

XÂY DỰNG CHUẨN ĐẦU RA VÀ BỘ CÔNG CỤ ĐÁNH GIÁ CHUẨN ĐẦU RA HỌC PHẦN “NHẬP MÔN NGÀNH SƯ PHẠM” TRONG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC VINH

Nguyễn Thị Trang Thanh¹*, Hoàng Tăng Đức²

¹Khoa Địa lý, Trường Sư phạm, Trường Đại học Vinh

²Khoa Sư phạm Ngoại ngữ, Trường Đại học Vinh

ARTICLE INFORMATION TÓM TẮT

Journal: Vinh University
Journal of Science
ISSN: 1859-2228

Volume: 52
Issue: 3C

***Correspondance:**
thanhnntt@vinhuni.edu.vn

Received: 19 June 2023

Accepted: 07 August 2023

Published: 20 September 2023

Citation:
Nguyễn Thị Trang Thanh,
Hoàng Tăng Đức (2023). Xây
dựng chuẩn đầu ra và bộ công
cụ đánh giá chuẩn đầu ra học
phần “Nhập môn ngành Sư
phạm” trong chương trình đào
tạo giáo viên ở Trường Đại
học Vinh. *Vinh Uni. J. Sci.*
Vol. 52 (3C), pp. 64-74
doi: 10.56824/vujs.2023B070

OPEN ACCESS

Copyright © 2023. This is an
Open Access article
distributed under the terms of
the [Creative Commons
Attribution License \(CC BY
NC\)](#), which permits non-
commercially to share (copy
and redistribute the material
in any medium) or adapt
(remix, transform, and build
upon the material), provided
the original work is properly
cited.

Đào tạo và đánh giá theo chuẩn đầu ra (CĐR) là xu thế tất yếu trong việc nâng cao chất lượng dạy và học ở bậc đại học. Dựa trên quy trình xây dựng CĐR, học phần *Nhập môn ngành Sư phạm* trong chương trình đào tạo giáo viên ở Trường Đại học Vinh được thiết kế với các CĐR gắn với CĐR của chương trình đào tạo (CTĐT) và bộ công cụ đánh giá phù hợp với các CĐR. Học phần được tổ chức dạy học theo hình thức dạy học dựa vào dự án và trải nghiệm thực tế trường phổ thông. Bước đầu triển khai cho thấy sự chủ động, tích cực của người học trong học tập, hiểu rõ mức độ của yêu cầu cần đạt được thông qua bộ tiêu chí đánh giá được công bố từ đầu khóa học, góp phần giúp người học hình thành năng lực nghề nghiệp trong tương lai.

Từ khóa: Bộ công cụ đánh giá; chuẩn đầu ra học phần; nhập môn ngành sư phạm; đào tạo giáo viên.

1. Đặt vấn đề

Đào tạo và đánh giá theo CĐR đóng vai trò quan trọng trong phát triển năng lực cho người học. Việc dạy và học dựa trên kết quả học tập dự kiến và thông qua các hoạt động sẽ giúp người học chủ động học tập, tạo ra ý tưởng mới và giải quyết vấn đề đặt ra (John Biggs, Catherine Tang, 2009). Trong đào tạo giáo viên ở Ôxtrâyliya, người học được thông báo về những tiêu chuẩn nghề nghiệp dành cho giáo viên, sự cần thiết phải thu thập bằng chứng để đạt được những tiêu chuẩn này và hướng dẫn công cụ để nâng cao nhận thức về CĐR (Melissa Cain, Chris Campbell, 2021). Để đánh giá CĐR, cần sử dụng nhiều phương thức đánh giá, bao gồm đánh giá quá trình và đánh giá tổng kết với nhiều công cụ đánh giá người học như bài kiểm tra, dự án, quan sát... (Darla K. Deardorff, 2015).

Ở Việt Nam, phát triển CTĐT dựa trên CĐR được các trường đại học xây dựng và thực hiện nhằm đáp ứng nhu cầu đổi mới giáo dục đại học và đáp ứng yêu cầu bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng đào tạo tại Việt Nam. Nhiều nghiên cứu đã chỉ ra sự cần thiết phải xây dựng và phát triển CTĐT theo tiếp cận dựa trên kết quả đầu ra, quy trình và phương pháp

thiết kế các CĐR, phương thức tổ chức dạy học và kiểm tra, đánh giá trong đào tạo đại học theo CĐR (Nguyễn Thị Hảo, 2022), (Đoàn Thị Minh Trinh, Nguyễn Hội Nghĩa, 2014),...

