ĐỀ XUẤT QUY TRÌNH XÂY DỰNG BỘ CÔNG CỤ KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ THƯỜNG XUYÊN TRONG DẠY HỌC PHÂN MÔN LỊCH SỬ 6 Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ

Nguyễn Phương Ngân, Nguyễn Thị Thanh Thúy
Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

Tóm tắt: *Việc đổi mới hoạt động kiểm tra, đánh giá theo định hướng Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 đặt ra yêu cầu chuyển từ đánh giá kết quả ghi nhớ sang đánh giá vì học tập, nhấn mạnh phát triển năng lực ở người học. Trong dạy học Lịch sử 6, thực tiễn cho thấy giáo viên gặp nhiều khó khăn do thiếu hệ thống công cụ đánh giá thường xuyên được thiết kế bài bản, phù hợp với đặc trưng môn học và tâm lý học sinh Trung học cơ sở. Nghiên cứu vận dụng phương pháp phân tích chương trình và lý luận dạy học hiện đại, kết hợp khái quát thực tiễn triển khai đánh giá thường xuyên; từ đó xây dựng quy trình 5 bước thiết kế công cụ đánh giá và xác lập các nguyên tắc khoa học, gồm tính mục tiêu hóa, tính đặc thù môn học, tính phát triển năng lực và tính khả thi. Trên cơ sở đó, nghiên cứu đề xuất bộ công cụ kiểm tra, đánh giá thường xuyên bảo đảm tính minh bạch và độ tin cậy của đánh giá.*

Từ khóa: *Bộ công cụ; đánh giá quá trình; đánh giá vì học tập; kiểm tra, đánh giá thường xuyên; Lịch sử 6; phát triển năng lực.*

Nhận bài ngày 10.11.2025; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 30.12.2025
Liên hệ tác giả: Nguyễn Thị Thanh Thúy; email: thuyntt@daihocthudo.edu.vn

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trước bối cảnh toàn cầu hóa và cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư, hệ thống giáo dục Việt Nam đang tiến hành công cuộc đổi mới căn bản và toàn diện. Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 đánh dấu bước chuyển quan trọng từ mô hình giáo dục thiên về "truyền thụ kiến thức" sang mô hình nhấn mạnh phát triển phẩm chất và năng lực người học. Sự thay đổi trong triết lý giáo dục này kéo theo yêu cầu cấp thiết phải đổi mới đồng bộ hoạt động kiểm tra – đánh giá (KT-ĐG). Đánh giá không chỉ dừng lại ở việc đo lường kết quả cuối cùng mà cần trở thành một bộ phận hữu cơ của quá trình học tập, nhằm cung cấp thông tin phản hồi kịp thời, hỗ trợ giáo viên điều chỉnh phương pháp dạy học và giúp học sinh tự điều chỉnh chiến lược học tập.

Trong chương trình mới, phân môn Lịch sử 6 giữ vị trí quan trọng trong việc hình thành những năng lực đặc thù như năng lực tìm hiểu lịch sử, năng lực tư duy lịch sử và năng lực vận dụng kiến thức, kĩ năng. Để đạt được mục tiêu này, công tác kiểm tra – đánh giá thường xuyên cần được triển khai dưới nhiều hình thức đa dạng và linh hoạt, vượt ra ngoài khuôn khổ các bài kiểm tra truyền thống. Việc sử dụng các công cụ như phiếu tự đánh giá, đánh giá đồng đẳng, hoạt động tương tác hoặc phân tích tư liệu lịch sử ngay trong từng tiết học sẽ góp phần phát huy tính chủ động và sáng tạo của học sinh, đồng thời tạo động lực học tập – yếu tố đặc biệt quan trọng đối với phân môn Lịch sử ở cấp trung học cơ sở.

Tuy nhiên, thực tiễn dạy học hiện nay vẫn tồn tại những hạn chế đáng chú ý. Mặc dù giáo viên đã ý thức được tầm quan trọng của đánh giá thường xuyên, việc triển khai trên thực tế vẫn còn mang tính hình thức, chủ yếu dựa vào vấn đáp, kiểm tra miệng hoặc các bài viết ngắn – những hình thức chủ yếu đo lường khả năng ghi nhớ mà chưa tiếp cận được các mức độ tư duy lịch sử bậc cao. Một nguyên nhân quan trọng là sự thiếu hụt các công cụ đánh giá thường xuyên được thiết kế bài bản, chuẩn hóa và phù hợp với đặc trưng môn học. Giáo viên vì vậy gặp khó khăn trong việc xây dựng các công cụ bảo đảm tính khoa học, khách quan và khả thi trong điều kiện thời lượng tiết học hạn chế.

Xuất phát từ yêu cầu đổi mới hoạt động KT-ĐG và từ thực trạng thiếu hụt công cụ đánh giá chất lượng, nghiên cứu này hướng đến mục tiêu đề xuất và thử nghiệm một bộ công cụ kiểm tra – đánh giá thường xuyên hoàn chỉnh. Bộ công cụ được thiết kế phù hợp với chuẩn kiến thức, yêu cầu cần đạt và đặc trưng năng lực của phân môn Lịch sử 6 theo Chương trình Giáo dục phổ thông 2018; đồng thời cung cấp

một quy trình triển khai rõ ràng nhằm hỗ trợ giáo viên ứng dụng linh hoạt trong thực tiễn dạy học, qua đó góp phần nâng cao chất lượng giáo dục và thúc đẩy sự phát triển năng lực toàn diện của học sinh.

