

TRẮC NGHIỆM NHIỀU LỰA CHỌN VỚI HOẠT ĐỘNG KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ TRONG DẠY HỌC NGỮ VĂN

Lê Quang Hùng¹

TÓM TẮT

Quá trình dạy học không thể thiếu hoạt động kiểm tra đánh giá. Trắc nghiệm là hình thức kiểm tra đánh giá rất phổ biến hiện nay. Bên cạnh những ưu thế về độ phủ kiến thức, khả năng tiết kiệm công sức, thời gian, phạm vi sử dụng và khả năng tái sử dụng... một số hạn chế của trắc nghiệm cùng những nhận thức, thói quen không đúng về nó rất cần được xem xét, điều chỉnh, nhằm góp phần nâng cao hiệu quả dạy học và công tác kiểm tra đánh giá.

Từ khóa: Kiểm tra đánh giá, trắc nghiệm

1. Mở đầu

Trắc nghiệm đến nay không còn là hình thức mới mẻ trong kiểm tra, thi cử ở Việt Nam. Dù có rất nhiều ưu điểm nhưng trắc nghiệm cũng bộc lộ một số nhược điểm không thể không được xem xét một cách nghiêm túc để tìm cách khắc phục khi sử dụng trong dạy học.

Mục đích chính của bài viết không nhằm trình bày lại hệ thống kiến thức về các hình thức trắc nghiệm mà chỉ tập trung bàn về một số vấn đề liên quan đến hình thức kiểm tra này từ một góc nhìn khá hẹp của kiểm tra đánh giá trong thực tế hoạt động dạy học.

Bài viết này có giá trị như những tài liệu tham khảo cho sinh viên Sư phạm Ngữ văn của trường Đại học Đồng Nai khi học tập, nghiên cứu học phần “Đánh giá kết quả học tập của học sinh”.

2. Nội dung

2.1. Vài nét về trắc nghiệm và trắc nghiệm nhiều lựa chọn

2.1.1. Trắc nghiệm

Trắc nghiệm (test) là một phép thử (kiểm tra) để nhận dạng, xác định, thu thập những thông tin phản hồi về những khả năng, thuộc tính, đặc tính, tính chất của một sự vật hiện, tượng nào đó.

Trong tiếng Hán, trắc nghiệm (测验) thì “trắc có nghĩa là đo lường, nghiệm có nghĩa là suy xét, chứng thực” [1, tr. 85].

Trong dạy học, trắc nghiệm cũng là một phép thử, một phương pháp kiểm tra nhằm đánh giá trình độ, năng lực, kết quả học tập của người học trước, trong và khi kết thúc một giai đoạn, một quá trình học tập nhất định.

Dù không phải là một phương pháp đánh giá trực tiếp nhưng trắc nghiệm đã được sử dụng từ rất lâu và rất rộng rãi trong lịch sử giáo dục và dạy học bởi tính kinh tế, sự thuận tiện, dễ dàng can thiệp bằng các kỹ thuật phù hợp để tăng tính chính xác, độ tin cậy của thông tin về người học mà trắc nghiệm đem lại.

Thông thường, trắc nghiệm có các dạng thức sau:

- Trắc nghiệm thành quả (achievement): dùng để đo lường kết quả, thành quả học tập của người học.

- Trắc nghiệm năng khiếu, năng lực (aptitude): dùng để đo lường khả năng và dự báo tương lai.

Trắc nghiệm có thể là khách quan (objective) và cũng có thể là chủ quan (subjective). “Trong thực tế, người ta

¹Trường Đại học Đồng Nai
E gmail: qhungppdn@gmail.com

còn dùng loại trắc nghiệm “lai” phối hợp cả hai dạng trên” [1, tr. 55].

2.1.2. Trắc nghiệm nhiều lựa chọn

Trắc nghiệm nhiều lựa chọn là loại câu trắc nghiệm yêu cầu người học lựa chọn một câu trong số các câu cho sẵn (từ hai câu trở lên) để trả lời. Trong các loại câu trắc nghiệm nhiều lựa chọn, loại trắc nghiệm bốn phương án là rất phổ biến trong hoạt động kiểm tra đánh giá kết quả học tập.

