

Nghiên cứu các công cụ đo lường học tập tự định hướng

Đặng Thị Thanh Thủy

Email: thuydang.cen@gmail.com

Trường Đại học Giáo dục - Đại học Quốc gia Hà Nội
144 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam

TÓM TẮT: Nghiên cứu này nhằm tìm hiểu các công cụ đo lường về học tập tự định hướng thông qua phân tích các nghiên cứu về công cụ đo lường học tập tự định hướng. Kết quả nghiên cứu cho thấy, có một số công cụ đo lường đáng chú ý như: 1) Nhóm công cụ đo lường mức độ sẵn sàng học tập tự định hướng; 2) Thang đo trách nhiệm cá nhân trong tự định hướng học tập; 3) Thang đo nhận thức học tập tự định hướng; 4) Thang đo kĩ năng học tập tự định hướng; 5) Thang đo tự đánh giá về học tập tự định hướng. Trong số các thang đo này, nổi bật nhất là thang đo mức độ sẵn sàng học tập tự định hướng của Guglielmino (1977) và bản phát triển bởi các tác giả Fisher và cộng sự (2001). Thang đo này dự đoán mức độ mà người học tự đánh giá các kĩ năng và thái độ liên quan đến việc học tập tự định hướng, được đánh giá là thích hợp cho bậc đại học và những người đã hoàn thành trung học. Bên cạnh đó, thang đo cũng có thể đo được mối quan hệ giữa học tập tự định hướng và các biến số khác, đồng thời có thể đánh giá nhận thức của người học về sự sẵn sàng học tập tự định hướng. Trên cơ sở kết quả phân tích, một số gợi ý về đo lường và đánh giá học tập tự định hướng trong bối cảnh Việt Nam cũng được đề cập trong bài viết này. Các kết quả nghiên cứu được kì vọng sẽ góp phần bổ sung vào cơ sở lí luận đo lường, đánh giá về học tập tự định hướng của Việt Nam.

TỪ KHÓA: Học tập tự định hướng, đánh giá, công cụ đo lường, thang đo.

→ Nhận bài 04/3/2022 → Nhận bài đã chỉnh sửa 21/4/2022 → Duyệt đăng 15/8/2022.

DOI: <https://doi.org/10.15625/2615-8957/12210801>

1. Đặt vấn đề

Học tập tự định hướng được xem là một xu thế tất yếu trong thời kì hội nhập bởi quá trình giáo dục biến người học từ khách thể giáo dục thành chủ thể giáo dục hay tự giáo dục [1]. Học tập tự định hướng đồng thời cũng được biết đến là một kĩ năng thiết yếu trong thế kỉ XXI [2] và là phương pháp giảng dạy đối với người trưởng thành [3]. Theo hướng học tập này, người học xác định mục tiêu, đề ra kế hoạch học tập và chủ động tham gia vào quá trình học có hoặc không có sự tham gia của người khác [4]. Để thúc đẩy sinh viên học tập tự định hướng, cần thiết phải có các công cụ đánh giá về học tập tự định hướng của sinh viên [5] bởi học tập tự định hướng của mỗi người khác nhau, không phải sinh viên nào cũng biết cách học tập tự định hướng [6]. Thông qua các kết quả đánh giá sẽ giúp cơ sở giáo dục hiểu rõ sự khác biệt giữa những người học để giúp họ định hướng việc học của mình [7]. Việc đánh giá học tập tự định hướng sẽ giúp nhà trường, người dạy và người học nhận biết được khả năng và mức độ học tập tự định hướng của sinh viên.

Trên thế giới, đã có những nghiên cứu về công cụ đo lường học tập tự định hướng từ nhiều khía cạnh. Thông qua đo lường và đánh giá về học tập tự định hướng có thể xác định khả năng, năng lực, động cơ, thái độ, đặc điểm cá nhân về học tập tự định hướng có thể giúp người học, cơ sở giáo dục, người dạy hiểu được

khả năng học tập tự định hướng của sinh viên để giúp họ tối đa hóa cơ hội học tập và tạo ra môi trường giáo dục, thúc đẩy việc học tập và phù hợp với đặc điểm của người học là người trưởng thành [5]. Tại Việt Nam, khái niệm học tập tự định hướng vẫn còn mới [8], các nghiên cứu về học tập tự định hướng còn ít, một số nghiên cứu liên quan đến học tập tự định hướng mới tập trung vào phân tích khái niệm học tập tự định hướng và ứng dụng ở các trường đại học như nghiên cứu của Tri et al., (2017) [8]. Đặc biệt, vẫn chưa có nghiên cứu nào về đo lường học tập tự định hướng của người học nói chung và sinh viên bậc đại học nói riêng. Vì vậy, nghiên cứu này sẽ đề cập đến những nội dung cơ bản về học tập tự định hướng, các công cụ đo lường về học tập tự định hướng trên thế giới và đưa ra những gợi ý nhằm thúc đẩy học tập tự định hướng và phát triển công cụ đo lường học tập tự định hướng trong bối cảnh thực tiễn giáo dục đại học của Việt Nam.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Phương pháp nghiên cứu

Phương pháp nghiên cứu định tính được sử dụng trong nghiên cứu này thông qua phân tích tài liệu, cụ thể là phân tích các kết quả nghiên cứu về công cụ đo lường học tập tự định hướng. Dữ liệu sử dụng trong nghiên cứu được trải qua các giai đoạn sàng lọc, tổng hợp, phân tích rút ra kết luận. Cụ thể như sau:

Giai đoạn sàng lọc dữ liệu: Trong bước này, các văn bản, tài liệu liên quan đến công cụ đo lường học tập tự định hướng được sàng lọc và lựa chọn để phân tích từ các cơ sở dữ liệu khoa học uy tín, như: Science Direct, Proquest Central, IG Publishing Ebooks Collection, ... Các tài liệu là các luận văn thạc sĩ, luận án tiến sĩ trong nước và quốc tế đã được công bố. Các nghiên cứu đã xuất bản tại các tạp chí khoa học uy tín của Việt Nam. Đồng thời, các văn bản chính sách về giáo dục đại học cũng được nghiên cứu và lựa chọn thông tin. Ở giai đoạn này, danh sách các tài liệu tham khảo, các nội dung chính sẽ tổng hợp và sắp xếp theo nhóm để phục vụ phân tích.

Giai đoạn phân tích, giải thích và xử lý dữ liệu: Sau giai đoạn sàng lọc dữ liệu thứ cấp, các nội dung liên quan đến công cụ đo lường học tập tự định hướng được phân tích theo các khía cạnh: đo lường mức độ sẵn sàng học tập tự định hướng, kỹ năng học tập tự định hướng, nhận thức và trách nhiệm học tập tự định hướng, tự đánh giá học tập tự định hướng. Ở bước này, các thang đo được phân tích theo mục đích sử dụng, nội dung, khả năng áp dụng. Kết quả phân tích cũng được tổng hợp thông qua bảng tóm tắt các công cụ đo lường học tập tự định hướng, rút ra nhận xét và những gợi ý đối với Việt Nam.

2.2. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

2.2.1. Học tập tự định hướng

Khái niệm học tập tự định hướng đã được Dewey và Lindeman đề cập từ những năm 1900 - 1930s nhưng mãi sau này mới được các nhà nghiên cứu chú ý và được nhắc đến trong nhiều tài liệu đặc biệt là lĩnh vực giáo dục đối với người trưởng thành. Một số thuật ngữ tương tự đã được các nhà nghiên cứu sử dụng như: “tự định hướng trong học tập”, “học tự hướng dẫn”, “học tập tự chủ”, “học tập tự lập kế hoạch”, “học tập tự điều chỉnh”, “học tự quản”, “tự giáo dục” và “học độc lập”. Tuy nhiên, học tập tự định hướng khác với tự nghiên cứu (self-study) hay tự học (self-learning) ở chỗ tự nghiên cứu hoặc tự học là cách người học thực hiện việc học tập một mình tại nhà chứ không phải trên lớp hay học với người dạy.

Knowles (1975), người đứng sau lý thuyết về andragogy hay còn gọi là lý thuyết giáo dục đối với người trưởng thành đã đưa ra định nghĩa về học tập tự định hướng như sau: “*Theo nghĩa rộng nhất, học tập tự định hướng mô tả một quá trình mà các cá nhân chủ động, có hoặc không có sự giúp đỡ của người khác trong việc chẩn đoán nhu cầu học tập của họ, xây dựng các mục tiêu học tập, xác định các nguồn lực học tập, lựa chọn và thực hiện các chiến lược học tập thích hợp, và đánh giá kết quả học tập*” [4]. Như vậy, theo quan điểm của Knowles (1975), học tập tự định hướng là một

quá trình trong đó người học chịu trách nhiệm chính trong việc lập kế hoạch, thực hiện và đánh giá các nỗ lực học tập của họ.

Theo Thủy (2021), bên cạnh khái niệm của Knowles, một số học giả tiếp cận học tập tự định hướng như một *quá trình* (process of organizing the instruction) như Merriam & Cafarella (1999), Williamson (2007). Các tác giả tập trung vào mức độ tự chủ của người học bao gồm trách nhiệm lập kế hoạch, thực hiện và đánh giá kinh nghiệm học tập của chính họ. Một số học giả khác lại xem tự định hướng là *thuộc tính cá nhân* (personal attribute) như: Houle (1961), Tough (1967), Garison (1992), Gibbons (2003), Teo & Gay (2006). Theo các tác giả này, mục tiêu giáo dục là phát triển các cá nhân có thể tự chủ về đạo đức, cảm xúc và trí tuệ, vì thế, học tập tự định hướng đề cập đến hiệu quả bản thân của người học, động lực học tập, định hướng mục tiêu, chiến lược để đạt được mục tiêu và sự chuẩn bị đối với những thử thách mới. Ngoài ra, có một số học giả lại tiếp cận học tập tự định hướng ở cả khía cạnh quá trình và cá nhân như Brookfield (1984) và Brockett & Hiemstra (1991) [9].

Mặc dù có những khái niệm khác nhau về học tập tự định hướng và có thể có những khác biệt nhỏ trong cách hiểu nhưng điểm chung của các khái niệm là quan niệm về quyền kiểm soát của cá nhân đối với việc lập kế hoạch học tập (thực hiện mục tiêu) và quản lý việc học tập. Học tập tự định hướng đòi hỏi các cá nhân phải chủ động và trách nhiệm với việc học của chính mình. Người học có thể tự do thiết lập mục tiêu và xác định những gì đáng học hỏi. Hầu hết các nghiên cứu về học tập tự định hướng đều coi học tập tự định hướng là một khái niệm toàn diện trong lĩnh vực giáo dục đối với người trưởng thành và nghiên cứu về học tập trải nghiệm. Knowles (1975) khẳng định rằng, học tập tự định hướng sẽ trở thành một trong những kỹ năng sống quan trọng [4]. Ông cho rằng, người học ngày càng trở nên tự định hướng khi họ trưởng thành. Như giải thích của Knowles, việc phát triển các kỹ năng học tập độc lập của người học khuyến khích họ hiểu sâu hơn thông qua khả năng hiểu và ghi nhớ, tự nghiên cứu thực chất là sự tò mò và khám phá tri thức. Bên cạnh đó, Knowles cũng cho rằng, khi các cá nhân chủ động việc học của mình thì toàn bộ quá trình học tập sẽ có chất lượng hơn những người thụ động chỉ trông chờ vào người dạy.

