

TRẦN QUÝ THẮNG – LÊ THỊ TÂM

**ĐỔI MỚI KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ
KẾT QUẢ HỌC TẬP HỌC SINH
TRUNG HỌC CƠ SỞ
MÔN SINH HỌC**

HÀ NỘI 2009

PHẦN I – MỘT SỐ VẤN ĐỀ CHUNG VỀ ĐỔI MỚI KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP MÔN SINH HỌC

I- MỤC TIÊU GIÁO DỤC MÔN SINH HỌC

1.1 Mục tiêu giáo dục môn Sinh học THCS

Môn Sinh học ở THCS nhằm giúp HS đạt được những yêu cầu sau:

1.1.1. Kiến thức

– Mô tả được hình thái, cấu tạo của cơ thể sinh vật thông qua các đại diện của các nhóm vi sinh vật, nấm, thực vật, động vật và cơ thể người trong mối quan hệ với môi trường sống.

– Nêu được các đặc điểm sinh học, trong đó có chú ý đến tập tính của sinh vật và tầm quan trọng của những sinh vật có giá trị trong nền kinh tế.

– Nêu được hướng tiến hoá của sinh vật (chủ yếu là động vật, thực vật), đồng thời nhận biết sơ bộ về các đơn vị phân loại và hệ thống phân loại động vật, thực vật.

– Trình bày được các quy luật cơ bản về sinh lí, sinh thái, di truyền. Nêu được cơ sở khoa học của các biện pháp giữ gìn vệ sinh, bảo vệ sức khoẻ, bảo vệ cân bằng sinh thái, bảo vệ môi trường và các biện pháp kĩ thuật nhằm nâng cao năng suất, cải tạo giống cây trồng, vật nuôi.

1.1.2. Kỹ năng

– Biết quan sát, mô tả, nhận biết các cây, con thường gặp; xác định được vị trí và cấu tạo của các cơ quan, hệ cơ quan của cơ thể thực vật, động vật và người.

– Biết thực hành sinh học: sưu tầm, bảo quản mẫu vật, làm các bộ sưu tập nhỏ, sử dụng các dụng cụ, thiết bị thí nghiệm, đặt và theo dõi một số thí nghiệm đơn giản.

– Vận dụng được kiến thức vào việc nuôi trồng một số cây, con phổ biến ở địa phương; biết giữ gìn vệ sinh cá nhân, vệ sinh công cộng; giải thích được các hiện tượng sinh học thông thường trong đời sống.

– Có kĩ năng học tập: tự học, sử dụng tài liệu học tập, lập biểu bảng, sơ đồ,...

– Rèn luyện được năng lực tư duy: phân tích, đối chiếu, so sánh, tổng hợp, khái quát hoá các sự kiện, hiện tượng sinh học,...

1.1.3. Thái độ

– Có niềm tin khoa học về bản chất vật chất của các hiện tượng sống và khả năng nhận thức của con người.

– Có trách nhiệm thực hiện các biện pháp giữ gìn vệ sinh, bảo vệ sức khoẻ cho bản thân, cộng đồng và bảo vệ môi trường.

– Sẵn sàng áp dụng các tiến bộ khoa học kĩ thuật thuộc lĩnh vực sinh học vào trồng trọt, chăn nuôi ở gia đình và địa phương.

– Xây dựng ý thức tự giác và thói quen bảo vệ thiên nhiên, bảo vệ môi trường sống, có thái độ và hành vi đúng đắn đối với chính sách của Đảng và Nhà nước về dân số, sức khoẻ sinh sản, phòng chống HIV/AIDS, lạm dụng ma tuý và các tệ nạn xã hội.

1.2. Mục tiêu của chương trình Sinh học 6

Sau khi học xong chương trình Sinh học 6, HS phải đạt được những yêu cầu sau:

1.2.1. Kiến thức

a) Về hình thái, giải phẫu:

– Mô tả được những đặc điểm cơ bản về hình thái, cấu tạo của tế bào, của từng cơ quan thực vật phù hợp với chức năng của chúng.

– Nêu được một số biến dạng về hình thái các cơ quan sinh dưỡng của thực vật phù hợp với chức năng của chúng đã được thay đổi.

– Có những hiểu biết sơ lược về đặc điểm cấu tạo của các nhóm sinh vật khác như vi khuẩn, nấm và địa y.

b) Về sinh lí

– Có thể phát hiện các hiện tượng sinh lí của các cơ quan ở cơ thể thực vật hoặc hiểu rõ hơn các kiến thức đó thông qua việc nghiên cứu hoặc tiến hành các thí nghiệm.

– Nêu được vai trò của các chức năng sinh lí đối với đời sống của thực vật.

c) Về sinh thái

– Nêu được những điều kiện bên ngoài ảnh hưởng đến những hoạt động sống chính của thực vật như: hấp thụ nước và muối khoáng, quang hợp, nảy mầm của hạt,...

– Tìm được ví dụ chứng minh ảnh hưởng của môi trường đến các đặc điểm hình thái của thực vật.

– Tìm được những ví dụ về vai trò của thực vật, vi khuẩn, nấm và địa y trong thiên nhiên và đối với đời sống của con người.

d) Về phân loại, tiến hoá

– Biết tên các bậc chính của hệ thống phân loại thực vật, xác định được đặc điểm phân loại của các ngành thực vật chính.

– Phác hoạ được các giai đoạn chính trong quá trình phát triển của giới Thực vật.

1.2.2. Kỹ năng

a) Phát triển tư duy thực nghiệm – quy nạp, trên cơ sở đó hình thành các kỹ năng quan sát, thí nghiệm, cụ thể như sau:

+ Kỹ năng quan sát, nhận xét các đối tượng thực vật, vi khuẩn, nấm và địa y nhằm mục đích tìm tòi phát hiện kiến thức về các đặc điểm hình thái, giải phẫu và phân loại các cơ quan của thực vật cũng như nhận biết các nhóm sinh vật trên.

+ Kỹ năng thí nghiệm: phân tích thí nghiệm, so sánh thí nghiệm với đối chứng để nêu lên kết quả của thí nghiệm; nêu giả thuyết (trước khi làm thí nghiệm), dự đoán kết quả, kiểm tra giả thuyết đã đề ra và đưa ra kết luận; tham gia thiết kế những thí nghiệm đơn giản chứng minh các chức năng sinh lí các cơ quan ở thực vật.

+ Kỹ năng thu thập thông tin (các số liệu, tư liệu quan sát, thí nghiệm, thực hành, những kinh nghiệm sống, những kiến thức vốn có và những tư liệu SGK,...).

+ Kỹ năng sử dụng các thao tác tư duy (phân tích, so sánh, suy luận, khái quát hoá, hệ thống hóa,...) vào việc xử lí các thông tin đã thu thập được để khái quát hóa kiến thức.

b) Kỹ năng tự học: sử dụng SGK để học, đọc các tư liệu và sách tham khảo để mở rộng kiến thức.

c) *Kĩ năng vận dụng*: vận dụng những kiến thức đã học về thực vật, vi khuẩn, nấm để giải thích được một số hiện tượng trong đời sống hoặc những biện pháp kĩ thuật trồng trọt có liên quan đến các nhóm sinh vật đó.

1.2.3. Thái độ, hành vi

– Có ý thức và thói quen bảo vệ cây xanh và bảo vệ môi trường sống của thực vật và của con người.

– Tự giác tham gia vào một số hoạt động phù hợp với lứa tuổi để góp phần phát triển cây xanh ở gia đình, địa phương.

– Bước đầu áp dụng được những tiến bộ khoa học kĩ thuật đơn giản vào việc trồng trọt trong gia đình và ở địa phương.

– Vận dụng những hiểu biết về virus, vi khuẩn, nấm trong việc giữ gìn vệ sinh, phòng bệnh.

1.3 Mục tiêu của chương trình Sinh học 7

Khi học xong chương trình Sinh học 7, HS phải quán triệt được những yêu cầu sau:

1.3.1. Kiến thức

a) *Kiến thức về hình thái, cấu tạo và chức năng sống*: HS liên hệ chặt chẽ giữa kiến thức hình thái, cấu tạo với chức năng sống và điều kiện sống của những loài động vật điển hình trong một ngành hay trong một lớp. Điều này phản ánh những đặc điểm cơ bản nhất của một ngành hay một lớp.

b) *Kiến thức phân loại*: Kiến thức phân loại được thể hiện nhiều trong mục “Sự đa dạng và tập tính của ngành hay lớp”, phản ánh các nhóm sinh thái khác nhau trong một ngành hay một lớp; nói lên đặc điểm sinh học gắn với những điều kiện sống, lối sống đa dạng đặc trưng của ngành hay lớp động vật ấy. Đây là yêu cầu kiến thức về phân loại thể hiện trong mục “Tính đa dạng” mà HS phải quán triệt khi trình bày đặc điểm chung của ngành hay của lớp hoặc sự thích nghi của ngành hay của lớp với điều kiện sống của chúng.

c) *Kiến thức tiến hoá*: Kiến thức tiến hoá thể hiện mối quan hệ họ hàng và tiến hoá giữa các ngành hoặc các lớp động vật với nhau, đảm bảo tính hệ thống về mặt nguồn gốc và tiến hoá trong quá trình phát triển của chúng. Trong quá trình phát triển tiến hoá, động vật đi từ động vật đơn bào tới động vật đa bào, từ động vật đa bào bậc thấp lên động vật đa bào bậc cao. HS quán triệt yêu cầu đối với kiến thức tiến hoá để khi học hoặc tìm hiểu một nhóm động vật nào bao giờ cũng

phải xác định được vị trí về mặt chủng loại phát sinh ra chúng và không được tách chúng ra khỏi con đường phát sinh chủng loại của cả nhóm động vật đó.

d) Kiến thức về tầm quan trọng thực tiễn: Hoạt động sống của mỗi loài sinh vật thể hiện vai trò sinh học của chúng trong tự nhiên góp phần duy trì sự ổn định, cân bằng sinh học trong tự nhiên, qua đó con người đánh giá được những loài động vật có ích và có hại đối với con người, thậm chí đánh giá được những mặt có ích hoặc có hại biểu hiện trong cùng một loài. Hiểu rõ được điều này cần cần trọng khi đánh giá về tầm quan trọng thực tiễn của chúng. Trong những kiến thức về tầm quan trọng thực tế, cần đặc biệt lưu ý tới những động vật có tầm quan trọng trong thực tế ở địa phương.

1.3.2. Kỹ năng

a) Phát triển tư duy “hình tượng cụ thể – quy nạp” trên cơ sở đó hình thành những kỹ năng quan sát, thực hành thí nghiệm. Những kỹ năng này được trình bày cụ thể như sau:

– Kỹ năng quan sát trên vật sống, mẫu ngâm, mô hình, hình vẽ các hiện tượng sinh học, từ đó phát hiện ra những thông tin cần thiết cho việc xây dựng kiến thức mới.

– Kỹ năng xử lý các thông tin phát hiện được, kết hợp với kiến thức đã có và vốn kinh nghiệm của bản thân, bằng những thao tác tư duy (phân tích, đối chiếu, so sánh, tổng hợp, khái quát hoá) để rút ra được những kết luận, lĩnh hội các kiến thức mới.

– Kỹ năng thực hành giải phẫu, phân tích mẫu mổ những loài điển hình, kỹ năng mô tả, nhận biết, xác định vị trí, cấu tạo các cơ quan, mối quan hệ cấu tạo và chức năng của các chi tiết cấu tạo một cơ quan và các cơ quan trong một hệ cơ quan.

– Kỹ năng thực hành sưu tầm, bảo quản mẫu vật làm các bộ sưu tập nhỏ, kỹ năng sử dụng các thiết bị thí nghiệm.

b) Kỹ năng học tập trong đó chú trọng kỹ năng tự học, biết sử dụng SGK, sách tham khảo để hiểu sâu và mở rộng kiến thức, biết cách hợp tác trong học tập, biết tự đánh giá những kiến thức tiếp thu.

c) Kỹ năng vận dụng kiến thức đã học vào việc giải thích các hiện tượng tương tự đã được học. Các hiện tượng đó có thể gặp trong sách, báo, trong thiên nhiên, trong thực tiễn chăn nuôi hoặc trong đời sống. Có thể vận dụng các kiến thức đã học để giải quyết một số vấn đề đơn giản do thực tiễn đặt ra.

1.3.3 Thái độ, hành vi

- Hình thành niềm tin khoa học vào những kiến thức đã học để xử lí, giải quyết những vấn đề tương tự với những điều đã học một cách tự tin và sáng tạo.
- Có ý thức và thói quen bảo vệ động vật và môi trường sống của động vật.
- Có ý thức tham gia vào một số hoạt động bảo vệ môi trường ở địa phương.
- Xây dựng được tình cảm đối với thiên nhiên. Xây dựng được niềm vui, hứng thú trong học tập.

