

MỘT SỐ KỸ THUẬT ĐO LƯỜNG TRẮC NGHIỆM KHÁCH QUAN

ThS. BÙI HIỂN THỰC

Trưởng Đại học Ngoại ngữ - Đại học Quốc gia Hà Nội

Trong phạm trù đánh giá, hoạt động dạy luôn gắn với việc học. Mỗi tương tác quan trọng nhất giữa dạy và học là đánh giá. Vậy phương pháp đánh giá cũng được coi là một trong những vấn đề hàng đầu mà hệ thống giáo dục hiện nay phải quan tâm. Vì việc đánh giá cho phép chúng ta xác định được:

- Mục tiêu giáo dục được đặt ra có phù hợp hay không và đã đạt được ở mức độ nào.
- Việc giảng dạy có thành công hay không, và người học có tiến bộ hay không. Sự thành công của người dạy và sự tiến bộ của người học đạt được ở mức độ nào.
- Việc đánh giá để kết luận người học có tiến bộ hay không liên quan đến việc đánh giá kết quả trong học tập.

Khoa học đo lường và đánh giá kết quả giảng dạy, học tập của học sinh, giáo viên giúp các nhà quản lý kiểm tra được chất lượng sản phẩm giáo dục theo các tiêu chí đánh giá khác nhau và từ đó có thể phần nào khắc phục được sự thiếu hoàn chỉnh của hệ thống tiêu chí kiểm tra đánh giá (KTĐG) đang được thực hiện trong hệ thống giáo dục của các nhà trường tại Việt Nam.

Trong phạm vi bài viết này, chúng tôi xin đề cập đến việc KTĐG thông qua hình thức trắc nghiệm.

Thực chất cho đến nay, các nhà nghiên cứu về giáo dục trên thế giới cũng chưa đưa ra được một khái niệm thống nhất nào về trắc nghiệm. Vì vậy, những khái niệm được trình bày dưới đây chủ yếu mang tính chất mô tả. Có nhiều loại trắc nghiệm (test) khác nhau tùy thuộc vào tiêu chí lựa chọn để phân loại như: nội dung, cách làm, cơ chế và cơ cấu làm cơ sở cho phương pháp trắc nghiệm. Có thể phân thành hai loại chính: Trắc nghiệm (test) tâm lý và trắc nghiệm giáo dục. Trong đó:

- Trắc nghiệm tâm lý (Psychology test): chủ yếu là để kiểm tra tư duy, tiềm năng của con người.
- Trắc nghiệm giáo dục (Educational test): mang tính chất ứng dụng, nhằm đánh giá thực tế học tập của người học. Trắc nghiệm giáo dục lại được phân thành hai loại là trắc nghiệm tự luận (TNTL) và trắc nghiệm khách quan (TNKQ).

Trên thực tế, TNTL và TNKQ đều là phương tiện nhằm đánh giá kết quả giáo dục của người học. Thuật ngữ "TNTL" và "TNKQ" là phân biệt mang

