

NĂNG LỰC QUẢN LÝ LỚP HỌC CỦA SINH VIÊN CHUẨN BỊ TỐT NGHIỆP CÁC TRƯỜNG SƯ PHẠM - MỘT NGHIÊN CỨU TỰ ĐÁNH GIÁ CỦA SINH VIÊN

Nguyễn Thị Hằng

Viện Nghiên cứu Sư phạm, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

Tóm tắt. Nghiên cứu này được thiết kế theo mô hình cắt ngang (cross-sectional study), thực hiện trên 418 sinh viên năm thứ 3 và 4, được chọn ngẫu nhiên ở các trường: Đại học Sư phạm Hà Nội, Đại học Sư phạm - Đại học Đà Nẵng, Đại học Sư phạm thành phố Hồ Chí Minh, nhằm mục tiêu đánh giá năng lực quản lý lớp học của sinh viên chuẩn bị tốt nghiệp các trường sư phạm, tập trung vào 4 khía cạnh lớn: Bao quát lớp và quản lý thời gian; Tổ chức quản lý hoạt động học tập; Quản lý hành vi; và quản lý lớp học bằng kỉ luật tích cực. Kết quả tự đánh giá cho thấy sinh viên tự tin và thành công trong việc quản lý thời gian, quản lý hoạt động học tập của học sinh ở một số chỉ báo. Bên cạnh đó còn hạn chế trong các lĩnh vực: Bao quát lớp; Ngăn ngừa, phát hiện và xử lý kịp thời các vấn đề hành vi của học sinh trong giờ học; quản lý lớp học bằng kỉ luật tích cực... Đây là cơ sở thực tiễn quan trọng, góp phần cung cấp thêm luận cứ đổi mới nội dung đào tạo nghiệp vụ sư phạm nhằm đáp ứng yêu cầu thực tiễn.

Từ khóa: quản lý lớp học, quản lý hành vi, quản lý giảng dạy; năng lực quản lý lớp học.

1. Mở đầu

Trên thế giới, các nghiên cứu nổi bật về quản lý lớp học (QLLH) như nghiên cứu của J. Koumin (1970); Brophy và Evertson (1976); Emmer, Evertson & Anderson (1980) Evertson & Emmer, 1982; Froyen, L.A., & Iverson, A.M., 1999; Marzano, R.J., Marzano, J.S. & Pickering, D.J. (2003) [10]. B. Simonsen, s. Fairbanks, A. Briesch, D. Myers & G. Sugai (2008) [7] ...và nhiều nhà khoa học khác đều đi đến nhận định chung: QLLH có vai trò quan trọng đối với chất lượng dạy học. Trên thực tế, giáo viên có thể làm tốt nhiều việc, nhưng nếu không thể làm tốt công việc quản lý lớp học và hành vi của học sinh trong lớp, thì khó có thể đem lại hiệu quả tốt cho dạy học, bởi dạy và học không thể diễn ra một cách hiệu quả trong một môi trường lớp học thiếu nề nếp. Nói cách khác, không thể dạy học hiệu quả nếu không thể quản lý lớp học một cách hiệu quả [10]; [12]. Chính vì lẽ đó mà vấn đề QLLH đã nhận được sự quan tâm nghiên cứu của nhiều nhà giáo dục ở nhiều nước trên thế giới. Bên cạnh đó các nhà nghiên cứu rất quan tâm đến việc xây dựng công cụ đánh giá năng lực QLLH cho giáo viên như Brandi Simonsen, Sarah Fairbanks, Amy Briesch, & George Sugai, 2016 [8], hoặc đánh giá ảnh hưởng của thâm niên công tác đến năng lực QLLH của giáo viên. [9].

Các nghiên cứu tại Việt Nam những năm gần đây đã phản ánh bức tranh đa sắc màu về các khía cạnh khác nhau của QLLH: làm phong phú hơn kết quả nghiên cứu lí luận về QLLH, nghiên cứu thực trạng năng lực QLLH của giáo viên phổ thông các cấp, các phong cách QLLH của giáo viên, xây dựng khung năng lực sư phạm của sinh viên về QLLH [3]. Tác giả Nguyễn Thị

Ngày nhận bài: 2/5/2021. Ngày sửa bài: 29/6/2021. Ngày nhận đăng: 10/7/2021.

Tác giả liên hệ: Nguyễn Thị Hằng. Địa chỉ e-mail: hangnguyenthi0039@gmail.com

Kim Dung [1-2] đã chỉ ra rằng: quản lý lớp học là một trong những khó khăn lớn của sinh viên sư phạm và giáo viên trẻ. Một trong những nguyên nhân là do việc đào tạo kỹ năng quản lý lớp học trong môi trường sư phạm còn nhiều bất cập. Báo cáo tổng kết thực tập sư phạm của các trường sư phạm cũng chỉ ra nhiều yếu kém về kỹ năng của sinh viên về QLLH: phân phối thời gian không hợp lý, chưa biết cách xử lý các tình huống sư phạm nảy sinh. Nghiên cứu của các tác giả: Khúc Năng Toàn [6], Nguyễn Thị Hằng [4-5] cho rằng kinh nghiệm công tác và đào tạo sư phạm là những yếu tố ảnh hưởng sâu sắc đến năng lực quản lý lớp học của sinh viên sư phạm giáo viên phổ thông... Mặc dù vậy, vẫn chưa có nghiên cứu đánh giá về năng lực QLLH của sinh viên khi chuẩn bị tốt nghiệp các trường đại học sư phạm