2. NỘI DUNG

2.1. Cơ sở lý luận và thực tiễn cho việc xây dựng bộ công cụ kiểm tra, đánh giá thường xuyên

2.1.1. Một số khái niệm và yêu cầu đổi mới kiểm tra, đánh giá

Trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay, hoạt động kiểm tra và đánh giá ngày càng trở thành một thành tố cốt lõi bảo đảm chất lượng dạy học. Nhiều công trình nghiên cứu đã khẳng định rằng kiểm tra – đánh giá không chỉ đơn thuần là việc ghi nhận kết quả học tập mà còn giữ vai trò định hướng, điều chỉnh và thúc đẩy sự tiến bộ của người học. Như Black và Wiliam từng nhấn mạnh, "kiểm tra là các hoạt động quan sát, trao đổi, phân tích bài tập… nhằm đánh giá mức độ tiếp thu bài học và dự đoán kết quả học tập của học sinh" (1998). Quan điểm này cho thấy kiểm tra không chỉ là hoạt động đo lường mà còn là quá trình tương tác sư phạm liên tục.

Ở Việt Nam, các nhà nghiên cứu cũng tiếp cận khái niệm này dưới nhiều góc độ phù hợp với bối cảnh trong nước. Hoàng Phê định nghĩa ngắn gọn nhưng chính xác rằng "kiểm tra là xem xét tình hình thực tế để đánh giá, nhận xét" (1995), trong khi Phạm Hữu Tòng bổ sung sự chủ động của người dạy qua quan niệm "kiểm tra là sự theo dõi, tác động nhằm thu được thông tin cần thiết để đánh giá" (2001). Những định nghĩa này cho thấy kiểm tra không chỉ phản ánh mà còn góp phần tạo nên sự điều chỉnh trong quá trình dạy học.

Từ góc nhìn mở rộng hơn, đánh giá được xem là một khâu mang tính tổng hợp, bao quát và có vai trò ra quyết định giáo dục. David Dean cho rằng "đánh giá xuất hiện khi có sự tương tác trực tiếp hoặc gián tiếp nhằm thu thập và lý giải thông tin về kiến thức, kỹ năng, thái độ của người học" (2002). Các tác giả Việt Nam như Hoàng Đức Nhuận hay Lê Đức Phúc tiếp tục mở rộng khi cho rằng đánh giá là quá trình thu thập, lý giải thông tin "làm cơ sở cho những chủ trương, biện pháp và hành động giáo dục tiếp theo", khẳng định chức năng điều chỉnh và cải thiện chất lượng của đánh giá.

Trong xu hướng dạy học hiện đại, kiểm tra và đánh giá không tồn tại tách biệt mà gắn bó mật thiết, bổ sung cho nhau. Trần Thị Tuyết Oanh cho rằng "kiểm tra và đánh giá là hai hoạt động đan xen nhằm miêu tả và tập hợp chứng cứ về kết quả giáo dục để đối chiếu với mục tiêu" (2014). Đặc biệt, đánh giá thường xuyên đang trở thành yêu cầu trọng tâm của Chương trình Giáo dục phổ thông 2018. Theo Thông tư 22/2021, "đánh giá thường xuyên là hoạt động đánh giá diễn ra trong quá trình dạy học nhằm cung cấp thông tin phản hồi kịp thời, thúc đẩy sự tiến bộ của học sinh". Điều này cho thấy đánh giá không chỉ ghi nhận kết quả mà còn trực tiếp góp phần cải thiện chất lượng học tập thông qua phản hồi liên tục.

Từ những luận điểm trên, có thể thấy việc nghiên cứu và xây dựng các công cụ kiểm tra – đánh giá thường xuyên trong dạy học môn Lịch sử 6 không chỉ mang ý nghĩa lý luận mà còn có giá trị thực tiễn sâu sắc. Điều này đặc biệt quan trọng trong bối cảnh giáo dục hiện nay, khi yêu cầu phát triển năng lực người học đòi hỏi những hình thức đánh giá linh hoạt, đa dạng, đảm bảo tính khách quan, kịp thời và hỗ trợ quá trình học tập một cách hiệu quả.

2.1.2. Đặc trưng của kiến thức phân môn Lịch sử và đặc điểm tâm lý, nhận thức học sinh cấp THCS

Việc nhận diện đầy đủ đặc trưng của môn Lịch sử cũng như những đặc điểm tâm lý và nhận thức của học sinh Trung học cơ sở (THCS) là cơ sở khoa học quan trọng cho việc thiết kế bộ công cụ KT-ĐG thường xuyên. Sự hiểu biết này không chỉ giúp bảo đảm tính phù hợp về nội dung và phương pháp, mà còn tạo điều kiện phát triển đúng hướng năng lực lịch sử của người học, đồng thời tăng tính hấp dẫn và hiệu quả của hoạt động đánh giá.

