

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO  
VIỆN KHOA HỌC GIÁO DỤC VIỆT NAM

---

NGUYỄN NAM PHƯƠNG

**ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP MÔN GIÁO DỤC HỌC  
CỦA SINH VIÊN ĐẠI HỌC SƯ PHẠM  
THEO TIẾP CẬN QUÁ TRÌNH**

CHUYÊN NGÀNH: LÝ LUẬN VÀ LỊCH SỬ GIÁO DỤC  
MÃ SỐ: 62 14 01 02

**TÓM TẮT LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC**

HÀ NỘI - 2016

Công trình được hoàn thành tại : Viện khoa học Giáo dục Việt Nam

**CÁN BỘ HƯỚNG DẪN: PGS. TS. Trần Thị Tuyết Oanh**  
**TS. Lương Việt Thái**

Phản biện 1: .....  
.....

Phản biện 2: .....  
.....

Phản biện 3: .....  
.....

Luận án sẽ được bảo vệ trước Hội đồng chấm luận án cấp Viện họp tại  
Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, 101 Trần Hưng Đạo, Hà Nội  
*Vào hồi ..... giờ ..... ngày ..... tháng .... năm.....*

Có thể tìm hiểu luận án tại:

- Thư viện Quốc gia
- Thư viện Viện Khoa học giáo dục Việt Nam

## MỞ ĐẦU

### 1. Lí do chọn đề tài

Ngành giáo dục - đào tạo nước ta đã và đang có sự đổi mới để đáp ứng với yêu cầu của sự nghiệp công nghiệp hóa - hiện đại hóa đất nước. Với tinh thần của Nghị quyết 29 Hội nghị Trung ương 8 khóa XI năm 2013 về “Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục - đào tạo”, vấn đề đổi mới kiểm tra – ĐG cần phải được tiến hành một cách đồng bộ để tạo ra sự chuyển biến về chất lượng.

Xu hướng đổi mới kiểm tra ĐG trong dạy học đang có những bước chuyển biến đáng kể. Công tác ĐG nói chung đang hướng tới mục tiêu cao nhất là đào tạo nguồn nhân lực và nâng cao năng lực của người lao động, đáp ứng yêu cầu công cuộc công nghiệp hóa, hiện đại hóa. Theo đó, đối với ĐG trong dạy học, mục tiêu về KQHT cuối kì hoặc kết thúc môn được chuyển dần sang mục tiêu về quá trình đạt được kết quả đó.

Với yêu cầu ngày càng cao về nguồn nhân lực, kì vọng xã hội với quá trình đào tạo trong các trường ĐHSP được đặt nặng lên vai những nhà giáo dục. Thực tế cho thấy đào tạo theo học chế tín chỉ đã kéo theo những cải tiến bước đầu của ĐG KQHT ở các trường Sư phạm như công cụ ĐG ở một số môn học, sự hỗ trợ của phương tiện kĩ thuật hiện đại. Tuy nhiên chúng ta chưa xác định nhất quán quan điểm ĐG, thang đo, tiêu chí, ngoài ra chúng ta còn nhiều khó khăn về hệ thống bài tập, nhiệm vụ, ngân hàng câu hỏi, năng lực ĐG của GV chưa đồng đều.

Thêm vào đó, ĐG KQHT lâu nay, vẫn chỉ căn cứ vào bài kiểm tra cuối kì hoặc kết thúc môn học. Kể cả với các môn Nghiệp vụ ở trường ĐHSP, vốn dĩ hướng vào việc hình thành năng lực cho SV về nghề dạy học, chuẩn bị hành trang về đạo đức nghề, kĩ năng nghề cho các giáo viên tương lai. Việc ĐG KQHT của SV Sư phạm chỉ dựa trên kết quả bài thi hết môn khiến SV có tư tưởng ỷ lại, nước đến chân mới nhảy, chỉ dồn sức ôn thi trong một thời gian ngắn, hoặc SV chấp nhận học tài thi phận. Những điều trên gây trở ngại không nhỏ tới hiệu quả ĐG cũng như chất lượng đào tạo của các trường ĐHSP.

Xuất phát từ các vấn đề lý luận và thực tiễn trên, tôi lựa chọn đề tài “*Đánh giá kết quả học tập môn Giáo dục học của sinh viên đại học sư phạm theo tiếp cận quá trình*” làm luận án của mình.

### 2. Mục đích nghiên cứu

Đề xuất biện pháp nhằm nâng cao hiệu quả ĐG KQHT môn GDH của SV ĐHSP, góp phần nâng cao hiệu quả dạy học môn GDH nói riêng, quá trình dạy học nói chung ở các trường ĐHSP.

### 3. Khách thể, đối tượng nghiên cứu

**3.1. Khách thể nghiên cứu:** ĐG KQHT của SV ở trường ĐHSP.

**3.2. Đối tượng nghiên cứu:** ĐG KQHT môn GDH của SV ĐHSP theo tiếp cận quá trình và mối quan hệ của nó với quá trình dạy học ở trường ĐHSP.

#### **4. Giả thuyết khoa học**

Thực trạng ĐG KQHT môn GDH của SV ĐHSP hiện nay còn tồn tại một số hạn chế và bất cập. Nguyên nhân cơ bản do nhận thức và thực hiện chưa thống nhất với nhau. Nếu áp dụng những biện pháp như lên kế hoạch ĐG, xây dựng hệ thống nhiệm vụ bài tập, đa dạng hóa các hình thức ĐG, sử dụng hồ sơ học tập và khai thác ưu thế công nghệ thông tin trong ĐG thì có thể khắc phục những hạn chế và bất cập của thực trạng, nâng cao hiệu quả của ĐG KQHT môn GDH theo tiếp cận quá trình và chức năng hỗ trợ, điều chỉnh của ĐG đối với dạy học, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo trong các trường sư phạm hiện nay.

#### **5. Nhiệm vụ nghiên cứu**

- Nghiên cứu cơ sở lí luận về ĐG KQHT môn GDH của SV theo tiếp cận quá trình ở trường ĐHSP;
- Khảo sát thực trạng ĐG KQHT môn GDH của SV ĐHSP theo tiếp cận quá trình, phân tích thực trạng và những nguyên nhân của thực trạng đó;
- Nghiên cứu đề xuất biện pháp ĐG KQHT môn GDH của SV ĐHSP theo tiếp cận quá trình;
- Tổ chức thực nghiệm các biện pháp ĐG KQHT của SV trong quá trình dạy học môn GDH ở trường ĐHSP.

#### **6. Phạm vi nghiên cứu**

*Phạm vi nghiên cứu về nội dung:* luận án nghiên cứu ĐG KQHT của SV ĐHSP trong quá trình dạy học môn GDH.

*Khảo sát thực trạng:* phần khảo sát được thực hiện ở sáu trường ĐHSP trên cả nước.

#### **7. Phương pháp luận và phương pháp nghiên cứu**

##### **7.1. Phương pháp luận**

Phương pháp luận chỉ đạo nghiên cứu vấn đề trong đề tài bao gồm:

- Quan điểm hệ thống – cấu trúc của quá trình dạy học đại học.
- Quan điểm về tính thường xuyên, liên tục của quá trình.
- Đặc trưng môn GDH trong trường ĐHSP.
- Thực tiễn đào tạo trong trường ĐHSP.

Từ đó các phương pháp nghiên cứu cụ thể được sử dụng trong luận án bao gồm các phương pháp sau.

##### **7.2. Phương pháp nghiên cứu**

*Nhóm phương pháp nghiên cứu lí thuyết:* Phương pháp tổng quan lí luận, Phương pháp phân tích lịch sử - logic, Phương pháp khái quát hóa lí luận, Phương pháp so sánh, Phương pháp mô hình hóa.

*Nhóm phương pháp nghiên cứu thực tiễn:* Phương pháp điều tra giáo dục bằng bảng hỏi, Phương pháp quan sát sư phạm, Phương pháp nghiên cứu trường hợp, Phương pháp nghiên cứu sản phẩm hoạt động, Phương pháp phỏng vấn, trò chuyện, Phương pháp thực nghiệm, Phương pháp chuyên gia, Phương pháp

sử dụng Toán thống kê.

### **8. Các luận điểm cần bảo vệ**

- ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình đảm bảo cho ĐG KQHT nói chung được đầy đủ, toàn diện và khách quan. ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình nhằm thúc đẩy quá trình dạy học môn học, thúc đẩy người học, vì sự tiến bộ và phát triển của người học và là cách thức phù hợp đối với SV ở các trường ĐHSP.

- ĐG KQHT môn GDH theo tiếp cận quá trình được thực hiện trong quá trình dạy học, thể hiện trong các quá trình ĐG bộ phận, phù hợp với đặc trưng của môn GDH và đặc trưng của ĐG trong trường ĐHSP. Các quá trình ĐG bộ phận này có mối quan hệ chặt chẽ với nhau, tác động biện chứng qua lại.

- ĐG KQHT môn GDH theo tiếp cận quá trình nếu được thực hiện tập trung vào các biện pháp như xây dựng hệ thống nhiệm vụ bài tập, sử dụng đa dạng các phương pháp và hình thức trong ĐG bộ phận và thiết kế, vận dụng hồ sơ học tập để nhìn nhận sự tiến bộ của SV, sẽ nâng cao hiệu quả ĐG, nâng cao chất lượng dạy học môn GDH nói riêng, chất lượng đào tạo giáo viên nói chung.

### **9. Những đóng góp mới của đề tài**

(1) Luận án góp phần làm sáng tỏ một số vấn đề lý luận về ĐG KQHT của SV ĐHSP theo tiếp cận quá trình, qua đó bổ sung và hoàn thiện lý luận dạy học đại học nói chung, lý luận về ĐG KQHT môn GDH của SV Sư phạm nói riêng.

(2) Phân tích và nhận định về thực trạng ĐG KQHT môn GDH của SV sư phạm theo tiếp cận quá trình, nhất là đối với dạy học môn GDH ở trường ĐHSP. Nêu các nguyên nhân và khó khăn cơ bản của thực trạng đó làm cơ sở cho việc đề xuất các biện pháp.

(3) Đề xuất hệ thống biện pháp nâng cao hiệu quả ĐG KQHT môn GDH của SV sư phạm theo tiếp cận quá trình và khẳng định tính khả thi, tính giá trị của các biện pháp đề xuất.

### **10. Cấu trúc của luận án**

Ngoài Mở đầu, kết luận – khuyến nghị, danh mục tài liệu tham khảo và phần phụ lục, luận án có cấu trúc 4 chương bao gồm:

*Chương 1:* Cơ sở lý luận về ĐG KQHT môn GDH của SV ĐHSP theo tiếp cận quá trình.

*Chương 2:* Thực trạng về ĐG KQHT môn GDH của SV ĐHSP theo tiếp cận quá trình.

*Chương 3:* Biện pháp ĐG KQHT môn GDH của SV ĐHSP theo tiếp cận quá trình.

*Chương 4:* Thực nghiệm sư phạm về ĐG KQHT môn GDH của SV ĐHSP theo tiếp cận quá trình.