Xuất phát từ những lý do trên, nghiên cứu này được thực hiện nhằm mục tiêu đánh giá năng lực quản lý lớp học của sinh viên chuẩn bị tốt nghiệp các trường đại học sư phạm, nhằm phát hiện những điểm mạnh và những tồn tại trong năng lực QLLH của SV, từ đó góp phần cung cấp thêm luận cứ cho việc đề xuất đổi mới công tác đào tạo sư phạm hiện nay.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Nội dung, phương pháp nghiên cứu và mẫu khảo sát

2.1.1. Nội dung khảo sát

Nội dung khảo sát năng lực QLLH của SV chuẩn bị tốt nghiệp các trường sư phạm bao gồm 4 khía cạnh lớn của QLLH: Năng lực bao quát lớp và quản lý thời gian; Năng lực tổ chức quản lý hoạt động học tập; Năng lực quản lý hành vi học sinh; Năng lực QLLH bằng kỉ luật tích cực.

2.1.2. Phương pháp nghiên cứu

Phương pháp nghiên cứu được sử dụng trong bài báo này là khảo sát bằng bảng hỏi. Thang đánh giá năng lực QLLH của sinh viên chuẩn bị tốt nghiệp các trường sư phạm được chúng tôi xây dựng dựa trên các đóng góp về lý luận về QLLH của các nhà khoa học trong nước, ngoài ra có sự kế thừa và phát triển nghiên cứu của Jane. Nelsel (2018) về quản lý lớp học bằng kỉ luật tích cực; và các tiêu chí đánh giá của S. Washburn (2010) [12] ; Marzano, R.J.(2003) [10]. Công cụ này gồm 4 tiêu chí, 46 chỉ báo, trong đó tiêu chí năng lực bao quát lớp và quản lý thời gian gồm 6 chỉ báo; Tiêu chí năng lực tổ chức quản lý hoạt động học tập theo quan điểm tăng cường sự gắn kết của học sinh gồm 17 chỉ báo; Tiêu chí năng lực quản lý hành vi học sinh gồm 11 chỉ báo, tiêu chí năng lực QLLH bằng kỉ luật tích cực gồm 12 chỉ báo. Mỗi chỉ báo được đánh giá theo thang Likert 5 mức độ từ 1 đến 5 (trong đó 1= mức độ thấp nhất; 5 = mức độ cao nhất). Sinh viên sư phạm sẽ thực hiện tự đánh giá bằng cách lựa chọn mức độ tương ứng phù hợp với năng lực QLLH của mình.

Các mẫu phiếu sau khi hoàn thành được nhập và xử lý bằng phần mềm SPSS phiên bản 20.0. Kết quả khảo sát năng lực QLLH của SV được xét theo các tham số thống kê mô tả: tần suất; điểm trung bình cộng (Mean), độ lệch chuẩn (Std. Deviation). Kiểm định Cronbach's Alpha được thực hiện nhằm đánh giá độ tin cậy của công cụ đánh giá năng lực QLLH. Hệ số Cronbach's Alpha chung đạt được của từng tiêu chí nằm trong giới hạn cho phép từ >0,6 đến <0,9; hệ số tương quan biến - tổng (*Corrected Item-Total Correlation*) của từng tiêu chí đạt được > 0,3 điều đó có nghĩa các biến quan sát của từng tiêu chí có sự tương quan với nhau. Kết quả kiểm định độ tin cậy Cronbach's Alpha cho phép chúng tôi khẳng định độ tin cậy của thang đo.

2.1.3 Mẫu nghiên cứu

Việc khảo sát được tiến hành trên 418 sinh viên (SV) năm thứ 3 và 4, được chọn ngẫu nhiên ở các trường: Đại học Sư phạm Hà Nội, Đại học Sư phạm - Đại học Đà Nẵng, Đại học Sư phạm thành phố Hồ Chí Minh, nhằm đánh giá năng lực QLLH của sinh viên chuẩn bị tốt nghiệp các trường sư phạm với 4 tiêu chí, 46 chỉ báo của QLLH (đã nêu ở mục 2.1.2). Các SV tham gia trả lời phiếu được hướng dẫn cách trả lời và được yêu cầu tự đánh giá khách quan nhất về năng lực của mình.