Ở cấp THCS, kiến thức lịch sử có vai trò hình thành thế giới quan khoa học, nuôi dưỡng tình cảm dân tộc và phát triển tư duy lịch sử nền tảng. Trước hết, kiến thức lịch sử mang tính quá khứ và tính xác thực, bởi lịch sử nghiên cứu những sự kiện đã diễn ra, dựa trên các bằng chứng khoa học như thư tịch, bia ký, hiện vật khảo cổ và tư liệu hình ảnh. Đặc trưng này đòi hỏi các công cụ đánh giá phải chú trọng khả năng học sinh khai thác và phân tích tư liệu gốc, từ đó tái hiện sự kiện một cách trung thực và hình thành các biểu tượng lịch sử chính xác.

Bên cạnh đó, kiến thức lịch sử thể hiện tính hệ thống, logic và quan hệ nhân quả, khi các sự kiện và hiện tượng liên kết với nhau trong chuỗi vận động liên tục của xã hội. Vì vậy, các công cụ đánh giá cần

đo lường được năng lực của học sinh trong việc hệ thống hóa sự kiện theo thời gian, xác lập quan hệ nguyên nhân – kết quả và nhận diện quy luật phát triển của lịch sử. Khả năng tư duy nhân quả là yêu cầu cốt lõi của năng lực lịch sử và cần được phản ánh rõ trong các nhiệm vụ đánh giá.

Lịch sử ở cấp THCS cũng mang tính trực quan và hình tượng, bởi đặc điểm phát triển tư duy của học sinh lứa tuổi này còn chịu ảnh hưởng mạnh của tri giác cụ thể. Việc sử dụng hình ảnh, bản đồ, lược đồ, sơ đồ, cũng như khai thác tư liệu số như video, bảo tàng ảo trở thành điều kiện quan trọng để học sinh tiếp nhận và kiến tạo kiến thức. Do đó, các công cụ đánh giá cần tích hợp yếu tố trực quan, hướng dẫn học sinh quan sát, phân tích hình ảnh, đọc bản đồ và khai thác thông tin từ tư liệu trực quan theo những tiêu chí rõ ràng.

Ngoài ra, kiến thức lịch sử ở bậc THCS đòi hỏi mức độ khái quát nhất định để giúp học sinh phát triển tư duy lịch sử. Việc học không dừng ở ghi nhớ sự kiện, mà hướng đến hiểu bản chất, so sánh các hiện tượng, rút ra bài học và vận dụng vào bối cảnh hiện tại. Điều này đặt ra yêu cầu bộ công cụ đánh giá phải tập trung vào các nhiệm vụ tư duy bậc cao như phân tích, so sánh, tổng hợp hay giải thích, nhằm đánh giá khả năng vận dụng kiến thức lịch sử vào thực tiễn.

Về phía người học, học sinh THCS (11–15 tuổi) đang trong giai đoạn chuyển tiếp với nhiều biến đổi về tâm lý và nhận thức. Đây là lứa tuổi có nhu cầu mạnh mẽ trong việc khẳng định bản thân và rất nhạy cảm với sự đánh giá từ người khác. Vì vậy, các công cụ đánh giá cần hướng đến tính tích cực, mang lại phản hồi mang tính khích lệ, tập trung vào sự tiến bộ và tạo điều kiện cho học sinh thể hiện quan điểm cá nhân. Những hình thức như kiểm tra nhanh, thẻ hỏi – đáp hay phản hồi tức thì có tác dụng giảm áp lực so với kiểm tra truyền thống.

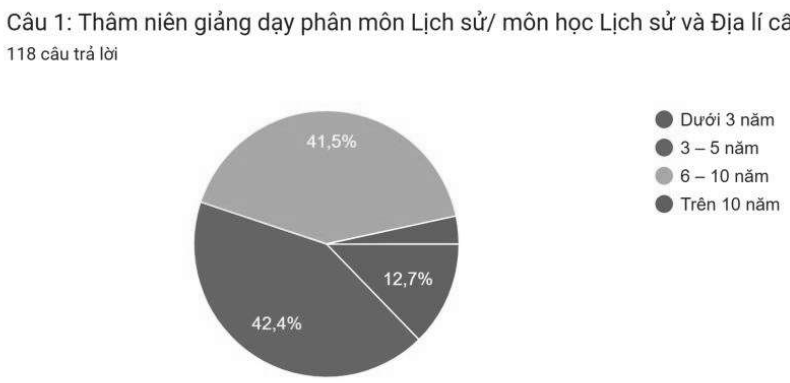
Khả năng tư duy hình thức bắt đầu phát triển rõ rệt ở giai đoạn này, giúp học sinh có thể suy luận, giải thích và tư duy trừu tượng sâu hơn. Do đó, công cụ đánh giá nên có mức độ phức tạp tăng dần, chuyển từ trực quan sang tư duy logic, đặc biệt là các câu hỏi yêu cầu phân tích nguyên nhân – hệ quả, giải thích động thái lịch sử hoặc đánh giá vai trò của các nhân vật, sự kiện.

