



# THỰC TRẠNG ĐỔI MỚI QUẢN LÝ DẠY HỌC THEO HƯỚNG TIẾP CẬN NĂNG LỰC TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Trần Thị Thu Mai, Huỳnh Xuân Nhật

Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, 280 An Dương Vương, Quận 5, Tp. HCM

Tác giả liên hệ: **Huỳnh Xuân Nhật** < nhuthx@hcmue.edu.vn >

(Ngày nhận bài: 17-02-2022; Ngày chấp nhận đăng: 21-03-2023)

**Tóm tắt:** Bài viết trình bày kết quả nghiên cứu đổi mới công tác quản lý dạy học theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực cá nhân của người học tại Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh. Kết quả nghiên cứu cho thấy đội ngũ cán bộ quản lý và giảng viên của nhà trường nhận thức rõ tầm quan trọng của việc đổi mới quản lý dạy học theo tiếp cận năng lực. Kết quả bước đầu khẳng định quản lý dạy học theo tiếp cận năng lực của Trường đạt mức thường xuyên và thành thạo và cũng xác nhận tính khả thi và phù hợp với quan điểm đổi mới quản lý đào tạo của Đảng và Nhà nước theo Nghị quyết 29-NQ/TW. Kết quả nghiên cứu là cơ sở quan trọng mang tính nền tảng để nhà trường tự tin đổi mới quản lý đào tạo giáo viên theo hướng tiếp cận năng lực trong thời gian tới.

**Từ khóa:** Dạy học, quản lý dạy học, phẩm chất và năng lực cá nhân

## INVESTIGATING THE INNOVATION IN THE TEACHING MANAGEMENT FOLLOWING THE COMPETENCY-BASED EDUCATION APPROACH AT HO CHI MINH CITY UNIVERSITY OF EDUCATION

Trần Thị Thu Mai, Huynh Xuan Nhat

Ho Chi Minh City University of Education, 280 An Duong Vuong, District 5, Ho Chi Minh City

\* Correspondence to **Huynh Xuan Nhat** < ctxlien@hueuni.edu.vn >

(Received: February 17, 2022; Accepted: March 03, 2023)

**Abstract.** The paper presents the research results in the innovation of the teaching management in the development of the students' individual competencies and qualities at Ho Chi Minh City University of

---

Education (HCMUE). The results show that the educational managers and academic staff of HCMUE were well aware of the importance of the innovation of the high school teacher education management following the competency-based education approach. The results initially assert that the teaching management in HCMUE basically reached the level of frequency and mastery in the competency-based management. Besides, the findings prove the feasibility and consistency with the viewpoint of the education management innovation of the Vietnam Government and Vietnam Communist Party in the Resolution 29-NQ/TW. The research results are considered as important suggestions for HCMUE to innovate the teaching management in the competency-based education approach in the near future.

**Keywords:** Teaching, teaching management, individual quality and competence

## 1. Đặt vấn đề

Chính phủ đã thể hiện quyết tâm mạnh mẽ trong việc triển khai các chủ trương, chính sách lớn nhằm đổi mới hệ thống quản lý giáo dục đại học hướng đến mục tiêu phát triển phẩm chất và năng lực cá nhân cho người học (NH). Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 của Hội nghị Trung ương 8, Khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo Việt Nam, tại mục 2.3 nêu *“Tiếp tục đổi mới mạnh mẽ... theo hướng hiện đại; phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và vận dụng kiến thức, kỹ năng của người học; khắc phục lối truyền thụ áp đặt một chiều, ghi nhớ máy móc. Tập trung dạy cách học, cách nghĩ, khuyến khích tự học, tạo cơ sở để người học tự cập nhật và đổi mới tri thức, kỹ năng, phát triển năng lực...”*. Đây thực sự là thách thức rất lớn đối với hệ thống các trường đại học sư phạm vì phải đổi mới và cải tiến căn bản quản lý đào tạo giáo viên để có thể đáp ứng tốt nhu cầu thực tiễn tại các cơ sở giáo dục phổ thông và địa phương nói chung.

Khái niệm quản lý đào tạo theo hướng tiếp cận năng lực (TCNL) trên thế giới bắt đầu xuất hiện trong những năm thập niên 1990 với mục tiêu đáp ứng nhu cầu đào tạo của xã hội. Spencer (1992) cho rằng khái niệm quản lý đào tạo theo hướng TCNL bắt đầu xuất hiện vào những năm thập niên 1990 và xem quản lý đào tạo theo hướng TCNL như là một mô hình quản lý có tính liên kết giữa mục tiêu của cơ sở đào tạo với năng lực cụ thể của con người trong tổ chức. Boyatzis và cộng sự (2002) cho rằng quản lý đào tạo theo hướng TCNL giúp trang bị cho sinh viên những năng lực nghề nghiệp phù hợp với nhu cầu xã hội để tạo ra những giá trị trong hoạt động nghề nghiệp và nhằm tăng khả năng sáng tạo của người học (NH). Draganidis và Mentzas (2009) chỉ ra những lý do mà quản lý theo hướng TCNL được sử dụng rộng rãi ở các công ty, doanh nghiệp và các cơ sở giáo dục đại học là giúp xác định rõ kỹ năng, kiến thức, hành vi và những khả năng cần thiết để đáp ứng những tiêu chí phù hợp với những ưu tiên và chiến lược của một tổ chức.

