

ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI
TRƯỜNG ĐẠI HỌC GIÁO DỤC

NGUYỄN VINH QUANG

**XÂY DỰNG TIÊU CHÍ ĐÁNH GIÁ NĂNG LỰC
DẠY HỌC CỦA SINH VIÊN NĂM CUỐI
NGÀNH CỬ NHÂN SƯ PHẠM**

Chuyên ngành: Đo lường đánh giá trong giáo dục

Mã số: 9 14 01 15

TÓM TẮT LUẬN ÁN TIẾN SĨ
ĐO LƯỜNG ĐÁNH GIÁ TRONG GIÁO DỤC

HÀ NỘI - 2022

Người hướng dẫn khoa học:

1. PGS. TS Nguyễn Vũ Bích Hiền
2. GS. TS Nguyễn Công Khanh

MỞ ĐẦU

1. Lý do chọn đề tài

1.1. Trong chiến lược phát triển kinh tế, văn hóa xã hội của Việt Nam, cùng với việc đẩy mạnh phát triển các ngành kinh tế, Đảng và Nhà nước đặc biệt chú trọng đến sự phát triển của giáo dục và đào tạo. Giáo dục và đào tạo cùng với khoa học và công nghệ được coi là quốc sách hàng đầu để phát huy nhân tố con người, đó là động lực trực tiếp của sự phát triển kinh tế, văn hóa, khoa học, công nghệ của đất nước, góp phần thực hiện có hiệu quả quá trình công nghiệp hóa - hiện đại hóa đất nước và quá trình hội nhập quốc tế. Đại hội XI của Đảng đã ban hành Nghị quyết Hội nghị Trung ương 8 khóa XI (Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013) về đổi mới căn bản, toàn diện Giáo dục và Đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế. Nghị quyết này đã đề ra mục tiêu đối với giáo dục đại học là *“Tập trung đào tạo nhân lực trình độ cao, bồi dưỡng nhân tài, phát triển phẩm chất và năng lực tự học, tự làm giàu tri thức, sáng tạo của người học. Hoàn thiện mạng lưới các cơ sở giáo dục đại học, cơ cấu ngành nghề và trình độ đào tạo phù hợp với quy hoạch phát triển nhân lực quốc gia; trong đó, có một số trường và ngành đào tạo ngang tầm khu vực và quốc tế. Đa dạng hóa các cơ sở đào tạo phù hợp với nhu cầu phát triển công nghệ và các lĩnh vực, ngành nghề; yêu cầu xây dựng, bảo vệ Tổ quốc và hội nhập quốc tế”*.

1.2. Đội ngũ giáo viên là yếu tố hàng đầu quyết định chất lượng giáo dục. Thông qua các hoạt động dạy học và giáo dục, người dạy cung cấp những kiến thức, kỹ năng cơ bản cần thiết cho người học đồng thời có ảnh hưởng rất lớn đến quá trình tu dưỡng, rèn luyện phẩm chất đạo đức của người học. Muốn có đội ngũ giáo viên đáp ứng yêu cầu của công cuộc đổi mới giáo dục, hòa nhập với giáo dục thế giới đòi hỏi các trường sư phạm phải tiến hành đổi mới tổng thể quá trình đào tạo, trong đó có đổi mới cách đánh giá kỹ năng sư phạm nói chung và kỹ năng dạy học nói riêng.

Trong quá trình đổi mới phương pháp dạy học hiện nay - lấy người học làm trung tâm, thì kỹ năng dạy học trên lớp của người giáo viên càng trở nên quan trọng. Làm sao có thể dạy học theo phương châm: dạy học là trao cho cả niềm tin, tình cảm, tri thức và kỹ năng, nghĩa là người giáo viên không chỉ cần có kiến thức chuyên môn tốt mà còn cần cả những kỹ năng dạy học tốt.

1.3. Đổi mới giáo dục phổ thông đã đặt ra những yêu cầu mới về năng lực nghề nghiệp đối với người giáo viên. Trước những yêu cầu đó, chuẩn đầu ra của các trường sư phạm đã và đang được xây dựng mới cho phù hợp, trong đó hệ thống những kỹ năng dạy học, kỹ năng giáo dục phải được xác định rõ ràng và phải có những tiêu chí để đánh giá nó. Điều này cho thấy những nghiên cứu về vấn đề này trong giai đoạn hiện nay là hết sức cần thiết. Tuy nhiên, ở Việt Nam hiện nay, chưa có hệ thống tiêu chí nào được xây dựng để đánh giá kỹ năng dạy học của giáo viên cũng như đánh giá chuẩn đầu ra của các trường sư phạm nhằm đánh giá mức độ đáp ứng yêu cầu của chương trình giáo dục phổ thông mới.

1.4. Đánh giá dựa trên tiêu chí là phương thức đánh giá nổi bật của thế kỷ XX. Trong hai thập kỉ gần đây, giáo dục thế giới đánh dấu những bước đổi mới mạnh mẽ về lí luận, thực tiễn, trong đó ĐG được coi là khâu then chốt, là hệ phản hồi của quá trình dạy học, và là cơ sở để nâng cao chất lượng đổi mới giáo dục.

1.5. Đánh giá năng lực đòi hỏi xây dựng được hệ thống tiêu chí, trong đó mô tả kết quả giải quyết các nhiệm vụ của thực tiễn nghề nghiệp. Tuy nhiên, cho đến nay, việc xây dựng hệ thống tiêu chí để đánh giá năng lực nghề nghiệp của người học vẫn đang là vấn đề khó thực hiện, gặp nhiều khó khăn, bất cập nếu như không hiểu sâu về ngành, nghề trong đào tạo và trong thực tiễn nghề nghiệp. Tiêu chí đánh giá năng lực dạy học cũng vậy, cần có thêm những nghiên cứu về nó để có thể có công cụ mang tính chuẩn hóa, có thể đánh giá một cách chính xác, khách quan, công bằng năng lực đầu ra của sinh viên sư phạm khi tốt nghiệp, nhằm tạo lập cơ sở thực tiễn quan trọng để có những quyết sách đổi mới và nâng cao chất lượng đào tạo ngành cử nhân sư phạm ở các trường đại học hiện nay.

Với lý do đó, đề tài *“Xây dựng tiêu chí đánh giá năng lực dạy học của sinh viên năm cuối ngành cử nhân sư phạm”* nhằm góp phần tìm ra lời giải đáp cho các vấn đề trên.

2. Mục đích nghiên cứu

Trên cơ sở phân tích cơ sở lý luận và thực tiễn đánh giá năng lực dạy học của các trường đại

học đào tạo giáo viên trong và ngoài nước, xây dựng hệ thống tiêu chí, thang đo, bộ công cụ đánh giá năng lực dạy học của sinh viên năm cuối ngành sư phạm, góp phần đánh giá đúng năng lực thực hiện của sinh viên tốt nghiệp ngành sư phạm theo yêu cầu nghề nghiệp.

3. Khách thể và đối tượng nghiên cứu

3.1. Khách thể nghiên cứu

Năng lực dạy học, đánh giá năng lực dạy học của sinh viên ngành sư phạm

3.2. Đối tượng nghiên cứu

Tiêu chí đánh giá năng lực dạy học của sinh viên ngành sư phạm

4. Phạm vi nghiên cứu

Phạm vi về nội dung: Đề tài tập trung nghiên cứu hệ thống tiêu chí đánh giá năng lực dạy học của sinh viên năm cuối ngành sư phạm đáp ứng yêu cầu của chương trình giáo dục phổ thông mới. Đề tài giới hạn phạm vi đối với sinh viên năm cuối ngành cử nhân sư phạm của các chương trình đào tạo giáo viên phổ thông.

Phạm vi về không gian: Đề tài khảo sát các năng lực thành phần và các tiêu chí đánh giá năng lực dạy học của sinh viên năm cuối ngành cử nhân sư phạm tại 03 trường Đại học sư phạm đào tạo giáo viên phổ thông miền bắc (đồng bằng và trung du), miền trung là Đại học Sư phạm Hà Nội, Đại học sư phạm Hà nội 2, Đại học Sư phạm Đà Nẵng.

Phạm vi về thời gian: Đề tài tiến hành khảo sát và phỏng vấn chuyên gia từ 2018 - 2019. Thử nghiệm và thực nghiệm năm 2022.

5. Câu hỏi nghiên cứu

- 1) Năng lực dạy học của sinh viên ngành cử nhân sư phạm năm cuối biểu hiện ra bên ngoài qua những hoạt động nào?
- 2) Cấu trúc năng lực dạy học của sinh viên ngành cử nhân sư phạm năm cuối gồm những năng lực thành phần nào?
- 3) Làm thế nào để cụ thể hóa các năng lực thành phần thành các tiêu chí, chỉ báo và thang đo, công cụ đánh giá năng lực dạy học của sinh viên năm cuối ngành sư phạm?
- 4) Chất lượng thang đo, bộ công cụ đánh giá được xây dựng có đảm bảo yêu cầu về các chỉ số của công cụ đo lường không?
- 5) Thực trạng năng lực dạy học của sinh viên năm cuối ngành cử nhân sư phạm hiện nay như thế nào?
- 6) Có những yếu tố nào ảnh hưởng đến năng lực dạy học của sinh viên sư phạm?

6. Giả thuyết nghiên cứu

Năng lực dạy học của sinh viên tốt nghiệp ngành sư phạm được biểu hiện ra bên ngoài thông qua kết quả hoạt động thực tập giảng dạy cuối khóa tại trường phổ thông.

Cấu trúc năng lực dạy học của sinh viên ngành cử nhân sư phạm năm cuối gồm 06 năng lực thành phần: 1) Năng lực xây dựng kế hoạch dạy học bài dạy; 2) Năng lực thực hiện dạy học; 3) Năng lực xây dựng môi trường học tập; 4) Năng lực tư vấn và hỗ trợ học sinh trong quá trình dạy học; 5) Năng lực đánh giá kết quả học tập của học sinh; 6) Năng lực tự đánh giá và điều chỉnh hoạt động dạy học.

Nếu căn cứ vào chuẩn đầu ra và chuẩn nghề nghiệp giáo viên, yêu cầu của đổi mới chương trình giáo dục phổ thông, thực tiễn đánh giá NLDH của SV sư phạm trong thực tập tốt nghiệp tại trường phổ thông ở các Trường đại học đào tạo giáo viên trong và ngoài nước thì có thể xây dựng được tiêu chí, chỉ báo đánh giá năng lực dạy học của sinh viên.

Thang đo được xây dựng đảm bảo các yêu cầu về độ giá trị của công cụ đo lường.

Mức độ thể hiện năng lực dạy học của SV khác nhau ở từng năng lực thành phần và môi trường dạy học khác nhau.

Yếu tố thành tích học tập cá nhân, yếu tố môi trường dạy học và yếu tố chương trình đào tạo có ảnh hưởng đến năng lực dạy học của sinh viên năm cuối ngành cử nhân sư phạm ở các mức độ khác nhau..

7. Nhiệm vụ nghiên cứu

Nghiên cứu cơ sở lý luận và thực tiễn xác định cấu trúc năng lực dạy học và xây dựng tiêu chí đánh giá năng lực dạy học của sinh viên năm cuối ngành sư phạm

Xây dựng chỉ báo, thang đo, bộ công cụ đánh giá năng lực dạy học của sinh viên năm cuối ngành cử nhân sư phạm

Thử nghiệm, chuẩn hóa thang đo, công cụ đánh giá năng lực dạy học của sinh viên năm cuối ngành cử nhân sư phạm

Thực nghiệm, thu thập thông tin để phân tích:

- Các thông số đo lường, cấu trúc, độ giá trị của thang đo, bộ công cụ đánh giá.
- Kiểm chứng các yếu tố ảnh hưởng đến NLDH của sinh viên sư phạm
- Phân tích thực trạng năng lực dạy học của sinh viên năm cuối ngành cử nhân sư phạm làm căn cứ cho đề xuất.
- Đề xuất giải pháp nâng cao năng lực dạy học của sinh viên ngành cử nhân sư phạm dựa trên kết quả nghiên cứu.

8. Phương pháp nghiên cứu

8.1. Quan điểm tiếp cận trong nghiên cứu đề tài

Đề tài vận dụng các quan điểm, phương pháp luận sau để nghiên cứu:

8.1.1. Tiếp cận hoạt động

Với quan điểm tiếp cận hoạt động, đề tài nghiên cứu tiêu chí đánh giá năng lực dạy học của sinh viên năm cuối ngành cử nhân sư phạm thông qua các hoạt động thực hành và thực tập giảng dạy của sinh viên năm cuối, nhằm thu thập và đánh giá những thông tin cần thiết về các hoạt động này, làm cơ sở nghiên cứu đề tài

8.1.2. Tiếp cận năng lực

Với quan điểm tiếp cận năng lực, đề tài nghiên cứu tiêu chí đánh giá khả năng vận dụng những kiến thức, kỹ năng và thái độ nghề nghiệp của sinh viên năm cuối ngành cử nhân sư phạm trong thực hiện và giải quyết những vấn đề của thực tiễn dạy học khi sinh viên tham gia thực hành và thực tập giảng dạy.

8.1.3. Tiếp cận tích hợp

Với quan điểm tích hợp, đề tài sẽ nghiên cứu tiêu chí đánh giá khả năng tích hợp kiến thức, kỹ năng, thái độ nghề nghiệp của sinh viên sư phạm vào thực hiện những công việc của hoạt động dạy học khi thực hành và thực tập giảng dạy.

8.2. Phương pháp nghiên cứu cụ thể

8.2.1. Phương pháp nghiên cứu lý thuyết

Với phương pháp này, đề tài thực hiện hồi cứu các tài liệu trong nước và ngoài nước về đánh giá, tiêu chí đánh giá và xây dựng tiêu chí đánh giá kết quả học tập của người học, từ đó có những nhận xét, đánh giá về những nghiên cứu đó, kế thừa và phát triển các Nghiên cứu, làm cơ sở khoa học cho đề tài.

8.2.2. Phương pháp nghiên cứu thực tiễn

8.2.2.1. Phương pháp quan sát sư phạm

Với phương pháp này, các hoạt động của sinh viên năm cuối khi thực hành và thực tập giảng dạy được quan sát, nhằm thu thập những thông tin về các hoạt động đó, làm cơ sở thực tiễn cho đánh giá năng lực dạy học của sinh viên.

