

NGHIÊN CỨU, VẬN DỤNG MÔ HÌNH KIRKPATRICK VÀO ĐÁNH GIÁ HIỆU QUẢ ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC PHÚ YÊN

LêBAT Sơn*

Trường Đại học Phú Yên

Ngày nhận bài: 29/12/2020; Ngày nhận đăng: 20/01/2021

Tóm tắt

Bài viết này giới thiệu mô hình của Kirkpatrick về đánh giá đào tạo và khuyến nghị vận dụng mô hình đánh giá này vào đánh giá đào tạo giáo viên của Trường Đại học Phú Yên. Qua đó, hướng đến mục tiêu nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên của nhà trường, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông hiện nay.

Từ khóa: Đánh giá đào tạo, mô hình Kirkpatrick, người học

1. Đặt vấn đề

Đánh giá đào tạo nhằm mục đích đo lường khoảng cách giữa mục tiêu xác định ban đầu và kết quả đạt được, phân tích sự sai lệch và truy tìm nguyên nhân, diễn giải và đưa ra những nhận định về giá trị đào tạo. Đồng thời, đánh giá đào tạo giúp các cơ sở đào tạo điều chỉnh và làm cho hoạt động đào tạo ngày càng phù hợp hơn bối cảnh, năng lực của mình và nhu cầu đào tạo của các bên liên quan.

Ngày nay, đánh giá đào tạo đã trở thành một thực tế phổ biến trên phạm vi toàn cầu. Trong bối cảnh của các chính sách quản lý chất lượng, các cơ sở giáo dục phải triển khai đánh giá đào tạo để thực hiện giải trình trách nhiệm với các cá nhân và tổ chức liên quan.

Việt Nam đã triển khai Chương trình giáo dục phổ thông năm 2018. Theo đó, nền giáo dục Việt Nam thực hiện ba bước chuyển đổi mang tính cách mạng: i) chuyển từ nền giáo dục truyền thụ kiến thức sang nền giáo dục phát triển phẩm chất và năng lực người học; ii) chuyển từ nền giáo dục phát triển theo số lượng sang nền giáo dục

chú trọng chất lượng và; iii) chuyển từ nền giáo dục đóng kín sang nền giáo dục mở. Điều đó đặt ra yêu cầu bức thiết về đánh giá đào tạo giáo viên đối với các cơ sở đào tạo giáo viên trong cả nước.

Bài viết này giới thiệu mô hình của Kirkpatrick về đánh giá đào tạo và khuyến nghị vận dụng mô hình đánh giá này vào đánh giá đào tạo giáo viên của Trường Đại học Phú Yên, hướng đến mục tiêu nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên của nhà trường, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông hiện nay.

2. Đánh giá đào tạo

2.1. Khái lược về đánh giá đào tạo

Theo nghĩa chung nhất, đánh giá là nhằm mục đích xác định giá trị hoặc tầm quan trọng của một sự vật (New Petitt Robert, 2011). Việc xác định giá trị này nhất thiết phải liên quan đến việc đưa ra các tiêu chí, chuẩn mực, khung tham chiếu, hoặc đơn giản là các giá trị nhằm đánh giá các đặc điểm của vật đó (Scriven, 1991, trang 5).

Đánh giá đã có từ thời Hy Lạp cổ đại: “Người Hy Lạp là những người đầu tiên nhận thức đầy đủ về sự khác biệt của con người trong khả năng học hỏi. Socrates đã

* Email: batsondhp@gmail.com

thiết lập và hoàn thiện các bài kiểm tra để đánh giá mức độ kiến thức của học sinh và ông sử dụng chúng để đánh giá và làm giàu kiến thức của họ. Người Hy Lạp cũng phân loại các bé trai theo một loạt các bài kiểm tra thể chất rất công phu để theo dõi chúng khi chúng trưởng thành và đạt được các kỹ năng như một người đàn ông.” (Delplancke và cộng sự, 1975).

