

# Phần I:

## MỘT SỐ VẤN ĐỀ LÝ LUẬN CHUNG VỀ THIẾT KẾ BÀI KIỂM TRA ĐỊNH KÌ THEO THÔNG TƯ 22

*PGS.TS. Nguyễn Công Khanh*  
*Giám đốc Trung tâm ĐBCL&KT,*  
*Trường ĐHSPHN*

### I. Mục đích, yêu cầu thiết kế bài kiểm tra định kì

Tài liệu tập huấn hỗ trợ và hướng dẫn giáo viên tiểu học cách thức thiết kế đề kiểm tra định kì các môn học theo thông tư số 22/2016/TT-BGDĐT. Sau khi tập huấn mỗi giáo viên có hiểu biết rõ ràng, đầy đủ và thực hành biên soạn được các câu hỏi, bài tập cho đề kiểm tra định kì dựa trên chuẩn kiến thức, kỹ năng môn học theo 4 mức độ nhận thức.

Đánh giá định kì kết quả học tập là đánh giá kết quả của học sinh sau một giai đoạn học tập, rèn luyện, nhằm xác định mức độ hoàn thành nhiệm vụ học tập của học sinh so với chuẩn kiến thức, kỹ năng quy định trong chương trình giáo dục phổ thông cấp tiểu học.

Đánh giá định kì bằng bài kiểm tra, thực hiện với các môn học: Tiếng Việt, Toán, Khoa học, Lịch sử và Địa lí, Ngoại ngữ, Tin học, Tiếng dân tộc.

Thông tư 22 bổ sung quy định ra đề kiểm tra định kì kết quả học tập các môn học trên đây căn cứ vào yêu cầu môn học dựa trên chuẩn kiến thức, kỹ năng theo bốn mức độ nhận thức thay vì ba mức độ như Thông tư 30. Cụ thể:

Điểm mới của Thông tư 22 so với Thông tư 30	
Thông tư 30	Thông tư 22
<p>Đề bài kiểm tra định kì phù hợp chuẩn kiến thức, kỹ năng, gồm các câu hỏi, bài tập được thiết kế theo các mức độ nhận thức của học sinh:</p> <p>a) Mức 1: học sinh nhận biết hoặc nhớ, nhắc lại đúng kiến thức đã học; diễn đạt đúng kiến thức hoặc mô tả đúng kỹ năng đã học bằng ngôn ngữ theo cách của riêng mình và áp dụng trực tiếp kiến thức, kỹ năng đã biết để giải quyết các tình huống, vấn đề trong học tập;</p> <p>b) Mức 2: học sinh kết nối, sắp xếp lại các kiến thức, kỹ năng đã học để giải quyết tình huống, vấn đề mới, tương tự tình huống, vấn đề đã học;</p> <p>c) Mức 3: học sinh vận dụng các kiến thức, kỹ năng để giải quyết các tình huống, vấn đề mới, không giống với những tình huống, vấn đề đã được hướng dẫn hay đưa ra những phản hồi hợp lý trước một tình huống, vấn đề mới trong học tập hoặc trong cuộc sống.</p>	<p>Đề kiểm tra định kì phù hợp chuẩn kiến thức, kỹ năng và định hướng phát triển năng lực, gồm các câu hỏi, bài tập được thiết kế theo các mức như sau:</p> <p>– Mức 1: nhận biết, nhắc lại được kiến thức, kỹ năng đã học.</p> <p>– Mức 2: hiểu kiến thức, kỹ năng đã học, trình bày, giải thích được kiến thức theo cách hiểu của cá nhân.</p> <p>– Mức 3: biết vận dụng kiến thức, kỹ năng đã học để giải quyết những vấn đề quen thuộc, tương tự trong học tập, cuộc sống.</p> <p>– Mức 4: vận dụng các kiến thức, kỹ năng đã học để giải quyết vấn đề mới hoặc đưa ra những phản hồi hợp lý trong học tập, cuộc sống một cách linh hoạt.</p>

## II. Cách thức thiết kế ma trận và đề kiểm tra

### 2.1. Quy trình thiết kế ma trận đề kiểm tra

#### 2.1.1. Cấu trúc ma trận đề

+ Lập bảng ma trận hai chiều: một chiều là nội dung, chủ đề hay mạch kiến thức chính cần đánh giá; một chiều là các mức độ nhận thức của học sinh (nhận biết; thông hiểu; vận dụng; và vận dụng nâng cao).

+ Trong mỗi ô là chuẩn kiến thức, kỹ năng của chương trình môn học cần đánh giá, tỉ lệ % số điểm, số lượng câu hỏi và tổng số điểm của các câu hỏi.

+ Số lượng câu hỏi của từng ô phụ thuộc vào mức độ quan trọng của mỗi chuẩn kiến thức, kỹ năng cần đánh giá, lượng thời gian làm bài kiểm tra và số điểm quy định cho từng mạch kiến thức, từng cấp độ nhận thức.

#### 2.1.2. Mô tả về đánh giá các mức độ nhận thức

##### 2.1.2.1. Mức độ 1

Mức độ 1 (nhận biết) được định nghĩa là sự nhớ, thuộc lòng, nhận biết được và có thể tái hiện lại các dữ liệu, các sự việc đã biết hoặc đã học được trước đây. Điều đó có nghĩa là một học sinh có thể nhớ, nhắc lại một loạt dữ liệu (từ các sự kiện đơn giản đến các khái niệm lí thuyết), tái hiện trong trí nhớ những thông tin cần thiết. Đây là mức độ thấp nhất đạt được trong lĩnh vực nhận thức.

Các động từ thường dùng	Các câu hỏi gợi ý	Những sản phẩm
Kể, liệt kê, nêu tên, xác định, viết, tìm, nhận ra,...	Điều gì xảy ra sau khi...? Có bao nhiêu...? Ai là người...? Cái gì...? Em có thể kể tên...? Em có thể nhớ lại, viết lại những gì đã xảy ra...? Nói với ai...? Tìm nghĩa của...? Câu nào đúng hay sai...? ...	Liệt kê các biểu hiện chính... Lập biểu thời gian các sự kiện... Nhận biết các sự kiện, nội dung... Lập danh sách các thông tin... Kể tên các nhân vật... trong câu chuyện. Lập biểu đồ thể hiện... Viết các chữ số... Đọc thuộc lòng... Trích dẫn một câu... từ bài thơ. ...