Chương trình giáo dục phổ thông 2018 được Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành năm 2018 với mục tiêu là hình thành và phát triển toàn diện phẩm chất, năng lực của học sinh (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018). Song hành với thay đổi phương thức dạy học từ tiếp cận nội dung sang phát triển phẩm chất năng lực người học, Thủ tướng Chính phủ đã ban hành khung năng lực quốc gia (Chính phủ, 2016). Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban thành Thông tư 17 về chuẩn CTĐT, trong đó mỗi khối ngành đào tạo sẽ được xây dựng theo chuẩn CTĐT do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành. Đào tạo theo CĐR hiện nay là xu thế của giáo dục đại học thế giới, trong đó chất lượng đào tạo sẽ được đánh giá theo mức độ đạt được các CĐR của CTĐT đối với sinh viên tốt nghiệp (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2021).

Từ năm 2016, CTĐT giáo viên ở Trường Đại học Vinh đã được xây dựng theo tiếp cận CDIO. Ưu điểm nổi bật của CDIO là cung cấp bộ công cụ đầy đủ cho xây dựng CĐR, thiết kế, triển khai chương trình dạy học và kiểm tra đánh giá theo CĐR. Triết lý của CDIO là xem phát triển năng lực thực hành nghề nghiệp theo chu trình C-D-I-O, nghĩa là người học có khả năng thực hiện công việc theo quy trình 4 bước: Hình thành ý tưởng (C)- Thiết kế (D) - Triển khai (I) - Vận hành/Cải tiến (O). Năng lực thực hành nghề nghiệp này thường được phân nhiệm cho các học phần với hình thức dạy học dự án. Xây dựng chương trình đào tạo theo tiếp cận CDIO cũng là xây dựng chương trình đào tạo phát triển phẩm chất, năng lực người học (Hồ Tấn Nhật, Đoàn Thị Minh Trinh, 2009).

Năm 2021, Trường Đại học Vinh đã công bố Khung chuẩn đầu ra CTĐT giáo viên (Trường Đại học Vinh, 2021) và xây dựng chuỗi học phần dạy học dự án/đồ án. Trên cơ sở đó, CĐR và bộ công cụ đánh giá CĐR học phần *Nhập môn ngành sư phạm* trong CTĐT giáo viên đã được xây dựng nhằm cụ thể hóa quy trình xây dựng và đánh giá theo CĐR, tổ chức dạy học để đánh giá những kết quả đạt được và một số vấn đề bất cập trong quá trình đào tạo giáo viên theo phương thức mới, từ đó làm cơ sở để đề xuất các giải pháp trong quá trình đào tạo giáo viên đáp ứng nhu cầu đổi mới và hội nhập quốc tế.

2. Nội dung

2.1. Ý nghĩa của việc đánh giá chuẩn đầu ra học phần

CĐR là yêu cầu cần đạt về phẩm chất và năng lực của người học sau khi hoàn thành một CTĐT, gồm cả yêu cầu tối thiểu về kiến thức, kỹ năng, mức độ tự chủ và trách nhiệm của người học khi tốt nghiệp (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2021). CĐR của học phần cụ thể hóa CĐR của CTĐT, mô tả cụ thể những kỳ vọng người học cần đạt được dựa trên kiến thức, kỹ năng và năng lực chuyên môn đã được trang bị.

Đánh giá theo CĐR học phần đạt được nhiều lợi ích:

(1) Người học biết được bản thân sẽ đạt được gì, làm được gì, mức độ cần đạt, cách kết nối giữa kiến thức, kỹ năng của học phần, hiểu được mục đích của việc kiểm tra, đánh giá, từ đó có kế hoạch học tập và rèn luyện theo các CĐR.

(2) Đối với giảng viên, CĐR là cơ sở để thiết kế nội dung dạy học, chuẩn bị các điều kiện, phương tiện dạy học; thiết kế chiến lược, phương pháp dạy học; xây dựng các tiêu chuẩn đánh giá, lượng giá và lựa chọn phương pháp, công cụ đánh giá hiệu quả.