Giữa thập niên 2010, vấn đề quản lý đào tạo theo hướng TCNL nhận được sự quan tâm của giới nghiên cứu khoa học giáo dục trong bối cảnh đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo của Việt Nam nhằm tạo ra nguồn nhân lực có phẩm chất và năng lực đáp ứng tốt nhu

cầu lao động của xã hội và hội nhập quốc tế. Một số nghiên cứu về quản lý đào tạo theo hướng TCNL bắt đầu xuất hiện như nghiên cứu của Nguyễn Thế Dân (2016), Phạm Xuân Hùng (2016), Vũ Xuân Dũng (2016). Những nghiên cứu này cũng đã chỉ ra quản lý đào tạo theo hướng TCNL của các trường đại học có thể hiện ở quản lý năng lực đội ngũ giảng viên nhưng chưa có khung đánh giá năng lực theo vị trí việc làm, quản lý chưa chú trọng phát triển năng lực của đội ngũ giảng viên... Gần đây nhất có nghiên cứu của Bùi Văn Hùng về “giải pháp nâng cao chất lượng quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông theo chuẩn đầu ra”. Kết quả nghiên cứu đã xác định những điểm cần cải tiến trong quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông từ nâng cao nhận thức trong đội ngũ về quản lý đào tạo theo hướng TCNL đến đổi mới cách thức quản lý hầu hết các hoạt động đào tạo như xác định chuẩn đầu ra, nội dung đào tạo, điều kiện đào tạo, dạy và học, kiểm tra-đánh giá kết quả dạy học, xây dựng thang đánh giá bằng tiêu chí, chỉ số, v.v..

Những nghiên cứu này một lần nữa khẳng định mô hình và cách thức quản lý truyền thống của các cơ sở đào tạo giáo viên ở Việt Nam nói chung cần phải đổi mới căn bản và toàn diện để có thể đào tạo đội ngũ giáo viên đáp ứng nhu cầu giáo dục và dạy học tại các trường phổ thông ở Việt Nam, đáp ứng nhu cầu đổi mới chương trình, sách giáo khoa phổ thông 2018. Từ những lý do này, nghiên cứu tìm hiểu thực trạng quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông (GV THPT) theo hướng TCNL, trọng tâm là quản lý dạy học, tại Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh (ĐHSP TP. HCM) như là một trường hợp thực tế nhằm xác định biện pháp đổi mới quản lý đào tạo giáo viên hiệu quả và khả thi hơn trong hệ thống các trường đại học sư phạm ở Việt Nam và giáo dục đại học Việt Nam nói chung.

## **2. Lý luận về quản lý dạy học theo tiếp cận năng lực**

### **2.1. Dạy học theo tiếp cận năng lực**

Đào tạo theo hướng TCNL (competency-based education (CBE)) bắt đầu xuất hiện ở Hoa Kỳ vào những năm thập niên 1960 (Ford, 2014). Sự xuất hiện này được ghi nhận là nhằm cải cách công cuộc đào tạo giáo viên ở Hoa Kỳ. Đến những năm thập niên 1980 và đầu những năm thập niên 1990, đào tạo theo hướng TCNL nổi lên như là một mô hình đào tạo mới trên thế giới (Ford, 2014). Jones & Voorhees (2001) khẳng định những nỗ lực ứng dụng đào tạo theo hướng TCNL ngày càng được phát triển và hầu hết những nỗ lực vận dụng đều tập trung xác định những năng lực (competency) và chuẩn đầu ra (learning outcomes) trong đào tạo. Tóm lại, đào tạo theo hướng TCNL (competency-based education) đặt trọng tâm vào việc thể hiện năng lực cụ thể và chứng tỏ bằng hành động cụ thể trong học tập (Dilmore & cộng sự, 2011).

Theo Nodine (2015), có ba thành tố quan trọng trong dạy học theo hướng TCNL gồm (1) xác định rõ năng lực trong mỗi môn học là gì, (2) xác định cách NH có thể thể hiện năng lực đó thông qua các hành động và thể hiện trong đánh giá kết quả học tập và (3) tập trung vào khung

thời gian linh hoạt, dạy học chú trọng thực hành và dựa trên nhu cầu cá nhân của NH (cá nhân hóa NH). Theo Krajcovicova và cộng sự (2012), thiết kế mô hình đào tạo theo hướng TCNL tốt là đào tạo gồm những hành vi cụ thể và minh họa mức độ phát triển cho mỗi năng lực. Công thức của mô hình là: những năng lực cần thiết cho một công việc + những năng lực bổ trợ cho công việc ở cấp độ cao hơn trong nhóm công việc (job family) = mức độ chứng tỏ sự thành thạo ở một công việc cụ thể (proficiency).

Bài viết kế thừa quan điểm đào tạo theo hướng TCNL của Krajcovicova và cộng sự (2012), Nodine (2015) và quan điểm về năng lực nói chung để xác lập định nghĩa về dạy học theo TCNL. Cụ thể dạy học theo TCNL: *“là sự tác động qua lại có mục đích, có tính tổ chức, tính lý luận và tư duy bậc cao của giảng viên và SV trên cơ sở đảm bảo (1) xác định rõ năng lực cần đạt cho SV, (2) xác định cách SV hành động và thể hiện trong đánh giá kết quả học tập và (3) dạy học theo khung thời gian linh hoạt, chú trọng thực hành, trải nghiệm và dựa trên nhu cầu cá nhân của SV nhằm giúp SV huy động và phát triển tổng hợp kiến thức, kỹ năng, những thuộc tính tâm lý cá nhân (niềm tin, ý chí, hứng thú, sở thích, tính cách, nhu cầu, v.v.), phương pháp xác định và giải quyết vấn đề, và đạo đức (giá trị nghề nghiệp và giá trị cá nhân) để thực hiện sáng tạo và thành công nhiệm vụ nghề nghiệp trong thực tiễn hành nghề ở mức độ năng lực cụ thể.”*

## 2.2. Quản lý dạy học theo tiếp cận năng lực

Draganidis và Mentzas (2006) cho rằng quản lý theo hướng TCNL (Competency-based management) là quản lý tích hợp việc hoạch định nguồn nhân lực với hoạch định các mục tiêu, công việc của một tổ chức bằng cách cho phép một tổ chức đánh giá nguồn nhân lực hiện hành căn cứ vào những năng lực của họ với năng lực cần phải thể hiện để đạt được tầm nhìn, sứ mạng và các mục tiêu được xác định. Theo Brockmann, Clarke, Méhaut, & Winch (2008), quản lý theo hướng TCNL tập trung chú trọng đến những năng lực cụ thể; những năng lực này là những yêu cầu tối thiểu cần thiết cho một công việc nhất định; quản lý theo hướng TCNL cũng cho phép phát triển năng lực cá nhân hơn trong sự nghiệp. McCaffery (2010) cũng nhấn mạnh đến quản lý theo hướng TCNL cần có quy trình tốt và cụ thể cho từng hoạt động; tuy nhiên, bản thân quy trình không thể tạo ra quản lý theo hướng TCNL đạt kết quả tốt mà chỉ có nhà quản lý mới có thể tạo ra kết quả quản lý tốt.

