



ISSN 1859-1612

TẠP CHÍ KHOA HỌC

Journal of Science

TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM, ĐẠI HỌC HUẾ
Hue University of Education

Số 2(54)
2020

TẠP CHÍ KHOA HỌC
TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM, ĐẠI HỌC HUẾ
SỐ 2(54)/2020

MỤC LỤC

1.	<i>Nguyễn Thị Quỳnh Anh</i>	Scientific evidence for and against the application of mindfulness practices for special education teachers	5
2.	<i>Nguyễn Thị Mai Thủy</i>	Phương án REACT để thực hiện dạy học Toán theo bối cảnh với nội dung tích phân xác định cho sinh viên ngành kinh tế.....	17
3.	<i>Phạm Thị Phương Thanh</i>	Tổ chức dạy học chủ đề “Ứng dụng của dòng điện trong điều trị” môn Lí Sinh ở trường Đại học Kỹ thuật Y tế Hải Dương nhằm bồi dưỡng năng lực giải quyết vấn đề cho sinh viên.....	28
4.	<i>Nguyễn Minh Hải</i> <i>Hồ Lê Nguyệt Yến</i> <i>Đặng Thị Thuận An</i>	Thực trạng phát triển năng lực tự học môn Hoá học của học sinh một số trường trung học phổ thông ở tỉnh An Giang và Kiên Giang.....	38
5.	<i>Trịnh Lê Thiện</i> <i>Nguyễn Thu Phương Thảo</i> <i>Đặng Thị Thuận An</i> <i>Chu Thị Hương</i>	Một số biện pháp phát triển năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo cho học sinh thông qua dạy học một số chủ đề hữu cơ lớp 11 theo Chương trình giáo dục phổ thông môn Hoá học năm 2018.....	46
6.	<i>Phạm Thị Phương Anh</i> <i>Nguyễn Thị Quỳnh Trang</i> <i>Lê Thị Thùy Trang</i>	Thực trạng và các biện pháp để rèn luyện cho sinh viên kỹ năng thiết kế câu hỏi trắc nghiệm nhiều lựa chọn theo tiếp cận đánh giá năng lực trong dạy học Sinh học ở cấp trung học phổ thông.....	57
7.	<i>Nguyễn Thị Diệu Phương</i> <i>Đặng Thị Dạ Thủy</i>	Thiết kế hoạt động trải nghiệm theo định hướng phát triển năng lực sáng tạo cho học sinh trong dạy Học phần Sinh học cơ thể - Sinh học 11.....	66
8.	<i>Trịnh Đông Thu</i>	Thiết kế chủ đề theo định hướng phát triển năng lực trong dạy học Sinh học trung học phổ thông.....	77
9.	<i>Trần Thị Quỳnh Nga</i>	Nội dung cốt lõi của Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn cấp Tiểu học và vấn đề phát triển năng lực phân tích chương trình cho sinh viên..	88
10.	<i>Nguyễn Thị Lệ Thanh</i>	Xây dựng bộ tiêu chí đánh giá năng lực phản biện cho học sinh trong dạy học đọc hiểu văn bản ở chương trình Ngữ văn THPT.....	97

11.	<i>Trần Thị Hải Lê</i>	Vai trò, ý nghĩa của việc đổi mới sử dụng di tích lịch sử tại địa phương trong dạy học Lịch sử ở trường trung học phổ thông tỉnh Thừa Thiên Huế.....	107
12.	<i>Cao Thị Hoa Nguyễn Mạnh Hà</i>	Tổ chức hoạt động trải nghiệm trong dạy học môn Địa lí lớp 12 trung học phổ thông.....	115
13.	<i>Đặng Xuân Điều</i>	Biểu đạt truyện kể bằng tranh ảnh và phim trong dạy học các quy luật của triết học duy vật biện chứng (Môn Giáo dục Công dân 10).....	126
14.	<i>Mai Thế Hùng Anh</i>	Xây dựng thang đo năng lực tự học cho sinh viên ngành Sư phạm Tiểu học.....	133
15.	<i>Lê Thị Nhung</i>	Kích thích hứng thú khám phá hiện tượng tự nhiên cho trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi.....	142
16.	<i>Phạm Quang Thuận</i>	Ứng dụng phần mềm WHO Anthro trong đánh giá, theo dõi sự phát triển thể chất trẻ mầm non.....	152
17.	<i>Nguyễn Văn Bắc Nguyễn Bá Phú</i>	Nhận thức của sinh viên sư phạm về kỹ năng tư vấn hướng nghiệp.....	162
18.	<i>Nguyễn Thị Hà Phạm Thị Thúy Hằng Mai Thị Thanh Thủy</i>	Thực trạng phát triển năng lực hợp tác trong học tập cho sinh viên thông qua hoạt động dạy học Giáo dục học.....	169
19.	<i>Phạm Mỹ Lệ</i>	Thực trạng hoạt động chăm sóc, nuôi dưỡng trẻ ở các trường mầm non quận 5, TP Hồ Chí Minh.....	179
20.	<i>Huyền Thanh Phú</i>	Thực trạng hoạt động bồi dưỡng học sinh giỏi ở các trường trung học phổ thông quận 10, thành phố Hồ Chí Minh.....	186
21.	<i>Phạm Thị Phương Anh Trần Văn Giang Chu Thị Hương</i>	Thực trạng và các biện pháp nâng cao nhận thức về Chương trình giáo dục phổ thông năm 2018 cho học sinh ở các trường trung học phổ thông tại vùng Duyên hải miền Trung Việt Nam.....	196
22.	<i>Đặng Thị Ngọc Hoa Nguyễn Đức Hồng Nguyễn Lê Mỹ Linh</i>	Hợp lý hóa cách bố trí bảng viết và bảng chiếu tại một số giảng đường của trường Đại học Y Dược Huế.....	204