**Chương 1**  
**CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP**  
**MÔN GIÁO DỤC HỌC CỦA SINH VIÊN ĐẠI HỌC SƯ PHẠM**  
**THEO TIẾP CẬN QUÁ TRÌNH**

**1.1. Tổng quan nghiên cứu vấn đề**

**1.1.1. Các công trình nghiên cứu về kiểm tra đánh giá, đánh giá kết quả học tập**

**1.1.2. Các công trình nghiên cứu về đánh giá kết quả học tập của sinh viên**

**1.1.3. Các công trình nghiên cứu về đánh giá kết quả học tập môn Giáo dục học của sinh viên ở trường đại học sư phạm**

**1.2. Những vấn đề lý luận cơ bản về đánh giá kết quả học tập của sinh viên đại học**

**1.2.1. Khái niệm đánh giá kết quả học tập**

- Đánh giá.

Có thể đưa ra khái niệm chung về ĐG trong giáo dục là *quá trình tiến hành có hệ thống để xác định mức độ mà đối tượng đạt được các mục tiêu giáo dục nhất định.*

- Tự ĐG.

- Kiểm tra.

- Đo lường.

- Kết quả học tập.

KQHT được hiểu theo hai nghĩa. *Một là*, mức độ mà người học đạt được so với các mục tiêu đã xác định. *Hai là*, mức độ mà người học đạt được so với những người cùng học khác nhau như thế nào. KQHT thể hiện ở kết quả các bài kiểm tra ĐG thường xuyên, kiểm tra ĐG định kì và kết quả các kì thi, thể hiện bằng điểm số theo thang điểm đã được qui định, bằng nhận xét của chủ thể ĐG.

- ĐG kết quả học tập.

ĐG KQHT là *ĐG mức độ hoàn thành các mục tiêu đề ra cho người học sau một giai đoạn học tập.* Các mục tiêu này thể hiện ở các môn học cụ thể. Thông qua ĐG, KQHT của người học sẽ thể hiện kết quả của quá trình giáo dục và đào tạo. ĐG KQHT đòi hỏi xác định mức độ SV đạt được các mục tiêu của chương trình đề ra.

**1.2.2. Mục đích, chức năng của đánh giá kết quả học tập**

Mục đích của ĐG KQHT.

Chức năng của ĐG KQHT.

Theo nhiều tài liệu nghiên cứu, ĐG KQHT thực hiện nhiều chức năng khác nhau. Với phạm vi luận án này, chúng tôi nêu lên bốn chức năng cơ bản của ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình là chức năng giáo dục, chức năng hỗ trợ, chức năng định hướng và chức năng xác nhận.

**1.2.3. Các yêu cầu đối với đánh giá kết quả học tập**

ĐG phải đảm bảo tính khách quan, công bằng

- ĐG đảm bảo tính toàn diện
- ĐG đảm bảo thường xuyên, có hệ thống
- ĐG đảm bảo tính phát triển
- ĐG đảm bảo tính hiệu quả

#### **1.2.4. Đặc điểm đánh giá kết quả học tập của sinh viên đại học**

### **1.3. Đánh giá kết quả học tập của sinh viên theo tiếp cận quá trình**

#### **1.3.1. Khái niệm tiếp cận quá trình**

Nói tới tiếp cận quá trình, ví dụ như quá trình tâm lí, quá trình dạy học, nhiều người hiểu đây là diễn biến có phần mở đầu – thực hiện – phần kết thúc. Cách hiểu này có thể chấp nhận được, nó liên quan tới qui trình, trình tự các khâu, các bước và tiếp cận lịch sử, có nghĩa là diễn biến về thời gian và tiến trình trước – sau của sự kiện. Ngoài ra có thể hiểu quá trình (như quá trình ĐG, quá trình dạy học) là một hệ thống, gồm các thành tố cấu trúc như mục tiêu, nội dung, phương pháp phương tiện, hình thức, chủ thể thực hiện, khách thể, môi trường diễn ra. Các thành tố này có mối quan hệ chặt chẽ qua lại, qui định lẫn nhau và hỗ trợ cho nhau, đảm bảo cho quá trình vận hành một cách thống nhất và hiệu quả.

Trong luận án, chúng tôi kết hợp hai cách hiểu trên để lí giải cách tiếp cận quá trình sử dụng trong công trình này, nhất là khi phân tích ĐG KQHT môn GDH của SV được thực hiện như một quá trình tuyến tính với dạy học.

#### **1.3.2. Ý nghĩa của đánh giá kết quả học tập theo tiếp cận quá trình**

#### **1.3.3. Đặc trưng của đánh giá kết quả học tập theo tiếp cận quá trình**

1.3.3.1. Mục tiêu của đánh giá kết quả học tập theo tiếp cận quá trình hướng vào người học, vì sự tiến bộ của người học.

1.3.3.2. Phương pháp, kĩ thuật đánh giá kết quả học tập theo tiếp cận quá trình được sử dụng một cách đa dạng, linh hoạt, phù hợp với hoàn cảnh, điều kiện lớp học và đặc điểm của người học.

1.3.3.3. Công cụ đánh giá kết quả học tập theo tiếp cận quá trình đa dạng, linh hoạt và tương ứng phù hợp với các phương pháp đánh giá được sử dụng.

1.3.3.4. Đánh giá kết quả học tập theo tiếp cận quá trình thể hiện triết lí đánh giá vì sự tiến bộ của người học thông qua những phản hồi tích cực (positive feedbacks).

1.3.3.5. Đánh giá kết quả học tập theo tiếp cận quá trình có sự giao thoa và mối liên hệ chặt chẽ với các cách tiếp cận và xu hướng đánh giá hiện đại.

### **1.4. Môn Giáo dục học trong các trường đại học sư phạm và đánh giá kết quả học tập môn học theo tiếp cận quá trình**

#### **1.4.1. Môn Giáo dục học và đánh giá kết quả học tập môn học này ở trường đại học sư phạm**

*Đặc trưng môn Giáo dục học ở trường đại học sư phạm.*

*Đánh giá kết quả học tập môn Giáo dục học ở trường đại học sư phạm.*

#### **1.4.2. Các yếu tố ảnh hưởng tới đánh giá kết quả học tập của sinh viên sư**

*phạm theo tiếp cận quá trình trong dạy học môn Giáo dục học*

**Kết luận chương 1**

Các nghiên cứu ở nước ngoài và Việt Nam phản ánh khá hệ thống những vấn đề chung về ĐG KQHT của SV, các cách tiếp cận khác nhau về ĐG KQHT của SV, các mô hình tổ chức ĐG trong một cơ sở giáo dục đại học cụ thể. Trong đó, việc nghiên cứu đề xuất biện pháp đối với ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình với bối cảnh giáo dục đại học hiện nay là cần thiết nhưng chưa được nghiên cứu đầy đủ.

Dù có nhiều cải tiến, đổi mới của đào tạo theo tín chỉ nhưng ĐG KQHT hiện nay chủ yếu dựa trên ĐG kết quả điểm số và bài thi cuối kì mà chưa khai thác nhiều về mặt kĩ năng và tình cảm nghề nghiệp của SV. Tiếp cận ĐG như một quá trình tuyến tính với dạy học, với đầy đủ mục tiêu, nội dung, phương pháp phương tiện, công cụ... của nó là một trong những hướng nghiên cứu thích hợp với bối cảnh hiện nay trong đào tạo theo tín chỉ ở các trường ĐHSP nước ta.

*Chương 2*

**THỰC TRẠNG VỀ ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP  
MÔN GIÁO DỤC HỌC CỦA SINH VIÊN ĐẠI HỌC SƯ PHẠM  
THEO TIẾP CẬN QUÁ TRÌNH**

**2.1. Khái quát về khảo sát**

**2.1.1. Mục đích của khảo sát**

**2.1.2. Đối tượng khảo sát**

Khảo sát được tiến hành với 668 SV trong đó: 242 SV thuộc nhóm các trường Đại học Sư phạm Hà Nội, Đại học Sư phạm – Đại học Thái Nguyên, Đại học Sư phạm Hà Nội 2; 197 SV thuộc nhóm các trường Đại học Sư phạm – Đại học Đà Nẵng, Đại học Sư phạm kĩ thuật Vinh, Đại học Sư phạm – Đại học Huế; 229 SV thuộc nhóm các trường Đại học Sư phạm thành phố Hồ Chí Minh, Đại học Cần Thơ; và 132 GV hiện đang công tác tại các trường ĐHSP nói trên.

**2.1.3. Nội dung khảo sát**

- Nhận thức của GV, SV về khái niệm, mục đích, chức năng và yêu cầu của ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình trong dạy học môn GDH.

- Thực tiễn ĐG KQHT của SV sư phạm theo tiếp cận quá trình trong dạy học môn GDH.

- Những khó khăn cơ bản của ĐG KQHT của SV sư phạm theo tiếp cận quá trình trong dạy học môn GDH.

**2.1.4. Phương pháp khảo sát**

*Phương pháp điều tra giáo dục*

*Phương pháp quan sát sư phạm*

*Phương pháp đàm thoại*



*Phương pháp nghiên cứu sản phẩm hoạt động*

**2.1.5. Thời gian khảo sát**

Phần khảo sát thực trạng về ĐG KQHT môn GDH của SV sư phạm theo tiếp cận quá trình được thực hiện trong năm học 2012 – 2013.

**2.2. Kết quả khảo sát thực trạng**

**2.2.1. Thực trạng đánh giá kết quả học tập môn Giáo dục học của sinh viên ở các trường đại học sư phạm**

**2.2.2. Thực trạng nhận thức về đánh giá kết quả học tập của sinh viên sư phạm theo tiếp cận quá trình**

**2.2.2.1. Nhận thức về khái niệm đánh giá kết quả học tập theo tiếp cận quá trình**

Chúng tôi khảo sát nhận thức của GV và SV sư phạm về khái niệm “ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình” bằng cách cho người trả lời phiếu tự viết ra cách hiểu của mình và lựa chọn ý kiến phù hợp nhất với suy nghĩ của họ. Kết quả khảo sát được tổng hợp ở bảng 2.1.

**Bảng 2.1. Ý kiến của GV và SV về “ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình”**

<i>Cách hiểu</i>	<i>Nhận thức của SV</i>		<i>Nhận thức của GV</i>	
	<i>SL</i>	<i>%</i>	<i>SL</i>	<i>%</i>
a. GV đưa ra đánh giá, nhận xét SV.	141	21.11	4	3.03
b. Đưa ra nhận xét về toàn bộ quá trình tổ chức học tập của SV.	137	20.51	9	6.82
c. Thu thông tin về quá trình dạy và học môn học, xử lý thông tin và kịp thời điều chỉnh dạy học.	390	58.38	119	90.15
<b>Tổng</b>	<b>668</b>	<b>100</b>	<b>132</b>	<b>100</b>

Về phía SV, hơn một nửa số SV được hỏi nêu cách hiểu về ĐG theo tiếp cận quá trình là “Thu thông tin về quá trình dạy và học môn học, xử lý thông tin và kịp thời điều chỉnh dạy học” (58.38%), đây là cách hiểu khá đầy đủ về khái niệm này. Bên cạnh đó vẫn còn một bộ phận đáng kể SV hiểu chưa chính xác. 21.11% số SV cho rằng ĐG theo tiếp cận quá trình là “GV đưa ra đánh giá, nhận xét về SV”, đây là cách hiểu chung nhất và một chiều về ĐG. 20.51% số SV cho rằng ĐG theo tiếp cận quá trình là “đưa ra nhận xét về toàn bộ quá trình tổ chức học tập của SV”, cách hiểu này chưa trọn vẹn. Còn 41.62% (tương ứng 278 SV trong tổng số 668 SV tham gia khảo sát) nêu cách hiểu chưa phù hợp, là con số rất đáng kể.