tính hình thức. Điều này không có nghĩa là TNTL là không khách quan và ngược lại. Theo Phó Đức Hoà " TNTL là bài kiểm tra truyền thống mà nhà sư phạm đưa ra một hoặc nhiều yêu cầu, đôi khi là bài toán nhận thức, đòi hỏi người học phải phân tích các yêu cầu hoặc giải quyết bài toán. Còn TNKQ là bài kiểm tra trong đó nhà sư phạm đưa ra các mệnh đề và các câu trả lời khác nhau yêu cầu người học phải chọn đáp án phù hợp". Hai hình thức trắc nghiệm này đều giúp đánh giá, đo lường được kết quả của người học. Tuy nhiên, TNTL vẫn ít nhiều mang tính chủ quan vì chất lượng của bài tự luận nhiều khi phụ thuộc vào người đánh giá. Vì việc phân bổ điểm số đánh giá bài tự luận được kiểm soát chủ yếu bởi người đánh giá. Thêm nữa, yêu cầu của bài tự luận đòi hỏi người học phải phân tích, trình bày dài dòng, đủ ý. Người học thường phải suy nghĩ và viết ra, hoặc tự thiết kế câu trả lời và diễn tả bằng ngôn ngữ của chính mình. Trong khi đó, với TNKQ thí sinh phải chọn câu trả lời cho sẵn hoặc viết tiếp một phần câu trả lời, hoặc ghép những cặp đôi... Hình thức thi trắc nghiệm này có thể được gọi là khách quan vì người ra đề đã "khóa" điểm từng câu và những người chấm thi bất kì đều có thể đưa ra kết quả giống nhau hoặc có thể chấm bằng máy theo phần mềm soạn sẵn. Hệ thống đánh giá bằng thang điểm mang tính khách quan, không phụ thuộc và ý muốn chủ quan của người đánh giá. Cụ thể là TNKQ buộc người học phải lựa chọn câu trả lời phù hợp nhất trong số các câu trả lời cho sẵn. Câu trả lời thường ngắn gọn, người học chỉ cần đọc và suy nghĩ. Chất lượng của bài trắc nghiệm phụ thuộc chủ yếu vào người xây dựng bài trắc nghiệm. Việc phân bổ điểm số được quyết định trong chính bài thi trắc nghiệm. Thực ra so với TNTL, TNKQ mang đến nhiều thuận lợi hơn vì trong thời gian nhất định, có thể kiểm tra được một lượng lớn thông tin đối với người học. Người học thường hứng thú trong quá trình làm bài kiểm tra trắc nghiệm. Hình thức kiểm tra này có thể kiểm tra một cách toàn diện đối với người học, tạo ra sự khách quan hoá trong quá trình kiểm tra đánh giá.

Chính vì những ưu điểm trên, nên hình thức thi, kiểm tra TNKQ được sử dụng khá phổ biến trong hệ thống giáo dục của nhiều quốc gia trên

thế giới. Ở nước ta, khái niệm “TNKQ” đã được đề cập đến từ những năm 80 thế kỉ XX, song phải tới những năm 90, TNKQ mới bắt đầu được quan tâm, tìm hiểu.

Về hình thức: hiện nay có khoảng 5 dạng câu hỏi TNKQ thường được sử dụng để soạn thảo câu hỏi cho các đề kiểm tra và đề thi trong hệ thống các trường phổ thông. Đó là các dạng:

- Trắc nghiệm đúng – sai (Yes or No);
- Trắc nghiệm lựa chọn (Multiple Choice);
- Trắc nghiệm điền vào ô trống / Trắc nghiệm điền khuyết (Answer Short / Completion);
- Trắc nghiệm đối chiếu cặp đôi (Matching);
- Trắc nghiệm mô hình (Picture).

Kĩ thuật xây dựng bài TNKQ cũng là một trong những tiêu chí hết sức quan trọng để có được những sản phẩm bài kiểm tra, bài thi đạt chất lượng và mang tính ứng dụng cao. Tuy nhiên, ở Việt Nam, việc sử dụng TNKQ trong KTĐG chưa được phổ biến rộng rãi và hiệu quả là do chưa nắm được kĩ thuật xây dựng trắc nghiệm. Trong khi đó, để có một bộ trắc nghiệm đạt chuẩn và có chất lượng lại cần rất nhiều thời gian và công sức soạn thảo.

Hiện nay, ở nước ta đang áp dụng hai cách tiếp cận khi xây dựng bài trắc nghiệm. Đó là xây dựng bài “trắc nghiệm theo chuẩn” (Worm – Referenced Test) để tạo công cụ đo lường nhằm so sánh kết quả học tập của mỗi cá nhân trong một tập thể khi cùng tham gia dự thi một bài trắc nghiệm. Loại trắc nghiệm này còn cho biết vị trí của người học trong phân bố điểm số và có thể so sánh với người học khác trong nhóm chuẩn mực. Nội dung của bài trắc nghiệm theo chuẩn mang nội dung của môn học hay chương trình học của môn học cho trước.