1.4. Mục tiêu của chương trình Sinh học 8

Sau khi học xong chương trình Sinh học 8, HS phải đạt được những yêu cầu sau:

1.4.1. Kiến thức:

- Trình bày được đặc điểm cấu tạo và chức năng của các cơ quan, của các hệ cơ quan trong cơ thể người.
- Biết được sự thống nhất hoạt động giữa các cơ quan, các hệ cơ quan trong cơ thể cùng mối liên quan giữa cơ thể với môi trường qua cơ chế điều hoà bằng thần kinh và thể dịch.
- Giải thích được các quá trình sinh lí diễn ra ở cơ thể người.
- Biết được sự tiến hoá và thích nghi về cấu tạo và chức năng của một số cơ quan trong cơ thể người so với động vật.

1.4.2. Kỹ năng:

- Kỹ năng quan sát, mô tả cấu tạo các cơ quan.
- Kỹ năng thực hành: Tìm hiểu cấu trúc và chức năng của một số cơ quan trong cơ thể; các thao tác sơ cứu cầm máu, hô hấp nhân tạo, cách lập khẩu phần ăn...
- Kỹ năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn để giải thích một số hiện tượng trong thực tế cuộc sống; giải thích cơ sở khoa học của việc rèn luyện sức khoẻ và phòng chống bệnh, tật.
- Kỹ năng học tập: Năng lực làm việc tập thể, năng lực tự học, phát triển các thao tác tư duy phân tích, so sánh, tổng hợp,...

1.4.3. Thái độ:

- Có quan điểm duy vật, quan điểm vô thần, chống mê tín dị đoan về những bệnh, tật ở người.
- Có ý thức trong việc rèn luyện, bảo vệ sức khỏe và vệ sinh cơ thể.
- Có thái độ đúng đắn trong việc ngăn ngừa, phòng chống các tệ nạn xã hội, phòng chống một số bệnh, tật.

1.5. Mục tiêu của chương trình Sinh học 9

Sau khi học xong chương trình Sinh học 9, HS phải đạt được những yêu cầu sau:

1.5.1. Về kiến thức:

- Nắm được những tri thức cơ bản về cơ sở vật chất, cơ chế, quy luật của hiện tượng di truyền và biến dị.
- Hiểu được mối quan hệ giữa di truyền học với con người và những ứng dụng của nó trong các lĩnh vực công nghệ sinh học và chọn giống.
- Giải thích được mối quan hệ giữa cá thể với môi trường thông qua sự tương tác giữa các nhân tố sinh thái và sinh vật.
- Hiểu được bản chất các khái niệm về quần thể, quần xã, hệ sinh thái và những đặc trưng, tính chất của chúng đặc biệt là quá trình chuyển hoá vật chất và năng lượng trong hệ sinh thái của con người.
- Phân tích được những tác động tích cực, và tác động tiêu cực của con người đưa đến sự suy thoái môi trường, từ đó ý thức được trách nhiệm của mọi người và bản thân đối với việc bảo vệ môi trường.

1.5.2 Về kỹ năng:

- Kỹ năng sinh học: tiếp tục phát triển kỹ năng quan sát, thí nghiệm. HS tiến hành quan sát được các mẫu vật, tiêu bản dưới kính lúp, kính hiển vi, biết làm một số thí nghiệm giản đơn để tìm hiểu nguyên nhân một số hiện tượng, quá trình sinh học hay môi trường. Ví dụ như quan sát thường biến ở ruộng lúa, vườn rau hay tìm hiểu môi trường và ảnh hưởng của một số nhân tố sinh thái lên đời sống sinh vật.
- Kỹ năng tư duy: tiếp tục phát triển kỹ năng tư duy thực nghiệm – quy nạp, chú trọng phát triển tư duy lí luận (phân tích, so sánh, tổng hợp, khái quát hoá ... đặc biệt là kỹ năng nhận biết, đặt ra và giải quyết các vấn đề gặp phải trong học tập và trong thực tiễn cuộc sống).

– Kỹ năng học tập: tiếp tục phát triển kỹ năng học tập, đặc biệt là tự học, biết thu thập, xử lý thông tin, lập bảng, biểu, sơ đồ, đồ thị, làm việc cá nhân và làm việc theo nhóm, làm các báo cáo nhỏ, trình bày trước tổ, lớp ...

1.5.3. Về thái độ

– củng cố niềm tin vào khả năng của khoa học hiện đại trong việc nhận thức bản chất và tính quy luật của các hiện tượng sinh học.

– Có ý thức vận dụng các tri thức, kỹ năng học được vào cuộc sống, lao động, học tập.

– Xây dựng ý thức tự giác và thói quen bảo vệ thiên nhiên, bảo vệ môi trường sống, có thái độ và hành vi đúng đắn đối với chính sách của Đảng và Nhà nước về dân số và môi trường.

II – THỰC TRẠNG KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP MÔN SINH HỌC Ở THCS

2.1. Chưa thực hiện đầy đủ mục đích của kiểm tra đánh giá

Thực hiện đánh giá kết quả học tập của HS nhằm mục đích làm sáng tỏ mức độ đạt được của HS về kiến thức, kỹ năng, thái độ so với mục tiêu giáo dục, so với “chuẩn kiến thức, kỹ năng” đã quy định trong chương trình môn học; công khai hoá các nhận định về năng lực, kết quả học tập của mỗi HS, giúp HS nhận ra những tồn tại và tiến bộ, từ đó nâng cao ý thức trách nhiệm, tự giác, ý chí vươn lên trong học tập. Mặt khác, các kết quả kiểm tra cũng giúp giáo viên, cán bộ quản lý điều chỉnh hoạt động dạy, hoạt động chuyên môn và các hỗ trợ khác nhằm đạt mục tiêu dạy học, đồng thời còn giúp phụ huynh HS trong việc lựa chọn cách giáo dục và hướng nghiệp cho con em họ. Như vậy kiểm tra không chỉ đơn thuần là nguồn cung cấp thông tin phản hồi về quá trình dạy học, mà còn là cơ chế điều khiển một cách có hiệu quả quá trình này.

Trong những năm gần đây khi chương trình và SGK THCS đã kết thúc giai đoạn thử nghiệm và bước sang giai đoạn đại trà thì việc đánh giá kết quả (ĐGKQ) học tập môn Sinh học cũng như tất cả các môn học khác ở THCS đã có nhiều đổi mới. Đội ngũ giáo viên đã được tập huấn nhiều lần về đổi mới kiểm tra đánh giá (ĐMKTĐG). Hiện nay chưa nhiều GV có khả năng tự xây dựng cho mình một kế hoạch kiểm tra đánh giá (KTĐG) môn học do mình phụ trách từ việc xác định mục tiêu về kiến thức và kỹ năng, lập ma trận đề, tỉ lệ, số lượng câu hỏi của các mức độ nhận thức, tỉ lệ câu hỏi tự luận và câu hỏi trắc nghiệm khách quan,... của đề kiểm tra các loại cho đến kỹ thuật viết các phương án nhiễu.

2.1. Chưa thực hiện được đầy đủ các chức năng của kiểm tra đánh giá

Kiểm tra không chỉ là đơn thuần là nguồn cung cấp thông tin phản hồi về quá trình dạy học mà còn là một cơ chế điều khiển hữu hiệu quá trình này. Do chưa thấy được đầy đủ các chức năng của KTĐG nên các đề kiểm tra hiện nay thường nhằm vào chức năng thứ nhất, coi nhẹ chức năng thứ hai của kiểm tra. Các GV ra đề kiểm tra chủ yếu để đánh giá, phân loại HS chứ không để điều chỉnh quá trình học tập của HS cũng như quá trình giảng dạy của chính mình. Do đó các bài kiểm tra thường chỉ tập trung vào một số nội dung, không đảm bảo tính toàn diện của chương trình, SGK còn nặng hình thức, tạo điều kiện phát sinh những biểu hiện tiêu cực trong học tập (học tủ, học lệch, học vẹt,...) cũng như trong thi cử (quay cóp).

2.2. Chưa thực hiện đầy đủ các loại hình kiểm tra được quy định phải sử dụng hiện nay gồm:

- Kiểm tra thường xuyên bao gồm kiểm tra nói và kiểm tra lí thuyết 15 phút.
- Kiểm tra định kì: bao gồm kiểm tra 1 tiết, kiểm tra học kì, thực hành 1 tiết.

Nhưng trong thực tế hầu như các bài kiểm tra thực hành đều không được tiến hành. Nếu được tiến hành, việc chấm các báo cáo thực hành của HS cũng chỉ được làm một cách hình thức, không đánh giá được chính xác kiến thức cũng như kĩ năng thực hành của học sinh.

– Việc kiểm tra nói tuy được tiến hành thường xuyên nhưng đa số mang tính hình thức, thường tập trung vào khả năng ghi nhớ máy móc của HS hơn là khả năng vận dụng những kiến thức đã ghi nhớ được.

2.3. Chưa thực hiện đầy đủ các nội dung kiểm tra

Nội dung kiểm tra không phủ hết các nội dung của chương trình và SGK, chưa thực sự đối chiếu nội dung kiểm tra với mục tiêu dạy học hoặc chuẩn kiến thức và kĩ năng, chưa chú trọng đúng mức đến việc đánh giá khả năng suy luận (hợp lí, hợp lôgic), mức độ tư duy (linh hoạt, độc lập, sáng tạo), năng lực phát hiện và giải quyết vấn đề, khái quát hoá, đặc biệt hoá, ...

2.4. Kĩ thuật viết đề kiểm tra chưa thành thạo

Nhiều GV còn gặp lúng túng thậm chí chưa biết cách xây dựng ma trận đề kiểm tra từ việc xác định mục tiêu của đề, tỉ lệ câu hỏi trắc nghiệm khách quan và tự luận, tỉ lệ các câu hỏi ở các mức độ nhận thức: nhận biết, thông hiểu, vận dụng... Các đề thường phiến diện, không trải hết chương trình, chủ yếu tập trung

vào mức độ nhận biết. Nhiều GV cũng chưa nắm vững kỹ thuật viết các câu hỏi kiểm tra tự luận, trắc nghiệm khách quan (nhiều lựa chọn, ghép đôi, đúng sai, điền khuyết). Một số câu hỏi không tập trung vào những kiến thức cơ bản, trọng tâm của chương trình do chuẩn kiến thức và kỹ năng quy định, nhiều khi lại ra ngoài phạm vi chương trình, SGK. Nhiều đề kiểm tra quá sơ sài, quá dễ, số lượng câu hỏi ít. Vì vậy còn rất nhiều sai sót trong tất cả khâu của kiểm tra đánh giá như: xác định mục tiêu kiểm tra, xác định nội dung kiến thức kiểm tra, mức độ nhận thức của từng câu hỏi ...

Vì vậy các cách kiểm tra này không đánh giá được tính tích cực chủ động trong việc chiếm lĩnh kiến thức học tập của HS, khả năng hợp tác khi hoạt động nhóm, khả năng tư duy độc lập của HS... do đó không có tác dụng nhiều trong việc kích thích hứng thú học tập của HS cũng như không thấy được chính xác kết quả học tập của HS.

Do chưa thấy được đầy đủ các chức năng của kiểm tra nên các đề kiểm tra hiện nay thường chủ yếu nhằm thu thập thông tin để phân loại HS chứ không nhằm thu thập thông tin để điều chỉnh quá trình giảng dạy của GV cũng như quá trình học tập của HS. Các bài kiểm tra thường không toàn diện, mang tính hình thức, tạo điều kiện phát sinh những biểu hiện tiêu cực trong học tập và thi cử như học tủ, học lệch, học vẹt, quay cốp, Để thực hiện được đồng thời hai mục tiêu trên cần có những thay đổi về mục tiêu, nội dung cũng như hình thức kiểm tra.

III – ĐỊNH HƯỚNG VÀ GIẢI PHÁP ĐỔI MỚI ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP MÔN SINH HỌC

3.1. Nhận thức rõ về mục đích, chức năng, loại hình, các hình thức và bộ công cụ đánh giá trong giáo dục

3.1.1. Việc đánh giá trong giáo dục nhằm những mục đích chính sau đây

Đánh giá kết quả học tập của HS nhằm mục đích thu hồi các thông tin để xác định mức độ đạt được của HS về kiến thức, kỹ năng và thái độ so với mục tiêu dạy học đã đề ra, công khai hoá các nhận định về năng lực và kết quả học tập của mỗi HS, của tập thể lớp, giúp HS nhận ra sự tiến bộ cũng như những tồn tại của cá nhân HS, khuyến khích, thúc đẩy việc học tập của các em so với mục tiêu của chương trình đặt ra tại những thời điểm, giai đoạn cụ thể (thể hiện qua chuẩn).