8.2.2.2. Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi

Với phương pháp này, bảng hỏi bao gồm các câu hỏi đóng và mở về năng lực dạy học, tiêu chí đánh giá năng lực dạy học, xây dựng tiêu chí đánh giá năng lực dạy học được thiết kế và sử dụng cho các nghiệm thể là giảng viên, giáo viên phổ thông, nhằm thu thập những thông tin cần thiết cho các vấn đề đó, làm cơ sở thực tiễn cho nghiên cứu đề tài.

8.2.2.3. Phương pháp phỏng vấn

Với phương pháp này, hệ thống các câu hỏi để trò chuyện, phỏng vấn sâu được thiết kế và sử dụng dành cho các nghiệm thể là giảng viên, giáo viên phổ thông, nhằm thu thập những thông tin về năng lực dạy học của sinh viên, xây dựng tiêu chí đánh giá năng lực dạy học của sinh viên, làm cơ sở thực tiễn cho đề tài nghiên cứu.

8.2.2.4. Phương pháp nghiên cứu sản phẩm hoạt động dạy học

Với phương pháp này, sản phẩm của hoạt động thực hành và thực tập giảng dạy của sinh viên năm cuối ngành cử nhân sư phạm được nghiên cứu, nhằm đánh giá năng lực dạy học của họ. Tiêu

chỉ đánh giá năng lực dạy học của các trường đại học đào tạo ngành cử nhân sư phạm được nghiên cứu, nhằm phân tích, đánh giá, kế thừa và phát triển hệ thống các tiêu chí đó, làm cơ sở thực tiễn cho đề tài nghiên cứu.

8.2.2.5. Phương pháp tổng kết kinh nghiệm giáo dục

Với phương pháp này, đề tài nghiên cứu tiến hành thu thập, phân tích, kế thừa và phát triển kinh nghiệm xây dựng tiêu chí đánh giá năng lực nghề của một số các trường đại học, các viện nghiên cứu, nhằm kế thừa và phát triển các kinh nghiệm đó, làm cơ sở thực tiễn cho đề tài nghiên cứu.

8.2.2.6. Phương pháp chuyên gia

Đề tài thực hiện xin ý kiến các chuyên gia về đánh giá về tiêu chí và xây dựng tiêu chí đánh giá năng lực dạy học của sinh viên ngành cử nhân sư phạm, nhằm điều chỉnh, bổ sung tiến trình và kết quả nghiên cứu đề tài.

8.2.2.7. Phương pháp khảo nghiệm

Với phương pháp này, đề tài tiến hành khảo nghiệm hệ thống tiêu chí đánh giá năng lực dạy học của sinh viên năm cuối ngành cử nhân sư phạm, nhằm khẳng định tính cần thiết và khả thi của hệ thống tiêu chí đó.

8.2.3. Phương pháp thống kê toán học

Đề tài sử dụng phương pháp thống kê toán học với các tham số: Giá trị trung bình, độ lệch chuẩn; hệ số tương quan, hệ số kiểm định,.. để xử lý thông tin thu được và rút ra kết luận phù hợp.

9. Ý nghĩa của đề tài

9.1. Ý nghĩa về mặt lý luận

Đề tài góp phần hoàn thiện hệ thống lý thuyết về đánh giá trong giáo dục đại học, đặc biệt là hệ thống tiêu chí đánh giá năng lực dạy học của sinh viên.

9.2. Ý nghĩa thực tiễn

Tiêu chí đánh giá năng lực dạy học có thể giúp các trường đại học sư phạm và các trường đại học đào tạo cử nhân sư phạm sử dụng để đánh giá năng lực dạy học của sinh viên năm cuối.

9.3. Những mong đợi từ kết quả nghiên cứu

Đề tài có thể nâng cao được chất lượng đào tạo ở các trường đại học sư phạm, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông hiện nay.

10. Những đóng góp mới của luận án

- Hệ thống hóa những nghiên cứu có liên quan đến năng lực, năng lực dạy học, cấu trúc năng lực dạy học, đánh giá và tiêu chí đánh giá năng lực dạy học;
- Hệ thống hóa cơ sở lý luận và thực tiễn đề xuất 7 năng lực thành phần trong cấu trúc năng lực dạy học; đề xuất khung lý thuyết nghiên cứu; xây dựng bộ tiêu chí đánh giá năng lực dạy học và các yếu tố ảnh hưởng đến năng lực dạy học của sinh viên sư phạm năm cuối;
- Xác định được hệ thống tiêu chí, chỉ báo và các mức độ đánh giá năng lực dạy học của sinh viên sư phạm cuối khóa;
- Xây dựng thang đo, bộ công cụ đánh giá năng lực dạy học của sinh viên sư phạm cuối khóa;
- Thông qua thực nghiệm đánh giá được cấu trúc phù hợp của NLDH và độ giá trị của thang đo, bộ công cụ đánh giá NLDH của SV sư phạm cuối khóa;
- Xác định được các yếu tố ảnh hưởng đến NLDH của SV sư phạm cuối khóa;
- Xác định được thực trạng NLDH của SV sư phạm cuối khóa và nhận định được những mặt mạnh, hạn chế làm căn cứ khuyến nghị điều chỉnh chương trình NVSP của các trường ĐHSP;
- Ngoài ra còn giúp SV biết được những ưu điểm và tồn tại về NLDH của bản thân để tự hoàn thiện và nâng cao NLDH.

11. Kết cấu của luận án

Ngoài phần mở đầu, kết luận, kiến nghị, tài liệu tham khảo, phụ lục, luận án được chia làm 4 chương:

Chương 1: Tổng quan nghiên cứu vấn đề

Chương 2: Cơ sở lý luận, thực tiễn và tiêu chí đánh giá năng lực dạy học của sinh viên năm cuối ngành cử nhân sư phạm

Chương 3: Thiết kế nghiên cứu

Chương 4: Kết quả nghiên cứu và bàn luận

CHƯƠNG 1: TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VẤN ĐỀ

1.1. Các nghiên cứu về năng lực và đánh giá năng lực

1.1.1. Năng lực

Theo Hager (1995), có ba hướng tiếp cận chính trong nghiên cứu về năng lực (competence) là hướng tiếp cận hành vi (the behaviourist approach), hướng tiếp cận tổng thể (the generic approach) và hướng tiếp cận toàn diện (the holistic approach).

1) Khái niệm năng lực được xác định là “*khả năng đáp ứng thành công các yêu cầu của một bối cảnh cụ thể thông qua vận dụng các yếu tố tâm lý xã hội bao gồm cả khía cạnh nhận thức và phi nhận thức*” (Rychen, D.S và Salganik, 2003, p. 43).

2) Năng lực không phải là một thuộc tính cố định mà là kết quả của “*quá trình hình thành và phát triển kéo dài suốt cuộc đời chứ không phải là những đặc tính ổn định và không thay đổi như trong cách tiếp cận tổng thể*” (Gordon et al., 2009; Wood và Power, 1987).

3) Do năng lực là “*những cấu trúc tiềm ẩn bên trong của con người được phản ánh ra bên ngoài bằng những hành động cụ thể thông qua sự kết hợp, vận dụng các yếu tố cấu thành nên kết quả của hành động chính là thước đo đáng tin cậy nhất để đánh giá năng lực. Vì vậy, đánh giá năng lực không đo đạc hay quan sát một cách trực tiếp mà chỉ có thể suy ra được từ việc quan sát các kết quả của hành động*” (Oates, 2003; Wolf, 1989).

Ở Việt Nam, khái niệm năng lực cũng thu hút được nhiều sự quan tâm của các nhà nghiên cứu theo nhiều góc độ khác nhau nhưng cũng khá tương đồng với các nhà nghiên cứu trên thế giới.

Trong phạm vi nghiên cứu của đề tài, tác giả lựa chọn năng lực theo khuynh hướng thứ tư của năng lực và hướng tiếp cận toàn diện (the holistic approach) Hager (1995) và của Nguyễn Công Khanh (2012) “*Năng lực là khả năng làm chủ những hệ thống kiến thức, kỹ năng, thái độ và vận hành (kết nối) chúng một cách hợp lý vào thực hiện thành công nhiệm vụ hoặc giải quyết hiệu quả vấn đề đặt ra của cuộc sống*”.

1.1.2 Đánh giá năng lực, tiêu chuẩn, tiêu chí đánh giá năng lực

Các nhà nghiên cứu trong và ngoài nước đều quan niệm đánh giá năng lực là đánh giá kiến thức, kỹ năng và thái độ trong bối cảnh có ý nghĩa. Từ các quan niệm trên, theo chúng tôi đánh giá năng lực là đánh giá khả năng vận dụng kiến thức, kỹ năng và thái độ cần có để thực hiện nhiệm vụ dựa trên các biểu hiện của năng lực qua các hành vi, hành động và sản phẩm mà người được đánh giá thực hiện trong một tình huống thực hoặc ít ra là nhiệm vụ mô phỏng gần với thực tế có thể xảy ra.

1.2. Các nghiên cứu về năng lực, tiêu chí đánh giá năng lực của giáo viên và sinh viên sư phạm

1.2.1 Năng lực của giáo viên và tiêu chí đánh giá

Trên thế giới, năng lực của giáo viên đóng vai trò quan trọng trong việc phát triển các hệ thống giáo dục, ở cấp độ quốc gia như: Ở Anh, năng lực của một giáo viên được đào tạo tốt phải nằm ở trọng tâm của việc tiếp tục sáng kiến cải cách giáo dục nhằm mục tiêu cải thiện giáo dục và công bằng xã hội (Dadds, 1997), ở nền giáo dục Hoa Kỳ thì cần cải thiện sự phát triển năng lực cho giáo viên một cách liên tục và một kế hoạch quốc gia để giúp giáo viên phát huy hết tiềm năng chưa được khai thác của họ (Sparks và Hirsh, 2000), ở cấp độ địa phương trong đó các nhà lập pháp của tiểu bang và quản lý của các khu học chánh địa phương tại Hoa Kỳ coi việc phát triển năng lực của giáo viên là một khía cạnh chính của nỗ lực cải tiến trường học mà cụ thể là cải thiện việc học của học sinh (Sparks và Loucks-Horsley, 1989) và ở cấp độ nhà trường như các thành phố ở Myanmar quan tâm đến mối liên hệ giữa nhận thức và sự hài lòng của giáo viên trong công việc với hoạt động phát triển năng lực của giáo viên (Nyunt và Ye, 2019).

Ở Việt Nam, các tác giả nghiên cứu các tiêu chí đánh giá, xếp loại năng lực giáo viên là đánh giá giờ dạy, đánh giá sáng kiến kinh nghiệm và nghiên cứu khoa học; đưa ra bộ tiêu chuẩn đánh giá năng lực giảng dạy của giáo viên thực hành bao gồm các nhóm năng lực với các tiêu chí đánh giá; Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng ban hành nhiều văn bản quy định chuẩn năng lực nghề nghiệp giáo viên như Bộ chuẩn nghề nghiệp cho giáo viên trung học (bao gồm cả THCS và THPT) (Thông tư 02 năm 2009) và thông tư số 20/2018/TT-BGDĐT về chuẩn quy định nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông.

1.2.2 Năng lực của sinh viên sư phạm và tiêu chí đánh giá

Có nhiều nhà nghiên cứu trong và ngoài nước đã đề cập đến năng lực của giáo viên cũng như năng lực của sinh viên sư phạm - nhà giáo tương lai. Tuy nhiên các nghiên cứu này vẫn còn một số

điểm hạn chế như:

- Một số nghiên cứu mới dừng lại ở việc đưa ra mô hình đánh giá cũng như nhấn mạnh tầm quan trọng của việc đánh giá và phát triển năng lực cho giáo viên, sinh viên sư phạm.
- Có một số nghiên cứu về năng lực giáo viên, năng lực của sinh viên sư phạm nhưng chỉ đưa ra khung năng lực, tiêu chuẩn, tiêu chí giới hạn theo một số tiếp cận như năng lực giáo dục, năng lực sử dụng công nghệ, phẩm chất đạo đức.
- Một số nghiên cứu đã đưa ra khung năng lực tổng thể tương đối hoàn thiện nhưng chưa đề cập đến các tiêu chuẩn, tiêu chí, chỉ số, chỉ báo cụ thể để có thể đo lường và đánh giá như nghiên cứu.
- Một số nghiên cứu đã đưa ra được các tiêu chí đánh giá chi tiết cho từng tiêu chuẩn tuy nhiên chưa đề cập đến các chỉ số, chỉ báo hoặc mới dừng lại ở một số tiêu chí cho một số tiêu chuẩn hoặc năng lực thành phần giới hạn.

1.3. Các nghiên cứu về năng lực dạy học, tiêu chí đánh giá năng lực dạy học của giáo viên và sinh viên sư phạm

1.3.1 Năng lực dạy học,

Các nhà nghiên cứu cũng đưa ra khái niệm theo các hướng tiếp cận chính sau đây: Hướng tiếp cận hành vi, Hướng tiếp cận tổng thể, Hướng tiếp cận toàn diện.

Từ những quan điểm trên đây, tuy có nhiều hướng tiếp cận khác nhau nhưng trong bối cảnh đề tài luận án có thể hiểu năng lực dạy học là *khả năng vận dụng những kiến thức, kĩ năng, thái độ được thể hiện qua các hành vi để thực hiện hiệu quả hoạt động dạy học trong một bối cảnh cụ thể (TTSP).*

1.3.2 Tiêu chí đánh giá năng lực dạy học của giáo viên

Có nhiều khung tiêu chí đánh giá năng lực dạy học của giáo viên được đề xuất gồm ở Liên Xô và các nước Đông Âu, những năm trước thập kỷ 60 của thế kỷ XX và những năm gần đây các nhà nghiên cứu Châu Âu đã nghiên cứu và đưa ra các tiêu chí đánh giá năng lực giáo viên của từng nước, từng khu vực.