##### 2.1.2.2. Mức độ 2

Mức độ 2 (thông hiểu) được định nghĩa là khả năng nắm bắt được ý nghĩa của tài liệu. Học sinh hiểu được các khái niệm cơ bản, có khả năng giải thích, diễn đạt được kiến thức đã học theo ý hiểu của mình, nêu câu hỏi và trả lời được các câu hỏi tương tự hoặc gắn với các ví dụ đã được học trên lớp. Điều đó có thể được thể hiện bằng việc chuyển tài liệu từ dạng này sang dạng khác (từ các ngôn từ sang số liệu...), bằng cách giải thích được tài liệu (giải nghĩa hoặc

tóm tắt), mô tả theo ngôn từ của cá nhân. Mức độ hiểu cao hơn so với mức độ nhận biết.

<b>Các động từ thường dùng</b>	<b>Các câu hỏi gợi ý</b>	<b>Những sản phẩm</b>
Giải thích, diễn giải, phác thảo, thảo luận, phân biệt, dự đoán, khẳng định lại, so sánh, mô tả...	Em có thể viết bằng chính ngôn từ của mình...? Em có thể viết một đoạn...? Em nghĩ điều gì có thể xảy ra tiếp theo...? Ý tưởng chính của... là gì...? Em hãy giải thích...? Em có thể phân biệt giữa...? Sự khác biệt giữa...? Em có thể so sánh...? Thông tin này liệu có ích không nếu ...? ...	Cắt hoặc vẽ tranh để thể hiện một sự kiện nào đó. Làm rõ những gì em cho là ý chính... Làm một mẫu hoạt hình thể hiện chuỗi các sự kiện. Kể lại câu chuyện bằng chính ngôn từ của em... Vẽ một bức tranh thể hiện một khía cạnh nào đó mà em ưa thích... Viết một báo cáo tóm tắt về một sự kiện... Chuẩn bị một biểu đồ thể hiện chuỗi các sự kiện. Em có thể đưa ra một ví dụ làm rõ ý...? Em có thể mô tả những ý chính... ? ...

### 2.1.2.3. Mức độ 3

Mức độ 3 là biết vận dụng kiến thức kỹ năng đã học để giải quyết những vấn đề quen thuộc tương tự trong học tập, cuộc sống. Học sinh vượt qua cấp độ hiểu đơn thuần và có thể sử dụng, xử lý các khái niệm của chủ đề trong các tình huống tương tự hoặc gần giống như tình huống đã gặp trên lớp. Điều đó có thể bao gồm việc áp dụng các quy tắc, phương pháp, khái niệm đã học vào xử lý các vấn đề trong học tập, trong đời sống thường ngày. Mức độ này cao hơn so với mức độ nhận biết và thông hiểu.

<b>Các động từ thường dùng</b>	<b>Các câu hỏi gợi ý</b>	<b>Những sản phẩm</b>
Giải quyết, thể hiện, sử dụng, làm rõ, xây dựng, hoàn thiện, xem xét, làm sáng tỏ...	Em có biết một trường hợp khác mà ở đó...? Em có thể nhóm theo đặc điểm, chẳng hạn như...? Em sẽ thay đổi những nhân tố nào nếu...? Em có thể áp dụng những phương pháp, kỹ thuật nào để xử lý...? Em sẽ hỏi những câu hỏi nào về...? Từ thông tin được cung cấp, em có thể xây dựng một biểu đồ về...? Em có thể rút ra bài học gì...? ...	Xây dựng một mô hình để minh họa... Xây dựng một kịch bản minh họa một sự kiện quan trọng. Lập một biểu đồ để thể hiện các thông tin quan trọng về một sự kiện. Thiết kế một trò chơi đố chữ lấy ý tưởng từ lĩnh vực học tập. Xây dựng một mô hình bằng đất sét thể hiện một đồ vật. Thiết kế một sản phẩm, sử dụng một phương pháp/kỹ thuật đã biết làm mô hình. Hoàn thiện bức vẽ... ...

#### 2.1.2.4. Mức độ 4

Mức 4 là vận dụng các kiến thức kỹ năng đã học để giải quyết những vấn đề mới hoặc sắp xếp cấu trúc lại các bộ phận để hình thành một tổng thể mới. Học sinh có khả năng sử dụng các khái niệm cơ bản để giải quyết một vấn đề mới hoặc không quen thuộc chưa từng được học hoặc trải nghiệm trước đây. Điều đó có thể bao gồm việc tạo ra một chủ đề hoặc bài phát biểu, một kế hoạch hành động, hoặc một sơ đồ mạng lưới các quan hệ trừu tượng (sơ đồ để phân lớp thông tin). Mức độ này cao hơn so với các mức độ nhận biết, thông hiểu, vận dụng thông thường. Nó nhấn mạnh các yếu tố linh hoạt, sáng tạo, đặc biệt tập trung vào việc hình thành các mô hình hoặc cấu trúc mới.

Các động từ thường dùng	Các câu hỏi gợi ý	Những sản phẩm
Tạo ra, phát hiện ra, soạn thảo, dự báo, lập kế hoạch, xây dựng, thiết kế, tưởng tượng, đề xuất, định hình...	Em có thể thiết kế một... để...? Em có thể rút ra bài học về...? Bạn có giải pháp nào cho...? Nếu em được tiếp cận tất cả các nguồn lực... em sẽ xử lý như thế nào...? Em có thể thiết kế... theo cách riêng của em để xử lý...? Điều gì xảy ra nếu...? Em nghĩ có bao nhiêu cách để...? Em có thể tạo ra những ứng dụng mới cho...? Em có thể tưởng tượng một câu chuyện... và những bài học cho riêng mình...? Em có thể xây dựng một đề xuất để... ...	Thiết kế một chương trình giao lưu cho buổi tiệc sinh nhật ... Thiết kế một góc học tập... Tạo nên một sản phẩm mới... Viết ra những cảm xúc của em liên quan đến... Viết một kịch bản cho vở kịch, múa rối, sấm vai, bài hát hoặc kịch câm về...? Thiết kế một giấy mời về...? Xây dựng một kế hoạch trải nghiệm thực tế... Đưa ra một giải pháp mới để... Viết một báo cáo hoặc câu chuyện từ những tư liệu đã thu thập... Thành lập một câu lạc bộ tuổi teen... Xây dựng một kế hoạch quyên góp... Thiết kế các lời giải cho một bài toán kiểu đề mở... ...

#### 2.1.3. Những căn cứ để xác định các mức độ nhận thức

Xác định các mức độ nhận thức có thể dựa trên các căn cứ sau đây.