Thế nhưng, đánh giá chỉ thật sự trở thành một khoa học từ nửa đầu thế kỷ XX, bắt đầu từ nước Mỹ (Bournazel, 2005), tiếp đến là Canada, sau đó lan ra toàn châu Âu và ngày nay đã trở thành một thực tế phổ biến trên toàn cầu. Cũng theo tác giả, nhận thức về nhu cầu đánh giá chủ yếu xuất phát từ nghĩa vụ bắt buộc về biện minh cho việc sử dụng công quỹ, về ước tính chi phí và kết quả đào tạo. Đánh giá trong bối cảnh này *"vừa là một công cụ để công nhận tính cụ thể của các chính sách công, vừa là một công cụ để đo lường hiệu quả hoạt động của chúng"* (Bournazel, 2005, trang 181). Ngoài ra, đánh giá được sử dụng để đối phó với khủng hoảng kỹ năng (Rosholm và cộng sự, 2007) hoặc vì lợi ích của các nhu cầu kinh doanh trong các tổ chức lớn (Dixon, 1996).

Đánh giá theo thời gian, từ lĩnh vực chính sách công đã từng bước thâm nhập vào lĩnh vực đào tạo. Một số tác giả đã cố gắng liệt kê những vấn đề được các chuyên gia đề cập, có thể giải thích cho chậm trễ này của lĩnh vực đào tạo (Sanderson, 1992 được đề cập bởi Beech and Leather, 2006; Thackwray, 1997; Phillips et al., 2004). Các vấn đề chính được nêu ra liên quan đến việc thiếu thời gian; thiếu tri thức kỹ thuật về đánh giá và phương pháp đánh giá; thiếu sự hỗ trợ của các nhà quản lý, những người cho rằng đánh giá là lãng phí thời gian; thiếu sự rõ ràng của các mục tiêu được xác định cho đánh giá và thực tế là các đánh giá thường được thiết kế sau, mà lẽ ra chúng nên được

suy nghĩ trước để đào tạo thực sự hữu ích (Patrick, 1992 báo cáo của Beech and Leather, 2006; Phillips và cộng sự, 2004). Phillips và cộng sự (2004) nhấn mạnh thêm rằng, có quá nhiều biến thể giữa các mô hình có sẵn và những mô hình này đôi khi quá phức tạp để thực hiện. Ngoài ra, những người tham gia vào đào tạo còn lo sợ rằng, kết quả đánh giá có thể được sử dụng không phù hợp. Cuối cùng, các chuyên gia đào tạo hiếm khi thành công trong việc tích hợp các đánh giá này vào hệ thống đào tạo của họ một cách bền vững.

Trong hơn nửa thế kỷ qua, khoa học và thực hành đánh giá đào tạo đã có nhiều tiến bộ và đã thử nghiệm nhiều mô hình khác nhau. Quan điểm tiếp cận và thực hành đánh giá đào tạo thường dựa trên cảm hứng của 02 trường phái tư tưởng: trường phái xã hội và trường phái kinh tế. Nếu trường phái xã hội nhấn mạnh vào việc giải trình trách nhiệm với các bên liên quan về hiệu quả của đào tạo, thì trường phái kinh tế nhấn mạnh đến việc phân tích chi phí – lợi ích của đào tạo. Cả hai trường phái được tích hợp một cách hợp lý trong đánh giá đào tạo ngày nay.

2.2. Định nghĩa về đánh giá đào tạo

Theo Scriven (1967), đánh giá đào tạo có thể ở hai mức độ khác nhau bao gồm đánh giá ban đầu (Formative) và đánh giá tổng thể (Summative). Đánh giá ban đầu là quá trình đánh giá trong suốt quá trình từ lúc xây dựng và triển khai kế hoạch đào tạo. Đánh giá tổng thể là đánh giá đào tạo sau khi kế hoạch đào tạo đã được xây dựng và triển khai.

Theo Allaire và Moisan (1993), đánh giá đào tạo là nhằm *"kiểm tra xem đào tạo có đáp ứng được nhu cầu đào tạo hay không, liệu nó có đạt được các mục tiêu hay không, liệu các bên liên quan có hài lòng với khóa đào tạo hay không và liệu các nguồn lực đầu tư có đủ hay không"* (Allaire et Moisan, 1993, tr.10).

