

INNOVATING THE CONNECTIONS IN ORGANIZING PROFESSIONAL PRACTICE FOR PRESCHOOL EDUCATION STUDENTS

Ho Thi Tuong Van^{1*}, Le Thanh Phong²

* Corresponding author

Email: vanhothituong@ncehcm.edu.vn

² Email: phonglethanh@ncehcm.edu.vn

^{1,2} The National College
of Education Ho Chi Minh City
182 Nguyen Chi Thanh, District 10,
Hochiminh City, Vietnam

Received: 02/10/2024

Revised: 07/11/2024

Accepted: 05/12/2024

Published: 20/12/2024

Abstract: In the preschool teacher training process, pedagogical schools often research and update meaningful models of collaboration. The teacher professional development model developed by Clarke and Hollingsworth is one such model. It contains domains that influence both current and future teachers - learners, thus aiding in their professional development, especially meaningful in the professional practice program at the preschools. The process of operating connection network and the type of preschool that links to organizing professional practice for students are considered key factors in driving innovation in professional growth for learners. In order to determine the appropriate process of operating professional practice and expanding the connection network, focusing on the quality and quantity of non-public preschools, pedagogical schools need to study the adjustments and innovations when applying the operating process; thereby determining the changes in preschool education students. This article presents a part of the reality in the operating process as well as the awareness of students at a college when the type of preschool for professional practice is altered.

Keywords: *Connections, non-public preschool, professional practice, teacher professional development model.*

ĐỔI MỚI LIÊN KẾT TRONG TỔ CHỨC THỰC HÀNH NGHỀ NGHIỆP CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON

Hồ Thị Tường Vân^{1*}, Lê Thanh Phong²

* Tác giả liên hệ

Email: vanhothituong@ncehcm.edu.vn

² Email: phonglethanh@ncehcm.edu.vn

^{1,2} Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương
Thành phố Hồ Chí Minh
182 Nguyễn Chí Thanh, Quận 10,
Thành phố Hồ Chí Minh, Việt Nam

Nhận bài: 02/10/2024

Chỉnh sửa xong: 07/11/2024

Chấp nhận đăng: 05/12/2024

Xuất bản: 20/12/2024

Tóm tắt: Trong công tác đào tạo nghề giáo viên mầm non, các trường sư phạm thường nghiên cứu, cập nhật những mô hình liên kết có ý nghĩa. Mô hình phát triển nghề nghiệp giáo viên của Clarke và Hollingsworth là một trong những lựa chọn đó. Nó chứa đựng những miền tác động lên giáo viên hoặc giáo viên tương lai - người học, từ đó giúp người học phát triển nghề nghiệp, đặc biệt có ý nghĩa trong quá trình thực hành tại cơ sở. Quy trình vận hành mạng lưới liên kết và loại hình trường mầm non liên kết tổ chức thực hành cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non được xem là yếu tố ảnh hưởng dẫn đến sự đổi mới trong phát triển nghề nghiệp cho người học. Nhằm xác định quy trình vận hành tổ chức thực hành nghề nghiệp phù hợp, tập trung mở rộng mạng lưới liên kết về chất lượng và số lượng trường mầm non ngoài công lập, trường sư phạm cần tìm hiểu những điều chỉnh, đổi mới khi áp dụng quy trình liên kết đang vận hành; từ đó xác định những thay đổi từ sinh viên ngành Giáo dục mầm non. Bài viết trình bày một phần thực trạng của quá trình vận hành thử nghiệm đó cũng như nhận thức của sinh viên tại một trường cao đẳng khi thay đổi loại hình trường mầm non thực hành nghề nghiệp.

Từ khóa: *Môi liên kết, trường mầm non ngoài công lập, thực hành nghề nghiệp, mô hình phát triển nghề nghiệp giáo viên.*

1. Đặt vấn đề

Tổ chức thực hành sư phạm, thực tập sư phạm (gọi chung là thực hành nghề nghiệp) là hoạt động giáo dục đặc thù của các trường cao đẳng, đại học có

đào tạo ngành Sư phạm nhằm hình thành, phát triển và rèn luyện phẩm chất, năng lực nhà giáo cho sinh viên theo mục tiêu của chương trình đào tạo đã đề ra. Thực hành nghề nghiệp đóng vai trò hiện thực

hóa lí thuyết, có ý nghĩa đặc biệt quan trọng giúp người học “Học để hành” nghề. Hiện nay, khi thực hiện theo Quyết định số 36 (2003) [1], các trường sư phạm có đào tạo ngành Giáo dục mầm non đã và đang có xu hướng cập nhật đổi mới, đáp ứng nhu cầu xã hội, trong đó quy trình vận hành mô hình liên kết và đa dạng hóa loại hình trường mầm non liên kết thực hành nghề nghiệp cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non được quan tâm.

Năm học 2023 - 2024, toàn quốc có 3.184 trường mầm non ngoài công lập và hơn 17.000 cơ sở độc lập, chiếm tỉ lệ 20,8% tổng số cơ sở giáo dục mầm non trên cả nước. Số trường mầm non ngoài công lập tăng nhanh, cho thấy sự phát triển mạnh mẽ của loại hình trường này cũng như nhu cầu xã hội về giáo dục mầm non [2]. Tính đến tháng 10 năm 2024, Thành phố Hồ Chí Minh có 3.137 cơ sở giáo dục mầm non, trong đó có 472 trường mầm non công lập (36,3%), 02 trường mầm non dân lập, 2.663 tư thục [3]. Hệ thống cơ sở giáo dục mầm non ngoài công lập có đóng góp lớn trong giải quyết nhu cầu đưa trẻ tới trường cùng với hệ thống trường mầm non công lập. Những số liệu thống kê bước đầu cho thấy, công tác tổ chức thực hành nghề nghiệp cần được thay đổi theo hướng đa dạng hóa loại hình trường, đảm bảo chất lượng các trường mầm non liên kết.

Hàng năm, các trường sư phạm lập kế hoạch tổ chức các đợt thực hành nghề nghiệp và hợp tác với phòng giáo dục và đào tạo các quận, huyện. Tuy vậy, số lượng trường mầm non ngoài công lập được phân bổ để tổ chức các đợt thực hành nghề nghiệp trong mạng lưới liên kết còn hạn chế. Cụ thể, tại Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương Thành phố Hồ Chí Minh, năm học 2022 - 2023 chỉ có 01 trường mầm non ngoài công lập được phân bổ từ Phòng Giáo dục và Đào tạo tham gia tổ chức thực hành nghề nghiệp. Năm học 2023 - 2024, nhằm mở rộng mạng lưới liên kết trường mầm non ngoài công lập, nhà trường đã đề xuất cụ thể và được bổ sung thêm 03 trường mầm non ngoài công lập tham gia công tác tổ chức thực hành nghề nghiệp, đạt 04 trên 76 trường mầm non tham gia, chiếm tỉ lệ 5,2%. Công tác vận hành mô hình liên kết tuy diễn ra ổn định nhưng vẫn cần có sự đổi mới, điều chỉnh nhằm đáp ứng những khác biệt của các loại hình trường mầm non khác nhau.

2. Nội dung nghiên cứu

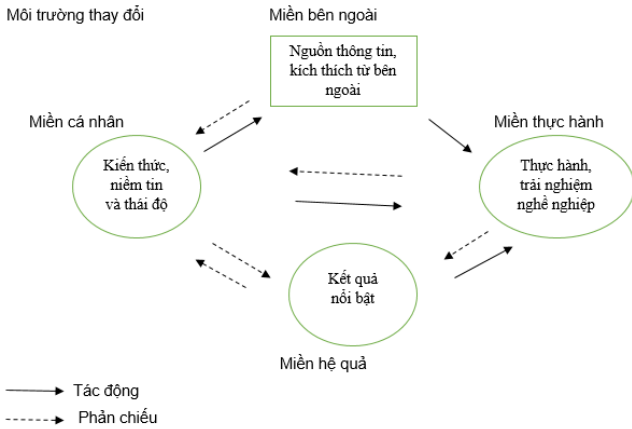
2.1. Một số khái niệm

2.1.1. Mô hình liên kết phát triển nghề nghiệp giáo viên

David Clarke và Hilary Hollingsworth (2002) đã

trình bày chi tiết về mô hình liên kết phát triển nghề nghiệp giáo viên qua bốn miền: 1) Nguồn thông tin hoặc kích thích bên ngoài (miền bên ngoài); 2) Kiến thức, niềm tin và thái độ của giáo viên (miền cá nhân); 3) Trải nghiệm nghề nghiệp (miền thực hành); 4) Kết quả nổi bật (miền hệ quả/kết quả). Bốn miền này có sự ảnh hưởng, tác động với nhau khi môi trường thay đổi thông qua các cơ chế trung gian. Mô hình này xác định các cơ chế cụ thể mà theo đó sự thay đổi trong một miền có liên quan đến sự thay đổi trong miền khác. Cấu trúc phi tuyến tính có sự kết nối của mô hình cho phép xác định các “Chuỗi thay đổi” và “Mạng lưới tăng trưởng” cụ thể, giúp công nhận bản chất riêng biệt và đặc thù của sự phát triển nghề nghiệp giáo viên. Ở dạng hiện tại, mô hình này cung cấp một quy trình cụ thể để hỗ trợ các phân tích của những người nghiên cứu về sự thay đổi hoặc phát triển của giáo viên và việc lập kế hoạch cho những người chịu trách nhiệm phát triển nghề nghiệp của giáo viên [4]. Quá trình đào tạo giáo viên mầm non tương lai từ trường sư phạm có thể vận dụng mô hình này nhằm định hướng miền tác động dẫn đến sự thay đổi, phát triển của sinh viên trong quá trình đào tạo, bao gồm việc thực hiện chương trình đào tạo ở trường sư phạm và chương trình thực hành nghề nghiệp ở trường mầm non. Theo đó, nếu miền cá nhân giữ vai trò quan trọng trong phát triển nghề nghiệp giáo viên thì miền thực hành, miền bên ngoài lại giữ vai trò quan trọng, tác động đến quá trình phát triển nghề nghiệp của sinh viên - giáo viên tương lai. Đồng thời, sinh viên - người đang “học” nghề, chịu chế định của chương trình đào tạo, chương trình thực hành nghề nghiệp của trường sư phạm nên việc tổ chức thực hành nghề nghiệp có ý nghĩa đặc biệt quan trọng, thường được lựa chọn để cải tiến đầu tiên nhằm nâng cao chất lượng rèn luyện nghề cho sinh viên.