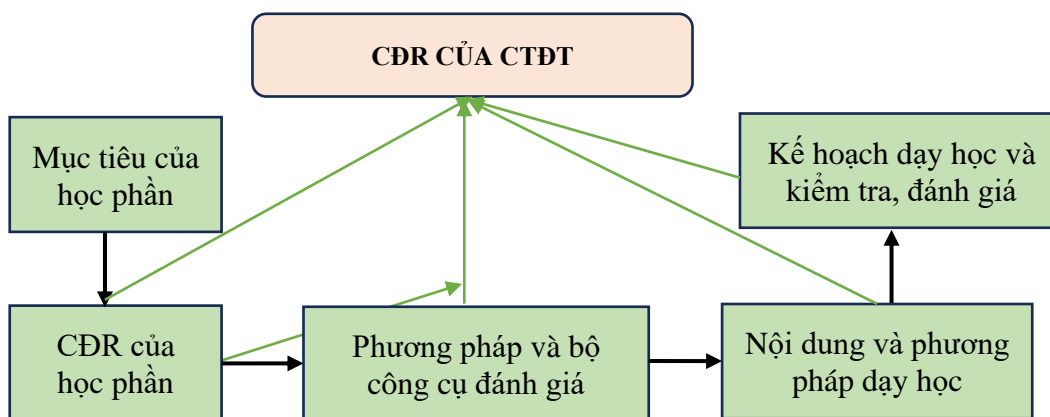
Khi CĐR được sử dụng một cách hệ thống trong đánh giá ở cấp độ học phần, chúng có thể đóng góp quan trọng cho việc đánh giá CĐR ở cấp độ chương trình và trở thành một

phần thông tin quan trọng cung cấp cho sinh viên, người sử dụng lao động, cơ quan chuyên môn... về tiêu chuẩn tốt nghiệp (Luu Khánh Trinh, 2020).

Việc thiết kế và công bố các công cụ đánh giá phù hợp với CĐR học phần sẽ giúp người học xác định được mục tiêu học tập, trong quá trình học tập sẽ hướng tới những mục tiêu cần đạt được và giảng viên đánh giá người học trong quá trình học tập một cách chính xác hơn. Đây cũng chính là đánh giá như một hoạt động học tập (assessment as learning).

2.2. Quy trình xây dựng CĐR và bộ công cụ đánh giá học phần

Để xây dựng CĐR và đánh giá theo CĐR của học phần, bộ công cụ đánh giá học phần được xây dựng và thiết kế theo quy trình sau:



Hình 1: Sơ đồ quy trình xây dựng CĐR và kế hoạch dạy học học phần

Việc xác định các CĐR của học phần và mức độ năng lực cần đạt được dựa vào phân nhiệm của CĐR CTĐT đối với từng học phần và theo đường phát triển năng lực. Đối với CTĐT đào tạo giáo viên ở Trường Đại học Vinh theo tiếp cận CDIO, CĐR gồm 4 trụ cột:

- Kiến thức và lập luận ngành
- Kỹ năng, phẩm chất cá nhân và nghề nghiệp
- Kỹ năng làm việc nhóm và giao tiếp
- Năng lực thực hành nghề nghiệp (năng lực CDIO).

Trong đó, với trụ cột 1, thang đo năng lực được sử dụng theo thang nhận thức (K) của Anderson, 2001 với mức từ K2 đến K5; trụ cột 2 và 3 sử dụng thang đo kỹ năng (S) của Dave, 1975 và thái độ (A) của Krathwohl et al. (1973) với mức độ năng lực từ S1 - S5 và A2 - A5; trụ cột 4 là đánh giá năng lực thực hành nghề nghiệp (C) theo Crawly (2001) với mức độ từ C1 - C5 và phân nhiệm cho các học phần phù hợp với đường phát triển năng lực.

2.3. Áp dụng xây dựng CĐR và bộ công cụ đánh giá học phần Nhập môn ngành Sư phạm

2.3.1. CĐR học phần

Học phần *Nhập môn ngành Sư phạm* trong CTĐT theo tiếp cận CDIO là học phần đầu tiên trong khối kiến thức khoa học giáo dục của CTĐT giáo viên. Dựa trên quy trình trên, mục tiêu và CĐR của học phần đã được xác định như sau:

Mục tiêu của học phần *Nhập môn ngành Sư phạm Địa lý* là (lấy ví dụ đào tạo Sư phạm Địa lý): Trình bày khái quát về ngành Sư phạm Địa lý, chuẩn nghề nghiệp của giáo viên phổ thông; mục tiêu và chương trình đào tạo cử nhân Sư phạm; quy trình thực hiện dự án học phần. Người học thể hiện tư duy hệ thống, tư duy sáng tạo, kỹ năng làm việc nhóm và giao tiếp thông qua việc lập và thực hiện kế hoạch trải nghiệm ở trường phổ thông; có khả năng hình thành ý tưởng, thiết kế, thực hiện và phát triển dự án học phần. Từ đó, người học đưa ra định hướng học tập để trở thành giáo viên môn Địa lý đáp ứng yêu cầu công việc và bối cảnh nghề nghiệp.