Bài viết kế thừa định nghĩa quản lý theo hướng TCNL của Draganidis và Mentzas (2006); Brockmann, Clarke, Méhaut, & Winch (2008); và McCaffery (2010) cùng với khái niệm dạy học theo hướng TCNL đã được xác lập ở phần trên để xây dựng định nghĩa quản dạy học theo hướng TCNL như sau:

*Quản lý dạy học theo hướng TCNL là sự thúc đẩy có tổ chức, có quy trình vòng lặp của chủ thể quản lý đến giảng viên dựa trên những chuẩn năng lực, hiểu rõ năng lực và nhu cầu phát triển năng lực của mỗi cá nhân để giảng viên nỗ lực, phát huy năng lực dạy học và trực tiếp thực hiện các nhiệm vụ dạy học giúp SV hình thành, phát triển và vận dụng sáng tạo và thành công các năng lực nghề nghiệp trong*

*thực hành nghề.*

Khái niệm này được vận dụng để nghiên cứu cụ thể việc quản lý dạy học theo hướng TCNL tại Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh trong nghiên cứu này.

### **3. Phương pháp nghiên cứu**

Mục đích của nghiên cứu là tìm hiểu thực trạng và những kinh nghiệm thực tiễn của quản lý dạy học theo hướng TCNL tại Trường ĐHSPTP. HCM. Nghiên cứu tiến hành vận dụng phương pháp nghiên cứu lý luận, phương pháp điều tra bảng hỏi, nghiên cứu hồ sơ và phương pháp phỏng vấn để thu thập thông tin và kết quả nghiên cứu cần tìm hiểu cho bài viết. Nghiên cứu cũng tiến hành khảo sát trực tiếp nhóm CBQL và nhóm GV của Trường ĐHSPTP. HCM tại một số khoa, phòng ban chức năng để thu thập thông tin phục vụ cho mục đích nghiên cứu. Tiến trình thực hiện cụ thể được trình bày như sau:

#### **3.1. Khách thể nghiên cứu**

Nghiên cứu lựa chọn Trường ĐHSPTP. HCM vì đây là cơ sở đào tạo giáo viên giữ vai trò đào tạo giáo viên trọng điểm ở khu vực phía Nam. Nghiên cứu thu thập thông tin phản hồi từ cán bộ quản lý khoa, phòng ban và giảng viên tập trung chủ yếu ở 04 khoa chính gồm: Khoa Vật lý, Khoa Lịch sử, Khoa Ngữ Văn và Khoa Tiếng Anh. Ngoài ra, nghiên cứu còn khảo sát thêm CBQL ở một số khoa khác gồm Khoa Toán – Tin, Khoa Hóa học, Khoa Sinh học, v.v.. Đối với các phòng chức năng, nghiên cứu khảo sát những phòng chức năng gồm Phòng Đào tạo, Phòng Công tác Chính trị và Học sinh – Sinh viên, Phòng Tổ chức – Hành chính, Phòng Kế hoạch - Tài chính, Phòng Hợp tác Quốc tế, Phòng Khoa học Công nghệ và Môi trường – Tạp chí Khoa học, Phòng Khảo thí và Đảm bảo chất lượng, v.v.. Cụ thể mẫu nghiên cứu được mô tả như sau:

##### *CBQL và GV*

Nghiên cứu có được 137 CBQL và GV của Trường ĐHSPTP. HCM tham gia khảo sát. Trong số này, CBQL khoa có 40 người tham gia (29,2%), CBQL phòng ban là 17 người (12,4%) và giảng viên là 80 người (58,4%). Về độ tuổi, nghiên cứu đã thu thập được thông tin của 125 CBQL và GV về độ tuổi. Còn lại (12 CBQL và GV) không cho biết độ tuổi. Trong số 125 phản hồi, số CBQL và GV có độ tuổi 30-40 chiếm tỉ lệ cao nhất (54,4%). Xếp thứ hai là độ tuổi dưới 30 với tỉ lệ 20%. Độ tuổi từ 41-50 tuổi đạt tỉ lệ 18,4%, xếp thứ ba. Còn lại là 51 tuổi trở lên. Về thâm niên làm việc trong ngành, thống kê cho thấy thâm niên làm việc từ 11-20 năm chiếm tỉ trọng cao nhất với tỉ lệ phần trăm đạt là 31,8%. Xếp thứ hai là số CBQL và GV có thâm niên làm việc từ 5-10 năm (25,8%), thứ ba là dưới 5 năm (23,5%). Số CBQL và GV làm việc từ 21 năm trở lên cũng chiếm tỉ lệ đáng kể là 18,9%.

##### *Sinh viên*

Nghiên cứu cũng nhận được sự tích cực tham gia của 167 sinh viên năm thứ ba đang học tập tại Trường ĐHSP TP. HCM. Cụ thể, có 25 SV theo học ngành Sư phạm Lịch sử, 39 sinh viên theo học ngành sư phạm tiếng Anh và 103 sinh viên thuộc ngành Sư phạm Vật lý. Xét về giới tính, trong tổng số 167 SV tham gia khảo sát, có 77 SV (50,7%) có giới tính là nam và 75 SV (49,3%) có giới tính là nữ. Có 15 SV không trả lời câu hỏi này, chiếm tỉ lệ là 9%.