Mặt khác các kết quả kiểm tra, đánh giá còn có tác dụng giúp cho cán bộ quản lý giáo dục ở các cấp biết mức độ đạt được so với mục tiêu môn học để họ có thể điều chỉnh hoạt động chuyên môn cũng như có các hỗ trợ khác nhằm đạt được đến mục tiêu xác định. Các kết quả này còn giúp cho việc phát triển những điểm

mạnh, điểm yếu của chương trình và SGK, khi cần thiết có thể kiến nghị các tác giả điều chỉnh lại.

a) Đối với học sinh:

– Chẩn đoán năng lực và trình độ của HS để phân loại, tuyển chọn và hướng học cho các em (đánh giá đầu vào).

– Xác định kết quả học tập của HS theo mục tiêu, theo chuẩn của chương trình các môn học.

– Đánh giá sự phát triển nhân cách nói chung của HS theo mục tiêu giáo dục (đánh giá đầu ra).

– Thúc đẩy, động viên HS cố gắng khắc phục thiếu sót, phát huy năng lực của mình để học tập đạt kết quả cao hơn.

b) Đối với giáo viên:

– Cung cấp thông tin về các đặc điểm tâm, sinh lí của HS và trình độ học tập của HS.

– Cung cấp thông tin cụ thể về tình học tập của HS làm cơ sở cho việc cải tiến nội dung và phương pháp dạy học nhằm nâng cao chất lượng và hiệu quả giáo dục.

c) Đối với các cơ quan quản lí và nghiên cứu giáo dục

– Cung cấp thông tin cần thiết cho việc đánh giá các cơ sở giáo dục.

– Cung cấp thông tin làm cơ sở cho việc cải tiến mọi mặt hoạt động của giáo dục từ phát triển chương trình, biên soạn SGK đến đào tạo, bồi dưỡng GV, xây dựng cơ sở vật chất, quản lí nhà trường ...

Như vậy, việc kiểm tra đánh giá phải đồng thời thực hiện hai mục đích là vừa cung cấp thông tin phản hồi về quá trình dạy học, vừa là cơ chế điều khiển hữu hiệu chính quá trình này.

Các kết quả kiểm tra đánh giá có thể cung cấp những thông tin chính xác, tổng quát về kết quả học tập bộ môn cho các đối tượng khác như: các nhà thiết kế chương trình khi cần xác định chuẩn (chương trình chi tiết); các cán bộ chỉ đạo khi hướng dẫn thực hiện chương trình ở các vùng miền khác nhau hoặc giúp phụ huynh HS khi họ lựa chọn cách giáo dục, chọn hướng nghề nghiệp cho con em mình.

Trong chương trình mới, mục tiêu của trường THCS đã có những thay đổi, đặc biệt là tập trung vào việc hình thành năng lực, do đó mục đích đánh giá không

chỉ nhằm vào đánh giá kiến thức mà cần chú ý hơn vào đánh giá kĩ năng, năng lực và thái độ của HS trong điều kiện có thể được.

Việc xác định mục đích đánh giá trong từng môn học sẽ quyết định nội dung, phương pháp và hình thức đánh giá kết quả học tập của học sinh.

Do mục tiêu, nội dung chương trình môn học thay đổi, mục tiêu đánh giá đã thay đổi nên nội dung cũng cần thay đổi cho phù hợp. Dưới đây sẽ nhấn mạnh thêm một số yêu cầu mà trong thời gian qua thực hiện chưa tốt.

Việc đánh giá nội dung thực hành cần phải tiến hành đồng bộ với phân lí thuyết. Khi đánh giá không nên chỉ dừng ở những câu hỏi lí thuyết có nội dung thực nghiệm mà phải kiểm tra HS tự làm thực hành, thí nghiệm.

3.1.2. Việc đánh giá trong giáo dục nhằm thực hiện những chức năng sau đây

– *Chức năng kiểm tra.* Đây là chức năng cơ bản thể hiện ở chỗ phát hiện được thực trạng về kiến thức, kĩ năng và thái độ của HS, để từ đó xác định mức độ đạt được và khả năng tiếp tục học tập vươn lên của HS. Đây cũng là phương tiện hữu hiệu để kiểm tra hiệu quả hoạt động của GV, của nhà trường cũng như của mọi người, mọi cơ sở tham gia vào công tác giáo dục.

– *Chức năng dạy học.* Đánh giá là một trong những khâu quan trọng của quá trình dạy học. Nó giúp cho HS thấy được những ưu điểm và nhược điểm của mình trong học tập để tiếp tục vươn lên, nó cũng giúp cho GV thấy được những ưu điểm và nhược điểm của mình trong giảng dạy để không ngừng cải tiến. Đánh giá còn góp phần quan trọng trong việc rèn luyện cho HS những phẩm chất tốt đẹp như lòng hăng say học tập, tinh thần cố gắng, ý thức vươn lên, tính khiêm tốn, tự trọng, trung thực... Nó cũng có thể góp phần đáng kể trong việc điều chỉnh thái độ của GV đối với công việc của mình cũng như đối với HS.

– *Chức năng điều khiển.* Đánh giá không những là công cụ dùng để thu thập thông tin phản hồi về quá trình giáo dục mà còn là *cơ chế điều khiển* hữu hiệu chính quá trình này. "*Thi thế nào, học thế ấy*" là sự thể hiện cụ thể chức năng này của đánh giá trong giáo dục.

Cần thận trọng trong việc sử dụng chức năng này của đánh giá, để tránh vi phạm nguyên tắc giáo dục toàn diện, không khuyến khích lối học khoa cử, không gây tâm lí "*học chỉ để thi*", đang là một trong những căn bệnh trầm kha của giáo dục nước ta.

Ba chức năng trên có quan hệ chặt chẽ với nhau và hỗ trợ lẫn nhau. Tùy theo từng trường hợp cụ thể mà một hoặc một số chức năng nào đó có thể nổi trội hơn các chức năng còn lại.

3.1.3. Căn cứ vào mục đích đánh giá, có thể phân biệt đánh giá tổng kết và đánh giá định hình

a) *Đánh giá tổng kết (summative assessment)*, còn gọi là đánh giá kết thúc, thường được tiến hành ở cuối mỗi giai đoạn đào tạo nhằm đánh giá và tổng kết kết quả học tập của HS một cách chính quy và hệ thống.

Đánh giá tổng kết cung cấp thông tin về kết quả học tập của HS so với mục tiêu giáo dục của mỗi giai đoạn. Nó là cơ sở để phân loại, lựa chọn, phân phối HS vào các chương trình học tập thích hợp, cấp chứng chỉ văn bằng tốt nghiệp cho HS. Nhưng nó không thể góp phần vào việc cải thiện kết quả học tập của HS trong giai đoạn học tập được đánh giá. Tất nhiên nó vẫn có thể góp phần vào việc cung cấp thông tin làm cơ sở cho việc cải tiến giai đoạn học tập trong tương lai, cho những lớp HS kế tiếp.

b) *Đánh giá định hình (formative assessment)*, còn gọi là đánh giá thường xuyên, đánh giá định kì, đánh giá hình thành hay đánh giá tiến trình, được sử dụng để khắc phục nhược điểm của đánh giá tổng kết. Đánh giá định hình được tiến hành trong quá trình dạy và học một nội dung nào đó, nhằm thu thập thông tin phản hồi về kết quả học tập của HS về nội dung đó, dùng làm cơ sở cho việc định hướng hoạt động dạy và học tiếp theo nhằm làm cho những hoạt động này có hiệu quả hơn.

Thông qua kết quả đánh giá định hình, GV có thể thấy được ưu điểm và khuyết điểm của mình để điều chỉnh nội dung và phương pháp dạy học, hướng dẫn HS học tập tốt hơn; HS cũng thấy được ưu điểm và khuyết điểm của mình để phát huy và khắc phục.

Tuy có những khác biệt về mục đích và cách tiến hành, song đánh giá định hình và đánh giá tổng kết không phải là hai loại hình đánh giá hoàn toàn tách rời nhau, mà gắn bó với nhau, hỗ trợ lẫn nhau.

3.1.4. Hình thức đánh giá

Với quan niệm về đánh giá như đã trình bày ở trên thì việc đánh giá có thể tiến hành dưới nhiều hình thức với các mức độ chính quy khác nhau. Có thể sắp xếp các hình thức đánh giá thường dùng theo mức độ chính quy tăng dần (từ những quan sát lớp học một cách ngẫu nhiên đến những kì thi được tổ chức một cách hoàn toàn chính quy bởi các cơ quan quản lí giáo dục) như sau:

1. Quan sát hoạt động của HS một cách ngẫu nhiên (không lập kế hoạch trước).
2. Tập trung quan sát một số HS hoặc một số hoạt động xác định (có lập kế hoạch trước).
3. Kiểm tra và cho điểm thường xuyên để thu thập thông tin phản hồi về việc học tập của HS trên lớp.
4. Các bài tập đặc biệt góp phần xếp loại tổng thể HS.
5. Các bài kiểm tra trên lớp trong điều kiện nghiêm túc (kiểm tra cuối chương, kiểm tra học kì...) góp phần xếp loại tổng thể HS.
6. Các bài kiểm tra chính thức kết thúc năm học.
7. Các kì thi do các cơ quan quản lí giáo dục ngoài nhà trường tổ chức và chấm điểm nhằm khẳng định trình độ của HS.

Các hình thức từ 1 đến 3 mang tính định hình, còn các hình thức từ 4 đến 7 mang tính tổng kết.

3.2. Đổi mới nội dung kiểm tra đánh giá

– Nội dung KTĐG phải đánh giá được một cách toàn diện các mục tiêu của môn Sinh học. Điều này có nghĩa là, về mặt kiến thức và kĩ năng, phải đánh giá được toàn bộ các mục tiêu về kiến thức và kĩ năng quy định trong chương trình; về mặt trình độ phải đánh giá được đầy đủ các mức độ nắm kiến thức và kĩ năng ở các mức độ nhận biết, thông hiểu và vận dụng.

– Chú ý đến những yêu cầu mới trong việc hình thành nhân cách HS nói chung và trong việc giảng dạy Sinh học nói riêng. Cụ thể là đặt trọng tâm vào những nội dung liên quan nhiều đến việc ứng dụng kiến thức và kĩ năng vào thực tế, đánh giá cao khả năng sáng tạo của HS trong việc vận dụng kiến thức, kĩ năng vào những tình huống của thực tế cuộc sống.

– Chú ý đến đặc thù của khoa học Sinh học là khoa học thực nghiệm, do đó cần có những nội dung nhằm đánh giá kiến thức, kĩ năng và thái độ của HS về thực hành Sinh học. Đây là yêu cầu mà các đề kiểm tra Sinh học trước đây chưa đạt được và các đề kiểm tra sinh học sau đây cũng khó mà đạt được nếu chưa có những cải thiện đáng kể về trang bị cho việc tiến hành các thí nghiệm thực hành Sinh học.

– Chú ý đến việc đánh giá kết quả hợp tác của HS trong hoạt động nhóm. Làm thế nào xây dựng được những thang điểm để có thể kiểm tra đánh giá được kết quả hợp tác của HS trong nhóm.

– Đa dạng hoá các loại hình kiểm tra: Các đề kiểm tra sinh học cần phối hợp một cách hợp lí hình thức trắc nghiệm khách quan với trắc nghiệm tự luận, hình thức kiểm tra lí thuyết với kiểm tra thực hành, hình thức kiểm tra vấn đáp với kiểm tra viết, hình thức kiểm tra của GV với hình thức kiểm tra của HS..., nhằm tạo điều kiện để có thể đánh giá được một cách toàn diện và hệ thống kết quả học tập Sinh học của HS.

– Tạo điều kiện thuận lợi cho việc chấm bài kiểm tra và xử lí kết quả kiểm tra sao cho vừa nhanh, vừa chính xác, bảo đảm được tính khách và sự công bằng, hạn chế được tiêu cực trong việc đánh giá kết quả học tập của HS.

3.3. Đổi mới phương pháp và kỹ thuật đánh giá

– Phương pháp trắc nghiệm có hai loại:

+ Trắc nghiệm theo chuẩn là đánh giá khả năng HS theo chuẩn đã được xây dựng. Kỹ thuật đánh giá là bộ công cụ chuẩn Quốc gia hiện nay bộ chuẩn kiến thức và kĩ năng đã chính thức được đưa vào sử dụng cho nên chúng ta phải dựa vào chuẩn.

+ Trắc nghiệm theo tiêu chí là đo theo mục tiêu môn học. Kỹ thuật đánh giá là các đề kiểm tra để làm căn cứ đánh giá mức độ đạt được mục tiêu môn học.

– Phương pháp quan sát: thu thập thông tin về quá trình dạy học trên cơ sở quan sát trực tiếp các hoạt động học tập của HS hàng ngày và đánh giá các giờ thực hành được quy định trong chương trình SGK, từ đó rút ra kết luận khái quát. Kỹ thuật đánh giá là các mẫu biểu quan sát.

