sinh đối với việc đánh giá kết quả Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp là chưa cao? Và việc triển khai đánh giá kết quả hoạt động này ở nhà trường đã thực sự đáp ứng nhu cầu của học sinh? Phân tích kết quả từ bảng 1 và biểu đồ 1 cho thấy: Học sinh có mức độ quan tâm cao đến các yếu tố của đánh giá kết quả giáo dục nhưng mức độ hài lòng với hoạt động đánh giá này lại ở mức không cao. Dựa vào thực trạng triển khai hoạt động giáo dục - Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp những năm vừa qua, có thể lý giải kết quả này xuất phát từ nhiều nguyên nhân như: Hoạt động trải nghiệm chưa được thiết kế gắn với nhu cầu, hứng thú và định hướng trải nghiệm cá nhân của học sinh khiến học sinh chưa cảm thấy hứng thú khi tham gia hoạt động; Nhà trường vẫn đang sử dụng các phương pháp công cụ đánh giá chưa phù hợp (bị lẫn sang đánh giá môn học, chưa mang đặc trưng của hoạt động giáo dục) khiến hoạt động đánh giá nặng nề, mang tính hình thức, chưa đánh giá được năng lực của người học. Điều này dẫn đến tình trạng học sinh quan tâm đến cách đánh giá nhưng không thực sự hài lòng về việc đánh giá này.



Biểu đồ 1. Mức độ hài lòng đối với đánh giá kết quả Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp của học sinh trung học

Kết quả phỏng vấn sâu học sinh cũng củng cố cho nhận định này, học sinh cho rằng "Vì hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp có đánh giá và được ghi vào học bạ của học sinh nên em quan tâm đến việc đánh giá, nhưng em không hứng thú lắm với việc thực hiện các hoạt động đánh giá được làm cho có, ví dụ em chụp ảnh góc học tập nộp lại hoặc trả lời các câu hỏi trắc nghiệm giống như môn giáo dục công dân" (em T., học sinh THCS).

Kết quả này nhấn mạnh nhu cầu nâng cao tính đa dạng và minh bạch của các công cụ, phương pháp đánh giá, đồng thời tăng cường vai trò của giáo viên trong việc hướng dẫn và phản hồi kết quả, nhằm nâng cao sự hài lòng và hiệu quả học tập của học sinh trong các Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở nhà trường trung học.

4.3. Thực trạng tổ chức đánh giá kết quả Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở nhà trường

Bảng 2. Thực trạng tổ chức đánh giá kết quả Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở nhà trường

Nội dung	ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
1. Nhà trường có xây dựng kế hoạch đánh giá vào đầu năm và công bố cho các em biết	3,48	0,784	1
2. Giáo viên sử dụng đa đạng các phương pháp, công cụ đánh giá.	2,95	0,915	4
3. Em được thông báo rõ ràng về tiêu chí đánh giá Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp trước khi thực hiện.	2,67	0,865	6
4. Em được tham gia tự đánh giá kết quả hoạt động trải nghiệm của bản thân.	3,12	0,954	2
5. Em được tham gia đánh giá đồng đẳng kết quả Hoạt động trải nghiệm của các thành viên trong nhóm/lớp.	2,38	0,782	7
6. Giáo viên thường phản hồi kết quả đánh giá giúp em cải thiện kỹ năng.	3,04	0,932	3
7. Em thấy kết quả đánh giá được áp dụng để cải thiện chất lượng hoạt động trong lớp.	2,86	0,882	5

Kết quả khảo sát cho thấy nhà trường có kế hoạch đánh giá Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ngay từ đầu năm với điểm trung bình cao nhất (ĐTB = 3,48) thể hiện sự chủ động trong tổ chức đánh giá. Đồng thời, học sinh cũng đánh giá tích cực việc được tham gia tự đánh giá kết quả bản thân (ĐTB = 3,12) và nhận phản hồi từ giáo viên giúp cải thiện kỹ năng (ĐTB = 3,04). Tuy nhiên, các nội dung như tham gia đánh giá đồng đẳng trong nhóm (ĐTB = 2,38) và được thông báo rõ tiêu chí đánh giá trước khi thực hiện (ĐTB = 2,67) có điểm thấp hơn, cho thấy cần cải thiện tiêu chí về sự minh bạch và sự tham gia của học sinh. Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp là hoạt động giáo dục bắt buộc, do bản chất của chương trình sẽ đặc trưng đánh giá thông qua sản phẩm hoạt động. Vì vậy, giáo viên và nhà trường cần xây dựng cụ thể tiêu chí đánh giá, công bố cho học sinh các tiêu chí trước khi thực hiện hoạt động đánh giá.