Theo Viện Y tế công cộng quốc gia Québec (1996), đánh giá đào tạo là một lĩnh vực đang phát triển. Các nhà nghiên cứu từ các nền tảng khác nhau đang nghiên cứu nó nên hiện tại vẫn chưa có sự đồng thuận về định nghĩa đánh giá là gì. Tuy nhiên, có một yếu tố phổ biến trong các công trình nghiên cứu, đó là: mục tiêu cuối cùng của việc đánh giá là đưa ra phán xét về giá trị đối với một hoạt động, một dịch vụ hoặc một cấu phần của chương trình.

Brown (2001) định nghĩa "đánh giá đào tạo" là *một quá trình thu thập, phân tích và tổng hợp các dữ liệu nhằm liên tục cải tiến chương trình đào tạo*."

Theo McCain (2005), mục đích của đánh giá đào tạo là xác định và nâng cao giá trị của đào tạo. Đánh giá này được thực hiện trên cơ sở các tiêu chuẩn hoặc tiêu chí cụ thể được xây dựng; đánh giá nhằm đưa ra quyết định (có nên duy trì hay không việc đào tạo như hiện tại).

Theo tổ chức OECD (2009), thì đánh giá đào tạo là đánh giá một cách có hệ thống và có mục tiêu các chương trình đào tạo đang diễn ra hoặc đã hoàn thành ở ba góc độ bao gồm xây dựng chương trình, triển khai chương trình và kết quả đạt được của chương trình. Mục đích của đánh giá đào tạo là để xác định mục tiêu đạt được mức độ nào, mức độ hiệu quả của chương trình, mức độ ảnh hưởng và tính bền vững của chương trình.

Theo Hurteau (2013), đánh giá đào tạo có thể được định nghĩa là *"sự thu thập có hệ thống thông tin về các thành phần khác nhau của chương trình, cũng như các tương tác của chúng để tạo ra một mô tả chi tiết"* (Hurteau, 2013, tr.145).

Mặc dù có sự khác biệt rõ ràng về quan điểm đánh giá đào tạo; thế nhưng, hầu hết mọi người từ nhà nghiên cứu đến người đánh giá, người thực hành đều trình bày rõ ràng dưới dạng này hoặc dạng khác vấn đề

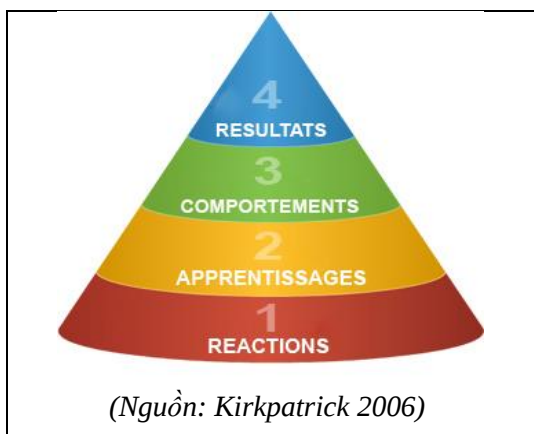
đánh giá liên quan đến: *lý do tồn tại của chương trình, mục đích và mục tiêu của chương trình, bản chất của sự can thiệp, việc thực hiện bằng cách nghiên cứu đầu vào, hoạt động và đầu ra của chương trình, tác động của chương trình, việc đạt được các mục tiêu và việc sử dụng các nguồn lực để thực hiện chương trình, hoặc hiệu lực và hiệu quả của chương trình* (Marceau, Otis và Simard, 1992). Sau đó, việc thực hành đánh giá đào tạo thay đổi tùy thuộc vào các phương pháp được sử dụng để giải quyết các vấn đề khác nhau này. Chúng cũng khác nhau tùy theo cách mà các bên liên quan tham gia vào quá trình đánh giá và theo vai trò mà người đánh giá đảm nhận.