### 3.2. Phương pháp thu thập thông tin nghiên cứu

Việc thu thập thông tin nghiên cứu chủ yếu dựa trên 03 phương pháp thu thập thông tin chính gồm: điều tra bằng bảng hỏi, phỏng vấn và nghiên cứu hồ sơ. Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi dùng phiếu hỏi được thiết kế cẩn thận nhằm thu thập thông tin đảm bảo căn cứ theo mục tiêu và vấn đề nghiên cứu. Phương pháp này giúp tìm hiểu công tác quản lý dạy học hiện nay tại Trường ĐHSP TP. HCM. Phiếu hỏi gồm hai phần chính. Phần 1 hỏi về thông tin người tham gia khảo sát. Phần 2 hỏi về thực trạng quản lý dạy học theo hướng TCNL gồm lập kế hoạch dạy học, xem xét sự phù hợp của các hoạt động dạy học so với nhu cầu học tập của SV, tổ chức dạy học, quy trình tổ chức dạy học, v.v.. Phiếu hỏi được thiết kế theo cách tiếp cận hình phễu (hỏi cái chung trước rồi đến cái cụ thể sau) và tiếp cận logic để tổ chức các câu hỏi sao cho người trả lời cảm thấy dễ chịu từ dễ đến khó và dễ dàng trả lời theo từng chủ đề cần hỏi (Dillman, 2000). Các câu hỏi được thiết kế theo ba dạng câu hỏi chính là câu hỏi đóng, câu hỏi mở và câu hỏi theo thang đo Likert gồm 5 mức độ từ thấp đến cao. Phiếu hỏi này được phát trực tiếp cho người tham gia trả lời phiếu. Thời gian trả lời phiếu hỏi được thiết kế trả lời trong khoảng từ 20 – 30 phút để hoàn thành tùy tốc độ đọc hiểu của người đọc. Sau khi trả lời, người tham gia khảo sát gửi phản hồi cho người nghiên cứu theo hình thức trực tiếp.

Với phương pháp phỏng vấn, nghiên cứu lựa chọn phương pháp phỏng vấn gặp mặt qua google.meet.com. Trước khi tiến hành phỏng vấn, người phỏng vấn đặt lịch hẹn theo thời gian chủ động của người được phỏng vấn và thời gian phỏng vấn được sắp xếp trước khi tiến hành phỏng vấn theo lịch hẹn. Thời gian phỏng vấn được sắp xếp trong khoảng từ 15 - 20 phút. Người nghiên cứu thực hiện cuộc phỏng vấn theo từng người một trong mẫu 02 người được chọn phỏng vấn và ghi chép hoặc ghi âm những câu trả lời của người tham gia phỏng vấn trả lời cho những câu hỏi đóng và mở từ người phỏng vấn. Cả CBQL và GV tham gia phỏng vấn đều trả lời câu hỏi phỏng vấn trên cùng một phiếu phỏng vấn đã được thiết kế sẵn căn cứ theo mục đích và câu hỏi nghiên cứu cũng như những vấn đề cần làm rõ thêm từ kết quả khảo sát bằng phiếu hỏi trước đó. Người nghiên cứu đặt câu hỏi trực tiếp cho người được phỏng vấn nghe, trả lời trực tiếp và người nghiên cứu ghi chép cẩn thận, đầy đủ hoặc ghi âm những câu trả lời của người tham gia trả lời phỏng vấn nếu được phép. Khi phỏng vấn, người phỏng vấn nêu ra các câu hỏi đóng, mở và không có bất kỳ gợi ý trả lời nào cho người được phỏng vấn. Sau đó, người phỏng vấn nghe và ghi chép lại tất cả những ý chính, quan trọng, cần thiết cho những nội dung nghiên cứu cần làm rõ. Ngoài ra, trong quá trình phỏng vấn, tùy theo điều kiện và tình hình thực tế của mỗi cơ sở đào tạo giáo viên và người được phỏng vấn, người phỏng vấn

sẽ khai thác thêm thông tin từ những trả lời của người được phỏng vấn để làm rõ thêm những suy nghĩ, quan điểm độc lập hoặc những thông tin cần thiết khác từ người tham gia phỏng vấn cung cấp để phục vụ cho mục tiêu và câu hỏi nghiên cứu.

Phương pháp thu thập thông tin cuối cùng là nghiên cứu hồ sơ. Mục đích của phương pháp này là tìm hiểu thông tin cũng như dữ liệu về kết quả quản lý đào tạo GV THPT tại Trường ĐHSP TP. HCM. Những kết quả và dữ liệu về quản lý dạy học theo hướng TCNL của Trường thường được lưu giữ dưới dạng hồ sơ đánh giá Trường, hồ sơ đánh giá các chương trình đào tạo (CTĐT) trong nước và quy chuẩn đánh giá của hệ thống Đại học Đông Nam Á (AUN-QA), hồ sơ đánh giá theo Chương trình phát triển năng lực các trường đại học sư phạm (TEIDI), và các báo cáo hoạt động của nhà trường v.v.. Vì vậy, phương pháp này sẽ rất hữu ích trong việc xác minh và làm rõ đặc điểm quản lý đào tạo giáo viên THPT tại Trường ĐHSP TP. HCM.

### 3.3. Phân tích thông tin

Đầu tiên, nghiên cứu xác định câu hỏi nghiên cứu để làm cơ sở phân tích thông tin thu thập được nhằm trả lời đầy đủ câu hỏi nghiên cứu. Sau đó, nghiên cứu mã hóa các câu hỏi khảo sát và so sánh nhất quán với khung lý thuyết nghiên cứu. Việc phân tích thông tin được áp dụng 02 mức độ phân tích từ lúc bắt đầu và xuyên suốt quá trình nghiên cứu. Đầu tiên, nghiên cứu thu thập và xử lý thông tin với những dữ liệu thu thập được từ kết quả khảo sát, xem xét các nguồn tài liệu sơ cấp và thứ cấp và tiến hành phỏng vấn thông tin tiếp theo. Tiếp theo, nghiên cứu tìm kiếm mối quan hệ giữa các yếu tố để xác định cấu trúc hoặc mạch ý quan trọng trong những phát hiện từ kết quả nghiên cứu. Kế đến, nghiên cứu phân tích các tập dữ liệu để xác định những phát hiện nổi bật nhất liên quan đến những câu hỏi đã được xác định ngay từ đầu của nghiên cứu này.