Ở Việt Nam, có nhiều nghiên cứu về năng lực dạy học của giáo viên như:

Theo Trần Bá Hoàn (2004), “*NLDH là khả năng thực hiện các hoạt động dạy học với chất lượng cao*”. Đặng Thành Hưng (2013) trong bài “*Kĩ năng dạy học và tiêu chí đánh giá*”, tác giả coi kĩ năng là biểu hiện bề ngoài của năng lực có thể quan sát được, đo lường được, đã làm rõ bản chất của dạy học, đặc điểm của kĩ năng dạy học, những kĩ năng dạy học cơ bản cũng như một số tiêu chí chung nhận diện kĩ năng dạy học. Vũ Xuân Hùng (2016) trong bài viết “*Năng lực dạy học của nhà giáo giáo dục nghề nghiệp theo tiếp cận năng lực thực hiện*” trình bày những nghiên cứu về hệ thống năng lực dạy học của nhà giáo giáo dục nghề nghiệp theo tiếp cận năng lực thực hiện. Chuẩn nghề nghiệp GV THCS và THPT ban hành theo Thông tư 30/2009/TT-BGDĐT ngày 22/10/2009 của Bộ GD&ĐT đã xác định rõ 8 tiêu chí về NLDH của GV. Theo chuẩn nghề nghiệp GV ban hành năm 2018 (Thông tư số 20/2018/TT-BGDĐT ngày 22/8/2018 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT), NLDH của GV không được sắp xếp theo một trình tự logic có hệ thống mà được lồng trong các tiêu chuẩn khác nhau. Điểm khác biệt là các NLDH của GV đều hướng tới mục tiêu phát triển phẩm chất và năng lực HS.

Một số tác giả còn đi sâu nghiên cứu một trong các năng lực cụ thể của NLDH. Chẳng hạn, Nguyễn Đắc Thanh (2015) nghiên cứu về NLDH phân hóa vi mô, Nguyễn Phúc Chính (2012) Ngô Thị Nhung (2015) nghiên cứu về NLDH tích hợp,..

1.3.2 Năng lực dạy học, tiêu chí đánh giá năng lực dạy học của sinh viên sư phạm

Năng lực dạy học và đánh giá năng lực dạy học được các quốc gia cũng như các nhà nghiên cứu trong và ngoài nước quan tâm nghiên cứu nhưng mỗi tác giả lại đi theo hướng nghiên cứu và quan điểm riêng, với các mức độ rộng, hẹp khác nhau và họ đều đề cập đến khái niệm và cấu trúc của NLDH như các nghiên cứu về năng lực dạy học các môn học văn hóa phổ thông như toán, vật lý, sinh học hoặc theo tiếp cận dạy học tích hợp, vi mô,..

1.4 Các nghiên cứu về xây dựng tiêu chí đánh giá năng lực, năng lực dạy học

Theo Spector (1992), xây dựng tiêu chí đánh giá thường được thực hiện theo ba phương pháp: Phương pháp diễn dịch; Phương pháp quy nạp và Phương pháp kết hợp diễn dịch và quy nạp.

1.5 Những vấn đề rút ra từ tổng quan

1.5.1 Những điểm cần kế thừa

- * Về hướng tiếp cận khái niệm năng lực

Có thể thấy, có rất nhiều định nghĩa năng lực theo các cách tiếp cận khác nhau nhưng trong phạm vi nghiên cứu của đề tài, tác giả lựa chọn tiếp cận năng lực theo hướng tiếp cận toàn diện về khái niệm năng lực, hướng tiếp cận này nhấn mạnh bản chất của năng lực là gắn với các yêu cầu thực tế của hoạt động.

*** Về đánh giá năng lực**

Các nhà nghiên cứu trong và ngoài nước đều quan niệm đánh giá năng lực là đánh giá kiến thức, kỹ năng và thái độ trong bối cảnh có ý nghĩa. Hay nói cách khác, đánh giá năng lực là đánh giá khả năng vận dụng kiến thức, kỹ năng và thái độ cần có để thực hiện nhiệm vụ, tình huống trong bối cảnh thực tế đạt tới chuẩn nào đó. Kế thừa quan niệm trên, theo chúng tôi đánh giá năng lực là đánh giá khả năng vận dụng kiến thức, kỹ năng và thái độ cần có để thực hiện nhiệm vụ dựa trên các biểu hiện của năng lực qua các hành vi, hành động và sản phẩm mà người được đánh giá thực hiện trong một tình huống thực hoặc ít ra là nhiệm vụ mô phỏng gần với thực tế có thể xảy ra.

*** Về năng lực dạy học, tiêu chí đánh giá năng lực dạy học**

Có nhiều nghiên cứu của các tác giả trong và ngoài nước cũng như thực tiễn về đánh giá năng lực giáo viên qua các bộ chuẩn năng lực nghề nghiệp giáo viên của Việt Nam và một số nước như trình bày ở phần trên đã đề cập đến các tiêu chí đánh giá năng lực dạy học. Tuy hệ thống các tiêu chí đó chưa thật hoàn thiện hoặc đi theo các hướng tiếp cận rộng, hẹp khác nhau và đặc biệt chưa phù hợp trong bối cảnh đổi mới giáo dục ở Việt Nam hiện nay nhưng có thể kế thừa một số điểm phù hợp với hoạt động dạy học nói chung.

*** Về phương pháp xây dựng tiêu chí đánh giá**

Kế thừa phương pháp kết hợp diễn dịch và qui nạp theo phân loại của Spector (1992).

1.5.2 Khoảng trống nghiên cứu

Trên cơ sở những tư liệu thu được từ tổng quan các công trình nghiên cứu liên quan đến đề tài, chúng tôi nhận thấy những nghiên cứu về tiêu chí đánh giá năng lực dạy học của sinh viên ngành sư phạm còn chưa nhiều và toàn diện, chưa có sự đồng bộ từ tiêu chí đến chỉ báo và mô tả mức độ biểu hiện cũng như công cụ đánh giá, cụ thể như sau:

Mới chỉ có một vài nghiên cứu về năng lực dạy học của sinh viên sư phạm đưa ra được các tiêu chí đánh giá nhưng lại đi vào các lĩnh vực hẹp của năng lực dạy học như năng lực dạy học vi mô, tích hợp, phân hóa,... Một số khác lại nghiên cứu về năng lực dạy học một môn học cụ thể ở phổ thông như năng lực dạy học toán, lý, hóa, sinh,... và đều chưa quy chiếu đến những yêu cầu của đổi mới giáo dục phổ thông trong bối cảnh hiện nay.

Tương tự như vậy, một số nghiên cứu của các tác giả trong nước cũng đã đề cập đến hệ thống các năng lực thành phần hoặc tiêu chí của năng lực dạy học mà giáo viên, sinh viên sư phạm cần có để đáp ứng đổi mới giáo dục phổ thông như của Dương Thị Thúy Hà (2018), Phạm Thị Kim Anh (2020) nhưng mới chỉ dừng lại ở hệ thống năng lực thành phần, tiêu chí chung chung mà chưa xác định được rõ các năng lực/ phẩm chất, chưa xây dựng được các chỉ báo hành vi/ chỉ số năng lực thực hiện, các biểu hiện và mức độ biểu hiện, công cụ đánh giá,...

Vì vậy, việc nghiên cứu một cách toàn diện, có hệ thống về năng lực dạy học của sinh viên sư phạm từ các đặc điểm công việc của người giáo viên, các quy định về chuẩn nghề nghiệp giáo viên, quy chế đào tạo nghiệp vụ sư phạm, đặc điểm của sinh viên sư phạm, các yêu cầu của đổi mới giáo dục phổ thông đến thực tiễn đào tạo và đánh giá năng lực dạy học cho sinh viên ở các trường đại học sư phạm, tham khảo các nghiên cứu trong và ngoài nước để làm rõ bản chất của năng lực dạy học trong bối cảnh hiện nay và đưa ra hệ thống các tiêu chí, các chỉ báo hành vi/ chỉ số năng lực thực hiện, các biểu hiện và mức độ biểu hiện, từ đó xây dựng công cụ, quy trình đánh giá là những vấn đề đặt ra cần được tiếp tục nghiên cứu và giải quyết trong luận án.

CHƯƠNG 2: CƠ SỞ LÝ LUẬN, THỰC TIỄN VÀ TIÊU CHÍ ĐÁNH GIÁ NĂNG LỰC DẠY HỌC CỦA SINH VIÊN NĂM CUỐI NGÀNH CỬ NHÂN SƯ PHẠM

2.1 Cơ sở lý luận

2.1.1 Năng lực và cấu trúc năng lực

2.1.1.1 Năng lực

Kế thừa các quan điểm về năng lực của các nhà nghiên cứu trong và ngoài nước, trong phạm

vi của đề tài, chúng tôi lựa chọn tiếp cận khái niệm năng lực theo hướng tiếp cận toàn diện. Từ đó, chúng tôi cho rằng: “*Năng lực là khả năng vận dụng những kiến thức, kĩ năng, thái độ được thể hiện qua các hành vi để thực hiện hiệu quả công việc trong một bối cảnh cụ thể*”.

2.1.1.2 Cấu trúc năng lực

Năng lực có cấu trúc phức tạp bao gồm nhiều bộ phận: tri thức, kĩ năng, thái độ, động cơ, tình cảm, niềm tin, đặc điểm cá nhân...và có nhiều mô hình cấu trúc năng lực được các nhà nghiên cứu trong và ngoài nước đề xuất theo các tiếp cận khác nhau khi nghiên cứu về cấu trúc năng lực.

Tuy có nhiều mô hình cấu trúc năng lực khác nhau được các nhà nghiên cứu trong và ngoài nước đưa ra nhưng có thể tổng hợp lại thành hai cách tiếp cận chính để xác định cấu trúc năng lực là 1) Tiếp cận cấu trúc của năng lực theo nguồn lực hợp thành; 2) Tiếp cận cấu trúc của năng lực theo năng lực bộ phận phù. Trong phạm vi luận án, chúng tôi kế thừa cách tiếp cận thứ 2 theo năng lực bộ phận.

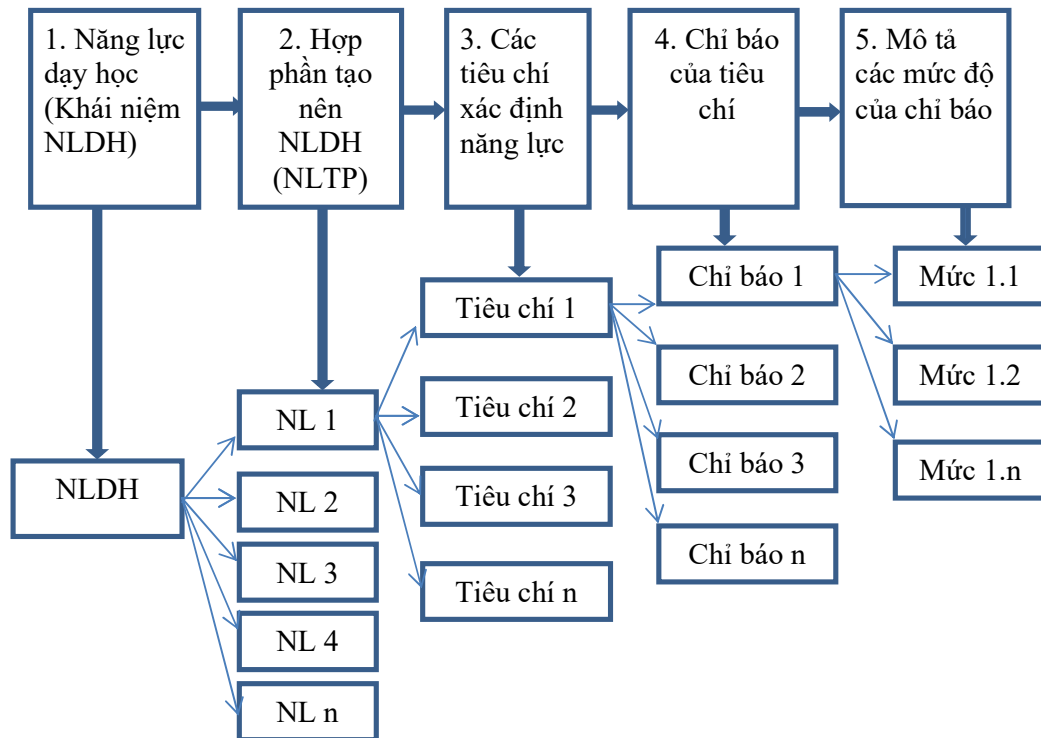
2.1.2 Năng lực dạy học và cấu trúc năng lực dạy học

2.1.2.1 Năng lực dạy học

Từ những quan điểm, hướng tiếp cận khác nhau về khái niệm NLDH đã trình bày trong tổng quan, trong bối cảnh đề tài luận án có thể hiểu năng lực dạy học là *khả năng vận dụng những kiến thức, kĩ năng, thái độ được thể hiện qua các hành vi để thực hiện hiệu quả hoạt động dạy học trong một bối cảnh cụ thể*.

2.1.2.2 Cấu trúc năng lực dạy học

Kế thừa quan điểm về cấu trúc năng lực của Nguyễn Thị Lan Phương và cộng sự (2016), theo đó, chia năng lực thành các năng lực thành phần, sau đó phân tích thành các năng lực bộ phận ở bậc thấp hơn, cụ thể hơn, cho đến khi xác định được các hành vi thể hiện ra bên ngoài. Từ định nghĩa năng lực dạy học đã xác định, chúng tôi xây dựng khung cấu trúc năng lực dạy học như sau:



2.1.3 Khái niệm, phương pháp và công cụ đánh giá năng lực, năng lực dạy học

2.1.3.1 Đánh giá

Có nhiều định nghĩa khác nhau về khái niệm “đánh giá” và được xét trên những góc độ rộng hẹp khác nhau: đánh giá nói chung, đánh giá trong giáo dục, đánh giá trong dạy học và đánh giá kết quả học tập,...

Từ phân tích các quan điểm khác nhau của các tác giả trong và ngoài nước cho thấy, đánh giá trong giáo dục đều có chung một quan điểm là *quá trình thu thập, xử lý thông tin từ đối tượng cần đánh giá nhằm xác định mức độ hoàn thành các mục tiêu đề ra cho sau một giai đoạn nhất định để cung cấp thông tin phản hồi về sự tiến bộ của họ*.