\* Căn cứ vào chuẩn kiến thức, kỹ năng của chương trình tiêu học:

- Kiến thức nào trong chuẩn ghi là **biết được** thì xác định ở mức độ “**nhận biết**”;
- Kiến thức nào trong chuẩn ghi là “hiểu được” và có yêu cầu giải thích, phân biệt, so sánh... dựa trên các kiến thức trong SGK thì được xác định ở mức độ “**thông hiểu**”;
- Kiến thức nào trong chuẩn ghi là “hiểu được” nhưng chỉ yêu cầu nêu, kể lại, nói ra... ở mức độ nhớ, thuộc các kiến thức trong SGK thì vẫn xác định ở mức độ “**nhận biết**”;

- Kiến thức nào trong chuẩn ghi ở phần **kĩ năng** hoặc yêu cầu rút ra kết luận, bài học... thì xác định là mức độ “**vận dụng**”.
- Những kiến thức, kĩ năng kết hợp giữa phần “biết được” và phần “kĩ năng” làm được... thì có thể được xác định ở mức độ “**vận dụng**”.
- \* Những kiến thức, kĩ năng kết hợp giữa phần “hiểu được” và phần “kĩ năng” thiết kế, xây dựng... trong những hoàn cảnh mới, thì được xác định ở mức độ “**vận dụng nâng cao**”.

#### 2.1.4. Các bước cơ bản thiết kế ma trận đề kiểm tra

- Bước 1: Liệt kê các nội dung/ chủ đề/ mạch kiến thức và kĩ năng cần kiểm tra;
- Bước 2: Viết các chuẩn cần đánh giá đối với mỗi mức độ nhận thức;
- Bước 3: Xác định tỉ lệ %, số điểm, số câu cho mỗi nội dung, chủ đề, mạch kiến thức tương ứng với tỉ lệ %;
- Bước 4: Tính tổng số điểm và tổng số câu hỏi cho mỗi cột và kiểm tra tỉ lệ % tổng số điểm phân phối cho mỗi cột;
- Bước 5: Rà soát lại ma trận và chỉnh sửa nếu thấy cần thiết.

#### 2.2. Khung ma trận đề kiểm tra

Khung ma trận, mỗi ô trong khung nêu: nội dung kiến thức, kĩ năng và cần đánh giá; Hình thức các câu hỏi; Số lượng câu hỏi; Số điểm dành cho các câu hỏi.

\* **Khung ma trận đề kiểm tra theo một hình thức (TNKQ hoặc TL)**

Tên các nội dung, chủ đề, mạch kiến thức	Các mức độ nhận thức				Tổng cộng
	Mức 1 (nhận biết)	Mức 2 (thông hiểu)	Mức 3 (vận dụng)	Mức 4 (vận dụng nâng cao)	
<b>Chủ đề 1</b> Tên... Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Chuẩn KT, KN cần kiểm tra Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Chuẩn KT, KN cần kiểm tra Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Chuẩn KT, KN cần kiểm tra Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Chuẩn KT, KN cần kiểm tra Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Số câu... điểm=... ...%
<b>Chủ đề 2</b> Tên... Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Chuẩn KT, KN cần kiểm tra Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Chuẩn KT, KN cần kiểm tra Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Chuẩn KT, KN cần kiểm tra Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Chuẩn KT, KN cần kiểm tra Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Số câu... điểm=... ...%
.....					
<b>Tổng số câu</b> <b>Tổng số điểm</b> <b>Tỉ lệ %</b>	Số câu Số điểm %	Số câu Số điểm %	Số câu Số điểm %	Số câu Số điểm %	Số câu Số điểm Tỉ lệ %

**\* Khung ma trận đề kiểm tra kết hợp cả hai hình thức**

Tên các nội dung, chủ đề, mạch kiến thức	Các mức độ nhận thức								Tổng cộng
	Mức 1 (nhận biết)		Mức 2 (thông hiểu)		Mức 3 (vận dụng)		Mức 4 (vận dụng nâng cao)		
	TNKQ	TL	TNKQ	TL	TNKQ	TL	TNKQ	TL	
<b>Chủ đề 1</b> Tên...	Chuẩn KT, KN cần kiểm tra	Chuẩn KT, KN cần kiểm tra	Chuẩn KT, KN cần kiểm tra	Chuẩn KT, KN cần kiểm tra	Chuẩn KT, KNCần kiểm tra	Chuẩn KT, KNCần kiểm tra	Chuẩn KT, KNCần kiểm tra	Chuẩn KT, KNCần kiểm tra	
Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Số câu... điểm=... ...%
<b>Chủ đề 2</b> Tên...	Chuẩn KT, KN cần kiểm tra	Chuẩn KT, KN cần kiểm tra	Chuẩn KT, KN cần kiểm tra	Chuẩn KT, KN cần kiểm tra	Chuẩn KT, KNCần kiểm tra	Chuẩn KT, KNCần kiểm tra	Chuẩn KT, KNCần kiểm tra	Chuẩn KT, KNCần kiểm tra	
Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Số câu Số điểm Tỉ lệ %	Số câu... điểm=... ...%
.....									
Tổng số câu Tổng số điểm Tỉ lệ %	Số câu Số điểm %	Số câu Số điểm %	Số câu Số điểm %	Số câu Số điểm %	Số câu Số điểm %	Số câu Số điểm %	Số câu Số điểm %	Số câu Số điểm %	Số câu Số điểm %

**2.3. Ví dụ về các khâu thiết kế ma trận đề kiểm tra môn toán Học kì I lớp 2**

- Bước 1: Liệt kê tên nội dung, chủ đề, mạch kiến thức cần kiểm tra

Tên các nội dung, chủ đề, mạch kiến thức	Mức độ nhận thức								Tổng cộng
	Mức 1 (nhận biết)		Mức 2 (thông hiểu)		Mức 3 (vận dụng)		Mức 4 (vận dụng nâng cao)		
	TN	TL	TN	TL	TN	TL	TN	TL	
<b>1. Số học và phép tính</b>									
<b>2. Đại lượng và</b>									

đo đại lượng									
3. Yếu tố hình học									
4. Giải bài toán có lời văn									
Tổng số câu Tổng số điểm Tỉ lệ %									

- Bước 2: Viết các chuẩn kiến thức, kỹ năng cần đánh giá đối với mỗi mức độ nhận thức.