Học sinh ở lứa tuổi này cũng có nhu cầu giao tiếp và hợp tác cao, thích học theo nhóm và bộc lộ bản thân trong môi trường tập thể. Điều này mở ra cơ hội cho việc sử dụng các hình thức đánh giá hợp tác như thảo luận nhóm, tranh luận lịch sử hoặc giải quyết tình huống. Các công cụ này giúp đánh giá năng lực hợp tác, giao tiếp và phân công nhiệm vụ, đồng thời phát triển tư duy phản biện và khả năng tự chủ. Sự hình thành ý thức phản biện cũng là đặc điểm nổi bật của học sinh THCS, đòi hỏi công cụ đánh giá phải tạo không gian để học sinh tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng thông qua rubric hoặc phiếu phản tư, góp phần nâng cao năng lực tự điều chỉnh quá trình học tập.

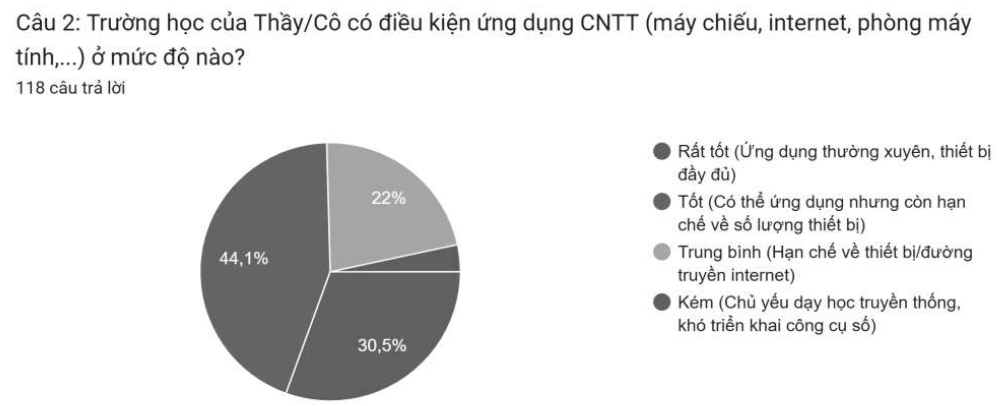
Tóm lại, việc thiết kế bộ công cụ kiểm tra – đánh giá thường xuyên trong môn Lịch sử 6 cần được đặt trên nền tảng đặc trưng nội dung của môn học và đặc điểm phát triển tâm lý – nhận thức của học sinh THCS. Sự kết hợp này cho phép xây dựng công cụ đánh giá vừa khoa học, vừa phù hợp lứa tuổi, phát huy tính trực quan, tính hệ thống của kiến thức lịch sử và đồng thời tạo môi trường học tập tích cực, khuyến khích sự tham gia, hợp tác và tư duy độc lập của học sinh.

2.1.3. Thực trạng kiểm tra, đánh giá thường xuyên

Hoạt động khảo sát được tiến hành dựa trên các yếu tố như thâm niên giảng dạy, điều kiện Công nghệ Thông tin (CNTT), mức độ sử dụng các hình thức KT-ĐG TX và các rào cản khi triển khai KT-ĐG TX theo định hướng phát triển năng lực. Thông qua kết quả của cuộc khảo sát 118 giáo viên Lịch sử THCS, có thể thấy điều kiện vật chất tại các trường phổ thông tương đối thuận lợi, với 74,6% trường sở hữu trang thiết bị hiện đại, đáp ứng nhu cầu phát triển của ngành giáo dục. Tuy nhiên, việc ứng dụng các phương thức đánh giá hiện đại lại có sự phân hóa theo thâm niên nghề nghiệp. Giáo viên có thâm niên lớn (từ 6 đến 10 năm trở lên) thường có xu hướng ổn định trong việc lựa chọn công cụ KT-ĐG, ưu tiên các công cụ quen thuộc, không yêu cầu quá nhiều về CNTT hoặc tính sáng tạo; trong khi đó, giáo viên thâm niên ít hơn lại có hứng thú và mong muốn phát triển các phương pháp mới lạ, thích hợp để đánh giá học sinh theo định hướng năng lực.



Hình 1. Biểu đồ thâm niên công tác của các thầy/ cô giáo

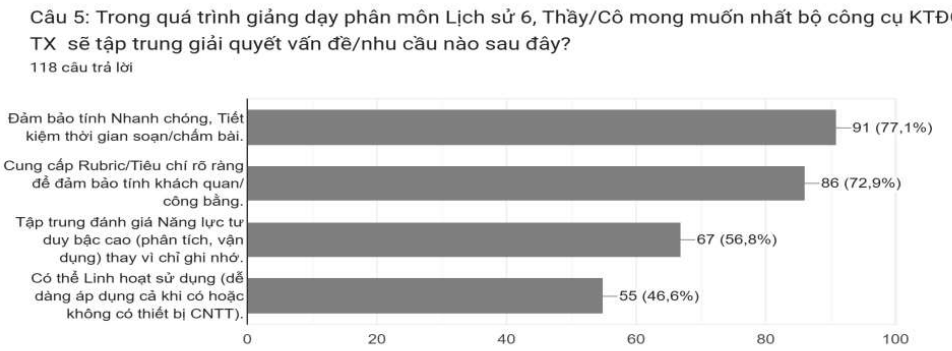


Hình 2. Biểu đồ mức độ điều kiện ứng dụng công nghệ thông tin tại nơi công tác của các thầy/ cô giáo