## 4. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

### 4.1. Kết quả nghiên cứu về quản lý dạy học theo tiếp cận năng lực

#### 4.1.1. Thực trạng quản lý dạy học theo tiếp cận năng lực

Thực trạng quản lý dạy học theo hướng TCNL tại Trường ĐHSP TP. HCM đạt mức độ thường xuyên và thành thạo với mức điểm trung bình lần lượt là 3,82/5 và 3,88/5. Tuy nhiên, mức điểm này chưa hoàn toàn đạt mức 4.0 theo thang đo đã xác lập. Căn cứ số liệu khảo sát, có sự đồng thuận cao giữa CBQL và giảng viên khi cho rằng quản lý dạy học theo hướng TCNL tại Trường đạt ở mức điểm thực trạng dưới mức 4.0. Điểm đáng lưu ý là nhóm giảng viên đánh giá mức độ thực trạng thấp hơn đáng kể so với nhóm CBQL. Trong khi nhóm CBQL đánh giá thực trạng với mức điểm trung bình thường xuyên và hiệu quả lần lượt đạt gần mức 4.0; nhóm GV đánh giá phương diện tương tự lần lượt về thường xuyên là 3,74 và hiệu quả là 3,81. Nội dung giảng viên đánh giá có mức điểm thấp nhất (3,56) về mặt thường xuyên là “tổ chức khảo sát

sinh viên về sự phù hợp của các hoạt động dạy học so với sở thích và thể mạnh cá nhân của sinh viên”, thấp nhất về hiệu quả là “Tổng kết, rút kinh nghiệm và tổ chức điều chỉnh phương pháp và quy trình dạy học so với sở thích và thể mạnh cá nhân của sinh viên”. Kết quả khẳng định quản lý dạy học theo hướng TCNL tại Trường ĐHSP TP. HCM nhìn chung đạt mức thường xuyên và thành thạo ở cả hai phương diện đo lường và cả hai nhóm đều đánh giá với mức điểm thấp hơn mức 4.0. Nhóm giảng viên có kết quả đánh giá thấp hơn nhiều so với nhóm CBQL và cần có biện pháp cải tiến nhất đối với nội dung “tổ chức khảo sát sinh viên về sự phù hợp của các hoạt động dạy học so với sở thích và thể mạnh cá nhân của sinh viên” cũng như quan tâm cải tiến hiệu quả của việc “Tổng kết, rút kinh nghiệm và tổ chức điều chỉnh phương pháp và quy trình dạy học so với sở thích và thể mạnh cá nhân của sinh viên”. Đây là hai nội dung cần xem xét để chú trọng cải tiến mạnh mẽ hơn trong thời gian tới.

	Thường xuyên/ Hiệu quả	CBQL khoa và phòng ban		Giảng viên		Tổng		Xếp hạng	
		TB	ĐLC	TB	ĐLC	TB	ĐLC	TX	HQ
Lập kế hoạch rà soát và điều chỉnh cách thức tổ chức hoạt động dạy học ở từng môn học theo chuẩn phẩm chất và năng lực nghề nghiệp giáo viên phổ thông	Thường xuyên	4.04	.759	3,87	,70 9	3,94	,731	1	
Lập kế hoạch rà soát và điều chỉnh cách thức tổ chức hoạt động dạy học ở từng môn học theo chuẩn phẩm chất và năng lực nghề nghiệp giáo viên phổ thông	Hiệu quả	4.04	.751	3,85	,84 9	3,92	,813		2
Tổ chức khảo sát sinh viên về sự phù hợp của các hoạt động dạy học so với sở thích và thể mạnh cá nhân của sinh viên	Thường xuyên	3.87	.761	3,56	,79 9	3,69	,795	11	
Tổ chức khảo sát sinh viên về sự phù hợp của các hoạt động dạy học so	Hiệu quả	3.89	.718	3,63	,83 5	3,74	,797		8



với sở thích và thể mạnh cá nhân của sinh viên									
Xác định rõ những hoạt động dạy học phát triển được những phẩm chất và năng lực nghề nghiệp giáo viên phổ thông cho sinh viên	Thường xuyên	3.87	.652	3,79	,81 2	3,82	,749	6	
Xác định rõ những hoạt động dạy học phát triển được những phẩm chất và năng lực nghề nghiệp giáo viên phổ thông cho sinh viên	Hiệu quả	3.94	.596	3,85	,76 9	3,89	,703	3	
Hướng dẫn và giải thích rõ cho giảng viên lý do phải cho sinh viên trực tiếp ứng dụng/Thực hành vận dụng kiến thức, kỹ năng trong học tập	Thường xuyên	3.89	.698	3,71	,87 0	3,78	,807	8	
Hướng dẫn và giải thích rõ cho giảng viên lý do phải cho sinh viên trực tiếp ứng dụng/Thực hành vận dụng kiến thức, kỹ năng trong học tập	Hiệu quả	3.93	.696	3,80	,86 8	3,85	,802	5	
Yêu cầu giảng viên cung cấp nhiều hoạt động thực hành cùng lúc để sinh viên có thể trải nghiệm kiến thức, kỹ năng học tập khác nhau trong cùng một thời gian học tập	Thường xuyên	3.96	.759	3,83	,82 8	3,89	,800	2	
Yêu cầu giảng viên cung cấp nhiều hoạt động thực hành cùng lúc để sinh viên có thể trải nghiệm kiến thức, kỹ năng học tập khác nhau trong cùng	Hiệu quả	4.06	.738	3,76	,88 0	3,88	,835	4	