2.2.2 Các công cụ đo lường học tập tự định hướng

Để đo lường học tập tự định hướng, một số công cụ đã được phát triển và sử dụng phổ biến như: Thang đo mức độ sẵn sàng học tập tự định hướng (Self-Directed Learning Readiness Scale (SDLRS) của Guglielmino (1977) [10] và của nhóm tác giả Fisher et al., (2001) [3]. Bảng kiểm học tập liên tục (Oddi Continuing Learning

Inventory (OCLI) của Oddi (1986) [11]; Thang đo trách nhiệm cá nhân trong tự định hướng học tập (Personal Responsibility Orientation to Self-Direction in Learning Scale (PRO-SDLS) của Pilling-Cormick (1996) [12].

a. Thang đo mức độ sẵn sàng học tập tự định hướng của Guglielmino (1977)

Thang đo mức độ sẵn sàng học tập tự định hướng (SDLRS) của Guglielmino (1977) với 08 nhân tố và 58 câu hỏi [10] dự đoán mức độ mà người học tự đánh giá các kỹ năng và thái độ liên quan đến việc học tập tự định hướng. Ban đầu, thang đo này được biết đến là một công cụ đánh giá sở thích học tập (Learning Preference Assessment), viết tắt là LPA. Thang đo SDLRS-A sau đó đã áp dụng rộng rãi và được dịch sang 23 ngôn ngữ khác nhau (theo cập nhật của tác giả vào tháng 8 năm 2021 và bản Việt ngữ hiện đã được tác giả bài viết này chuyển dịch theo thỏa thuận với tiến sĩ Guglielmino).

Phiên bản đầu tiên gồm 41 câu hỏi khảo sát sau khi thử nghiệm thực tiễn đã được chuyển sang phiên bản với 58 câu (loại bỏ 9 câu và thêm 26 câu mới). Thang điểm Likert từ 1-5 được sử dụng để tính tổng điểm đo lường thái độ, kỹ năng và đặc điểm tính cách của cá nhân, hệ số tin cậy của thang đo là 0,87. Sau khi phân tích nhân tố khám phá với phép quay varimax, tám nhân tố đã được hình thành. Phiên bản cuối cùng với 58 câu, tám nhân tố được sử dụng để người học xác định mức độ về kỹ năng và thái độ liên quan đến học tập tự định hướng. Tám nhân tố trong thang đo của Guglielmino (1977) [10] gồm: 1) Sự yêu thích học tập; 2) Người học tự định hướng; 3) Khả năng chấp nhận rủi ro, sự mơ hồ và phức tạp trong học tập của người học; 4) Sự sáng tạo; 5) Xem học tập như một hoạt động suốt đời; 6) Sáng kiến của người học; 7) Hiểu biết bản thân; 8) Chịu trách nhiệm về việc học của bản thân.

Theo Guglielmino (1977), bộ câu hỏi này được sử dụng để đánh giá mức độ sẵn sàng học tập tự định hướng sinh viên đại học [10]. Theo Brockett & Hiemstra (1991) [13], Brockett (1985) [14], thang đo của Guglielmino thích hợp cho bậc đại học và những người đã hoàn thành trung học. Brockett (1985) [14] cho rằng: “SDLRS đã giúp hiểu rõ hơn mối quan hệ giữa tính tự định hướng và các biến số tính cách nhất định”. Long & Redding (1991) [15] coi SDLRS của Guglielmino là “động lực lớn cho việc nghiên cứu phương pháp học tập tự định hướng”. Brockett & Hiemstra (1991) [13] cho rằng, thang đo này có thể đo được mối quan hệ giữa học tập tự định hướng và các biến số khác, đồng thời cũng đánh giá nhận thức của người học về sự sẵn sàng học tập tự định hướng. Tuy nhiên, do cấu trúc có các câu hỏi lặp lại nên có những nghi ngờ về tính hợp lệ của bộ công cụ của Guglielmino [16]. Candy (1991) đã chỉ ra điểm yếu của câu hỏi khi các thuật ngữ không rõ ràng có thể dẫn đến “một số nhầm lẫn cho việc đo

lượng chính xác” [17, tr.153]. Candy (1991) cho rằng, đánh giá mức độ sẵn sàng tham gia và thực hiện học tập tự định hướng, tức là đánh giá các đặc điểm “có thể làm” và “sẽ làm” của người học [17]. Vì vậy, thang đo mức độ sẵn sàng học tập tự định hướng phải thể hiện được các khía cạnh đo lường mức độ sẵn sàng học tập tự định hướng bao gồm các yếu tố liên quan đến kỹ năng và thuộc tính cá nhân cần thiết cho việc học tập tự định hướng. Tuy nhiên, như Field (1989) nhận xét, thay vì đo lường mức độ sẵn sàng học tập tự định hướng thì các câu hỏi này nghiêng nhiều về đo lường sự yêu thích và nhiệt tình học tập [18]. Mặc dù được sử dụng nhiều nhưng muốn sử dụng thang đo này thì người dùng phải trả một khoản phí [19].

b. Thang đo đánh giá mức độ sẵn sàng học tập tự định hướng của Fisher và cộng sự (2001)

Cũng nghiên cứu về thang đo mức độ sẵn sàng học tập tự định hướng, nhóm tác giả Fisher, King và Tague đã nghiên cứu và phát triển trong đào tạo điều dưỡng năm 2001 với 03 nhân tố và 40 câu hỏi. Thang đo được phân tích theo ba nhân tố cơ bản, khắc phục những nhược điểm thang đo của Guglielmino (1977) để đánh giá mức độ sẵn sàng học tập tự định hướng.