THỰC TRẠNG VÀ CÁC BIỆN PHÁP ĐỀ RÈN LUYỆN CHO SINH VIÊN KỸ NĂNG THIẾT KẾ CÂU HỎI TRẮC NGHIỆM NHIỀU LỰA CHỌN THEO TIẾP CẬN ĐÁNH GIÁ NĂNG LỰC TRONG DẠY HỌC SINH HỌC Ở CẤP TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

PHẠM THỊ PHƯƠNG ANH
NGUYỄN THỊ QUỲNH TRANG, LÊ THỊ THÙY TRANG
Khoa Sinh học, trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế

Tóm tắt: Bài báo trình bày về khái niệm năng lực và đánh giá theo hướng tiếp cận năng lực. Đồng thời, bài báo cũng phân tích thực trạng nhận thức của sinh viên về các năng lực cần đạt của học sinh trung học phổ thông theo chương trình giáo dục phổ thông 2018 và kỹ năng của thiết kế câu hỏi trắc nghiệm khách quan của sinh viên theo tiếp cận năng lực. Từ đó đề xuất các biện pháp rèn luyện cho sinh viên kỹ năng thiết kế câu hỏi trắc nghiệm khách quan nhiều lựa chọn theo hướng tiếp cận năng lực.

Từ khóa: Câu hỏi trắc nghiệm khách quan, chương trình giáo dục phổ thông 2018, đánh giá theo tiếp cận năng lực.

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Chương trình giáo dục phổ thông (CTGDPT) mới đã được Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành năm 2018 sẽ sớm được áp dụng thay thế cho chương trình giáo dục hiện hành từ năm học 2020- 2021 [2]. So với chương trình giáo dục hiện hành vốn được xây dựng theo định hướng nội dung, nặng về truyền thụ kiến thức, CTGDPT 2018 được xây dựng theo mô hình phát triển năng lực (NL), trong đó, giáo viên sử dụng các phương pháp dạy học theo hướng tích cực hóa hoạt động của người học để qua đó có thể giáo dục nhận thức cho học sinh (HS), giúp HS hình thành và phát triển những phẩm chất và NL đáp ứng nhu cầu của xã hội. Theo cách tiếp cận này, HS không những có thể lĩnh hội được kiến thức trong quá trình học tập mà còn khả năng hoàn thành các công việc, giải quyết các vấn đề trong học tập và đời sống nhờ vận dụng hiệu quả và sáng tạo những kiến thức đã học.

Quan điểm tiếp cận NL được thể hiện nhất quán ở nội dung giáo dục, phương pháp giáo dục và đánh giá kết quả giáo dục trong CTGDPT đã ban hành. Trước yêu cầu này, việc rèn luyện cho sinh viên (SV) kỹ năng đánh giá kết quả giáo dục HS nói chung và đánh giá bằng câu hỏi trắc nghiệm khách quan nhiều lựa chọn (TNKQ NLC) nói riêng theo định hướng đánh giá NL là một vấn đề cấp thiết. Tìm hiểu thực trạng nhận thức về các NL cần đạt của HS trung học phổ thông (THPT) và kỹ năng của SV khoa Sinh học, trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế về vấn đề đánh giá kết quả giáo dục HS theo tiếp cận NL là một trong những cơ sở quan trọng để đề xuất các biện pháp nâng cao nhận thức và rèn luyện cho SV kỹ năng thiết kế câu hỏi TNKQ NLC theo hướng tiếp cận NL.