một thời gian học tập									
Phổ biến kế hoạch rà soát và điều chỉnh các hoạt động dạy học cho từng môn học nhằm phát triển phẩm chất và năng lực nghề nghiệp giáo viên phổ thông cho sinh viên	Thường xuyên	3.91	.658	3,87	,77 9	3,89	,730	2	
Phổ biến kế hoạch rà soát và điều chỉnh các hoạt động dạy học cho từng môn học nhằm phát triển phẩm chất và năng lực nghề nghiệp giáo viên phổ thông cho sinh viên	Hiệu quả	4.09	.680	3,76	,77 2	3,89	,751	3	
Yêu cầu giảng viên cho sinh viên chứng minh những gì các em hiểu bằng hành động/sản phẩm cụ thể	Thường xuyên	3.87	.735	3,73	,86 3	3,79	,813	7	
Yêu cầu giảng viên cho sinh viên chứng minh những gì các em hiểu bằng hành động/sản phẩm cụ thể	Hiệu quả	4.02	.765	3,62	,89 6	3,78	,865	7	
Hướng dẫn và yêu cầu giảng viên tổ chức hoạt động dạy học trải nghiệm cho sinh viên vận dụng kiến thức, kỹ năng ngoài lớp học	Thường xuyên	3.91	.766	3,82	,83 3	3,85	,805	4	
Hướng dẫn và yêu cầu giảng viên tổ chức hoạt động dạy học trải nghiệm cho sinh viên vận dụng kiến thức, kỹ năng ngoài lớp học	Hiệu quả	4.00	.847	3,76	,82 0	3,86	,836	4	
Xây dựng quy trình tổ chức hoạt động dạy học ở	Thường xuyên	3.96	.759	3,74	,85 9	3,83	,824	5	

từng môn học theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực nghề nghiệp giáo viên phổ thông một cách rõ ràng									
Xây dựng quy trình tổ chức hoạt động dạy học ở từng môn học theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực nghề nghiệp giáo viên phổ thông một cách rõ ràng	Hiệu quả	3.94	.656	3,75	,77 6	3,83	,734		<b>6</b>
Giám sát giảng viên thiết kế và tổ chức các hoạt động dạy học theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực nghề nghiệp giáo viên phổ thông một cách rõ ràng	Thường xuyên	4.08	.805	3,72	,96 6	3,86	,918		<b>3</b>
Giám sát giảng viên thiết kế và tổ chức các hoạt động dạy học theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực nghề nghiệp giáo viên phổ thông một cách rõ ràng	Hiệu quả	4.09	.680	4,76	6,4 14	4,49	4,96 0		<b>1</b>
Phản hồi kết quả phát triển phẩm chất và năng lực nghề nghiệp của sinh viên cho từng giảng viên	Thường xuyên	3.91	.791	3,66	,91 2	3,76	,870		<b>10</b>
Phản hồi kết quả phát triển phẩm chất và năng lực nghề nghiệp của sinh viên cho từng giảng viên	Hiệu quả	3.83	.746	3,66	,94 0	3,73	,867		<b>9</b>
Tổng kết, rút kinh nghiệm và tổ chức điều chỉnh phương pháp và quy trình dạy học ở từng môn học so với chuẩn phẩm	Thường xuyên	3.94	.745	3,65	,80 3	3,77	,790		<b>9</b>

chất và năng lực nghề nghiệp giáo viên phổ thông									
Tổng kết, rút kinh nghiệm và tổ chức điều chỉnh phương pháp và quy trình dạy học ở từng môn học so với chuẩn phẩm chất và năng lực nghề nghiệp giáo viên phổ thông	Hiệu quả	3.96	.776	3,80	,77 4	3,86	,776		<b>4</b>
Tổng kết, rút kinh nghiệm và tổ chức điều chỉnh phương pháp và quy trình dạy học so với sở thích và thể mạnh cá nhân của sinh viên	Thường xuyên	4.04	.740	3,68	,76 4	3,82	,772		<b>6</b>
Tổng kết, rút kinh nghiệm và tổ chức điều chỉnh phương pháp và quy trình dạy học so với sở thích và thể mạnh cá nhân của sinh viên	Hiệu quả	3.91	.766	3,57	,79 6	3,70	,798		<b>10</b>
<b>Trung bình chung về thường xuyên</b>				<b>3,74</b>		<b>3,82</b>			
<b>Trung bình chung về hiệu quả</b>				<b>3,81</b>		<b>3,88</b>			

Kết quả nghiên cứu hồ sơ cho thấy việc quản lý dạy học của trường đã thực hiện theo tinh thần triết lý chung là “học đi đôi với hành, lý luận với liền với thực tiễn” để làm sao sinh viên khi tốt nghiệp ra trường vừa phát huy được năng lực cá nhân vừa có phẩm chất và năng lực nghề nghiệp phù hợp với nhu cầu việc làm của các nhà tuyển dụng.

Kết quả phỏng vấn cho thấy CBQL khẳng định: “*Dạy học đúng với đề cương. Lấy người học làm trung tâm; dạy học đáp ứng chuẩn đầu ra và dạy học có chú trọng phát triển năng lực SVSP.*”

CBQL và GV cũng khẳng định trong thực tế dạy học:

“*GV cung cấp các hoạt động để sinh viên trải nghiệm kiến thức, kỹ năng học tập khác nhau qua dạy học dự án; dạy học nêu và giải quyết vấn đề; dạy học nhóm, làm việc nhóm, tích hợp; thuyết trình, vấn đáp*”.

*“Trường tăng cường kiểm tra, đánh giá thường xuyên và định kỳ cũng như chú trọng hướng dẫn và tác động để GV tổ chức các hoạt động thực hành cho SV nhằm đạt được chuẩn đầu ra”.*

*“Trường giao cho Phòng Khảo thí và đảm bảo chất lượng giáo dục thực hiện lấy ý kiến sinh viên. Mỗi học kỳ/lần, thông qua phiếu khảo sát đánh giá giảng viên từ sinh viên. Sau đó, Phòng gửi tổng hợp ý kiến đánh giá của sinh viên về giảng viên cho trưởng khoa. Trưởng khoa xem xét các ý kiến trên và tiến hành góp ý, bồi dưỡng GV nhằm phát huy hơn nữa những mặt mạnh và hạn chế những mặt yếu”.*

Kết quả phỏng vấn ở CBQL và GV có thông tin chung là: *“Trường có tổng kết, rút kinh nghiệm và tổ chức điều chỉnh phương pháp và quy trình dạy học ở từng môn học so với chuẩn phẩm chất và năng lực nghề nghiệp giảng viên phổ thông ít nhất 1 lần/năm và thường xuyên bồi dưỡng năng lực dạy học cho GV”.* CBQL và giảng viên tham gia phỏng vấn đều thống nhất cho rằng *“trong quá trình đào tạo, GV bám sát vào các chuẩn đầu ra để dạy học vì từng học phân đều có chuẩn đầu ra.”*