Thang đo ban đầu được xây dựng gồm 93 câu hỏi. Đầu tiên, kỹ thuật Delphi được sử dụng để lấy ý kiến chuyên gia thông qua hội đồng gồm 11 chuyên gia đào tạo điều dưỡng để đánh giá tính hợp lệ của cấu trúc và nội dung của các câu hỏi thể hiện mức độ sẵn sàng học tập tự định hướng. Ý kiến của tất cả các thành viên hội đồng về mỗi câu hỏi của thang đo được lấy qua thang điểm Likert để có những đánh giá độc lập. Trong bước thứ hai, thang đo được khảo nghiệm đối với 201 sinh viên điều dưỡng. Sau khi phân tích nhân tố khám phá với 40 câu hỏi theo ba yếu tố cơ bản: 1) Thái độ mong muốn học tập; 2) Sự chủ động trong học tập/quản lý học tập; 3) Khả năng kiểm soát việc học tập. Kết quả phân tích ba nhân tố với tải nhân tố tốt, hệ số Cronbach alpha rất tốt. Ba nhân tố chính là khả năng tự quản lý việc học tập, sự ham học hỏi hay mong muốn học tập và sự tự chủ (kiểm soát) trong học tập. Năm 2010, các tác giả tiếp tục phân tích nhân tố khẳng định duy nhất (CFA) của SDLRS trên mẫu gồm 227 sinh viên năm thứ nhất và kiểm tra thang đo bằng ba nhân tố chính như phiên bản năm 2001. Các thay đổi đã chứng minh bộ công cụ được xem là phù hợp nhất khi xóa bỏ 11 câu hỏi mặc dù một số tải nhân tố nhỏ hơn 0,50 được chấp nhận và hệ số tương quan biến tổng thấp hơn mức 0,30 được chấp nhận. Các tác giả thừa nhận những hạn chế của nghiên cứu, tuy nhiên cũng cho rằng, công cụ SDLRS của mình với ba nhóm nhân tố gồm 40 câu hỏi vẫn sẽ được sử dụng cho đến khi có những bằng chứng rõ ràng hơn về độ giá trị của nó. Một điểm đáng chú ý là, thang đo ban đầu được phát triển phục vụ đánh giá mức độ

sẵn sàng học tập tự định hướng đối với đào tạo cử nhân điều dưỡng. Tuy nhiên, trong phiên bản cuối, thang đo SDLRS của Fisher et al., (2001) không có bất kì câu hỏi cụ thể nào liên quan đến đào tạo điều dưỡng, do đó thang đo này đã được sử dụng vào nhiều lĩnh vực khác như một số ngành liên quan đến sức khỏe như y, dược, vật lý trị liệu [17].

Thang đo này được phát triển với mục đích ban đầu là giúp các giảng viên điều dưỡng chẩn đoán thái độ, khả năng và đặc điểm tính cách cần thiết của sinh viên đối với việc học tập tự định hướng. Có nghĩa là, quy mô này được giới hạn để thực hiện trên sinh viên điều dưỡng đại học. Mặt khác, thang đo được cấu trúc chỉ xoay quanh ba yếu tố, khả năng tự quản lí (self-management), sự ham học hỏi (desire for learning) và tính tự chủ (self-control). Những câu hỏi trong bộ công cụ cho thấy, thang đo này chưa thể hiện đầy đủ nội dung của tất cả các kĩ năng học tập tự định hướng như tính tự chủ, sự sáng tạo trong học tập của người học khi học tập tự định hướng.

c. Bảng kiểm học tập liên tục OCLI của Oddi (1986)

Bảng kiểm OCLI với 26 câu liệt kê về học tập liên tục được thiết kế để xác định khả năng cá nhân từ khi bắt đầu các dự án học tập và qua thời gian vẫn tiếp tục theo đuổi việc học tập thông qua các cách thức khác nhau.

Mô tả: Oddi [11] quan niệm học tập tự định hướng được hình thành dựa trên đặc điểm tính cách chứ không phải là một quá trình hay sự kết hợp của cả hai nên công cụ này được thiết kế dựa trên các đặc điểm tính cách mà Oddi tin rằng, học tập tự định hướng là chủ động chứ không phải chống chế cời mở nhận thức chứ không phải phòng thủ và cam kết học tập thay vì thờ ơ hoặc chán ghét việc học. Oddi (1986) lấy mẫu với 271 học viên sau đại học để chứng minh giá trị của thang đo [16]. Điểm trung bình của OCLI là 123,6 với độ lệch chuẩn trên 19. 24/26 câu hỏi có hệ số tin cậy là 0,89. Theo Oddi, bảng kiểm OCLI có độ tin cậy cao. Kết quả từ một nghiên cứu của Six (1989) sao chép các thông số kiểm tra OCLI trên các mẫu nghiên cứu chỉ ra rằng, ba yếu tố trên thang OCLI có một yếu tố chung là khả năng tự điều chỉnh và ham thích đọc “vẫn ổn định trong các nghiên cứu, chứng tỏ có điểm chung giữa các thang đo” [20].