Mô hình liên kết phát triển nghề nghiệp giáo viên là cơ sở để trường sư phạm xác định việc đổi mới các điều kiện bên ngoài (miền bên ngoài) như cách thức liên kết, quy trình vận hành tổ chức thực hành nghề nghiệp và sự đa dạng loại hình trường mầm non thực hành nghề nghiệp (miền thực hành) sẽ tạo ra sự phản ánh đến hai miền còn lại. Từ đó, việc xác định những thay đổi trong quy trình tổ chức thực hành nghề nghiệp, nội dung khảo sát và đưa ra các khuyến nghị phù hợp về đổi mới một số yếu tố thuộc miền thực hành và miền bên ngoài của mô hình liên kết phát triển nghề nghiệp giáo viên được thực hiện tốt hơn.



Hình 1: Mối liên kết phi tuyến tính trong mô hình liên kết phát triển nghề nghiệp giáo viên

2.1.2. Mối liên kết tổ chức thực hành nghề nghiệp

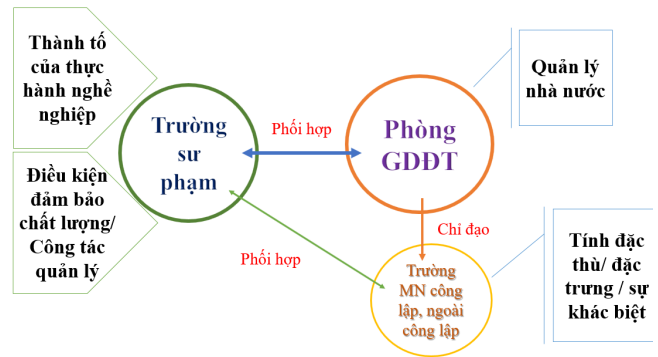
Năm 2011, Doreen Rorrison (Chủ biên) và các cộng sự trong nghiên cứu đã chỉ ra 9 mô hình tổ chức thực hành nghề nghiệp đang được triển khai trong thực tiễn đào tạo giáo viên hiện nay trên thế giới gồm “Thợ nghề - học việc”, “Phòng thí nghiệm nghề”, “Đối tác”, “Phát triển cộng đồng”, Mô hình “Tích hợp”, “Thực tập điển hình”, “Nền tảng”, “Cộng đồng học tập” và “Nghiên cứu và phát triển” [5]. Hiện nay, các trường sư phạm đang sử dụng phổ biến các mô hình “Tích hợp”, “Đối tác” trong tổ chức thực hành nghề nghiệp cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non.

Trần Anh Tuấn, Phạm Thị Thanh (2017) đề cập 02 mô hình tổ chức hoạt động thực hành nghề nghiệp (bao gồm thực hành sư phạm và thực tập sư phạm) như sau: Mô hình tổ chức các đoàn thực hành nghề nghiệp đối với trường mầm non ngoài trường sư phạm; Mô hình tổ chức thực hành nghề nghiệp thường xuyên tại trường mầm non trực thuộc trường Sư phạm [6].

Mối liên kết tổ chức thực hành nghề nghiệp hiện nay dù áp dụng theo mô hình nào cũng thể hiện sự liên kết 3 bên: Trường Sư phạm - Phòng Giáo dục và Đào tạo - Trường mầm non, trong đó phòng Giáo dục và Đào tạo giữ vai trò cầu nối, định hướng, đảm bảo chất lượng trường mầm non thực hiện việc tổ chức thực hành nghề nghiệp cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non được mô tả dưới đây.

Thông qua việc tổng hợp, đúc kết từ thực tiễn, Hồ Thị Tường Vân (2022) bước đầu xác định hai kiểu liên kết tổ chức thực hành nghề nghiệp dưới đây thường được các trường Sư phạm sử dụng [7]:

a. Kiểu liên kết tổ chức phổ biến: Có sự hợp tác chặt chẽ với Sở - Phòng Giáo dục và Đào tạo địa phương



Hình 2: Mối liên kết tổ chức thực hành nghề nghiệp

và hệ thống các trường mầm non được phân bổ từ phòng có mối liên kết chặt chẽ, ổn định trong nhiều năm.

b. Kiểu liên kết tổ chức linh hoạt: Được áp dụng trong những tình huống cụ thể khi sinh viên phải thực tập lại, thực tập bổ sung cho các tình huống bất đắc dĩ đã được xác minh và có quyết định thực tập lại. Lúc này, trường sư phạm lựa chọn áp dụng cách thức liên kết linh hoạt đối với trường hợp đoàn lẻ hoặc sinh viên lẻ đoàn tự liên hệ theo phương thức gửi thẳng nhằm tăng tính chủ động cho sinh viên và đáp ứng được tiến độ thực tập.

2.2. Đổi mới mối liên kết tổ chức thực hành nghề nghiệp

Mối liên kết tổ chức thực hành nghề nghiệp được thực hiện bao gồm nhiều yếu tố cấu thành như quy trình vận hành, chế độ chi trả, quy mô/số lượng sinh viên trong đoàn, điều kiện thực hiện. Việc đổi mới mối liên kết tổ chức thực hành nghề nghiệp cần xem xét đổi mới các yếu tố cấu thành mối liên kết mà vẫn đảm bảo được cấu trúc của mối liên kết đó. Bài viết lựa chọn kiểu liên kết tổ chức phổ biến để thực hiện vận hành thử nghiệm cho công tác mở rộng mạng lưới liên kết về chất lượng và số lượng trường mầm non ngoài công lập.

2.2.1. Đổi mới quy trình vận hành và các điều kiện đi kèm trong kiểu liên kết tổ chức phổ biến

Quy trình vận hành và các điều kiện đi kèm trong kiểu liên kết tổ chức phổ biến được mô tả như sau:

a. Quy trình thực hiện

Bước 1: Trường Sư phạm ban hành quyết định thành lập Ban chỉ đạo thực hành nghề nghiệp.

Bước 2: Trường Sư phạm xây dựng kế hoạch thực hành nghề nghiệp cho năm học theo tiến độ đào tạo của trường sư phạm và tiến độ năm học ở các trường mầm non liên kết thực tập.

Bước 3: Trường Sư phạm rà soát lại chương trình

thực hành nghề nghiệp cụ thể. Tùy tình hình, trường Sư phạm có thể điều chỉnh thời lượng, khối lượng sản phẩm hoặc hình thức nộp sản phẩm của mỗi đợt.

Bước 4: Trường Sư phạm hoàn chỉnh công văn, hợp tác với Phòng Giáo dục và Đào tạo các quận, huyện.

Bước 5: Phòng Giáo dục và Đào tạo quận, huyện phản hồi nội dung hợp tác với trường Sư phạm.

Bước 6: Trường Sư phạm tổ chức đăng ký thực hiện nhiệm vụ giảng viên trường đoàn cho đợt thực hành nghề nghiệp cụ thể.

Bước 7: Trường Sư phạm ban hành các quyết định liên quan.

Bước 8: Trường Sư phạm họp thống nhất kế hoạch tổ chức với giảng viên trường đoàn và sinh viên; giảng viên trường đoàn họp với sinh viên theo đoàn trước khi đợt thực hành nghề nghiệp bắt đầu.

Bước 9: Giảng viên trường đoàn liên hệ trực tiếp trường mầm non nhằm thống nhất chương trình, yêu cầu, nội dung, cách đánh giá của đợt thực hành nghề nghiệp cụ thể (thời lượng từ 2-3 tuần/đợt). Trường Sư phạm tổ chức họp triển khai trực tiếp đợt thực hành nghề nghiệp cùng các trường mầm non liên kết (thời lượng từ 4-5 tuần trở lên/đợt).

Giảng viên trường đoàn là đầu mối liên kết giữa trường Sư phạm và trường mầm non trong quá trình thực hành nghề nghiệp của sinh viên.

Bước 10: Giảng viên trường đoàn tổng kết đợt thực hành nghề nghiệp tại cơ sở, hoàn tất hợp đồng thanh toán của trường Sư phạm với trường mầm non.

Bước 11: Giảng viên trường đoàn thu nhận, kiểm tra, hoàn tất hồ sơ thực hành nghề nghiệp theo đoàn, gửi về Ban Chỉ đạo thực hành nghề nghiệp cùng bộ phận liên quan để hoàn thành nhiệm vụ.

Bước 12: Trường Sư phạm báo cáo tổng kết đợt thực hành nghề nghiệp cùng mạng lưới trường mầm non liên kết. Tùy theo tình hình thực tiễn tại địa phương, thời lượng diễn ra đợt thực hành nghề nghiệp và bối cảnh xã hội, việc tổng kết đợt thực hành nghề nghiệp có thể được linh hoạt thay đổi thành, Phiếu khảo sát, Phiếu phỏng vấn trường mầm non liên kết thực hành.

b. Chế độ chi trả

Căn cứ vào chế độ chính sách Nhà nước hiện hành; Quy chế chi tiêu nội bộ của trường Sư phạm; tình hình thực tiễn của đơn vị, các bên liên quan, địa phương cụ thể mà chế độ chi trả sẽ có sự khác biệt. Tuy vậy, chế độ chi trả cần thể hiện được vai trò phối hợp của trường Sư phạm với các bên liên quan nhằm

đảm bảo được quyền hạn, trách nhiệm, nghĩa vụ của các bên với các đối tượng thực hiện cụ thể trong quá trình liên kết tổ chức thực hành nghề nghiệp cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non.

c. Quy mô/số lượng đoàn sinh viên

Quy mô lớn, áp dụng cho toàn khóa, theo đợt tập trung. Số lượng sinh viên từ 12 đến 30/đoàn tùy vào quy mô trường mầm non liên kết.

d. Điều kiện thực hiện/áp dụng

Đợt thực hành nghề nghiệp có thời lượng ít (1-2 tuần) đến nhiều (từ 5 đến hơn 10 tuần); theo tiến độ đào tạo và tiến độ năm học ở trường mầm non. Có thể áp dụng với các đợt thực hành nghề nghiệp bổ sung trong hè.

Việc đa dạng hóa các loại hình trường mầm non liên kết, chủ yếu tăng số lượng trường mầm non ngoài công lập mà vẫn đảm bảo chất lượng thực hành nghề nghiệp theo kiểu liên kết tổ chức phổ biến (vốn phù hợp với các trường mầm non công lập liên kết) vẫn cần được thực hiện theo quy trình và các điều kiện đi kèm. Tuy vậy, với đặc điểm khác biệt của các loại hình trường mầm non khác nhau, công tác vận hành thử nghiệm mở rộng liên kết trường mầm non ngoài công lập theo kiểu liên kết tổ chức phổ biến cần được thực hiện nghiêm túc, xác định những điều chỉnh cần có trong quy trình vận hành, điều kiện đi kèm, đề xuất khuyến nghị cũng như xem xét mức độ ảnh hưởng, thay đổi nhận thức trên sinh viên dựa vào mô hình liên kết phát triển nghề nghiệp giáo viên và mối liên kết tổ chức thực hành nghề nghiệp.