#### *4.1.2. Thực trạng quản lý dạy học theo chuẩn năng lực nghề nghiệp*

Ngoài ra, nghiên cứu hồ sơ cho thấy năm 2020, Trường ĐHSP TP. HCM triển khai xây dựng mô tả công việc theo từng vị trí việc làm có chỉ số đo lường hiệu quả công việc (KPIs) xác định mức độ năng lực thể hiện của đội ngũ giảng viên và viên chức nói chung nhưng chưa được áp dụng chính thức. Trường ĐHSP TP. HCM áp dụng chính thức phương pháp đánh giá giảng viên thông qua các tiêu chí và thang đo mức độ hoàn thành nhiệm vụ của viên chức và người lao động từ năm 2021. Quy chế đào tạo trình độ đại học tại Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh năm 2016 bắt đầu đề cập khái niệm phẩm chất và năng lực tại Khoản 1, Điều 2 về chương trình đào tạo. Toàn bộ quy chế không đề cập đến chuẩn đầu ra, hay chuẩn kiến thức kỹ năng. Quy chế đào tạo trình độ đại học của Trường ĐHSP TP. HCM ban hành năm 2021 có đề cập chuẩn đầu ra, khối lượng kiến thức, kỹ năng, v.v. phù hợp chuẩn nghề nghiệp tại khoản 1, Điều 3 của quy chế. Khái niệm chuẩn đầu ra (CĐR) được nhắc nhiều trong quy chế và là căn cứ đánh giá KQHT cũng như tổ chức đào tạo tại Trường nói chung.

Về CĐR của các CTĐT, Trường ĐHSP TP. HCM chính thức ban hành và áp dụng chuẩn đầu ra các ngành sư phạm từ năm 2016. CĐR được thể hiện gồm hai phần chính là phẩm chất và năng lực. Ở phương diện phẩm chất, CĐR nêu và mô tả rõ những phẩm chất về chính trị và trách nhiệm công dân, đạo đức và tác phong nghề nghiệp. Ở phương diện năng lực, CĐR mô tả cụ thể những năng lực gồm năng lực chung: tự học, giao tiếp, tư duy phản biện, sáng tạo và giải quyết vấn đề, hợp tác, ngoại ngữ và CNTT; năng lực chuyên môn và năng lực nghề nghiệp với những năng lực cụ thể trong từng khối năng lực. Nội dung phẩm chất và năng lực chung là giống nhau giữa các CTĐT. Những năng lực còn lại xác định theo đặc điểm riêng của mỗi ngành đào tạo. Đến năm 2018, Trường có điều chỉnh bổ sung CĐR cơ bản giống năm 2016, chỉ thay đổi những năng lực cụ thể bên trong theo nhu cầu các BLQ.

Đánh giá kết quả học tập của sinh viên sư phạm (SVSP) bước đầu cũng được chú trọng sử dụng thang đánh giá rubric, đặc biệt đối với 08 CTĐT được kiểm định chất lượng AUN

trong năm 2020 và 2021. Tuy nhiên, nghiên cứu hồ sơ cho thấy việc áp dụng đánh giá thang đo rubric chủ yếu tập trung ở những CTĐT được kiểm định AUN và những CTĐT ngoại ngữ. Ngoài ra, nhiều học phần sử dụng thang đo rubric nhưng những thang đo này cần được chuẩn hóa, đo lường mức độ năng lực cụ thể cho người học nhận thấy rõ hơn năng lực học tập của mình. Do vậy, cần có những cải tiến mạnh mẽ hơn nữa trong việc xây dựng thang đo đánh giá rubric và áp dụng rộng rãi hơn thang đo này để chỉ rõ những cải tiến trong quá trình phát triển phẩm chất và năng lực cá nhân của SVSP.

#### 4.2. Thảo luận kết quả nghiên cứu

Nghiên cứu tất cả các nội dung quản lý dạy học theo hướng TCNL tại Trường ĐHSP TP. HCM đều cho kết quả đạt mức thường xuyên và thành thạo. Xét trên phương diện tổng thể, thực trạng quản lý dạy học theo hướng TCNL tại Trường ĐHSP TP. HCM mặc dù được đánh giá đạt mức thường xuyên và thành thạo nhưng mức điểm trung bình đều không đạt mức 4.0. Kết quả cho thấy rõ thực trạng chung của công tác quản lý dạy học theo hướng TCNL tại Trường ĐHSP TP. HCM đang ở mức khởi đầu của sự thường xuyên và thành thạo trong đổi mới quản lý hiện nay. Giảng viên đánh giá thể hiện sự ghi nhận tích cực trong kết quả áp dụng quản lý dạy học theo hướng TCNL tại Trường nhưng còn đó nhiều nội dung quản lý dạy học theo hướng TCNL cần được cải tiến mạnh mẽ hơn trong thời gian tới. Cụ thể, nội dung có thứ hạng cao nhất về hiệu quả là "Giám sát giảng viên thiết kế và tổ chức các hoạt động dạy học theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực nghề nghiệp giáo viên phổ thông một cách rõ ràng" và thường xuyên là "Lập kế hoạch rà soát và điều chỉnh cách thức tổ chức hoạt động dạy học ở từng môn học theo chuẩn phẩm chất và năng lực nghề nghiệp giáo viên phổ thông". Những nội dung quản lý có điểm đánh giá thấp nhất trong quản lý dạy học xét về hiệu quả ở vị trí thứ 10 là "Tổng kết, rút kinh nghiệm và tổ chức điều chỉnh phương pháp và quy trình dạy học so với sở thích và thể mạnh cá nhân của sinh viên" (3,70) và thứ 09 là "Phản hồi kết quả phát triển phẩm chất và năng lực nghề nghiệp của sinh viên cho từng giảng viên" (3,73). Thấp nhất về thường xuyên gồm "tổ chức khảo sát sinh viên về sự phù hợp của các hoạt động dạy học so với sở thích và thể mạnh cá nhân của sinh viên" với mức điểm đạt 3,56. Nội dung "Phản hồi kết quả phát triển phẩm chất và năng lực nghề nghiệp của sinh viên cho từng giảng viên" cũng cần cải tiến vì có mức xếp hạng thường xuyên ở vị trí thứ 10 với 3,76 điểm trung bình. Bốn nội dung được xác định ở những vị trí thấp nhất về thường xuyên và hiệu quả chỉ ra rằng khâu tổng kết, rút kinh nghiệm và khảo sát nhu cầu học tập của SV để hoạt động dạy học phù hợp nhất có thể cho SV cũng như khâu phản hồi kết quả dạy học để giúp cho người học tự đánh giá, nhận thức bản thân và tự cải tiến trong công tác quản lý dạy học theo hướng TCNL cần được quan tâm và cải tiến nhất ở Trường ĐHSP TP. HCM hiện nay.