Từ mục tiêu, gắn với các CDR của CTĐT đã phân nhiệm cho học phần, các CDR của học phần được thiết kế với thang đo năng lực cho học phần đầu tiên của chương trình và phương pháp đánh giá.

Bảng 1: Chuẩn đầu ra học phần *Nhập môn ngành Sư phạm Địa lý*

CDR học phần (CLO)	Thang đo năng lực CDR	Mô tả CDR học phần	Phương pháp đánh giá
CLO1.1	K2	Trình bày khái quát về ngành sư phạm, hệ thống giáo dục và những đổi mới về giáo dục phổ thông của Việt Nam; yêu cầu về chuẩn nghề nghiệp của giáo viên phổ thông; chương trình giáo dục phổ thông môn Địa lý; mục tiêu và CTĐT cử nhân Sư phạm Địa lý	Phương pháp viết
CLO2.1	S2	Thể hiện tư duy hệ thống thông qua việc lập kế hoạch, quản lý thời gian và nguồn lực trong quá trình học, trải nghiệm thực tế ở trường phổ thông	Đánh giá qua sản phẩm học tập
CLO2.2	A2	Thể hiện tính kỷ luật, trách nhiệm, tác phong nhà giáo trong quá trình học tập và thực tế tại trường phổ thông	Đánh giá qua quan sát và hồ sơ tự học trên LMS
CLO3.1	S2	Tổ chức hoạt động nhóm để thực hiện các yêu cầu và nhiệm vụ mà học phần đề ra	Đánh giá qua hồ sơ và sản phẩm học tập
CLO3.2	S2	Thể hiện kỹ năng giao tiếp thông qua hoạt động nhóm và thuyết trình sản phẩm dự án học phần	Đánh giá qua hồ sơ và sản phẩm học tập
CLO4.1	C2	Nhận diện cơ cấu tổ chức, chức năng, nhiệm vụ của trường phổ thông và vai trò của giáo viên Địa lý trong hoạt động dạy học và giáo dục	Đánh giá qua hồ sơ học tập
CLO4.2	C2	Hình thành ý tưởng cho trải nghiệm nghề nghiệp ở trường phổ thông	Đánh giá qua hồ sơ học tập

CDR học phần (CLO)	Thang đo năng lực CDR	Mô tả CDR học phần	Phương pháp đánh giá
CLO4.3	C2	Lập kế hoạch trải nghiệm nghề nghiệp ở trường phổ thông	Đánh giá qua hồ sơ học tập
CLO4.4	C2	Thực hiện kế hoạch trải nghiệm nghề nghiệp ở trường phổ thông	Đánh giá qua hồ sơ học tập
CLO4.5	C2	Đưa ra định hướng học tập để trở thành giáo viên môn Địa lý đáp ứng yêu cầu công việc và bối cảnh nghề nghiệp	Đánh giá qua hồ sơ học tập

2.3.2. Bộ công cụ đánh giá CDR học phần

Từ CDR và phương pháp đánh giá, các bài đánh giá, hình thức và công cụ đánh giá được xác định phù hợp với các CDR của học phần và đo lường mức độ đạt được của sinh viên thông qua các tiêu chí và chỉ báo. Các bài đánh giá của học phần cụ thể như sau:

Bảng 2: Bài đánh giá, hình thức và công cụ đánh giá đáp ứng CDR học phần

Bài đánh giá	Hình thức đánh giá và lưu hồ sơ	Công cụ đánh giá	CDR học phần	Tỷ lệ cho bài đánh giá	Tỷ lệ cho học phần
A1. Đánh giá thường xuyên					50%
A1.1 Đánh giá tính kỷ luật, tác phong nhà giáo	Giảng viên điểm danh, ghi chú thái độ học tập và tham gia đóng góp vào bài giảng, khóa học, hoạt động trải nghiệm trường phổ thông	Phiếu đánh giá 1	CLO2.2	100%	10%
A1.2. Đánh giá kiến thức	Câu hỏi trắc nghiệm khách quan (TNKQ), thi trên máy tính	Đáp án & Ma trận TNKQ (Phiếu đánh giá 2)	CLO1.1	100%	20%
A1.3. Đánh giá hình thành ý tưởng, kỹ năng lập kế hoạch và tư duy hệ thống	Kế hoạch trải nghiệm; slide báo cáo và nhóm thuyết trình kế hoạch trước lớp	Phiếu đánh giá 3	CLO2.1	20%	20%
			CLO4.1	20%	
			CLO4.2	30%	
			CLO4.3	30%	
A2. Đánh giá cuối kỳ					50%
A2.1. Đánh giá hoạt động nhóm trong quá trình học tập	Tự đánh giá của nhóm cho các thành viên; phiếu tự đánh giá nộp qua LMS Giảng viên đánh giá nhóm qua phiếu đánh giá nộp qua LMS.	Phiếu đánh giá 4 (4.1 và 4.2)	CLO3.1	100%	10%