2. KHÁI NIỆM NĂNG LỰC VÀ ĐÁNH GIÁ NĂNG LỰC

2.1. Khái niệm năng lực

Trong CTGDPT tổng thể 2018, thuật ngữ NL được giải thích “là thuộc tính cá nhân được hình thành, phát triển nhờ tố chất sẵn có và quá trình học tập, rèn luyện, cho phép con người huy động tổng hợp các kiến thức, kỹ năng và các thuộc tính cá nhân khác như hứng thú, niềm tin, ý chí,... thực hiện thành công một loại hoạt động nhất định, đạt kết quả mong muốn trong những điều kiện cụ thể” [1].

Theo định nghĩa của Tổ chức Hợp tác giáo dục sau trung học quốc gia Mĩ (NPEC), “NL là kết quả của các kinh nghiệm học tập được hợp nhất, trong đó các kỹ năng, khả năng và kiến thức tương tác với nhau để tạo thành những tổ hợp có giá trị, liên quan đến nhiệm vụ mà chúng được huy động” [5].

Theo Hoàng Hòa Bình [3], có rất nhiều cách định nghĩa về NL, tuy nhiên, NL có 2 đặc trưng cơ bản là “được bộc lộ, thể hiện qua hoạt động” và “đảm bảo hoạt động có hiệu quả, đạt kết quả mong muốn”.

Như vậy, có thể hiểu rằng NL không chỉ là một loại thuộc tính cá nhân mang tính bẩm sinh mà còn bao gồm cả những đặc tính mới được hình thành và phát triển nhờ quá trình học tập, rèn luyện của mỗi cá nhân, cho phép họ huy động tổng hợp các kiến thức, kỹ năng và thái độ của bản thân để thực hiện thành công một hoạt động nào đó trong một tình huống cụ thể.

2.2. Đánh giá theo tiếp cận năng lực

Bảng 1. Đặc trưng của đánh giá theo tiếp cận năng lực

Stt	Đặc trưng	Nội dung
1	Mục đích chủ yếu	Đánh giá khả năng của người học huy động và vận dụng các kiến thức, kỹ năng và thái độ vào giải quyết các vấn đề thực tiễn của cuộc sống.
2	Ngữ cảnh đánh giá	Gắn với ngữ cảnh học tập và thực tiễn cuộc sống của HS.
3	Nội dung đánh giá	- Khả năng huy động có hiệu quả kiến thức, kỹ năng sẵn có và thái độ của mỗi HS khi giải quyết các vấn đề thực tiễn trong cuộc sống. - Tham chiếu tiêu chí theo các mức độ phát triển NL của người học.
4	Công cụ đánh giá	Nhiệm vụ, bài tập trong các tình huống, bối cảnh thực.
5	Thời điểm đánh giá	Diễn ra ở mọi thời điểm của quá trình học, ưu tiên đánh giá trong khi học.
6	Kết quả đánh giá	Kết quả phụ thuộc vào độ khó và phức tạp của nhiệm vụ đã hoàn thành. Hoàn thành được nhiệm vụ càng khó, càng phức tạp sẽ được coi là có NL cao hơn.

Theo Nguyễn Quang Thuần [8], việc đánh giá NL có thể được thực hiện thông qua việc hoàn thành một nhiệm vụ trong bối cảnh thực vì bằng cách đó, có thể đánh giá được khả năng huy động, vận dụng các kiến thức, kỹ năng, thái độ của người được đánh giá để giải quyết một vấn đề trong thực tiễn. Dựa vào bảng so sánh đánh giá kiến thức, kỹ năng và đánh giá NL của Nguyễn Quang Thuần [8] và tài liệu tập huấn Dạy học và kiểm tra đánh giá theo định hướng phát triển NL HS môn Sinh học cấp THPT [9], có thể thấy rằng đánh giá theo tiếp cận NL có các đặc điểm được thể hiện trong bảng 1.

Như vậy, có thể thấy việc đánh giá kết quả giáo dục HS theo tiếp cận NL không có sự mâu thuẫn với đánh giá kiến thức, kỹ năng mà là một bước phát triển cao hơn của đánh giá kiến thức, kỹ năng. Các mục tiêu về kiến thức, kỹ năng trong đánh giá NL HS thường phải thống nhất và hướng tới việc hình thành một số NL nhất định cho HS và được gắn kết với những tình huống thực tiễn.