Thực trạng trên cho thấy các item mang yếu tố kế hoạch, quản lý đang được các nhà trường thực hiện tốt với ĐTB cao, tuy nhiên các chỉ báo liên quan trực tiếp đến trải nghiệm của học sinh trong đánh giá và việc tổ chức thực hiện tại nhà trường chưa cao. Để nâng cao chất lượng, cần chuyển từ cách tiếp cận đánh giá mang tính hành chính sang đánh giá như một quá trình học tập, trong đó học sinh đóng vai trò chủ thể tích cực và được trang bị đầy đủ năng lực tham gia vào quá trình đánh giá.

Kết quả nghiên cứu định tính thông qua phỏng vấn, học sinh cho rằng "Chúng em không được thông báo cụ thể về tiêu chí đánh giá sản phẩm trước khi thực hiện, chỉ nhận kết quả đánh giá sau khi giáo viên công bố, thậm chí có những đợt đánh giá em cũng không thấy giáo viên chủ nhiệm lớp em công bố kết quả đánh giá ản phẩm" (em A., học sinh THCS), hay "Lớp em không tổ chức cho chúng em đánh giá trong nhóm, nên chúng em không biết hoạt động này cần đánh giá đồng đẳng" (em H., học sinh THPT).

Kết quả này tương đồng với các nghiên cứu của các tác giả khác như Dương Thị Kim Oanh, Nguyễn Văn Hiến (2023), khi các tác giả này cũng nhấn mạnh vai trò quan trọng của kế hoạch đánh giá và sự tham gia của học sinh trong quá trình đánh giá để nâng cao hiệu quả Hoạt động trải nghiệm và hướng nghiệp.

Mặc dù nhà trường và giáo viên đã có những bước tích cực trong tổ chức đánh giá, nhưng việc tăng cường thông tin minh bạch về tiêu chí và khuyến khích sự tham gia đánh giá đồng đẳng sẽ góp phần nâng cao chất lượng và tính thực tiễn của Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp.

4.4. Nhu cầu về các hình thức, phương pháp đánh giá Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở nhà trường

Bảng 3. Thực trạng nhu cầu về các hình thức, phương pháp đánh giá Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở nhà trường

Hình thức, phương pháp đánh giá	ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
1. Phương pháp đánh giá			
1.1. Phương pháp trắc nghiệm	4,01	0,906	2
1.2. Phương pháp quan sát	3,26	0,660	4
1.3. Phương pháp đánh giá sản phẩm hoạt động	4,20	0,876	1
1.4. Phương pháp đánh giá hồ sơ tham gia hoạt động	3,72	0,850	3
2. Hình thức đánh giá			
2.1. Hội ý giữa các bên liên quan	2,98	0,776	3
2.2. Tự đánh giá	3,80	0,830	1
2.3. Đánh giá đồng đẳng	3,22	0,882	2

Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp là hoạt động giáo dục bắt buộc trong chương trình giáo dục phổ thông 2018. Với đặc trưng của hoạt động giáo dục sẽ khuyến khích các nhà trường sử dụng phương pháp đánh giá thông qua hồ sơ hoạt động của học sinh và đánh giá thông qua sản phẩm hoạt động của học sinh. Do đó kết quả khảo sát cho thấy học sinh cũng có nhu cầu cao nhất đối với phương pháp đánh giá sản phẩm hoạt động (ĐTB = 4,20); tiếp đến là học sinh có nhu cầu với phương pháp trắc nghiệm (ĐTB = 4,01) và đánh giá hồ sơ tham gia hoạt động (ĐTB = 3,72), thể hiện xu hướng khuyến khích sự chủ động và trách nhiệm của học sinh trong quá trình đánh giá.