2.2. Kết quả nghiên cứu

2.2.1. Năng lực bao quát lớp và quản lý thời gian của sinh viên sư phạm

Để nghiên cứu năng lực bao quát lớp và quản lý thời gian của sinh viên sắp tốt nghiệp các trường sư phạm, chúng tôi đã tiến hành khảo sát và thu được kết quả sau:

Bảng 1. Năng lực bao quát lớp và quản lý thời gian (N=418)

TT	Năng lực bao quát lớp và quản lý thời gian	ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
1	Quan sát toàn thể học sinh trong lớp	3,21	1,02	4
2	Di chuyển chú ý tới các đối tượng học sinh khác nhau	3,04	1,01	3
3	Di chuyển thường xuyên trong lớp để tiếp cận học sinh	2,67	1,04	2
4	Phát hiện và xử lý kịp thời các vấn đề của học sinh trong giờ học	2,23	1,05	1
5	Phân bố thời gian hợp lý cho các hoạt động trong giờ học	3,98	0,91	6
6	Sử dụng hiệu quả thời gian trên lớp để tối ưu hóa việc học tập của học sinh	3,55	0,82	5
	Trung bình chung (TBC)	3.11		

(Thang điểm từ 1 đến 5, trong đó 1 – thấp nhất; 5 – cao nhất)

Kết quả bảng 1 cho thấy SV tự đánh giá khả năng bao quát lớp và quản lý thời gian của mình ở mức trên trung bình (điểm TBC = 3.11). Có thể thấy rõ sự phân biệt giữa 2 nhóm năng lực, cụ thể: Nhóm những khía cạnh của bao quát lớp được đánh giá thấp hơn bao gồm: Phát hiện và xử lý kịp thời các vấn đề của học sinh trong giờ học (ĐTB = 2,23); Di chuyển thường xuyên trong lớp để tiếp cận học sinh (ĐTB = 2,67). Quan sát toàn thể học sinh trong lớp (ĐTB = 3,21); Di chuyển chú ý tới các đối tượng học sinh khác nhau (ĐTB = 3,04). Nhóm những khía cạnh quản lý thời gian được đánh giá với mức điểm cao hơn gồm: Phân bố thời gian hợp lý cho các hoạt động trong giờ học (ĐTB = 3,98); Sử dụng hiệu quả thời gian trên lớp để tối ưu hóa việc học tập của học sinh (ĐTB = 3,55). Có thể thấy SV chuẩn bị tốt nghiệp các trường sư phạm khá tự tin và thành công trong việc quản lý thời gian trên lớp.

2.2.2 Năng lực tổ chức quản lý hoạt động học tập của sinh viên sư phạm

Nếu bao quát lớp là yếu tố có tính chất quan trọng trong QLLH thì tổ chức hoạt động học tập và sự cuốn hút học sinh vào các hoạt động học tập là yếu tố quyết định thành công của GV trong giờ học, đồng thời có ý nghĩa như một biện pháp hữu hiệu nhằm ngăn ngừa những hành vi xảy ra ngoài mong đợi. Chính vì vậy chúng tôi đặc biệt quan tâm tới năng lực tổ chức quản lý hoạt động học tập của SV chuẩn bị tốt nghiệp các trường sư phạm. SV càng có khả năng cuốn hút học sinh vào giờ học bao nhiêu thì sẽ càng giảm thiểu được những vấn đề hành vi của học sinh bấy nhiêu. Kết quả khảo sát năng lực tổ chức hoạt động học tập của SV được trình bày ở Bảng 2 dưới đây:

Bảng 2. Năng lực tổ chức quản lý hoạt động học tập của sinh viên sư phạm (N=418)

STT	Tổ chức quản lý hoạt động học tập	ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
1	Tổ chức đa dạng các loại hình hoạt động trên lớp: nhóm, cá nhân, hoạt động chung cả lớp...	2,19	1,02	3
2	Xây dựng quy định trong giờ học về chuyển tiếp hoạt động, ra vào lớp, làm bài tập, làm việc nhóm, sử dụng tài liệu...	3,45	1,05	5
3	Giải thích rõ mục tiêu và kết quả cần đạt của các hoạt động học	3,54	0,98	7

	tập, tiết học			
4	Đa dạng các loại hình bài tập (ôn tập, kiểm tra bài cũ, thực hành, nâng cao, bài tập sáng tạo...) phù hợp với từng loại học sinh nhằm tăng cường hoạt động của học sinh	2,01	1,02	1
5	Đa dạng hóa phương pháp, nguồn lực và công nghệ giảng dạy để đáp ứng tối đa các nhu cầu học tập đa dạng của người học	3,50	1,09	6
6	Đánh giá khích lệ dựa trên sự cố gắng của học sinh	3,71	1,07	8
7	Theo dõi việc học tập để có thể điều chỉnh hợp lí quá trình giảng dạy	2,13	0,81	2
8	Duy trì sự tương tác của học sinh trong lớp	2,78	0,92	4
	Trung bình chung	2,91		
Cuốn hút học sinh vào các hoạt động học tập				Thứ bậc
1	Chuyển tiếp các hoạt động trong giờ dạy một cách tự nhiên	3,22	0,95	6
2	Ngôn ngữ trình bày rõ ràng, mạch lạc, dễ hiểu	3,14	1,00	5
3	Sử dụng cử chỉ hành động phi ngôn ngữ (cười, gật đầu, lại gần, hoặc cử chỉ khác) để truyền cảm hứng và khích lệ học sinh	3,45	1,01	7
4	Sử dụng các ví dụ sinh động và tình huống gắn với thực tiễn	3,51	0,98	8
5	Kết nối kiến thức với vốn tri thức, kinh nghiệm đã có ở người học	2,01	0,98	1
6	Sử dụng nhiều biện pháp để cuốn hút học sinh tham gia hoạt động học tập	3,01	0,97	3
7	Kiểm tra xem học sinh có hiểu bài hay không bằng cách đặt câu hỏi, yêu cầu học sinh phản biện	3,00	1,05	2
8	Dành thời gian hỗ trợ học sinh chưa hiểu bài	3,08	0,99	4
	Trung bình chung	3,06		