– Như vậy GV dạy Sinh học có thể kết hợp phương pháp đánh giá theo chuẩn và theo tiêu chí trong các giờ học và phương pháp quan sát trong các giờ thực hành.

3.4 Đổi mới hình thức kiểm tra

Ngoài việc duy trì và tiếp tục hoàn thiện các hình thức đánh giá truyền thống như: kiểm tra viết, nói, có thể sử dụng các hình thức khác như phiếu hỏi bài tập theo chủ đề.

Cần đa dạng hoá các hình thức kiểm tra đánh giá. Kết hợp đánh giá của GV và đánh giá của HS như đánh giá đầu giờ bằng kiểm tra bài cũ và đánh giá hoạt động của HS trong giờ học khi xây dựng kiến thức mới. Như vậy không nhất thiết phải kiểm tra đầu giờ mà có thể tiến hành kiểm tra đánh giá trong khi xây dựng kiến thức mới.

Đảm bảo kết hợp sử dụng kênh chữ, kênh hình trong đánh giá theo một tỷ lệ thích hợp. Hiện nay câu hỏi kiểm tra thường thiên về kênh chữ. Cần tăng cường dụng kênh hình trong các câu hỏi và bài tập để đa dạng hoá hình thức đánh giá.

Tạo điều kiện thuận lợi cho việc chấm bài và xử lý kết quả kiểm tra sao cho vừa nhanh, vừa chính xác, bảo đảm được tính khách quan và sự công bằng, hạn chế được tiêu cực trong việc kiểm tra kết quả của học sinh.

3.4.1. Kiểm tra nói (vấn quen gọi là kiểm tra miệng)

a) Mục tiêu

Ngoài việc thực hiện mục tiêu chung của việc đánh giá kết quả học tập của HS, kiểm tra nói còn có những mục tiêu riêng sau đây:

- Thu hút sự chú ý của HS đối với bài học.
- Kích thích sự tham gia tích cực của HS vào bài giảng của GV.
- Giúp GV thu thập kịp thời thông tin phản hồi về bài giảng của mình để có những điều chỉnh thích hợp. Đây là một trong những mục tiêu chính của kiểm tra nói tuy nhiên lại là một trong những mục tiêu ít được GV quan tâm nhất.

b) Những điều cần lưu ý khi thực hiện

– Không nhất thiết phải tiến hành kiểm tra nói vào đầu tiết học. Nên kết hợp kiểm tra nói trong khi dạy bài mới, để không những kiểm tra được việc nắm kiến thức các bài học cũ của HS mà còn chuẩn bị cho việc dạy bài học mới để có những điều chỉnh thích hợp và kịp thời cho nội dung và phương pháp dạy học.

– Không nên chỉ dừng lại ở việc yêu cầu HS nhắc lại các kiến thức đã học mà cần yêu cầu HS vận dụng những kiến thức đó vào những tình huống mới. Việc ghi nhớ được kiến thức đã học chỉ nên cho không quá 5 điểm, 5 điểm còn lại dành cho việc đánh giá mức độ hiểu và vận dụng kiến thức vào tình huống mới.

– Chỉ cho điểm kiểm tra nói khi thấy các câu hỏi và các câu trả lời đã đủ để đánh giá kết quả học tập của HS. Nếu thấy chưa đủ thì chỉ cần đưa ra một lời nhận xét hoặc một lời khen. Tránh cho điểm một cách khiên cưỡng.

– Vì kiểm tra nói là một hoạt động quan trọng của tiết học nên hoạt động này cần được ghi và chuẩn bị trước trong giáo án.

Trong điều kiện hiện nay, vì số lượng học sinh quá đông nên chưa thể tiến hành kiểm tra nói (vấn đáp) tất cả HS cuối mỗi học kỳ hay cuối năm học. Về nguyên tắc, cách thức kiểm tra này cho phép đánh giá chính xác trình độ kiến

thức, kĩ năng và năng lực của HS. Tuy nhiên do nhiều nguyên nhân, việc đảm bảo sao cho cách thức kiểm tra này cung cấp các thông tin phản hồi thật sự chính xác và khách quan thì không phải là đơn giản và trên thực tế là chưa thể thực hiện được.

3.4.2. Kiểm tra thí nghiệm thực hành

a) Mục tiêu

- Đánh giá năng lực thực hiện các thí nghiệm Sinh học của HS.
- Thu thập thêm thông tin về trình độ kiến thức, kĩ năng của HS cũng như thái độ trung thực, hợp tác, thận trọng... trong khi làm thí nghiệm và giải thích kết quả thí nghiệm.
- Gây hứng thú cho HS trong học tập bộ môn Sinh học.

b) Những điều cần lưu ý khi thực hiện

Có thể đánh giá năng lực thực hiện các thí nghiệm Sinh học của HS thông qua các công cụ sau đây:

– Bài thực hành dài tiến hành trong giờ học thực hành. Trong chương trình Sinh học THCS có quy định danh mục các thí nghiệm thực hành. Cần tận dụng những bài này để đánh giá năng lực làm thí nghiệm của học sinh. GV cần theo dõi hoạt động của từng nhóm và từng cá nhân trong suốt buổi thực hành, đọc kĩ báo cáo thực hành của từng học sinh để có thể đánh giá được các mặt sau đây:

+ Đánh giá ý thức, thái độ tham gia hoạt động của từng cá nhân trong nhóm thực hành. Điểm về nội dung này có thể cho từ 0 đến 3 điểm. Cụ thể như sau:

Không tham gia: 0 điểm.

Tham gia một cách thụ động, chỉ dừng lại ở việc quan sát và lặp lại một cách máy móc các thao tác thực hành: 1 điểm.

Tham gia một cách chủ động nhưng hiệu quả chưa cao, đã lặp lại được các thao tác thực hành nhưng chưa thành thạo: 2 điểm.

Tham gia một cách chủ động, tích cực và có hiệu quả, chủ động thực hiện được các thao tác thực hành: 3 điểm.

+ Đánh giá chất lượng của bản báo cáo cá nhân. Điểm về nội dung này có thể cho từ 0 đến 7 điểm. Trong khi cho điểm cần đánh giá cao những nội dung có tính sáng tạo của cá nhân và phê phán nghiêm khắc bằng cách trừ nhiều điểm đối với

những biểu hiện không trung thực trong báo cáo. Việc phân phối điểm cụ thể cho nội dung này tùy thuộc vào từng bài thí nghiệm thực hành.

– Các hoạt động thực hành tiến hành ngoài lớp học, ngoài giờ học. Ngoài các bài thí nghiệm thực hành quy định trong chương trình, GV có thể giao cho một số HS thực hiện một số hoạt động thực hành khác có liên quan đến nội dung của bài học để các em làm ở nhà với những dụng cụ để kiểm hoặc với những dụng cụ mà phòng thí nghiệm của nhà trường có thể cho mượn. Các loại bài tập thực hành này thường được tiến hành theo nhóm HS và cũng cần được cho điểm như các bài thực hành khác. Đối với những thí nghiệm tự làm có tính sáng tạo cao có thể được đánh giá ngang với một bài kiểm tra cuối chương hoặc cuối học kì. Đây là loại hình đánh giá rất phổ biến ở nước ngoài, nhưng còn rất ít được chú ý ở nước ta.

– Bài thực hành gắn trên lớp tiến hành trong giờ học lí thuyết. Môn Sinh học còn có nhiều hoạt động thực hành khác trong những giờ học bài mới như tiến hành thí nghiệm để thu thập dữ liệu, xử lí thông tin từ những số liệu đã thu thập được, truyền đạt lại thông tin đã thu thập hoặc đã xử lí, Mục tiêu hình thành năng lực tự học cho HS cũng dần dần đạt được thông qua các hoạt động này.

– Quan sát thường xuyên và định kì kĩ năng thực hành của HS.

+ Khi quan sát HS thực hành, GV có thể xử lí ngay thông tin (uốn nắn, bổ sung, điều chỉnh thao tác, quy trình thực hành của HS,...) hoặc ghi vào phiếu quan sát, sau đó tổng hợp các thông tin kết hợp với sản phẩm thực hành hoặc báo cáo thực hành của HS để đánh giá kĩ năng thực hành của HS.

+ Cũng thông qua quan sát HS thực hành, GV có thể theo dõi quá trình rèn luyện và hình thành kĩ năng học tập. Mọi thông tin cần được ghi vào phiếu quan sát để làm tư liệu đánh giá việc hình thành năng lực tự học của HS.

+ Cần xây dựng phiếu quan sát sao cho dễ sử dụng, có thể quản lí, ghi chép một cách thuận lợi, chính xác để có thể xử lí các thông tin thu thập được theo những mục tiêu đã đặt ra. Phiếu gồm các mục: mục đích quan sát, nội dung quan sát, thang điểm hoặc các tiêu chí cần thu thập thông tin. GV có thể ghi chép kết quả quan sát và miêu tả bằng cách đánh dấu, gạch chéo hay viết tùy theo quy ước của mình.

3.4.3. Kiểm tra viết

– Bài kiểm tra viết 15 phút có thể thực hiện ở đầu hay cuối tiết học. Thường kiểm tra nội dung của một hoặc hai bài vừa học với những câu hỏi mức độ biết (ghi nhớ, tái hiện) hiểu (giải thích, chứng minh...) và bài tập vận dụng liên hệ với thực tế đời sống sản xuất đơn giản. Đề kiểm tra 15 phút có thể là những câu hỏi tự

luận, trắc nghiệm khách quan hoặc tự luận kết hợp với trắc nghiệm khách quan, tùy nội dung và kinh nghiệm của GV.

– Bài kiểm tra viết 45 phút có thể là bài kiểm tra định hình (giữa học kì) hoặc là bài kiểm tra tổng kết (cuối học kì, cuối năm, cuối cấp).

Có thể thực hiện các bài kiểm tra viết thông qua các công cụ sau:

+ Trắc nghiệm khách quan.

+ Trắc nghiệm tự luận (câu trả lời ngắn, câu hỏi có dàn ý trả lời, câu hỏi mở,...)

+ Phối hợp trắc nghiệm khách quan và tự luận.

+ Bài kiểm tra cho phép mở sách.

Các bài kiểm tra viết có vai trò quyết định trong hệ thống các bài kiểm tra Sinh học. Đây cũng chính là loại hình kiểm tra cần đổi mới nhiều hơn cả. Phần sau đây là một mục riêng trình bày về các vấn đề liên quan đến việc biên soạn các bài kiểm tra viết dùng trong việc đánh giá kết quả học tập Sinh học của HS THCS.

3.5. Đổi mới công cụ đánh giá

Bộ công cụ đánh giá cần được xây dựng đa dạng gồm bài trắc nghiệm khách quan, bài tập tự luận, kết hợp bài trắc nghiệm khách quan và bài tự luận, bài tập nghiên cứu nhỏ.v.v..., để có thể vừa đánh giá được mức độ lĩnh hội tri thức vừa đánh giá được kĩ năng vận dụng, kĩ năng thực hành, năng lực giải quyết vấn đề ... của HS.

Để xây dựng bộ công cụ đánh giá đạt yêu cầu nói trên cần tuân theo các qui trình chặt chẽ với sự tham gia của đội ngũ chuyên gia giỏi, song quan trọng hơn cả là bồi dưỡng một cách nghiêm túc và công phu cho đội ngũ GV. SGK, sách bài tập cần phải tiếp tục hoàn thiện (phần câu hỏi, bài tập) để góp phần tích cực thực hiện yêu cầu trên.

Tùy theo mỗi loại đánh giá (đánh giá định hình hay đánh giá tổng kết) mà có những mục đích cụ thể khác nhau.

3.6. Tiêu chí của bộ công cụ đánh giá

Có thể hiểu bộ công cụ đánh giá là các đề kiểm tra (các câu hỏi, bài tập lí thuyết, bài tập thực hành), phiếu quan sát, những hoạt động thực hành ngoài lớp học,... giúp GV thu thập thông tin khách quan về kết quả học tập của HS. Do vậy, trong bộ công cụ đánh giá cần nêu rõ mục đích đánh giá, nội dung đánh giá, đáp án và biểu điểm.

Việc đánh giá kết quả học tập chỉ có tác dụng tích cực nếu các công cụ đánh giá bảo đảm được một số tiêu chí nhất định. Sau đây là những tiêu chí chính:

a) *Tính toàn diện.* Tiêu chí này yêu cầu các đề kiểm tra phải thể hiện được một cách toàn diện các mục tiêu đã được xác định trong chương trình các môn học. Các đề kiểm tra cũng như thi tốt nghiệp trước đây được biên soạn theo dạng thức tự luận thường không bảo đảm được tiêu chí này, vì chỉ có thể bao gồm một số ít câu thuộc một số nội dung của chương trình môn học.

b) *Tính khách quan.* Tiêu chí này đảm bảo kết quả đánh giá không phụ thuộc vào chủ quan của người đánh giá cũng như điều kiện đánh giá. Một đề kiểm tra có tính khách quan nếu:

+ Dùng cho các đối tượng khác nhau, trong những hoàn cảnh khác nhau đều cho cùng một kết quả hoặc chỉ sai khác trong phạm vi sai số cho phép.