3. Mô hình Kirkpatrick

3.1. Mô hình lý thuyết

Donald Kirkpatrick sinh ngày 15 tháng 3 năm 1924 mất ngày 9 tháng 5 năm 2014, là Giáo sư danh dự tại Đại học Wisconsin ở Hoa Kỳ và là cựu chủ tịch của Hiệp hội Đào tạo và Phát triển Hoa Kỳ (ASTD). Ông nổi tiếng với việc tạo ra một mô hình 'bốn cấp độ' có ảnh hưởng lớn để đánh giá khóa đào tạo. Ý tưởng của Kirkpatrick đã được xuất bản cho nhiều đối tượng hơn vào năm 1959 trong một loạt các bài báo trên Tạp chí Đào tạo và Phát triển Hoa Kỳ. Thế nhưng, chúng được biết đến nhiều hơn từ một cuốn sách mà ông xuất bản năm 1994 có tựa đề đánh giá các chương trình đào tạo.

Mô hình Donald Kirkpatrick có ý nghĩa đóng góp to lớn về mặt khoa học và thực tiễn quản lý, đã chiếm ưu thế áp đảo trong nhiều năm vì nó đơn giản hóa quy trình phức tạp của khung đánh giá đào tạo, cũng như khả năng thích ứng với một số lượng lớn các lĩnh vực hoạt động. Nó được cấu trúc xung quanh bốn cấp độ tác động. Không có mối quan hệ thứ bậc giữa chúng nhưng mỗi cấp độ có một phần mở rộng ở cấp độ tiếp theo.



Cấp độ 1: Réactions/Phản hồi

Mục tiêu của cấp độ này rất đơn giản: là đánh giá *mức độ hài lòng* của người học. Điều này thường được thực hiện thông qua một bảng câu hỏi đánh giá và dễ dàng thực hiện sau khi hoàn thành khóa đào tạo. Việc đánh giá này có thể được thực hiện tức thì hoặc sau đó.

Các câu hỏi sẽ nhằm xác định xem liệu người học có thích những trải nghiệm của họ hay không và liệu họ nhận thấy các khía cạnh khác nhau của chương trình có tính hữu dụng cho công việc của họ hay không.

Như Kirkpatrick đã chỉ ra, mọi chương trình đào tạo nên được đánh giá ở cấp độ này, nhằm giúp cải thiện mô hình để sử dụng trong tương lai. Ngoài ra, phản hồi của người học rất quan trọng trong việc xác định đầu tư của họ vào việc học ở cấp độ tiếp theo. Điều đáng lưu ý là ở cấp độ này, những gì đo được chỉ đơn thuần là *cảm nhận* của người học. Thậm chí, một phản ứng tích cực không đảm bảo rằng chương trình đào tạo có hiệu quả; trong khi đó, một phản ứng không thuận lợi sẽ có khả năng làm cho sự quan tâm của người học đến chương trình đào tạo giảm đi đáng kể.

Cấp độ 2: Apprentissages/Học tập

Ở cấp độ này, chúng ta đo lường các kiến thức và kỹ năng mà người học thu được thông qua học tập. Đánh giá lý tưởng nên

được thực hiện trước và sau khi đào tạo. Trong phiên bản mô hình sửa đổi, có một sự bổ sung sáng tạo để đo lường cách thức mà người học nghĩ rằng họ có thể làm được những điều gì đó theo một cách rất khác, mức độ tự tin của họ là gì và nguồn động lực của họ là gì. Nhờ đó, chúng ta có thể đánh giá trong chừng mực nào đó, khóa đào tạo đã cho phép người học thụ đắc các kiến thức và kỹ năng, cũng như sự tự tin và quyết tâm của họ.

Bước đầu tiên là xác định những gì chúng ta muốn đánh giá. Điều này sẽ đơn giản hóa quá trình đo lường kiến thức mà người học thụ đắc. Phải đảm bảo rằng, khóa đào tạo của chúng ta có đủ mục tiêu học tập và những mục tiêu này có thể định lượng được.