(Thang điểm từ 1 đến 5, trong đó 1 – thấp nhất; 5 – cao nhất)

Có thể thấy rõ có sự khác nhau trong bảng 2 về kết quả tự đánh giá 2 nhóm năng lực: tổ chức quản lí hoạt động học tập và cuốn hút học sinh vào các hoạt động học tập:

- Về các khía cạnh liên quan đến tổ chức quản lí hoạt động học tập của học sinh: SV đã làm tốt hơn ở một số khía cạnh của tổ chức các hoạt động học tập trên lớp, điều đó được thể hiện qua các con số sau: Xây dựng quy định trong giờ học về chuyển tiếp hoạt động, ra vào lớp, làm bài tập, làm việc nhóm, sử dụng tài liệu (ĐTB =3,45); Giải thích rõ mục tiêu và kết quả cần đạt của các hoạt động học tập, tiết học (ĐTB =3,54); Đánh giá khích lệ dựa trên sự cố gắng của học sinh (ĐTB =3,71); Đa dạng hóa phương pháp, nguồn lực và công nghệ giảng dạy để đáp ứng tối đa các nhu cầu học tập đa dạng của người học (ĐTB =3,50); Duy trì sự tương tác của học sinh trong lớp (ĐTB =2,78); Theo dõi việc học tập để có thể điều chỉnh hợp lí quá trình giảng dạy (ĐTB =2,13); Đa dạng các loại hình bài tập (ôn tập, kiểm tra bài cũ, thực hành, nâng cao, bài tập sáng tạo...) phù hợp với từng loại học sinh nhằm tăng cường hoạt động của học sinh (ĐTB =2,01).

- Về các khía cạnh liên quan đến cuốn hút học sinh vào các hoạt động học tập: Điểm TBC của nhóm này cao hơn so với nhóm năng lực tổ chức hoạt động học tập (TBC= 3,06). Các item cụ thể: Kết nối kiến thức với vốn tri thức, kinh nghiệm đã có ở người học (ĐTB =2,01); Khai thác kinh nghiệm của học sinh để lôi cuốn các em vào hoạt động học tập: Sử dụng các ví dụ sinh động và tình huống gắn với thực tiễn (ĐTB =3,51). Cuốn hút học sinh vào các hoạt động học

tập: Sử dụng các ví dụ sinh động và tình huống gắn với thực tiễn (ĐTB =3,51); Sử dụng nhiều biện pháp để cuốn hút học sinh tham gia hoạt động học tập (ĐTB =3,01); Sử dụng cử chỉ hành động phi ngôn ngữ (cười, gật đầu, lại gần, hoặc cử chỉ khác) để truyền cảm hứng và khích lệ học sinh (ĐTB =3,45); Ngôn ngữ trình bày rõ ràng, mạch lạc, dễ hiểu (ĐTB =3,14); Chuyển tiếp các hoạt động trong giờ dạy một cách tự nhiên (ĐTB =3,22).

Như vậy, nhìn tổng thể, năng lực tổ chức quản lý hoạt động học tập của SV chuẩn bị tốt nghiệp các trường sư phạm có điểm trung bình chung thấp hơn so với nhóm năng lực cuốn hút học sinh vào hoạt động học tập.

2.2.3. Năng lực quản lý hành vi học sinh

Các nghiên cứu so sánh của Emmer, Evertson & Anderson (1980), Sanford & Evertson (1981), Evertson & Emmer (1982) đều chỉ ra mối tương quan hết sức chặt chẽ giữa các hành động của giáo viên liên quan đến phát hiện và xử lý các vấn đề hành vi của học sinh trong lớp với hiệu quả quản lý lớp học nói riêng và hiệu quả dạy học nói chung. [6]; [10]; Điều đó cho thấy quản lý hành vi học sinh có liên quan chặt chẽ với kết quả dạy. Từ ý nghĩa đó, trong quá trình thiết kế công cụ tự đánh giá năng lực quản lý hành vi, chúng tôi quan tâm tới 2 khía cạnh chính: Thiết lập nội quy và quy tắc ứng xử; Can thiệp hành vi khi có sai phạm. Bảng 3 sau đây phản ánh kết quả tự đánh giá của SV về năng lực quản lý hành vi.