2.1.3.2 Đánh giá năng lực

(1) Khái niệm: Các nhà nghiên cứu trong và ngoài nước đều quan niệm đánh giá năng lực là đánh giá kiến thức, kỹ năng và thái độ trong bối cảnh có ý nghĩa. Bối cảnh có ý nghĩa có thể được hiểu là trong một bối cảnh thực hoặc ít ra là nhiệm vụ mô phỏng gần với thực tế có thể xảy ra. Từ quan niệm trên, theo chúng tôi đánh giá năng lực là đánh giá khả năng vận dụng kiến thức, kỹ năng và thái độ cần có để thực hiện nhiệm vụ đạt tới một chuẩn nào đó dựa trên các biểu hiện của năng lực qua các hành vi, hành động và sản phẩm mà người được đánh giá thực hiện trong một tình huống thực hoặc ít ra là nhiệm vụ mô phỏng gần với thực tế có thể xảy ra.

(2) Phương pháp đánh giá: Tùy thuộc vào nội dung đánh giá mà người đánh giá sẽ lựa chọn sử dụng phương pháp đánh giá cho phù hợp. Trong đánh giá, người ta có thể sử dụng một số phương pháp như: Phương pháp đánh giá qua quan sát, phương pháp đánh giá qua trắc nghiệm, bài tập, phương pháp đánh giá qua sản phẩm, phương pháp đánh giá qua tiểu sử cá nhân, phương pháp đánh giá qua đàm thoại, phỏng vấn, phương pháp đánh giá qua khảo sát, điều tra, phương pháp đánh giá qua hồ sơ tài liệu (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2013)

(3) Công cụ đánh giá: Các công cụ đánh giá hay được các tài liệu về đánh giá trong giáo dục đề cập đến như sau: Ghi chép ngắn, Thẻ kiểm tra, Bản đồ tư duy, Trình bày miệng, Hồ sơ học tập, Phiếu hướng dẫn đánh giá theo tiêu chí (rubric).

2.1.3.3 Đánh giá năng lực dạy học

(1) Khái niệm: Đánh giá năng lực dạy học là đánh giá khả năng vận dụng kiến thức, kỹ năng và thái độ cần có để thực hiện hoạt động dạy học dựa trên các biểu hiện của năng lực dạy học qua các hành vi, hành động và sản phẩm mà người được đánh giá thực hiện trong một tình huống dạy học thực hoặc ít ra là nhiệm vụ mô phỏng hoạt động dạy học gần với thực tế có thể xảy ra. Trong phạm vi của luận án là đánh giá năng lực dạy học của sinh viên sư phạm năm cuối thì bối cảnh đánh giá năng lực dạy học của sinh viên là trong thời gian thực tập sư phạm cuối khóa tại trường phổ thông.

(2) Phương pháp đánh giá: Kế thừa các nghiên cứu về đánh giá năng lực của Nguyễn Công Khanh, Đào Thị Oanh (2015); Nguyễn Thị Lan Phương và các cộng sự (2016) và Tài liệu hướng dẫn của Bộ Giáo dục và Đào tạo (2013), đề tài sử dụng kết hợp các phương pháp đánh giá sau:

- Phương pháp quan sát (Observation method): Sử dụng phương pháp quan sát để đánh giá năng lực dạy học của sinh viên trong TTSP. Nghĩa là quan sát hoạt động dạy học trên lớp của sinh viên trong thực tập sư phạm.

- Phương pháp hồ sơ (Portfolio method): Sử dụng phương pháp hồ sơ để đánh giá năng lực dạy học. Nghĩa là nghiên cứu hồ sơ, sản phẩm của các hoạt động trong quá trình dạy học của sinh viên trong thời gian thực tập, đối chiếu với các mức độ của chỉ báo để đánh giá NLDH của sinh viên.

(3) Công cụ đánh giá: Công cụ đánh giá phải đo lường được tất cả những yếu tố cấu thành NLDH. Để đảm bảo đo được tất cả những yếu tố cấu thành NLDH, chúng tôi thiết kế **Phiếu hướng dẫn đánh giá theo tiêu chí (rubric)** được mô tả chi tiết đến từng mức độ chỉ báo. Trong luận án, chúng tôi cũng xây dựng 6 phiếu đánh giá tương ứng để đánh giá 6 năng lực: Xây dựng kế hoạch dạy học bài dạy, thực hiện dạy học, xây dựng môi trường học tập, tư vấn và hỗ trợ học sinh trong quá trình dạy học, đánh giá kết quả học tập, tự đánh giá và điều chỉnh hoạt động dạy học.

2.1.4 Nhiệm vụ và quá trình dạy học ở trường phổ thông

2.1.4.1 Nhiệm vụ dạy học của giáo viên ở trường phổ thông

- + Trang bị cho học sinh những tri thức khoa học hiện đại, những kỹ năng, kỹ xảo tương ứng về một lĩnh vực khoa học nhất định (những sự kiện khoa học, những tri thức lý thuyết, những tri thức thực hành, những tri thức đánh giá).

- + Phát triển năng lực hoạt động trí tuệ, đặc biệt là năng lực tư duy sáng tạo cho học sinh.

- + Hình thành cho học sinh cơ sở thế giới quan khoa học và các giá trị đạo đức và chuẩn mực xã hội.

2.1.4.2 Quá trình dạy học

Quá trình dạy học là một quá trình xã hội gắn liền với hoạt động của con người: hoạt động dạy và hoạt động học. Các hoạt động này có mục tiêu rõ ràng, có nội dung nhất định, do các chủ thể thực hiện - đó là thầy và trò, với những phương pháp và phương tiện nhất định. Sau một chu trình

vận động, các hoạt động dạy và học phải đạt tới những kết quả mong muốn.

Nếu xét quá trình dạy học như là một hệ thống thì trong đó, quan hệ giữa hoạt động dạy của thầy với hoạt động học của trò thực chất là mối quan hệ điều khiển, dẫn dắt. Với tác động sự phạm của mình, thầy tổ chức, điều khiển, dẫn dắt hoạt động của trò.

2.1.4.3 Logic của quá trình dạy học

Logic của quá trình dạy học là trình tự vận động hợp quy luật của quá trình đó nhằm đảm bảo cho người học đi từ trình độ tri thức, kĩ năng, kĩ xảo và sự phát triển năng lực hoạt động trí tuệ ứng với lúc bắt đầu nghiên cứu môn học (hay một chủ đề, bài học) nào đó, đến trình độ tri thức, kĩ năng, kĩ xảo và sự phát triển năng lực hoạt động trí tuệ ứng với lúc kết thúc môn học (hay chủ đề, bài học) đó.

Lí luận dạy học đã xác định các khâu trong logic của quá trình dạy học để từ đó xây dựng tiến trình của một bài dạy trên lớp (các bước lên lớp), bao gồm:

- a) Kích thích thái độ học tập tích cực của học sinh*
- b) Tổ chức, hỗ trợ học sinh kiến tạo tri thức mới*
- c) Tổ chức, hỗ trợ học sinh củng cố tri thức, rèn luyện hình thành kĩ năng*

2.1.5 Tiêu chí và nguyên tắc, qui trình xây dựng tiêu chí đánh giá năng lực dạy học của sinh viên năm cuối ngành cử nhân sư phạm

2.1.5.1. Định nghĩa tiêu chí

Dựa trên chức năng của tiêu chí và việc tham khảo các ý kiến của các chuyên gia chúng tôi định nghĩa khái niệm tiêu chí như sau: “*Tiêu chí là thuộc tính nhất định của sự vật (kích thước, màu sắc, trọng lượng, tính năng, tác dụng, hành vi biểu hiện, giá trị...) được lấy và sử dụng làm căn cứ để xác định, kiểm định, đánh giá, so sánh sự vật đó với những yêu cầu hoạt động, với các sự vật khác trong những điều kiện cụ thể nhằm đáp ứng những mong đợi về chất lượng, hiệu quả, nguồn lực, qui định hay chuẩn mà sự vật cần phải có*”

Sự vật được bàn đến trong luận án này là năng lực dạy học dạy học, vì thế khái niệm tiêu chí NLDH chỉ tất cả những thuộc tính bản chất được dùng làm căn cứ để nhận diện chỉ báo nào đó có phải là biểu hiện của NLDH hay không, và chỉ báo này là hành vi nào trong hoạt động trên lớp mà sinh viên cần phải có trong quá trình TTSP.

2.1.5.2 Những nguyên tắc cơ bản đối với việc xây dựng tiêu chí đánh giá năng lực dạy học của sinh viên năm cuối ngành cử nhân sư phạm.

Nguyên tắc đảm bảo phù hợp: Các tiêu chí đánh giá NLDH của sinh viên năm cuối ngành cử nhân sư phạm phải phù hợp với chuẩn nghề nghiệp giáo viên, chuẩn năng lực đầu ra của trường ĐHSP. Nếu không chú ý đến điều kiện này thì khi xây dựng các tiêu chí sẽ thiếu tính khả thi, kém hiệu quả hoặc không áp dụng được

Nguyên tắc đảm bảo tính toàn diện: Các tiêu chí đưa ra một mặt phải đánh giá được đầy đủ các năng lực dạy học cơ bản trong quá trình thực tập giảng dạy cuối khóa của SV tại trường phổ thông, mặt khác các tiêu chí đánh giá năng lực dạy học đòi hỏi phải toàn diện, tích hợp cả kiến thức và kĩ năng, thái độ trong hoạt động dạy học của sinh viên và có thể lượng hóa, đo lường được.

Nguyên tắc đảm bảo tính hệ thống và tính kế thừa: Các tiêu chí khi xây dựng phải mang tính hệ thống và tính kế thừa để thực hiện tốt việc đánh giá NLDH của sinh viên

Ngoài ra khi xây dựng tiêu chí đánh giá NLDH của sinh viên còn phải chú ý đến các nguyên tắc sau: Tính thực tiễn; Tính khả thi; Tính phổ biến; Tính thống nhất.

2.1.5.3 Qui trình xây dựng tiêu chí

Gồm các bước sau:

Bước 1: Nghiên cứu tổng quan, cơ sở lý luận và thực tiễn về năng lực dạy học và đánh giá năng lực dạy học, phỏng vấn chuyên gia.

Bước 2: Xây dựng dự thảo cấu trúc NLDH, tiêu chí, chỉ báo, thang đo.

Bước 3: Khảo sát, xin ý kiến chuyên gia và điều chỉnh cấu trúc, tiêu chí, chỉ báo, thang đo dự thảo

Bước 4: Thiết kế công cụ đánh giá

Bước 5: Thử nghiệm và điều chỉnh, hoàn thiện thang đo, bộ công cụ đánh giá

Bước 6: Thực nghiệm đánh giá chính thức

Bước 7: Phân tích kết quả thực nghiệm, khẳng định cấu trúc, tiêu chí, chỉ báo, thang đo NLDH.

2.2 Cơ sở thực tiễn đề xuất tiêu chí đánh giá năng lực dạy học của sinh viên năm cuối ngành cử nhân sư phạm

2.2.1 Bối cảnh đổi mới giáo dục phổ thông và những yêu cầu đặt ra với năng lực dạy học

Để đáp ứng được theo Chương trình GDPT năm 2018 đã đặt ra yêu cầu về năng lực dạy học của giáo viên cần có điểm cốt lõi sau đây: *Dạy học tích hợp; Dạy học phân hóa; Dạy học thông qua trải nghiệm; NL sử dụng phương pháp dạy học theo hướng phát triển NL HS; NL sử dụng phương tiện dạy học; Năng lực kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển NL của HS.*

Ngoài ra còn có những NL khác như: “NL thiết kế bài học, NL quản lý dạy học, NL giao tiếp và sử dụng ngôn ngữ lớp học, NL tổ chức dạy học theo nhóm... Hệ thống NLDH của GV là sự phản ánh toàn bộ các nhiệm vụ, công việc dạy học hàng ngày của họ trong một hệ thống chặt chẽ, thống nhất, logic. Đây sẽ là cơ sở quan trọng để thiết kế, xây dựng các nội dung đào tạo, bồi dưỡng NLDH, hướng tới sự thực hiện thành thạo các công việc dạy học của cá nhân GV”.

2.2.2 Chuẩn nghề nghiệp giáo viên phổ thông

Chuẩn nghề nghiệp giáo viên trung học ban hành với nhiều mục đích, trong đó có mục đích làm cơ sở để xây dựng, phát triển chương trình đào tạo giáo viên tại các trường sư phạm cũng như bồi dưỡng giáo viên phổ thông. Chuẩn nghề nghiệp có giá trị như là một “thước đo” năng lực hành nghề của giáo viên diễn ra trong bối cảnh thực tiễn giáo dục [Bộ Giáo dục và Đào tạo, Dự án phát triển Giáo viên THPT & TCCN (2012)]. Với mục đích đánh giá được NLDH của sinh viên ngành SP ở các trường đại học, chúng tôi cho rằng việc xác định các tiêu chí đánh giá có tham khảo các tiêu chuẩn, tiêu chí về năng lực dạy học trong chuẩn nghề nghiệp Giáo viên phổ thông là hết sức quan trọng.

2.2.2.1 Năng lực dạy học trong chuẩn nghề nghiệp giáo viên

Theo chuẩn nghề nghiệp GV ban hành năm 2018 (Thông tư số 20/2018/TT-BGDĐT ngày 22/8/ 2018 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT), năng lực dạy học của giáo viên không được sắp xếp theo một trình tự logic có hệ thống mà được lồng trong các tiêu chuẩn khác nhau. Điểm khác biệt là các năng lực dạy học của giáo viên đều hướng tới mục tiêu phát triển phẩm chất và năng lực HS.

2.2.2.2 Mối quan hệ giữa chuẩn nghề nghiệp giáo viên và năng lực sư phạm của sinh viên tốt nghiệp Đại học Sư phạm.

Về nguyên tắc chuẩn đào tạo hay là các năng lực đối với sinh viên tốt nghiệp và chuẩn nghề nghiệp giáo viên phải tương đồng nhưng chuẩn nghề nghiệp có phạm vi “rộng hơn” và yêu cầu “cao hơn” chuẩn đào tạo ở trường sư phạm. Tuy nhiên, mục tiêu đào tạo ở trường sư phạm là hình thành năng lực, phẩm chất nghề nghiệp cho sinh viên được đặc trưng bởi các phẩm chất, giá trị đạo đức nghề nghiệp và các năng lực dạy học – giáo dục. Các năng lực sư phạm đối với sinh viên tốt nghiệp phải đảm bảo khi tốt nghiệp và sau thời gian tập sự sinh viên đã có thể tác nghiệp đạt mức tối thiểu (trung bình) trong thang đánh giá giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp.