Những phát hiện này cũng minh chứng sự kết nối trong quản lý đào tạo GV THPT theo hướng TCNL tại Trường ĐHSP TP. HCM chưa mạnh ở khâu tìm hiểu nhu cầu học tập của SV, liên kết các hoạt động dạy học với nhu cầu học tập của SV cần được cải tiến mạnh mẽ hơn.

Những phát hiện ở trên cũng cho thấy dấu hiệu tích cực trong đổi mới công tác quản lý đào tạo giáo viên THPT tại Trường ĐHSP TP. HCM trong những năm gần đây theo tinh thần của Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 của Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo. Kết quả này là cơ sở khoa học để Nhà trường tin tưởng và tự tin thực hiện đổi mới quản lý đào tạo GV THPT theo hướng TCNL mạnh mẽ hơn trong giai đoạn tiếp theo nhằm mục tiêu chính là phát triển được tốt nhất phẩm chất và năng lực cá nhân của SVSP cũng như năng lực nghề nghiệp cho SVSP đã, đang và sẽ học tập tại Trường.

## 5. Kết luận

Công cuộc đổi mới quản lý dạy học theo hướng TCNL tại Trường ĐHSP TP. HCM trong những năm gần đây đã khẳng định được những thành công cơ bản, đáp ứng nhu cầu đào tạo phát triển phẩm chất và năng lực nghề nghiệp cho sinh viên sư phạm. CBQL và giảng viên của Trường đều nhận thức rõ tầm quan trọng của việc quản lý dạy học theo hướng TCNL đối với quản lý dạy học theo hướng TCNL hiện nay của Trường. Thực trạng đổi mới quản lý dạy học theo hướng TCNL tại Trường cũng cho thấy những tín hiệu đổi mới tích cực, khả thi và hiệu quả so với nhu cầu đào tạo giáo viên nhằm mục đích phát triển phẩm chất và năng lực nghề nghiệp cho sinh viên tại Trường ĐHSP TP. HCM. Kết quả thực trạng của quản lý dạy học theo hướng TCNL tại trường mặc dù chưa hoàn toàn khẳng định đạt mức thường xuyên và thành thạo nhưng cũng cho thấy mức độ đạt được của thực trạng đạt gần đến mức độ này. Đây cũng là kết quả khả quan và khẳng định tính đúng đắn trong quá trình đổi mới công tác quản lý dạy học theo hướng TCNL của Trường ĐHSP TP. HCM trong những năm gần đây. Kết quả này cũng phù hợp với lộ trình đổi mới và từng bước nâng cao nhận thức đổi mới trong toàn thể đội ngũ viên chức và người lao động trong toàn trường. Kết quả này cũng sẽ là cơ sở quan trọng bước đầu để nhà trường tiếp tục đổi mới mạnh mẽ hơn nữa trên cơ sở học tập những kinh nghiệm thực tế có được trong quá trình đổi mới trong thời gian qua. Đặc biệt, nhà trường cần quan tâm cải tiến hai nội dung quan trọng trong quản lý dạy học theo hướng TCNL là “tổ chức khảo sát sinh viên về sự phù hợp của các hoạt động dạy học so với sở thích và thể mạnh cá nhân của sinh viên” và “Tổng kết, rút kinh nghiệm và tổ chức điều chỉnh phương pháp và quy trình dạy học so với sở thích và thể mạnh cá nhân của sinh viên”. Hai nội dung này đều liên quan trực tiếp đến người học và đảm bảo tính liên kết chặt chẽ giữa hoạt động dạy học với nhu cầu học tập của người học.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Ban Chấp hành Trung ương. (2013). *Nghị quyết hội nghị trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo*. Hà Nội: Ban Chấp hành Trung ương khóa XI.

2. Boyatzis, E. R., Elizabeth C. S., & Scott N. T. (2002). Learning cognitive and emotional intelligence competencies through graduate management education. *Academy of Management Learning and Education Journal*, 1(1), 150-162.
3. Nguyễn Thế Dân. (2016). *Phát triển đội ngũ giảng viên các trường đại học sư phạm kỹ thuật theo hướng tiếp cận năng lực*. Luận án tiến sĩ, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
4. Draganidis & Mentzas. (2006). Competency based management: a review of systems and approaches. *Information Management & Computer Security*, 14 (1), 51-64.
5. Vũ Tuấn Dũng. (2016). *Phát triển đội ngũ hiệu trưởng trường đại học trên địa bàn thành phố Hà Nội theo tiếp cận năng lực*. Luận án tiến sĩ, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
6. Hawkins, N. J. (2001). Some trends in public higher education: Asia and U.S. In Aroni, S. (Ed.). (2001). *The Transformation of Higher Education: A Comparative Perspective*. Paris: ESTP Press.
7. Phạm Xuân Hùng. (2016). *Phát triển đội ngũ giảng viên quản lý giáo dục theo tiếp cận năng lực*. Luận án tiến sĩ, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
8. Spencer, L.M. & Spencer, S.M. (1993). *Competence at Work: Models for Superior Performance*. John Wiley & Sons, New York.
9. Tripathi, P., Ranjan, J. & Pandeya, T. (2010). A Competency based model for an Academic Institutions. *International Journal of Innovation, Management and Technology*, 1(2), 214-218.