Bảng 3. Kết quả tự đánh giá năng lực quản lý hành vi học sinh (N= 418)

STT	Quản lý hành vi học sinh	ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
1	Khuyến khích học sinh cùng tham gia xây dựng nội quy và quy tắc ứng xử trong giờ học và cam kết thực hiện	2,77	0,92	4
2	Phổ biến, hướng dẫn học sinh thực hiện các nội quy và quy tắc ứng xử	3,55	1,08	10
3	Giám sát và duy trì thực hiện các quy định trong giờ học (cách cư xử, thái độ...)	3,19	1,12	6
4	Xác định rõ những hệ quả của từng loại hành vi của học sinh từ trước	2,67	1,25	3
5	Phát hiện và xử lý kịp thời các hành vi có vấn đề của học sinh	2,18	0,98	2
6	Khích lệ hành vi tích cực bằng cách ghi nhận và khen ngợi	3,54	0,98	9
7	Thực hiện đúng, nhất quán các hình phạt đối với hành vi sai phạm (những gì đã thống nhất với học sinh, với lớp)	3,37	0,97	7
8	Khen ngợi hành vi tốt của học sinh nào đó để nhắc nhở những sai phạm của học sinh khác	3,10	1,01	5
9	Nhắc nhở, uốn nắn kịp thời những sai phạm	3,53	1,05	8
10	Điều tiết chú ý hợp lý đối với các hành vi có vấn đề tùy theo mức độ sai phạm	2,01	0,98	1
11	Nhắc học sinh tập trung vào nhiệm vụ học tập khi có những sai phạm	3,56	0,96	11
	Trung bình chung	3,04		

(Thang điểm từ 1 đến 5, trong đó 1 – thấp nhất; 5 – cao nhất)

Kết quả Bảng 3 cho thấy rõ điều đó, có sự khác biệt và phân hóa rõ 2 nhóm:

- Các item liên quan nhiều với tích lũy kinh nghiệm và “bí quyết quản lý hành vi” được đánh giá với điểm số thấp hơn bao gồm: Xác định rõ những hệ quả của từng loại hành vi của học sinh từ trước (ĐTB =2,67); Khuyến khích học sinh cùng tham gia xây dựng nội quy và quy tắc ứng xử trong giờ học và cam kết thực hiện (ĐTB =2,77); Phát hiện và xử lý kịp thời các hành

vi có vấn đề của học sinh ($\overline{DTB} = 2,18$); Điều tiết chú ý hợp lý đối với các hành vi có vấn đề tùy theo mức độ sai phạm ($\overline{DTB} = 2,01$).

- Các item liên quan nhiều đến biện pháp xử lý hành vi “ngay lập tức” và theo quy định được đánh giá ở mức độ cao hơn nhóm trên. Phổ biến, hướng dẫn học sinh thực hiện các nội quy và quy tắc ứng xử ($\overline{DTB} = 3,55$); Giám sát và duy trì thực hiện các quy định trong giờ học: cách cư xử, thái độ... ($\overline{DTB} = 3,19$); Khích lệ hành vi tích cực bằng cách ghi nhận và khen ngợi ($\overline{DTB} = 3,54$); Thực hiện đúng, nhất quán các hình phạt đối với hành vi sai phạm (những gì đã thống nhất với học sinh, với lớp) ($\overline{DTB} = 3,37$); Nhắc nhở, uốn nắn kịp thời những sai phạm ($\overline{DTB} = 3,53$); Nhắc học sinh tập trung vào nhiệm vụ học tập khi có những sai phạm ($\overline{DTB} = 3,56$).

Kết quả Bảng 3 cho thấy SV chuẩn bị tốt nghiệp các trường sư phạm đã có nhiều nỗ lực trong việc quản lý hành vi học sinh, điểm TBC nhóm năng lực quản lý hành vi = 3,04. Tuy vậy, các biện pháp quản lý hành vi SV thường sử dụng là những biện pháp có tác dụng tức thì, những biện pháp có tính “nhà nghề” chuyên nghiệp chưa được SV đánh giá cao.

2.2.4. Năng lực quản lý lớp học bằng kĩ luật tích cực

Bảng 4. Năng lực quản lý lớp học bằng kĩ luật tích cực ($N=418$)

TT	Năng lực quản lý lớp học bằng kĩ luật tích cực	$\overline{DTB}$	$\overline{DLC}$	Thứ bậc
1	Sử dụng kĩ thuật time-out một cách hiệu quả	1,72	0,99	1
2	Chấp nhận sự khác biệt của học sinh	3,08	1,01	7
3	Thận trọng (hoặc nói không) với những biện pháp có hiệu quả ngay tức thì (trừng phạt)	3,65	1,02	10
4	Thiết lập mối quan hệ tích cực, thân thiện và tôn trọng lẫn nhau	3,89	1,02	11
5	Mềm mỏng và kiên quyết trong mọi tình huống	2,45	0,88	2
6	Xây dựng thói quen tích cực ở trẻ để tránh những hành vi xấu (phòng ngừa)	2,78	0,68	3
7	Cho học sinh cơ hội phát triển thể mạnh	3,19	1,12	9
8	Tạo cho trẻ có cảm giác an toàn, thân thiện và được tôn trọng bằng việc “lắng nghe tích cực”	2,87	0,95	4
9	Không làm tổn thương đến thể xác và tinh thần của học sinh	4,18	1,32	12
10	Thừa nhận những điểm tích cực, đặc điểm tốt và tập trung vào những điểm cố gắng, tiến bộ của HS	3,11	1,22	8
11	Mọi biện pháp kĩ luật đều công bằng và nhất quán với tất cả học sinh	3,04	1,09	6
12	Khen ngợi chân thành việc có thật và cụ thể ngay lập tức, gọi tên phẩm chất, để lại cảm xúc tích cực cho học sinh	2,87	0,81	4
	Trung bình chung	2,56		