Sự chênh lệch năng lực sinh viên tốt nghiệp đại học sư phạm so với yêu cầu chuẩn nghề nghiệp giáo viên chủ yếu do mức độ trải nghiệm nghề nghiệp, kinh nghiệm trong thực tiễn nhà trường phổ thông của sinh viên còn thấp. Để giảm bớt sự chênh lệch đó, khi xác định các năng lực sư phạm đối với sinh viên tốt nghiệp đại học sư phạm cần chú ý đến kỹ năng thực hành nghề nghiệp.

NLDH của chuẩn nghề nghiệp thể hiện qua nhiều năng lực thành phần hay các tiêu chí cụ thể. Trong đó quan trọng nhất là: khả năng tổ chức các hoạt động học tập, truyền tải kiến thức, diễn giải các vấn đề lý thuyết trừu tượng; làm sâu sắc các kiến thức về môn dạy; có kỹ năng thực hành, vận dụng kiến thức vào thực tế thành thạo; sử dụng đa dạng các PPDH để tích cực hóa người học; nêu và giải quyết các bài tập tình huống tốt; giao tiếp có hiệu quả với người học; cuốn hút người học qua nội dung bài giảng; đảm bảo đánh giá công bằng, khách quan đối với người học....

Tất cả những yêu cầu này về NLDH đối với sinh viên tốt nghiệp đại học sư phạm không đòi hỏi phải đạt tới mức cao của chuẩn nghề nghiệp, nhưng phải tiệm cận ở mức tối thiểu của chuẩn là mức trung bình.

2.2.3 Năng lực dạy học trong chuẩn đầu ra một số trường Đại học sư phạm

2.2.3.1 Trường Đại học sư phạm Hà Nội

2.2.3.2 Trường Đại học sư phạm thành phố Hồ Chí Minh

2.2.3.3 Trường Đại học sư phạm Đà Nẵng

2.2.3.4 Trường Đại học sư phạm Hà Nội 2

Có thể thấy các trường Đại học sư phạm xác định về NLDH trong chuẩn đầu ra khác nhau về

nội dung và mức độ yêu cầu nhưng nhìn chung đều hướng đến chuẩn nghề nghiệp và định hướng đổi mới của giáo dục phổ thông.

2.2.4 Thực tiễn đánh giá năng lực dạy học của sinh viên trong thực tập dạy học tại trường phổ thông ở Việt Nam và nước ngoài

2.2.4.1 Ở nước ngoài

*** Ở Hoa Kỳ:**

Bang Massachusetts qui định đánh giá các tiêu chí đánh giá năng lực dạy học của sinh viên sư phạm trong quá trình thực hành giảng dạy như sau: Bài học có cấu trúc tốt; Điều chỉnh trong thực hành giảng dạy; Đáp ứng nhu cầu đa dạng của người học; Xây dựng môi trường học tập an toàn; Đặt ra yêu cầu cao đối với học sinh; Thực hành giảng dạy giảng dạy có suy ngẫm.

Cách tính điểm: Mỗi nhiệm vụ được đánh giá theo thang điểm 1-4 tương ứng với 4 mức đánh giá của mỗi tiêu chí gồm: Chưa đạt yêu cầu; Đạt yêu cầu nhưng cần cải thiện; Thành thạo và Vượt trội.

Bang California: Việc thực hành giảng dạy được thực hiện và đánh giá theo 5 nhiệm vụ sau: Bối cảnh cho việc học; Lập kế hoạch chương trình, đánh giá và giảng dạy; Tiến hành giảng dạy; Đánh giá học tập của HS; Phân tích và suy ngẫm về hoạt động dạy và hoạt động học

Cách tính điểm: Mỗi nhiệm vụ được đánh giá theo thang điểm 1-4. Mức 1 thể hiện năng lực thực hành đang phát triển nhưng chưa đáp ứng tiêu chuẩn; mức 2 thể hiện năng lực thực hành đáp ứng tiêu chuẩn; mức 3 cho thấy năng lực thực hành vượt quá tiêu chuẩn với nhiều điểm mạnh; mức 4 thể hiện năng lực thực hành ở mức cao và thường là nổi trội đối với một người mới bắt đầu giảng dạy.

* Ở Canada: Đánh giá năng lực dạy học của sinh viên sư phạm theo 5 năng lực thành phần và các tiêu chí tương ứng như sau: 1) Năng lực quan hệ nghề nghiệp: Tương tác trong nghề nghiệp, Quan hệ nghề nghiệp, Trách nhiệm nghề nghiệp, Khởi đầu/ sáng kiến; 2) Năng lực giao tiếp: Giao tiếp bằng lời nói, Sử dụng ngôn ngữ viết, Lắng nghe và phản hồi; 3) Năng lực hiểu biết: Nắm vững kiến thức môn học, Hiểu bản chất phát triển của người học, Hiểu về chương trình; Năng lực gắn kết với học sinh: Xây dựng môi trường học tập tích cực, Quản lý môi trường lớp học, Thu hút sự tham gia của học sinh; 5) Năng lực lập kế hoạch và thực hiện, Phát triển giáo án, Phát triển các kế hoạch bài học, Thực hiện giáo án, Đánh giá hoạt động học tập của học sinh.

Cách tính điểm: Mỗi tiêu chí được mô tả bằng Rubric và đánh giá theo 2 mức: Chưa đáp ứng kỳ vọng và Đáp ứng kỳ vọng.

2.1.4.2 Ở Việt Nam

*** Trường Đại học Sư phạm Hà Nội**

*** Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2**

*** Trường Đại học Sư phạm Đà Nẵng**

*** Trường Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh**

Qua tìm hiểu các tiêu chí đánh giá năng lực dạy học của sinh viên ngành cử nhân sư phạm của một số trường đại học sư phạm cho thấy các Trường đều đưa ra các tiêu chí đánh giá khá đầy đủ từ khâu chuẩn bị như kế hoạch dạy học, giáo án đến tổ chức, thực hiện giảng dạy và kết quả bài dạy. Tuy nhiên, vẫn còn khá sơ lược và chưa chi tiết và chưa đồng nhất giữa các trường. Nếu đối chiếu với công việc của người giáo viên trong quá trình giảng dạy cũng như đối với chuẩn nghề nghiệp giáo viên phổ thông như:

- Công tác chuẩn bị giảng dạy chưa đề cập đến tìm hiểu học sinh, tìm hiểu phương tiện dạy học, .. tại cơ sở thực tập.

- Tổ chức thực hiện dạy học: Chưa đề cập đến: Tổ chức kiểm tra, đánh giá trên lớp; Xây dựng môi trường học tập (chỉ có ĐH SPHN đề cập đến). Hỗ trợ học sinh gặp khó khăn trong quá trình học tập, ..

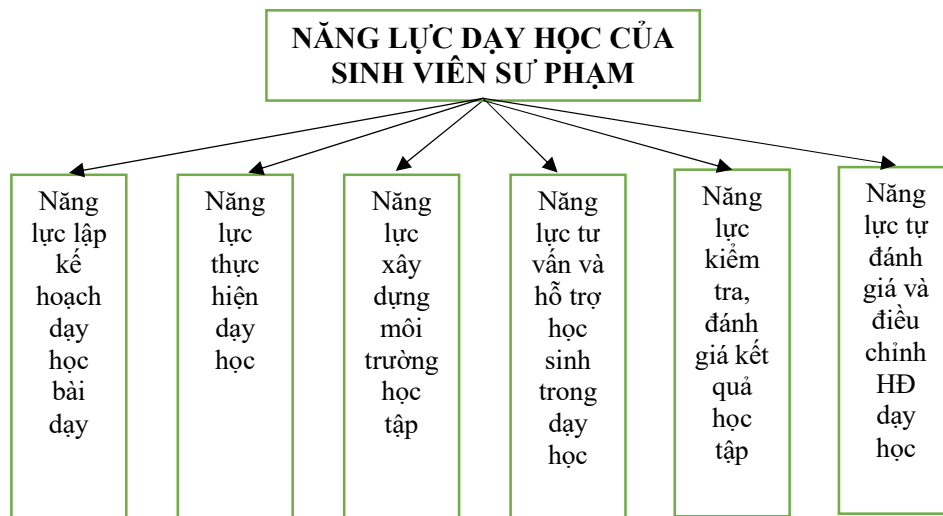
- Kết quả bài dạy: Có trường đề cập đến, có trường không.

- Sinh viên tự đánh giá và rút kinh nghiệm sau mỗi bài dạy: Chỉ có Trường Đại học sư phạm Tp.HCM đề cập đến.

2.3 Đề xuất cấu trúc năng lực dạy học

Xuất phát từ các nghiên cứu của các tác giả trong và ngoài nước cũng như các qui định của Bộ Giáo dục và Đào tạo về năng lực trong Chuẩn nghề nghiệp giáo viên và chuẩn đầu ra, qui định của các Trường đại học đào tạo giáo viên về đánh giá năng lực dạy học của sinh viên trong thực tập

sư phạm, từ ý kiến các chuyên gia trong quá trình phỏng vấn và khảo sát (được trình bày trong chương 3), tác giả đề xuất các năng lực thành phần trong cấu trúc năng lực dạy học của sinh viên năm cuối ngành cử nhân sư phạm ở VN, được thể hiện qua hình dưới đây:

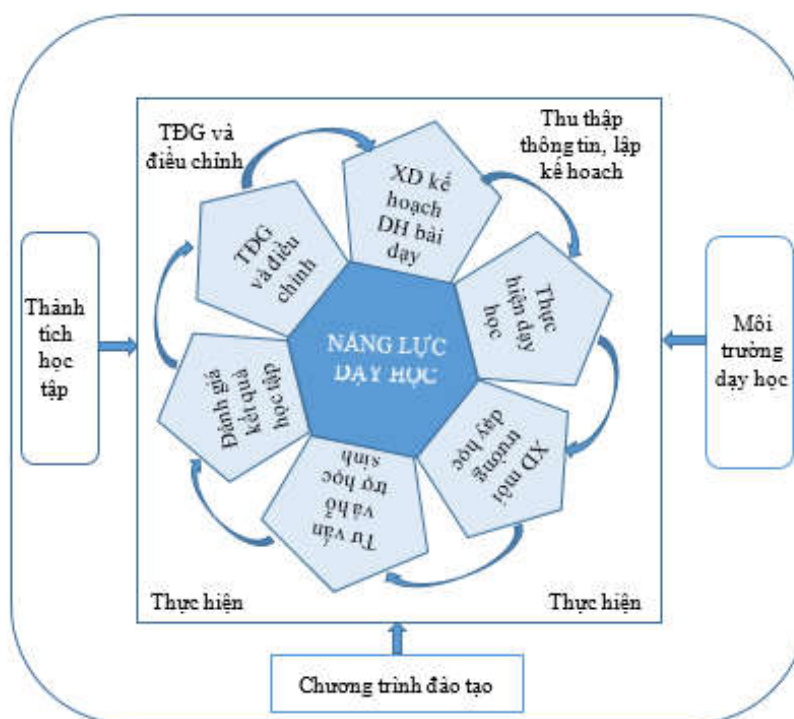


Các năng lực thành phần thuộc năng lực dạy học của sinh viên sư phạm

2.3.1. Nội hàm các năng lực thành phần

2.3.2. Đối sánh nội hàm các năng lực thành phần và các nguồn tham khảo

2.3.3 Khung lý thuyết nghiên cứu



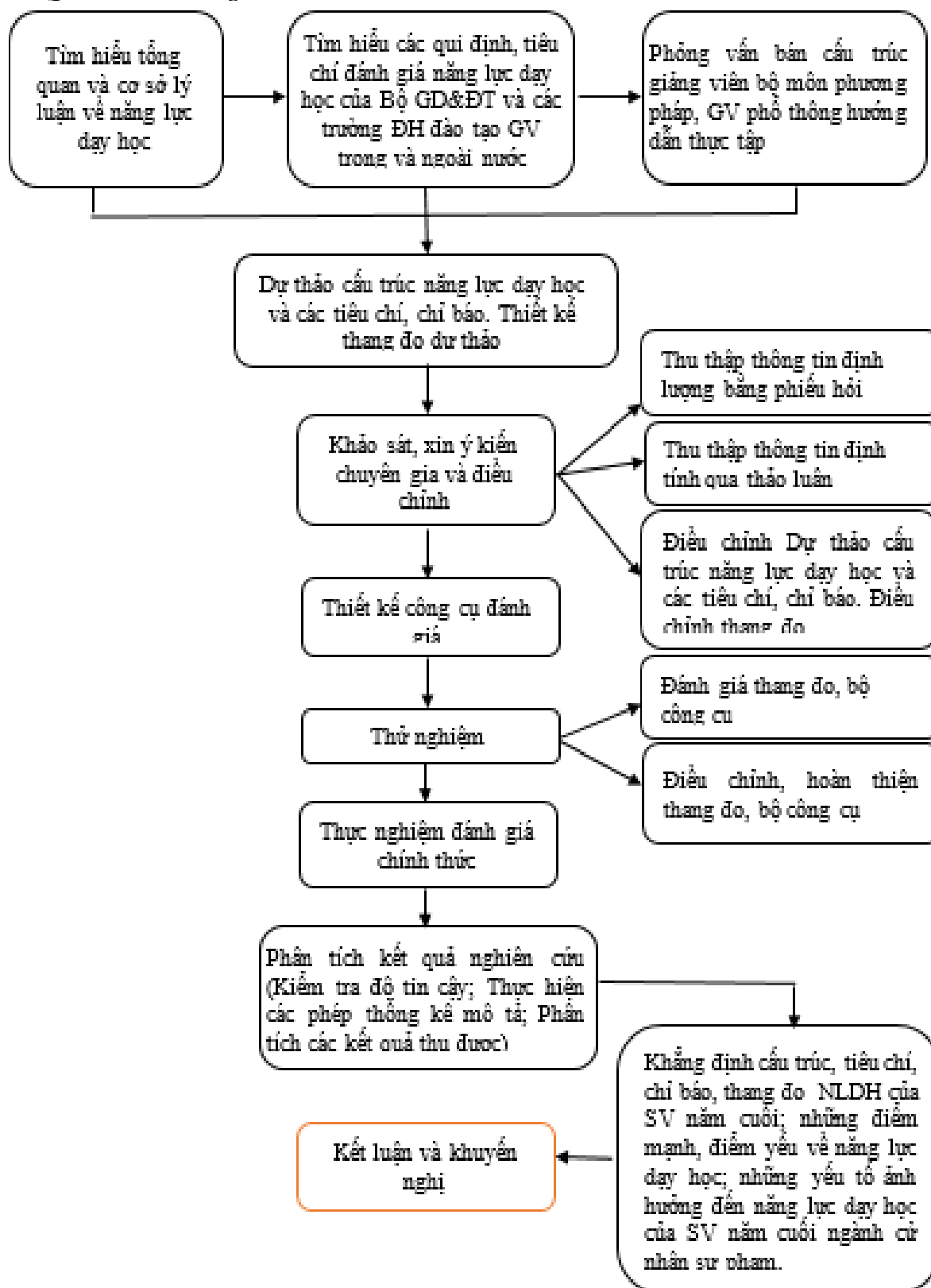
Hình 2.6 Khung lý thuyết của nghiên cứu

Trong hình trên, hình lục giác trong cùng thể hiện năng lực dạy học của sinh viên năm cuối ngành cử nhân sư phạm. Sáu năng lực thành phần của năng lực dạy học tương ứng với 6 cạnh của hình lục giác (6 mặt đánh giá của năng lực dạy học) được biểu hiện thông qua các hoạt động dạy học của sinh viên sư phạm trong thực tập giảng dạy cuối khóa tại trường phổ thông. Các năng lực thành phần có mối quan hệ chặt chẽ với nhau, tạo thành một vòng trong khép kín. Các năng lực thành phần chịu sự ảnh hưởng của yếu tố thành tích học tập các môn NVSP, chương trình đào tạo NVSP và môi trường dạy học tại cơ sở thực tập.