Bài đánh giá	Hình thức đánh giá và lưu hồ sơ	Công cụ đánh giá	CĐR học phần	Tỷ lệ cho bài đánh giá	Tỷ lệ cho học phần
A2.2 Đánh giá kỹ năng giao tiếp	Tự đánh giá của nhóm cho các thành viên; phiếu tự đánh giá nạp qua LMS Giảng viên đánh giá kỹ năng thuyết trình của nhóm qua báo cáo dự án học phần	Phiếu đánh giá 5 (5.1 và 5.2)	CLO3.2	100%	10%
A2.3. Đánh giá kỹ năng nhận diện bối cảnh nhà trường, thực hiện kế hoạch và đưa ra định hướng học tập	Đánh giá chung của hội đồng về sản phẩm dự án nạp trên LMS	Phiếu đánh giá 6	CLO2.1 CLO4.1 CLO4.4 CLO4.5	20% 20% 40% 20%	30%
Công thức tính điểm học phần: Điểm thường xuyên = $A1.1 \times 0,1 + A1.2 \times 0,2 + A1.3 \times 0,1 + A1.4 \times 0,05 + A1.5 \times 0,05$ Điểm cuối kỳ = $A2.1 \times 0,3 + A2.2 \times 0,1 + A2.3 \times 0,1$ Điểm học phần = Điểm thường xuyên $\times 0,5 +$ Điểm cuối kỳ $\times 0,5$					

Trên cơ sở các bài đánh giá, bộ công cụ đánh giá được thiết kế với các tiêu chí và chỉ báo nhằm lượng hóa mức độ cần đạt của các CĐR. Các tiêu chí đều được chia theo 4 mức độ (tốt, khá, trung bình và chưa đạt) với điểm số cụ thể.

CĐR về kiến thức (CLO1.1) được đánh giá thông qua rubrics câu hỏi TNKQ phân theo mức độ K2, K3 gắn với yêu cầu cần đạt của CĐR.

Bộ công cụ đánh giá về thái độ, kỹ năng bao gồm:

- Công cụ đánh giá tính kỷ luật, tác phong nhà giáo thông qua 2 tiêu chí: mức độ tham dự lớp học, trải nghiệm ở trường phổ thông; thái độ tham gia các hoạt động học tập và trải nghiệm thực tế với các chỉ báo cụ thể cho từng mức độ.

- Đánh giá kỹ năng lập kế hoạch, phân tích bối cảnh nhà trường, hình thành ý tưởng và thiết kế trải nghiệm thông qua bộ công cụ đánh giá gồm các tiêu chí: cấu trúc và hình thức của kế hoạch; nội dung của kế hoạch; slide báo cáo và thuyết trình. Mỗi tiêu chí có các chỉ báo cụ thể theo từng mức độ.

- Đánh giá kỹ năng tổ chức và hoạt động nhóm được thiết kế thành 2 phiếu, 1 phiếu dành cho sinh viên đánh giá đồng đẳng và 1 phiếu dành cho giảng viên đánh giá hoạt động nhóm. Mỗi bài đánh giá sẽ chiếm 50% điểm của kỹ năng hoạt động nhóm.

+ Phiếu đánh giá đồng đẳng được thiết kế với 5 tiêu chí: tinh thần thái độ khi nhận nhiệm vụ; mức độ tham gia xây dựng kế hoạch hoạt động của nhóm; thái độ với ý kiến tập thể; kết quả làm việc nhóm và trách nhiệm với kết quả làm việc chung. Trong quá trình hoạt động nhóm, sinh viên sẽ đánh giá cho từng thành viên trong nhóm.