(Thang điểm từ 1 đến 5, trong đó 1 – thấp nhất; 5 – cao nhất)

Kết quả nghiên cứu ở Bảng 4 cho thấy có sự không đồng đều và nhất quán trong năng lực QLLH bằng kĩ luật tích cực của SV chuẩn bị tốt nghiệp các trường sư phạm. Có thể thấy rõ SV sư phạm thể hệ mới ý thức rất cao về việc: Không làm tổn thương đến thể xác và tinh thần của học sinh ($\overline{DTB} = 4,18$). Nhưng bên cạnh đó, các kĩ năng QLLH bằng kĩ luật tích cực có $\overline{DTB}$ ở mức thấp, điểm TBC của năng lực quản lý hành vi = 2,56: Sử dụng kĩ thuật time-out một cách hiệu quả ($\overline{DTB} = 1,72$); Mềm mỏng và kiên quyết trong mọi tình huống ($\overline{DTB} = 2,45$); Xây dựng

thói quen tích cực ở trẻ để tránh những hành vi xấu (phòng ngừa) (ĐTB =2,78); Khen ngợi chân thành việc có thật và cụ thể ngay lập tức, gọi tên phẩm chất, để lại cảm xúc tích cực cho học sinh (ĐTB =2,87). Đây là những yếu tố có tính kỹ thuật cao, đòi hỏi phải nhận diện đúng các loại hành vi, sau đó thực hiện theo đúng kỹ thuật mới có thể giải quyết được, ngoài ra còn đòi hỏi yếu tố “nhạy cảm nghề nghiệp” nên việc đánh giá như vậy là thỏa đáng.

2.2.5. Thảo luận kết quả nghiên cứu

Thực hiện mục tiêu đánh giá năng lực QLLH của SV sư phạm bằng công cụ tự đánh giá với 4 tiêu chí 46 chỉ báo đã cho chúng tôi những kết quả nghiên cứu chính sau đây:

Trước hết, về nhóm năng lực bao quát lớp và quản lý thời gian: SV tự đánh giá khả năng bao quát lớp của mình với điểm TBC =3,11 theo thang điểm 5 mức độ tăng dần từ 1 đến 5 điểm. Trong đó, nhóm những khía cạnh của bao quát lớp được đánh giá thấp hơn bao gồm: Phát hiện và xử lý kịp thời các vấn đề của học sinh trong giờ học (ĐTB =2,23); Di chuyển thường xuyên trong lớp để tiếp cận học sinh (ĐTB =2,67). Nhóm những khía cạnh quản lý thời gian được đánh giá với mức điểm cao hơn gồm: Phân bố thời gian hợp lý cho các hoạt động trong giờ học (ĐTB =3,98); Sử dụng hiệu quả thời gian trên lớp để tối ưu hóa việc học tập của học sinh (ĐTB =3,55). Có thể thấy SV chuẩn bị tốt nghiệp các trường sư phạm khá tự tin và thành công trong việc quản lý thời gian trên lớp. Tiếp theo, nhóm năng lực tổ chức quản lý hoạt động học tập có điểm TBC thấp hơn so với nhóm năng lực bao quát lớp và quản lý thời gian. Bên cạnh đó, SV đã có nhiều nỗ lực trong việc quản lý hành vi học sinh, tuy vậy những biện pháp quản lý hành vi có tính “nhà nghề” chuyên nghiệp chưa được đánh giá cao. Cuối cùng, năng lực quản lý lớp học bằng kỉ luật tích cực: Có sự không đồng đều và nhất quán về năng lực QLLH bằng kỉ luật tích cực. SV ý thức rất tốt về việc cần phải sử dụng biện pháp kỉ luật tích cực, hạn chế tốt đa việc áp dụng các biện pháp kỉ luật có tác dụng tức thì như biện pháp trừng phạt, nhưng trên thực tế các em chưa hiểu rõ bản chất phương pháp kỉ luật tích cực nên dẫn đến áp dụng chưa đúng kĩ thuật, vì vậy điểm TBC của nhóm này không cao.