“Câu trắc nghiệm nhiều phương án lựa chọn có cấu trúc gồm phần thân là một hoặc vài câu dẫn, và có từ hai

Ví dụ 1:

Phần thân		Ai là tác giả của truyện ngắn “Hai đứa trẻ”?
Các phương án lựa chọn	Nhiều	A. Nam Cao B. Nguyễn Minh Châu C. Nguyễn Công Hoan
	Đáp án	D. Thạch Lam

Ví dụ 2:

Phần thân		Tam giác vuông là tam giác có
Các phương án lựa chọn	Đáp án	A. số đo 1 góc bằng 90 độ
	Nhiều	B. số đo của 3 góc bằng nhau
		C. độ dài của 2 cạnh bằng nhau
		D. độ dài của 3 cạnh bằng nhau

Nhiều là các phương án sai được viết dưới dạng “hình như đúng”, “có vẻ đúng” đối với người học không có hoặc không nắm vững kiến thức về vấn đề đang được kiểm tra. Đối với người học có kiến thức và nắm chắc kiến thức, năng lực đạt tới cấp độ mà mục tiêu dạy học yêu cầu, nhiều phải được dễ dàng nhận ra và loại bỏ.

Dù nhiều không được tạo ra để đánh đố, để làm mất thời gian của người học khi làm bài nhưng nhiều cũng không được viết sai một cách quá

phương án trở lên để người học lựa chọn phương án đúng từ các phương án đã cho” [2, tr. 80].

Phần thân của câu trắc nghiệm “có thể được viết dưới hình thức câu hỏi hoặc đặt ra một nhiệm vụ người học phải hoàn thành, hoặc đưa ra một vấn đề người học phải giải quyết” [2, tr. 81].

Phần các phương án lựa chọn là các phương án, câu trả lời cho sẵn (từ hai phương án trở lên) để người học lựa chọn, trong đó có một đáp án. Các phương án còn lại là các phương án nhiễu.

lộ liễu bởi người học sẽ phát hiện ra ngay mà không cần phải suy nghĩ. Các phương án nhiễu không phải và cũng không được là kết quả của sự lựa chọn ngẫu nhiên. Nội dung của phần này cần có mối liên hệ nào đó với chủ đề, nội dung câu hỏi để có thể tạo ra sự hợp lý nhất định mà nhiễu cần phải có.

Để “tăng tính thực tiễn của câu trắc nghiệm, người ta thường gắn một hoặc một vài câu trắc nghiệm nhiều lựa chọn với một phần thông tin nền” [2, tr. 82] gọi là phần tình huống.

So với các hình thức kiểm tra khác, trắc nghiệm nhiều lựa chọn có một số ưu, nhược điểm sau đây:

Về ưu điểm, nó có thể đo được những khả năng tư duy khác nhau của người học và có thể kiểm tra, đánh giá nhiều mục tiêu giảng dạy khác nhau bằng trắc nghiệm nhiều lựa chọn.

Độ giá trị của nó cũng cao hơn nhờ khả năng, tính chất này. Nội dung đánh giá của trắc nghiệm nhiều lựa chọn là khá nhiều và có thể bao quát được toàn bộ chương trình học.

Độ tin cậy của nó cũng cao hơn nhờ giảm thiểu khả năng đoán mò, may rủi. Nếu ở loại câu hỏi đúng/sai, có/không (hai lựa chọn) xác suất là 50%, thì ở trắc nghiệm bốn lựa chọn xác suất chỉ còn 25%.

Tiết kiệm thời gian kiểm tra và khả năng khảo sát được số lượng lớn người học cũng là một ưu điểm đáng kể của trắc nghiệm nhiều lựa chọn. Giáo viên chấm bài cũng nhanh hơn, khách quan hơn.

Về nhược điểm, cái người ta dễ nhận thấy nhất ở câu trắc nghiệm nhiều lựa chọn là việc người dạy tốn rất nhiều thời gian trong việc biên soạn nội dung câu hỏi, tìm các phương án nhiễu. Nếu không được cân nhắc, đầu tư kỹ lưỡng, đúng mức, câu trắc nghiệm nhiều lựa chọn rất dễ rơi vào tình trạng chỉ thuần túy kiểm tra việc ghi nhớ kiến thức một cách máy móc của người học.

Nhìn sâu hơn, câu trắc nghiệm nhiều lựa chọn khó đo được đầy đủ, chính xác khả năng giải quyết vấn đề, khả năng phán đoán, suy luận và khả năng diễn đạt như câu hỏi loại tự luận.