Tên các nội dung, chủ đề, mạch kiến thức	Các mức độ nhận thức				Tổng cộng
	Mức 1 (nhận biết)	Mức 2 (thông hiểu)	Mức 3 (vận dụng)	Mức 4 (vận dụng nâng cao)	
1. Số học và phép tính	- Đọc, viết đếm các số trong phạm vi 100 - Bảng cộng trừ trong phạm vi 20. - Kỹ thuật cộng, trừ có nhớ trong phạm vi 100	- Thực hiện được phép cộng, trừ các số trong phạm vi 100. - Tìm thành phần và kết quả của phép cộng, phép trừ	- Tìm x trong các bài tập dạng: $x+a=b$ , $a+x=b$ , $x-a=b$ , $a-x=b$ . - Tính giá của biểu thức số có không quá hai dấu phép tính cộng, trừ không nhớ	- Tìm lời giải cho các bài toán ứng dụng trong đời sống (thể hiện sự linh hoạt/ sáng tạo)	
2. Đại lượng và đo đại lượng	- Nhận biết ngày, giờ; ngày, tháng; đề-xi mét, kg, lít	- Xem lịch để biết ngày trong tuần, ngày trong tháng. - Quan hệ giữa đề -xi-mét và xăng-ti-mét	- Xử lý các tình huống thực tế. - Thực hiện các phép tính cộng, trừ với các số đo đại lượng.	- Xử lý các tình huống thực tế... trong môi trường mới lạ	
3. Yếu tố hình học	- Nhận biết đường thẳng, ba điểm thẳng hàng, hình tứ giác, hình chữ nhật	- Nhận dạng các hình đó học ở các tình huống khác nhau.	- Vẽ hình chữ nhật, hình tứ giác.	- Vẽ thêm đường thẳng, tạo ra các hình tứ giác, hình chữ nhật	
4. Giải bài toán có lời văn	- Nhận biết bài toán có lời văn (có 1 bước tính với phép cộng)	- Biết cách giải và trình bày các loại toán đã nêu (câu lời)	- Giải các bài toán theo tóm tắt (bằng lời văn ngắn gọn)	- Giải các bài toán theo tóm tắt (bằng lời văn ngắn gọn hoặc	

	hoặc trừ; loại toán nhiều hơn, ít hơn) và các bước giải bài toán có lời văn.	giải, phép tính, đáp số).	hoặc hình vẽ) trong các tình huống thực tế.	hình vẽ) trong các tình huống mới lạ.	
--	--	---------------------------	---	---------------------------------------	--

- *Bước 3:* Xác định tỉ lệ %, số câu, số điểm/ điểm số mỗi câu, cho mỗi chủ đề, mỗi nội dung, mỗi mạch kiến thức tương ứng với tỉ lệ %.

*Để xác định tỉ lệ % số câu và số điểm cho mỗi mức độ nhận thức (1, 2, 3, 4) dựa vào các căn cứ chính sau:*

– Mức độ quan trọng của chuẩn kiến thức, kỹ năng cần đánh giá trong chương trình môn học (phần nào quan trọng sẽ có nhiều câu hỏi hơn).

– Thời lượng được quy định trong chương trình, dành cho giảng dạy chủ đề, nội dung, mạch kiến thức (thời lượng nhiều sẽ có nhiều câu hỏi hơn).

– Tùy theo từng trường có thể đưa ra tỉ lệ (câu) ở các mức khác nhau phù hợp với yêu cầu đánh giá của từng địa phương, chẳng hạn:

VD: Mức 1: khoảng 15% - 20%; Mức 2: khoảng 30% - 35%; Mức 3: khoảng 30%; Mức 4: khoảng 15% - 20%.

Tên các nội dung, chủ đề, mạch kiến thức	Các mức độ nhận thức				Tổng cộng
	Mức 1 (nhận biết)	Mức 2 (thông hiểu)	Mức 3 (vận dụng)	Mức 4 (vận dụng nâng cao)	
1. Số học và phép tính	1	1	1	1	4 điểm 40%
2. Đại lượng và đo đại lượng	1	1			2 điểm 20%
3. Yếu tố hình học		1	1		2 điểm 20%
4. Giải bài toán có lời văn			1	1	2 điểm 20%
<b>Tổng số câu</b> <b>Tổng số điểm</b> <b>Tỉ lệ %</b>	Số câu: 2 Số điểm: 2 Khoảng 20%	Số câu: 3 Số điểm: 3 Khoảng 30%	Số câu: 3 Số điểm: 3 Khoảng 30%	Số câu: 2 Số điểm: 2 Khoảng 20%	Số câu Số điểm Tỉ lệ %

- *Bước 4:* Tính tổng số điểm và tổng số câu hỏi cho mỗi cột và kiểm tra tỉ lệ % tổng số điểm phân phối cho mỗi cột;

Tên các nội dung, chủ	Mức độ nhận thức				Tổng
	Mức 1 (nhận biết)	Mức 2 (thông hiểu)	Mức 3 (vận dụng)	Mức 4 (vận dụng nâng	



đề, mạch kiến thức							cao)		cộng
	TN	TL	TN	TL	TN	TL	TN	TL	
1. Số học và phép tính	1		1			1		1	4 điểm 40%
2. Đại lượng và đo đại lượng	1		1						2 điểm 20%
3. Yếu tố hình học			1		1				2 điểm 20%
4. Giải bài toán có lời văn						1		1	2 điểm 20%
<b>Tổng số câu</b>	Số câu: 2		Số câu: 3		Số câu: 3		Số câu: 2		Số câu: 10
<b>Tổng số điểm</b>	Số điểm: 2		Số điểm: 3		Số điểm: 3		Số điểm: 2		Số điểm: 10
<b>Tỉ lệ %</b>	Khoảng 20%		Khoảng 30%		Khoảng 30%		Khoảng 20%		Tỉ lệ 100%

- Bước 5: Rà soát lại ma trận và chỉnh sửa nếu thấy cần thiết.



Bước 5. Đánh giá lại ma trận và có thể chỉnh sửa nếu thấy cần thiết.

## 2.4. Các dạng câu hỏi của đề kiểm tra kiểu trắc nghiệm khách quan

Đề kiểm tra được thiết kế theo kiểu trắc nghiệm khách quan có nhiều dạng câu hỏi: *đúng – sai, điền khuyết, ghép hợp, đa lựa chọn...* Trong đó, trắc nghiệm đa lựa chọn được sử dụng nhiều nhất, đòi hỏi các kỹ thuật thiết kế phức tạp hơn.

*Loại câu hỏi đúng – sai:* Là loại câu hỏi đưa ra một phát biểu để học sinh đánh giá là đúng hay sai, hoặc dưới dạng câu hỏi để được trả lời có hay không. Loại câu hỏi đúng – sai thích hợp để gọi nhớ lại kiến thức (mức độ nhận biết) với một khối lượng kiến thức đáng kể trong một khoảng thời gian nhanh chóng. Câu hỏi đúng sai khó đánh giá được mức độ nhận thức cao. Nó không tạo cho học sinh phân biệt được những sắc thái khác nhau của ý nghĩa. Câu hỏi đúng – sai còn có hạn chế là xác suất đoán mò rất cao (50%).