2.3. Câu hỏi trắc nghiệm khách quan nhiều lựa chọn theo tiếp cận đánh giá năng lực

Kĩ thuật đánh giá bằng câu hỏi TNKQ NLC đã và đang được sử dụng rộng rãi hiện nay trong đánh giá kiến thức nhờ những ưu điểm như có tính khách quan và độ tin cậy cao, bao quát được một lượng kiến thức lớn, dễ dàng trong việc quy đổi điểm số [7]. Câu hỏi TNKQ NLC là một hình thức của câu hỏi trắc nghiệm khách quan trong đó người trả lời được yêu cầu chỉ chọn câu trả lời đúng từ các lựa chọn được cung cấp dưới dạng một danh sách. Cấu trúc của một câu hỏi TNKQ NLC bao gồm một câu dẫn chứa đựng một tình huống vấn đề và một số phương án chọn nhằm cung cấp các giải pháp khả thi cho vấn đề. Câu dẫn có thể là một câu hỏi hoặc một phát biểu không đầy đủ. Các phương án chọn bao gồm một (hoặc một số) phương án đúng và một số phương án sai hợp lí, được gọi là các phương án nhiễu. Chức năng của các phương án nhiễu là nhằm đánh lạc hướng những HS không chắc chắn về câu trả lời [6].

So với câu hỏi TNKQ NLC được sử dụng trong đánh giá kiến thức, các câu hỏi trắc nghiệm khách quan được xây dựng theo tiếp cận hướng đánh giá NL có các đặc điểm sau:

- Mục tiêu của các câu hỏi trắc nghiệm không phải các thành phần tri thức hay kỹ năng riêng lẻ mà là sự vận dụng phối hợp các kiến thức, kỹ năng và thái độ của mỗi HS để giải quyết một vấn đề mới đối với người học. Trong quá trình xây dựng câu hỏi, người soạn thường phải xác định được các NL cần phải đánh giá (bao gồm các NL chung và NL chuyên biệt).

- Nội dung của câu hỏi trắc nghiệm thường chứa các tình huống thực tiễn, các thí nghiệm và các dữ kiện, số liệu, bảng biểu nhằm yêu cầu HS phối hợp kiến thức, kỹ năng và thái độ để giải quyết tình huống chứa trong nội dung câu hỏi.

Ví dụ: *Một bạn khi thực hiện thí nghiệm về quá trình hô hấp ở thực vật (như hình bên dưới) đã ghi lại một số nhận xét sau:*

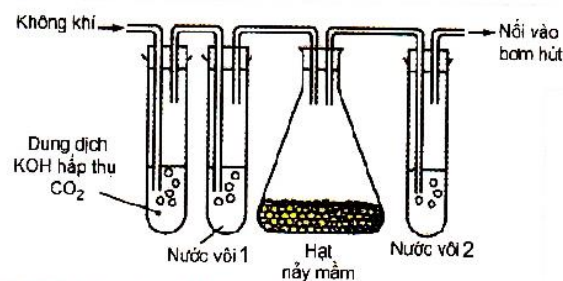
(1) *Thí nghiệm này nhằm phát hiện thái CO_2 của hạt nảy mầm.*

(2) *Dung dịch KOH sẽ hấp thu CO_2 từ không khí.*

(3) Dung dịch nước vôi ở hai lọ nước vôi 1 và nước vôi 2 đều bị vẩn đục.

(4) Nếu thay hạt nảy mầm bằng hạt khô thì lọ nước vôi 2 sẽ không bị vẩn đục.

(5) Nếu không sử dụng lọ dung dịch KOH và lọ nước vôi 1 thì lọ nước vôi 2 vẫn bị vẩn đục.



Số nhận xét chính xác là:

A. 2.

B. 3.

C. 1.

D. 4.

Ở ví dụ này, năng lực hướng tới bao gồm NL sinh học (nhận thức sinh học và vận dụng kiến thức, kỹ năng đã học) và NL chung là NL giải quyết vấn đề. HS cần phải có kiến thức về sản phẩm của quá trình hô hấp của thực vật, kiến thức về tính chất hóa học của CO₂, kỹ năng quan sát và kỹ năng bố trí thí nghiệm để phân tích các phát biểu đúng/ sai trong câu dẫn nhằm đưa ra được phương án trả lời đúng.