Bảng kiểm của Oddi là bảng danh sách liệt kê các câu hỏi xác định đặc điểm cá nhân của người học đối với học tập. Tuy nhiên, công cụ này lại thiếu thang đo xác định mức độ đánh giá. Six (1989) đã mô tả các khía cạnh cơ bản của OCLI là mạnh, đảm bảo đo lường, nhưng ông chỉ ra một điểm yếu về mức độ tin cậy mà OCLI là OCLI thực ra đang đo lường những gì cố ý muốn đo [20]. Bên cạnh đó, trong một nghiên cứu so sánh giữa thang đo mức độ sẵn sàng học tập tự định hướng của Guglielmino (SDLRS) và bảng kiểm học tập

liên tục (OCLI), Landers (1989) nhận thấy rằng, tám yếu tố trong bảng khảo sát sẵn sàng học tập tự định hướng tương quan đáng kể với tổng điểm của nó nhưng chỉ có hai trong ba yếu tố của OCLI tương quan đáng kể với tổng điểm OCLI. Ngoài ra, độ tin cậy nội bộ của OCLI còn yếu. Landers cho rằng, SDLRS là công cụ thích hợp hơn OCLI để đo lường khả năng tự định hướng [21].

d. Thang đo nhận thức học tập tự định hướng của Pilling-Cormick (1996)

Thang đo nhận thức học tập tự định hướng (Self-Directed Learning Perception Scale - SDLPS) được Pilling-Cormick phát triển năm 1996 [12] nhằm xem xét nhận thức của người học về học tập tự định hướng.

Thang đo này nhấn mạnh “quá trình học tập tự định hướng là sự tương tác giữa người học và người dạy diễn ra trong bối cảnh có kiểm soát học tập khác nhau”. SDLPS là một bảng câu hỏi bao gồm 57 câu hỏi, sử dụng thang điểm Likert. Với bảng hỏi này, người trả lời đánh dấu mức độ về các yếu tố họ thấy hữu ích cho việc học tập của mình trong một khóa học cụ thể mà họ đang tham gia. Tác giả cho rằng, người học và người dạy chia sẻ việc học tập và điều phối học tập trong quá trình học tập tự định hướng. Các quá trình này bị ảnh hưởng bởi mức độ kiểm soát của người học trong quá trình học tập. Trong mô hình SDLP của mình, Pilling-Cormick (1996) đã mô tả bốn khía cạnh ảnh hưởng đến yếu tố kiểm soát quan trọng này, gồm: 1) Những mối quan hệ ràng buộc trong xã hội; 2) Đặc điểm môi trường; 3) Đặc điểm của người học; 4) Đặc điểm của nhà giáo [12]. Theo Pilling-Cormick (1996), những yếu tố này linh hoạt và có thể thay đổi tùy theo bối cảnh học tập cụ thể. Điểm nhấn của mô hình này là sự tương tác giữa người học và người dạy. Trong khi các phép đo khác về học tập tự định hướng không đo lường hết được quá trình học tập tự định hướng theo cách tiếp cận này. Vì vậy, tác giả đã sử dụng mô hình SDLP của mình làm nền tảng để thiết kế SDLPS, tập trung vào năm đặc điểm là: 1) Cơ sở vật chất của cơ sở giáo dục; 2) Cơ sở vật chất của lớp học; 3) Cách thức vận hành hoạt động của cơ sở giáo dục; 4) Cách thức vận hành khóa học; 5) Môi trường hỗ trợ cho việc xây dựng các mối quan hệ [12].

Kết quả đánh giá của SDLPS là những ý kiến về vấn đề mà người học cảm nhận về môi trường học tập của mình và do đó sẽ hỗ trợ các nhà giáo dục trong việc tạo ra một môi trường hỗ trợ cho việc học tập tự định hướng. Tuy nhiên, thang đo này được xây dựng trên cỡ mẫu nhỏ đã được xác định, không đa dạng có thể ảnh hưởng đến tính khách quan của công cụ đo lường này.

Ngoài các công cụ đo lường về học tập tự định hướng nói trên, một số công cụ đo lường khác cũng được phát triển như thang đo của Stockale (2003) [22] đo lường sự tự định hướng trong học tập trong mối quan

hệ với quá trình dạy-học và những đặc điểm cá nhân của mô hình định hướng/tiếp cận trách nhiệm cá nhân của Brockett & Hiemstra (2018) đối với sinh viên đại học [23]; Thang đo tự đánh giá học tập tự định hướng được phát triển bởi Williamson (2017) sử dụng trong giáo dục đại học nhằm xác định kỹ năng nào sẽ cần thiết cho người học suốt đời [6]; Thang đo kỹ năng học tập tự định hướng của Aşkin (2015) đối với sinh viên đại học nhằm đánh giá các kỹ năng học tập tự định hướng của sinh viên đại học Thổ Nhĩ Kỳ.