*Loại câu hỏi điền khuyết (điền vào chỗ trống):* Loại câu hỏi này đòi hỏi học sinh cung cấp câu trả lời là một hay một số từ ngữ cho một câu hỏi trực tiếp hay một câu nhận định chưa

đầy đủ. Ưu điểm của loại câu hỏi này là khó tạo điều kiện để học sinh đoán mò vì học sinh phải nhớ lại hoặc nghĩ ra câu trả lời. Tuy nhiên, loại câu hỏi điền khuyết khó có thể xây dựng được rõ ràng.

*Loại câu hỏi ghép hợp hay ghép đôi:* Loại câu này thường có hai dãy thông tin gọi là các câu dẫn và các câu đáp. Chúng cần được ghép lại với nhau theo kiểu tương ứng một – một. Hai dãy thông tin này không nên có số câu bằng nhau để cho cặp ghép cuối cùng không chỉ đơn giản là kết quả của sự loại trừ liên tiếp. Loại câu này dễ viết và dễ dùng trong thiết kế các câu hỏi đánh giá mức độ nhận biết và thông hiểu.

*Loại câu hỏi trắc nghiệm khách quan với nhiều phương án lựa chọn:* là một hình thức đánh giá rất linh hoạt có thể được sử dụng để đánh giá các kiến thức, kỹ năng, khả năng ở các cấp độ tư duy của học sinh... Thông thường, một bài kiểm tra dạng này thường bao gồm một số câu hỏi yêu cầu học sinh phải lựa chọn một đáp án đúng từ các phương án đã cho và mỗi câu hỏi luôn có một phương án đúng hoặc đúng nhất, các phương án còn lại là phương án sai/phương án nhiễu.

*Mô tả về dạng câu hỏi có nhiều phương án lựa chọn:*

Một câu hỏi kiểu trắc nghiệm khách quan có nhiều lựa chọn thường bao gồm hai phần: câu dẫn thường là một câu hỏi hoặc tình huống có vấn đề cần giải quyết và các phương án trả lời. Đôi khi có thể là ba phần, phần thứ ba này có thể là một biểu đồ hoặc bảng số liệu, hình vẽ, tranh... chứa thông tin liên quan đến câu dẫn, phương án trả lời.

*Ví dụ 1:* An cao hơn Bình, Long cao hơn Nam, Toàn cao hơn Huệ, nếu Toàn thấp hơn Bình và Long thấp hơn Huệ thì thứ tự từ cao đến thấp nào sau đây là đúng nhất?

- A. An, Bình, Long, Nam, Toàn, Huệ.
- B. Huệ, Long, Nam, An, Bình, Toàn.
- C. An, Long, Nam, Bình, Toàn, Huệ.
- D. An, Bình, Toàn, Huệ, Long, Nam.

*Ví dụ 2:* Máy của chiếc xe này ở trong tình trạng xấu đến nỗi không đáng để sửa chữa nó. Câu nào dưới đây có khả năng gây sự thật nhất?

- A. Tiền công sửa chữa máy cũ sẽ đắt hơn tiền mua máy mới.
- B. Dù cố gắng cũng không thể sửa được vì không có phụ tùng thay thế.
- C. Sửa máy cũ sẽ không làm tăng giá trị của chiếc xe.
- D. Chiếc xe này không có giá trị gì nữa.

*Câu dẫn* của một câu hỏi trắc nghiệm khách quan (item) có nhiều phương án lựa chọn thường là một câu hỏi hay tình huống, sơ đồ, biểu đồ, yêu cầu học sinh phải thực hiện một nhiệm vụ nào đó. Câu dẫn *đặt ra câu hỏi, đưa ra một vấn đề yêu cầu học sinh giải quyết.*

Các phương án là những lựa chọn mà từ đó học sinh sẽ chọn ra được một đáp án đúng. Có hai dạng phương án: “*phương án đúng*”/ “*đáp án*” là phương án lựa chọn chính xác hoặc tốt nhất/đúng nhất/phù hợp nhất...; “*phương án nhiễu*” là những lựa chọn sai, thiếu chính xác hoặc có vẻ đúng/ gần đúng.

Nhiều người cho rằng câu hỏi có nhiều phương án lựa chọn là câu hỏi khách quan. Tuy nhiên, chúng cũng có thể “chủ quan” giống như bất kì một câu hỏi tự luận nào nếu được viết một cách cầu thả, kém chất lượng. Thực ra một câu hỏi tự luận có chất lượng và một bản hướng dẫn cách chấm điểm chi tiết có thể khách quan hơn một số câu hỏi có nhiều phương án lựa chọn. Tính chất chủ quan/khách quan không nằm trong các dạng câu hỏi mà phụ thuộc nhiều hơn vào cách viết câu hỏi và cách chấm điểm học sinh.

## 2.5. Một số yêu cầu, kĩ thuật biên soạn đề kiểm tra trắc nghiệm khách quan

### a. Các yêu cầu chung

Khi viết các câu hỏi bài kiểm tra trắc nghiệm khách quan cần tuân thủ các yêu cầu sau:

– Xác định rõ các chủ đề, nội dung, mạch kiến thức, phạm vi kiến thức, kĩ năng muốn đánh giá qua bài kiểm tra, các mức độ nhận thức cần đánh giá, mức độ phức tạp của câu hỏi và thời gian làm bài kiểm tra.

– Xác định tổng số câu hỏi theo tỉ lệ % cho từng chủ đề, nội dung, mạch kiến thức.

– Sử dụng bảng ma trận kiểm tra chi tiết để xác định số lượng câu hỏi cần viết trong mỗi mức độ.

– Tránh đưa ra câu hỏi có nội dung quá chung chung hoặc quá chi tiết. Điều này, về một khía cạnh nào đó, phụ thuộc vào các chuẩn kiến thức, kĩ năng nhưng không nên hỏi về các vấn đề quá rộng lớn hoặc quá vụn vặt.

– Đảm bảo rằng mỗi câu hỏi kiểm tra một và chỉ một khái niệm/vấn đề. Nếu câu hỏi kiểm tra hai hoặc nhiều khái niệm, giáo viên sẽ không biết chắc được học sinh thực sự hiểu khái niệm nào nếu học sinh đưa ra đáp án đúng.