2.4. Cấu trúc của kỹ năng thiết kế câu hỏi trắc nghiệm khách quan nhiều lựa chọn theo tiếp cận đánh giá năng lực

Bảng 2. Những quy tắc khi viết câu hỏi TNKQ NLC (Theo F. Tangianu et al.) [7]

Kỹ thuật viết câu dẫn	Kỹ thuật viết các phương án chọn
<ul style="list-style-type: none"> - Câu dẫn nên được viết bằng ngôn ngữ rõ ràng, súc tích, chính xác và không mơ hồ; tránh lặp từ hay sử dụng những nội dung không cần thiết. - Câu dẫn khi kết hợp với một trong các phương án trả lời sẽ trở thành một câu hoàn chỉnh. - Tránh sử dụng các từ mang nghĩa phủ định như “không” hoặc “ngoại trừ”; nếu sử dụng, phải viết hoa và in đậm. Tránh phủ định kép. - Tránh các trường hợp ngoại lệ, tuyệt đối trong câu dẫn. - Tránh sử dụng các từ có nghĩa mơ hồ như khá cao, lớn hơn đáng kể, v.v. - Tránh đưa ra các manh mối gợi ý câu trả lời đúng. - Tránh bỏ qua nội dung hay cấp độ nhận thức mà câu trắc nghiệm hướng tới. 	<ul style="list-style-type: none"> - Các phương án lựa chọn, bao gồm cả câu đúng và câu nhiễu phải đồng nhất trong cách diễn đạt, nội dung, độ dài. - Nội dung của các câu nhiễu đều phải hợp lý. - Tránh lặp lại cùng một nội dung trong các phương án chọn, nếu có thể nên di chuyển nội dung này lên câu dẫn. - Cần đưa ra đủ số lượng phương án nhiễu. - Liệt kê các phương án trả lời theo thứ tự chữ cái hoặc số - Tránh sử dụng phương án đúng là “tất cả đều đúng” hoặc “tất cả đều sai”. - Tránh sử dụng các từ mang nghĩa phủ định. - Tránh sử dụng từ mang nghĩa tuyệt đối như “luôn luôn”, “không bao giờ”, “hoàn toàn” và “tuyệt đối”. - Tránh các lỗi ngữ pháp.

Theo Trần Bá Hoàn, kỹ năng là khả năng vận dụng những tri thức thu nhận được trong một lĩnh vực nào đó vào thực tiễn. Kỹ năng dạy học là khả năng thực hiện có kết quả một số thao tác hay một loạt các thao tác của một hành động giảng dạy bằng cách lựa chọn, vận dụng những tri thức, những cách thức và qui trình hợp lý [4].

Theo chúng tôi, kỹ năng thiết kế câu hỏi TNKQ NLC theo hướng đánh giá NL bao gồm những kỹ năng thành phần sau:

+ Kỹ năng xác định mục tiêu đánh giá: Việc xác định mục tiêu đánh giá được căn cứ vào nội dung dạy học và các NL hướng tới trong dạy học sinh học theo CTGDPT 2018, bao gồm NL sinh học và các NL chung. Với việc sử dụng câu hỏi TNKQ NLC làm hình thức đánh giá, chúng tôi xác định NL sinh học gồm các thành phần NL: Nhận thức sinh học và vận dụng kiến thức, kỹ năng đã học; NL chung gồm NL giải quyết vấn đề và NL giao tiếp và hợp tác (chỉ có thể hình thành khi giáo viên tổ chức thảo luận về câu hỏi trắc nghiệm).

+ Kỹ năng lựa chọn tình huống thực tiễn: SV cần lựa chọn được tình huống thực tiễn phù hợp gắn với mục tiêu đánh giá.

+ Kỹ năng viết câu hỏi TNKQ NLC: SV cần thực hiện các quy tắc viết câu hỏi TNKQ NLC trong bảng 2 để có thể viết được các câu hỏi có chất lượng tốt thì mới có thể đánh giá được năng lực của HS. Những quy tắc này cũng cần thiết cho việc viết câu hỏi trắc nghiệm theo tiếp cận đánh giá kiến thức, kỹ năng.

Trong ví dụ ở mục 2.3, SV cần thực hiện được các kỹ năng thành phần sau:

- Xác định mục tiêu đánh giá:

+ NL nhận thức sinh học: Nhận biết được sản phẩm của quá trình hô hấp. Phân tích và chỉ ra được những điểm đúng/sai trong thí nghiệm về phát hiện sản phẩm hô hấp.

+ NL vận dụng kiến thức, kỹ năng đã học: Vận dụng kiến thức về quá trình hô hấp và về tính chất của CO₂ để nhận xét về thí nghiệm.

+ NL giải quyết vấn đề: Phân tích được cách bố trí thí nghiệm hợp lý để phát hiện sản phẩm của hô hấp là CO₂.

- Lựa chọn tình huống thực tiễn: Thí nghiệm phát hiện sự hô hấp của hạt nảy mầm.

- Viết câu hỏi TNKQ NLC: Thực hiện đúng các quy tắc theo bảng 2 về kỹ thuật viết câu dẫn và các phương án chọn.