Sự giao thoa giữa truyền thống và đổi mới thể hiện rõ trong các phương thức KT-ĐG được sử dụng nhiều nhất: Bài tập về nhà (54,2%) và Bài tập yêu cầu phân tích nguyên nhân - hệ quả (62,7%) là hai hình thức được áp dụng phổ biến. Cùng với đó, các hình thức đổi mới như thuyết trình/báo cáo và các công cụ được trò chơi hoá (Quizizz, Kahoot) cũng bắt đầu được áp dụng. Tuy nhiên, tần suất áp dụng các phương thức này chủ yếu ở mức "thỉnh thoảng", chưa đủ thường xuyên để đảm bảo việc đánh giá mức độ phát triển của học sinh có đủ tính khách quan và tính tổng quát.

Đáng chú ý, khảo sát đã làm rõ được các vấn đề nhức nhối cản trở việc triển khai KT-ĐG TX một cách hệ thống. Khó khăn về thời lượng (tức tốn thời gian soạn/chấm bài mở) là rào cản lớn nhất, với 56,4% giáo viên đồng ý hoặc hoàn toàn đồng ý. Điều này liên quan trực tiếp đến các khó khăn khác: thiếu nguồn công cụ/đề mẫu đa dạng, chuẩn hóa (45,7%), khó đảm bảo tính khách quan (41,9%) khi đánh giá sản phẩm mở, và gặp trở ngại trong việc đưa ra các câu hỏi, nhiệm vụ đánh giá tư duy bậc cao (37,2%). Thêm vào đó, 64,1% giáo viên cho biết họ gặp trở ngại trong việc đưa ra phản hồi kịp thời và có định hướng — chức năng cốt lõi của đánh giá quá trình. Những thách thức này càng trở nên phức tạp hơn bởi khó khăn về hạ tầng, khi 61% giáo viên gặp rắc rối do mạng internet ở các trường phổ thông còn yếu.

Từ những rào cản trên, có thể nhận thấy rõ nhu cầu trọng tâm về một "Bộ Công cụ Kiểm Tra – Đánh Giá Thường Xuyên" đã được chuẩn hóa. Nhu cầu này thể hiện qua mong muốn của 77,1% giáo viên về bộ công cụ phải "nhanh chóng và tiết kiệm thời gian soạn – chấm" và 72,9% cần có Rubric và tiêu chí rõ ràng để đảm bảo tính khách quan. Do đó, bộ công cụ cần được thiết kế để vừa cung cấp những mẫu nhiệm vụ, phiếu đánh giá, bảng tiêu chí đã được chuẩn hoá để giáo viên có thể dùng ngay, vừa mở đường cho khả năng sáng tạo bằng cách cho phép giáo viên tuỳ biến theo chủ đề, mức độ, và năng lực của học sinh, sao cho phù hợp với nhu cầu ở nơi giảng dạy.



Hình 3. Biểu đồ thể hiện mong muốn của giáo viên đối với cộ công cụ kiểm tra, đánh giá

2.2. Đề xuất quy trình xây dựng bộ công cụ kiểm tra, đánh giá thường xuyên

2.2.1. Nguyên tắc xây dựng

Việc xây dựng bộ công cụ KT-ĐG thường xuyên trong dạy học Lịch sử 6 được tiếp cận theo quan điểm giáo dục hiện đại, coi đánh giá là hoạt động hỗ trợ, điều chỉnh quá trình học tập và thúc đẩy sự tiến bộ của học sinh. Bộ công cụ phải đáp ứng đồng thời yêu cầu khoa học, khả thi và phù hợp với thực tiễn dạy học ở trường trung học cơ sở.

Trước hết, bộ công cụ cần đảm bảo tính độc lập tương đối với bất kỳ bộ sách giáo khoa cụ thể nào, nhằm duy trì tính phổ quát và khả năng sử dụng rộng rãi trong nhiều môi trường dạy học khác nhau. Đồng thời, việc thiết kế phải bám sát "Yêu cầu cần đạt" và nội dung cốt lõi của Chương trình GDPT 2018, vốn là căn cứ thống nhất để tổ chức dạy học và đánh giá kết quả học tập của học sinh.

Bên cạnh đó, bộ công cụ phải hướng tới đánh giá năng lực và phẩm chất của người học, ưu tiên các yêu cầu vận dụng, phân tích, tổng hợp và đánh giá hơn là tái hiện kiến thức. Các nhiệm vụ đánh giá cần tạo điều kiện để học sinh thể hiện tư duy lịch sử đặc thù, như giải thích nguyên nhân – hệ quả hay rút ra bài học vận dụng. Đây cũng là cơ sở để giáo viên cung cấp phản hồi kịp thời, giúp học sinh tự điều chỉnh chiến lược học tập.