Cấp độ 3: Comportements/Hành vi

Cấp độ 3 cho phép đánh giá những thay đổi hành vi của người học sau quá trình đào tạo và việc thực hiện các kỹ năng mới đạt được. Kirkpatrick đề xuất đánh giá này nên được thực hiện một vài tháng sau khi đào tạo. Đánh giá này được thực hiện đồng thời với việc tôn trọng các điều kiện làm việc của người học khi họ trở lại vị trí công tác của họ.

Đối với đa số những người quan sát, cấp độ này là đánh giá tốt nhất về tính hữu ích của chương trình đào tạo. Tuy nhiên, khó khăn là thường không thể đoán được khi nào người học sẽ bắt đầu sử dụng đúng những gì họ đã học trong khóa đào tạo của họ.

Cấp độ 4: Résultats/Kết quả

Trong khi ba cấp độ đầu tiên liên quan trực tiếp đến tác động đến bản thân người học, cấp độ thứ tư quan tâm đến lợi ích thực tế của việc đào tạo đối với các tổ chức. Cấp độ này thường được xem là mục tiêu chính của khóa đào tạo. Ở cấp độ này, chúng ta xác định thành công chung của khóa đào tạo dựa trên các yếu tố thực tế và

có thể định lượng được do khóa đào tạo tạo ra và đặc biệt giúp chúng ta có thể kiểm tra việc đạt được các mục tiêu đã định. Chúng bao hàm chi phí thấp hơn, lợi tức đầu tư (ROI) tốt hơn, chất lượng sản phẩm tốt hơn và hiệu quả làm việc của người lao động cao hơn, v.v.

Điều quan trọng cần lưu ý là cấp độ 4 chắc chắn là quá trình dài nhất và tốn kém nhất. Một trong những thách thức lớn nhất là dự đoán những lợi ích và kết quả nào liên quan đến việc đào tạo. Sau nữa, chúng ta cũng cần phải suy nghĩ về một cách thức nào đó thật sự hiệu quả để đo lường kết quả trong dài hạn.

3.2. Ưu nhược điểm của mô hình đánh giá Kirkpatrick

- *Ưu điểm:*

+ Mô hình đánh giá Kirkpatrick rất đơn giản, dễ thực hành, linh hoạt và tập trung vào đánh giá kết quả của chương trình đào tạo.

+ Mô hình đánh giá Kirkpatrick giúp người đánh giá hiểu được kết quả đánh giá.

- *Nhược điểm của mô hình đánh giá Kirkpatrick:*

+ Mô hình đánh giá Kirkpatrick chưa đầy đủ vì chưa tính đến ảnh hưởng của các yếu tố cá nhân của người học và yếu tố bối cảnh tác động đến hiệu quả đào tạo.

+ Giả định về mối quan hệ nhân quả giữa các mức độ, như phản ứng tích cực của học viên sẽ dẫn đến sự tiếp thu tốt hơn; do đó, sự chuyển giao kiến thức tốt hơn và đem lại những kết quả cho tổ chức tích cực hơn. Nhưng, các nghiên cứu và phân tích sử dụng mô hình Kirkpatrick sau đó không kiểm chứng được mối quan hệ nhân quả này.

+ Kirkpatrick giả định rằng kết quả đánh giá của mức độ tiếp theo quan trọng hơn kết quả đánh giá của mức độ liền trước. Như vậy, kết quả đánh giá của mức độ 4 sẽ cung cấp thông tin có ích nhất. Mặc dù vậy,

thực tiễn cũng cho thấy mối quan hệ này cũng không vững chắc.

3.3. Ý nghĩa của mô hình đánh giá đào tạo theo mô hình Kirkpatrick

- Mô hình Kirkpatrick là một trong những mô hình phổ biến nhất dùng để đánh giá đào tạo. Đánh giá đào tạo theo mô hình Kirkpatrick giúp đo lường mức độ tiến bộ về kiến thức, kỹ năng hay hành vi mà người học tiếp thu được từ khóa đào tạo và khả năng ứng dụng chúng vào thực tiễn nghề nghiệp của họ.