Về phía GV, phần lớn GV ĐHSP có cách hiểu đúng (90.15% số GV) về ĐG theo tiếp cận quá trình là việc thu thập thông tin, xử lý thông tin và kịp thời điều chỉnh quá trình dạy và học. Tuy nhiên vẫn còn gần 10% số GV có nhận thức chưa đầy đủ về ĐG theo tiếp cận quá trình.

Xuất phát từ việc số lượng đáng kể SV nhận thức chưa đầy đủ hoặc chưa chính xác về ĐG quá trình, một trong những nhiệm vụ của GV trong quá trình dạy học là nâng cao nhận thức cho SV về ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình, cụ thể nhất chính là thông qua hoạt động dạy học môn học trên lớp cho SV, tổ chức các hoạt động lớp học với tư cách là hình thức của ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình.

2.2.2.2. Nhận thức về mục đích của đánh giá kết quả học tập theo tiếp cận quá trình

**Bảng 2.2. Ý kiến của GV và SV sự phạm về mục đích của ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình**

Mục đích	Ý kiến của SV						Ý kiến của GV					
	Mức độ			$\bar{x}$	TB	S	Mức độ			$\bar{x}$	TB	S
	RQT	QT	KQT				RQT	QT	KQT			
a.	201	365	102	2.148	<b>6</b>	0.657	6	87	39	1.75	<b>6</b>	0.5297
b.	311	350	7	2.455	<b>1</b>	0.519	120	12	0	2.91	<b>2</b>	0.289
c.	199	398	71	2.192	<b>5</b>	0.6066	39	72	21	2.14	<b>5</b>	0.663
d.	306	341	21	2.427	<b>2</b>	0.5549	126	6	0	2.95	<b>1</b>	0.209
e.	296	331	41	2.382	<b>3</b>	0.599	114	18	0	2.86	<b>3</b>	0.3445
f.	270	345	53	2.325	<b>4</b>	0.615	96	36	0	2.73	<b>4</b>	0.447

Ghi chú

Các mục đích

- Xếp hạng SV
- Thúc đẩy SV tích cực học tập
- Xác định trình độ SV so với yêu cầu
- Điều chỉnh hoạt động học của SV
- Điều chỉnh hoạt động dạy của GV
- Điều chỉnh, cải tiến nội dung chương trình

Các mức độ

- RQT: Rất quan trọng  
 QT: Quan trọng  
 KQT: Không quan trọng

Nhận thức về mục đích của ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình, GV và SV các trường ĐHSP đều chọn hai mức độ quan trọng nhất là “Thúc đẩy SV tích cực học tập” và “Điều chỉnh hoạt động học của SV”. Hai mục đích xếp cuối cùng là “Xác định trình độ SV so với yêu cầu” và “Xếp hạng SV”. Nhận thức của hai chủ thể này tương đối thống nhất.

**2.2.3. Thực trạng đánh giá kết quả học tập môn Giáo dục học của sinh viên đại học sư phạm theo tiếp cận quá trình**

**2.2.3.1. Thực trạng đảm bảo mục đích của đánh giá kết quả học tập của sinh viên sư phạm theo tiếp cận quá trình**

**Bảng 2.3. Ý kiến của GV về mục đích của ĐG KQHT môn GDH của SV sự phạm**

Các mục đích	Mức độ thực hiện						$\bar{x}$	TB
	Rất tốt		Tương đối tốt		Chưa tốt			
	SL	%	SL	%	SL	%		
Xếp hạng SV	28	21.21	79	59.85	25	18.94	2.023	<b>2</b>
Thúc đẩy SV tích cực học tập	27	20.45	69	52.27	36	27.28	1.932	<b>4</b>
Xác định trình độ của SV so với yêu cầu đề ra	12	9.09	96	72.73	24	18.18	1.909	<b>5</b>
Điều chỉnh hoạt động học của SV	12	9.09	105	79.54	15	11.37	1.977	<b>3</b>
Điều chỉnh hoạt động dạy của GV	30	22.73	99	75.0	3	2.27	2.204	<b>1</b>
Điều chỉnh, cải tiến nội dung chương trình	12	9.09	48	36.36	72	54.44	1.545	<b>6</b>

Kết quả ở bảng 2.3 cho biết thực trạng đảm bảo các mục đích của ĐG

KQHT của SV sự phạm cụ thể là: Mục tiêu điều chỉnh hoạt động dạy của GV được thực hiện tốt nhất (với  $\bar{X}=2.204$ ); xếp thứ hai với  $\bar{X}=2.203$  là mục tiêu xếp hạng SV. Thứ ba là mục tiêu điều chỉnh hoạt động học với  $\bar{X}=1,977$

Kết quả thực tiễn này chưa phù hợp với kết quả khảo sát nhận thức ở phía trên. Những mục tiêu của ĐG quá trình được GV cho là quan trọng nhất (như thúc đẩy SV tích cực học tập và điều chỉnh hoạt động học) lại chưa được đảm bảo thực hiện tốt nhất trong quá trình dạy học ở trường ĐHSP.

2.2.3.2. *Thực trạng các hình thức, biểu hiện đánh giá kết quả học tập môn Giáo dục học của sinh viên ở các trường sư phạm*

**Bảng 2.4. Ý kiến của SV và GV về các kĩ thuật ĐG KQHT của SV ĐHSP theo tiếp cận quá trình trong dạy học môn GDH**

<i>Hình thức</i>	<i>Ý kiến của SV</i>			<i>Ý kiến của GV</i>		
	<i>SL</i>	<i>%</i>	<i>TB</i>	<i>SL</i>	<i>%</i>	<i>TB</i>
a. Làm bài tập, câu hỏi do GV giao cho	599	89.67	<b>2</b>	119	90.15	<b>2</b>
b. Xử lí tình huống cụ thể	581	86.98	<b>3</b>	122	92.42	<b>1</b>
c. Nêu câu hỏi cho GV	395	59.13	<b>6</b>	45	34.09	<b>12</b>
d. Trả lời câu hỏi do GV nêu ra	616	92.22	<b>1</b>	69	52.27	<b>5</b>
e. Lập thời gian biểu cho từng tuần, cho việc học, ôn tập môn học	157	23.50	<b>17</b>	20	15.15	<b>16</b>
f. Nhóm SV cử đại diện để thuyết trình nội dung làm việc của nhóm	435	65.12	<b>5</b>	109	82.58	<b>4</b>
g. SV chia sẻ kinh nghiệm học tập, làm việc của bản thân với lớp và SV khác	314	47.0	<b>12</b>	58	43.94	<b>7</b>
h. SV tự sửa, tự điều chỉnh nội dung bài tập mình đã làm trên cơ sở GV giải thích, giải đáp thắc mắc	343	51.35	<b>10</b>	49	37.12	<b>11</b>
i. Hướng dẫn ghi nhật kí hoạt động (của nhóm, cá nhân)	126	18.86	<b>18</b>	16	12.12	<b>17</b>
k. SV đánh giá, nhận xét, hoặc cho điểm nhóm SV khác trong lớp	262	39.22	<b>14</b>	62	46.97	<b>6</b>
l. SV xem phim tài liệu và viết thu hoạch	222	33.23	<b>15</b>	43	32.58	<b>14</b>
m. Tổ chức cho SV làm việc nhóm (chuẩn bị ở nhà và làm việc trên lớp)	522	78.14	<b>4</b>	112	84.85	<b>3</b>
n. SV tự chuẩn bị, soạn giáo án của cá nhân	265	39.67	<b>13</b>	44	33.33.	<b>13</b>
o. SV thực hành giảng phần nội dung đã được chuẩn bị	324	48.50	<b>11</b>	53	40.15	<b>9</b>
p. SV nêu thắc mắc, khó khăn của cá nhân khi học, ôn tập, làm đề cương với GV và SV khác	390	58.38	<b>7</b>	52	39.39	<b>10</b>
q. Tổ chức cho SV làm bài tập trắc nghiệm ngắn	389	58.23	<b>8</b>	62	46.97	<b>6</b>
r. Trao đổi về các khó khăn nghề nghiệp có thể gặp trong tương lai	347	51.95	<b>9</b>	29	21.97	<b>15</b>
s. Tổ chức cho SV chấm chéo và chữa bài	204	30.54	<b>16</b>	54	40.91	<b>8</b>

<i>Hình thức</i>	<i>Ý kiến của SV</i>			<i>Ý kiến của GV</i>		
	<i>SL</i>	<i>%</i>	<i>TB</i>	<i>SL</i>	<i>%</i>	<i>TB</i>
cho SV khác.						

Kết quả khảo sát ở bảng 2.4 cho thấy hình thức của ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình được thực hiện khá nổi bật (với trên 75% số SV hoặc GV lựa chọn) bao gồm xử lý tình huống cụ thể, làm bài tập và câu hỏi do GV giao cho, trả lời câu hỏi cả GV nêu ra trên lớp, cử SV đại diện trình bày bài tập nhóm, và tổ chức cho SV làm việc nhóm. Có thể thấy đây là những dạng hoạt động đa dạng và linh hoạt, đều dựa trên quá trình tương tác đa chiều (giữa GV với SV, SV với SV, SV với nhóm, nhóm với nhóm). Bên cạnh đó các dạng hoạt động này được thực hiện bằng cách huy động tính tích cực, chủ động của người học, dưới sự tổ chức điều khiển của GV. Chúng tôi trong quá trình khảo sát có trao đổi thêm với một số GV, họ đồng tình với ý kiến cho rằng ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình được tích hợp trong dạy học, có thể được coi là dạy học tích cực. Các hình thức biểu hiện của nó như xử lý tình huống, phát vấn, thảo luận nhóm và trình bày thuyết trình được lựa chọn sử dụng nhiều xuất phát từ bản chất dạy học tích cực của phương pháp, và xuất phát từ mong muốn xử lý điều kiện lớp học (số lượng SV trong lớp rất đông).