Một yêu cầu quan trọng khác là đảm bảo tính khoa học, khách quan và minh bạch. Công cụ đánh giá phải có độ giá trị và độ tin cậy phù hợp; đối với các hình thức đánh giá định tính, việc xây dựng Rubric chi tiết là cần thiết để chuẩn hóa tiêu chí, mô tả mức độ biểu hiện và hạn chế tối đa sự chủ quan. Các tiêu chí đánh giá phải được thông báo trước nhằm tạo cơ sở định hướng cho học sinh.

Ngoài ra, bộ công cụ phải được tổ chức theo cấu trúc hệ thống và sử dụng xuyên suốt các giai đoạn của bài học, từ khởi động, hình thành kiến thức đến luyện tập và vận dụng. Điều này đảm bảo chu trình phản hồi liên tục, hỗ trợ giáo viên và học sinh điều chỉnh quá trình dạy – học một cách kịp thời và hiệu quả.

Cuối cùng, việc thiết kế cần bảo đảm tính đa dạng, linh hoạt và khả thi. Bộ công cụ nên kết hợp hài hòa giữa các dạng thức truyền thống và hiện đại, giữa đánh giá của giáo viên, tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng. Công cụ cũng phải dễ triển khai trong điều kiện thực tế của các nhà trường, phù hợp với cả môi trường có hạn chế về thiết bị lẫn các lớp học có điều kiện ứng dụng công nghệ thông tin.

2.2.2. Quy trình 4 bước xây dựng công cụ kiểm tra, đánh giá thường xuyên

Việc xây dựng bộ công cụ KT-ĐG thường xuyên được triển khai theo một quy trình khoa học, bảo đảm tính hệ thống và khả thi trong thực tiễn dạy học. Quy trình gồm năm bước được tổ chức theo chu trình phản hồi liên tục.

Bước 1. Phân tích mục tiêu dạy học và xác định chuẩn đầu ra

Trên cơ sở Chương trình GDPT 2018, giáo viên xác định mục tiêu bài học và yêu cầu cần đạt về kiến thức, kỹ năng và năng lực. Ma trận tham chiếu giữa mục tiêu và các mức độ nhận thức được thiết lập nhằm định hướng tiêu chí đánh giá và lựa chọn hình thức kiểm tra phù hợp.

Bước 2. Lựa chọn hình thức và xây dựng khung công cụ tổng thể. Từ các chuẩn đầu ra, giáo viên lựa chọn những hình thức đánh giá thường xuyên đáp ứng nguyên tắc đa dạng và linh hoạt. Các hình thức được phân loại theo nhóm: đánh giá qua quan sát (bảng kiểm), đánh giá qua tương tác (vấn đáp, thảo luận), và đánh giá qua sản phẩm/nhiệm vụ học tập.

Bước 3. Thiết kế công cụ và xây dựng thang đánh giá (Rubric). Ở bước này, nội dung từng công cụ được phát triển cụ thể, chú trọng đo lường năng lực tư duy bậc cao và khả năng vận dụng kiến thức. Các

Rubric được thiết kế với tiêu chí và mức độ biểu hiện rõ ràng, bảo đảm độ giá trị và tính minh bạch. Đồng thời, cơ chế phản hồi và tự đánh giá được tích hợp nhằm hỗ trợ học sinh điều chỉnh quá trình học tập.

Bước 4. Lấy ý kiến phản hồi và chỉnh sửa. Bản nháp công cụ được lấy ý kiến từ giáo viên Lịch sử THCS để đánh giá tính phù hợp, linh hoạt và khả năng sử dụng trong điều kiện dạy học thực tế. Phản hồi được phân tích và sử dụng để điều chỉnh ngôn ngữ, cấu trúc và tiêu chí đánh giá.

Bước 5. Chuẩn hóa và thực nghiệm sư phạm. Bộ công cụ sau khi chỉnh sửa được chuẩn hóa và đưa vào thực nghiệm sư phạm nhằm kiểm chứng hiệu quả và độ tin cậy trong môi trường học tập thực tế. Kết quả thực nghiệm là cơ sở khoa học cuối cùng để hoàn thiện và đề xuất bộ công cụ áp dụng rộng rãi.

2.3. Giới thiệu một số công cụ mẫu

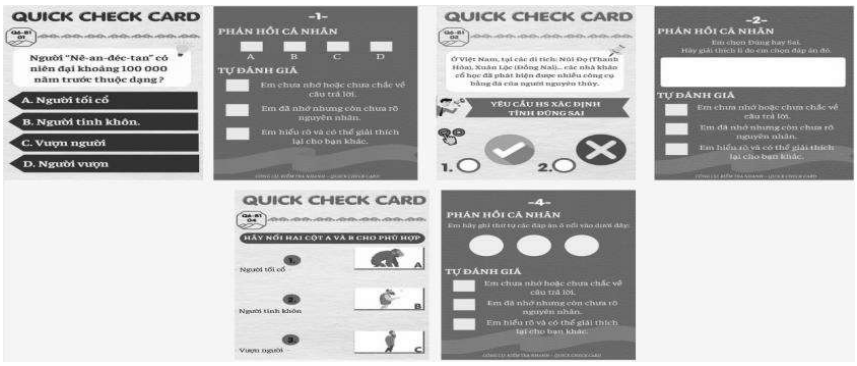
3.3.1. Quick Check Card

Thẻ Quick Check Card được sử dụng như một hình thức kiểm tra – đánh giá nhanh, cho phép giáo viên nắm bắt mức độ hiểu bài của học sinh ngay trong quá trình học mà không làm gián đoạn tiết dạy. Trên thẻ, giáo viên thường đặt ra một câu hỏi trọng tâm hoặc một yêu cầu ngắn liên quan trực tiếp đến nội dung vừa học. Câu hỏi được thiết kế rõ ràng, ngắn gọn, hướng đến việc kiểm tra khả năng nhận biết, thông hiểu hoặc vận dụng ở mức độ đơn giản của học sinh.