- Mô hình Kirkpatrick góp phần tạo ra một "*văn hóa kết quả*" thực sự trong một lĩnh vực mà ở đó, để "*làm*" thôi là không còn đủ nữa mà phải là "*làm tốt*". Do đó, nó cho phép thiết lập một R.O.I (lợi tức đầu tư) về đào tạo.

- Điều thú vị là nổi lên xu hướng của một số người khi đánh giá đào tạo. Đó là, họ sử dụng mô hình Kirkpatrick bằng cách đảo ngược thứ tự của các cấp độ khác nhau. Đối với họ, đầu tiên là xác định kết quả cuối cùng; sau đó, chia nhỏ chúng thành các hành vi sẽ dẫn đến chúng và sau đó là xác định các mục tiêu học tập. Điều này giúp ưu tiên các mục tiêu và kết quả là việc đào tạo trở nên hiệu quả hơn.

4. Vận dụng mô hình Kirkpatrick vào đánh giá hoạt động đào tạo giáo viên ở Trường Đại học Phú Yên.

Trong bối cảnh của các chính sách chất lượng, đánh giá hoạt động đào tạo đã trở thành yêu cầu bắt buộc. Hiện nay, các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam đang tiến hành đánh giá chất lượng cơ sở giáo dục và đánh giá chất lượng chương trình đào tạo. Tuy nhiên, theo Vũ Thị Phương Anh (2013), nhận thức của chúng ta về đảm bảo chất lượng (ĐBCL) có sự nhầm lẫn cơ bản giữa các khái niệm: *ĐBCL*, *kiểm định* và *tự đánh giá*. ĐBCL bên trong có thể hiểu đơn giản là đồng nghĩa với tự đánh giá và các kế hoạch

cải thiện sau khi kiểm định; trong khi đó, kiểm định chất lượng là ĐBCL từ bên ngoài. Đây là việc của các tổ chức bên ngoài (ở Việt Nam đang thuộc quyền của Nhà nước) nhằm xác nhận tình trạng đạt hoặc không đạt theo các tiêu chuẩn chất lượng đã xác định và đưa ra những kiến nghị.

Cũng theo tác giả, kiểm định chất lượng nhằm cung cấp cho xã hội những thông tin về tình trạng chất lượng của các trường và thúc đẩy, kích thích công tác ĐBCL bên trong (IQA) của từng trường. Thế nhưng, nó **không làm chất lượng tăng lên**. Chính công tác ĐBCL bên trong của từng trường mới **làm tăng chất lượng**. (Vũ thị Phương Anh, 2013).

Với tất cả lý do đó, tác giả bài báo này nhấn mạnh rằng, chúng ta cần đặt trọng tâm chính sách chất lượng của nhà trường vào công tác **ĐBCL bên trong**, nghĩa là phải thường xuyên (tự) đánh giá hoạt động đào tạo của nhà trường và xem (tự) đánh giá hoạt động đào tạo là văn hóa chất lượng của nhà trường. Từ định hướng đó, việc nghiên cứu, vận dụng mô hình đánh giá của Kirkpatrick vào thực tiễn đánh giá hoạt động đào tạo giáo viên của Trường Đại học Phú Yên có ý nghĩa bức thiết về mặt lý luận lẫn thực tiễn.

4.1. Cấp độ 1 – Đánh giá sự phản hồi của người học.

Ở cấp độ này, cần xác định mức độ hài lòng của người học sau khi kết thúc khóa đào tạo. Tuy nhiên, Kirkpatrick gợi ý rằng đánh giá này cần thực hiện sau mỗi lần đào tạo. Nghĩa là, không nhất thiết phải đợi hết khóa đào tạo mới tiến hành đánh giá, mà nên chia khóa đào tạo thành các mốc và thực hiện đánh giá sau mỗi mốc đào tạo, ví dụ: sau một học kỳ, sau mỗi năm học.