2.2.2. Vận hành thử nghiệm mối liên kết tổ chức thực hành nghề nghiệp với trường mầm non ngoài công lập năm học 2023 - 2024

a. Mục đích

Vận hành thử nghiệm mối liên kết tổ chức thực hành nghề nghiệp với trường mầm non ngoài công lập trong năm học 2023 - 2024 theo đúng quy trình vận hành của kiểu liên kết tổ chức phổ biến - có sự hợp tác của phòng giáo dục và đào tạo; từ đó có cơ sở đề xuất tăng số lượng trường mầm non ngoài công lập liên kết thực hành nghề nghiệp cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non trong những năm tiếp theo, đáp ứng sự phát triển về chất lượng, số lượng, sự đa dạng của các trường mầm non ngoài công lập trong hiện tại và tương lai.

b. Nội dung

Áp dụng đồng loạt và thống nhất quy trình vận hành kiểu liên kết tổ chức phổ biến và các điều kiện

đi kèm trong quá trình mở rộng loại hình trường mầm non liên kết.

c. Phương pháp kiểm tra công tác vận hành thử nghiệm

Sử dụng phương pháp phỏng vấn: 10 đại diện ban giám hiệu từ 10 trường mầm non, bao gồm 06 trường công lập và 04 trường ngoài công lập.

Sử dụng phương pháp khảo sát sinh viên tham gia thực hành nghề nghiệp: Thông qua công cụ Google Form. Phần lớn bảng khảo sát được xây dựng theo thang điểm Likert 5 mức như: 1) Hoàn toàn không đồng ý; 2) Không đồng ý; 3) Trung lập; 4) Đồng ý; 5) Hoàn toàn đồng ý.

Dữ liệu khảo sát được xử lý với bảng tính Excel nhằm đưa ra cách đánh giá chung về các mức độ theo nội dung bảng hỏi, từ đó đưa ra những kiến nghị cho việc mở rộng mô hình liên kết.

Công tác khảo sát được tiến hành trên đối tượng sinh viên ngành Giáo dục mầm non tại Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương Thành phố Hồ Chí Minh năm học 2023 - 2024, với số liệu được đề cập tại Bảng 1.

2.2.3. Đánh giá bước đầu và bình luận tính phù hợp của vận hành thử nghiệm kiểu liên kết tổ chức phổ biến với trường mầm non ngoài công lập

Việc đánh giá và đưa ra bình luận về tính phù hợp của kiểu liên kết tổ chức phổ biến với trường

mầm non ngoài công lập được dựa trên 4 miền của mô hình liên kết phát triển nghề nghiệp giáo viên để có thể thấy sự ảnh hưởng, tác động trên người học trong quá trình đào tạo giáo viên mầm non tương lai.

a. Về nhu cầu người học (miền cá nhân)

Nhu cầu của người học - đối tượng sinh viên khảo sát thể hiện thông qua kết quả sau (xem Bảng 2).

Với 99,3% sinh viên cho rằng, việc tổ chức thực hành nghề nghiệp tại trường mầm non ngoài công lập là cần thiết, cần cân nhắc tỉ lệ tham gia so với các trường mầm non công lập, có nhiều kinh nghiệm hướng dẫn, thực hiện theo Chương trình Giáo dục mầm non (52,6%) và rất cần thiết (46,7%) có thể thấy, sinh viên đã thể hiện quan điểm rõ ràng về nhu cầu được thực hành nghề nghiệp tại trường mầm non ngoài công lập với con số gần như tuyệt đối, điểm trung bình 4.44 đạt mức rất cần thiết/rất đồng ý. Kết quả này cho thấy, định hướng mở rộng các loại hình trường mầm non khi vận hành mỗi liên kết tổ chức thực hành nghề nghiệp là cần thiết và đúng đắn, đáp ứng nhu cầu người học. Khi được hỏi về mong muốn được thực hành theo loại hình trường mầm non nào trong tương lai cho các đợt thực hành nghề nghiệp tiếp theo dành cho sinh viên năm 1 và năm 2, kết quả ghi nhận được ở Bảng 3.

Bảng 1: Số lượng mẫu khảo sát

Thành phần	Số lượng	Tỉ lệ %	Công lập	Tỉ lệ %	Ngoài công lập	Tỉ lệ %
Sinh viên năm 1	35	26%	20	15%	15	11%
Sinh viên năm 2	74	54%	39	28%	35	26%
Sinh viên năm 3	28	20%			28	20%
Tổng	137		59	43%	78	57%

Bảng 2: Nhu cầu thực hành nghề nghiệp tại các trường mầm non ngoài công lập

Nhu cầu thực hành nghề nghiệp tại trường mầm non ngoài công lập	Tỉ lệ %	Số lượng	Mức độ/ điểm
Hoàn toàn không cần thiết	0,7%	1	1
Không cần thiết	0,0%	0	2
Phân vân	0,0%	0	3
Cần thiết, cần cân nhắc tỉ lệ tham gia so với các trường mầm non công lập, có nhiều kinh nghiệm hướng dẫn, thực hiện theo Chương trình Giáo dục mầm non	52,6%	72	4
Rất cần thiết	46,7%	64	5

Bảng 3: Loại hình trường mầm non mong muốn được thực hành nghề nghiệp

Loại hình trường mầm non mong muốn thực hành	Tỉ lệ %	Số lượng
Công lập	38,7%	43
Ngoài công lập	42,3%	47
Công lập, ngoài công lập	18,9%	21
Tổng số ý kiến về loại hình trường mầm non	100%	111/137
Không có ý kiến vì đã trải qua các đợt thực hành nghề nghiệp	19%	26/137

Kết quả cho thấy, tỉ lệ % sinh viên thể hiện mong muốn được thực hành nghề nghiệp ở trường mầm non ngoài công lập có nhiều hơn (42,3%) so với trường mầm non công lập (38,7%). Bên cạnh đó, mong muốn được thực hành ở đa dạng loại hình trường mầm non (18,9%) cũng thể hiện được góc nhìn khá hài hòa trong việc tham gia thực hiện chương trình thực hành nghề nghiệp của sinh viên.

b. Về nhu cầu của trường mầm non ngoài công lập (miền bên ngoài)

Việc phỏng vấn được thực hiện sau khi trường mầm non đã hoàn thành công tác liên kết tổ chức thực hành nghề nghiệp. Kết quả từ 10 ban giám hiệu các trường mầm non liên kết ghi nhận 10/10 ý kiến hoàn toàn đồng ý việc mở rộng mối liên kết tổ chức với trường mầm non ngoài công lập và 6/6 trường mầm non ngoài công lập (4 trường đã liên kết và 2 trường dự kiến liên kết) xác nhận có nhu cầu tham gia vào mỗi liên kết tổ chức thực hành nghề nghiệp. Bên cạnh đó, đa số ý kiến (6/10 ý kiến) có đề cập đến việc rà soát cập nhật các yếu tố đảm bảo quy trình vận hành của kiểu liên kết tổ chức (miền bên ngoài) và chất lượng, yêu cầu của chương trình thực hành nghề nghiệp khi áp dụng vào thực tiễn trường mầm non (miền thực hành) cũng như đề xuất một số điều kiện cần thay đổi cho phù hợp với trường mầm non ngoài công lập như kí kết biên bản ghi nhớ, hợp tác trực tiếp không qua phân công từ Sở, Phòng Giáo dục và Đào tạo, hỗ trợ thêm điều kiện thực hành cho sinh viên như bữa ăn trưa,... Những đề xuất này dẫn đến sự thay đổi một số bước trong kiểu liên kết tổ chức phổ biến được đề cập và một số điều kiện đi kèm. Điều này trùng khớp với những dự đoán của nhóm nghiên cứu - góc nhìn từ trường sư phạm khi tiến hành vận hành thử nghiệm mô hình liên kết với trường mầm non ngoài công lập.

c. Về quy trình vận hành kiểu liên kết tổ chức phổ biến và các điều kiện đi kèm (miền bên ngoài và miền thực hành)

Ở mỗi đợt thực hành nghề nghiệp, tùy vào địa điểm thực hành, quy mô/số lượng sinh viên, quy mô trường mầm non, số lượng giáo viên mầm non hướng dẫn, sự phân bổ từ phòng giáo dục và đào tạo, mà số lượng dao động từ 12 đến 18 sinh viên/đoàn và có thể tăng đến 36 sinh viên/đoàn. Việc khảo sát số lượng sinh viên phù hợp khi thực hành nghề nghiệp tại trường mầm non có ý nghĩa đối chiếu sự phù hợp giữa lí thuyết và thực tiễn, phân bổ của trường Sư phạm - Phòng Giáo dục và Đào tạo so với nhận định của người học - sinh viên.

Số liệu cho thấy, ý kiến đồng ý (mức 4 và 5) cao nhất trong số các câu trả lời nằm ở ý trả lời số 3. Từ 16 đến 20 sinh viên/đoàn chiếm tỉ lệ 70% và ý trả lời số 5. Tùy thuộc quy mô, điều kiện trường mầm non, kinh nghiệm của giáo viên mầm non hướng dẫn mà số lượng có thể dao động từ 10 đến 20 sinh viên/đoàn, chiếm tỉ lệ 81,7%. Kết quả này cho thấy, số lượng sinh viên lí tưởng và số lượng sinh viên thực tế theo đoàn trong kiểu liên kết tổ chức phổ biến là phù hợp, nhận được sự đồng thuận cao từ người học. Đồng thời, công tác điều chỉnh, xây dựng chương trình thực hành nghề nghiệp cần chú ý quy định cụ thể về quy mô, điều kiện trường mầm non, điều kiện dành cho giáo viên mầm non tham gia hướng dẫn thực hành nghề nghiệp. Khi vận hành thử nghiệm quy trình liên kết tổ chức thực hành nghề nghiệp với các trường mầm non ngoài công lập, mức độ phù hợp của nội dung chương trình thực hành nghề nghiệp cũng cần được xác định để xem xét điều chỉnh các điều kiện đi kèm trong kiểu liên kết tổ chức và mức độ tác động, ảnh hưởng đến miền hệ quả trong mô hình liên kết phát triển nghề nghiệp giáo viên. Kết quả được ghi nhận ở Bảng 5.