Theo Merriam & Baumgartner (2020), mức độ sẵn sàng học tập tự định hướng là cách đánh giá được sử dụng thường xuyên nhất cho đến nay, là công cụ hàng đầu được sử dụng để đo lường khả năng và mức độ sẵn sàng cho việc học tập tự định hướng. Tuy nhiên, bảng khảo sát của Guglielmino (1977) dù được phổ biến ở nhiều quốc gia nhưng vẫn có những nghi ngờ về độ tin cậy [16]. Candy (1991) đã chỉ ra rằng, các thuật ngữ trong bảng khảo sát của Guglielmino không rõ ràng có thể dẫn đến “một số nhầm lẫn cho việc đo lường chính xác”. Candy [24, tr.153] hoặc như Field (1989) cho rằng, thang đo của Guglielmino nghiêng nhiều về đo lường sự yêu thích và nhiệt tình học tập, một số câu hỏi có sự lặp lại [18]. Ngoài ra, muốn sử dụng công cụ khảo sát này thì người dùng phải trả 6,5 USD một bản khảo sát trực tuyến và 4,95 USD một bản khảo sát giấy (đối với cơ sở giáo dục được giảm xuống còn 3,25-3,95 USD một bản tùy theo số lượng bản khảo sát). Trong khi đó, thang đo đánh giá mức độ sẵn sàng học tập tự định hướng của Fisher & Tague (2001) [3] và phiên bản năm 2010 lại chú trọng vào chẩn đoán thái độ, khả năng và đặc điểm tính cách của sinh viên ngành điều dưỡng. Có nghĩa là, quy mô được giới hạn để thực hiện trên sinh viên điều dưỡng đại học, mặc dù bảng hỏi sau đó cũng được dùng cho các nhóm sinh viên lĩnh vực khác. Hơn nữa, cả hai thang đo này đều chưa thể hiện tính cập nhật bối cảnh học tập trong thời đại công nghệ phát triển và các hình thức học tập đa dạng. Vì vậy, kết quả tổng quan từ nghiên cứu này sẽ là cơ sở khoa học cho việc nghiên cứu và xây dựng các công cụ đo lường về học tập tự định hướng nói chung và sẵn sàng học tập tự định hướng nói riêng, qua đó có thể góp phần thúc đẩy học tập tự định hướng tại các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam.

2.2.3 Vận dụng vào thực tiễn ở Việt Nam

Học tập tự định hướng ở Việt Nam vẫn còn là một khái niệm mới và còn ít nghiên cứu liên quan đến khái niệm này. Một số nghiên cứu về học tập tự định hướng ở Việt Nam chủ yếu xem xét tính ứng dụng của học tập tự định hướng như nghiên cứu của Van (2014) phân tích khái niệm học tập tự định hướng như một phương pháp học tập thể hiện mức độ chủ động cao của người học

[25]. Trong khi đó, Tri et al., (2016) tập trung vào phân tích học tập tự định hướng như một phương pháp giảng dạy tập trung vào người học, thúc đẩy người học tích cực, chủ động, độc lập, tự tin với các mục tiêu học tập được định hướng hoặc phân tích đặc điểm nhận thức của sinh viên và các môn học kỹ thuật được áp dụng trong quá trình học tập với sự hướng dẫn của giảng viên về các chủ đề học tập nhằm đạt kết quả học tập tốt nhất [1]. Các nghiên cứu về học tập tự định hướng này bước đầu đã cho thấy sự phù hợp của hình thức học tập này đối với người học trong thời kỳ hội nhập quốc tế của Việt Nam. Tuy nhiên, các nghiên cứu về học tập tự định hướng ở Việt Nam mới tập trung vào phân tích khái niệm học tập tự định hướng và ứng dụng của nó ở các trường đại học. Hiện chưa có tác giả hay nghiên cứu nào liên quan đến đo lường và đánh giá về học tập tự định hướng nói chung và mức độ sẵn sàng học tập tự định hướng của sinh viên Việt Nam nói riêng.

Tại Việt Nam, Nghị quyết số 29/NQ-TW năm 2013 [26] của Trung ương Đảng về Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo đã xác định phải chuyển mạnh quá trình giáo dục từ chủ yếu trang bị kiến thức sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học. Điều này đã được cụ thể hóa trong mục tiêu giáo dục đại học Việt Nam trong Luật Giáo dục năm 2019 là: “Đào tạo người học phát triển toàn diện”, “Có tri thức, kỹ năng, trách nhiệm nghề nghiệp”; “Có khả năng tự học, sáng tạo, thích nghi với môi trường làm việc”. Cùng với những chủ trương định hướng phát triển giáo dục đáp ứng yêu cầu thực tiễn, Khung trình độ quốc gia Việt Nam đã được Thủ tướng Chính phủ ban hành kèm theo Quyết định số 1982/QĐ-TTg ngày 18 tháng 10 năm 2016 đã xác định trách nhiệm của các cơ sở giáo dục là phải: “Rà soát, điều chỉnh cấu trúc, nội dung, phương pháp thực hiện chương trình đào tạo” phù hợp với cam kết chuẩn đầu ra. Đo lường và đánh giá về học tập tự định hướng sẽ giúp cơ sở giáo dục đại học nhận biết được thực tế khả năng và mức độ học tập tự định hướng của sinh viên để xây dựng, điều chỉnh chương trình đào tạo, tối đa hóa cơ hội học tập của người học, thúc đẩy việc học tập trong nhà trường, góp phần nâng cao chất lượng dạy và học tại các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam. Điều này hoàn toàn phù hợp với các định hướng phát triển giáo dục cũng như các yêu cầu của Khung trình độ quốc gia Việt Nam về giáo dục đại học. Vì vậy, một số gợi ý được đề xuất trong bối cảnh Việt Nam như sau:

1) Cần có những nghiên cứu về đo lường học tập tự định hướng để xem xét, đánh giá nhằm giúp các cơ sở giáo dục hiểu rõ sự khác biệt giữa những người học để giúp họ định hướng việc học của sinh viên và điều chỉnh phương pháp, chương trình giảng dạy. Nếu có những nghiên cứu đánh giá về học tập tự định hướng

sẽ giúp nhà trường, người dạy và người học nhận biết được thực tế khả năng và mức độ học tập tự định hướng của sinh viên.