Điểm mới và khác biệt: Các tiêu chí đánh giá năng lực QLLH của SV trong bài báo này được xây dựng dựa trên chuẩn đầu ra sinh viên các trường sư phạm, đồng thời kế thừa và phát triển lí luận về QLLH đã được các tác giả trong nước quan tâm nghiên cứu và quốc tế công nhận [3], [6], [8], [10], [12]. Điểm mới khác biệt của các tiêu chí đánh giá năng lực QLLH của SV chuẩn bị tốt nghiệp các trường sư phạm trong nghiên cứu này so với kết quả nghiên cứu đã công bố trước đây: các tiêu chí về năng lực QLLH của SV chuẩn bị tốt nghiệp các trường sư phạm được xây dựng theo quan điểm đề cao các biện pháp kỉ luật tích cực, không trừng phạt học sinh. Ngoài ra, các tiêu chí còn lại có sự tương đồng khá lớn với nghiên cứu của Kounin (1970), tác giả đã chỉ ra một số khía cạnh quan trọng giúp phân biệt những giáo viên quản lý lớp học tốt với những giáo viên quản lý lớp học chưa tốt, bao gồm: khả năng bao quát lớp học, sự trôi chảy và cuốn hút trong trình bày, sự bày tỏ kỳ vọng hành vi đối với học sinh trong lớp, sự đa dạng và độ khó của các hoạt động và các bài tập trên lớp. Trong đó, khả năng bao quát lớp học - phát hiện và xử lý nhanh các vấn đề hành vi của học sinh trong lớp- được xem là khía cạnh có tính phân biệt cao nhất [10].

Quan tâm tới từng đối tượng học sinh là vấn đề được lí luận QLLH quan tâm. Brophy & McCaslin, 1992 và Brophy (1996) phân tích kế hoạch giảng dạy của gần 100 giáo viên xuất sắc và đã chỉ ra rằng, những giáo viên quản lý lớp học tốt thường áp dụng đa dạng các biện pháp đối với từng đối tượng học sinh khác nhau trong giảng dạy. Đối với GV thì như vậy, nhưng đối với SV điều đó không phải dễ dàng. Đây là một trong những khó khăn lớn của SV, thậm chí là đối với GV mới vào nghề. Kết quả nghiên cứu ở đây một lần nữa khẳng định: quan tâm tới từng đối tượng học sinh là một trong những khó khăn thường gặp của SV sư phạm [5], [10], [9].

Khuyến khích và duy trì sự tham gia của học sinh - là một trong 5 nhóm biện pháp quản lý lớp học của Mỹ được nghiên cứu trong hơn 60 năm. Báo cáo năm 2014 về đào tạo QLLH cho

sinh viên trong các chương trình đào tạo giáo viên tại Mỹ của Hội đồng Quốc gia về Chất lượng giáo viên nhấn mạnh 5 khía cạnh nội dung (*Big-five*) của QLLH, bao gồm: (1) *thiết lập quy tắc lớp học*; (2) *thiết lập các quy trình học tập trên lớp*; (3) *khích lệ và khen ngợi học sinh*; (4) *xử lý hành vi sai phạm*; và (5) *khuyến khích và duy trì sự tham gia của học sinh*. [6]; [10]. Với quan niệm rằng: lỗi cuốn học sinh tham gia vào quá trình học tập, tăng cường sự gắn kết của học sinh vừa là một khía cạnh của quản lý lớp học, vừa là biện pháp phòng ngừa những vấn đề hành vi của học sinh, chúng tôi đã đưa ra các tiêu chí liên quan đến vấn đề này. Mặc dù kết quả chưa cao nhưng đã cho thấy sự nỗ lực đáng kể của sinh viên chuẩn bị tốt nghiệp các trường sư phạm

Có thể thấy vấn đề năng lực QLLH của SV chuẩn bị tốt nghiệp các trường sư phạm trong nghiên cứu này có mối liên quan với rất nhiều yếu tố, trong đó liên quan trực tiếp là vấn đề đào tạo nghiệp vụ sư phạm [1]; [2]; [5]... Theo nghiên cứu của tác giả Khúc Năng Toàn (2015) những vấn đề liên quan đến quản lý lớp học như: kỹ năng dự kiến tình huống trong thiết kế bài dạy; kỹ năng bao quát lớp học, quản lý thời gian và xử lý tình huống trong tổ chức dạy học trên lớp; kỹ năng nhận biết tâm lý học sinh ...đã được các trường sư phạm quan tâm đào tạo cho sinh viên. Tuy nhiên, nhìn nhận một cách hệ thống thì nội dung đào tạo đào tạo chưa đảm bảo đáp ứng các yêu cầu để hình thành năng lực QLLH cho sinh viên [6]; [1]. Nghiên cứu của tác giả Nguyễn Thị Hằng (2014) trên 342 giáo viên mới vào nghề có kinh nghiệm công tác từ 1 đến 5 năm, được chọn ngẫu nhiên ở các trường THCS và THPT thuộc địa bàn: Hà Nội, Thanh Hóa và Cần Thơ cũng cho thấy giáo viên mới vào nghề còn hạn chế trong các lĩnh vực: Bao quát lớp; Phản ứng trước những vấn đề liên quan đến việc tiếp thu kiến thức của học sinh; Ngăn ngừa, phát hiện và xử lý kịp thời các vấn đề hành vi của học sinh trong giờ học; Duy trì sự tương tác của học sinh trong lớp học [4]; [5]. Như vậy, những khó khăn trong QLLH của 2 đối tượng: SV sư phạm năm cuối và GV phổ thông mới vào nghề có nhiều nét tương đồng.