Đây là câu hỏi có nhiều lựa chọn, vì vậy số lượt trả lời lên đến 248 trên 137 sinh viên. Kết quả khảo sát thể hiện những kì vọng của sinh viên đối với chương trình thực hành nghề nghiệp khi thực hành ở trường mầm non công lập có sự khác biệt khi thực hành ở trường mầm non ngoài công lập; Đồng thời, sự quan tâm cũng khác nhau ở hai loại hình trường mầm non. Sinh viên thực hành ở trường mầm non công lập

quan tâm nhiều về việc cập nhật các phương pháp giáo dục tiên tiến và tổ chức các giờ bình giảng để trao đổi chuyên môn và thống nhất thực hiện. Trong khi đó, sinh viên thực hành ở trường mầm non ngoài công lập quan tâm nhiều về chế độ sinh hoạt, biểu mẫu. Kết quả này cũng thể hiện nhận thức của sinh viên trong quá trình phát triển nghề nghiệp giáo viên mầm non của mình: Chương trình thực hành

Bảng 4: Số lượng sinh viên phù hợp khi thực hành nghề nghiệp tại trường mầm non

STT	Số lượng sinh viên phù hợp	Mức độ đồng ý/Số lượng và tỉ lệ %				
		1	2	3	4	5
1	Dưới 10 sinh viên/đoàn	19 (13,9%)	41 (29,9%)	30 (21,9%)	35 (25,5%)	12 (8,8%)
2	Từ 10 đến 15 sinh viên/đoàn	13 (9,5%)	25 (18,2%)	24 (17,5%)	53 (38,7%)	22 (16,1%)
3	Từ 16 đến 20 sinh viên/đoàn	15 (10,9%)	8 (5,8%)	18 (13,1%)	68 (49,6%)	28 (20,4)
4	Trên 20 sinh viên/đoàn	15 (10,9%)	20 (14,6%)	24 (17,5%)	54 (39,4%)	24 (17,5%)
5	Tùy thuộc quy mô, điều kiện, kinh nghiệm hướng dẫn của trường mầm non mà số lượng dao động từ 10 đến 20 sinh viên/đoàn.	12 (8,8%)	3 (2,2%)	10 (7,3%)	71 (51,8%)	41 (29,9%)
6	Tùy thuộc quy mô, điều kiện, kinh nghiệm hướng dẫn của trường mầm non mà số lượng dao động từ 10 đến 50 sinh viên/đoàn (số lượng của 1 lớp).	10 (7,3%)	15 (10,9%)	19 (13,9%)	69 (50,4%)	24 (17,5%)

Bảng 5: Mức độ phù hợp của nội dung chương trình thực hành nghề nghiệp khi vận hành mô hình liên kết

Mức độ phù hợp của nội dung	Tỉ lệ %	Số lượng công lập (59)/ ngoài công lập (78)/ tổng (137)
Nội dung chương trình thực hành nghề nghiệp phù hợp (1) với thực tiễn thực hiện ở trường mầm non	24,6%	30/31/61
Nội dung chương trình thực hành nghề nghiệp phù hợp nhưng cần cập nhật linh hoạt với thực tiễn thực hiện ở trường mầm non (1), đặc biệt về chế độ sinh hoạt	11,3%	7/21/28
(1), Đặc biệt về các phương pháp giáo dục tiên tiến	13,3%	30/3/33
(1), Đặc biệt về biểu mẫu	15,7%	16/23/39
(1), Đặc biệt về thang điểm, cách đánh giá	14,5%	16/20/36
(1), Cần tổ chức các giờ bình giảng để trao đổi chuyên môn và thống nhất thực hiện	9,7%	13/11/24
(1), Cần tổ chức thêm các buổi trao đổi, thảo luận về thực hành nghề nghiệp thể hiện sự tham gia, liên kết chặt chẽ với trường mầm non	10,9%	14/13/27
Tổng	100%	126/122/248

nghề nghiệp thay đổi dẫn đến sự thay đổi về năng lực cá nhân (miền cá nhân); Đồng thời, quy trình vận hành mối liên kết tổ chức thực hành nghề nghiệp có thể cân nhắc bổ sung các bước thể hiện sự gắn kết chuyên môn nhiều hơn và chú ý đảm bảo điều kiện, tiêu chuẩn của giáo viên mầm non tham gia hướng dẫn thực hành nghề nghiệp.

d. Về mối liên hệ chương trình đào tạo (miền hệ quả)

Khi vận hành quy trình theo kiểu liên kết tổ chức phổ biến trong thực hành nghề nghiệp ở các trường mầm non, mức độ khó khăn - thuận lợi được thể hiện ở Bảng 6.

Số liệu trả lời ở 02 nhóm công lập và ngoài công lập cho kết quả tương đương. Điều này cho thấy, loại hình trường mầm non tham gia hợp tác tổ chức thực hành nghề nghiệp không có sự khác biệt đáng kể. Nhìn chung, tỉ lệ sinh viên đánh giá ở mức thuận lợi vẫn chiếm 70,8% khi thực hành nghề nghiệp là một mô tả thực trạng chính xác, cần có sự nghiêm túc tìm hiểu, nghiên cứu để tạo được sự thuận lợi nhiều hơn cho người học trong tương lai. Đáng kể,

số lượng sinh viên ghi nhận mức độ “rất thuận lợi” ở trường mầm non ngoài công lập cao hơn nhiều so với sinh viên thực hành ở trường mầm non công lập là tín hiệu tốt, là cơ sở cho việc đề xuất tăng số lượng trường mầm non ngoài công lập liên kết thực hành nghề nghiệp.

Khi tìm hiểu về sự ảnh hưởng của việc mở rộng liên kết thực hành nghề nghiệp cho sinh viên tại các trường mầm non ngoài công lập, ý kiến khảo sát về nội dung, chương trình đào tạo, nhu cầu xã hội... thu nhận được kết quả trên sinh viên mang tính tích cực, khả quan, phù hợp so với thời điểm hiện tại được mô tả ở Bảng 7. Kết quả nhận được ở câu hỏi này gần như trùng khớp với kết quả khảo sát có được (mục a.) về sự cần thiết. Tuy nhiên, công tác thống kê ghi nhận có từ 16 đến 17 câu trả lời “Rất không đồng ý” (chiếm tỉ lệ từ 11,7% đến 12,4%), hiện chưa tìm ra được lí do. Một phần diễn giải có thể hiểu là đối tượng người học tham gia khảo sát có lựa chọn nhầm giữa mức độ 1 và mức độ 5. Dù vậy, nhìn tổng quan, việc tổ chức thực hành nghề nghiệp cho sinh viên tại

Bảng 6: *Mức độ thuận lợi trong thực hành nghề nghiệp*

Mức độ thuận lợi	Tỉ lệ %	Số lượng công lập (59)/ ngoài công lập (78)/ tổng (137)	Mức độ/ điểm
Rất khó khăn	0,7%	1/0/1	1
Khó khăn	0,0%	0/0/0	2
Vừa thuận lợi, vừa khó khăn	28,5%	18/21/39	3
Thuận lợi	37,2%	30/21/51	4
Rất thuận lợi	33,6%	10/36/46	5

Bảng 7: *Ảnh hưởng của việc tổ chức thực hành nghề nghiệp tại trường mầm non ngoài công lập*

STT	Ảnh hưởng của việc tổ chức thực hành nghề nghiệp tại trường mầm non ngoài công lập	Mức độ đồng ý/Số lượng và tỉ lệ %				
		1	2	3	4	5
1	Đáp ứng đúng mục tiêu của chương trình thực hành nghề nghiệp.	17 (12,4%)	2 (1,5%)	5 (3,6%)	76 (55,5%)	37 (27%)
2	Đáp ứng và góp phần đạt chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo.	17 (12,4%)	1 (0,7%)	3 (2,2%)	76 (55,5%)	40 (29,2%)
3	Đáp ứng và cập nhật được theo xu thế phát triển của ngành Giáo dục mầm non.	17 (12,4%)	1 (0,7%)	1 (0,7%)	73 (53,3%)	45 (32,8%)
4	Đáp ứng và cập nhật được theo nhu cầu phát triển của xã hội.	16 (11,7%)	1 (0,7%)	2 (1,5%)	76 (55,5%)	42 (30,7%)
5	Đáp ứng theo nhu cầu của người học.	16 (11,7%)	3 (2,2%)	2 (1,5%)	77 (56,2%)	39 (28,5%)

các trường mầm non ngoài công lập có sự ảnh hưởng nhất định đến chương trình thực hành nghề nghiệp, từ đó, ảnh hưởng đến chương trình đào tạo. Do đó, khi điều chỉnh kiểu liên kết tổ chức phổ biến, tạo sự phát triển trong mô hình liên kết phát triển nghề nghiệp giáo viên, trường sư phạm cần tiếp tục điều chỉnh chương trình thực hành nghề nghiệp, chương trình đào tạo.

3. Kết luận và khuyến nghị

Nhằm đổi mới mối liên kết tổ chức thực hành nghề nghiệp cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non, cụ thể là quy trình vận hành kiểu liên kết tổ chức phổ biến và đa dạng hóa loại hình trường mầm non, nhóm tác giả đã vận hành thử nghiệm và bước đầu ghi nhận ý kiến từ trường mầm non, sinh viên thực hành nghề nghiệp. Kết quả có được thể hiện những điều kiện, yếu tố, bước cần điều chỉnh bổ sung trong mối liên kết tổ chức cũng như bước đầu dự đoán được sự thay đổi về năng lực của sinh viên và kết quả - chuẩn đầu ra của chương trình thực hành nghề nghiệp theo mô hình phát triển nghề nghiệp giáo viên.

Việc vận hành mối liên kết tổ chức theo hướng mở rộng loại hình trường mầm non tham gia tổ chức thực hành nghề nghiệp cho sinh viên ngành giáo dục mầm non (tăng số lượng trường mầm non ngoài công lập) thể hiện những yếu tố, điều kiện của miền ngoài và miền thực hành về cơ bản đã đáp ứng được nhu cầu của người học (miền cá nhân) và góp phần cập nhật phát triển mục tiêu, nội dung, chuẩn đầu ra của chương trình thực hành nghề nghiệp, chương trình đào tạo (miền kết quả). Theo đó, kết quả khảo sát đã thể hiện mối liên hệ phi tuyến tính: Sự thay

đổi ở bất kì thành phần nào cũng ảnh hưởng đến thành phần khác. Bài viết cho thấy hai sự đổi mới vừa nêu cần tiếp tục điều chỉnh và rà soát như sau:

- Cần nhắc điều chỉnh, bổ sung thêm bước trong quy trình vận hành kiểu liên kết tổ chức phổ biến: Đa dạng hơn nữa các hoạt động chuyên môn gắn kết, thống nhất cách hiểu trong thực hiện, kiểm tra, đánh giá sinh viên giữa trường Sư phạm và trường mầm non; tăng cường trao đổi, thảo luận về thực hành nghề nghiệp, thể hiện sự tham gia, liên kết chặt chẽ giữa các bên liên quan.