– Quyết định xem các câu hỏi đã bao quát hết các phạm vi kiến thức, kĩ năng cốt lõi cần đánh giá hay chưa.

### b. Các yêu cầu viết câu dẫn cho câu hỏi có nhiều phương án lựa chọn

– Đưa tình huống, yêu cầu phải giải quyết, câu hỏi vào câu dẫn.

– Sắp xếp câu dẫn hợp lí để tránh các từ ngữ/cách diễn đạt mới lạ, không hợp lí trong câu dẫn.

– Tránh các từ ngữ mang tính chất phủ định như “ngoại trừ”, “không”. Nếu sử dụng những từ ngữ này, bạn phải làm nổi bật chúng bằng cách in nghiêng, in đậm hoặc gạch chân. Đánh dấu các từ ngữ quan trọng như “không”, “chỉ có”, “ngoại trừ” nếu sử dụng chúng trong câu hỏi.

VD: Điểm của Hoà nằm trong nhóm 15 em có điểm số cao nhất và cũng nằm trong nhóm 15 em có điểm số thấp nhất trong lớp. Hỏi lớp của Hoà có tất cả bao nhiêu học sinh?

15	25	29	30	32
(a)	(b)	(c)	(d)	(e)

### c. Các yêu cầu viết phương án lựa chọn cho các câu hỏi có nhiều lựa chọn

– Câu hỏi khách quan đa lựa chọn có từ 3 – 5 phương án, thông thường nên có 4 phương

án lựa chọn, trong đó có một phương án đúng/đúng nhất. Các phương án sai/nhiều là phương án gần đúng và những lỗi thường gặp ở học sinh. Tuy nhiên một câu hỏi có bốn phương án lựa chọn nếu thiết kế không tốt (VD: có 2 phương án nhiễu kém chất lượng - học sinh dễ nhận ra) làm cho câu hỏi này thực chất chỉ còn 2 phương án lựa chọn.

– Các phương án lựa chọn nên có độ dài tương xứng. Một phương án dài hơn hoặc ngắn hơn một cách thái quá có thể thu hút sự chú ý của học sinh vì chúng nổi bật và có thể dễ dàng nhận thấy.

– Các phương án lựa chọn phải phù hợp với câu dẫn về mặt ngữ pháp.

– Tránh đưa ra các phương án lựa chọn chòng chéo, có sự trùng lặp, nối tiếp với nhau.

– Tránh đưa ra phương án “tất cả các phương án trên đều đúng”.

– Khi viết các phương án đúng/đáp án, cần đảm bảo rằng các đáp án đúng được viết dựa vào chủ đề/đoạn văn và/hoặc sự phù hợp/nhất trí về nội dung kiểm tra (những kiến thức, kỹ năng cơ bản, cốt lõi được giảng dạy trên lớp học... cần đánh giá). Tránh các câu hỏi “gợi ý” hoặc “kết nối”, đáp án của câu này được tìm thấy hoặc phụ thuộc vào câu khác. Vấn đề này thường gặp khi tập hợp các câu hỏi để tạo thành một bài kiểm tra hoàn chỉnh.

– Khi viết các phương án nhiễu cần “thu hút” được những học sinh không hoàn toàn nắm vững nội dung/kiến thức. Đây không phải là “thủ đoạn” hay “đánh lừa” hoặc “không công bằng”. Nó xuất phát từ “tiên đề” sau: *mục tiêu của kiểm tra đánh giá là tìm ra những học sinh đã hiểu bài và những học sinh không hiểu bài*. Học sinh đã học và nắm vững kiến thức sẽ chọn được đáp án đúng và ngược lại những học sinh không học, không hiểu bài sẽ không chọn được đáp án đúng.

– Tất cả các phương án nhiễu phải có tính hợp lý. Đó thường là những hiểu lầm, những sai sót học sinh thường mắc. Sử dụng kiến thức, hiểu biết của giáo viên về các lỗi thông thường mà học sinh hay mắc phải để viết phương án nhiễu là cách làm khôn ngoan nhất. Ví dụ, nếu giáo viên biết rằng, học sinh thường bỏ qua một bước hoặc nhầm lẫn trong quá trình tính toán nào đó, hãy đưa ra một phương án nhiễu là kết quả của thiếu sót/nhầm lẫn đó.

– Cần sắp xếp các câu hỏi theo nội dung, dạng câu hỏi, sau đó là sự tăng dần của mức độ khó. Quy luật này được đưa ra dựa trên nguyên tắc xử lý thông tin. Sẽ dễ dàng hơn cho học sinh khi trả lời tất cả các câu hỏi về một nội dung trước khi chuyển sang nội dung khác. Học sinh cũng thực hiện các nhiệm vụ trí óc tương tự với các câu hỏi tương tự trước khi chuyển sang nhiệm vụ và các dạng câu hỏi khác. Khi sắp xếp các câu dễ trước các câu khó giúp học sinh có thể đạt được một số điểm nhất định, có thêm tự tin khi làm bài kiểm tra mà không bỏ cuộc.

– Đảm bảo rằng học sinh sử dụng sự hiểu biết, hạn chế tối đa sự “đoán mò” khi làm bài kiểm tra. Nếu bài trắc nghiệm có nhiều câu, đa số học sinh phải đoán mò, lúc đó điểm số không phản ánh những điều học sinh biết mà là khả năng đoán mò, kỹ năng làm bài kiểm tra.

– Tránh sử dụng hai mặt giấy vì học sinh có thể bỏ qua trang sau.

– Viết các dòng hướng dẫn ngắn gọn, rõ ràng, dễ hiểu.

*d. Kỹ thuật phân tích câu hỏi*

Khi biên soạn đề kiểm tra, giáo viên có thể thực hiện một số kỹ thuật phân tích để đảm bảo chất lượng của câu hỏi, giáo viên cần chú ý đến độ khó, độ phân biệt của mỗi câu hỏi.