### **2.3. Đánh giá chung về thực trạng**

#### **2.3.1. Thuận lợi**

Thực trạng ĐG KQHT môn GDH của SV ở trường ĐHSPT thể hiện một số thuận lợi cơ bản: GV thực hiện ĐG KQHT đúng qui định trong Qui chế đào tạo cao đẳng, đại học theo hệ thống tín chỉ về thời lượng, yêu cầu, điểm thành phần và điểm chuyên cần; Thực tiễn thực hiện cho thấy một số đổi mới ĐG KQHT theo hệ thống tín chỉ đã có ý nghĩa nhất định như điểm thành phần có trọng số nhất định trong điểm học phần, điểm chuyên cần được bổ sung các mức độ từ 0 đến 10; Nhận thức của GV tương đối đúng đắn và đầy đủ; Mục đích và yêu cầu cơ bản của ĐG KQHT môn GDH theo tiếp cận quá trình được GV đảm bảo ở mức độ tương đối tốt; GV có nhiều cố gắng xây dựng các kênh thu thông tin về người học và cách thức cung cấp phản hồi về học tập để người học phát hiện lỗi, kịp thời điều chỉnh học tập; SV có nhìn nhận tích cực về ĐG theo tiếp cận quá trình trong dạy học môn GDH, có hứng thú với môn học và với các hình thức ĐG theo tiếp cận quá trình được tổ chức trên lớp.

#### **2.3.2. Khó khăn**

Bên cạnh đó ĐG KQHT môn GDH của SV ĐHSPT còn gặp những khó khăn cơ bản. Chúng tôi thực hiện khảo sát để nêu lên những tồn tại đó.

**Bảng 2.5. Những khó khăn khi ĐG KQHT của SV ĐHSPT theo tiếp cận quá trình trong dạy học môn GDH**

<i>Khó khăn</i>	<i>Ý kiến của SV</i>			<i>Ý kiến của GV</i>		
	<i>SL</i>	<i>%</i>	<i>TB</i>	<i>SL</i>	<i>%</i>	<i>TB</i>

<i>Khó khăn</i>	<i>Ý kiến của SV</i>			<i>Ý kiến của GV</i>		
	<i>SL</i>	<i>%</i>	<i>TB</i>	<i>SL</i>	<i>%</i>	<i>TB</i>
a. Nội dung hoạt động lớp học bị phân tán, khó tập trung vào nội dung chính của bài học	403	60.33	<b>1</b>	12	9.09	<b>6</b>
b. GV đầu tư nhiều thời gian, công sức cho việc biên soạn câu hỏi, bài tập	292	43.71	<b>4</b>	99	75.0	<b>1</b>
c. Chưa đủ điều kiện vật chất, kĩ thuật	223	33.38	<b>8</b>	10	7.58	<b>7</b>
d. Chấm bài mất nhiều thời gian, công sức	225	33.68	<b>7</b>	93	70.45	<b>2</b>
e. Khó khăn trong việc xác định thang đo, tiêu chí cho từng dạng bài tập, câu hỏi	273	40.87	<b>6</b>	99	75.0	<b>1</b>
f. Chưa có ngân hàng câu hỏi, bài tập đa dạng	283	42.36	<b>5</b>	60	45.45	<b>4</b>
g. SV thường xuyên vắng mặt hoặc không hứng thú	352	52.69	<b>2</b>	24	18.18	<b>5</b>
h. Số lượng SV trong lớp quá đông	292	43.71	<b>4</b>	69	52.27	<b>3</b>
k. SV không nắm được cách xử lí thông tin thu được trong mỗi dạng hoạt động	309	46.26	<b>3</b>	7	5.30	<b>8</b>

Theo ý kiến của GV, khó khăn cơ bản nhất là “khó khăn trong việc xác định thang đo, tiêu chí cho từng dạng bài tập, câu hỏi” và “GV đầu tư nhiều thời gian, công sức cho việc biên soạn câu hỏi, bài tập” (đều có 74% số GV chọn); tiếp theo là “việc chấm bài mất nhiều thời gian, công sức” (70.45% số GV chọn) và “số lượng SV trong lớp quá đông” (với 52.27% số GV). Theo ý kiến của SV, khó khăn cơ bản nhất là “Nội dung các hoạt động lớp học bị phân tán, khó tập trung vào nội dung chính của bài học” (60.33% số SV chọn); tiếp theo là nguyên nhân “SV thường xuyên vắng mặt hoặc không hứng thú” (52.69% số SV) và “Không nắm được cách xử lí thông tin thu được sau mỗi hoạt động lớp học” (46.26% số SV chọn). Kết quả này khá phù hợp với kết quả khảo sát phía trên về mức độ hướng dẫn SV xử lí thông tin trong các phản hồi trên lớp của GV. GV chưa chủ động, linh hoạt trong việc cung cấp phản hồi và giúp SV xử lí thông tin của phản hồi, là một trong những khó khăn cơ bản đối với SV trong ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình.

### **2.3.3. Nguyên nhân thực trạng**

- Nguyên nhân về mặt chủ quan: như thời gian và công sức của GV (biên soạn câu hỏi, xây dựng bài tập, chấm bài, thống nhất tiêu chí chấm điểm), trình độ tổ chức dạy học và năng lực ĐG của GV.

- Nguyên nhân về mặt khách quan: như trình độ nhận thức và hứng thú của người học, hệ thống bài tập và ngân hàng câu hỏi được sử dụng, điều kiện lớp học (như sĩ số SV, cơ sở vật chất lớp học) có ảnh hưởng nhất định tới ĐG KQHT môn GDH của SV ĐHSPT.

## **Kết luận chương 2**

Về nhận thức: GV có nhận thức tương đối tốt và đầy đủ về ĐG KQHT của SV và ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình. Tuy nhiên SV chưa nhận thức đầy đủ về vấn đề này, còn một số nhầm lẫn do chưa nắm được những đặc trưng và bản chất của ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình. Vì vậy bên cạnh hệ thống

biện pháp đề xuất, GV cần giúp SV nâng cao nhận thức đúng đắn về ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình. Cách thức hiệu quả nhất chính là thông qua thực tế tiến hành các hình thức của ĐG KQHT trong quá trình dạy học trên lớp một cách đồng bộ và thống nhất. SV trực tiếp tham gia hoạt động lớp học, trải nghiệm hoạt động ĐG sẽ là cách hiệu quả nâng cao nhận thức của họ về ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình.

Thực trạng thực hiện thể hiện sự chưa thống nhất giữa nhận thức của GV và việc đảm bảo mục đích ĐG. Đây là một trong những nguyên nhân cơ bản khiến cho công tác ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình trong dạy học môn GDH chưa thực sự đạt hiệu quả như mong muốn. Nhìn nhận sự không thống nhất giữa thực trạng nhận thức và thực hiện là điểm cơ bản để tác giả luận án đề xuất hệ thống biện pháp, giải quyết nguyên nhân cơ bản một cách triệt để.

Thu thập thông tin và cung cấp phản hồi về học tập cho người học là hai khía cạnh khá đặc trưng của ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình. GV thu thông tin chủ yếu qua câu hỏi vấn đáp, tổ chức thảo luận nhóm, qua bài tập tự luận. Việc thu thông tin về học và dạy của GV và SV Sư phạm chủ yếu được thực hiện theo phương pháp truyền thống. Các phương pháp ĐG hiện đại và tích cực (tích hợp trong phương pháp dạy học hiện đại) chưa được phát huy và khai thác triệt để. Theo đó GV chủ yếu cung cấp phản hồi về học tập cho người học bằng cách nhận xét câu trả lời của SV, nhận xét phần thực hiện nhiệm vụ của mỗi nhóm và nhận xét thông qua quan sát sư phạm. Có thể thấy GV chưa đa dạng và linh hoạt khi cung cấp phản hồi về học tập cho người học trong quá trình dạy học môn học. Mặt khác chưa hướng dẫn SV xử lý thông tin trong phản hồi trên lớp một cách hiệu quả. Điều này cho thấy ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình chưa được đảm bảo và thực hiện tốt trong các trường ĐHSPT.

Thực hiện ĐG KQHT môn GDH theo tiếp cận quá trình ở các trường ĐHSPT có một số thuận lợi cơ bản, nhất là từ phía qui định của Quy chế đào tạo theo hệ thống tín chỉ hiện nay ở các trường cao đẳng, đại học, từ nhận thức tốt của GV và mức độ hứng thú học tập của SV. Tuy nhiên cũng có không ít khó khăn cả về chủ quan và khách quan.

### *Chương 3*

## **BIỆN PHÁP ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP MÔN GIÁO DỤC HỌC CỦA SINH VIÊN SƯ PHẠM THEO TIẾP CẬN QUÁ TRÌNH**

### **3.1. Nguyên tắc đề xuất biện pháp**

#### ***3.1.1. Nguyên tắc đảm bảo mục tiêu dạy học của môn Giáo dục học***

#### ***3.1.2. Nguyên tắc đảm bảo thực tiễn đào tạo của trường sư phạm***

#### ***3.1.3 Nguyên tắc đảm bảo tính hiệu quả của các biện pháp***

#### ***3.1.4. Nguyên tắc đảm bảo tính linh hoạt của đánh giá kết quả học tập theo***

### *tiếp cận quá trình*

#### **3.1.5. Nguyên tắc đảm bảo tính tích cực hóa hoạt động học của sinh viên sư phạm**

### **3.2. Biện pháp đánh giá kết quả học tập của sinh viên sư phạm theo tiếp cận quá trình trong dạy học môn Giáo dục học**

#### **3.2.1. Lập kế hoạch đánh giá để đo mức độ sinh viên đạt được các mục tiêu học tập trong quá trình dạy học môn Giáo dục học**

a. **Mục đích:** Đưa ra được cách thức lập kế hoạch, giúp SV xác định các bước thực hiện các giai đoạn ĐG.

b. **Nội dung biện pháp:** Kế hoạch ĐG tổng quát gồm 4 giai đoạn

\* **Giai đoạn 1: Xác định các mục tiêu cần đo lường và ĐG trong từng đơn vị học tập.**

Trong giai đoạn này, cần thực hiện ba bước cụ thể là:

- Phân tích nội dung môn GDH thành các đơn vị kiến thức cần trang bị cho SV.

- Xác định hệ thống các mục tiêu cần ĐG.

- Xây dựng các tiêu chí ĐG.

\* **Giai đoạn 2: Thực hiện các phương pháp ĐG nhằm thu thập thông tin.**

Giai đoạn này gồm ba bước:

- Phân tích đối tượng, phương tiện và điều kiện thực tế.

- Lựa chọn phương pháp ĐG nhằm thu thập thông tin.

- Tiến hành thu thập thông tin.

\* **Giai đoạn 3: Xử lý thông tin thu được**

Giai đoạn này được thực hiện thông qua hai bước:

- Đối chiếu so sánh mức độ thực hiện của người học với các mục tiêu đề ra theo những tiêu chí xác định.

- Phân tích và nhận xét các thông tin thu được.

\* **Giai đoạn 4: Điều chỉnh hoạt động dạy và học.**

Giai đoạn điều chỉnh này gồm hai bước:

- Rút kinh nghiệm giảng dạy.

- Hướng dẫn SV điều chỉnh học tập.