Về hình thức đánh giá, học sinh có nhu cầu cao nhất là hình thức tự đánh giá (ĐTB = 3,80), tiếp đến là hình thức đánh giá đồng đẳng (ĐTB = 3,22). Ngược lại hình thức hội ý giữa các bên liên quan (ĐTB = 2,98) có mức độ nhu cầu thấp hơn, phản ánh sự cần thiết phải tăng cường phối hợp và vai trò đánh giá từ bạn bè. Nhu cầu thấp hơn đối với đánh giá đồng đẳng và hội ý giữa các bên liên quan cũng phù hợp với kết quả của Sadler (1989), người cho rằng đánh giá đồng đẳng tuy mang tính xây dựng cao nhưng thường gặp khó khăn trong việc đảm bảo khách quan và hiệu quả do phụ thuộc vào kỹ năng đánh giá của học sinh và sự phối hợp nhóm. Nghiên cứu của Nicol và Macfarlane-Dick (2006) cũng chỉ ra rằng việc phát triển kỹ năng đánh giá đồng đẳng cần được hướng dẫn và rèn luyện bài bản để đạt hiệu quả thực sự.

Kết quả nghiên cứu cho thấy tín hiệu đáng mừng khi học sinh có nhu cầu cao về đánh giá thông qua sản phẩm hoạt động vì đây là phương pháp ưu thế nhất trong đánh giá năng lực học sinh ở hoạt động giáo dục Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp. Nhà trường và giáo viên cần quan tâm thực hiện các hình thức, phương pháp đáp ứng nhu cầu của học sinh, thực hiện việc chuẩn hóa tiêu chí đánh giá, công khai tiêu chí đánh giá trước hoạt động, hướng dẫn cụ thể học sinh cách thức thực hiện sản phẩm hoạt động theo yêu cầu.

Như vậy, việc kết hợp linh hoạt các phương pháp đánh giá, đặc biệt chú trọng đến đánh giá sản phẩm và tự đánh giá, đồng thời phát triển thêm các hình thức đánh giá đồng đẳng và hội ý sẽ giúp nâng cao chất lượng đánh giá, góp phần thúc đẩy sự phát triển toàn diện của học sinh trong các Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp. Đây là những thông tin thực tiễn có thể được sử dụng làm căn cứ để nhà trường và giáo viên lựa chọn, điều chỉnh các phương pháp và hình thức đánh giá phù hợp hơn với đặc trưng của hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp.

4.5. Nhu cầu về các công cụ đánh giá Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở nhà trường

Bảng 4. Thực trạng nhu cầu về các công cụ đánh giá Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở nhà trường

Hình thức, phương pháp đánh giá	ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
1. Câu hỏi	3,20	0,900	5
2. Bảng ghi chép	3,52	0,870	4
3. Bảng kiểm	3,08	0,706	6
4. Thang đánh giá	3,84	0,890	3
5. Phiếu đánh giá theo tiêu chí	4,06	0,650	1
6. Bảng hỏi	3,92	0,689	2

Kết quả nghiên cứu về nhu cầu của học sinh đối với các công cụ đánh giá Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp tại nhà trường cho thấy phiếu đánh giá theo tiêu chí (ĐTB = 4,06) và bảng hỏi (ĐTB = 3,92) được đánh giá cao nhất, phản ánh mong muốn của học sinh về các công cụ đánh giá rõ ràng, cụ thể và có tính hệ thống, giúp học sinh hiểu rõ tiêu chí và tự nhận xét chính xác hơn về quá trình tham gia hoạt động. Thang đánh giá cũng được ưu tiên khá cao (ĐTB = 3,84), thể hiện xu hướng ưa chuộng các công cụ đánh giá có thể định lượng mức độ hoàn thành hoặc kỹ năng. Trong khi đó, các công cụ như bảng ghi chép (ĐTB = 3,52), câu hỏi (ĐTB = 3,20) và bảng kiểm (ĐTB = 3,08) nhận được mức đánh giá thấp hơn, có thể do tính chủ quan hoặc thiếu sự trực quan trong việc phản ánh toàn diện kết quả hoạt động của học sinh.

Việc lựa chọn và phát triển các công cụ đánh giá cụ thể, hệ thống như phiếu đánh giá theo tiêu chí và bảng hỏi sẽ góp phần nâng cao chất lượng đánh giá, giúp học sinh nhận thức rõ năng lực bản thân và cải thiện kết quả học tập trải nghiệm, hướng nghiệp.