+ Các GV chấm cùng một bài phải cho điểm như nhau hoặc chỉ sai khác trong phạm vi sai số cho phép.

c) *Độ tin cậy.* Một đề kiểm tra được coi là có độ tin cậy nếu:

+ Kết quả làm bài phản ánh đúng trình độ người học và đúng mục đích đánh giá.

+ HS không thể hiểu theo các cách khác nhau.

Thường chỉ những đề trắc nghiệm chuẩn do các chuyên gia trắc nghiệm biên soạn, thử và tu chỉnh nhiều lần mới đạt được đầy đủ các yêu cầu của tiêu chí về độ tin cậy nêu trên. Các đề trắc nghiệm dùng trong lớp do các giáo viên biên soạn để sử dụng trong quá trình giảng dạy khó có thể đạt được độ tin cậy cao.

d) *Tính khả thi.* Nội dung, hình thức và phương tiện tổ chức phải phù hợp với điều kiện của HS, của nhà trường và nhất là phù hợp với mục tiêu giáo dục của từng môn học.

e) *Khả năng phân loại tích cực.* HS có năng lực cao hơn phải có kết quả cao hơn một cách rõ rệt. Bài càng phản ánh được rõ ràng nhiều trình độ của HS càng tốt.

f) *Tính giá trị (hoặc hướng đích).* Một bài kiểm tra chỉ có giá trị khi đánh giá được HS về lĩnh vực cần đánh giá, đo được cái cần đo, thực hiện được đầy đủ các mục tiêu đặt ra cho bài kiểm tra.

IV – QUY TRÌNH ĐÁNH GIÁ

Đánh giá chất lượng giáo dục là đánh giá mức độ đạt được của mục tiêu giáo dục sau một thời gian nhất định và thể hiện tập trung ở “sản phẩm giáo dục”.

Đánh giá là một trong những thành tố của quá trình giáo dục, có mối quan hệ gắn bó chặt chẽ, tác động qua lại với các thành tố khác như mục tiêu, nội dung, phương pháp, phương tiện... tạo thành một chu trình giáo dục.

Để thực hiện đánh giá hiệu quả, cần tuân theo các bước của quy trình đánh giá:

1. Xác định mục đích, yêu cầu đánh giá
2. Xác định mục tiêu đánh giá
3. Lựa chọn phương pháp, kĩ thuật đánh giá
4. Tiến hành đánh giá
5. Xử lí số liệu và kết quả
6. Nhận xét và kết luận theo mục đích, yêu cầu

Một số vấn đề cần lưu ý trong quy trình này là:

(1). Mục đích đánh giá có thể bao gồm:

– Đánh giá thường xuyên: nhằm đánh giá hiện trạng giáo dục hay kết quả học tập tại một thời điểm nào đó.

– Đánh giá định kì: nhằm đánh giá sự phát triển. Việc đánh giá được diễn ra vào hai thời điểm mà khi giữa hai thời điểm đó có một tác động sư phạm nào đó.

– Đánh giá tổng kết: nhằm xác định kết quả, chất lượng học tập sau một giai đoạn dạy học nào đó.

(2). Mục tiêu đánh giá: có thể bao gồm xác định đối tượng, phạm vi, lĩnh vực đánh giá.

(3). Phương pháp kĩ thuật đánh giá

– Phương pháp trắc nghiệm. Có 2 loại:

+ Trắc nghiệm theo chuẩn là đánh giá kết quả học tập của HS theo “chuẩn kiến thức, kĩ năng” của Bộ giáo dục và Đào tạo. Kĩ thuật đánh giá là bộ công cụ chuẩn cấp Quốc gia.

+ Trắc nghiệm theo tiêu chí là đo theo mục tiêu môn học. Kĩ thuật đánh giá là các đề kiểm tra làm căn cứ đánh giá mức độ đạt được mục tiêu môn học.

– Phương pháp quan sát: thu thập thông tin về quá trình dạy học trên cơ sở tri giác trực tiếp các hoạt động sư phạm, từ đó rút ra kết luận khái quát. Kĩ thuật đánh giá là các phiếu quan sát.

Như vậy GV Sinh học có thể sử dụng kết hợp phương pháp đánh giá theo chuẩn (norm) và theo tiêu chí (criterion) trong các giờ học và sử dụng phương pháp quan sát trong quá trình dạy học và trong các giờ thực hành.

V – KỸ THUẬT THIẾT KẾ CÂU HỎI

Câu hỏi thường được sử dụng trong các bài kiểm tra là câu hỏi tự luận (trắc nghiệm chủ quan) và trắc nghiệm khách quan.

GV cần nắm vững kỹ thuật thiết kế câu hỏi và ưu nhược điểm của từng loại câu hỏi để xây dựng bộ đề đáp ứng được mục tiêu kiểm tra.

5.1. Câu hỏi “Tự luận” (Trắc nghiệm chủ quan)

Dạng trắc nghiệm này được coi là chủ quan vì việc đánh giá, cho điểm tùy thuộc vào ý chủ quan của người chấm.

Câu hỏi tự luận thường có hai dạng:

5.1.1. Câu hỏi đóng (*chỉ có một lời giải đúng*)

Dùng để đánh giá mức độ nhận biết, ghi nhớ hoặc đôi khi có vận dụng kiến thức có tính suy luận, phát hiện, tìm tòi, giải quyết vấn đề.

* Ví dụ:

- + Sinh học 6: Phân biệt các loại rễ biến dạng và nêu các chức năng của chúng.
- + Sinh học 7: So sánh sự khác nhau trong sinh sản vô tính giữa san hô và thủy tức.
- + Sinh học 8: Phân biệt phản xạ có điều kiện và phản xạ không điều kiện. Trình bày ý nghĩa của phản xạ đối với đời sống của sinh vật và con người
- + Sinh học 9: Kể tên các tác nhân chủ yếu gây ô nhiễm môi trường và tác hại của ô nhiễm môi trường.

5.1.2. Câu hỏi mở (*có nhiều lời giải đúng*)

Dùng để đánh giá mức độ hiểu và vận dụng kiến thức, tính sáng tạo qua việc phân tích, tổng hợp, khái quát hoá... Điều quan trọng không phải là câu trả lời đúng mà là tại sao và làm thế nào HS lại đi đến câu trả lời ấy, bằng cách nào HS xác định được đó là câu trả lời cần thiết.

Ví dụ

- Sinh học 6: Liệt kê những cây một lá mầm và cây hai lá mầm trong sân trường, hoặc theo dõi quá trình sinh trưởng, phát triển của cây non trong các điều kiện khác nhau như: ánh sáng, dinh dưỡng, độ ẩm, ...

– Sinh học 7: Tìm hiểu những động vật có trong sân trường (mật độ, độ tuổi, tỉ lệ đực cái, nơi sống chủ yếu, đặc điểm hình thái, đặc điểm thích nghi,...)

– Sinh học 8: Lập khẩu phần ăn cho bản thân em về mùa hè (hoặc mùa đông). Tự theo dõi nhịp đập của tim lúc bình thường, khi vừa chơi thể thao, khi lao động,...

– Sinh học 9: Tìm hiểu những hoạt động làm ô nhiễm môi trường ở khu vực nhà em ở. Đề xuất những biện pháp khắc phục.

5.2. Câu hỏi trắc nghiệm khách quan

Dạng trắc nghiệm này được coi là khách quan vì việc đánh giá, chấm điểm không phụ thuộc ý muốn chủ quan của người chấm. Câu hỏi trắc nghiệm khách quan thường có những dạng sau:

5.2.1. Câu hỏi nhiều phương án lựa chọn

Cấu trúc của câu hỏi gồm: *câu dẫn* và *phần các phương án lựa chọn*. Trước câu dẫn, có phần “lệnh” hoặc yêu cầu để HS biết cần phải làm gì để trả lời câu hỏi.

Ví dụ: *Hãy khoanh tròn vào một trong các chữ cái A, B, C, D đứng trước ý câu trả lời đúng*. Như vậy với “lệnh” này, HS chỉ chọn một câu trả lời đúng và khoanh tròn vào chữ cái đứng ở đầu câu đó (ở THCS đối với câu trắc nghiệm nhiều lựa chọn thường chỉ có một phương án trả lời đúng).

a) Câu dẫn

– Có thể là một câu hỏi hoặc một câu chưa hoàn chỉnh. Câu dẫn viết ngắn gọn, rõ ràng, dễ hiểu để HS hiểu rõ câu hỏi phải trả lời; vấn đề cần giải quyết.

Chức năng câu dẫn: Đặt một câu hỏi, đưa ra một yêu cầu hoặc đặt ra một vấn đề cho HS tự giải quyết.

Ví dụ câu dẫn kém chất lượng:

– Hệ tuần hoàn:

A. Một vòng tuần hoàn, tim hai ngăn, máu đi nuôi cơ thể là máu đỏ tươi.

B. Một vòng tuần hoàn, tim hai ngăn, máu đi nuôi cơ thể là máu pha.

C. Hai vòng tuần hoàn, tim ba ngăn, máu đi nuôi cơ thể là máu pha.

D. Hai vòng tuần hoàn, tim bốn ngăn, máu đi nuôi cơ thể là máu đỏ tươi.

Trong trường hợp này câu dẫn không nói rõ yêu cầu cần thực hiện hoặc vấn đề cần giải quyết. Chúng ta sửa như sau:

Hệ tuần hoàn của thú có đặc điểm:

- A. Một vòng tuần hoàn, tim hai ngăn, máu đi nuôi cơ thể là máu đỏ tươi.
- B. Một vòng tuần hoàn, tim hai ngăn, máu đi nuôi cơ thể là máu pha.
- C. Hai vòng tuần hoàn, tim ba ngăn, máu đi nuôi cơ thể là máu pha.
- D. Hai vòng tuần hoàn, tim bốn ngăn, máu đi nuôi cơ thể là máu đỏ tươi.

b) Các phương án trả lời, lựa chọn

Gồm một phương án đúng và ba đến bốn phương án nhiễu.

+ Phương án đúng thể hiện sự hiểu biết của HS khi chọn đáp án chính xác đối với câu hỏi hay vấn đề được câu dẫn đặt ra.

+ Phương án nhiễu là câu trả lời *hợp lí* (nhưng không chính xác) đối với câu hỏi hoặc vấn đề được nêu ra trong câu dẫn đối với HS không có kiến thức hoặc không học bài đầy đủ và *không hợp lí* đối với HS có kiến thức, chịu khó học bài.

Khi viết câu lựa chọn cần phải có mối liên hệ với câu dẫn và tạo nên một nội dung hoàn chỉnh, có nghĩa; tránh để lộ câu chọn đúng do sử dụng tất cả các từ của câu nhiễu; không được nhắc lại các thông tin của câu dẫn trong mỗi câu lựa chọn. Câu nhiễu phải có cấu trúc và nội dung tương tự như câu trả lời đúng, bề ngoài có vẻ là đúng nhưng thực chất là sai hoặc chỉ đúng một phần, đòi hỏi HS phải suy nghĩ để loại trừ. Như vậy chỉ có HS nào nắm chắc và hiểu thực sự thì mới có sự lựa chọn đúng. Tuy nhiên việc lựa chọn may rủi vẫn xảy ra ở mức độ khoảng 25%.

Thường có ba phương án nhiễu. Đây là phần khó nhất của việc viết câu hỏi nhiều lựa chọn. Hết sức tránh những phương án nhiễu nhìn vào thấy sai ngay. Tốt nhất các phương án nhiễu được thiết kế dựa trên các lỗi HS hay mắc.

c) Một số cơ sở để viết câu TNKQ áp dụng năng lực lập luận của HS

– Lập một nhóm các đặc điểm có tính chất giả thiết: yêu cầu HS xác định chúng là đặc điểm, tính chất của một nhóm sinh vật, bộ phận, cơ quan hay là của một quá trình sinh học.

– Viết một số nhóm sinh vật có tính chất giả thiết: yêu cầu HS xác định nhóm sinh vật cùng có một đặc điểm, tính chất nào đó hay cùng một nhóm phân loại.

– Đưa ra một số đặc điểm của sinh vật, bộ phận, cơ quan hay một quá trình sinh học. Yêu cầu HS xác định đó là các đặc điểm giống (hay khác) một nhóm sinh vật, cơ quan, bộ phận hay một quá trình sinh học khác.

– Mô tả một phân thí nghiệm khoa học, sau đó liệt kê các khả năng có thể xảy ra.

– Liệt kê một số bài toán với các dữ kiện cần thiết cho việc giải bài toán: yêu cầu HS đưa ra kết quả đúng của bài.

– Đưa ra một đặc điểm của sinh vật, bộ phận, cơ quan hay một quá trình sinh học, yêu cầu HS xác định ý nghĩa của đặc điểm ấy.