3. THỰC TRẠNG NHẬN THỨC VÀ KỸ NĂNG CỦA SINH VIÊN VỀ ĐÁNH GIÁ THEO TIẾP CẬN NĂNG LỰC TRONG DẠY HỌC SINH HỌC Ở CẤP TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Việc tìm hiểu thực trạng nhận thức của SV khoa Sinh học, trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế là cơ sở để đề xuất các biện pháp nhằm nâng cao nhận thức của SV về các NL cần đạt của HS và các biện pháp rèn luyện cho SV kỹ năng thiết kế câu hỏi TNKQ theo tiếp cận NL, nhằm đáp ứng yêu cầu mới của CTGDPT.

- Nội dung điều tra: Thực trạng nhận thức của SV về vấn đề đánh giá theo tiếp cận NL trong dạy học Sinh học ở cấp THPT theo CTGDPT 2018.

- Đối tượng điều tra: SV năm thứ 4 và năm thứ 3 thuộc khoa Sinh học, trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế.

+ SV năm thứ 4 (N4): Số lượng: 29 SV. Đặc điểm: SV đã được học học phần Đánh giá kết quả giáo dục HS vào học kỳ 2 năm thứ 3 (khoảng tháng 02/2019 đến tháng 05/2019), trong đó giảng viên (GV) có dành 06/30 tiết để cho SV thảo luận và làm bài tập về vấn đề đánh giá theo hướng tiếp cận NL theo chương trình phổ thông năm 2018.

+ SV năm thứ 3 (N3): Số lượng 20 SV. Đặc điểm: SV chưa được học học phần Đánh giá kết quả giáo dục HS.

- Thời gian điều tra: Tháng 11/2019.

3.1. Thực trạng nhận thức của SV về các năng lực cần đạt của HS cấp trung học phổ thông trong dạy học Sinh học theo chương trình phổ thông 2018

Kết quả điều tra thực trạng nhận thức của SV về các NL cần đạt của HS THPT trong dạy học Sinh học theo CTGDPT 2018 được thể hiện trong bảng 3.

Bảng 3. Thực trạng nhận thức của SV về các NL cần đạt của HS THPT theo CTGDPT 2018

Nội dung	Hoàn toàn sai		Đúng một phần		Hoàn toàn đúng	
	N4 (%)	N3 (%)	N4 (%)	N3 (%)	N4 (%)	N3 (%)
1. Khái niệm NL	27,59	60	27,59	35	44,83	5
2. Các NL của HS THPT	6,9	25	62,07	65	31,03	10
3. Các NL chuyên biệt	6,9	30	62,07	65	31,03	5
4. Các NL sinh học	0	15	41,38	70	58,62	15
5. Các biểu hiện về NL nhận thức sinh học	0	20	65,52	65	34,48	15
6. Các biểu hiện của NL tìm hiểu thế giới sống	0	15	62,07	60	37,93	25
7. Các biểu hiện của NL vận dụng kiến thức, kĩ năng đã học	0	10	37,93	70	62,07	20

Dựa vào số liệu được thể hiện ở bảng 3, có thể thấy rằng tỷ lệ SV năm 4 hiểu đúng hoàn toàn về các về NL cần đạt của HS trong dạy học Sinh học ở cấp THPT cao ở các nội dung đều cao hơn hẳn SV năm 3 (cao hơn từ 12,93% đến 43,62%).

3.2. Thực trạng nhận thức của SV về các đặc trưng của đánh giá theo tiếp cận năng lực

Bảng 4. Thực trạng nhận thức của SV về các đặc trưng của việc đánh giá theo tiếp cận NL

STT	Đặc trưng	Tỷ lệ SV trả lời đúng	
		N4 (%)	N3 (%)
1	Mục đích chủ yếu	86,21	40
2	Ngữ cảnh đánh giá	79,31	30
3	Nội dung đánh giá	79,31	25
4	Công cụ đánh giá	72,41	25
5	Thời điểm đánh giá	75,86	30
6	Kết quả đánh giá	72,41	40

Nhận thức của SV về các đặc trưng của đánh giá theo tiếp cận NL được thể hiện trong bảng 4. Qua bảng 4, có thể thấy tỉ lệ SV năm 4 trả lời đúng các đặc trưng của đánh giá theo NL HS cao hơn hẳn so với tỉ lệ SV năm 3 (cao hơn từ 32,41% đến 54,31%).

3.3. Thực trạng nhận thức của SV về tầm quan trọng của việc đánh giá kết quả giáo dục học sinh theo tiếp cận năng lực

Để tìm hiểu nhận thức của SV về tầm quan trọng việc đánh giá theo tiếp cận NL đối với quá trình dạy học ở trường THPT, chúng tôi đã tiến hành khảo sát và thu được kết quả ở bảng 4.