Cách tiếp cận thứ hai khi xây dựng bài trắc nghiệm là “trắc nghiệm tiêu chí” – (Criterion Referenced Test) theo W.J. Popham cách xây dựng bài trắc nghiệm này “cho phép giải thích thành tích của người học được khảo sát liên quan đến một tập hợp các khả năng đã được xác định rõ ràng”. Loại trắc nghiệm này là để: “xác định rõ được kết quả so sánh mức độ thành thạo của người học đối với toàn bộ kiến thức hay kĩ năng mà bài trắc nghiệm yêu cầu gắn liền với những mục tiêu chuyên biệt của chương trình học. Loại trắc nghiệm này hay được sử dụng để đánh giá kết quả học tập của một môn học hay một chương trình huấn luyện”.

Căn cứ vào hai cách tiếp cận trên, để thiết kế được một đề trắc nghiệm chất lượng, trước hết nhà sư phạm cần căn cứ vào đối tượng đánh giá, nội

dung, mục đích đánh giá và phải nắm vững kĩ thuật xây dựng từng loại trắc nghiệm, đồng thời cần chú trọng một số yêu cầu cơ bản sau:

- Mô tả tổng quát: thường là một lời phát biểu ngắn, tóm tắt lĩnh vực đo lường, đánh giá;
- Câu trắc nghiệm mẫu: dùng để minh hoạ;
- Các thuộc tính kích thích: là yêu cầu cần tuân theo để xây dựng câu hỏi trắc nghiệm;
- Các thuộc tính đáp ứng: là các quy tắc khi soạn các câu trả lời cho câu trắc nghiệm.

Trên đây là những căn cứ cơ sở, thiết yếu nhất để có thể soạn được những bài trắc nghiệm chất lượng và hiệu quả. Bên cạnh đó, để đảm bảo tính chuẩn xác và chất lượng của bài TNKQ, nhà sư phạm cần hết sức chú ý đến ba yếu tố: độ phân biệt, độ giá trị và độ tin cậy trong quá trình soạn thảo. Đây là ba đại lượng mang tính đặc trưng nhất trong quá trình phân tích và đánh giá.

Thứ nhất là độ phân biệt hay còn gọi là độ khó hay độ dễ của bài TNKQ. Bài TNKQ phải có khả năng phân biệt được người học giỏi, khá, trung bình hay kém theo mục đích đề ra. Nếu thực hiện được khả năng phân loại rõ ràng này thì bài TNKQ đạt được độ phân biệt. Hay khi đề cập đến độ khó của bài trắc nghiệm ta cũng phải xét xem bài TNKQ đó khó với đối tượng nào, khó trong lĩnh vực gì, môn học nào để đo lường được độ khó và từ đó xác định được tỉ lệ phần trăm số người trả lời đúng hoặc sai bài trắc nghiệm.

Thứ hai là độ giá trị của bài TNKQ (Validity): Độ giá trị của bài TNKQ đề cập đến tính hiệu quả trong việc đạt được những mục đích xác định của bài trắc nghiệm. Trong đó, độ giá trị nội dung được đánh giá quan trọng nhất, đạt mức độ bao trùm bài học, môn học. Để đạt được giá trị về mặt nội dung, các câu hỏi trong bài TNKQ phải là mẫu tiêu biểu, khái quát cho tổng thể kiến thức, đáp ứng được mục tiêu của chương trình. Ngoài ra, dựa trên cơ sở chuyên môn hay phân tích cấu trúc lôgic, còn có các khái niệm về độ giá trị quyết định, độ giá trị chương trình, độ giá trị bề mặt hay độ giá trị thực nghiệm, độ giá trị đồng thời, độ giá trị tiên đoán nhằm mục đích định hướng, xác định rõ chuẩn đánh giá của người học để từ đó điều chỉnh hoạt động dạy học. Một trong những phương pháp xác định độ giá trị của kì thi là tính xem kết quả của kì thi đó trên một nhóm học sinh có tương quan chặt chẽ với kết quả học tập ở bậc cao hơn của nhóm học sinh đó hay không.