#### **3.2.2. Xây dựng hệ thống nhiệm vụ, bài tập tương ứng nội dung học tập môn Giáo dục học**

❖ **Mục tiêu:** Nhằm cung cấp cho GV công cụ ĐG, làm điểm tựa xây dựng và thiết kế hoạt động lớp học. Bên cạnh đó biện pháp này hướng tới tính logic và tính liên kết của các hoạt động ĐG với nhau và giữa ĐG với dạy học.

c. **Nội dung biện pháp:** Chúng tôi xây dựng hệ thống nhiệm vụ, bài tập, câu hỏi, tình huống trên cơ sở các nguồn tài liệu có sẵn và nội dung được thiết kế cụ thể cho mỗi kỹ năng SV cần thực hành.

d. **Cách thực hiện:** Chúng tôi minh họa bằng thực nghiệm sư phạm trong tuần học thực hành Nhóm kĩ năng dạy học. Trước hết GV cần xác định rõ các mục tiêu cần hoàn thành trong tuần học thực hành nhóm kĩ năng này. Từ yêu cầu đó, GV cần xác định được những dạng bài tập giúp SV thực hiện mục tiêu, cụ thể trong bài học về nhóm kĩ năng dạy học, các nhiệm vụ, bài tập đề xuất.

### **3.2.3. Sử dụng đa dạng các phương pháp và hình thức trong đánh giá bộ phận các kết quả học tập môn Giáo dục học của sinh viên**

e. **Mục tiêu:** Thiết kế và sử dụng các phương pháp và hình thức ĐG một cách đa dạng trong quá trình dạy học môn GDH, đưa chúng trở thành những kênh thông tin phục vụ cho ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình.

f. **Nội dung biện pháp:** Xác định các cách thức, hình thức dạy học căn cứ vào mục tiêu dạy học và mục tiêu, nội dung ĐG.

g. **Cách thực hiện:** Trong phạm vi luận án, với các tuần học thực hành GDH, chúng tôi thiết kế những phương pháp, hình thức ĐG như Làm bài tập, trả lời câu hỏi GV giao cho, Xử lí tình huống cụ thể, Nêu câu hỏi cho GV, Trả lời câu hỏi do GV nêu ra, Lập thời gian biểu cho từng tuần, cho việc học, ôn tập môn GDH, Nhóm SV cử đại diện để thuyết trình nội dung làm việc của nhóm, SV chia sẻ kinh nghiệm học tập, làm việc của bản thân với lớp và với SV khác, SV tự sửa, tự điều chỉnh nội dung bài tập mình đã làm trên cơ sở GV giải thích, giải đáp thắc mắc, Hướng dẫn ghi nhật kí hoạt động (của nhóm, của cá nhân), SV đánh giá, nhận xét hoặc cho điểm nhóm SV khác trong lớp, SV xem phim tài liệu và viết thu hoạch, Tổ chức cho SV làm việc nhóm (chuẩn bị ở nhà và làm việc trên lớp), SV tự chuẩn bị, soạn giáo án của cá nhân, SV thực hành giảng phần nội dung đã được chuẩn bị...

### **3.2.4. Xây dựng hồ sơ học tập để đánh giá sự tiến bộ của sinh viên trong quá trình học môn Giáo dục học**

h. **Mục tiêu:** Nhằm xác định cách thức xây dựng hồ sơ học tập, tập hợp các tài liệu học tập trong quá trình tổ chức dạy học và ĐG trên lớp môn GDH, vừa làm căn cứ ĐG vừa củng cố cảm xúc tích cực cho người học.

i. **Nội dung biện pháp:** Biện pháp chúng tôi đề xuất và thực hiện trong thực nghiệm sư phạm hướng tới xây dựng hồ sơ tiến bộ, bao gồm những bài tập, các sản phẩm người học thực hiện trong quá trình học và thông qua đó người dạy và người học ĐG quá trình tiến bộ mà người học đã đạt được.

j. **Cách thức thực hiện:** Nội dung cơ bản của biện pháp này tác giả luận án chia thành ba phần

- Thiết kế cấu trúc hồ sơ học tập môn GDH.
- Thực hiện các nhiệm vụ học tập môn GDH trên lớp và tập hợp thành hồ sơ học tập.
- Cách xử lí thông tin thu được từ hồ sơ học tập.

### **3.2.5. Thiết lập hệ thống phản hồi về kết quả học tập thông qua E-learning và phương tiện công nghệ thông tin**



❖ **Mục tiêu:** Nhằm khai thác tối đa những ưu thế của công nghệ thông tin trong dạy học một cách cụ thể với phạm vi của hoạt động ĐG. Đồng thời khắc phục những hạn chế của điều kiện cơ sở vật chất của lớp học mà vẫn đảm bảo ĐG hiệu quả.

❖ **Nội dung:** Áp dụng biện pháp này, GV cần căn cứ trên các điều kiện cơ sở vật chất của lớp học và mục tiêu, nội dung bài học. Sự hỗ trợ của công nghệ thông tin giúp GV mở rộng thêm nội dung làm việc và đa dạng hóa các hình thức ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình. GV tổ chức cho SV xem phim tài liệu, hoặc trò chơi học tập - đều là những hình thức phải có sự hỗ trợ của các phần mềm trình chiếu, phần mềm xem video, phần mềm hỗ trợ tải phim, máy chiếu, màn chiếu. GV sử dụng công nghệ thông tin quản lí và lưu trữ hồ sơ học tập nhằm hỗ trợ SV học tập, ôn tập nội dung học tập.

### **Kết luận chương 3**

Chúng tôi đề xuất một số biện pháp nhằm nâng cao hiệu quả của ĐG KQHT của SV ĐHSP theo tiếp cận quá trình trong dạy học môn GDH bao gồm: Xây dựng kế hoạch cho ĐG trong suốt quá trình dạy học, Xây dựng hệ thống nhiệm vụ, bài tập tương ứng nội dung học tập, Sử dụng đa dạng các phương pháp, hình thức ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình, Xây dựng hồ sơ học tập để ĐG tiến bộ của SV trong quá trình học môn học và Ứng dụng công nghệ thông tin trong quá trình ĐG. Mỗi biện pháp có ưu thế và nhiệm vụ cơ bản, mặt khác chúng tồn tại trong một hệ thống, có mối liên hệ qua lại mật thiết với nhau.

## **Chương 4**

### **THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM VỀ ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP MÔN GIÁO DỤC HỌC CỦA SINH VIÊN SƯ PHẠM THEO TIẾP CẬN QUÁ TRÌNH**

#### **4.1. Khái quát về thực nghiệm**

##### **4.1.1. Mục tiêu thực nghiệm**

##### **4.1.2. Đối tượng và thời gian thực nghiệm**

##### **4.1.3. Phương pháp nghiên cứu trong khi thực nghiệm**

##### **4.1.4. Nội dung thực nghiệm sư phạm**

#### **4.2. Phân tích kết quả thực nghiệm**

##### **4.2.1. Các tiêu chí về hứng thú, tính tích cực học tập và tự học, tự ĐG của SV Về hứng thú học tập của SV**

**Bảng 4.1. Ý kiến của SV nhóm TN và nhóm ĐC trong hai vòng thực nghiệm về hứng thú với môn GDH và với các hình thức ĐG quá trình**

Nội dung	Mức độ	Thực nghiệm vòng 1				Thực nghiệm vòng 2			
		Lớp TN GDH.06		Lớp ĐC GDH.08		Lớp TN GDH.07		Lớp ĐC GDH.09	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
Đối với	Rất hứng thú	39	61.9	20	32.79	40	59.7	33	47.14

môn GDH	Bình thường	24	38.1	21	34.42	27	40.3	32	45.71
	Không hứng thú	0	0	20	32.79	0	0	5	7.15
	Tổng	63	100	61	100	67	100	70	100
	Trung bình $\bar{X}$	2.619		2.0		2.597		2.40	
	Độ lệch chuẩn S	0.4901		0.853		0.4773		0.744	
Đối với các hình thức ĐG quá trình	Rất hứng thú	58	92.06	40	65.57	61	91.04	52	74.29
	Bình thường	5	7.94	19	31.15	6	6	13	18.57
	Không hứng thú	0	0	2	3.28	0	0	5	7.14
	Tổng	63	100	61	100	67	100	70	100
	Trung bình $\bar{X}$	2.920		2.623		2.9104		2.6714	
	Độ lệch chuẩn S	0.279		0.772		0.346		0.681	

Về hứng thú học tập môn GDH: Kết quả thực nghiệm vòng 1 cho thấy, phần lớn SV nhóm TN “rất hứng thú” với môn GDH (39 SV, tương đương 61.9%), không có SV nào chọn “không hứng thú”. Trong khi đó, nhóm ĐC có sự phân tán khá rộng: số SV cảm thấy “rất hứng thú” bằng với số SV cảm thấy “không hứng thú” (20 SV tương ứng 32.79% tổng số); 21 SV chọn “bình thường”, chiếm khoảng 1/5 tổng số SV nhóm ĐC. Sự phân tán ý kiến trong nhóm ĐC thể hiện qua thông số độ lệch chuẩn ( $s_{DC1} = 0.853$ ), cao hơn rõ rệt so với nhóm TN ( $s_{TN1} = 0.4906$ ). Kết quả thực nghiệm vòng 2 cho thấy, đa số SV nhóm TN “rất hứng thú” với môn GDH (40 SV, tương đương 59.7%), không có SV nào chọn “không hứng thú”. Trong khi đó, nhóm ĐC có sự phân tán khá rộng: 33 SV cảm thấy “rất hứng thú” (47.14%), 32 SV thấy “bình thường” (tương ứng 45.71% tổng số); 5 SV chọn “không hứng thú” với môn GDH. Sự phân tán ý kiến trong nhóm ĐC thể hiện qua thông số độ lệch chuẩn ( $s_{DC2} = 0.744$ ), cao hơn nhiều so với nhóm TN ( $s_{TN2} = 0.4773$ ).

Kiểm định T-test so sánh sự khác biệt giữa 2 nhóm TN và ĐC về mức độ hứng thú với học tập môn GDH ở hai vòng thực nghiệm cho ta kết quả  $p = 0.0012$  (nhỏ hơn  $\alpha = 0.05$ ), tức là có sự khác biệt giữa nhóm TN và nhóm ĐC, giữa hai vòng thực nghiệm, và sự khác biệt này có ý nghĩa về mặt thống kê (Xem Phụ lục 13.1).

Về hứng thú đối với các hình thức biểu hiện của ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình: Kết quả thực nghiệm vòng 1 cho thấy 92.06% số SV nhóm TN chọn “rất hứng thú” với các hoạt động trên lớp, không có SV nào chọn “không hứng thú”. Nhóm ĐC có 40 SV “rất hứng thú” (tương đương 65.57%); 19 SV thấy “bình thường” (31.15% số SV); có 3.28% số SV cho rằng “không hứng thú” với các hoạt động lớp học. Nhóm TN có độ tập trung cao và các ý kiến thể hiện giá trị tin cậy hơn nhóm ĐC, thể hiện ở đại lượng đặc trưng kiểm nghiệm là độ lệch chuẩn của nhóm TN ( $s_{TN1} = 0.279$ ) nhỏ hơn độ lệch chuẩn của nhóm ĐC ( $s_{DC1} = 0.772$ ). Kết quả thực nghiệm vòng 2 cho thấy hơn 90% số SV nhóm TN chọn “rất hứng thú” với các hoạt động trên lớp, không có SV nào chọn “không hứng thú”. Nhóm ĐC có 52 SV “rất hứng thú” (tương đương 74.29%); 13 SV

thấy “bình thường” (18.57% tổng số SV); có 7.14% số SV cho rằng “không hứng thú” với các hoạt động lớp học. Nhóm TN có độ tập trung cao và các ý kiến thể hiện giá trị tin cậy hơn nhóm ĐC, thể hiện ở đại lượng đặc trưng kiểm nghiệm là độ lệch chuẩn của nhóm TN ( $S_{TN2} = 0.346$ ) nhỏ hơn độ lệch chuẩn của nhóm ĐC ( $S_{ĐC2} = 0.681$ ).