Bảng 5. *Thực trạng nhận thức của sinh viên về các đặc trưng của việc đánh giá kết quả giáo dục học sinh trung học phổ thông theo tiếp cận NL*
(Mức 1: Không quan trọng, mức 2: Ít quan trọng, mức 3: Khá quan trọng; mức 4: Quan trọng; mức 5: Rất quan trọng)

Lớp	Mức 1	Mức 2	Mức 3	Mức 4	Mức 5
N4 (%)	0	0	6,9	41,38	51,72
N3 (%)	0	0	15	45	40

Theo số liệu ở bảng 4, đa số SV đều cho rằng việc đánh giá kết quả giáo dục HS theo tiếp cận NL là cần thiết. Tỉ lệ SV chọn ở mức 4 và mức 5 ở SV năm 4 là 93,1%, ở SV năm 3 là 85%.

3.4. Kỹ năng thiết kế câu hỏi trắc nghiệm khách quan nhiều lựa chọn theo hướng tiếp cận năng lực

Bảng 6. *Các kỹ năng thành phần trong thiết kế câu hỏi TNKQ NLC theo hướng đánh giá NL*
(Mức độ thành thạo tăng dần từ mức 1 đến mức 5)

STT	Kỹ năng thành phần	Lớp	Mức độ (%)				
			1	2	3	4	5
1	Xác định mục tiêu đánh giá	N4 (%)	10,34	10,34	37,93	24,14	17,24
		N3 (%)	20	35	25	15	5
2	Lựa chọn tình huống thực tiễn	N4 (%)	0	10,34	48,28	20,69	20,69
		N3 (%)	25	35	25	10	5
3	Thiết kế câu hỏi trắc nghiệm	N4 (%)	6,9	20,69	24,14	41,38	6,9
		N3 (%)	20	40	30	5	5

SV đã tự đánh giá về các kỹ năng cần có để thiết kế câu hỏi TNKQ NLC theo hướng tiếp cận NL và thu được kết quả ở bảng 6.

Từ bảng 6, có thể thấy rằng tỉ lệ SV năm 4 tự đánh giá về các kỹ năng thành phần ở mức 3 đến mức 5 (lần lượt là 79,32%, 89,66% và 72,41%) cao hơn hẳn cho SV năm 3 (lần lượt là 45%, 40% và 40%).

Nhìn chung, từ kết quả điều tra thực trạng cho thấy SV năm 4 với ưu thế là đã được học học phần *Đánh giá kết quả giáo dục HS* nên có nhận thức tốt hơn so với SV năm 3 về vấn đề NL của HS THPT và vấn đề đánh giá kết quả giáo dục HS theo hướng NL. Nhận

thức và kỹ năng của SV năm 4 vẫn có thể được cải thiện tốt hơn nữa nếu GV tăng cường các biện pháp rèn luyện cho SV trong quá trình dạy học những năm tiếp theo.

4. CÁC BIỆN PHÁP RÈN LUYỆN CHO SINH VIÊN KỸ NĂNG THIẾT KẾ CÂU HỎI TRẮC NGHIỆM KHÁCH QUAN NHIỀU LỰA CHỌN THEO ĐỊNH HƯỚNG ĐÁNH GIÁ NĂNG LỰC

Trên cơ sở nghiên cứu lý luận và thực trạng nhận thức của SV về các vấn đề liên quan đến việc đánh giá NL của HS cấp THPT, chúng tôi đề xuất một số biện pháp sau để rèn luyện kỹ năng thiết kế câu hỏi TNKQ NLC theo định hướng đánh giá NL cho SV như sau:

- Trong quá trình dạy học trên lớp, GV cần tăng cường các bài tập hướng tới việc luyện tập các kỹ năng thành phần cho SV, sau đó tổ chức thảo luận và chỉnh sửa các bài tập đó.

+ Rèn luyện kỹ năng xác định mục tiêu đánh giá theo tiếp cận NL: Để SV có thể xác định được mục tiêu đánh giá theo tiếp cận năng lực, SV cần nhận thức rõ về khái niệm NL và các NL cần đạt của HS THPT theo CTGDPT 2018. Dựa trên các NL này, SV cần xác định được các NL hướng tới trong từng nội dung cần đánh giá trong chương trình môn Sinh học THPT.

+ Rèn luyện kỹ năng lựa chọn tình huống thực tiễn: Từ mục tiêu đánh giá đã xác định, SV cần tìm được các tình huống thực tiễn có liên quan đến nội dung và mục tiêu đánh giá. Các tình huống này có thể lấy từ nội dung sách giáo khoa, các bài thực hành hay các tình huống thực xảy ra trong cuộc sống hàng ngày.