Khi triển khai, giáo viên phát thẻ cho học sinh và yêu cầu các em ghi câu trả lời ngắn trong thời gian rất ngắn, thường từ một đến hai phút. Cách làm này tạo điều kiện để mọi học sinh đều phải tham gia vào hoạt động học, đồng thời giáo viên có thể quan sát nhanh mức độ nắm bắt kiến thức của cả lớp. Sau khi thu thẻ, giáo viên đọc nhanh kết quả để xác định những nội dung học sinh còn nhầm lẫn hoặc chưa hiểu, từ đó điều chỉnh việc giảng giải, củng cố hoặc hỗ trợ thêm ngay trong bài học.

Nhờ tính linh hoạt, thẻ Quick Check Card giúp tiết kiệm thời gian, giảm áp lực cho học sinh và hỗ trợ giáo viên đánh giá chính xác hơn mức độ tiếp thu kiến thức theo hướng phát triển năng lực. Đây cũng là công cụ phù hợp với định hướng kiểm tra – đánh giá thường xuyên trong Chương trình GDPT 2018, bởi nó khuyến khích sự chủ động, phản hồi kịp thời và tạo nhịp học tập liên tục, hiệu quả.

Để minh họa rõ hơn cách thức vận hành và giá trị sư phạm của Quick Check Card trong thực tiễn dạy học, có thể xem xét một ví dụ cụ thể trong chương trình Lịch sử 6, thuộc nội dung "Nguồn gốc loài người". Đây là bài học đòi hỏi học sinh nắm được các khái niệm cơ bản như sự xuất hiện của loài người đầu tiên, quá trình chuyển biến từ vượn cổ đến người tối cổ, cũng như những dấu tích khảo cổ học phản ánh sự tiến hóa. Chính đặc trưng nội dung giàu thông tin khái quát và dễ gây nhầm lẫn ở học sinh khiến bài học này trở thành bối cảnh phù hợp để áp dụng thẻ Quick Check Card nhằm kiểm tra mức độ nhận biết và thông hiểu của các em ngay trong tiết học.



Hình 4. Những hình ảnh về công cụ Quick Check Card nội dung "Nguồn gốc loài người" - Lịch sử 6

3.3.2. Mật mã bài học

Mật mã bài học là một hình thức kiểm tra – đánh giá nhanh được thiết kế theo hướng trò chơi hóa, giúp kích hoạt tư duy, tăng hứng thú học tập và tạo cơ hội để học sinh ghi nhớ, khái quát lại kiến thức ngay trong quá trình học. Thay vì trả lời câu hỏi trực tiếp, học sinh sẽ giải mã một chuỗi từ khóa hoặc ký hiệu liên quan đến nội dung bài học. Mỗi "mật mã" thường gồm từ 5 đến 10 từ khóa quan trọng, được chọn lọc từ các ý chính mà giáo viên muốn học sinh ghi nhớ hoặc hiểu sâu.

Khi triển khai, giáo viên trình bày bộ mật mã trên bảng hoặc phát phiếu cho học sinh. Nhiệm vụ của các em là giải thích ý nghĩa của từng từ khóa, xác lập mối liên hệ giữa chúng hoặc dùng chúng để tái hiện lại kiến thức theo yêu cầu của giáo viên. Hoạt động này thường diễn ra trong thời gian ngắn

(khoảng hai đến ba phút), bảo đảm tính nhanh gọn nhưng vẫn tạo ra áp lực tư duy vừa phải để học sinh chủ động huy động kiến thức. Cách làm này cũng giúp học sinh luyện khả năng khái quát hóa, ghi nhớ trọng tâm và tư duy hệ thống – những năng lực cần thiết trong môn Lịch sử.

Về phía giáo viên, mật mã bài học mang lại thông tin phản hồi rất nhanh về mức độ hiểu bài của học sinh. Qua cách học sinh giải mã, giáo viên dễ dàng nhận thấy nội dung nào đã được nắm vững và nội dung nào còn mơ hồ, từ đó điều chỉnh hoạt động giảng giải hoặc củng cố ngay tại lớp. Đồng thời, yếu tố "chơi mà học" của mật mã giúp tiết học trở nên sinh động hơn, giảm áp lực kiểm tra, tạo không khí tích cực và tăng sự tham gia của toàn bộ học sinh.