Kiểm định T-test so sánh sự khác biệt giữa 2 nhóm TN và ĐC về mức độ hứng thú với các hình thức ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình ở hai vòng thực nghiệm cho ta kết quả  $p = 0.043$  (nhỏ hơn  $\alpha = 0.05$ ), tức là có sự khác biệt giữa nhóm TN và nhóm ĐC, giữa hai vòng thực nghiệm, và sự khác biệt này có ý nghĩa về mặt thống kê.

#### Về tính tích cực học tập của sinh viên

Tiêu chí tính tích cực học tập thể hiện ở những biểu hiện của SV trên lớp, cách học môn GDH, khả năng hệ thống hóa tri thức để ôn tập môn học và chuẩn bị đề cương ôn thi môn GDH.

**Bảng 4.2. Chia sẻ của nhóm 3 (lớp GDH.06) về cách học và kinh nghiệm học tập môn GDH trên lớp (trích từ nhật kí hoạt động nhóm)**

<i>Ngày</i>	<i>Nội dung/ Bài học</i>	<i>Kĩ năng làm việc nhóm, làm việc độc lập</i>	<i>Phương pháp làm việc, nghiên cứu khoa học</i>	<i>Các kinh nghiệm cá nhân muốn chia sẻ</i>
29/11/ 2013	Kĩ năng nhận diện, giải quyết tình huống trong thực tiễn giáo dục phổ thông	- Đưa ra ý kiến bản thân - Lắng nghe ý kiến của thành viên khác - Rút kinh nghiệm cho mình - Kĩ năng thuyết trình	- Làm việc tập trung, nghiêm túc, khoa học	- Có thêm kinh nghiệm làm bài tập nhóm - Muốn đạt hiệu quả cần có kiến thức, có sự liên hệ thực tế, kĩ năng giải quyết tình huống của cá nhân, cần tự tin, sáng tạo cho thuyết trình thêm hấp dẫn
06/12/ 2013	Nhóm kĩ năng dạy học	- Một số nhóm có sự phối hợp hoạt động của các thành viên trong nhóm - Các nhóm làm việc nghiêm túc	- Các nhóm sử dụng nhiều phương pháp: thuyết trình, vấn đáp, sử dụng các phương tiện hỗ trợ cho quá trình giảng dạy: hình ảnh, mô hình, minh họa...	- Có thêm kinh nghiệm giảng dạy - Kinh nghiệm thuyết trình
13/12/ 2013	Kĩ năng lập kế hoạch giáo dục	- Cần có sự phân công công việc rõ ràng, phối hợp hài hòa với nhau để	- Bồi dưỡng phương pháp làm việc nhóm - Cách sắp xếp trình bày vấn đề	Qua buổi học này tôi đã tích lũy thêm cho mình những kiến thức bổ ích về kĩ năng dạy

<i>Ngày</i>	<i>Nội dung/ Bài học</i>	<i>Kĩ năng làm việc nhóm, làm việc độc lập</i>	<i>Phương pháp làm việc, nghiên cứu khoa học</i>	<i>Các kinh nghiệm cá nhân muốn chia sẻ</i>
		thống nhất kết quả hoạt động nhóm		học, tạo hành trang cho nghề nghiệp giáo viên của mình trong tương lai
20/12/2013	Nhật kí học tập của cá nhân	- Ngắn gọn, khoa học - Trung thực trong thi cử, kiểm tra - Khoa học, ngắn gọn, đầy đủ		- Tích cực học tập hơn nữa - Buổi học rất ý nghĩa, bổ ích - Tư duy logic, sắp xếp thời gian, thuyết trình

Bảng trên cho thấy những chia sẻ rất thực của SV về kĩ năng và cảm nhận của họ về bài học, về nội dung và những kiến thức thực tế mà SV thu nhận được sau bài học. Những chia sẻ này được ghi lại kịp thời sau mỗi buổi học, thể hiện được sự chủ động, tích cực của người học trong và sau khi tham gia thực nghiệm.

Về tự ĐG của SV

**Bảng 4.3. Ý kiến của SV nhóm TN và nhóm ĐC ở hai vòng thực nghiệm về sự thay đổi trong khả năng tự học, tự làm việc của bản thân sau thực nghiệm**

<i>Mức độ</i>	<i>Thực nghiệm vòng 1</i>				<i>Thực nghiệm vòng 2</i>			
	<i>Lớp TN (GDH.06)</i>		<i>Lớp ĐC (GDH.08)</i>		<i>Lớp TN (GDH.07)</i>		<i>Lớp ĐC (GDH.09)</i>	
	<i>SL</i>	<i>%</i>	<i>SL</i>	<i>%</i>	<i>SL</i>	<i>%</i>	<i>SL</i>	<i>%</i>
-Tốt hơn trước rất nhiều	13	20.63	2	3.28	15	22.38	5	7.14
-Có tiến bộ hơn trước	43	68.26	24	39.34	47	70.16	32	45.72
-Chưa thay đổi	7	11.11	22	36.07	5	7.46	23	32.86
-Kém hơn trước	0	0	12	19.67	0	0	10	14.28
-Kém hơn trước rất nhiều	0	0	1	1.64	0	0	0	0
<b>Tổng</b>	<b>63</b>	<b>100</b>	<b>61</b>	<b>100</b>	<b>67</b>	<b>100</b>	<b>70</b>	<b>100</b>
Điểm trung bình $\bar{X}$	4.0952		3.2295		4.1492		3.4571	
Độ lệch chuẩn S	0.6385		0.8612		0.5437		0.7246	

Kết quả thực nghiệm vòng 1 cho thấy, đối với nhóm TN, gần 90% số SV cho rằng khả năng tự học của họ “Tốt hơn trước rất nhiều” và “Có tiến bộ hơn trước” (56 SV); 7 SV (chiếm 11.11%) chọn “chưa thay đổi”; không có SV nào cho rằng khả năng tự làm việc của họ kém đi. Trong khi đó nhóm ĐC có sự phân tán ý kiến khá đáng kể, 42.62% số SV cho rằng khả năng tự học “tốt hơn trước rất nhiều” và “có tiến bộ hơn trước”, khoảng 1/3 số SV chọn “chưa thay đổi” và 13 SV (tương ứng 21.31% số SV) cho rằng khả năng tự làm việc của họ “kém hơn trước” và “kém hơn trước rất nhiều”, đây là con số khá đáng kể.

Kết quả thực nghiệm vòng 2 cho thấy, đối với nhóm TN, hơn 90% số SV cho rằng khả năng tự học của họ “Tốt hơn trước rất nhiều” và “Có tiến bộ hơn

trước” (62 SV); 5 SV (chiếm 7.46%) chọn “chưa thay đổi”; không có SV nào cho rằng khả năng tự làm việc của họ kém đi. Trong khi đó nhóm ĐC có sự phân tán ý kiến khá đáng kể, 52.86% số SV cho rằng khả năng tự học “tốt hơn trước rất nhiều” và “có tiến bộ hơn trước”, khoảng 1/3 số SV chọn “chưa thay đổi” và 10 SV (tương ứng 14.28% số SV) cho rằng khả năng tự làm việc của họ “kém hơn trước” và “kém hơn trước rất nhiều”, đây là con số khá đáng kể.

Kiểm định T-test so sánh sự khác biệt giữa 2 nhóm TN và ĐC về sự thay đổi khả năng tự học sau hai vòng thực nghiệm cho ta kết quả  $p = 0.0357$  (nhỏ hơn  $\alpha = 0.05$ ), tức là có sự khác biệt giữa nhóm TN và nhóm ĐC, giữa hai vòng thực nghiệm, và sự khác biệt này có ý nghĩa về mặt thống kê (Xem Phụ lục 13.6). Những con số trên thể hiện ý nghĩa của ĐG quá trình được thực hiện dưới hình thức các hoạt động lớp học đối với khả năng tự học cũng như mức độ tiến bộ của SV trong việc tự tổ chức, điều khiển và thực hiện quá trình tự nhận thức của bản thân.

#### 4.2.2. Theo tiêu chí nhận thức của sinh viên

**Bảng 4.4. Ý kiến của SV nhóm TN và nhóm ĐC ở hai vòng thực nghiệm về vai trò của việc thực hiện ghi nhật kí hoạt động đối với học tập môn GDH**

Mức độ	Thực nghiệm vòng 1				Thực nghiệm vòng 2			
	Lớp TN (GDH.06)		Lớp ĐC (GDH.08)		Lớp TN (GDH.07)		Lớp ĐC (GDH.09)	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
-Rất cần thiết	29	46.03	1	1.64	32	86.71	2	2.86
-Cần thiết	27	42.86	5	8.2	29	4.33	11	15.71
-Phân vân	7	11.11	13	21.31	6	8.96	16	22.86
-Chưa thật cần thiết	0	0	34	55.74	0	0	34	48.57
-Không cần thiết	0	0	8	13.11	0	0	7	10.0
<b>Tổng</b>	<b>63</b>	<b>100</b>	<b>61</b>	<b>100</b>	<b>67</b>	<b>100</b>	<b>70</b>	<b>100</b>
Điểm trung bình $\bar{X}$	4.3492		2.295		4.388		2.5286	
Độ lệch chuẩn S	0.6605		0.9735		0.5312		0.8291	

Kết quả thực nghiệm vòng 1 cho thấy: SV nhóm TN cho rằng việc thực hiện nhật kí hoạt động trong quá trình dạy học môn GDH là “Rất cần thiết” và “Cần thiết” chiếm 88.89%, tương đương 56 SV; con số này đối với nhóm ĐC là 9.84%, tương đương 6 SV. Số SV còn phân vân trong nhóm TN chiếm 11.11% (tương đương 7 SV), chỉ bằng gần một nửa so với số SV của nhóm ĐC chọn “phân vân” (21.31%, tương đương 13 SV). Không có SV nào của nhóm TN chọn ý kiến “Chưa cần thiết” và “Không cần thiết”, trong khi đó phần lớn SV của nhóm ĐC thiên về hai ý kiến này (68.85%, tương đương 42 SV).