Thứ ba là đánh giá độ tin cậy được đo lường

bằng hệ số tin cậy, là căn cứ để đánh giá tiêu chuẩn của bài trắc nghiệm. Khái niệm này cho biết bài trắc nghiệm đo cái gì và ổn định đến mức nào. Theo phương pháp của Rulon: *"Công thức tính độ tin cậy dựa vào sự tương quan giữa kết quả của các bộ phận tương đương nhau trong một bài trắc nghiệm"*. Nếu như độ giá trị phản ánh mức độ mà bài trắc nghiệm đo được cái mà nó định có thì độ tin cậy phản ánh sự chính xác của phép đo đó. Độ giá trị liên quan đến mục đích của phép đo, còn độ tin cậy liên quan đến sự bền vững của điểm số. Bài trắc nghiệm có độ giá trị thì phải có độ tin cậy. Song một bài trắc nghiệm có độ tin cậy cao chưa hẳn có độ giá trị cao. Khi phân tích một bài trắc nghiệm, người ta thường để độ tin cậy lên hàng đầu (1).

Tóm lại, trong quá trình soạn thảo hệ thống các câu hỏi, bài kiểm tra, bài thi dưới dạng TNKQ, nhà sư phạm phải phân biệt được câu nào quá khó, câu nào quá dễ, đồng thời lựa ra những nhóm câu có độ phân cách cao (độ phân biệt). Nghĩa là phân biệt được học sinh giỏi và học sinh kém, nắm được lí do vì sao bài trắc nghiệm không đạt được kết quả mong muốn và cần điều chỉnh như thế nào cho tốt hơn. Điều này có nghĩa là người soạn thảo trắc nghiệm phải áp dụng khoa học đo lường và đánh

giá chặt chẽ, tỉ mỉ để đảm bảo tính ổn định, đạt giá trị cao và độ tin cậy tối đa, từ đó nâng cao chất lượng kiểm tra, đánh giá trong dạy học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Phó Đức Hoà, *Đánh giá trong giáo dục tiểu học*, NXB Đại học Sư phạm.
2. *"Kiểm tra, đánh giá để phát huy tính tích cực của học sinh bậc trung học"*, Kỷ yếu Hội nghị khoa học của Viện Nghiên cứu Giáo dục, ĐHSP TPHCM, 2006.
3. Haladyna, T.M., *Writing Test Items to Evaluate Higher Order Thinking*, Needham Heights, MA. Allyn & Bacon, 1997.

SUMMARY

The measurement and assessment of teaching and learning outcomes among teachers and students enable managers to check quality of educational products based on various assessment criteria. This would in turn help address the gap of the criteria set for testing and assessment which is currently being implemented in lower secondary schools in Vietnam built on three categories, i.e. Differentiation, Value and Reliability, in view of designing multi-choice test items.



ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN KĨ NĂNG SƯ PHẠM.. (Tiếp theo trang 25)

Để đào tạo GV PTTH có đủ năng lực đáp ứng với yêu cầu của xã hội đang đặt ra, các trường ĐHSP phải giúp cho sinh viên có ý thức nghề nghiệp, hứng thú học tập và tích cực rèn luyện để trở thành người GV, đồng thời phát triển hệ thống những KN sư phạm cần thiết. Việc phối hợp tốt giữa khoa học cơ bản và khoa học sư phạm là yếu tố quan trọng trong quá trình giảng dạy, nhằm nâng cao chất lượng đào tạo GV trong bối cảnh hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Абдулгалимов Г. Л. *Проектирование методической системы профессиональной подготовки учителя информатики и преподавателя IT-дисциплин*// Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук, Москва, 2009.
2. *Chuẩn nghề nghiệp GV trung học cơ sở, GV trung học phổ thông* (Ban hành kèm theo Thông tư số 30/2009/TT-BGDĐT, ngày 22 tháng 10 năm 2009

của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo)

3. Кузьмина Н. В. *Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения*. - М., 1990 г.
4. GS. Bernd Meier và TS. Nguyễn Văn Cường, *Phát triển năng lực thông qua phương pháp và phương tiện dạy học mới* (tài liệu hội thảo – tập huấn) Bộ GD & ĐT- Dự án phát triển giáo dục THPT, 2005.
5. Paprock K. E. (1996, July-August), *Conceptual structure to develop adaptive competencies in professional*, IPN Ciencia, Arte: Cultura, Nueva Epoca.

SUMMARY

In the course of teacher trainings provided at teacher training universities, pedagogical competences and skills are closely interrelated. In this article, the author has presented orientations for developing competency-based pedagogical skills for teacher students in teacher training institutions in their teacher training programs.