– Viết một số đặc điểm thuộc tính của sinh vật có tính chất giả thiết: yêu cầu HS xác định đặc điểm nào là quan trọng nhất, chủ yếu nhất hay đặc trưng nhất.

Ví dụ 1: (Sinh học 6)

Hãy lựa chọn phương án trả lời đúng..

Ở thực vật hạt kín, hiện tượng tự thụ phấn chỉ có thể xảy ra khi

- A. hoa đực và hoa cái trên cùng một cây và chín cùng một lúc.
- B. hoa đực và hoa cái trên cùng một cây và chín không cùng một lúc.
- C. hoa đực và hoa cái trên hai cây khác nhau và chín cùng một lúc.
- D. hoa đực và hoa cái trên hai cây khác nhau và chín không cùng một lúc.

Ở ví dụ này, câu dẫn là một câu chưa hoàn chỉnh, yêu cầu HS phải suy nghĩ để chọn ý trả lời để khi ghép với câu dẫn sẽ được câu trả lời đúng về khái niệm hình cắt.

Phương án đúng là câu A; các câu B, C, D là câu nhiễu.

Ví dụ 2 : (Sinh học 8)

Tuyến nội tiết nào quan trọng nhất ở người?

- A. Tuyến giáp.
- B. Tuyến yên.
- C. Tuyến tụy.
- D. Tuyến trên thận.

Ở ví dụ này, câu dẫn là một câu hỏi, HS phải suy nghĩ, nhớ lại đặc điểm của các tuyến nội tiết để chọn ý trả lời đúng, phương án đúng là câu B vì tuyến yên điều hoà hoạt động của các tuyến nội tiết khác; các câu A, C, D là câu nhiễu.

Đây là dạng câu hỏi trắc nghiệm được sử dụng nhiều trong các bài kiểm tra viết 45 phút, có khả năng phân hoá trình độ HS tốt nhất.

Khi thiết kế câu hỏi có nhiều phương án lựa chọn nên tránh:

– Trong các phương án chọn có 2–3 câu trả lời đúng (mặc dù chưa đủ); có phương án “Tất cả đều đúng”, “Tất cả đều sai”.

Ví dụ:

+ *Khi nào dưới đây được khuếch tán từ máu vào phế nang:*

- A. Ôxi.
- B. Cácbonic.
- C. Cả ôxi và cácbonic.
- D. Cả A, B, C đều sai.

+ *Ưu thế lai là hiện tượng con lai F_1 :*

- A. Có sức sống cao.
- B. Sinh trưởng nhanh, phát triển mạnh.
- C. Chống chịu tốt, năng suất cao.
- D. Cả A, B, C đều đúng.

+ *Chọn phương án trả lời đúng nhất*

Bò và trâu cùng sống trên một đồng cỏ có thể có mối quan hệ:

- A. Cạnh tranh hoặc hội sinh.
- B. Cộng sinh hoặc cạnh tranh.
- C. Hội sinh.
- D. Cạnh tranh.

– Nên hạn chế cho HS lựa chọn phương án trả lời đúng nhất, vì câu hỏi này thường khó, nên dành cho HS giỏi.

– Nên hạn chế cho HS lựa chọn phương án trả lời sai (phủ định) vì HS dễ nhầm lẫn. Nếu yêu cầu chọn phương án phủ định (không) hoặc sai thì phải in đậm hoặc gạch chân những từ đó ở câu dẫn.

Yếu tố nào **không phải** là đặc trưng của quần thể

- A. Cấu trúc tuổi.
- B. Tỷ lệ đực cái.

C. Lịch sử hình thành.

D. Mật độ cá thể trong quần thể.

Ở ví dụ này, phương án đúng là câu C, các câu A, B, D là câu nhiễu.

– Thứ tự các phương án lựa chọn sắp xếp không theo một trật tự nhất định, tránh để HS dựa vào hình thức trình bày suy ra đáp án.

– Các phương án lựa chọn nên viết theo cùng một lối hành văn, cùng một cấu trúc ngữ pháp, nghĩa là tương đương về hình thức, chỉ khác về nội dung.

5.2.2. Câu “Đúng sai”

Loại câu này gồm có phần dẫn và phần trả lời:

– Phần dẫn: trình bày một nội dung nào đó mà HS phải đánh giá là đúng hay sai.

– Phần trả lời chỉ có 2 phương án: đúng (Đ) và sai (S).

– Câu lệnh của dạng câu hỏi này thường là: *Hãy điền chữ Đ trước câu em cho là đúng và S trước câu em cho là sai.*

Các câu trong phần dẫn nên viết ngắn gọn, không nên trích dẫn nguyên văn nội dung SGK; tránh sử dụng những thuật ngữ mơ hồ, không xác định về mức độ như “thông thường”, “hầu hết” hoặc “luôn luôn”, “tất cả”, “không bao giờ”... vì HS dễ đoán được câu đó đúng hay sai.

Loại câu này thường chỉ kiểm tra kiến thức ở mức độ “biết”, ít kích thích suy nghĩ, khả năng phân hoá HS thấp; yếu tố ngẫu nhiên, may rủi nhiều hơn so với câu nhiều lựa chọn, có thể tới khoảng 50%.

Ví dụ:

Lông, tóc là tế bào chết vì khi cắt không đau.

Lông, tóc là tế bào sống vì lông tóc mọc dài thường xuyên.

Màu sắc của da là do tầng tế bào sống nằm ở lớp biểu bì qui định.

Màu sắc của da là do tầng tế bào sống nằm ở lớp bì qui định.

Ở ví dụ này, HS cần đọc nội dung 4 câu ở phần dẫn, suy nghĩ, nhớ lại kiến thức đã học để đánh giá câu nào đúng câu nào sai và trả lời bằng cách viết chữ Đ hay chữ S vào ô vuông trước mỗi câu.

Đáp án của câu hỏi này là: 1.S 2.S 3.Đ 4.S

5.3.2. Câu ghép đôi

Các câu để ghép đôi được trình bày thành 2 dãy.

Dãy bên trái là *phần dẫn* gồm các câu hỏi hoặc các câu chưa hoàn chỉnh; dãy bên phải là *phần trả lời* gồm các câu trả lời hoặc mệnh đề để hoàn chỉnh câu dẫn. HS phải đọc hết phần dẫn và phần trả lời rồi ghép các câu dẫn với các câu trả lời thích hợp bằng một gạch nối hoặc cũng có thể trả lời đơn giản : 1 → ... , 2 → ... , 3 → ...

Loại câu ghép đôi thích hợp với việc kiểm tra một nhóm kiến thức có liên quan, gần gũi, chủ yếu là kiến thức sự kiện.

Khi viết loại câu này cần chú ý những điểm sau:

- Dãy thông tin đưa ra không nên quá dài.
- Dãy câu hỏi và câu trả lời không nên bằng nhau, nên có những câu trả lời dư ra để tăng sự cân nhắc khi lựa chọn.
- Thứ tự câu trả lời không nên trùng với thứ tự câu hỏi để gây thêm khó khăn cho sự lựa chọn.

Câu lệnh: tùy yêu cầu trả lời của câu hỏi mà có lệnh khác nhau.

Ví dụ 1

Hãy lựa chọn các ví dụ tương ứng với các kiểu quan hệ giữa các sinh vật.

| Quan hệ | Ví dụ |
|-------------------------|--|
| 1. Cộng sinh | a. Chim ăn sâu và sâu. |
| 2. Hội sinh | b. Dây tơ hồng sống trên cây nhãn. |
| 3. Kí sinh | c. Vi khuẩn cố định đạm trong nốt sần của rễ cây họ Đậu. |
| 4. Cạnh tranh | d. Giun đũa trong ruột của động vật và người. |
| 5. Sinh vật ăn sinh vật | e. Sâu bọ sống trong tổ kiến, mối. |
| | f. Nhạn biển và cò làm tổ chung. |
| | g. Các cây lúa trên cùng một cánh đồng. |
| | h. Địa y. |
| | i. Các cây cọ mọc thành từng nhóm. |
| | k. Cáo và thỏ. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | |

HS cần đọc toàn bộ nội dung của cột quan hệ và cột ví dụ để quyết định lựa chọn các ví dụ tương ứng với kiểu quan hệ (có một phương án nhiều).

Ví dụ 2

Hãy xác định chức năng tương ứng với từng miền của rễ.

| Các miền của rễ | Chức năng chính của từng miền |
|---|---|
| 1. Miền hút 2. Miền sinh trưởng 3. Miền trưởng thành 4. Miền chóp rễ | a. Làm cho rễ dài ra. b. Dẫn truyền. c. Che chở cho đầu rễ. d. Hấp thụ nước và muối khoáng. e. Chế tạo chất hữu cơ. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| | | | |

Ví dụ 3

Lựa chọn chức năng tương ứng với các phần của xương.

| Các phần của xương | Chức năng |
|---|--|
| 1. Sụn bọc đầu xương 2. Mô xương xốp gồm các nan xương 3. Màng xương 4. Mô xương cứng 5. Khoang xương | a. Chứa tuỷ đỏ ở trẻ em, sinh hồng cầu, chứa tuỷ vàng ở người lớn. b. Giúp xương phát triển to về bề ngang. c. Giảm ma sát trong khớp xương d. Chịu lực; đảm bảo vững chắc. e. Tạo các ô chứa tuỷ đỏ xương. f. Phân tán lực tác động. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | |

5.3.4 . Câu điền khuyết

Cấu tạo gồm 3 phần: phần câu lệnh, phần nội dung và phần cung cấp thông tin.

– Câu lệnh: *Hãy chọn từ hoặc cụm từ đã cho điền vào chỗ trống ở các câu sau đây để được câu trả lời đúng.*

– Phần nội dung bao gồm những câu có chỗ để trống (.....) để điền từ thích hợp.

– Phần cung cấp thông tin gồm những từ hoặc cụm từ cho trước, trong đó số cụm từ phải nhiều hơn số chỗ trống cần điền để tăng sự cân nhắc khi lựa chọn.

Ra câu hỏi điền khuyết cũng có thể không có phần cung cấp thông tin. HS phải tự tìm từ hoặc cụm từ thích hợp để điền vào chỗ trống. Vì vậy câu điền khuyết phải viết sao cho mỗi chỗ trống chỉ có một cụm từ được chọn là điền đúng, tránh tình trạng một chỗ trống mà thích ứng với nhiều cụm từ khác nhau, gây khó khăn cho việc chấm điểm, tính khách quan sẽ bị giảm.

Khi viết loại câu hỏi điền khuyết cần chú ý:

– Bảo đảm mỗi chỗ trống chỉ điền được một từ hoặc cụm từ.

– Mỗi câu nên chỉ có một hoặc hai chỗ trống, được bố trí ở giữa hay cuối câu. Độ dài của các khoảng trống nên bằng nhau để HS không đoán được từ phải điền là dài hay ngắn.

– Tránh dùng những câu trích nguyên văn trong SGK vì sẽ khuyến khích HS học thuộc lòng.

Tốt nhất mỗi chỗ trống nên cho 3–4 phương án trong đó chỉ có một phương án đúng.

Ví dụ 1

Chọn từ, cụm từ thích hợp điền vào chỗ trống

a. 7

e. túi phổi lớn

b. 9

f. máu đỏ tươi

c. cơ liên sườn

g. máu pha

d. phế nang

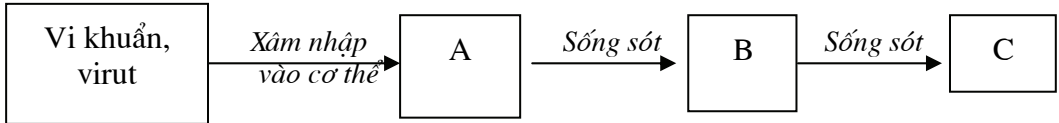
h. cơ hoành

Cột sống thở có (1) ...đốt sống cổ; hệ cơ xuất hiện thêm (2) ..., tham gia vào hô hấp. Phổi có nhiều (3) ...làm tăng diện tích trao đổi khí; có 2 vòng tuần hoàn với tim 4 ngăn hoàn chỉnh, máu đi nuôi cơ thể là (4) ...

| | | | |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| | | | |

Ví dụ 2

Em hãy điền từ, cụm từ thích hợp vào chỗ trống (A, B, C) trong sơ đồ các hàng rào phòng thủ bảo vệ cơ thể khỏi các tác nhân gây nhiễm (vi khuẩn, virus).



A:

B:

C:

Trên đây là hai dạng câu hỏi tự luận và bốn dạng câu trắc nghiệm khách quan thường dùng để kiểm tra kiến thức môn Sinh học. Ngoài ra, còn sử dụng một số dạng câu kiểm tra khác như chú thích hình vẽ, ghi công thức lên hình, sắp xếp lại trình tự các bước theo đúng quy trình v.v....