- Cần nhắc rà soát, bổ sung yêu cầu, điều kiện của giáo viên mầm non tham gia hướng dẫn thực hành nghề nghiệp nhằm đạt yêu cầu về việc cập nhật nội dung, đáp ứng sự thay đổi của chương trình thực hành nghề nghiệp; quy định cụ thể số lượng sinh viên thực hành theo đoàn trong quy trình vận hành tùy vào quy mô, điều kiện cơ sở vật chất trường mầm non liên kết nhằm đảm bảo chất lượng thực hành nghề nghiệp.

- Cần nhắc rà soát, điều chỉnh chương trình thực hành nghề nghiệp không những để đáp ứng mục tiêu, chuẩn đầu ra của trường sư phạm về chương trình đào tạo mà còn đáp ứng tốt hơn nhu cầu xã hội, nhu cầu nhà tuyển dụng và nhu cầu người học.

Lời cảm ơn: Chúng tôi cảm ơn Bộ Giáo dục và Đào tạo, Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương Thành phố Hồ Chí Minh đã tạo điều kiện cho chúng tôi thực hiện đề tài khoa học công nghệ cấp Bộ - mã số B2023-CM3-02 - “Xây dựng chương trình thực hành nghề nghiệp cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non trình độ cao đẳng theo mô hình liên kết giữa trường Sư phạm với trường mầm non” - Chủ nhiệm đề tài: ThS. Hồ Thị Tường Vân.

Tài liệu tham khảo

[1] Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2003), *Quyết định số 36/2003/QĐ-BGDĐT ban hành Quy chế thực hành, thực tập sư phạm áp dụng cho các trường đại học, cao đẳng đào tạo giáo viên phổ thông, mầm non trình độ cao đẳng hệ chính quy*, Hà Nội.

[2] Tạp chí điện tử Giáo dục Việt Nam, (2024), *Bức tranh giáo dục mầm non năm học 2023 - 2024 qua những con số*, <https://giaoduc.net.vn/buc-tranh-giao-duc-mam-non-nam-hoc-2023-2024-quanhung-con-so-post245040.gd>

[3] Sở Giáo dục và Đào tạo Thành phố Hồ Chí Minh, (2024), *Cổng thông tin điện tử ngành Giáo dục và Đào tạo Thành phố Hồ Chí Minh, Phòng Giáo dục mầm non, Công khai danh sách sơ sở giáo dục*, <https://pgdmamnon.hcm.edu.vn/congkhaicoisogiaoduc>

[4] David Clarke and Hilary Hollingsworth, (2002),

Elaborating a model of teacher professional growth, Volume 18, Issue 8, November 2002, pages 947-967, Elsevier, [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(02\)00053-7](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(02)00053-7).

[5] Mattsson, M., Eilertsen, T. V. & Rorrison, D., (2011), *What is practice in teacher education? A Practicum Turn in Teacher Education*.

[6] Trần Anh Tuấn, Phạm Thị Thanh, (3/2017), *Các loại hình tổ chức thực tập sư phạm ở Việt Nam*, Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt, tr. 92-95, 103.

[7] Hồ Thị Tường Vân, (2022), *Xây dựng mô hình liên kết giữa trường sư phạm với trường mầm non để tổ chức thực tập rèn luyện nghiệp vụ sư phạm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non*, Đề tài thực hiện nhiệm vụ số 18, Đề án 33.

ASSESSMENT AND EVALUATION BASED ON COMPETENCY DEVELOPMENT IN TEACHING ECONOMICS AND LAW SUBJECT IN GRADE 11

Ninh Thi Hong

Email: ninhhong.hlu@gmail.com

Hanoi Law University
87 Nguyen Chi Thanh, Dong Da,
Hanoi, Vietnam

Received: 20/9/2024

Revised: 23/10/2024

Accepted: 27/11/2024

Published: 20/12/2024

Abstract: In the context of current educational reforms, competency-based assessment is increasingly emphasized and widely applied in high schools. The 2018 General Education Program prioritizes the holistic development of students' competencies, not only focusing on knowledge but also fostering the practical application of skills. The Economics and Law subject in grade 11 plays a pivotal role in providing students with foundational knowledge in economics and law. Therefore, implementing competency-based assessment in this subject is crucial. However, the process of implementation still faces several challenges. This article analyzes the current state of competency-based assessment in the teaching of Economics and Law subject in grade 11 and suggests some solutions to enhance the quality of education.

Keywords: *Assessment and evaluation, teaching, students, economics and law subject, competence, high school.*

KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ THEO HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TRONG DẠY HỌC MÔN GIÁO DỤC KINH TẾ VÀ PHÁP LUẬT 11

Ninh Thị Hồng

Email: ninhhong.hlu@gmail.com

Trường Đại học Luật Hà Nội
87 Nguyễn Chí Thanh, quận Đống Đa,
Hà Nội, Việt Nam

Nhận bài: 20/9/2024

Chỉnh sửa xong: 23/10/2024

Chấp nhận đăng: 27/11/2024

Xuất bản: 20/12/2024

Tóm tắt: Trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay, việc kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển năng lực đang dần được chú trọng và ứng dụng rộng rãi ở các trường phổ thông. Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 đã đề cao việc phát triển năng lực toàn diện cho học sinh, không chỉ tập trung vào kiến thức mà còn hướng đến khả năng vận dụng thực tế. Môn Giáo dục Kinh tế và Pháp luật lớp 11 đóng vai trò quan trọng trong việc trang bị cho học sinh những kiến thức nền tảng về Kinh tế và Pháp luật. Do đó, việc kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển năng lực trong môn học này là hết sức cần thiết. Tuy nhiên, quá trình triển khai vẫn còn gặp nhiều thách thức. Bài viết phân tích thực trạng kiểm tra, đánh giá năng lực trong dạy học môn Giáo dục Kinh tế và Pháp luật 11, từ đó đưa ra một số giải pháp nhằm nâng cao chất lượng giáo dục.

Từ khóa: *Kiểm tra và đánh giá, dạy học, học sinh, Giáo dục Kinh tế và Pháp luật, năng lực, trung học phổ thông.*

1. Đặt vấn đề

Xu hướng kiểm tra, đánh giá mới của thế giới là kiểm tra, đánh giá theo năng lực (Competence base assessment), tức là "Kiểm tra, đánh giá khả năng tiềm ẩn của học sinh dựa trên kết quả đầu ra cuối một giai đoạn học tập, là quá trình tìm kiếm minh chứng về việc học sinh đã thực hiện thành công các sản phẩm đó" [1]. Ở Việt Nam, theo Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04 tháng 11 năm 2013 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, "Đổi mới căn bản, toàn diện giáo

dục và đào tạo là đổi mới những vấn đề lớn, cốt lõi, cấp thiết, từ quan điểm, tư tưởng chỉ đạo đến mục tiêu, nội dung, phương pháp, cơ chế, chính sách điều kiện bảo đảm thực hiện" [2]. Để đáp ứng được yêu cầu đổi mới giáo dục căn bản và toàn diện, cần phải đổi mới mạnh mẽ và đồng bộ mục tiêu, chương trình, nội dung, phương pháp, hình thức giáo dục, đào tạo, kiểm tra, đánh giá theo hướng coi trọng phát triển năng lực và phẩm chất của người học. Trong đó, đổi mới phương pháp dạy học là khâu then chốt và đổi mới kiểm tra, đánh giá là động lực thúc đẩy sự đổi mới toàn bộ quá trình dạy học.

Thông tư 22/2021/TT- BGDDT ngày 20 tháng 7 năm 2021 về đánh giá học sinh trung học cơ sở và học sinh trung học phổ thông thay thế cho Thông tư số 58/2011/TT-BGDĐT ngày 12 tháng 12 năm 2011 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Quy chế đánh giá, xếp loại học sinh trung học cơ sở và học sinh trung học phổ thông và Thông tư số 26/2020/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 8 năm 2020 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về sửa đổi, bổ sung một số điều của Quy chế đánh giá, xếp loại học sinh trung học cơ sở và học sinh trung học phổ thông ban hành kèm theo Thông tư số 58/2011/TT-BGDĐT ngày 12 tháng 12 năm 2011 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo. Thông tư này thể hiện rõ quan điểm đổi mới về hoạt động kiểm tra, đánh giá theo định hướng phát triển phẩm chất, năng lực học sinh. Đảm bảo hoạt động kiểm tra, đánh giá như một hoạt động học tập vì hoạt động học tập và sự tiến bộ của học sinh. Đây chính là bước đệm giúp giáo viên, cán bộ quản lý chuyển dần sang kiểm tra, đánh giá theo hướng hình thành, phát triển phẩm chất, năng lực người học.

Chương trình môn Giáo dục Kinh tế và Pháp luật góp phần hình thành và phát triển ở học sinh các phẩm chất chủ yếu: yêu nước, nhân ái, chăm chỉ, trung thực và trách nhiệm. Đồng thời, Chương trình cũng trang bị cho học sinh các năng lực của công dân Việt Nam, đặc biệt là năng lực điều chỉnh hành vi, năng lực phát triển bản thân và năng lực tìm hiểu, tham gia các hoạt động kinh tế - xã hội. Mục tiêu là đáp ứng nhu cầu phát triển cá nhân và yêu cầu của sự nghiệp xây dựng Nhà nước pháp quyền cùng nền kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa, trong bối cảnh toàn cầu hóa và cách mạng công nghiệp mới. Mặt khác, Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 ra đời cho thấy sự cần thiết phải đổi mới đồng bộ phương pháp dạy học và kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển năng lực học sinh. Đây là một vấn đề rất mới đối với giáo dục Việt Nam. Do đó, việc đổi mới kiểm tra, đánh giá trong dạy học môn Giáo dục Kinh tế và Pháp luật 11 là rất cần thiết để thúc đẩy phát triển năng lực cho học sinh ở các trường trung học phổ thông. Trong phạm vi bài viết này, tác giả làm rõ một số nội dung liên quan tới khái niệm kiểm tra, đánh giá, năng lực, đánh giá theo hướng phát triển năng lực; chỉ ra các bước thực hiện kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển năng lực; phân tích thực trạng thực trạng việc kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển năng lực trong dạy học môn Giáo dục Kinh tế và Pháp luật 11. Trên cơ sở đó, tác giả đề xuất các giải pháp nâng cao hiệu

quả việc kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển năng lực trong dạy học môn này.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Phương pháp nghiên cứu

Phương pháp nghiên cứu: Trong phạm vi bài viết này, tác giả sử dụng phương pháp thu thập thông tin bằng bảng hỏi (phương pháp ankét). Đây là những phương pháp làm rõ thực trạng kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển năng lực trong dạy học môn Giáo dục Kinh tế và Pháp luật 11. Trên cơ sở đó, chỉ ra số hạn chế, khó khăn và đề xuất các giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả của việc kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển năng lực trong dạy học môn học này.