+ Phiếu giảng viên đánh giá hoạt động nhóm với 3 tiêu chí: kế hoạch nhóm; tổ chức làm việc nhóm và kết quả làm việc nhóm. Điểm sẽ đánh giá chung cho nhóm.

- Đánh giá kỹ năng giao tiếp được thiết kế 2 phiếu, 1 phiếu dành cho sinh viên đánh giá đồng đẳng và 1 phiếu dành cho giảng viên đánh giá. Mỗi bài đánh giá sẽ chiếm 50% điểm của kỹ năng này.

+ Phiếu dành cho sinh viên đánh giá đồng đẳng thông qua quan sát hoạt động nhóm và thực tế phổ thông bao gồm các tiêu chí: mức độ giao tiếp, tương tác giữa sinh viên với sinh viên; kỹ năng tạo môi trường hợp tác, giải quyết mâu thuẫn và xây dựng niềm tin giữa các thành viên.

+ Phiếu đánh giá dành cho giảng viên sẽ đánh giá kỹ năng thuyết trình với các tiêu chí: nội dung trình bày, hình thức thuyết trình, sử dụng ngôn ngữ và phi ngôn ngữ, tương tác với khán giả, quản lý thời gian và hợp tác nhóm, trong đó, mỗi tiêu chí sẽ có các chỉ báo cụ thể theo 4 mức độ.

- Công cụ đánh giá sản phẩm dự án học phần. Bài đánh giá sẽ đánh giá cho 4 CĐR, bao gồm chuẩn về kỹ năng lập kế hoạch, phân tích bối cảnh, thực hiện và cải tiến kế hoạch trải nghiệm. Minh họa cụ thể cho một công cụ đánh giá trong học phần như sau:

Bảng 3: Phiếu đánh giá sản phẩm dự án học phần (CLO 2.1, 4.1, 4.4 và 4.5)

Tiêu chí	Mức độ (theo thang điểm)			
	2,0	1,5	1,0	0,5 - 0
Số lượng và hình thức của sản phẩm (2 điểm)	- Đủ số lượng quy định. - Cấu trúc đúng quy định, hình thức trình bày khoa học, hợp lý, đẹp, có hình ảnh minh họa phù hợp.	- Đủ số lượng quy định. - Cấu trúc đúng quy định, hình thức trình bày khá khoa học, hợp lý và khá đẹp, có hình ảnh minh họa nhưng chưa thực sự phù hợp.	- Thiếu 1 sản phẩm. - Cấu trúc chưa thực sự đúng quy định, hình thức trình bày chưa hợp lý và chưa đẹp, không có hình minh họa hoặc có nhưng không phù hợp.	- Thiếu từ 2 sản phẩm trở lên. - Cấu trúc không đúng quy định, hình thức trình bày không hợp lý và không đẹp, không có hình minh họa hoặc có nhưng không phù hợp.
	8,0 - 7,0	6,0 - 5,0	4,0 - 3,0	2,0 - 0
Nội dung bản báo cáo (8 điểm)	- Trình bày đầy đủ và rõ ràng các mục tiêu, nhiệm vụ, phương thức thực hiện dự án học phần. - Trình bày đầy đủ, chi tiết những nội dung đã tìm hiểu và có nhận xét chi tiết các nội dung đó.	- Trình bày đầy đủ nhưng chưa thực sự rõ ràng các mục tiêu, nhiệm vụ, phương thức thực hiện dự án học phần. - Trình bày đầy đủ nhưng chưa chi tiết các nội dung đã tìm hiểu và có nhận xét các nội dung đó nhưng chưa chi tiết.	- Trình bày chưa đầy đủ và chưa thực sự rõ ràng các mục tiêu, nhiệm vụ, phương thức thực hiện dự án học phần. - Trình bày chưa đầy đủ, và không chi tiết các nội dung đã tìm hiểu, có nhận xét các nội dung đó nhưng sơ sài.	- Trình bày thiếu nhiều nội dung và không rõ ràng các mục tiêu, nhiệm vụ, phương thức thực hiện dự án học phần. - Trình bày thiếu nhiều nội dung đã tìm hiểu và không nhận xét các nội dung đó. - Đưa ra được rất ít định hướng phát