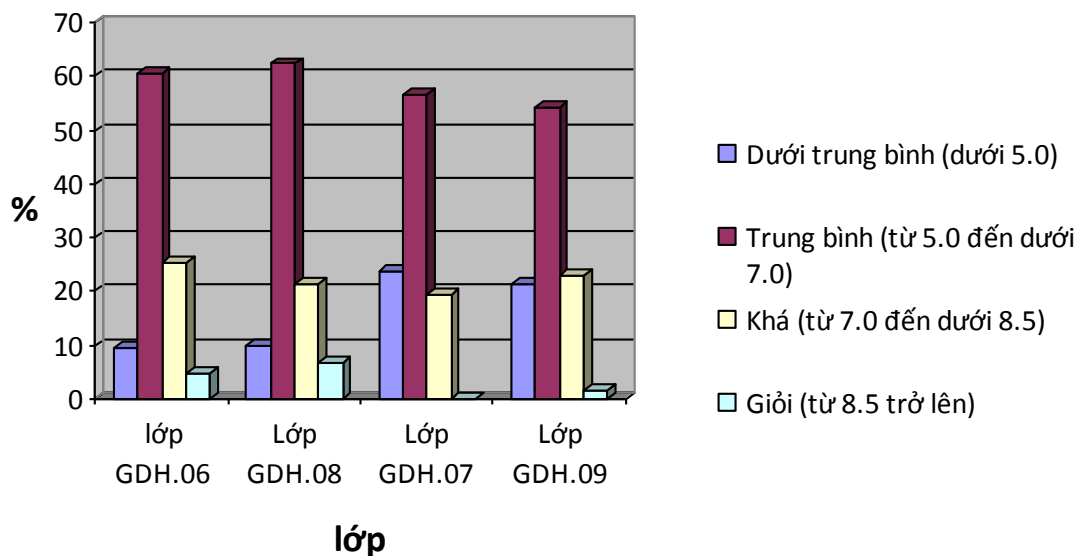
Kết quả khảo sát nhận thức của nhóm TN về vấn đề này có độ lệch chuẩn  $S_{TN1} = 0.6605$ ; nhỏ hơn thông số tương ứng của nhóm ĐC ( $S_{ĐC1} = 0.9735$ ). Thông số cho thấy nhóm TN thể hiện mức độ đồng đều hơn, sự tập trung cao hơn và có độ tin cậy tốt hơn. Biên độ dao động trong nhận thức của nhóm ĐC là khá lớn, phân bố ở cả năm mức độ khi được hỏi.

Kết quả thực nghiệm vòng 2 cho thấy: SV nhóm TN cho rằng việc thực hiện nhật kí hoạt động trong quá trình dạy học môn GDH là “Rất cần thiết” và “Cần thiết” chiếm 91.04%, tương đương 61 SV; con số này đối với nhóm ĐC là 18.57%, tương đương 13 SV. Số SV còn phân vân trong nhóm TN chiếm 8.96% (tương đương 6 SV), chỉ bằng gần một nửa so với số SV của nhóm ĐC chọn “phân vân” (22.86%, tương đương 16 SV). Không có SV nào của nhóm TN chọn ý kiến “Chưa cần thiết” và “Không cần thiết”, trong khi đó phần lớn SV của nhóm ĐC thiên về hai ý kiến này (58.57%, tương đương 41 SV).

Kết quả khảo sát nhận thức của nhóm TN về vấn đề này có độ lệch chuẩn  $S_{TN2} = 0.5312$ ; nhỏ hơn thông số tương ứng của nhóm ĐC ( $S_{ĐC2} = 0.8291$ ). Thông số cho thấy nhóm TN thể hiện mức độ đồng đều hơn, sự tập trung cao hơn và có độ tin cậy tốt hơn. Biên độ dao động trong nhận thức của nhóm ĐC là khá lớn, phân bố ở cả năm mức độ khi được hỏi.

Kiểm định T-test so sánh sự khác biệt giữa 2 nhóm TN và ĐC về nhận thức sự cần thiết thực hiện nhật kí hoạt động trong quá trình dạy học môn GDH sau hai vòng thực nghiệm cho ta kết quả  $p = 0.047$  (nhỏ hơn  $\alpha = 0.05$ ), tức là có sự khác biệt giữa nhóm TN và nhóm ĐC, giữa hai vòng thực nghiệm, và sự khác biệt này có ý nghĩa về mặt thống kê (Xem Phụ lục 13.9).

#### 4.2.3. Theo tiêu chí kết quả học tập (điểm số)



**Biểu đồ 4.1. Phân bố nhóm điểm kiểm tra đầu vào của SV nhóm TN và ĐC trong hai vòng thực nghiệm**

Theo kết quả điểm đầu vào của thực nghiệm vòng 1, chúng ta nhận thấy phân bố nhóm điểm kiểm tra đầu vào của SV hai nhóm TN và ĐC là tương đối cân bằng: nhóm điểm Dưới trung bình khoảng 16 – 17%; nhóm điểm Trung bình chiếm khoảng 58 – 59%, nhóm điểm Khá chiếm khoảng 22% số SV; và nhóm điểm Giỏi từ 2 – 3% tổng số SV của hai nhóm.

Theo kết quả điểm đầu vào của thực nghiệm vòng 2, chúng ta nhận thấy phân bố nhóm điểm kiểm tra đầu vào của SV hai nhóm TN và ĐC là tương đối cân bằng: nhóm điểm Dưới trung bình khoảng 16 – 17%; nhóm điểm Trung bình chiếm khoảng 58 – 59%, nhóm điểm Khá chiếm khoảng 22% số SV; và nhóm điểm Giỏi từ 2 – 3% tổng số SV của hai nhóm.

Chúng tôi cho SV hai nhóm TN và ĐC làm bài kiểm tra đầu vào và điểm số thu được thể hiện: Điểm trung bình của nhóm thực nghiệm  $\bar{X}_{TN} = 5.696$ ; điểm trung bình của nhóm đối chứng  $\bar{X}_{ĐC} = 5.782$

Độ lệch chuẩn trong phân bố điểm kiểm tra đầu vào của nhóm thực nghiệm  $S_{TN} = 1.3774$ ; độ lệch chuẩn trong phân bố điểm kiểm tra đầu vào của nhóm đối chứng  $S_{ĐC} = 1.3813$ . Điều này cho thấy các chỉ số thể hiện trong phân bố điểm trước thực nghiệm của hai nhóm SV là tương đối đồng đều, chênh lệch không đáng kể.

**Bảng 4.5. Điểm kiểm tra đầu ra của SV nhóm TN và ĐC ở hai vòng thực nghiệm**

Điểm	Thực nghiệm vòng 1				Thực nghiệm vòng 2			
	Lớp TN (GDH.06)		Lớp ĐC (GDH.08)		Lớp TN (GDH.07)		Lớp ĐC (GDH.09)	
	Tần suất $f_i$	Tổng	Tần suất $f_i$	Tổng	Tần suất $f_i$	Tổng	Tần suất $f_i$	Tổng
2.0	0	0	0	0	0	0	0	0
3.0	0	0	0	0	0	0	1	3
4.0	2	8	4	16	2	8	3	12
4.5	0	0	0	0	0	0	0	0
5.0	3	15	9	45	3	15	20	100
5.5	0	0	6	33	0	0	0	0
6.0	9	54	13	78	14	84	23	138
6.5	6	39	4	26	0	0	0	0
7.0	13	91	8	56	28	196	17	119
7.5	11	82.5	6	45	0	0	0	0
8.0	12	96	7	56	19	152	5	40
8.5	3	25.5	2	17	0	0	0	0
9.0	4	36	2	18	1	9	1	9
<b>Tổng <math>\Sigma</math></b>	<b>63</b>	<b>447</b>	<b>61</b>	<b>390</b>	<b>67</b>	<b>464</b>	<b>70</b>	<b>421</b>
$\bar{X}$	7.095		6.393		6.925		6.014	
Độ lệch chuẩn S	1.12		1.28		1.005		1.123	

*Kết quả điểm đầu ra của thực nghiệm vòng 1:* Điểm trung bình của nhóm thực nghiệm  $\bar{X}_{TN1} = 7.095$ , cao hơn rõ rệt so với điểm trung bình của nhóm đối chứng  $\bar{X}_{ĐC1} = 6.393$ . Nhóm TN có độ lệch chuẩn  $S_{TN1} = 1.12$ , nhỏ hơn chỉ số tương ứng của nhóm ĐC (độ lệch chuẩn  $S_{ĐC1} = 1.28$ ). Điều này cho thấy thực nghiệm vòng 1 đã thể hiện độ tin cậy cao hơn, phân bố điểm tập trung hơn và SV nhóm TN có năng lực học tập đều hơn.

*Kết quả bài kiểm tra đầu ra của thực nghiệm vòng 2:* Điểm trung bình của nhóm thực nghiệm  $\bar{X}_{TN2} = 6.925$ ; cao hơn rõ rệt điểm trung bình của nhóm đối chứng  $\bar{X}_{ĐC2} = 6.014$ . Điểm trung bình của hai nhóm có sự tiến bộ rõ rệt so với trước thực nghiệm, đồng thời cho thấy nhóm TN có điểm trung bình cao hơn hẳn so với nhóm ĐC. Nhóm thực nghiệm có độ lệch chuẩn  $S_{TN2} = 1.005$ , nhỏ hơn thông số tương ứng của nhóm ĐC (độ lệch chuẩn  $S_{ĐC2} = 1.123$ ; độ biến thiên  $V_{TN2} = 18.67\%$ ). Thực nghiệm vòng 2 cũng đã thể hiện độ tin cậy, độ giá trị tương đối tốt. Hệ thống các biện pháp đề ra một lần nữa khẳng định tính khả thi, độ tin cậy và ý nghĩa đối với đánh giá quá trình trong dạy học ở trường đại học cho SV các trường ĐHSP.

Kiểm định T-test so sánh sự khác biệt giữa 2 nhóm TN và ĐC về điểm số sau hai vòng thực nghiệm cho ta kết quả  $p = 0.0013$  (nhỏ hơn  $\alpha = 0.05$ ), tức là có sự khác biệt giữa nhóm TN và nhóm ĐC, giữa hai vòng thực nghiệm, và sự khác biệt này có ý nghĩa về mặt thống kê (Xem Phụ lục 13.11).

#### **Kết luận chương 4**

Chúng tôi tiến hành thực nghiệm đối với hai nhóm SV đồng đều về số lượng, học lực. Sau hai đợt thực nghiệm, chúng tôi đã thống kê và nhận thấy sự khác biệt cơ bản giữa hai nhóm này về kết quả điểm số, nhận thức, hứng thú học tập, tình cảm nghề nghiệp, tự ĐG và tính tích cực học tập.

Nhóm TN có kết quả điểm số cao hơn, phân bố điểm tập trung hơn và có độ tin cậy cao hơn đáng kể so với nhóm ĐC. Hai đại lượng độ biến thiên và độ lệch chuẩn thể hiện KQHT của SV nhóm TN có sự đồng đều hơn. Với những phân tích số liệu ở thực nghiệm trên, chúng tôi khẳng định được những giả thuyết thực nghiệm là phù hợp, mặt khác còn khai thác thêm nhiều khía cạnh của thực tiễn. Hệ thống biện pháp đề xuất gồm lập kế hoạch ĐG trong suốt quá trình dạy học, xây dựng hệ thống bài tập, nhiệm vụ tương ứng mục tiêu và nội dung dạy học, sử dụng đa dạng những hình thức, biểu hiện của ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình và ứng dụng công nghệ thông tin trong ĐG, đã thể hiện tính giá trị, tính khả thi và độ tin cậy cao.