CHƯƠNG 3: THIẾT KẾ NGHIÊN CỨU

3.1 Thiết kế nghiên cứu

3.1.1 Quy trình tổ chức nghiên cứu



Quy trình tổ chức nghiên cứu

3.1.2 Phỏng vấn bán cấu trúc

3.1.2.1 Phỏng vấn bán cấu trúc lần 1

Sau khi nghiên cứu tổng quan và cơ sở lý luận, xây dựng dự thảo các NLTP trong NLDH của sinh viên năm cuối ngành cử nhân sư phạm, với mục đích thu thập thêm thông tin để điều chỉnh các năng lực thành phần, tác giả tiến hành phỏng vấn 10 chuyên gia là giảng viên, trưởng bộ môn phương pháp của 5 trường ĐHSP về các nội dung liên quan đến đánh giá năng lực dạy học của SV năm cuối. Kết quả phỏng vấn đã giúp tác giả khẳng định được thời điểm đánh giá phù hợp cũng như các cơ sở đề xuất cấu trúc năng lực dạy học của sinh viên năm cuối ngành sư phạm. Tiếp thu ý kiến, tác giả đã điều chỉnh lại dự thảo cấu trúc năng lực dạy học của sinh viên năm cuối ngành sư phạm từ 8 năng lực thành phần (mặt đánh giá) còn 6 năng lực thành phần (mặt đánh giá) là: Xây dựng kế hoạch dạy học bài dạy; Thực hiện dạy học bài dạy; Xây dựng môi trường học tập cho học sinh; Tư vấn và hỗ trợ học sinh trong quá trình dạy học; Đánh giá kết quả học tập của học sinh; Tự đánh giá và điều chỉnh hoạt động dạy học sau mỗi bài dạy.

3.1.2.2 Phỏng vấn bán cấu trúc lần 2

Nhằm thu thập thông tin để thao tác hóa khái niệm xác định các tiêu chí, chỉ báo của các NLTP, tác giả phỏng vấn bán cấu trúc lần 2 với 10 giảng viên bộ môn phương pháp, 5 chuyên viên phòng đào tạo phụ trách TTSP của 5 trường ĐHSP, 10 giáo viên THPT đã hướng dẫn sinh viên TTSP về thông tin liên quan đến yêu cầu, nhiệm vụ cần thực hiện của sinh viên sư phạm trong thực tập giảng dạy cuối khóa tại trường phổ thông, các yếu tố ảnh hưởng năng lực dạy học của sinh viên khi thực hành giảng dạy. Kết quả phỏng vấn bán cấu trúc đã giúp tác giả thu thập thông tin làm một trong những cơ sở để xây dựng tiêu chí, chỉ báo, thang đo năng lực dạy học của sinh viên ngành sư phạm trong thực tập giảng dạy cuối khóa. Đồng thời cũng giúp tác giả xác định được 3 yếu tố chính ảnh hưởng đến năng lực dạy học của sinh viên là yếu tố cá nhân, môi trường dạy học và chương trình đào tạo.

3.1.3 Thao tác hóa khái niệm

3.1.3.1 Năng lực dạy học của sinh viên sư phạm

- Năng lực Chuẩn bị lập kế hoạch dạy học: 3 tiêu chí và 10 chỉ báo
- Năng lực Xây dựng kế hoạch dạy học bài dạy gồm: 6 tiêu chí và 20 chỉ báo
- Năng lực Thực hiện dạy học gồm: 11 tiêu chí và 27 chỉ báo
- Năng lực Xây dựng môi trường học tập gồm: 2 tiêu chí và 6 chỉ báo
- Năng lực Tư vấn và hỗ trợ học sinh trong quá trình dạy học gồm: 3 tiêu chí và 6 chỉ báo
- Năng lực Đánh giá kết quả học tập của học sinh gồm: 3 tiêu chí và 10 chỉ báo
- Năng lực Tự đánh giá và điều chỉnh hoạt động dạy học sau mỗi bài dạy gồm: 2 tiêu chí và 4 chỉ báo

3.1.3.2 Các yếu tố ảnh hưởng năng lực dạy học của sinh viên sư phạm

Ba yếu tố chính là: 1) Yếu tố cá nhân sinh viên về thành tích học tập các môn NVSP; 2) Yếu tố môi trường dạy học tại cơ sở thực tập; 3) Yếu tố chương trình đào tạo tại trường đại học sư phạm nơi sinh viên học tập.

3.1.4 Khảo sát và điều chỉnh hệ thống tiêu chí, chỉ báo của năng lực dạy học

3.1.4.1 Khảo sát

Sau khi xây dựng tiêu chí, chỉ báo, để đánh giá mức độ cần thiết, mức độ phù hợp của các năng lực thành phần, tiêu chí, chỉ báo đánh giá năng lực dạy học của sinh viên sư phạm năm cuối, tác giả tiến hành khảo sát và phân tích dữ liệu khảo sát làm căn cứ điều chỉnh hệ thống năng lực thành phần, tiêu chí, chỉ báo.

- Nội dung khảo sát: Chúng tôi tiến hành xin ý kiến bằng phiếu khảo sát về các nội dung sau:
 - Các năng lực cấu thành NLDH của sinh viên
 - Các tiêu chí của mỗi năng lực đánh giá
 - Các chỉ báo của mỗi tiêu chí
 - Hình thức, phương pháp, công cụ đánh giá
- Đối tượng khảo sát: Khảo sát bằng phiếu hỏi khoảng 115 giảng viên và giáo viên phổ thông là những người đã hướng dẫn và trực tiếp đánh giá sinh viên trong quá trình thực tập giảng dạy tại trường phổ thông.
- Công cụ khảo sát: Các nội dung khảo sát được cụ thể hóa trong phiếu xin ý kiến gồm phần đánh giá mức độ cần thiết và phù hợp của các năng lực thành phần, tiêu chí, chỉ báo và các câu hỏi về hình thức, phương pháp và công cụ đánh giá. Nội dung cụ thể các câu hỏi được miêu tả trong *Phiếu xin ý kiến về hệ thống tiêu chí đánh NLDH của sinh viên thực tập sư phạm*.

3.1.4.2 Kết quả phân tích dữ liệu khảo sát

Tác giả sử dụng Cronbach's Alpha để kiểm tra độ tin cậy của các năng lực thành phần, các chỉ báo trong những năng lực này phải có mối tương quan và cùng hướng về mục tiêu đo lường đã định sẵn. Hệ số Cronbach's Alpha trong SPSS là một phép kiểm định thống kê giúp kiểm chứng được yêu cầu đó. Các biến quan sát có hệ số tương quan biến tổng (Corrected Item-Total Correlation) nhỏ hơn 0,3 và các biến quan sát có hệ số Alpha nếu bỏ đi mục hỏi (Alpha if Item Deleted) lớn hơn hệ số Cronbach's Alpha sẽ bị loại.

3.1.4.3 Kết quả tổng hợp các ý kiến góp ý khác

Các ý kiến góp ý khác về NLTP, tiêu chí, chỉ báo được tác giả tổng hợp, xin ý kiến chuyên gia để xác định phương án tiếp thu, điều chỉnh.

3.1.4.4 Điều chỉnh hệ thống tiêu chí, chỉ báo sau khảo sát

Sau khi tổng hợp kết quả phân tích dữ liệu khảo sát và các góp ý trong mục ý kiến kiến khác. Tác giả trao đổi thêm với chuyên gia là giảng viên bộ môn Lý luận và phương pháp dạy học cũng như với cán bộ hướng dẫn để quyết định phương án điều chỉnh như sau:

STT	Chỉ báo	Không tương quan biến tổng năng lực thành phần		Phương án điều chỉnh	Lý giải nguyên nhân
		Theo đánh giá mức độ cần thiết	Theo đánh giá mức độ phù hợp		
1	Chỉ báo số 1			Tích hợp với chỉ báo 3,4 thành 01 chỉ báo	Theo góp ý về tích hợp NLTP1 thành 01 tiêu chí của NLTP 2
2	Chỉ báo số 2			Loại bỏ	
3	Chỉ báo số 3			Tích hợp với chỉ báo 1, 4 thành 01 chỉ báo	
4	Chỉ báo số 4			Tích hợp với chỉ báo 1, 3 thành 01 chỉ báo	
5	Chỉ báo	x	x	Loại bỏ	Ít cần thiết, ít phù hợp; Theo

STT	Chỉ báo	Không tương quan biến tổng năng lực thành phần		Phương án điều chỉnh	Lý giải nguyên nhân
		Theo đánh giá mức độ cần thiết	Theo đánh giá mức độ phù hợp		
	số 5				góp ý về tích hợp NLTP1 thành 01 tiêu chí của NLTP 2
6	Chỉ báo số 6			Loại bỏ	Theo góp ý về tích hợp NLTP1 thành 01 tiêu chí của NLTP 2
7	Chỉ báo số 10			Loại bỏ	Theo góp ý về tích hợp NLTP1 thành 01 tiêu chí của NLTP 2
9	Chỉ báo số 18	x	x	Loại bỏ	Ít cần thiết, ít phù hợp
10	Chỉ báo số 25		x	Loại bỏ	Trùng với nội hàm chỉ số 27
11	Chỉ báo số 39			Loại bỏ	Theo ý kiến góp ý từ chuyên gia
12	Chỉ báo số 52		x	Loại bỏ	Trùng lặp nội hàm chỉ báo 51
13	Chỉ báo số 53		x	Loại bỏ	Trùng lặp nội hàm chỉ báo 51
14	Chỉ báo số 54			Chuyển thành tên tiêu chí	Theo góp ý về điều chỉnh tiêu chí 3.11
15	Chỉ báo số 57			Loại bỏ	Theo góp ý về điều chỉnh tiêu chí 3.11
16	Chỉ báo số 60	x	x	Loại bỏ	Ít cần thiết, ít phù hợp
17	Chỉ báo số 63			Loại bỏ	Theo ý kiến góp ý của chuyên gia
18	Chỉ báo số 68		x	Loại bỏ	Trùng lặp nội hàm chỉ báo 67
19	Chỉ báo số 69		x	Loại bỏ	Trùng lặp nội hàm chỉ báo 67
20	Chỉ báo số 79		x	Loại bỏ	Trùng lặp nội hàm chỉ báo 78

Kết quả khảo sát được sử dụng làm căn cứ để chúng tôi điều chỉnh, hoàn thiện hệ thống tiêu chí, chỉ báo đánh giá năng lực dạy học của sinh viên sư phạm trong thực tập giảng dạy cuối khóa. Chúng tôi đã điều chỉnh từ 07 năng lực thành phần, 30 tiêu chí, 83 chỉ báo còn 06 năng lực thành phần, 27 tiêu chí, 65 chỉ báo và chỉnh sửa một số câu chữ trong các chỉ báo khác để đảm bảo tính ngắn gọn, rõ nghĩa. Đồng thời, kết quả khảo sát cũng củng cố định hướng đề tác giả thực hiện các bước tiếp theo về xây dựng thang đo theo Rubric và công cụ (phiếu) đánh giá cũng như phương pháp và hình thức đánh giá.

3.1.5 Xây dựng thang đo

Thang đo được xây dựng theo thang Likert 5 mức độ gồm: Rất yếu, Yếu, Đạt yêu cầu, Khá và

Tốt cho các chỉ báo ở mỗi tiêu chí, NLTP của năng lực dạy học.