3. Kết luận

Với những kết quả phát hiện được, nghiên cứu này đã cung cấp thêm một góc nhìn mới về năng lực QLLH của SV chuẩn bị tốt nghiệp các trường sư phạm. Các tiêu chí tự đánh giá năng lực QLLH được xây dựng có thể sử dụng làm căn cứ để SV sư phạm tự theo dõi, kiểm tra và tự học, tự phát triển năng lực QLLH của bản thân theo chuẩn đầu ra đào tạo sư phạm. Đồng thời đây là cơ sở thực tiễn quan trọng, góp phần cung cấp thêm luận cứ cho đổi mới nội dung đào tạo nghiệp vụ sư phạm nhằm đáp ứng yêu cầu thực tiễn. Do đây là nghiên cứu được thực hiện bằng phương pháp khảo sát dựa trên công cụ tự đánh giá nên không tránh khỏi hạn chế nhất định. Mặc dù việc đo đạc được thực hiện khá tỉ mỉ nhưng các kết quả sẽ có giá trị hơn nếu kết hợp với các phương pháp nghiên cứu khác: đánh giá quá trình, quan sát dự giờ thực tập của SV, nghiên cứu trường hợp để có được kết quả khách quan, phong phú và đa chiều hơn.

Ghi chú: Nghiên cứu này được tài trợ bởi đề tài “Nghiên cứu xây dựng bộ công cụ đánh giá và tự đánh giá năng lực sư phạm của sinh viên tốt nghiệp Đại học Sư phạm Hà Nội theo chuẩn đầu ra”, Mã số: HD.1.3.1g.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Nguyễn Thị Kim Dung, 2016. Đào tạo, bồi dưỡng giáo viên về quản lý lớp học- kinh nghiệm một số nước trên thế giới. *Tạp chí Giáo dục và Xã hội* Số 63 (124), tháng 6, tr.123- 125.
- [2] Nguyễn Thị Kim Dung, 2009. *Xác định những yêu cầu sư phạm đối với sinh viên tốt nghiệp nhằm đáp ứng chuẩn nghề nghiệp GV PT hiện nay ở nước ta*. Đề tài B2009-17-177, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.

- [3] Nguyễn Thị Hằng, 2010. Xác định kĩ năng quản lí lớp học cần hình thành cho sinh viên sư phạm. *Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội*, số 58, tháng 7, 2010.
- [4] Nguyễn Thị Hằng, 2016. *Các giải pháp phát triển năng lực quản lí lớp học cho đội ngũ giáo viên phổ thông mới vào nghề*. Đề tài nghiên cứu KHCN cấp Bộ, mã số B2014-17-54.
- [5] Nguyễn Thị Hằng, 2016. *Năng lực quản lí lớp học của đội ngũ giáo viên phổ thông mới vào nghề*. Hội thảo Quốc tế: Phát triển đội ngũ giáo viên đáp ứng yêu cầu đổi mới Giáo dục phổ thông, tr 566.
- [6] Khúc Năng Toàn, 2015. Thực trạng kĩ năng quản lí lớp học của giáo viên tiểu học và trung học cơ sở trên địa bàn thành phố Hà Nội. *Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội*. Vol.60, No.6A, pp.97-105.
- [7] B. Simonsen, s. Fairbanks, A. Briesch, D. Myers & G. Sugai, (2008), Evidence-based, practices in classroom management: Considerations for Research to Practice. *Educational and Treatment of Children*, 31(3), 351 - 380.
- [8] Brandi Simonsen, Sarah Fairbanks, Amy Briesch, & George Sugai, 2016. Positive Behavior Support Classroom Management: Self-Assessment Revised. Center on Positive Behavioral Interventions and Supports, University of Connecticut, Version: May 15, 2016.
- [9] Emmer, E.T., Evertson, C.M. & Anderson, L.M., 1980. Effective classroom management at the beginning of the school year. *Elementary School Journal*, 80(5), 219-231.
- [10] Marzano, R.J., Marzano, J.S. & Pickering, D.J., 2003. *Quản lí hiệu quả lớp học*, người dịch: Phạm Trần Long. Nxb Giáo dục.
- [11] National Council on Teacher Quality, 2014. *Training our future teachers: Classroom management*.
- [12] S. Washburn, 2010. *Classroom Management Self Assessment (Revised version)*. Center on Education and Lifelong Learning, Indiana University.

ABSTRACT

Classroom management capacity of students preparing to graduate from pedagogical universities - A self-assessment study of students

Nguyễn Thị Hằng

Institute for Educational Research, Hanoi National University of Education

This study was designed according to a cross-sectional study model, conducted on 418 3rd and 4th year students, randomly selected from the following schools: Hanoi National University of Education, University Pedagogy - University of Danang, Ho Chi Minh City University of Education, aims to assess students' classroom management capacity, focusing on 4 major aspects: Class coverage and time management; Organizing and managing learning activities; Behavior management; and classroom management with positive discipline. Self-assessment results show that students are confident and successful in time management and student learning activities in a number of indicators. In addition, there are limitations in the following areas: Coverage of classes; Prevent, detect and promptly handle student behavior problems during school hours; classroom management by positive discipline... This is an important practical basis, contributing to providing more arguments for renovating pedagogical training content to meet practical requirements.

Keywords: classroom management, behavior management, teaching management, classroom management competencies.