2) Trong số các công cụ đo lường về học tập tự định hướng, cần quan tâm nghiên cứu và phát triển công cụ đo lường mức độ sẵn sàng học tập tự định hướng trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam bởi nó đánh giá các đặc điểm, kỹ năng và động cơ cá nhân của người học tự định hướng. Kết quả đánh giá sẽ giúp các cơ sở giáo dục đại học hiểu rõ sự khác biệt giữa những người học.

3) Để thúc đẩy học tập tự định hướng của sinh viên các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam trong bối cảnh phương pháp dạy và học đang trở nên quan trọng, rất cần nghiên cứu và đánh giá khả năng và năng lực học tập tự định hướng của sinh viên. Bởi thông qua kết quả đánh giá sẽ giúp nhà trường, người dạy và người học nhận biết được thực tế khả năng và mức độ học tập tự định hướng của sinh viên, từ đó có những điều chỉnh, định hướng cho việc dạy và học trong nhà trường. Bên cạnh đó, kết quả đánh giá cũng là căn cứ khoa học cho các nghiên cứu về học tập tự định hướng, các quyết định của nhà quản lý, cơ sở giáo dục đại học, giảng viên trong việc xây dựng chương trình, lựa chọn các phương pháp giảng dạy, phương pháp kiểm tra đánh giá phù hợp với học tập cá nhân hóa của sinh viên.

3. Kết luận

Trong bối cảnh hội nhập quốc tế và sự phát triển của công nghệ, xu hướng giáo dục sẽ hướng tới tính sáng tạo, tập trung vào các kỹ năng và hoạt động học tập. Học tập tự định hướng được xem như một phương thức học tập hiệu quả, khuyến khích người học chủ động trong việc học tập đối với sinh viên đại học. Học tập tự định hướng cũng là một biểu hiện cụ thể của việc đổi mới phương pháp giảng dạy ở các cơ sở giáo dục.

Để thúc đẩy học tập tự định hướng, các cơ sở giáo dục đại học cần thiết phải đánh giá khả năng học tập tự định hướng của sinh viên bởi mức độ học tập tự định hướng của mỗi người khác nhau, không phải sinh viên nào cũng biết cách học tập tự định hướng. Kết quả đánh giá sẽ giúp các cơ sở giáo dục hiểu rõ sự khác biệt giữa những người học để giúp họ định hướng việc học của mình. Việc đánh giá được thực hiện thông qua các công cụ đánh giá sẽ giúp các nhà trường, người dạy và người học nhận biết được thực tế khả năng và mức độ học tập tự định hướng của sinh viên. Các công cụ đánh giá đã được nhiều nhà nghiên cứu phát triển dựa trên các khía cạnh học tập tự định hướng như nhận thức, trách nhiệm, tự đánh giá, kỹ năng hay mức độ sẵn sàng học tập tự định hướng. Trong số các công cụ đo lường và đánh giá về học tập tự định hướng, đo lường mức độ sẵn sàng học tập tự định hướng được xem là cần thiết và quan trọng hơn cả, đặc biệt là thang đo SDLRS của Guglielmino. Mặc dù được phát triển từ năm 1977 nhưng đã được ứng dụng rộng rãi ở nhiều quốc gia, được sử dụng trong nhiều luận án và nghiên cứu.

Nghiên cứu này mới chỉ dừng ở việc phân tích các công cụ đo lường học tập tự định hướng nói chung. Tuy nhiên, nghiên cứu đã đưa ra bức tranh tổng thể về các công cụ đo lường học tập tự định hướng hiện có. Đây là cơ sở khoa học ban đầu về đo lường và đánh giá học tập tự định hướng tại Việt Nam trong bối cảnh học tập tự định hướng vẫn còn là một khái niệm mới và chưa được nghiên cứu nhiều. Trong thời gian tới, rất cần các nghiên cứu sâu về bản chất, vai trò và ứng dụng của học tập tự định hướng trong giáo dục đại học. Bên cạnh đó, những nghiên cứu về đo lường và đánh giá học tập tự định hướng cũng cần được nghiên cứu và phát triển nhằm góp phần thúc đẩy học tập tự định hướng của sinh viên các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam.