Khi biên soạn, người dạy cần chú ý đến những điều đó bên cạnh việc tuân thủ chặt chẽ các nguyên tắc viết câu trắc nghiệm.

2.2. Trắc nghiệm từ góc nhìn của mục đích kiểm tra, đánh giá

Có học là có kiểm tra. Kiểm tra là để đánh giá và hoạt động này xuyên suốt quá trình dạy học. Đánh giá có nhiều mục đích, hình thức khác nhau, trong đó có mục đích điều chỉnh hoạt động dạy học từ kết quả đo lường kiến thức, trình độ của người học nhằm cải thiện, nâng cao hiệu quả, chất lượng dạy học.

Trắc nghiệm “là con dao hai lưỡi, nó có nhiều ưu điểm và cũng tiềm ẩn khá nhiều những mặt trái mà nếu lạm dụng nó thì sẽ làm cho giáo dục phát triển lệch lạc và thậm chí nguy hại” [1, tr. 54].

Trên thực tế, từ khi bắt đầu áp dụng hình thức trắc nghiệm vào kiểm tra, thi cử, nhiều nơi, nhiều thầy cô giáo đã chỉ cho học sinh những *thủ thuật*, *mánh lới*, *mur mọ* khi làm bài trắc nghiệm. Đã là *mánh* là *mọ* thì đương nhiên tính chính thống của những thao tác này là không thể bàn đến. Trong các *thủ thuật*, *mánh lới*, *mur mọ* ấy có hiện tượng *đánh lụi* - cách gọi theo kiểu tiếng lóng kể từ khi trắc nghiệm được sử dụng phổ biến trong nhà trường.

Vậy thế nào là *lụi*?

Không chỉ có thầy cô hướng dẫn, học sinh cũng tự chỉ nhau, học nhau để trang bị, rèn luyện kỹ năng làm bài trắc nghiệm.

Ưu tiên hàng đầu là câu nào biết chắc thì làm trước. Câu nào chưa chắc thì cân nhắc làm sau. Các “quyền trợ giúp” cũng được huy động và sử dụng

tối đa (cho dù là trắc nghiệm). Cuối cùng là trông chờ vào sự may mắn ở xác suất 25% của mỗi câu còn lại (bao gồm cả các câu không làm được và không kịp giờ...). Sẽ chỉ có một trong bốn phương án A, B, C, D được chọn cho tất cả các câu này. Kết quả thực nghiệm và cả khảo sát thực tế cho thấy học sinh vẫn có được những điểm số nhất định từ cách làm này. Cá biệt có trường hợp đạt điểm khá cao.

Vấn đề đặt ra là chúng ta được gì, mất gì khi học sinh làm bài thi, bài kiểm tra trắc nghiệm như vậy?

Xét từ góc nhìn của học sinh, cái được là quá rõ ràng. Cái mất là không có bởi không có gì để mất. Nếu may mắn *lụi* đúng, điểm số đạt được sẽ cao hơn thực tế vốn kiến thức mà học sinh có. Nếu sai, họ chỉ không có điểm “nhật” thêm (dù sao thì thực sự họ cũng không trả lời được câu hỏi đó) và không mất gì.

Chúng ta chưa có quy định, quy chế nào trừ điểm đối với những sự lựa chọn sai, thậm chí ngớ ngẩn của thí sinh trong trắc nghiệm.

Xin không đề cập đến những yếu tố, kỹ năng, phẩm chất nào sẽ góp phần đem đến sự thành công trong cuộc sống của mỗi cá nhân, nhưng xét từ góc nhìn của những thí sinh trung thực, cái được một cách may mắn (tất nhiên là hợp pháp vì trắc nghiệm khách quan) của thí sinh *lụi* có thể sẽ cướp đi của họ cơ hội (nếu là thi tuyển hoặc sử dụng điểm thi để làm cơ sở xét tuyển).

Xét từ góc nhìn của giáo viên và nhà trường thì lại khác. Học sinh *lụi* đúng trước hết có thể là một liều doping cho các cuộc chạy đua thành tích vốn

đang còn chưa có thuốc đặc trị của giáo dục nước nhà.

Mặt khác, học sinh *lụi* đúng hay sai cũng đều dẫn tới những cái “mất” (nếu chúng ta xem đó là mất). Cụ thể:

Lụi đúng đem lại điểm số nhưng cung cấp một thông tin không đúng. Kết quả kiểm tra không đúng dẫn tới đánh giá sai.