### **KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ**

#### **KẾT LUẬN**

Về lí luận, các công trình nghiên cứu trong nước và trên thế giới đã xây dựng hệ thống cơ sở lí luận đồ sộ về ĐG và những vấn đề chung về ĐG. Những thay đổi, cải tiến của đào tạo theo tín chỉ ở các trường ĐHSP đặt ra những yêu cầu mới cho ĐG KQHT của SV.

Với phạm vi luận án, chúng tôi nêu cách hiểu ĐG KQHT của SV theo tiếp cận quá trình là việc thu thập và xử lí thông tin về trình độ, khả năng của



người học theo các mục tiêu học tập đề ra được thực hiện trong suốt một quá trình, một giai đoạn thời gian nhất định như kì học, học phần. Từ đó xác định những đặc trưng của ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình về mục tiêu, nội dung, phương pháp hình thức, công cụ, qui trình và mối liên hệ với các khái niệm ĐG có liên quan, đặc trưng của môn GDH và ĐG KQHT môn GDH của SV ĐHSP.

Về thực trạng, GV và SV các trường ĐHSP chưa thống nhất với nhau trong nhận thức về ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình. Chưa có sự nhất quán giữa nhận thức của GV và việc họ đảm bảo mục tiêu ĐG KQHT. GV thực hiện khá tốt các chức năng, yêu cầu của ĐG KQHT nói chung, tuy nhiên chưa đa dạng, linh hoạt và đảm bảo các khía cạnh đặc trưng của ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình.

Thực hiện ĐG KQHT môn GDH của SV theo tiếp cận quá trình có những thuận lợi nhất định và cũng không ít khó khăn. Xuất phát từ việc phân tích nguyên nhân thực trạng, chúng tôi đề xuất một số biện pháp bao gồm: Lập kế hoạch ĐG để đo mức độ SV đạt được các mục tiêu học tập trong quá trình dạy học môn GDH, Xây dựng hệ thống bài tập, nhiệm vụ nội dung học tập môn GDH, Sử dụng đa dạng các phương pháp, hình thức trong ĐG bộ phận KQHT môn GDH của SV, Xây dựng hồ sơ học tập để ĐG sự tiến bộ của SV trong quá trình học môn GDH và Thiết lập hệ thống phản hồi về KQHT môn GDH qua E-learning và phương tiện công nghệ thông tin. Thực nghiệm sư phạm cho thấy những thay đổi rõ rệt và rất đáng kể của nhóm thực nghiệm về hứng thú học tập, tình cảm nghề nghiệp, tự ĐG, nhận thức và kết quả điểm số của SV, chứng minh cho tính khả thi và độ giá trị của những biện pháp đề xuất đối với ĐG KQHT của SV ĐHSP theo tiếp cận quá trình.

## KHUYẾN NGHỊ

### ***Đối với Bộ Giáo dục – đào tạo và các trường đại học sư phạm***

Xây dựng và triển khai cụ thể chủ trương đổi mới ĐG giáo dục, hướng vào phát triển năng lực cho người học, nâng cao kĩ năng ĐG cho GV. Thể hiện ở việc nâng cao yêu cầu về năng lực của GV, tổ chức các khóa tập huấn, bồi dưỡng về chuyên môn và kĩ năng ĐG cho GV đại học, trang bị nội dung cập nhật về các cách tiếp cận ĐG hiện đại cho GV và tạo cơ hội cho họ áp dụng trong thực tiễn. Quan trọng hơn cần có sự đổi mới và thay đổi một cách đồng bộ giữa chương trình môn học, kế hoạch dạy học và qui chế, phương thức ĐG môn học.

Nâng cao hệ thống cơ sở vật chất lớp học và các trang thiết bị kĩ thuật dạy học hiện đại – đây là yếu tố được đề cập đến như là những điều kiện thiết yếu phục vụ cho ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình.

Cập nhật thay đổi của học chế tín chỉ cho phù hợp điều kiện đào tạo và đặc điểm SV, ví dụ hiện nay có những bổ sung qui định về thang điểm, về số tín chỉ, về học phần thực hành nghề. Tất cả những điều này đều liên quan tới ĐG KQHT của SV ĐHSP theo tiếp cận quá trình và đòi hỏi ĐG phải có những thay đổi phù hợp.

Trao quyền cho GV trong việc tổ chức hoạt động trên lớp theo các hình thức của ĐG KQHT của SV theo tiếp cận quá trình, trong việc sử dụng các thông số thu được sau các hình thức ĐG trên lớp vào việc đưa ra quyết định lớp học hoặc có giá trị trọng số nhất định đối với điểm thành phần của SV trong học phần đó.

### ***Đối với giảng viên các trường đại học sư phạm***

Nâng cao năng lực chuyên môn, bồi dưỡng kỹ năng nghề nghiệp, nhất là kỹ năng ĐG và kỹ năng tổ chức hình thức ĐG KQHT của SV theo tiếp cận quá trình. Việc thể hiện những khía cạnh của ĐG theo tiếp cận quá trình (mục tiêu, nội dung, phương pháp, yêu cầu) là cách thức hợp lý và hiệu quả nhất đối với nhận thức của SV về ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình.

Đổi mới phương pháp dạy học, tích hợp ĐG KQHT theo tiếp cận quá trình trong tổ chức giảng dạy trên lớp, một cách cụ thể theo hệ thống biện pháp đề xuất trong luận án và phần minh họa của thực nghiệm sư phạm.

Giải thích giúp SV các vấn đề về giảng dạy và hoạt động lớp học, hướng dẫn SV khai thác, xử lý thông tin từ các hoạt động trên lớp (sử dụng tài liệu học tập, giáo trình sách giáo khoa, khai thác hồ sơ học tập, nhật ký hoạt động).

Thu thập thông tin về sự tiến bộ của người học trong cả quá trình học tập bằng nhiều phương pháp đa dạng linh hoạt. Khai thác tối đa năm loại điểm thành phần nêu trong điều 19 Quy chế đào tạo cao đẳng, đại học theo hệ thống tín chỉ, theo đó đa dạng hóa các hoạt động lớp học, trao cho người học nhiều cơ hội thể hiện khả năng của họ, cải thiện kết quả điểm thành phần và góp phần cải thiện KQHT môn học, trình độ của người học.

Sử dụng đa dạng cách thức cung cấp phản hồi về học tập cho SV, hướng tới cá thể hóa trong nội dung phản hồi, giúp SV phát hiện lỗi, liên tục hoàn thiện bản thân, định hướng giá trị của mình và kịp thời điều chỉnh học tập. Hỗ trợ SV xử lý thông tin trong các phản hồi trên lớp. Tạo điều kiện cho SV tham gia ĐG (tự ĐG, ĐG chéo, ĐG GV), GV vừa thu được các thông tin phản hồi ngược, vừa là cơ hội cho SV trải nghiệm, học về ĐG bằng việc thực hành, đặt mình trong chính thực tế của ĐG.

### ***Đối với sinh viên sư phạm***

Nâng cao tự ý thức, tính tích cực của bản thân trong học tập và tự học môn GDH xuất phát từ việc nâng cao nhận thức về môn học này – một trong những môn Nghiệp vụ quan trọng của trường Sư phạm, thể hiện đặc trưng nghề dạy học cả về tri thức, kỹ năng và thái độ, tình cảm.

Tham gia các hoạt động trên lớp, thể hiện sự nghiêm túc, tinh thần và trách nhiệm khi làm việc nhóm. Nêu câu hỏi cho GV, SV khác trong giờ học, tích cực tham gia xây dựng hồ sơ học tập, khai thác tài liệu này như một công cụ, phương tiện học tập và nghiên cứu.

Nâng cao kỹ năng tự ĐG, các kỹ năng khai thác và xử lý thông tin phục vụ tự ĐG, tự kiểm tra, điều chỉnh tốc độ và vấn đề học tập, phương pháp làm việc, phong cách học tập.

## DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC ĐÃ CÔNG BỐ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN

1. Nguyễn Nam Phương (2012), "*Các phương pháp đánh giá trong quá trình dạy học môn Giáo dục học ở trường Đại học Sư phạm theo tiếp cận chức năng*", Kỷ yếu hội thảo khoa học "Nghiên cứu, ứng dụng tri thức Tâm lí học-Giáo dục học trong hoạt động giảng dạy hiện nay", tháng 01/2012, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.
2. Nguyễn Nam Phương (2012), "*Một số vấn đề về đánh giá lớp học trong dạy học môn Giáo dục học ở trường ĐHSP Hà Nội với điều kiện dạy học hiện đại*", Kỷ yếu hội thảo khoa học "Nghiên cứu, ứng dụng tri thức Tâm lí học-Giáo dục học trong hoạt động giảng dạy hiện nay", tháng 01/2012, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.
3. Nguyễn Nam Phương (2013), "*Đổi mới phương pháp đánh giá môn Giáo dục học ở trường Đại học Sư phạm Hà Nội theo mô hình đào tạo tín chỉ*", Tạp chí Giáo dục, số 317, kì I, tháng 9/2013, tr. 39 – 41.
4. Nguyễn Nam Phương (2013), "*Quy trình sử dụng phương pháp đánh giá trong dạy học môn Giáo dục học ở các trường đại học Sư phạm*", Tạp chí khoa học, Volume 58, No. 6A, tr. 125 – 131.
5. Nguyễn Nam Phương (2014), "*Một số xu hướng mới của đánh giá hiện đại và sự vận dụng trong thực tiễn giáo dục đại học Việt Nam hiện nay*", Tạp chí giáo dục, số 339, kì 1 tháng 8/2014, tr.33 – 35.
6. Nguyễn Nam Phương (2014), "*Đề xuất mẫu hồ sơ học tập trong quá trình dạy học ở trường đại học*", Tạp chí khoa học, Volume 59, số 6BC, Trường ĐH Sư phạm Hà Nội, tháng 10/2014, tr.287 - 294.
7. Nguyễn Nam Phương (2015), "*Thực nghiệm qui trình sử dụng phương pháp đánh giá trong quá trình dạy học môn Giáo dục học ở trường đại học sư phạm*", Tạp chí khoa học, ISSN 2354 – 1075 Volume 60, số 8B, 2015, trường Đại học Sư phạm Hà Nội, tr. 234 – 240.
8. Nguyễn Nam Phương (2015), "*Nhận thức của sinh viên đại học sư phạm về đánh giá kết quả học tập theo tiếp cận quá trình*", Kỷ yếu hội thảo khoa học quốc tế 'Tâm lí học và Giáo dục học trong sự nghiệp phát triển con người Việt Nam', Bộ Giáo dục và đào tạo, NXB Đại học sư phạm, Hà Nội, tr. 769 - 774.