Phương pháp thu thập thông tin bằng bảng hỏi: Tác giả đã xây dựng một bộ câu hỏi xoay quanh một số thực trạng, hạn chế của việc kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển năng lực trong dạy môn Giáo dục Kinh tế và Pháp luật 11.

Khách thể nghiên cứu: Tác giả đã tiến hành khảo sát lấy ý kiến của học sinh trung học phổ thông với 219 ý kiến tham gia trả lời bảng câu hỏi.

Thu thập dữ liệu và xử lý thông tin: Phiếu khảo sát được tiến hành gửi link online thông qua hình thức google form cho học sinh đang học Trung học phổ thông. Học sinh tham gia trả lời bảng câu hỏi, toàn bộ kết quả được tổng hợp qua máy tính.

2.2. Kết quả nghiên cứu

2.2.1. Khái niệm kiểm tra, đánh giá, năng lực, đánh giá theo hướng phát triển năng lực

Kiểm tra, đánh giá đóng vai trò vô cùng quan trọng trong quá trình giáo dục và học tập ở mọi cấp độ, không chỉ để nhận định thực trạng và điều chỉnh hoạt động học của học sinh mà còn để cung cấp thông tin để cải thiện hoạt động dạy của giáo viên. Đây không chỉ là một bước kết thúc mà còn là một bước khởi đầu cho chu trình tiếp theo với mục tiêu đạt được chất lượng cao hơn. Kiểm tra, đánh giá là hai hoạt động tiến hành theo trình tự hoặc xen kẽ nhau nhằm thu thập và tóm tắt các bằng chứng, nhận định về thành tích học tập của người học.

Có nhiều tác giả đã nghiên cứu về kiểm tra, đánh giá nói chung và kiểm tra, đánh giá theo hướng tiếp cận năng lực nói riêng như: Nguyễn Công Khanh [4], Trần Thị Tuyết Oanh [5], Đặng Bá Lãm [6], Nguyễn Thị Hồng Vân, Phạm Bích Đào, Nguyễn Tuyết Nga và Nguyễn Thúy Hồng [7], Nguyễn Thành Ngọc Bảo [8] ... Nhưng do cách tiếp cận khác nên các tác giả có những quan niệm khác nhau về kiểm tra, đánh giá

và kiểm tra, đánh giá theo hướng tiếp cận năng lực. Theo quan điểm của tác giả:

Kiểm tra là xem xét, soát lại công việc thực tế để đánh giá, nhận xét, là khâu đầu tiên của quá trình đánh giá. Quá trình kiểm tra thường hướng tới kiểm tra các thành phần: kiến thức, kỹ năng, thái độ và năng lực của học sinh.

Đánh giá là hành động đưa ra những nhận định, những phán xét về giá trị của sự vật, con người trên cơ sở những thông tin, những bằng chứng thu thập và xử lý được, đối chiếu với mục tiêu đã đề ra.

Năng lực là một hệ thống các kiến thức, kỹ năng, thái độ... của mỗi cá nhân, được thể hiện ra bên ngoài khi cá nhân đó vận dụng linh hoạt hệ thống này để giải quyết thành công các vấn đề trong tình huống cụ thể.

Kiểm tra, đánh giá kết quả học tập theo hướng phát triển năng lực là quá trình tập hợp và phân tích thông tin nhằm đưa ra những nhận định về việc vận dụng tích hợp tri thức, kỹ năng, thái độ của học sinh để giải quyết các nhiệm vụ học tập phức hợp trong một bối cảnh thực tế hoặc giả định để đáp ứng mục tiêu về năng lực đặt ra. Như vậy, kiểm tra, đánh giá

theo hướng phát triển năng lực phải đảm bảo hai yếu tố: Thứ nhất, việc kiểm tra, đánh giá cần phải hướng tới việc đánh giá khả năng vận dụng kiến thức, kỹ năng, thái độ của học sinh để thực hiện nhiệm vụ học tập theo một chuẩn nhất định. Thứ hai, kiểm tra, đánh giá phải dựa trên việc mô tả một sản phẩm đầu ra cụ thể mà cả giáo viên và học sinh đều biết, có thể đánh giá được sự tiến bộ của học sinh dựa vào mức độ mà các em thực hiện sản phẩm.

2.2.2. Các bước thực hiện kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển năng lực

Nội dung của các bước thực hiện kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển năng lực được trình bày cụ thể trong Bảng 1.

2.2.3. Thực trạng việc kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển năng lực trong dạy học môn Giáo dục Kinh tế và Pháp luật 11

Nhằm phân tích thực trạng việc kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển năng lực trong dạy học môn Giáo dục Kinh tế và Pháp luật 11, tác giả sử dụng phương pháp thu thập thông tin bằng bảng hỏi (phương pháp Anket) của các em học sinh đang học

Bảng 1: Các bước thực hiện kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển năng lực [9]

Các bước	Nội dung thực hiện
Phân tích mục đích đánh giá, mục tiêu học tập sẽ đánh giá	Các mục tiêu, phẩm chất; năng lực chung; năng lực đặc thù.
Xây dựng kế hoạch kiểm tra, đánh giá	- Xác định thông tin, bằng chứng về phẩm chất, năng lực. - Phương pháp, công cụ để thu thập thông tin, bằng chứng về phẩm chất, năng lực ... - Xác định cách xử lý thông tin, bằng chứng thu thập được.
Lựa chọn, thiết kế công cụ kiểm tra, đánh giá	Câu hỏi, bài tập, bảng kiểm, hồ sơ, phiếu đánh giá theo tiêu chí...
Thực hiện kiểm tra, đánh giá	Thực hiện các yêu cầu, kỹ thuật đối với các phương pháp, công cụ đã lựa chọn, thiết kế nhằm đạt mục tiêu kiểm tra, đánh giá, phù hợp với từng loại hình đánh giá: giáo viên đánh giá, học sinh tự đánh giá, các lực lượng khác tham gia đánh giá.
Xử lý, phân tích kết quả kiểm tra, đánh giá	- Phương pháp định tính/định lượng. - Sử dụng các phần mềm xử lý thống kê...
Giải thích kết quả và phản hồi kiểm tra, đánh giá	- Giải thích kết quả, đưa ra những nhận định về sự phát triển của học sinh về phẩm chất, năng lực so với mục tiêu và yêu cầu cần đạt. - Lựa chọn cách phản hồi kết quả đánh giá: bằng điểm số, nhận xét, mô tả phẩm chất, năng lực đạt được...
Sử dụng kết quả đánh giá trong phát triển phẩm chất, năng lực học sinh	Trên cơ sở kết quả thu được, sử dụng để điều chỉnh hoạt động dạy học, giáo dục nhằm phát triển phẩm chất, năng lực học sinh; thúc đẩy học sinh tiến bộ.

trung học phổ thông ở một số trường trên địa bàn Hà Nội.

Năm học 2022 - 2023 là năm đầu tiên môn Giáo dục Kinh tế và Pháp luật được đưa vào giảng dạy ở các trường trung học phổ thông theo Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 và là môn học được lựa chọn theo nguyện vọng, định hướng nghề nghiệp của học sinh. Chương trình Giáo dục môn Giáo dục Kinh tế và Pháp luật 11 so với Chương trình môn Giáo dục công dân 11 được đánh giá là đã kế thừa những ưu điểm của chương trình hiện hành và có những điểm điểm nổi bật về quan điểm, mục tiêu và nội dung Chương trình, đáp ứng dạy học theo hướng phát triển phẩm chất và năng lực của học sinh. Nổi bật nhất là phát triển năng lực hiểu biết liên quan lĩnh vực kinh tế và pháp luật cho học sinh. Hiện nay, giáo viên dạy môn Giáo dục Kinh tế và Pháp luật là giáo viên môn Giáo dục công dân được bồi dưỡng theo quy định. Thực tiễn, các trường trung học phổ thông đã từng bước đổi mới phương pháp dạy cũng như phương pháp kiểm tra, đánh giá môn Giáo dục Kinh tế và Pháp luật theo hướng phát triển tích cực, khuyến khích học sinh vận dụng linh hoạt các kiến thức, kỹ năng đã học vào tình huống thực tế để đáp ứng yêu cầu đổi mới cũng như mục tiêu dạy và học của môn học... Tuy nhiên, việc kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển năng lực trong dạy học môn Giáo dục Kinh tế và Pháp luật 11 vẫn còn những hạn chế, bất cập. Cụ thể như sau:

Thứ nhất, khung đánh giá chưa đồng bộ và toàn diện. Một trong những vấn đề nổi bật hiện nay là khung đánh giá chưa đồng bộ và toàn diện (xem Bảng 2).

Theo khảo sát của tác giả, tỉ lệ học sinh cho rằng, khung đánh giá không đồng bộ và toàn diện chiếm 58,9%, trong khi chỉ 22,8% cho rằng, khung đã đáp ứng đầy đủ yêu cầu. Khung đánh giá không đồng bộ. Giáo viên gặp khó khăn trong việc thiết kế các

hoạt động học tập và đánh giá phù hợp với từng loại năng lực mà chương trình yêu cầu. Mặt khác, nhiều giáo viên vẫn sử dụng các phương pháp kiểm tra, đánh giá truyền thống như bài kiểm tra viết và trắc nghiệm, vốn chỉ đánh giá được phần kiến thức lí thuyết của học sinh mà không thể hiện được khả năng vận dụng kiến thức vào thực tế hay phát triển các kĩ năng mềm như giao tiếp, làm việc nhóm, tư duy phản biện và sáng tạo. Điều này dẫn đến việc học sinh không được đánh giá đầy đủ về năng lực tổng thể của mình. Từ đó ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng giảng dạy và học tập.