Lụi sai đem về một kết quả đúng. Đánh giá từ kết quả đó có thể không sai nhưng cả hai trường hợp đều làm giáo viên mất định hướng trong việc tìm, thực hiện những giải pháp nâng cao hiệu quả và chất lượng dạy học.

Thử so sánh một câu hỏi không được học sinh trả lời (bỏ trống) với một câu hỏi bị trả lời sai (chọn sai đáp án) trong kiểm tra trắc nghiệm. Điểm giống nhau duy nhất là cả hai cùng không có điểm. Những điểm khác nhau nằm ở thông tin mà chúng chuyển tải tùy vào góc nhìn, tính chất, mục đích của kiểm tra...

Những câu hỏi mà học sinh không làm được, để trống sẽ cho giáo viên biết chính xác là người học không có kiến thức về vấn đề cần kiểm tra được nêu trong câu hỏi. Cũng có thể vì một lý do nào đó, học sinh đã không đủ thời gian, không kịp, hoặc bỏ sót câu hỏi, nhưng đó là những trường hợp hãn hữu.

Bỏ qua trường hợp hãn hữu này và xem xét từ góc nhìn kiểm tra đánh giá trong quá trình dạy học, chúng ta đã có được một kết quả kiểm tra chính xác, từ đó có những đánh giá đúng về kiến thức, kỹ năng... của học sinh và có phương án, kế hoạch bù đắp, lấp lỗ hổng, củng cố kiến thức cho học sinh,

điều chỉnh phương pháp, hình thức dạy học của giáo viên.

Lẽ đương nhiên, việc không làm (để trống câu hỏi) sẽ góp phần làm giảm điểm số của bài kiểm tra, kéo theo điểm sơ kết, tổng kết bộ môn, năm học... Nói một cách khác, nó góp phần làm giảm thành tích học tập của cá nhân học sinh.

Từ một góc nhìn khác, nếu điều này xảy ra trong kỳ thi tốt nghiệp hoặc thi tuyển, vấn đề sẽ ảnh hưởng đến kết quả cuối cùng “đậu hay không đậu”.

Đối với một câu bị trả lời sai, thông tin mà nó đem lại phụ thuộc vào từng tình huống cụ thể. Nếu đây thực sự là một câu trả lời sai, nguyên nhân có thể là do kiến thức của học sinh không chắc chắn. Đó cũng có thể là do học sinh chưa được trang bị tốt những kỹ năng làm bài trắc nghiệm hoặc bị nhiễu. Một khả năng khác là có lỗi của người viết câu trắc nghiệm.

Xác định chính xác nguyên nhân, giáo viên có thể xây dựng được một kế hoạch hành động hợp lý và hiệu quả hơn trong dạy học.

Nếu đây là một câu trả lời sai vì học sinh trả lời theo kiểu *lụi* thì thực chất học sinh không có kiến thức đối với vấn đề mà câu hỏi đưa ra. Nó có giá trị như một câu để trống, không trả lời. Tuy nhiên, vấn đề đặt ra trong tình huống này là giáo viên không xác định được bản chất vấn đề, tức là nguyên nhân dẫn tới câu trả lời sai của học sinh. Chính vì không đo lường được kiến thức của học sinh nên giáo viên cũng không thể xây dựng và thực hiện được kế hoạch điều chỉnh phương pháp, hình thức dạy học thực sự có hiệu quả.

2.3. Trắc nghiệm với dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông

Những ưu thế của trắc nghiệm trong dạy học nói chung và kiểm tra đánh giá nói riêng là điều không phải bàn cãi. Thế nhưng cũng phải thừa nhận rằng vẫn có một số phạm vi nhất định mà ở đó trắc nghiệm không thực sự phát huy hết ưu thế của nó để có thể đạt được những hiệu quả mong muốn trong dạy học. Một trong những phạm vi đó là hoạt động dạy học Ngữ văn và khâu kiểm tra đánh giá hoạt động này.

Ngữ văn trong nhà trường phổ thông là một bộ môn lưỡng tính. Nó vừa có tính khoa học vừa có tính nghệ thuật. Với những nét đặc thù trên một số phương diện, nó có vẻ không thích hợp lắm với việc sử dụng hình thức trắc nghiệm, đặc biệt là trong đánh giá kết quả học tập của học sinh.

Nói như vậy thực ra không phải là không sử dụng được trắc nghiệm nhiều lựa chọn trong dạy học Ngữ văn.