Một số sơ suất thường gặp khi ra đề TNKQ

- Dạng nhiều lựa chọn:
- + Có nhiều hơn một phương án đúng.
- + Không có phương án nào đúng.
- + Lệnh không thống nhất: Khoanh tròn, đánh dấu, gạch chân, ...
- + Hình vẽ không chính xác, quên chiều mũi tên,...
- + Phương án nhiễu không HS nào bị mắc.
- + Câu phủ định không gạch chân, không in đậm.
- + Có các phương án nhiễu phủ định nhau hoặc đồng nghĩa.
- Dạng đúng/sai: câu khẳng định không rõ tính đúng, sai
- Dạng điền khuyết:
- + Từ hoặc cụm từ cần điền không đơn trị.
- + Cụm từ cần điền quá dài.

– Dạng ghép đôi:

+ Số dòng ở hai cột bằng nhau.

+ Một số dòng ở cột bên trái ghép được với hơn một dòng ở cột bên phải.

Mỗi dạng câu hỏi đều có ưu, nhược điểm riêng. GV cần căn cứ vào mục tiêu cần đánh giá và mức độ nhận thức cần đạt của các nội dung theo chuẩn (kết quả đầu ra) để lựa chọn, phối hợp các dạng câu hỏi để xây dựng đề kiểm tra phù hợp.

Sau đây là bảng thể hiện ưu, nhược điểm của một số dạng câu hỏi để GV tham khảo.

ƯU VÀ NHƯỢC ĐIỂM CỦA CÁC DẠNG CÂU HỎI

| Dạng câu hỏi | Ưu điểm | Nhược điểm |
|----------------------------------|---|---|
| Câu hỏi có nhiều lựa chọn | <ul style="list-style-type: none">– Có nhiều phương án để HS lựa chọn (4–5 phương án), giảm khả năng HS có thể suy đoán được đáp án.– Nhiều câu hỏi sẽ giúp HS trong việc so sánh và giảm đi sự mơ hồ của nội dung câu hỏi.– Rất linh hoạt trong đánh giá các cấp độ tư duy của HS: ghi nhớ, thông hiểu, vận dụng mức độ thấp, vận dụng mức độ cao. | <ul style="list-style-type: none">– Thời gian đọc đề bài tăng lên theo số lượng phương án đưa ra cho mỗi câu hỏi.– Khó để đưa được 4 hoặc 5 phương án hợp lí cho cùng một câu hỏi.– Mất nhiều thời gian để biên soạn câu hỏi. |
| Câu hỏi với câu trả lời đúng/sai | <ul style="list-style-type: none">– Có thể đưa ra rất nhiều câu hỏi trong cùng một bài kiểm tra.– Dễ chấm điểm.– Được sử dụng để đánh giá những nhận thức sai lệch thông thường, những phản ứng có kết quả. | <ul style="list-style-type: none">– Rất khó để đưa ra những câu hỏi khách quan.– Những thuật ngữ mơ hồ có thể khiến HS khó khăn trong việc chọn lựa đáp án.– Có ít các phương án để lựa chọn (hai phương án: đúng/sai) tăng khả năng suy đoán câu trả lời của HS vì vậy cần rất nhiều câu hỏi |

| | | |
|-------------------------------------|---|---|
| | | trong một đề kiểm tra để có thể hạn chế được tình trạng này. |
| Câu hỏi ghép đôi | <ul style="list-style-type: none"> – Hiệu quả – Được sử dụng để đánh giá sự hiểu biết của HS về các tổ chức, đoàn thể, sự liên kết, các mối quan hệ, các định nghĩa. | <ul style="list-style-type: none"> – Khó có thể đánh giá học sinh ở cấp độ tư duy cao (ví dụ: vận dụng) |
| Câu hỏi hoàn thành (điền khuyết) | <p>Hạn chế được khả năng suy đoán đáp án của HS.</p> <p>Đánh giá chính xác được kiến thức, những yếu tố thực tế, các thuật ngữ và các công thức.</p> | <ul style="list-style-type: none"> – Độ tin cậy của điểm số là một vấn đề cần quan tâm. – Gây ra khó khăn trong việc chấm điểm bằng phần mềm tin học. |
| Câu hỏi tự luận | <ul style="list-style-type: none"> – Mất ít thời gian ra đề, dễ dàng đưa ra câu hỏi. – Khuyến khích nhiều hơn các thói quen học tập hữu ích. – Nếu được sử dụng một cách hợp lí, có thể đánh giá ở các cấp độ tư duy ở mức độ cao (vận dụng), tư duy sáng tạo và khả năng viết của HS. | <ul style="list-style-type: none"> – Mất nhiều thời gian để xếp loại, khó cho điểm. – Độ tin cậy của điểm số là một vấn đề. – Không hiệu quả khi kiểm tra một phần nội dung rộng hoặc các cấp độ tư duy nhận biết. – Nếu HS có ba hay bốn lựa chọn về bài luận, bạn có thể tìm ra những điều mà chúng biết nhưng không thể nắm được những điều mà chúng không biết. |

(Nguồn: Tải từ trang web <http://www.edtech.vt.edu/edtech/id/assess/items.html>, ngày 14 tháng 9, 2006)

VI – QUY TRÌNH XÂY DỰNG ĐỀ KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP CỦA HS

Các bài kiểm tra kết quả học tập của HS là công cụ được sử dụng rộng rãi nhất hiện nay nhằm cung cấp thông tin cho giai đoạn “thu thập thông tin” của quá trình đánh giá chất lượng giáo dục phổ thông ở nước ta.

Khi xây dựng các đề kiểm tra cần bảo đảm tính chính xác, thống nhất các yêu cầu cần đạt đối với mọi cá nhân trong cùng một lớp đối tượng cần đánh giá; đảm bảo độ giá trị, đánh giá đúng theo mục cần đánh giá; đảm bảo tính đầy đủ và toàn diện, các nội dung đánh giá phải có độ phủ rộng để có thể kiểm tra các nội dung, các vấn đề mà mục tiêu dạy học đã đặt ra; đảm bảo yêu cầu khách quan, kết hợp sử dụng các dạng câu hỏi khác nhau nhằm vào những tiêu chí cụ thể cần đánh giá.

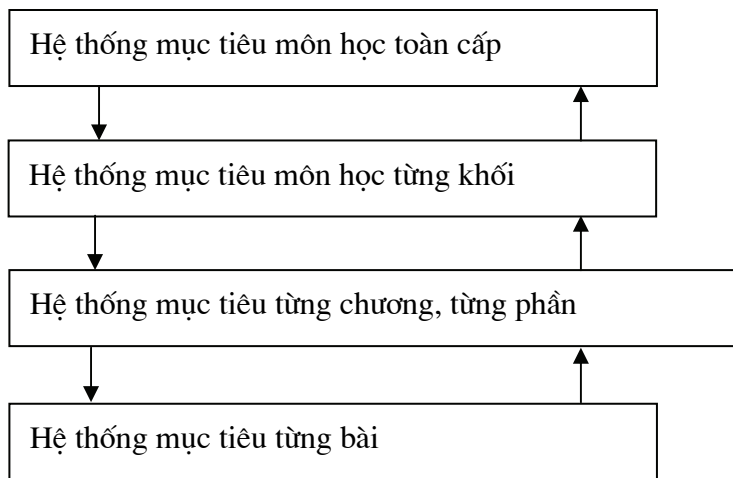
6.1. Xác định mục đích, yêu cầu kiểm tra đánh giá

Cần xác định rõ đây là bài kiểm tra nhằm thu thập thông tin cho loại hình đánh giá nào. Ví dụ: Đánh giá theo tiêu chí là bài kiểm tra nhằm thu thập thông tin về kết quả học tập của HS sau khi học xong một chủ đề, một chương, một học kì hay một cấp học.

6.2. Xác định mục tiêu dạy học

Cần liệt kê chi tiết các mục tiêu giảng dạy như là kết quả của việc dạy học (về kiến thức, kĩ năng, thái độ) và cụ thể hoá chi tiết, tỉ mỉ đối với bài kiểm tra.

Mục tiêu dạy học có thể được phân thành bốn cấp độ như sau:



Hệ thống mục tiêu giáo dục THCS thường được phát biểu theo ba lĩnh vực: kiến thức, kĩ năng và thái độ. Trong đó kiến thức và kĩ năng lại nêu rõ hơn các mức độ: nhận biết, thông hiểu, vận dụng (theo B.S Bloom).

(1) *Nhận biết*: Ghi nhớ các sự kiện, thuật ngữ các khái niệm và các nguyên lí dưới hình thức mà chúng ta đã được học. Được cụ thể hóa bằng các động từ như:

- Định nghĩa, kể tên, nêu viết: trình bày, thuật ngữ, khái niệm...

- Nhận ra, nhớ lại, phân biệt các sự kiện, các tính chất, các hiện tượng...
- Xác định các nguyên lí, mệnh đề, định luật.

(2) *Thông hiểu*: hiểu các khái niệm cơ bản đã học, có thể sử dụng chúng khi chúng được thể hiện theo một cách tương tự cách GV giảng hoặc ví dụ SGK, có thể thay đổi thông số hay là điều kiện của thí nghiệm, không nhất thiết phải liên hệ với các tư liệu khác. Được cụ thể hoá bằng các động từ như:

– Biến đổi, diễn tả, biểu thị, minh hoạ: ý nghĩa, định nghĩa, qui trình, tóm tắt, quá trình...

– Giải thích, so sánh, phân biệt, xếp đặt lại, chứng minh các mối liên hệ, các quan điểm, các lí thuyết, các phương pháp,...

(3) *Vận dụng*: Khái quát hoá hoặc trừu tượng hoá vào tình huống cụ thể. Được cụ thể hoá như:

- Vận dụng kiến thức, sử dụng phương pháp,...
- Lập luận từ những giả thuyết đã cho để tìm ra vấn đề mới.

– Tạo ra được sự liên kết logic giữa các khái niệm cơ bản và có thể vận dụng chúng để tổ chức lại, sắp xếp lại các thông tin trong SGK, trong bài giảng của GV. ở mức độ cao hơn là HS có thể sử dụng các khái niệm, các qui trình, quá trình để giải quyết các vấn đề mới không giống với những điều đã được học hoặc trình bày trong SGK. Đây là những vấn đề giống với các tình huống HS sẽ gặp phải ngoài xã hội.

Ví dụ: Nội dung đề kiểm tra 45 phút học kì II lớp 9

| Các chủ đề chính | Chuẩn kiến thức |
|---|---|
| Phần I: Chương VI: ứng dụng di truyền học | – Định nghĩa được hiện tượng thoái hóa giống, ưu thế lai; nêu được nguyên nhân thoái hoá giống và ưu thế lai; nêu được phương pháp tạo ưu thế lai và khắc phục thoái hóa giống được ứng dụng trong sản xuất. |
| Phần II: Chương I: Sinh vật và môi trường | – Nêu được khái niệm: môi trường, nhân tố sinh thái, giới hạn sinh thái. – Nêu được ảnh hưởng của một số nhân tố sinh thái vô sinh (nhiệt độ, ánh sáng, độ ẩm) đến sinh vật. – Nêu được một số nhóm sinh vật dựa vào giới hạn sinh thái của một số nhân tố sinh thái (ánh sáng, nhiệt độ, độ ẩm). Nêu được một số ví dụ về sự thích nghi của sinh vật với môi trường. – Kể được một số mối quan hệ cùng loài và khác loài. |

| | |
|---|--|
| Phần II: Chương II Hệ sinh thái | <ul style="list-style-type: none"> – Nêu được một số đặc trưng của quần thể: mật độ, tỉ lệ giới tính, thành phần nhóm tuổi. – Nêu được định nghĩa quần xã. – Trình bày được các tính chất cơ bản của quần xã, các mối quan hệ giữa ngoại cảnh và quần xã, giữa các loài trong quần xã và sự cân bằng sinh học. – Nêu được các khái niệm: hệ sinh thái, chuỗi và lưới thức ăn. |
| Phần II: Chương III Con người, dân số và môi trường | <ul style="list-style-type: none"> – Nêu được các tác động của con người tới môi trường, đặc biệt là nhiều hoạt động của con người làm suy giảm hệ sinh thái, gây mất cân bằng sinh thái. – Nêu được khái niệm ô nhiễm môi trường. – Nêu được một số chất gây ô nhiễm môi trường: các khí công nghiệp, thuốc trừ sâu, thuốc diệt cỏ, các tác nhân gây đột biến. – Nêu được hậu quả của ô nhiễm môi trường ảnh hưởng tới sức khoẻ và gây ra nhiều bệnh tật cho con người và sinh vật. |
| Phần II: Chương IV: Bảo vệ môi trường | <ul style="list-style-type: none"> – Nêu được các dạng tài nguyên chủ yếu (tài nguyên tái sinh, không tái sinh và năng lượng vĩnh cửu). |

Từ các mục tiêu liệt kê ra ở mỗi chủ đề, chúng ta lựa chọn mỗi chủ đề, mỗi mạch kiến thức những kiến thức cơ bản nhất trọng tâm nhất để lên kế hoạch mỗi chủ đề lấy bao nhiêu câu hỏi, được bao nhiêu điểm, loại câu hỏi TNKQ hay tự luận, thuộc mức độ nhận thức: nhận biết, thông hiểu hay vận dụng.