Tài liệu tham khảo

- [1] Tri, T. M., Hong, B. V., & Xuan, V. T. (2016), *Solutions to improve students' scientific research capacity based on self-directed learning models*, HNUE Journal of Science, 61, p.28-36.
- [2] Guglielmino, L. M. (2013), *The case for promoting self-directed learning in formal educational institutions*, SA-eDUC, 10(2), p.1-18.
- [3] Fisher, M., King, J., & Tague, G. (2001), *Development of a self-directed learning readiness scale for nursing education*, Nurse education today, 21(7), p.516-525.
- [4] Knowles, M. S. (1975), *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*, Association Press.
- [5] Klunklin, A., Viseskul, N., Sripusanapan, A., & Turale, S. (2010), *Readiness for self-directed learning among nursing students in Thailand*, Nursing health sciences, 12(2), p.177-181.
- [6] Yuan, H. B., Williams, B. A., Fang, J. B., & Pang, D. (2012), *Chinese baccalaureate nursing students' readiness for self-directed learning*, Nurse education today, 32(4), p.427-431.
- [7] Prabjanee, D., & Inthachot, M. (2013), *Self-directed learning readiness of college students in Thailand*, Journal of Educational Research Innovation, 2(1), p.1-11.
- [8] Tri, T. M., Xuan, V. T., & Hong, B. V., (2017), *Approach to self-directed learning in technical teaching at the HCMC University of Technology and Education in the context of international integration*, Journal of Education, 417, p.51-54.
- [9] Thủy, Đ. T. T., (2021), *Các khái niệm học tập tự định hướng trong giáo dục đại học*, Tạp chí Khoa học Giáo dục, 17(48), p.7-12.
- [10] Guglielmino, L. M. (1977), *Development of the self-directed learning readiness scale*, Doctoral Dissertation, University of Georgia, Georgia.
- [11] Oddi, L. F. (1986), *Development and validation of an instrument to identify self-directed continuing learners*, Adult Education Quarterly, 36(2), p.97-107.

- [12] Pilling-Cormick, J. (1996), *Development of the self-directed learning perception scale*, Doctoral Dissertation, University of Toronto, Toronto.
- [13] Brockett, R. G - Hiemstra, R. (1991), *Self-direction in adult learning: Perspectives on theory, research and practice*, Routledge.
- [14] Brockett, R. G. (1985), *The relationship between self-directed learning readiness and life satisfaction among older adults*, *Adult Education Quarterly*, 35(4), p.210-219.
- [15] Long, H. B - Redding, T. R. (1991), *Self-Directed Learning Dissertation Abstracts 1966-1991* [Doctoral Dissertation, McCarter Hall, University of Oklahoma, Norman, OK 73037], Oklahoma Research Center for Continuing Professional and Higher Education.
- [16] Hoban, J. D., Lawson, S. R., Mazmanian, P. E., Best, A. M., & Seibel, H. R. (2005), *The self-directed learning readiness scale: A factor analysis study*, *Medical Education*, 39(4), p.370-379.
- [17] Shankar, R., Bajracharya, O., Jha, N., Gurung, S., Ansari, S., & Thapa, H. (2011), *Change in medical students' readiness for self-directed learning after a partially problembased learning first year curriculum at the KIST medical college in Lalitpur, Nepal*, *Education for Health*, 24(2), p.1-10.
- [18] Field, L. (1989), *An investigation into the structure, validity, and reliability of Guglielmino's Self-Directed Learning Readiness Scale*, *Adult Education Quarterly*, 39(3), p.125-139.
- [19] Ayyildiz, Y., & Tarhan, L., (2015), *Development of the self-directed learning skills scale*, *International Journal of Lifelong Education*, 34(6), p.663-679.
- [20] Six, J. E. (1989), *The generality of the underlying dimensions of the Oddi Continuing Learning Inventory*, *Adult Education Quarterly*, 40(1), p.43-51.
- [21] Landers, K. W. (1989), *The Oddi Continuous Learning Inventory: An alternate measure of self-direction in learning*, Doctoral Dissertation, Syracuse University, Syracuse.
- [22] Stockdale, S. L. (2003), *Development of an instrument to measure self-directedness*, Doctoral Dissertation, University of Tennessee, Tennessee.
- [23] Brockett, R. G., & Hiemstra, R. (2018), *Self-direction in adult learning: Perspectives on theory, research, and practice*, Routledge.
- [24] Candy, P. C. (1991), *Self-Direction for Lifelong Learning. A Comprehensive Guide to Theory and Practice*, Jossey-Bass.
- [25] Van, N. T. C. (2014), *Implement self-directed teaching in teacher training and retraining to meet the requirements of differentiated teaching*, *The Vietnam Journal of Education*, 350, p.21-23.
- [26] Quốc hội, (04/11/2013), Nghị quyết số 29/NQ-TW về *Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng Xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế*.

A REVIEW OF INSTRUMENTS FOR MEASURING SELF-DIRECTED LEARNING

Dang Thi Thanh Thuy

Email: thuydang.cen@gmail.com
 VNU University of Education,
 Vietnam National University, Hanoi
 144 Xuan Thuy, Cau Giay, Hanoi, Vietnam

ABSTRACT: *This study aims to explore the measurement tools of self-directed learning assessment by qualitative research method with analyzing various related documents. The results show that, some remarkable measurement tools include 1) The self-directed learning readiness scales (SDLRS); 2) Personal responsibility scale in self-directed learning; 3) Self-directed learning cognitive scale; 4) Scale of self-directed learning skills; 5) Self-assessment scale of self-directed learning. Among these scales, the most prominent instrument is the SDLRS by Guglielmino (1977) and a modified version by Fisher et al. (2001), which predict the extent to which learners self-assess their skills and attitudes in self-directed learning. Those scales are considered an appropriate tool for undergraduates and those who have completed high school. Besides, the scales can also measure the relationship between self-directed learning and other variables. Moreover, they are also applied to assess students' perception of readiness for self-directed learning. The research also shows that, in Vietnam, there is no research related to the measurement and assessment of self-directed learning. Therefore, some suggestions for application in Vietnam are also mentioned in this article. The research results are expected to contribute to the theoretical basis of self-directed learning measurement and assessment in Vietnam.*

KEYWORDS: *Self-directed learning, assessment, measurement instrument, measurement scale.*