3.1.6 Xây dựng phương pháp, hình thức và phiếu đánh giá.

3.1.6.1 Phương pháp đánh giá

- Phương pháp quan sát (Observation method): Được sử dụng đánh giá các tiêu chí, chỉ báo của năng lực thành phần sau: (2) Năng lực thực hiện dạy học; (3) Năng lực xây dựng môi trường học tập; các chỉ báo của tiêu chí 5.2, 5.3 thuộc năng lực đánh giá kết quả học tập.
- Phương pháp hồ sơ (portfolio): Được sử dụng trong đánh giá các tiêu chí, chỉ báo của năng lực thành phần sau: (1) Năng lực xây dựng kế hoạch dạy học bài dạy (giáo án); (4) Năng lực hỗ trợ, tư vấn cho học sinh gặp khó khăn trong học tập; (6) Năng lực tự đánh giá và điều chỉnh hoạt động dạy học sau mỗi bài dạy, các chỉ báo của tiêu chí 5.1 thuộc năng lực đánh giá kết quả học tập

3.1.6.2 Hình thức đánh giá

- Tự đánh giá (self - assessment):
- Đánh giá đồng đẳng (peer assessment):
- Đánh giá xác thực của giáo viên hướng dẫn thực tập (Authentic Assessment):

3.1.6.3 Phiếu đánh giá

06 phiếu đánh giá tương ứng với 6 năng lực thành phần được thiết kế để đánh giá NLDH của sinh viên sư phạm năm cuối trong thực tập giảng dạy tại trường phổ thông theo các mức điểm như sau:

Rất yếu = 1đ Yếu = 2đ Đạt yêu cầu = 3đ Khá = 4đ Tốt = 5đ

Điểm của tiêu chí = Tổng điểm các chỉ báo

Điểm năng lực thành phần = Tổng điểm các tiêu chí

Điểm NLDH = Tổng điểm các NLTP

3.1.7 Xin ý kiến chuyên gia về thang đo, phương pháp, hình thức đánh giá

Sau khi xây dựng thang đo, phương pháp và hình thức đánh giá NLDH của sinh viên sư phạm trong thực tập giảng dạy cuối khóa tại trường phổ thông, tác giả gửi xin ý kiến 03 chuyên gia, trong đó có 1 chuyên gia về Đo lường đánh giá, 1 chuyên gia là giảng viên bộ môn Lý luận và phương pháp dạy học, 1 giáo viên phổ thông có 10 năm kinh nghiệm hướng dẫn và đánh giá sinh viên thực tập giảng dạy cuối khóa.

Ý kiến của chuyên gia đã giúp tác giả có cơ sở để hoàn thiện thang đo theo Rubric và phương pháp, hình thức đánh giá, phương án tính điểm trước khi tổ chức thử nghiệm.

3.2 Thử nghiệm

Trước khi thực nghiệm đánh giá chính thức, chúng tôi tiến hành thử nghiệm đánh giá đối với 35 sinh viên thực tập giảng dạy đợt 1 tại trường thực hành THCS-THPT Nguyễn Tất Thành của ĐHSP Hà Nội. Kết quả thu về được 35 phiếu tự đánh giá năng lực dạy học của sinh viên trong thực tập giảng dạy tại trường phổ thông.

3.2.1 Đánh giá chất lượng thang đo qua thử nghiệm

3.2.1.1 Độ tin cậy của thang đo

Kết quả phân tích hệ số tin cậy Cronback's Alpha cho thấy, độ tin cậy các tiểu thang đo năng lực thành phần thuộc NLDH đạt từ 0,792 đến 0,919, toàn thang đo đạt 0,936.

Đối với NLTP số 6 có hệ số tin cậy Cronbach's Alpha chỉ đạt 0.792 nhưng trong điều kiện thử nghiệm số mẫu ít, mặt khác năng lực này chỉ có 4 chỉ báo nên theo chúng tôi hệ số tin cậy như vậy là chấp nhận được, đủ điều kiện để đưa vào thử nghiệm chính thức.

3.2.1.2 Độ hội tụ của thang đo

Để kiểm tra độ hội tụ của thang đo, tác giả tiến hành phân tích nhân tố khẳng định CFA dữ liệu thử nghiệm bằng phần mềm SmartPLS4.0.8.5.

Kết quả tính toán hệ số tải đơn lẻ của các biến quan sát đều đạt từ 0,7 trở lên, tổng phương sai trích AVE dao động từ 0,626 đến 0,762.

3.2.2 Đánh giá kết quả thử nghiệm

Qua thử nghiệm, các chỉ số của thang đo đều đạt yêu cầu về độ tin cậy và sự liên kết của các biến trong năng lực thành phần cần đánh giá. Đủ điều kiện để đưa vào thực nghiệm chính thức

3.3 Thực nghiệm chính thức

3.3.1 Chọn mẫu

Tác giả sử dụng phương pháp chọn mẫu ngẫu nhiên theo nhóm không phân tầng như sau:

- Để đánh giá sự ảnh hưởng của CTĐT nghiệp vụ sư phạm đến NLDH của sinh viên, tác giả chọn mẫu sinh viên thực tập giảng dạy cuối khóa của 03 trường đại học sư phạm là ĐHSP Hà Nội, ĐHSP Đà Nẵng, ĐHSP Hà Nội 2 mỗi trường 40 sinh viên.

- Để đánh giá sự ảnh hưởng của yếu tố cá nhân sinh viên đến NLDH, tác giả chọn 20/40 sinh viên có điểm trung bình các môn nghiệp vụ sư phạm ≤ 7.5 , 20/40 sinh viên có điểm trung bình các môn nghiệp vụ sư phạm >7.5 của mỗi trường ĐHSP.

- Để đánh giá sự ảnh hưởng của môi trường dạy học (cơ sở vật chất, đặc điểm học sinh) đến NLDH của sinh viên trong thực tập giảng dạy cuối khóa tại trường phổ thông, tác giả chọn mẫu sinh viên của mỗi trường ĐHSP gồm: 12/40 sinh viên thực tập tại các trường THPT khu vực miền núi, 14/40 sinh viên thực tập tại các trường THPT khu vực nông thôn, 14/40 sinh viên thực tập tại các trường THPT khu vực thành thị.

3.3.2 Cách thức thực hiện đánh giá

Mỗi sinh viên sẽ có 03 đối tượng thực hiện đánh giá gồm: Tự đánh giá của SV, SV cùng nhóm thực tập đánh giá đồng đẳng, GV phổ thông hướng dẫn sinh viên thực tập đánh giá xác thực.

CHƯƠNG 4: KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VÀ BÀN LUẬN

Trong chương này, tác giả tập trung mô tả quá trình thực nghiệm chính thức đánh giá NLDH của sinh viên sư phạm trong thực tập giảng dạy cuối khóa tại trường phổ thông để chứng minh cấu trúc năng lực dạy học của sinh viên sư phạm năm cuối gồm 06 NLTP phù hợp với mô hình lý thuyết đã đưa ra, đồng thời cũng kiểm chứng các yếu tố ảnh hưởng mà tác giả đã nhận định trong chương 2 và chương 3 của luận án.

4.1 Kết quả thực nghiệm

4.1.1 Độ tin cậy

Kết quả phân tích độ tin cậy Cronbach's Alpha của 06 năng lực thành phần đạt từ 0.827 đến 0.901. Hệ số tin cậy Cronbach's Alpha toàn thang đo đạt 0.916.

4.1.2 Độ ổn định của bộ công cụ

Để đánh giá độ ổn định của bộ công cụ đo lường có thể đánh giá sự đồng nhất trong kết quả đánh giá của những đối tượng thực hiện đánh giá khác nhau sử dụng cùng một bộ công cụ đo lường trên cùng một đối tượng cần đánh giá. Trong nghiên cứu này, tác giả tiến hành so sánh sự khác biệt đối với kết quả đánh giá của các đối tượng thực hiện đánh giá là: Sinh viên tự đánh giá; sinh viên cùng nhóm thực tập đánh giá đồng đẳng và giáo viên phổ thông hướng dẫn thực tập đánh giá xác thực. Phương pháp phân tích ANOVA 1 yếu tố (One way ANOVA).

Nhóm mẫu	Mẫu (N)	Điểm trung bình	Độ lệch chuẩn	Mức ý nghĩa (Sig)
Sinh viên đánh giá đồng đẳng	120	3.605	0.582	0,461
Sinh viên tự đánh giá	120	3.635	0.562	
Giáo viên hướng dẫn đánh giá	120	3.594	0.484	

Kết quả trên cho thấy có sự khác biệt về điểm trung bình kết quả đánh giá của giáo viên hướng dẫn đánh giá xác thực và sinh viên tự đánh giá, đánh giá đồng đẳng. Sinh viên tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng có xu hướng đánh giá cao hơn so với giáo viên. Tuy nhiên, sự khác biệt này không lớn, qua phân tích ANOVA và phân tích sâu bằng phương pháp Tamhane cho thấy chỉ số Sig đều >0.05 , vì vậy không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về kết quả đánh giá của các đối tượng thực hiện đánh giá. Điều đó cho thấy mô tả nội hàm các chỉ báo và mức độ đánh giá trong thang đo tương đối đồng nhất, rõ nghĩa.

4.2 Đánh giá cấu trúc của năng lực dạy học

Để đánh giá cấu trúc của thang đo năng lực dạy học đã thiết kế, chúng tôi tiến hành kiểm tra độ hội tụ và độ phân biệt về mặt cấu trúc của thang đo đã thiết kế đánh giá năng lực dạy học của sinh viên trên kết quả đánh giá xác thực của giáo viên hướng dẫn thực tập giảng dạy cho sinh viên tại trường phổ thông. Tác giả tiến hành phân tích nhân tố khẳng định CFA dữ liệu thực nghiệm bằng phần mềm SmartPLS4.0.8.5, kết quả phân tích như sau:

4.2.1 Độ hội tụ của thang đo

Kết quả phân tích sự hội tụ của thang đo cho thấy các biến (chỉ báo) đều có hệ số tải nhân tố đơn lẻ >0.7 và tổng phương sai trích AVE dao động từ 0,619 đến 0,686 đảm bảo mức độ liên kết trong nhóm năng lực cần đánh giá.

4.2.2 Độ phân biệt về mặt cấu trúc của thang đo

Kết quả phân tích chỉ số tương quan chéo HTMT giữa các NLTP cho thấy chỉ có NLTP số 3 và NLTP số 4 có chỉ số phân biệt về mặt cấu trúc > 0.85 , tuy nhiên vẫn < 0.9 , trong phạm vi xem xét có thể sử dụng. Tác giả nhận thấy NLTP số 3 về xây dựng môi trường học tập thân thiện, tích cực và NLTP số 4 về tư vấn và hỗ trợ học sinh có liên quan với nhau nên có thể chấp nhận được

4.3 Đánh giá các yếu tố ảnh hưởng đến năng lực dạy học.

4.3.1 Yếu tố thành tích học tập của sinh viên

Kết quả phân tích thể hiện có sự khác biệt về điểm trung bình năng lực dạy học giữa nhóm sinh viên điểm thấp và nhóm sinh viên điểm cao. Điều đó cho thấy, yếu tố thành tích học tập cá nhân của sinh viên có ảnh hưởng đáng kể đến năng lực dạy học. Đồng thời kết quả trên cũng cho thấy thang đo và bộ công cụ có tính chính xác và phân hóa tốt, đánh giá được đúng năng lực dạy học của các nhóm sinh viên khác nhau trong thực tập giảng dạy cuối khóa tại trường phổ thông.

4.3.2 Yếu tố môi trường dạy học

Yếu tố môi trường dạy học được xác định trong chương 3 liên quan đến cơ sở vật chất, trang thiết bị, đặc điểm học sinh. Với mục đích xem xét sự ảnh hưởng của yếu tố này tới NLDH của sinh viên trong thực tập giảng dạy cuối khóa tại trường phổ thông, trong khâu chọn mẫu tác giả đã chọn mẫu thử nghiệm đánh giá với những sinh viên thực tập tại các trường THPT ở 3 khu vực thành thị, miền núi, nông thôn là những nơi có điều kiện cơ sở vật chất, trang thiết bị, đặc điểm học sinh khác nhau.

Kết quả phân tích cho thấy có sự khác biệt đáng kể về điểm trung bình NLDH nói chung và các điểm NLTP nói riêng của SV thực tập tại các trường THPT khu vực thành thị, nông thôn và miền núi thể hiện qua chỉ số sig. Trong đó ảnh hưởng mạnh nhất là ở các NLTP xây dựng môi trường học tập và tư vấn hỗ trợ học sinh trong quá trình dạy học. Có thể lý giải nguyên nhân do trong các NLTP này có nhiều chỉ báo đánh giá liên quan đến cơ sở vật chất, trang thiết bị và đặc điểm học sinh. Từ kết quả phân tích trên, có thể kết luận yếu tố môi trường dạy học có ảnh hưởng đáng kể tới NLDH của sinh viên sư phạm trong thực tập giảng dạy cuối khóa tại trường phổ thông.

4.3.3 Yếu tố chương trình đào tạo nghiệp vụ sư phạm ở các trường đại học sư phạm

Kết quả phân tích dữ liệu cho thấy, về mặt tổng thể NLDH của sinh viên sư phạm trong thực tập giảng dạy cuối khóa tại trường phổ thông của 03 trường đại học sư phạm không có sự khác nhau rõ rệt về điểm trung bình.

4.4 Thực trạng năng lực dạy học của sinh viên 03 trường đại học sư phạm trong thực tập giảng dạy cuối khóa tại trường phổ thông

4.4.1 Thực trạng năng lực dạy học của sinh viên theo các năng lực thành phần

Kết quả phân tích cho thấy, trong 6 NLTP:

- Điểm trung bình của NLTP: Xây dựng kế hoạch dạy học và Thực hiện dạy học bài dạy cao nhất.

- Điểm trung bình của 02 NLTP: Tư vấn và hỗ trợ học sinh trong quá trình dạy học; Tự đánh giá và điều chỉnh hoạt động dạy học sau mỗi bài dạy có điểm trung bình thấp nhất.

4.4.2 Thực trạng năng lực xây dựng kế hoạch dạy học bài dạy

Các Trường ĐHSP đều dành khá nhiều thời lượng lý thuyết và thực hành cho các nội dung liên quan đến NLTP này nên có điểm trung bình khá cao. Tuy nhiên, các chỉ báo liên quan đến dạy học tích hợp, dạy học phân hóa có điểm trung bình thấp nhất.

4.4.3 Thực trạng năng lực thực hiện dạy học bài dạy

Những chỉ báo có điểm thấp nhất của NLTP này chủ yếu liên quan đến dạy học tích cực và đánh giá năng lực học sinh..

4.4.4 Thực trạng năng lực xây dựng môi trường dạy học

Năng lực xây dựng môi trường học tập cho học sinh trong quá trình giảng dạy của sinh viên có liên hệ mật thiết với phương pháp và kỹ thuật dạy học tích cực. Nội dung liên quan đến năng lực này trong chương trình đào tạo về NVSP của các Trường ĐHSP còn hạn chế nên điểm trung bình

của năng lực này chưa cao.