Thứ hai, trình độ năng lực, nhận thức và kĩ năng của giáo viên chưa cao. Giáo viên là người trực tiếp thực hiện quá trình dạy học và kiểm tra, đánh giá năng lực của học sinh. Họ không chỉ truyền đạt kiến thức mà còn hướng dẫn, hỗ trợ học sinh phát triển các kĩ năng cần thiết. Trong bối cảnh đổi mới giáo dục, vai trò của giáo viên càng trở nên quan trọng hơn bao giờ hết. Họ phải nắm vững và áp dụng các phương pháp giảng dạy và đánh giá mới nhằm phát triển toàn diện năng lực học sinh. Một trong những thách thức lớn nhất đối với giáo viên là thiếu sự đào tạo đầy đủ về các phương pháp dạy học và kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển năng lực. Trong quá trình dạy học, giáo viên chưa ứng dụng các phương pháp, hình thức dạy học hiện đại như sau (xem Bảng 3).

Bảng 3 cho thấy, các phương pháp hiện đại như trò chơi, bài tập tình huống, dự án hay đóng vai chưa được áp dụng phổ biến, với tỉ lệ giáo viên thường xuyên thực hiện rất thấp. Ví dụ, chỉ 2% giáo viên áp dụng phương pháp dự án thường xuyên, trong khi có tới 61% không bao giờ thực hiện phương pháp này. Việc áp dụng các phương pháp đánh giá hiện đại đòi hỏi giáo viên phải có kiến thức và kĩ năng phù hợp, trong khi nhiều giáo viên chưa có kinh nghiệm hoặc tài liệu hướng dẫn đầy đủ. Chính vì thế, khi áp dụng các phương pháp đánh giá hiện đại, giáo viên có thể thiếu tự tin, dẫn đến việc quay lại sử dụng các phương pháp truyền thống. Hơn nữa, việc đánh giá năng lực đòi hỏi phải có các tiêu chí rõ ràng và cụ thể. Tuy nhiên, nhiều giáo viên gặp khó khăn trong việc xác định và xây dựng các tiêu chí này, dẫn đến việc đánh giá chưa chính xác và công bằng. Ngay cả khi đã có tiêu chí đánh giá, giáo viên cũng cần biết cách áp dụng chúng vào từng bài học, chủ đề cụ thể. Điều này đòi hỏi sự linh hoạt và kĩ năng của giáo viên trong việc điều chỉnh phương pháp đánh giá. Chính vì thế cũng làm cho việc đánh giá chưa phản ánh được đúng và đầy đủ các năng lực của học sinh.

Bảng 2: Tỉ lệ đánh giá về khung đánh giá cho môn học

TT	Nhận định khung đánh giá	Số lượng	Tỉ lệ (%)
1	Đã đồng bộ và toàn diện	50	22,8%
2	Bình thường	40	18,3%
3	Không đồng bộ và toàn diện	129	58,9%
Tổng		219	100%

(Nguồn: Khảo sát của tác giả, tháng 10 năm 2024)

Bảng 3: Tỷ lệ đánh giá về phương pháp dạy học của môn học

TT	Phương pháp giảng dạy	Mức độ thực hiện					
		Có thực hiện		Thỉnh thoảng thực hiện		Không bao giờ	
		Số lượng	Tỷ lệ (%)	Số lượng	Tỷ lệ (%)	Số lượng	Tỷ lệ (%)
1	Trò chơi	11	5%	23	10%	12	5%
2	Tình huống	18	8%	19	8%	14	6%
3	Đóng vai	9	4%	15	6%	47	20%
4	Đàm thoại	51	23%	13	6%	7	3%
5	Thuyết trình	125	57%	7	3%	5	2%
6	Dự án	5	2%	142	64%	134	61%
Tổng		219					

(Nguồn: Khảo sát của tác giả, tháng 10 năm 2024)

Bảng 4: Tỷ lệ đánh giá về học liệu và tài liệu tham khảo

TT	Nhận định	Mức độ đáp ứng			
		Đầy đủ		Chưa đầy đủ	
		Số lượng	Tỷ lệ (%)	Số lượng	Tỷ lệ (%)
1	Sách giáo khoa	185	84%	3	1%
2	Sách tham khảo	7	3%	22	10%
3	Bài giảng điện tử	17	8%	30	14%
4	Ứng dụng học tập và phần mềm	8	4%	48	22%
5	Học liệu từ các hoạt động trải nghiệm	2	1%	116	53%
Tổng		219			

(Nguồn: Khảo sát của tác giả, tháng 10 năm 2024)

Thứ ba, học liệu và tài liệu tham khảo còn hạn chế. Học liệu và tài liệu tham khảo là công cụ hỗ trợ đắc lực cho quá trình dạy học và đánh giá. Tuy nhiên, hiện tại, các tài liệu hướng dẫn chi tiết về kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển năng lực trong môn Giáo dục Kinh tế và Pháp luật còn hạn chế (xem Bảng 4).

Mặc dù sách giáo khoa được đánh giá là đáp ứng tương đối đầy đủ (chiếm 84%) nhưng nội dung trong sách giáo khoa chưa thực sự phù hợp với phương pháp đánh giá năng lực, còn thiếu các bài tập thực

hành và tình huống thực tế để học sinh vận dụng kiến thức vào thực tiễn. Ngoài ra, sách tham khảo (3%), bài giảng điện tử (8%), ứng dụng học tập (4%) và học liệu từ các hoạt động trải nghiệm (1%) đều được đánh giá là chưa đầy đủ, với tỷ lệ đáp ứng rất thấp. Điều này đặt ra yêu cầu cấp bách về việc phát triển thêm học liệu và tài liệu tham khảo chất lượng, phù hợp với các phương pháp đánh giá hiện đại, giúp học sinh phát triển toàn diện hơn về năng lực và kỹ năng thực tế.

Thứ tư, thiếu sự phản hồi từ học sinh. Phản hồi từ

học sinh cũng là một yếu tố quan trọng ảnh hưởng trực tiếp đến hiệu quả của quá trình dạy học và đánh giá năng lực (xem Bảng 5).

Theo khảo sát của tác giả, nhiều học sinh chưa quen với các phương pháp đánh giá năng lực mới như bài tập tình huống, dự án, hay hoạt động nhóm. Tình trạng học sinh lúng túng khi thực hiện các bài tập này và việc thiếu tích cực tham gia vào các hoạt động học tập phản ánh sự thụ động trong việc tiếp thu kiến thức. Một bộ phận không nhỏ học sinh vẫn tiếp cận việc học một cách thụ động, chủ yếu dựa vào phương pháp truyền thống “đọc - chép” và chỉ tương tác với giáo viên khi được gọi tên.

Bảng 5 về tỉ lệ tương tác với giáo viên cho thấy, có 64,6% học sinh không tương tác trong giờ học, trong khi chỉ có 35,4% tích cực tham gia. Điều này càng làm rõ thực trạng thiếu phản hồi từ học sinh, dẫn đến việc truyền đạt kiến thức kém hiệu quả, khiến nội dung bài

học trở nên khô khan và buổi học không đạt được kết quả mong muốn. Thực tế này không chỉ ảnh hưởng đến quá trình giảng dạy mà còn làm giảm hiệu quả của các phương pháp kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển năng lực vì học sinh không có cơ hội thể hiện đầy đủ khả năng tư duy phản biện, giao tiếp, và làm việc nhóm. Như vậy, để cải thiện chất lượng dạy học và đánh giá năng lực, cần tăng cường sự tương tác và khuyến khích học sinh tham gia tích cực hơn vào quá trình học tập cũng như tạo điều kiện cho các em phản hồi thông tin một cách hiệu quả.

Thứ năm, cơ sở vật chất và trang thiết bị chưa đầy đủ. Cơ sở vật chất và trang thiết bị để chỉ những các yếu tố hạ tầng, thiết bị dạy học và công cụ cần thiết để triển khai các phương pháp dạy học và đánh giá hiện đại. Cơ sở vật chất và trang thiết bị có thể ảnh hưởng tới việc giảng dạy môn học này. Vì vậy, tác giả đưa ra câu hỏi: “Theo em, đánh giá về cơ sở vật chất và trang thiết bị của trường như thế nào?” Qua khảo sát đã thu được kết quả như sau (xem Bảng 6).

Bảng 6 cho thấy, các trường học chưa được trang bị đầy đủ các thiết bị hỗ trợ như máy tính, phần mềm học tập, thiết bị ghi hình ... Môi trường học tập không thuận lợi, sĩ số lớp học đông, không gian chật hẹp... không chỉ làm giảm khả năng thực hiện các phương pháp dạy học và kiểm tra hiện đại mà còn cản trở việc đánh giá toàn diện năng lực của học sinh, đặc biệt là các kĩ năng vận dụng kiến thức vào thực tế và các kĩ năng mềm cần thiết cho cuộc sống và công việc sau này.

Bảng 5: Thể hiện tỉ lệ tương tác với giáo viên

TT	Nhận định	Ý kiến trả lời	
		Số lượng	Tỉ lệ (%)
1	Có	78	35,4%
2	Không	141	64,6%
Tổng		219	

(Nguồn: Khảo sát của tác giả, tháng 10 năm 2024)

Bảng 6: Tỉ lệ đánh giá về cơ sở vật chất và trang thiết bị

TT	Cơ sở vật chất và trang thiết bị	Mức độ đánh giá					
		Đầy đủ		Bình thường		Thiếu	
		Số lượng	Tỉ lệ	Số lượng	Tỉ lệ	Số lượng	Tỉ lệ
1	Máy tính	6	3%	17	8%	23	10%
2	Phần mềm học tập	2	1%	5	2%	135	62%
3	Thiết bị dạy học, giáo cụ trực quan	5	2%	7	3%	46	21%
4	Hệ thống mạng, wifi	2	1%	13	6%	8	4%
5	Phòng học, bàn ghế	182	83%	159	73%	5	2%
6	Hệ thống chiếu sáng	22	10%	18	8%	2	1%
Tổng		219					

(Nguồn: Khảo sát của tác giả, tháng 10 năm 2024)

2.2.4. Giải pháp nâng cao hiệu quả việc kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển năng lực trong dạy học môn Giáo dục Kinh tế và Pháp luật 11

Để nâng cao hiệu quả kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển năng lực trong môn Giáo dục Kinh tế và Pháp luật lớp 11, cần thực hiện các giải pháp sau:

Thứ nhất, nâng cao chất lượng đào tạo đội ngũ cán bộ giáo viên. Nâng cao chất lượng đào tạo đội ngũ cán bộ giáo viên đóng vai trò quan trọng trong việc cải thiện chất lượng và hiệu quả của quá trình kiểm tra, đánh giá. Khi giáo viên được đào tạo bài bản và liên tục cập nhật kiến thức về các phương pháp dạy học và đánh giá hiện đại, họ sẽ có khả năng thiết kế và triển khai các hình thức kiểm tra, đánh giá đa dạng và hiệu quả hơn. Thay vì chỉ sử dụng các bài kiểm tra truyền thống, giáo viên có thể áp dụng các phương pháp như dự án, bài tập tình huống, thảo luận nhóm, đánh giá qua quá trình học tập và tự đánh giá để phát triển năng lực toàn diện của học sinh. Mặt khác, khi giáo viên có kiến thức sâu rộng về các phương pháp kiểm tra và đánh giá, họ sẽ cung cấp phản hồi chính xác, kịp thời và mang tính xây dựng cho học sinh. Điều này giúp học sinh nhận biết được điểm mạnh và điểm yếu của mình, từ đó điều chỉnh quá trình học tập. Phản hồi hiệu quả là yếu tố then chốt để cải thiện kết quả học tập và khuyến khích học sinh tích cực tham gia vào quá trình học tập. Như vậy, việc nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên không chỉ giúp họ nắm vững kiến thức chuyên môn và phương pháp giảng dạy mà còn giúp cải thiện quá trình kiểm tra, đánh giá. Điều này sẽ góp phần phát triển toàn diện năng lực học sinh, từ kiến thức lí thuyết đến các kĩ năng thực tiễn, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục nói chung.

Thứ hai, biên soạn và cung cấp các tài liệu hướng dẫn chi tiết, bài tập thực hành, tình huống thực tế cho giáo viên và học sinh, giúp quá trình dạy và học diễn ra hiệu quả hơn. Các tài liệu học tập không chỉ là nguồn thông tin hữu ích mà còn là công cụ hỗ trợ quan trọng cho giáo viên và học sinh. Dựa vào các tài liệu hướng dẫn, giáo viên có thể xây dựng các hoạt động dạy học phong phú và đa dạng hơn. Điều này giúp họ dễ dàng kiểm tra, đánh giá năng lực của học sinh trong các lĩnh vực như tư duy phản biện, làm việc nhóm hoặc khả năng ứng dụng lí thuyết vào thực tiễn. Các tài liệu này cũng cung cấp các công cụ cụ thể để giáo viên thiết kế bài kiểm tra và đánh giá phù hợp với từng nhóm năng lực của học sinh. Đồng thời, khi có tài liệu hướng dẫn cụ thể và bài tập thực

hành, học sinh không chỉ học lí thuyết mà còn có cơ hội áp dụng vào các tình huống thực tế. Điều này giúp quá trình kiểm tra, đánh giá chuyển từ việc đo lường kiến thức thụ động sang đánh giá khả năng giải quyết vấn đề, phân tích tình huống, và đưa ra các giải pháp thực tế. Thêm vào đó, tài liệu chi tiết và tình huống thực tế giúp học sinh tiếp cận với các tình huống học tập sát với đời sống, từ đó phát triển năng lực tự học, tư duy sáng tạo đồng thời làm tăng khả năng tự đánh giá và điều chỉnh tiến độ học tập của mình. Từ đó, quá trình kiểm tra, đánh giá phản ánh đúng mức độ phát triển năng lực của học sinh. Như vậy, việc biên soạn và cung cấp tài liệu hướng dẫn không chỉ giúp quá trình dạy học diễn ra hiệu quả hơn mà còn đảm bảo quá trình kiểm tra, đánh giá trở nên khách quan và phản ánh đúng năng lực của học sinh.

Thứ ba, đầu tư trang thiết bị hiện đại, tạo môi trường học tập thuận lợi cho việc tổ chức các hoạt động học tập. Việc đầu tư trang thiết bị hiện đại và tạo môi trường học tập thuận lợi có ảnh hưởng trực tiếp và sâu rộng đến quá trình kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh. Một là, trang thiết bị hiện đại như máy tính, bảng thông minh, phần mềm hỗ trợ học tập giúp đa dạng hóa phương pháp đánh giá. Giáo viên sử dụng các hình thức kiểm tra trực tuyến, mô phỏng thực tế và các bài tập dự án, qua đó đánh giá được toàn diện hơn năng lực của học sinh thay vì chỉ dựa vào kiến thức lí thuyết. Hai là, môi trường học tập hiện đại tạo điều kiện cho học sinh phát triển kĩ năng tự học và tương tác đa chiều, từ đó khuyến khích các em tự đánh giá quá trình học tập của mình và phát triển năng lực phản biện, sáng tạo. Cuối cùng, với công nghệ hỗ trợ, quá trình thu thập và phân tích dữ liệu học tập trở nên minh bạch và khách quan hơn. Giáo viên đánh giá chính xác sự tiến bộ của từng học sinh và điều chỉnh phương pháp dạy học phù hợp. Điều này không chỉ nâng cao chất lượng giảng dạy mà còn đảm bảo rằng, kết quả kiểm tra phản ánh đúng năng lực của các em.

Thứ tư, sử dụng các phần mềm và công cụ hỗ trợ kiểm tra, đánh giá năng lực học sinh, giúp việc đánh giá trở nên linh hoạt và chính xác hơn. Sự phát triển của công nghệ đã mở ra một cơ hội mới trong việc cải thiện quá trình đánh giá năng lực học sinh thông qua việc sử dụng các phần mềm và công cụ hỗ trợ. Việc này không chỉ giúp tăng tính linh hoạt và chính xác trong quá trình đánh giá mà còn tạo điều kiện thuận lợi cho việc theo dõi và phân tích kết quả đánh giá. Việc sử dụng các phần mềm và công cụ hỗ trợ giúp giáo viên tự động hóa quá trình đánh giá, từ việc tạo

đề thi đến việc đánh giá và phân tích kết quả. Điều này giúp tiết kiệm thời gian và công sức của giáo viên, đồng thời giảm thiểu sai sót có thể phát sinh trong quá trình đánh giá. Ngoài ra, việc áp dụng công nghệ trong đánh giá còn tạo ra một môi trường đánh giá linh hoạt hơn. Giáo viên sử dụng các phần mềm để tạo ra các bài kiểm tra đa dạng, linh hoạt và phù hợp với nhu cầu đánh giá của từng bài học. Đồng thời, việc sử dụng các công cụ trực tuyến cho phép học sinh tham gia vào quá trình đánh giá một cách linh hoạt và dễ dàng từ mọi nơi, mọi lúc. Việc sử dụng công nghệ trong đánh giá giúp tăng tính chính xác và khách quan của quá trình này. Các phần mềm và công cụ hỗ trợ cung cấp các công cụ phân tích dữ liệu mạnh mẽ, từ đó giáo viên hiểu rõ hơn về tiến độ học tập của từng học sinh và đưa ra những phản hồi xây dựng và cụ thể.

Thứ năm, tạo điều kiện và khuyến khích học sinh tham gia tích cực vào các hoạt động học tập và đánh giá, giúp các em làm quen và phát triển năng lực toàn diện. Việc tạo điều kiện thuận lợi và hấp dẫn trong quá trình học tập sẽ kích thích sự tò mò và ham học của học sinh. Môi trường học tập linh hoạt, sáng tạo và đa dạng giúp học sinh cảm thấy thoải mái và tự tin hơn khi tham gia các hoạt động học tập và đánh giá. Việc khuyến khích học sinh tham gia

vào các hoạt động học tập không chỉ giúp họ phát triển kiến thức mà còn phát triển các kỹ năng mềm quan trọng như Teamwork, giao tiếp và tự quản lý. Qua việc tham gia tích cực vào các hoạt động này, học sinh sẽ học được cách làm việc nhóm, giải quyết vấn đề và đưa ra các giải pháp sáng tạo. Việc khuyến khích học sinh tham gia vào quá trình đánh giá sẽ giúp họ hiểu rõ hơn về tiến độ học tập của mình và nhận biết được điểm mạnh cũng như điểm yếu của bản thân. Đồng thời, học sinh tham gia vào quá trình đánh giá cũng là cơ hội để các em phát triển kỹ năng tự đánh giá và tự phản biện, từ đó nâng cao khả năng tự học và phát triển năng lực toàn diện.

3. Kết luận

Việc kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển năng lực trong dạy học môn Giáo dục Kinh tế và Pháp luật lớp 11 không chỉ đơn thuần là việc đánh giá kiến thức mà còn là một công cụ để rèn luyện và phát triển các kỹ năng cần thiết cho cuộc sống. Thay vì tập trung chỉ vào việc ghi nhớ thông tin, học sinh được khuyến khích áp dụng kiến thức vào thực tế, từ đó phát triển khả năng tư duy sáng tạo, giải quyết vấn đề và quản lý tài chính cá nhân. Do đó, cần phải thực hiện đồng bộ các giải pháp để ngày càng nâng cao chất lượng dạy và học, đáp ứng tốt hơn yêu cầu của thời đại.

Tài liệu tham khảo

- [1] Rutherford, P. D., (1995), *Competency based assessment: A guide to implementation*, Melbourne: Pitman Publishing.
- [2] Ban Chấp hành Trung ương, (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*.
- [3] Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2020), *Thông tư số 26/2020/TT-BGDĐT Sửa đổi, bổ sung một số điều của Quy chế đánh giá, xếp loại học sinh trung học cơ sở và học sinh trung học phổ thông* (Ban hành kèm theo Thông tư số 58/2011/TT-BGDĐT ngày 12 tháng 12 năm 2011).
- [4] Nguyễn Công Khanh, (2014), *Giáo trình kiểm tra đánh giá trong giáo dục theo tiếp cận năng lực*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [5] Trần Thị Tuyết Oanh, (2016), *Đánh giá kết quả học tập*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [6] Đặng Bá Lâm, (2003), *Năng trong dạy học đại học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
- [7] Nguyễn Thị Hồng Vân và cộng sự, (2010), *Đánh giá kết quả học tập môn Ngữ văn của học sinh theo hướng hình thành năng lực*, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam.
- [8] Nguyễn Thành Bảo Ngọc, (2014), *Bước đầu tìm hiểu khái niệm đánh giá theo năng lực và đề xuất một số hình thức đánh giá năng lực ngữ văn của học sinh*, Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, số 56, tr.159.
- [9] Nguyễn Công Khanh - Đào Thị Oanh, (2019), *Giáo trình Kiểm tra đánh giá trong giáo dục*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.