*Mức độ khó:* Câu hỏi khó hay dễ đối với nhóm học sinh này? Độ khó của từng câu hỏi được tính theo tỉ lệ học sinh chọn đúng đáp án trên tổng số thí sinh làm bài. Công thức tính độ khó:

$$P = \frac{\text{Số HS trả lời đúng}}{\text{Tổng số HS làm bài trắc nghiệm/kiểm tra}}$$

Tốt nhất nên có sự cân bằng/hài hoà về mức độ khó: một vài câu khó cho các học sinh khá giỏi, xuất sắc; một vài câu dễ cho các học sinh yếu kém và một số câu có mức độ khó trung bình. Mức độ khó thường dao động từ 0 đến 1. Mức độ khó trung bình của cả bài kiểm tra với hầu hết các dạng câu hỏi có nhiều lựa chọn là từ 0,4 - 0,6. Độ khó của câu hỏi (item) không phải chỉ có một giá trị cố định mà ngược lại mỗi khi trắc nghiệm được làm với một nhóm mẫu nào đó, ta lại có một giá trị. Độ khó của item có thể thay đổi tùy thuộc vào trình độ, năng lực của người làm trắc nghiệm. Theo các chuyên gia, một bài kiểm tra có độ khó phù hợp nhất khi độ khó của từng câu hỏi nằm trong khoảng 0,2 - 0,8. Tuy nhiên, để đánh giá được độ khó của từng Item phù hợp nhất cho trắc nghiệm cần căn cứ vào mục đích của trắc nghiệm.

*Mức độ phân biệt:* Câu hỏi thể hiện sự khác biệt thế nào giữa học sinh nắm vững kiến thức và học sinh chưa nắm vững kiến thức? Mức độ phân biệt này được tính như một hệ số tương quan giữa điểm số của một câu hỏi và tổng điểm hoặc như sự khác nhau về tỉ lệ học sinh có điểm số cao khi đưa ra các đáp án đúng và học sinh có điểm số thấp khi đưa ra các đáp án đúng.

Độ phân biệt được xác định từ kết quả so sánh điểm trắc nghiệm của hai nhóm người có điểm số cao và thấp rút ra từ hai mẫu riêng rẽ hoặc từ một mẫu. Nếu lấy từ một mẫu hãy chọn (khoảng 27% ) số người làm trắc nghiệm có điểm cao nhất và số người làm trắc nghiệm có điểm thấp nhất. Độ phân biệt của mỗi câu hỏi (item) được tính theo công thức sau đây:

$$D = P_T - P_B = \frac{\text{Số người trả lời đúng ở nhóm điểm cao}}{\text{Tổng số người trả lời ở nhóm điểm cao}} - \frac{\text{Số người trả lời đúng ở nhóm điểm thấp}}{\text{Tổng số người trả lời ở nhóm điểm thấp}}$$

D = Độ phân biệt của item

$P_T$  = Tỷ lệ % số người trong nhóm điểm cao trả lời đúng item

$P_B$  = Tỷ lệ % số người trong nhóm điểm thấp trả lời đúng item

Mức độ phân biệt dao động từ -1,00 đến +1,00. Giá trị âm (-1,00) có nghĩa là tất cả các học sinh điểm thấp có câu trả lời đúng và tất cả học sinh điểm cao có câu trả lời sai, nếu điều này xảy ra thì câu hỏi đã sai chức năng. Giá trị dương (+1,00) có nghĩa là tất cả các học

sinh điểm cao có câu trả lời đúng và tất cả học sinh điểm thấp có câu trả lời sai, lúc này câu hỏi thực hiện đúng chức năng của chúng. Giá trị = “0” có nghĩa là câu hỏi không phân biệt học sinh khá giỏi và học sinh yếu kém. Giá trị mong đợi của mức độ phân biệt thường từ khoảng 0,3 đến 0,7.

Theo các chuyên gia đo lường, có thể giải thích sự thay đổi các giá trị của D như sau: Nếu một câu hỏi nào đó mà khó cho những người ở nhóm điểm thấp và dễ cho những người ở nhóm điểm cao thì khi đó chỉ số D tiếp cận 1,0 (item có độ phân biệt lý tưởng). Nếu một câu hỏi nào đó khó ngang bằng cho cả hai nhóm ( $P_T = P_B$ ) thì chỉ số D tiếp cận 0,0 (item không có độ phân biệt hoặc có độ phân biệt thấp). Nếu một câu hỏi nào đó dễ cho những người ở nhóm điểm thấp, nhưng lại khó cho những người ở nhóm điểm cao thì chỉ số phân biệt D tiếp cận -1,0, khi đó item vẫn có độ phân biệt lý tưởng nhưng không giống như mong đợi. Tuy nhiên, hiếm khi D có giá trị : 0,0; 1,0; -1,0.

Không giống như độ khó có giá trị P luôn luôn dương, độ phân biệt có thể có giá trị D là số âm. Tuy nhiên, những trắc nghiệm tốt đòi hỏi các chỉ số phân biệt D phải là số dương. Nói chung, theo các chuyên gia thiết kế trắc nghiệm, chỉ số phân biệt của từng item được coi là thích hợp khi  $D \geq 0,3$ . Những item có chỉ số  $D \leq 0,2$  nên được viết lại.

Độ phân biệt không chỉ giúp phân biệt những người có điểm số khác nhau mà còn nói lên tính hiệu lực của trắc nghiệm. Nếu trắc nghiệm và item đo cùng một đặc tính thì những ai có kết quả điểm thấp trên trắc nghiệm cũng là những người có kết quả điểm thấp trên item hoặc ngược lại. Như vậy, chỉ số D dương phù hợp tiêu chuẩn này. Nếu một trắc nghiệm chỉ gồm toàn các item có chỉ số D dương, tức là chỉ gồm toàn những item đo cùng một đặc tính với trắc nghiệm. Ngược lại, một trắc nghiệm có những item có chỉ số D âm, tức là trắc nghiệm gồm cả những item không cùng đo một đặc tính với trắc nghiệm.

## 2.6. Quy trình và kĩ thuật thiết kế đề kiểm tra kiểu tự luận

Bài kiểm tra viết với các câu hỏi tự luận cho phép học sinh tương đối tự do thể hiện quan điểm khi trình bày câu trả lời cho một chủ đề hay một nhiệm vụ đòi hỏi phải tích hợp kiến thức được học, kinh nghiệm hiểu biết, khả năng phân tích, lập luận... và kĩ năng viết. Bài kiểm tra viết tự luận có thể được sử dụng với nhiều mục đích giáo dục khác nhau nhằm cung cấp thông tin phản hồi có chiều sâu về khả năng của học sinh, đặc biệt thích hợp cho việc đánh giá các năng lực tư duy bậc cao như năng lực vận dụng, sáng tạo... mà một bài kiểm tra với các câu hỏi trắc nghiệm khách quan đa lựa chọn khó có thể đánh giá được.

Bài kiểm tra viết kiểu tự luận thường có hai dạng: tự luận ngắn (hạn chế) và tự luận dài (mở rộng).