Tiêu chí	Mức độ (theo thang điểm)			
	2,0	1,5	1,0	0,5 - 0
	- Đưa ra được định hướng phát triển các phẩm chất, năng lực và đề xuất một số giải pháp khả thi. - So sánh với kế hoạch đã lập ra, rút ra được kinh nghiệm cho bản thân trong hoạt động nghề nghiệp trong tương lai; có đề xuất, kiến nghị cụ thể	- Đưa ra được định hướng phát triển các phẩm chất, năng lực và một đề xuất một số giải pháp nhưng chưa thực sự khả thi. - So sánh với kế hoạch đã lập ra, rút ra được kinh nghiệm cho bản thân trong hoạt động nghề nghiệp trong tương lai; có các đề xuất, kiến nghị nhưng chưa thực sự cụ thể.	- Đưa ra được một số định hướng phát triển các phẩm chất, năng lực nhưng chưa đề xuất được giải pháp. - So sánh với kế hoạch đã lập ra, nhưng chưa rút ra được kinh nghiệm cho bản thân trong hoạt động nghề nghiệp trong tương lai; có đề xuất, kiến nghị nhưng chưa cụ thể.	triển các phẩm chất, năng lực và không đề xuất được giải pháp. - Không so sánh với kế hoạch đã lập ra, và không rút ra được kinh nghiệm cho bản thân trong hoạt động nghề nghiệp trong tương lai; không có đề xuất, kiến nghị.
TỔNG ĐIỂM: _____/10 (bằng chữ)				

Với đặc trưng của học phần đầu tiên trong CTĐT có thực tế nghề nghiệp, kế hoạch dạy học được xây dựng theo mô hình dạy học dựa trên dự án (*Project Based Learning/PBL*). Đây là một phương pháp dạy học dựa trên ý tưởng “học thông qua thực hành”, trong đó sinh viên triển khai một hoạt động thực tiễn thực tế gắn với các nội dung đã và đang được học. Phương pháp này phát huy tính tích cực, chủ động tham gia học tập của người học, phát triển các năng lực cần thiết cho người học [John Larmer, Jason Ravitz, PhD, 2003]. Bên cạnh đó, để triển khai hiệu quả CTĐT tích hợp trong khuôn khổ thời lượng của chương trình cử nhân sư phạm và trong bối cảnh cụ thể của Chương trình giáo dục phổ thông 2018, học phần áp dụng hình thức dạy học đảo ngược (*Flipped learning*) và hình thức dạy học kết hợp (*Blended learning*) để phát huy tối đa thời lượng học tập, thúc đẩy việc học tập chủ động của sinh viên và khai thác tốt hơn những lợi thế của cách mạng công nghiệp 4.0 trong giáo dục và đào tạo.

2.4. Tổ chức dạy học và một số kết quả bước đầu

Trên cơ sở nội dung và các phương pháp kiểm tra, đánh giá, kế hoạch tổ chức dạy học đã được xây dựng cụ thể như sau: 6 tuần đầu: học lý thuyết; tuần 8-9: sinh viên làm việc nhóm để lập kế hoạch; tuần 10: báo cáo kế hoạch trải nghiệm; tuần 11-12: sinh viên xuống trường phổ thông tìm hiểu về nghề nghiệp; tuần 13-14: sinh viên làm việc nhóm hoàn thành báo cáo trải nghiệm nghề nghiệp; tuần 15: các nhóm sẽ báo cáo dự án học phần.

Để thực hiện mô hình lớp học đảo ngược, các gói scorm bài giảng đã được xây dựng để sinh viên chủ động học tập. Qua hai năm triển khai dạy học học phần *Nhập môn ngành Sư phạm*, bước đầu đạt được một số kết quả sau:

- Người học chủ động học tập với nhiều hình thức học tập khác nhau, môi trường học tập đa dạng. Trên cơ sở học lý thuyết, sinh viên được trải nghiệm trong không gian nghề nghiệp ở trường phổ thông, tìm hiểu những năng lực cần thiết trong nghề nghiệp,... Từ đó nhận thức đúng đắn về ngành nghề đào tạo, có kế hoạch và phương pháp học tập hiệu quả, tự tin và làm chủ quá trình học tập của bản thân.

- Bước đầu hình thành kỹ năng, năng lực thực hành nghề nghiệp cho người học, từ việc lập kế hoạch, triển khai và đánh giá kế hoạch trải nghiệm; tạo cơ sở cho người học lập kế hoạch dạy học, giáo dục và triển khai kế hoạch dạy học và giáo dục ở những học phần sau.

- Việc công bố bộ công cụ đánh giá với các tiêu chí cụ thể giúp người học hình dung ra mục tiêu cần đạt được và hướng người học trong quá trình học tập sẽ thực hiện theo những tiêu chí mà bộ công cụ đã đưa ra. Từ đó, hình thành cho người học phương thức đánh giá như một hoạt động học tập mà trong Chương trình GDPT phát triển phẩm chất, năng lực đang hướng tới. Mặt khác, giảng viên sẽ hình thành và phát triển cho người học những năng lực, phẩm chất mà giáo viên tương lai cần đạt được.