Để minh họa, có thể lấy ví dụ bộ mật mã được xây dựng cho bài "Sự chuyển biến và phân hóa của xã hội nguyên thủy" trong chương trình Lịch sử 6. Đây là bài học cung cấp nhiều khái niệm nền tảng như công cụ đá mới, nông nghiệp sơ khai, chăn nuôi, thị tộc – bộ lạc hay sự phân hóa giàu – nghèo. Việc lựa chọn các từ khóa then chốt để tạo thành mật mã giúp học sinh dễ dàng ghi nhớ sự thay đổi trong tổ chức kinh tế – xã hội thời nguyên thủy, đồng thời hỗ trợ giáo viên đánh giá nhanh mức độ nắm được tiến trình chuyển biến của xã hội loài người qua các giai đoạn.

Hình 5. Những hình ảnh về công cụ Mật mã bài học nội dung "Sự chuyển biến và phân hóa của xã hội nguyên thủy" - Lịch sử 6

3. KẾT LUẬN

Nghiên cứu được thực hiện nhằm đáp ứng yêu cầu cấp thiết của Chương trình Giáo dục Phổ thông 2018, đó là chuyển dịch hoạt động kiểm tra, đánh giá từ đo lường ghi nhớ đơn thuần sang đánh giá vì học tập, chú trọng vào việc phát triển năng lực người học. Xuất phát từ thực tiễn dạy học, giáo viên Lịch sử 6 hiện nay vẫn gặp nhiều khó khăn do thiếu hệ thống công cụ đánh giá thường xuyên được thiết kế bài bản, phù hợp với đặc trưng môn học và đặc điểm tâm lý lứa tuổi.

Trên cơ sở đó, đề tài đã xây dựng được quy trình 5 bước thiết kế công cụ KT-ĐG thường xuyên cùng hệ thống nguyên tắc khoa học cốt lõi, bao gồm: tính mục tiêu hóa, tính đặc thù môn học, tính phát triển năng lực và tính khả thi. Những đóng góp này không chỉ củng cố cơ sở lý luận cho hoạt động đánh giá mà còn tạo dựng được một quy trình thực tiễn, có thể áp dụng trực tiếp vào thiết kế các công cụ phục vụ dạy học Lịch sử 6.

Kết quả nghiên cứu đã góp phần đề xuất một bộ công cụ đánh giá thường xuyên có độ tin cậy, minh bạch, đa dạng và phù hợp, giúp giáo viên theo dõi tiến trình học tập của học sinh một cách liên tục và hiệu quả hơn. Tóm lại, bộ công cụ cùng quy trình đề xuất là giải pháp thiết thực, có ý nghĩa đối với việc tháo gỡ những rào cản hiện nay của giáo viên, đồng thời thúc đẩy mục tiêu phát triển năng lực toàn diện cho học sinh trong học tập môn Lịch sử 6.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông môn Lịch sử,(Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 25 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo)*. Hà Nội.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2021). *Thông tư số 22/2021/TT-BGDĐT về Quy định về đánh giá học sinh Trung học cơ sở và học sinh trung học phổ thông*. Hà Nội.

3. Black & Wiliam. (1998). *Assessment and Classroom Learning.*
4. David Dean. (2022). *Những phát triển quốc tế trong thực tiễn đánh giá học sinh, Tài liệu Hội thảo đánh giá học sinh*. Dự án Hỗ trợ Bộ Giáo dục và Đào tạo. Hà Nội.
5. Hoàng Phê. (1995). *Từ điển tiếng Việt.* Nxb Đà Nẵng.
6. Phạm Hữu Tòng. (2001). *Chức năng tổ chức kiểm tra định hướng hoạt động học của dạy học*. Nxb Đại học Sư phạm thành phố Hồ Chí Minh.
7. Trần Bá Hoành. (1996). *Đánh giá trong giáo dục.* Nxb Giáo dục. Hà Nội.
8. Trần Thị Tuyết Oanh. (2007). *Đánh giá và đo lường đánh giá kết quả học tập*. Nxb Đại học Sư phạm. Hà Nội.
9. Trần Thị Tuyết Oanh. (2014). *Đánh giá kết quả học tập*. Nxb Đại học Sư phạm. Hà Nội.

PROPOSED PROCESS FOR DEVELOPING A SET OF FORMATIVE ASSESSMENT TOOLS IN TEACHING HISTORY 6 AT LOWER SECONDARY SCHOOLS

Abstract: *The reform of assessment practices mandated by the 2018 General Education Curriculum in Vietnam requires a shift from assessing memorized knowledge to assessment for learning, emphasizing the development of learner competencies. In the teaching of History 6, practical implementation reveals that teachers face significant difficulties due to the lack of systematically designed formative assessment tools that align with the subject's characteristics and the psychological traits of lower secondary students. This study employs curriculum analysis and contemporary instructional theory, combined with a synthesis of practical applications of formative assessment in schools, to construct a five-step process for developing assessment tools and to establish scientific principles, including goal orientation, subject specificity, competency development, and feasibility. Based on these foundations, the study proposes a set of formative assessment tools that ensures transparency and reliability in evaluation.*

Keywords: *Assessment tools; process assessment; assessment for learning; formative assessment; History at grade 6; competency development.*