### \* *Mô tả về dạng câu hỏi tự luận*

Các ví dụ về câu hỏi tự luận hạn chế:

*Ví dụ:* Đưa ra ba gợi ý về việc giữ gìn và cải tạo môi trường xung quanh trường học của

em. Với mỗi gợi ý đưa ra, viết một đoạn giải thích ngắn. Bài làm của các em sẽ được chấm điểm dựa trên: (a) ba ý kiến mà các em đưa ra; (b) cách lập luận mà ba ý kiến trên có thể giữ gìn và cải tạo môi trường. Thời gian làm bài: 10 phút.

Bài tự luận ngắn bị hạn chế về nội dung, hình thức thể hiện, thời gian, nên cũng khó đánh giá được độ sâu, độ rộng của sự hiểu biết, kinh nghiệm, sự sáng tạo của người trả lời.

Bài tự luận dài (mở rộng) cho phép học sinh có nhiều thời gian được tự do thể hiện suy nghĩ quan điểm của mình, sử dụng những kinh nghiệm sống, hiểu biết rộng của cá nhân để giải thích, vận dụng sáng tạo những gì đã học. Học sinh được tự do sử dụng cách hành văn riêng của cá nhân. Tuy nhiên, bài kiểm tra tự luận dài chỉ tập trung vào một khu vực hẹp của nội dung chương trình, không có khả năng đánh giá bao quát một phạm vi rộng trong chương trình.

**\* Quy trình viết đề kiểm tra tự luận**

Để viết được một đề kiểm tra tự luận đáp ứng yêu cầu đo lường đánh giá được mục tiêu, chuẩn chương trình đã đề ra, giáo viên cần tuân thủ một quy trình gồm những bước cơ bản sau:

*Bước 1. Xác định cấu trúc hoặc bảng ma trận của bài kiểm tra tự luận*

Cũng giống như bài trắc nghiệm khách quan, một bài kiểm tra tự luận nếu gồm nhiều câu hỏi cũng cần xác định rõ cấu trúc hoặc có bảng ma trận trong đó mô tả chi tiết về các nội dung, yêu cầu kiến thức, kỹ năng, các mức độ nhận thức / tư duy cần đánh giá.

*Bước 2. Xác định rõ mục đích, mục tiêu đánh giá*

Bài kiểm tra tự luận cần rõ mục đích đánh giá. Đó thường là một sự kết hợp của nhiều mức độ tư duy: từ thông hiểu đến vận dụng ở mức độ cao.

Từng câu hỏi tự luận trong bài kiểm tra tự luận cần rõ mục tiêu đo lường cụ thể: có thể là sự thông hiểu khái niệm; có thể là khả năng vận dụng bậc thấp; có thể là khả năng vận dụng bậc cao.

Nhận thức	Các mức độ nhận thức			
	Nhận biết	Thông hiểu khái niệm	Vận dụng mức độ thấp	Vận dụng mức độ cao
Ví dụ	Liệt kê các sự kiện...	Nghiên cứu 10 bức tranh đính kèm. Sắp xếp những bức tranh này thành 2 nhóm theo loại tranh. Giải thích lí do cách phân nhóm.	So sánh các thông tin ở bảng A và hình B, đưa ra kết luận về sự thành công của việc trồng cây lúa tại 2 vùng mà dữ liệu đề cập tới. Giải thích cơ sở của kết luận đó sử dụng các dữ liệu trong bảng và hình.	Sử dụng nhật kí hằng ngày và các ghi chép để tả lại tình trạng hiện tại của một cây mà em trồng. Giải thích tại sao cây đó lại tươi tốt hơn hoặc héo úa hơn so với các cây được các bạn cùng lớp trồng. Nêu yếu tố ảnh hưởng?

*Bước 3. Viết câu hỏi*

Viết câu hỏi phải phù hợp với nội dung, yêu cầu kiến thức, kỹ năng và mức độ tư duy cần

được đánh giá tương ứng với nội dung, mục tiêu đo lường cụ thể.

Ví dụ :

*Mục tiêu cần đo:* khả năng khái quát, dự đoán.

*Câu hỏi:* Nghiên cứu các số liệu tai nạn giao thông của Hà Nội trong 6 tháng đầu năm 2016, trong bảng dưới đây. Em dự đoán xu hướng tai nạn giao thông 6 tháng cuối năm 2016 tăng giảm như thế nào? Giải thích tại sao?

*Bước 4. Xác định các yêu cầu của câu trả lời, thời gian làm bài, điểm số*

Xác định thời gian làm bài phù hợp với số điểm được xác định dành cho mỗi câu hỏi trong mối tương quan với các câu hỏi khác trong bài kiểm tra.

*Bước 5. Kiểm tra, rà soát hoặc thẩm định lại các câu hỏi trong đề kiểm tra tự luận*

Theo các chuyên gia đánh giá giáo dục có thể sử dụng các câu hỏi sau để kiểm tra, rà soát:

1. Câu hỏi có đánh giá được những nội dung quan trọng (kiến thức, kỹ năng...) cần đánh giá không?
2. Câu hỏi có phù hợp với tiêu chí đề kiểm tra về chủ đề, nội dung mạch kiến thức cần đánh giá và số điểm cho từng câu hỏi hay không?
3. Bài luận có đòi hỏi học sinh phải vận dụng kiến thức vào một tình huống mới hay hoặc một tình huống giả định nào đó 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 mức độ nhận thức (tư duy) đã nêu rõ trong ma trận đề kiểm tra hay không?
5. Nội dung câu hỏi có cụ thể không?
6. Yêu cầu của câu hỏi có nằm trong phạm vi kiến thức và nhận thức phù hợp của học sinh hay không?
7. Để đạt điểm cao, học sinh có đòi hỏi phải thể hiện quan điểm của mình hơn là chỉ nhớ lại các khái niệm, thông tin, ý kiến... đã học hay không?
8. Câu hỏi có được diễn đạt để học sinh dễ hiểu và không bị lạc đề hay không?
9. Câu hỏi có được diễn đạt để học sinh hiểu được yêu cầu về: *Mục tiêu của bài luận; Thời gian để viết bài luận; Tiêu chí đánh giá câu trả lời*
10. Nếu câu hỏi yêu cầu học sinh nêu ý kiến và chứng minh cho quan điểm của mình về một vấn đề đang gây tranh cãi nào đó, câu hỏi có nêu rõ rằng bài làm của học sinh sẽ được đánh giá dựa trên những lập luận logic hợp lý cho quan điểm của mình, thay vì học sinh sẽ chọn theo quan điểm nào hay không?

Nếu một trong số các câu trả lời cho những câu hỏi trên đây là “chưa” hoặc “không” đối với một câu hỏi tự luận nào đó trong đề kiểm tra, thì phải xem xét, viết lại câu hỏi tự luận đó.