Trong dạy học, trắc nghiệm vẫn chứng tỏ được những ưu thế vốn có của nó trong việc kiểm tra kiến thức của học sinh. Nhiều giáo viên đã sử dụng trắc nghiệm để tạo ra những hoạt động dạy học lý thú, thay đổi được không khí học tập, tạo hứng thú, tích cực cho học sinh khi học tập bộ môn. Nhìn từ góc độ này, trắc nghiệm tỏ ra rất hiệu quả trong các tiết học có mục đích hệ thống hóa kiến thức, tổ chức ôn tập cho học sinh.

Tuy nhiên, hạn chế của trắc nghiệm nằm ở chỗ nó không kiểm tra được khả năng diễn đạt, tổ chức lập luận, phân tích vấn đề của học sinh.

Ngữ văn là một môn học tích hợp từ ba phân môn Văn học, Tiếng Việt và Làm văn. Mỗi phân môn có nhiệm vụ,

mục đích riêng nhưng điều quan trọng nhất ở môn học này là ngoài việc trang bị kiến thức, nó còn phải rèn luyện kỹ năng tổ chức và sử dụng ngôn ngữ ở trình độ cao, trong nhiều lĩnh vực của cuộc sống. Kiểm tra, đánh giá học sinh ở phương diện này không phải là ưu thế của trắc nghiệm.

Như vậy, rất cần có sự cân nhắc khi sử dụng trắc nghiệm vào dạy học Ngữ văn, đặc biệt là ở khâu kiểm tra đánh giá, tránh lạm dụng.

Hiện nay, theo tinh thần của Thông tư 26/2020/TT-BGDĐT về việc sửa đổi quy chế đánh giá, xếp loại học sinh trung học, ngoài điểm số của các bài kiểm tra, học sinh còn được đánh giá bằng những nhận xét của giáo viên. Số bài kiểm tra cũng có sự thay đổi. Ở môn Ngữ văn, học sinh có một bài kiểm tra giữa kỳ, một bài kiểm tra cuối kỳ và bốn cột điểm kiểm tra thường xuyên.

Như vậy, để có được những kết quả chính xác, khách quan phục vụ cho việc đánh giá học sinh trong quá trình học tập bộ môn theo các mục tiêu, mục đích

dạy học, giáo viên cần hết sức thận trọng trong việc sử dụng các hình thức trắc nghiệm.

3. Kết luận

Không thể phủ nhận những thế mạnh vượt trội của trắc nghiệm nói chung và trắc nghiệm nhiều lựa chọn nói riêng trong dạy học và kiểm tra, thi cử. Đương nhiên, việc tồn tại bên cạnh đó một số hạn chế là điều không thể tránh khỏi và mang tính tất yếu. Trước những ưu, nhược điểm của trắc nghiệm, những được mất đầy may rủi của đoán mò, đánh *lụi* khi lựa chọn câu trả lời trong trắc nghiệm nhiều lựa chọn, giáo viên cần cân nhắc sử dụng hình thức kiểm tra này một cách hợp lý, tránh lạm dụng chỉ vì những tiện ích của nó, đặc biệt là về thời gian, công sức bỏ ra khi chấm bài. Cần nghiên cứu thật kỹ, nắm thật chắc các đặc điểm, ưu khuyết điểm, những nguyên tắc biên soạn của trắc nghiệm khách quan nhiều lựa chọn để có được những phương án tốt nhất, hiệu quả nhất trong việc sử dụng hình thức kiểm tra nhiều thế mạnh này.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Trần Văn Hiếu (2013), *Giáo trình Đánh giá trong giáo dục*, Nxb Đại học Huế
2. Nhiều tác giả (2017), *Giáo trình Kiểm tra đánh giá trong dạy học*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội

MCQs TEST WITH TESTING AND ASSESSMENT IN LITERATURE TEACHING PROCESS

ABSTRACT

The teaching process is impossible without testing and assessment. MCQs test is a very popular form of testing and assessment today. While this type of testing brings some noticeable benefits such as knowledge covering, time saving, costs saving, scopes of use and reusing, it has also some drawbacks, especially its misconceptions, which should be taken into account so as to improve the quality of teaching and testing.

Keywords: *Testing and assessment, MCQs test*

(Received: 27/8/2020, Revised: 3/11/2020, Accepted for publication: 30/11/2020)