Gợi ý về tài nguyên và phương pháp có thể dùng trong cấp độ 1:

Bài đánh giá online; phỏng vấn;

bảng khảo sát (sau mỗi học kỳ, năm học, kết thúc khóa đào tạo); phản hồi viết trên giấy; những nhận xét rút ra từ phản ứng chủ quan của người học về chương trình đào tạo, về các dịch vụ.v.v.; các câu hỏi có thể là: *Bạn có nghĩ rằng khóa đào tạo đã thành công?; Bạn có giới thiệu khóa đào tạo này cho người thân của bạn không?; Bạn sẽ thay đổi điều gì trong khóa đào tạo, trong quá trình học tập và tại sao?; Theo bạn, đâu là điểm mạnh và điểm yếu của khóa đào tạo này?; Các hoạt động đào tạo có thu hút bạn không?; 3 điều hữu ích nhất bạn học được từ khóa đào tạo này là gì?; Bạn thấy phong cách giảng dạy của giảng viên như thế nào?..v.v.*

4.2. Cấp độ 2 – Đánh giá về nhận thức của người học

Đánh giá này đo lường những gì người học đã học được và làm được. Kiến thức, kỹ năng, thái độ, năng lực của người học đã tăng lên như thế nào sau khi đào tạo. Thông qua các bài kiểm tra, phỏng vấn trình độ đầu vào khóa đào tạo, trong quá trình đào tạo, cuối chương trình đào tạo, chúng ta có thể đo lường được mức độ cải thiện về kiến thức, kỹ năng, thái độ, năng lực mà người học thụ đắc so với chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo.

Gợi ý về các công cụ và quy trình ở cấp độ 2:

Việc đo lường và đánh giá đơn giản và dễ hiểu với nhóm đào tạo ở mọi quy mô; sử dụng nhóm đối chứng để tiện so sánh; các kì thi, cuộc phỏng vấn được thực hiện trước và sau đào tạo; các bài đánh giá được định hướng phù hợp với chuẩn đầu ra chương trình đào tạo.v.v.

Cấp độ 3- Đánh giá hành vi

Kirkpatrick gợi ý rằng, đánh giá này nên được thực hiện sau khóa đào tạo vài tháng để xem người học thay đổi hành vi và thực hiện các kỹ năng mới như thế nào; đồng thời, ông cũng lường trước khó khăn là

không thể đoán được khi nào người học sẽ bắt đầu sử dụng đúng những gì họ đã học trong khóa đào tạo.

Tuy nhiên, đối với hoạt động đào tạo giáo viên của nhà trường, chúng ta không cần phải đợi như gợi ý của Kirkpatrick. Do tính đặc thù của hoạt động đào tạo giáo viên, việc chuyển từ ngữ cảnh đào tạo sang ngữ cảnh nghề nghiệp của người học diễn ra thường xuyên suốt khóa đào tạo, thông qua các hoạt động tiếp cận trường phổ thông như rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên, kiến tập, thực tập, cho phép chúng ta có thể thực hiện được đánh giá này.

Gợi ý về các tài nguyên và kỹ thuật ở cấp độ 3:

Có thể thực hiện thông qua quan sát hoặc phỏng vấn; việc đánh giá cần được thực hiện một cách tế nhị cho đến khi các thay đổi được nhìn thấy rõ ràng; dùng bản khảo sát và quan sát sau một khoảng thời gian để đánh giá những thay đổi lớn, sự quan trọng của những thay đổi đó; những kiến thức và kỹ năng mới có được sử dụng không (quan sát và phỏng vấn trong các kỳ kiến tập thực tập sư phạm).v.v.

Cấp độ 4 – Đánh giá kết quả

Cấp độ này đo lường những tác động của người học (sau đào tạo) đem lại cho các nhà trường phổ thông. Ở cấp độ này, đối tượng khảo sát về tính hữu ích của khóa đào tạo khá rộng, bao gồm nhà trường phổ thông (đội ngũ nhà giáo và CBQL nhà trường), nơi người học công tác; học sinh và phụ huynh học sinh của người học .v.v. Nội dung khảo sát là các chỉ số về hoạt động nghề nghiệp của người học.