Kết quả nghiên cứu này thể hiện rõ sự tương đồng với các kết quả nghiên cứu trước đây. Sadler (1989) nhấn mạnh rằng đánh giá dựa trên tiêu chí chỉ thực sự có ý nghĩa khi người học hiểu rõ các tiêu chí đó, từ đó học sinh tự đánh giá và tự điều chỉnh quá trình học tập. Điều này phù hợp với kết quả nghiên cứu khi học sinh thể hiện nhu cầu cao đối với phiếu đánh giá theo tiêu chí - một công cụ thể hóa và minh bạch hóa các yêu cầu đánh giá. Bên cạnh đó, tác giả Nicol và Macfarlane-Dick (2006) cho rằng phản hồi hiệu quả cần đảm bảo tính rõ ràng, cụ thể và có khả năng hỗ trợ người học. Trong xu hướng đánh giá hiện đại, các công cụ như rubric, hồ sơ học tập và tự đánh giá ngày càng được coi là trung tâm, thay thế dần các công cụ đơn giản như bảng kiểm, câu hỏi đơn giản.

5. Kết luận

Nghiên cứu cho thấy thực trạng nhu cầu về đánh giá kết quả hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp của học sinh trung học. Học sinh quan tâm nhiều nhất đến các công cụ và phương pháp đánh giá mà giáo viên sử dụng, đồng thời mong muốn được tự đánh giá và nhận phản hồi cụ thể để cải thiện kỹ năng cá nhân. Kết quả khảo sát cũng chỉ ra rằng nhà trường đã xây dựng kế hoạch đánh giá từ đầu năm, nhưng việc đa dạng hóa phương pháp, công cụ và thông tin minh bạch cho học sinh vẫn chưa đạt yêu cầu.

Từ kết quả nghiên cứu thực trạng nhu cầu về đánh giá kết quả hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp của học sinh trung học, nghiên cứu nhấn mạnh rằng việc đánh giá kết quả giáo dục có ý nghĩa quan trọng. Từ đó chúng tôi đề xuất các biện pháp để nâng cao chất lượng đánh giá kết quả hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp tại nhà trường trung học như: (1) đa dạng hóa và minh bạch hóa các công cụ, phương pháp đánh giá; (2) tăng cường vai trò phản hồi từ giáo viên; (3) hướng dẫn và khuyến khích học sinh tham gia tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng của học sinh; (4) xây dựng các tiêu chí rõ ràng và cụ thể ngay từ đầu năm học. Những giải pháp này không chỉ nâng cao hiệu quả đánh giá mà còn góp phần phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất của học sinh trong các hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông hiện nay.

Lời cảm ơn: *Nghiên cứu này được tài trợ bởi Bộ Giáo dục và Đào tạo trong đề tài "Xây dựng tiêu chí đánh giá hiệu quả tổ chức hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở trường trung học" mã số B2024-DNA-01.*

Tài liệu tham khảo

Tài liệu tiếng Việt

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Chương trình Hoạt động trải nghiệm và Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp* (Ban hành kèm theo Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018).

2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2021). *Thông tư số 22/2021/TT-BGDĐT ngày 20/7/2021 về đánh giá học sinh trung học cơ sở và trung học phổ thông*. Hà Nội.

3. Dương Thị Kim Oanh, Nguyễn Văn Hiến (2023). Đề xuất khung năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm. *Tạp chí Khoa học giáo dục kỹ thuật, Trường Đại học Sư phạm kỹ thuật Thành phố Hồ Chí Minh, số 75B*, 02/2023, 14-21.

4. Trần Đại Nghĩa, Vũ Thị Ngọc Diệp (2026). Thực trạng quản lý hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp cho học sinh Trường trung học phổ thông Dầu Tiếng, Thành phố Hồ Chí Minh. *Tạp chí Khoa học Đại học Đồng Tháp*, *15*(01S), 199-213. https://doi.org/10.52714/dthu.15.01S.2026.1779.

Tài liệu tiếng Anh

5. Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 5*(1), 7-74. https://doi.org/10.1080/0969595980050102.

6. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01.

7. Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York, NY: Macmillan.

8. Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

9. Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review, 50*(4), 370-396. https://doi.org/10.1037/h0054346.

10. Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education, 31*(2), 199-218. https://doi.org/10.1080/03075070600572090.

11. OECD (2018). *The future of education and skills: Education 2030*. Paris: OECD Publishing.

12. Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science, 18*(2), 145-165. https://doi.org/10.1007/BF00117714.