4.4.5 Thực trạng năng lực tư vấn và hỗ trợ học sinh trong quá trình dạy học

Số liệu thực tế cho thấy, năng lực tư vấn và hỗ trợ học sinh trong quá trình dạy học có điểm trung bình tương đối thấp so với các NLTP khác. Điều này xuất phát từ nguyên nhân do các Trường ĐHSP mới chỉ chú trọng trang bị các kiến thức nền về tâm lý học và tham vấn tâm lý học đường nhưng thời gian cho thực hành chưa nhiều. Trong các chỉ báo thì chỉ báo định hướng cho học sinh tự khắc phục khó khăn có điểm trung bình thấp nhất.

4.4.6 Thực trạng năng lực đánh giá kết quả học tập

Số liệu thực tế cho thấy, năng lực đánh giá kết quả học tập của học sinh có điểm trung bình ở nhóm giữa trong các NLTP. Năng lực này đã được các trường ĐHSP chú ý đưa vào chương trình đào tạo NVSP. Tuy nhiên, đánh giá năng lực học sinh là tương đối khó nên những chỉ báo liên quan như tính hiệu quả, nhận xét hạn chế của học sinh có điểm trung bình thấp nhất trong các chỉ báo.

4.4.7 Thực trạng năng lực tự đánh giá và điều chỉnh hoạt động dạy học sau mỗi bài dạy

Năng lực tự đánh giá và điều chỉnh hoạt động dạy học sau mỗi bài dạy là một năng lực quan trọng để sinh viên luôn tự đánh giá và hoàn thiện, nâng cao năng lực dạy học không chỉ trong thực tập giảng dạy cuối khóa tại trường phổ thông mà còn trong quá trình thực hành dạy học tại trường sư phạm, rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên, thực tập đợt 1. Nhưng trong phân phối chương trình đào tạo của các Trường ĐHSP chưa có học phần nào để sinh viên được có những kiến thức, kỹ năng về phân tích, tự đánh giá mà chỉ có những học phần thực hành có những nhận xét, góp ý, rút kinh nghiệm của sinh viên. Chính vì vậy, điểm trung bình của các chỉ báo nói riêng và của NLTP này nói chung thấp nhất trong các NLTP của NLDH.

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

1. Kết luận

Với những kết quả nghiên cứu đã trình bày trong trong các chương, luận án đã trả lời được 6 câu hỏi đặt ra trong phần mở đầu, cụ thể:

Thứ nhất, năng lực dạy học của sinh viên sư phạm năm cuối được thể hiện qua hoạt động thực tập giảng dạy cuối khóa tại trường phổ thông. Đây là thời điểm sinh viên bộc lộ NLDH khá rõ nét, thời điểm này sinh viên phải tổng hợp, vận dụng các kiến thức về chuyên ngành, kỹ năng sư phạm và thái độ sư phạm trong dạy học các giờ thực tập tại trường phổ thông. Từ đó có thể đánh giá tương đối chính xác năng lực dạy học của sinh viên sau quá trình đào tạo tại trường đại học.

Thứ hai, về cấu trúc của năng lực dạy học: Tổng hợp những nghiên cứu trong và ngoài nước và cơ sở lý luận về năng lực, năng lực dạy học, đánh giá năng lực dạy học. Tác giả đã hệ thống hóa được các quan điểm, cách tiếp cận đánh giá năng lực dạy học và kế thừa được các khái niệm, quan điểm về đánh giá NLDH của sinh viên sư phạm. Kết hợp với tìm hiểu thực tiễn về các qui định về chuẩn nghề nghiệp giáo viên phổ thông, những yêu cầu để đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới, chuẩn đầu ra và đánh giá NLDH của sinh viên tại các Trường ĐHSP trong quá trình thực tập giảng dạy cuối khóa tại trường phổ thông, thực tiễn những hoạt động sinh viên phải thực hiện trong quá trình thực tập giảng dạy. Từ đó, tác giả đề xuất cấu trúc NLDH của sinh viên sư phạm cuối khóa gồm 06 năng lực thành phần: 1) Năng lực xây dựng kế hoạch dạy học bài dạy (giáo án); 2) Năng lực thực hiện dạy học; 3) Năng lực xây dựng môi trường học tập; 4) Năng lực tư vấn, hỗ trợ học sinh trong quá trình dạy học; 5) Năng lực đánh giá kết quả học tập; 6) Năng lực tự đánh giá và điều chỉnh hoạt động giảng dạy sau mỗi bài dạy.

Thứ ba, để chuyển hóa các năng lực thành phần thành các tiêu chí, chỉ báo và thang đo, công cụ đánh giá năng lực dạy học của sinh viên năm cuối ngành sư phạm. Tác giả đã tiến hành

theo qui trình đã xác định gồm 7 bước từ xác định cấu trúc đến mô tả nội hàm các năng lực thành phần để xác định các tiêu chí, thao tác hóa khái niệm các tiêu chí thành các chỉ báo, khảo sát, xin ý kiến chuyên gia đến thử nghiệm để điều chỉnh và hoàn thiện.

Thứ tư, về chất lượng thang đo và bộ công cụ đánh giá: Kết quả thực nghiệm đã được tác giả phân tích để đánh giá các thông số về cấu trúc NLDH, độ giá trị của thang đo, bộ công cụ đánh giá. Kết quả phân tích đã chứng minh được các thông số trên đều đạt điều kiện cho phép.

- Hệ số tin cậy toàn thang đo đạt 0.916. Các năng lực thành phần có hệ số tin cậy từ 0.827 đến 0.901.

- Độ phân biệt của thang đo và bộ công cụ đánh giá khá tốt, phân hóa khá rõ về kết quả đánh giá năng lực dạy học đối với hai nhóm sinh viên

- Độ giá trị về mặt cấu trúc NLDH phù hợp với mô hình thiết kế: Được đánh giá qua phân tích CFA kết quả thực nghiệm, các chỉ số đều đạt yêu cầu về độ hội tụ và độ phân biệt về mặt cấu trúc của thang đo. Các biến (chỉ báo) đều có hệ số tải nhân tố đơn lẻ >0.7 và tổng phương sai trích AVE dao động từ 0,619 đến 0,686 đảm bảo mức độ liên kết trong nhóm năng lực cần đánh giá, các NLTP có chỉ số tương quan chéo HTMT trong phạm vi chấp nhận được.

- Độ giá trị về mặt nội dung: Nội hàm các NLTP, tiêu chí, các chỉ báo qua nhiều vòng phỏng vấn, khảo sát chuyên gia để lấy ý kiến góp ý và điều chỉnh và được nhận định phù hợp để đánh giá các mặt của NLDH sinh viên năm cuối ngành cử nhân sư phạm. Qua thực nghiệm cho thấy sự ổn định của kết quả đánh giá giữa các đối tượng thực hiện đánh giá (sinh viên tự đánh giá, sinh viên cùng nhóm thực tập đánh giá đồng đẳng, giáo viên phổ thông hướng dẫn thực tập đánh giá xác thực), không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê.

Thứ năm, qua thực nghiệm đánh giá được thực trạng NLDH của sinh viên 03 trường ĐHSP được chọn mẫu thực nghiệm theo các NLTP, xác định được những điểm mạnh và hạn chế trong NLDH của sinh viên làm căn cứ để khuyến nghị điều chỉnh chương trình đào tạo NVSP của 03 Trường ĐHSP nói riêng và các Trường ĐHSP nói chung.

Thứ sáu, ba yếu tố ảnh hưởng đến NLDH của sinh viên được xác định trong khung lý thuyết là yếu tố các nhân, yếu tố môi trường dạy học, yếu tố chương trình đào tạo NVSP của các Trường ĐHSP được kiểm chứng đều có ảnh hưởng đến NLDH của sinh viên ở các mức độ khác nhau. Trong đó, yếu tố thành tích học tập cá nhân, môi trường dạy học ảnh hưởng mạnh có ý nghĩa thống kê, yếu tố chương trình đào tạo có ảnh hưởng không đáng kể trên mẫu lựa chọn của nghiên cứu.

Như vậy, luận án đã hoàn thành mục đích nghiên cứu là xây dựng tiêu chí đánh giá năng lực dạy học của sinh viên năm cuối ngành cử nhân sư phạm. Từ kết quả nghiên cứu về thực trạng, tác giả khuyến nghị 03 Trường ĐHSP nói riêng và các Trường ĐHSP nói chung điều chỉnh chương trình đào tạo NVSP để nâng cao chất lượng đào tạo NLDH cho sinh viên ở phần sau.

2. Khuyến nghị

Xuất phát từ những yếu tố ảnh hưởng đến NLDH và thực trạng NLDH và đối chiếu kết quả các NLTP thuộc NLDH của sinh viên trong thực tập giảng dạy cuối khóa tại trường phổ thông với chương trình đào tạo NVSP của 03 Trường ĐHSP, tác giả đề xuất một số khuyến nghị sau:

Với Bộ GD & ĐT

- Xây dựng và ban hành qui định/chuẩn năng lực sư phạm nói chung, năng lực dạy học nói riêng của sinh viên khi tốt nghiệp chương trình đào tạo cử nhân sư phạm theo các cấp học (mầm non, tiểu học, trung học) bao gồm các tiêu chí, chỉ báo cụ thể, phù hợp với thực tiễn giáo dục Việt Nam. Dựa trên bộ tiêu chuẩn này để các trường đào tạo giáo viên làm căn cứ để xây dựng chương trình đào tạo khối NVSP cho sinh viên.

- Xây dựng và ban hành chuẩn chương trình đào tạo giáo viên, trong đó qui định cụ thể thời

lượng dành cho khối các môn đào tạo NVSP cũng như thời gian cho thực hành tại trường phổ thông của sinh viên.

Với các Trường ĐHSP

- Điều chỉnh chương trình đào tạo NVSP theo hướng cân đối giữa lý thuyết và thực hành, giữa các môn lý thuyết nền tảng và thực hành kỹ năng cho sinh viên.

- Bổ sung thời lượng thực hành tại trường phổ thông cho các học phần liên quan đến kỹ năng tìm hiểu học sinh, xây dựng môi trường học tập, tư vấn và hỗ trợ học sinh trong quá trình dạy học.

- Bổ sung hoặc tăng thời lượng học phần về phương pháp, kỹ thuật dạy học tích cực, dạy học phân hóa, dạy học tích hợp và kỹ năng tự đánh giá và điều chỉnh hoạt động dạy học của sinh viên.

- Tăng cường tổ chức và tạo điều kiện cho sinh viên thực tế, trải nghiệm tại trường phổ thông ngay từ năm thứ nhất để sinh viên tiếp cận với thực tế giảng dạy và công việc của người giáo viên góp phần hình thành tình cảm yêu nghề, say mê học tập và tự rèn luyện những kỹ năng cần thiết cho công việc sau này.

- Thay đổi phương thức đánh giá năng lực dạy học của sinh viên trong thực tập cuối khóa tại trường phổ thông theo hướng đánh giá toàn diện các mặt như trong cấu trúc NLDH của tác giả đã xây dựng. Thực tế hiện nay các Trường ĐHSP chỉ tập trung đánh giá các tiêu chí tương ứng với NLTP xây dựng kế hoạch dạy học bài dạy (giáo án) và Thực hiện dạy học bài dạy.

- Tham khảo để xây dựng hoặc sử dụng thang đo, bộ công cụ của tác giả luận án để đánh giá NLDH của sinh viên trong thực tập cuối khóa.

- Sử dụng kết quả đánh giá NLDH của sinh viên trong thực tập cuối khóa để làm căn cứ xét hoàn thành chuẩn đầu ra về NLDH của sinh viên khi tốt nghiệp.

Với sinh viên

- Cần không ngừng tự học tập, rèn luyện, bồi dưỡng kiến thức để nâng cao năng lực dạy học của bản thân.

- Sử dụng thang đo của tác giả luận án để tự đánh giá NLDH của bản thân để xác định được những tồn tại, khiếm khuyết của bản thân về NLDH theo từng tiêu chí, chỉ báo. Từ đó, có kế hoạch tự học tập, bồi dưỡng và nâng cao năng lực dạy học của bản thân.

DANH MỤC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC CỦA TÁC GIẢ

LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN

1. Nguyen Cong Khanh, Nguyen Vinh Quang (2018), Building Student Outcome Standard of High School Teacher Training Programs in Vietnam, *American Journal of Education Research*, 2018, vol.6, No 6, pp. 710-715. DOI:10.12691/education-6-6-19
2. Mai Quốc Khánh, Trịnh Thúy Giang, Nguyễn Nam Phương, Nguyễn Vinh Quang, Đỗ Thành Trung (2020), Đánh giá kỹ năng dạy học của sinh viên đại học sư phạm theo rubric đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông 2018, *Tạp chí Khoa học giáo dục, trường Đại học Sư phạm Hà Nội, Educational Sciences*, 2020, Volume 65, Issue 1, pp. 74-94
3. Nguyen Vinh Quang (2020), Teaching capacity framework of students at university of education met the requirements for new higher education program 2018, Proceedings of the 3RD international conference on teacher education renovation (ICTER 2020): Teacher competencies for education 4.0, pp. 662-676, ISBN: 978-604-9984-82-2.
4. Nguyễn Công Khanh, Nguyễn Vũ Bích Hiền, Đào Thị Oanh, Vũ Thị Sơn, Nguyễn Thị Huệ, Nguyễn Vinh Quang (2020), Phát triển khung chuẩn đầu ra cho các chương trình đào tạo cử nhân sư phạm ở một số trường đại học sư phạm, *Tạp chí Khoa học giáo dục, trường Đại học Sư phạm Hà Nội, Educational Sciences*, 2020, Volume 65, Issue 9, pp. 164-179.
5. Mai Quoc Khanh, Tran Trung Tinh, Trinh Thuy Giang, Nguyen Thi Thanh Hong, Phan Trung Kien, Nguyen Vinh Quang (2021), The Process of Forming Students' Pedagogical Professionalism: A Case Study at Hanoi National University of Education in Vietnam. *Linguistics and Culture Review*, 2021, 5(S3), pp. 704-712. <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS3.1531>.