6.3. Thiết lập ma trận 2 chiều hoặc tiêu chí kĩ thuật cho đề kiểm tra

Lập một bảng hai chiều; một chiều thường là nội dung hoặc mạch kiến thức cần đánh giá, một chiều là mức độ nhận thức của HS.

Về nhận thức của HS cấp THCS thường được đánh giá ở 3 mức độ: nhận biết, thông hiểu và vận dụng. Trong mỗi ô là số lượng câu hỏi và trọng số điểm cho các câu hỏi đó. Quyết định số lượng câu hỏi và trọng số điểm cho từng mục tiêu tùy thuộc vào mức độ quan trọng của mục tiêu đó, thời gian làm bài kiểm tra và trọng số điểm quy định cho từng mạch kiến thức, từng mức độ nhận thức.

Tỉ lệ % câu hỏi tự luận và TNKQ. Trong các câu hỏi TNKQ phải xác định tỉ lệ các câu hỏi ở dạng nhiều lựa chọn, điền khuyết, đúng sai, ghép đôi (nên chọn chủ yếu là câu hỏi lựa chọn và ghép đôi, hạn chế dùng đúng sai, điền khuyết).

Quy trình thiết lập ma trận:

(a) Xác định tỉ lệ thời gian HS làm bài tự luận, TNKQ. Xác định trọng số cho từng phần đó.

(b) Xác định trọng số cho từng mạch kiến thức, từng mức độ nhận thức.

– Trọng số cho từng nội dung căn cứ vào mức độ quan trọng của nội dung đó trong chương trình.

– Trọng số cho từng mức độ nhận thức (ví dụ: Nhận biết 40%, thông hiểu 35%, vận dụng 25% tổng số điểm bài)

(c) Xác định số câu hỏi trong từng ô của ma trận dựa trên bảng mục tiêu đã xây dựng.

(Các tỉ lệ trên có thể thay đổi nhằm thích hợp với từng môn học)

| Các chủ đề chính | Các mức độ nhận thức | | | | | | Tổng |
|----------------------------|----------------------|--------------|-----------------------|--------------|-------------------|--------------|----------------|
| | Nhận biết (42,5%) | | Thông hiểu (47,5%) | | Vận dụng (10%) | | |
| | TNKQ | TL | TNKQ | TL | TNKQ | TL | |
| Chương VI/Phần I: (10%) | | | | 1 câu 1,0 | | | 1 câu 1,0 |
| Chương I: (15%) | 1 câu 0,25 | | 1 câu 0,25 | | | 1 câu 1,0 | 3 câu 1,5 |
| Chương II (35%) | 2 câu 1,25 | 1 câu 1,0 | 2 câu 1,25 | | | | 5 câu 3,5 |
| Chương III (32,5%) | 1 câu 1,5 | | 1 câu 0,25 | 1 câu 1,0 | | | 3 câu 2,75 |
| Chương IV (12,5%) | 1 câu 0,25 | | | 1 câu 1,0 | | | 2 câu 1,25 |
| Tổng (100%) | 5 câu 3,25 | 1 câu 1,0 | 4 câu 1,75 | 3 câu 3,0 | | 1 câu 1,0 | 14 câu 10,0 |

Trên cơ sở bảng này, chúng ta sẽ thiết lập ma trận cụ thể như sau:

| Các chủ đề chính | Các mức độ nhận thức | | | | | | Tổng |
|--|----------------------------|--------------|----------------------------|--------------|----------|--------------|----------------|
| | Nhận biết | | Thông hiểu | | Vận dụng | | |
| | TNKQ | TL | TNKQ | TL | TNKQ | TL | |
| Chương VI/Phần I: ứng dụng di truyền học | | | | Câu 3 1,0 | | | 1 câu 1,0 |
| Chương I: | Câu 2.4 0,25 | | Câu 2.3 0,25 | | | Câu 4 1,0 | 3 câu 1,5 |
| Chương II | Câu 2.2 Câu 3.1 1,25 | Câu 6 1,0 | Câu 2.1 Câu 3.2 1,25 | | | | 5 câu 3,5 |
| Chương III | Câu 1 1,5 | | Câu 2.5 0,25 | Câu 7 1,0 | | | 3 câu 2,75 |
| Chương IV | Câu 2.6 0,25 | | | Câu 5 1,0 | | | 2 câu 1,25 |
| Tổng | 5 câu 3,25 | 1 câu 1,0 | 4 câu 1,75 | 3 câu 3,0 | | 1 câu 1,0 | 14 câu 10,0 |

Trong bảng ma trận này, trong *mạch nội dung* có 5 nội dung chính cần kiểm tra; ở mỗi nội dung chính có nội dung cụ thể để ra câu hỏi kiểm tra; trong *mạch mức độ nhận thức*, có các câu hỏi ở các mức độ biết, hiểu, vận dụng. Trong mỗi ô, ghi số thứ tự câu hỏi/số câu hỏi ở khoảng giữa, tương ứng với nội dung kiểm tra; số điểm của các câu trong ô ghi ở góc phải phía dưới. Cuối bảng ma trận/tiêu chí kĩ thuật có cột tổng câu, ghi rõ số câu và trọng số điểm của các câu hỏi trong từng mức độ nhận thức và cột tổng % điểm của từng mức độ nhận thức.

6.4. Thiết kế câu hỏi theo ma trận

Căn cứ vào mục tiêu và ma trận để thiết kế các loại câu hỏi (tự luận, TNKQ...) bao hàm đầy đủ nội dung kiến thức và mức độ nhận thức cần đánh giá cho toàn bộ đề kiểm tra đã xác định.

Mức độ khó và nội dung của các câu hỏi được xây dựng dựa trên hệ thống mục tiêu đã xác định ở bước 2 và ma trận đã được thiết kế ở bước 3.

Vì hình thức TNKQ có nhiều dạng câu hỏi, căn cứ vào xác suất đoán mò của mỗi dạng mà tỉ lệ hợp lí nên là: 60–70% câu nhiều lựa chọn: 10–20% câu ghép đôi: 10% câu điền khuyết và 5–10% câu đúng/sai (tính theo tổng số câu TNKQ).

6.5. Xây dựng đáp án và biểu điểm

Theo quy chế của Bộ Giáo dục và Đào tạo, thang cho điểm đánh giá ở cấp, bậc học giáo dục phổ thông gồm 11 bậc: 0, 1, 2... → 10 điểm, có thể có điểm lẻ 0,5 ở bài kiểm tra học kì và kiểm tra cuối năm.

– *Biểu điểm với hình thức tự luận*: gồm các nội dung cần trả lời và số điểm cho từng nội dung đó.

– *Biểu điểm với hình thức trắc nghiệm khách quan*:

Điểm tối đa toàn bài là 10 được chia cho các dạng câu hỏi với mức độ khó, dễ khác nhau.

– *Biểu điểm với hình thức kết hợp trắc nghiệm khách quan và tự luận*: Điểm tối đa toàn bài là 10, phân phối cho từng phần tự luận và trắc nghiệm khách quan tùy thời gian làm bài và mức độ khó của các câu hỏi.

Các đề kiểm tra 45 phút của môn Sinh học thường phân phối số điểm cho phần trắc nghiệm khách quan là 4 điểm và tự luận 6 điểm; cũng có thể là 5 – 5 hoặc 4,5 – 5,5 tùy yêu cầu cụ thể của đề kiểm tra.

Bộ đề kiểm tra đánh giá kết quả học tập gồm các đề kiểm tra nói, kiểm tra 45 phút, kiểm tra học kì cần được xây dựng đúng quy trình, có chất lượng tốt là một yếu tố quan trọng góp phần thực hiện đổi mới đánh giá và đổi mới phương pháp dạy học môn Sinh học THCS.

Muốn vậy, sau khi ra đề, GV cần xem xét chất lượng câu hỏi theo một số tiêu chí cơ bản. Nếu cần, phải điều chỉnh một số câu chưa đạt yêu cầu.

Ví dụ 1: Các tiêu chí xem xét chất lượng của câu hỏi có nhiều lựa chọn

Hãy đặt ra các câu hỏi dưới đây với mỗi câu hỏi mà anh/chị biên soạn. Nếu một hoặc một số câu hỏi có câu trả lời là “không”, hãy xem xét lại chất lượng của câu hỏi mà anh/chị biên soạn.

(1) Câu hỏi có đánh giá những nội dung quan trọng của mục tiêu chương trình giảng dạy hay không?

(2) Câu hỏi có phù hợp với các tiêu chí ra đề kiểm tra về mặt trình bày, trọng tâm cần nhấn mạnh và số điểm hay không?

(3) Câu dẫn có đặt ra câu hỏi trực tiếp hay một số vấn đề cụ thể hay không?

(4) Cán bộ ra đề sử dụng ngôn ngữ và hình thức trình bày riêng để biên soạn câu hỏi hay chỉ đơn thuần trích dẫn những lời trong sách giáo khoa?

(5) Từ ngữ và cấu trúc câu hỏi có rõ ràng và dễ hiểu đối với mọi HS hay không?

(6) Mỗi phương án nhiều (nên) có hợp lí đối với những HS không có kiến thức hay không?

(7) Nếu có thể, mỗi phương án sai có được xây dựng dựa trên các lỗi thông thường hay nhận thức sai lệch của HS hay không?

(8) Đáp án đúng của câu hỏi này có độc lập với đáp án đúng của các câu hỏi khác trong bài kiểm tra hay không?

(9) Tất cả các phương án đưa ra có đồng nhất và phù hợp với nội dung của câu dẫn hay không?

(10) Có hạn chế đưa ra phương án “Tất cả các đáp án trên đều đúng” hoặc “không có phương án nào đúng” hay không?

(11) Mỗi câu hỏi chỉ có một đáp án đúng, chính xác nhất hay không?

Ví dụ 2: Các tiêu chí xem xét chất lượng của câu hỏi tự luận

Đặt ra các câu hỏi dưới đây đối với mỗi câu hỏi trong bài kiểm tra mà anh chị biên soạn. Nếu một hoặc một số câu hỏi có câu trả lời là “không”, hãy xem xét lại chất lượng của câu hỏi đó.

(1) Câu hỏi có đánh giá nội dung quan trọng của chuẩn chương trình hay không (kiến thức, kỹ năng)?

(2) Câu hỏi có phù hợp với các tiêu chí ra đề kiểm tra về mặt trình bày, trọng tâm cần nhấn mạnh và số điểm hay không?

(3) Câu hỏi có yêu cầu HS phải vận dụng kiến thức vào các tình huống mới hay không?

(4) Xét trong mối quan hệ với các câu hỏi khác của bài kiểm tra, câu hỏi tự luận có thể hiện nội dung và cấp độ tư duy đã nêu trong tiêu chí kiểm tra hay không?

(5) Nội dung câu hỏi có cụ thể hay không? Nó có đặt ra một yêu cầu và các hướng dẫn cụ thể về cách thực hiện yêu cầu đó hay chỉ đưa ra một yêu cầu chung chung mà bất cứ một câu trả lời nào cũng phù hợp?

(6) Yêu cầu của câu hỏi có phù hợp với trình độ và nhận thức của HS hay không?

(7) Để đạt được điểm cao, HS phải chứng minh quan điểm của mình hơn là nhận biết về thực tế, khái niệm...?

(8) Ngôn ngữ sử dụng trong câu hỏi có truyền tải được hết những yêu cầu của cán bộ ra đề đến HS hay không?

(9) Câu hỏi có được diễn đạt theo cách giúp HS hiểu được:

– Độ dài của câu trả lời ?

– Mục đích của bài luận ?

– Thời gian viết bài luận ?

– Tiêu chí đánh giá/chấm điểm bài luận?

(10) Nếu câu hỏi yêu cầu HS nêu quan điểm và chứng minh cho quan điểm của mình, câu hỏi có nêu rõ: bài làm của HS sẽ được đánh giá dựa trên những lập luận logic mà HS đó đưa ra để chứng minh và bảo vệ quan điểm của mình chứ không chỉ đơn thuần là quan điểm mà chúng đưa ra?

(Nguồn: Trích từ cuốn Hướng dẫn giáo viên để đạt được kết quả cao trong đánh giá HS trên lớp: Một cách thức tiếp cận đánh giá (trang 35). Tác giả: Giáo sư A.J.Nitko và giáo sư T-C Hsu, 1987, Pittsburgh, PA: Viện thực hành và Nghiên cứu giáo dục, Đại học Pittsburgh.