Cấp độ này thường được xem là mục tiêu chính của khóa đào tạo. Tuy nhiên đây quá trình lâu dài, tốn kém và lại khó dự đoán

về lợi ích và kết quả liên quan đến khóa đào tạo nên nhà trường cần có chiến lược hợp lý. Thông qua chính sách công tác sinh viên là một lựa chọn khả dĩ.

Gợi ý các hình thức, công cụ và chiến thuật ở cấp độ 4:

Người tham gia nên được biết chính xác những gì sẽ được đo lường trong suốt và cả sau khóa đào tạo để họ biết được những kỳ vọng là gì và cái gì sẽ được đánh giá; sử dụng nhóm đối chứng; có đủ thời gian để đo lường/đánh giá; không có thay đổi tích cực nào đồng nghĩa với không có kết quả cuối cùng; quan sát không chính xác và không liên hệ với quá trình đào tạo sẽ làm cho việc phát hiện ra những thay đổi mà khóa đào tạo đem lại ở nơi làm việc của người học trở nên khó khăn hơn.v.v.

5. Kết luận

Có thể nói rằng, đánh giá đào tạo là một hoạt động cần thiết đối với các cơ sở giáo dục nhằm nâng cao chất lượng và hiệu quả của hoạt động đào tạo. Tuy nhiên, khác với ĐBCL bên ngoài, ĐBCL bên trong là việc tự đánh giá nhằm cải thiện liên tục chất lượng đào tạo của nhà trường, đáp ứng mong muốn của khách hàng, là người học và xã hội là mục đích tối hậu.

Tìm kiếm một mô hình lý thuyết để chỉ đạo thực hành đánh giá chất lượng hoạt động đào tạo giáo viên của nhà trường là một đòi hỏi bức thiết hiện nay. Mặc dù còn khiếm khuyết, nhưng mô hình Kirkpatrick trong hơn nửa thế kỷ qua, đã được nhiều công ty thuộc nhiều loại hình khác nhau sử dụng như một hệ thống chính thống cho việc đánh giá hoạt động đào tạo, xứng đáng được xem xét như một lựa chọn tiếp cận quản lý chất lượng đào tạo của nhà trường□

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Vũ Thị Phương Anh. (2013). *Công tác đảm bảo chất lượng và kiểm định chất lượng đào tạo*.
Nguyễn Hữu Châu. (2006). *Những vấn đề cơ bản về chương trình và quá trình dạy học*, NXB Giáo dục.
- Kiều Trung Dũng. (2019). *Vận dụng mô hình Kirkpatrick đánh giá hiệu quả đào tạo tại công ty cổ phần may Sơn Hà* (Luận văn thạc sĩ).
- Gilibert, D. & Gillet, I. (2010), *Revue des modèles en évaluation de formation: approches conceptuelles individuelles et sociales*.
- Trần Thị Hiền. (2017). *Nghiên cứu một số mô hình đánh giá chương trình đào tạo*.
- KirkPatrick D.L. (2006). *Evaluating training programs: The four levels*, Berett – Koehler Publishers.
- Marceau, R.. (2012). *Évaluation de programme*.
- MILED, M. (2005). *Un cadre conceptuel pour l'élaboration d'un curriculum selon l'approche par les compétences*.
- Pottiez, J. (2019). *Nouveau modèle de Kirkpatrick: quels apports pour la formation?*

A research on applying Kirkpatrick's model to assessing the effectiveness of teacher training at Phu Yen University**Le Bat Son***Phu Yen University**Email: batsondhpy@gmail.com**Received: December 29, 2020; Accepted: January 20, 2021***Abstract**

This article introduces Kirkpatrick's model on training assessment and recommends applying this assessment model to the evaluation of training teachers at Phu Yen University, aiming to improve the quality of teacher training to meet the requirements of education renovation nowadays.

Key words: *training assessment, Kirkpatrick's model, learners*