+ Rèn luyện kỹ năng viết câu hỏi TNKQ NLC theo hướng tiếp cận NL: Dựa trên mục tiêu đánh giá, SV đưa tình huống thực tiễn vào câu hỏi TNKQ NLC và triển khai viết câu hỏi TNKQ theo đúng kỹ thuật để thu được các câu hỏi có chất lượng tốt.

- Định hướng cho SV sử dụng thời gian tự học hiệu quả để luyện tập viết câu hỏi TNKQ NLC sau thời gian được học trên lớp và trao đổi kết quả thực hiện với GV.

- Tiếp tục củng cố và hoàn thiện thêm kỹ năng thiết kế câu hỏi TNKQ NLC theo hướng tiếp cận NL cho SV trong các học phần có liên quan như Phương pháp dạy học Sinh học, Thực hành dạy học Sinh học, Kỹ thuật dạy học Sinh học thông qua các bài tập, giáo án thực hành.

5. KẾT LUẬN

Việc thực hiện đánh giá theo NL nói chung và đánh giá NL HS bằng câu hỏi TNKQ NLC nói riêng là yêu cầu của chương trình phổ thông mới năm 2018. Do đó, việc điều tra thực trạng nhận thức của SV về vấn đề này và thực hiện các biện pháp phù hợp để rèn luyện và phát triển kỹ năng thiết kế câu hỏi TNKQ NLC của SV theo định hướng đánh giá NL là một việc làm cấp thiết trong công tác dạy học ở các trường đại học sư phạm nhằm đáp ứng yêu cầu nghề nghiệp trong giai đoạn mới. Đánh giá bằng câu hỏi TNKQ NLC có nhiều ưu thế trong đánh giá NL theo diện rộng do tính khách quan và độ bao phủ kiến thức lớn, tuy nhiên, đánh giá bằng câu hỏi TNKQ NLC lại gặp nhiều hạn chế trong đánh giá NL sáng tạo, NL giao tiếp và hợp tác cũng như NL tìm hiểu thế giới sống

vốn là một NL thành phần của NL Sinh học. Do đó, để đánh giá được NL HS một cách toàn diện đòi hỏi sự phối hợp của nhiều hình thức đánh giá khác nhau và cần có nhiều nghiên cứu tiếp theo.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể*, Hà Nội.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Thông tư 32 ngày 26/12/2018 ban hành chương trình GDP*, Hà Nội.
- [3] Hoàng Hòa Bình (2016). Năng lực và đánh giá theo năng lực, *Tạp chí Khoa học Đại học Quốc gia Hà Nội: Nghiên cứu Giáo dục*, tập 32, số 2, tr. 68-82.
- [4] Trần Bá Hoành (1995). *Kỹ thuật dạy học Sinh học*, NXB. Giáo dục, Hà Nội.
- [5] The National Postsecondary Education Cooperative (NPEC) (2002). *Defining and Assessing Learning: Exploring Competency-Based Initiatives*.
- [6] Singapore Workforce Development Agency (WDA) (2012). *Develop Competency-Based Assessment Plan*.
- [7] F. Tangianu et al. (2018). Are multiple-choice questions a good tool for the assessment of clinical competence in Internal Medicine?, *Italian Journal of Medicine*, Vol. 12, pp. 88-96.
- [8] Nguyễn Quang Thuận (2016). Đánh giá theo định hướng năng lực, *Tạp chí Khoa học Đại học Quốc gia Hà Nội: Nghiên cứu Giáo dục*, Tập 32, số 2, tr 68-82.
- [9] Vụ Giáo dục trung học (2014). *Tài liệu tập huấn Dạy học và kiểm tra đánh giá theo định hướng phát triển năng lực học sinh môn Sinh học cấp trung học phổ thông (lưu hành nội bộ)*.

Title: REALITY AND MEASURES TO TRAIN SKILLS OF DESIGNING MULTIPLE-CHOICE QUESTIONS FOR STUDENTS ON THE COMPETENCY-BASED APPROACH IN TEACHING BIOLOGY IN HIGH SCHOOL

Abstract: The paper presents the concepts of competency and competency-based assessment. The reality of students' awareness on high school students' achieved competencies in the high school education program (2018) and skills of designing multiple-choice questions on competency-based assessment are analyzed. From there, the measures to train skills of designing multiple-choice questions for students on the competency-based assessment approach are suggested.

Keywords: Multiple-choice question, the high school education program (2018), competency-based assessment.