- Đối với giảng viên, dạy học theo PBL và kiểm tra, đánh giá theo CĐR sẽ giúp lượng hóa được những kiến thức, kỹ năng cần phát triển cho người học; thay đổi phương pháp dạy học, kiểm tra, đánh giá phù hợp với đổi mới giáo dục phổ thông. Mặt khác, giảng viên sẽ thường xuyên tiếp cận những vấn đề mới và thực tế ở trường phổ thông để có những thay đổi đối với việc đào tạo giáo viên nhằm đáp ứng yêu cầu công việc và bối cảnh nghề nghiệp.

2.5. Một số vấn đề đặt ra

Bên cạnh những kết quả đạt được trong quá trình tổ chức dạy học và kiểm tra đánh giá học phần *Nhập môn ngành Sư phạm*, việc tổ chức dạy học và đánh giá CĐR theo phương thức trên còn gặp một số khó khăn, hạn chế:

- Nhiều giảng viên chưa hiểu rõ phương thức xây dựng CĐR và công cụ đánh giá theo CĐR dẫn đến một số học phần các bài đánh giá chủ yếu vẫn thiên về kiểm tra kiến thức, phần đánh giá về kỹ năng, thái độ, năng lực thực hành nghề nghiệp chưa đáp ứng được các yêu cầu cần đạt của CĐR.

- Đối tượng người học là sinh viên năm thứ nhất, nên còn thụ động, khả năng tự học chưa cao, chưa quen với việc đánh giá kỹ năng, năng lực, làm việc nhóm.

- Việc tổ chức dạy học và đánh giá CĐR theo phương thức này không phù hợp với những lớp học phần có số lượng sinh viên đông. Giảng viên gặp khó khăn trong việc kiểm tra tình hình tự học, làm việc nhóm và đánh giá chính xác cá nhân từng sinh viên.

- Cách thức tổ chức lớp học dự án gặp nhiều khó khăn không chỉ do số lượng sinh viên trong lớp khá lớn mà còn do một số giảng viên chưa hiểu thấu đáo về dạy học dự án nên cách thức tổ chức còn thiếu hiệu quả. Quá trình hướng dẫn sinh viên lên kế hoạch, thực hiện dự án, hoàn thành sản phẩm chưa cụ thể và thiếu sáng tạo nên còn nhiều sản phẩm dự án khá giống nhau...

3. Kết luận

Đào tạo và đánh giá theo CĐR là xu thế tất yếu của giáo dục đại học hiện nay. Việc xây dựng CĐR và bộ công cụ đánh giá CĐR cho phép giảng viên đo lường chính xác các

mức độ cần đạt được của người học; người học hiểu rõ mục tiêu đặt ra và phương pháp học tập để đáp ứng được những mục tiêu đó.

Quá trình triển khai xây dựng, tổ chức dạy học và đánh giá theo CĐR của học phần *Nhập môn ngành Sư phạm* trong CTĐT giáo viên ở Trường Đại học Vinh đã nhận được nhiều phản hồi tích cực, đặc biệt là sự tích cực, chủ động khi được trải nghiệm học tập tại trường phổ thông của sinh viên, từ đó truyền cảm hứng, tình yêu đối với nghề nghiệp để sinh viên có động lực phấn đấu trở thành người giáo viên trong tương lai.

Quy trình xây dựng CĐR, bộ công cụ đánh giá và tổ chức dạy học học phần *Nhập môn ngành Sư phạm* chỉ là một gợi ý trong quá trình đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra đánh giá trong đào tạo giáo viên theo tiếp cận phát triển năng lực. Điều quan trọng là người giảng viên cần nhận thức rõ sự cần thiết phải đổi mới, trang bị cho mình năng lực phát triển chương trình, kiểm tra, đánh giá theo CĐR, phương pháp dạy học tích cực... để có thể đáp ứng được yêu cầu đổi mới trong đào tạo giáo viên ở nước ta hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- John Biggs & Catherine Tang (2009). *Applying constructive alignment to outcomes-based teaching and learning*. McGraw Hill International, Kindle Edition.
- Melissa Cain, Chris Campbell (2021). Creating greater awareness of the Australian professional standards for teachers in initial teacher education. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, vol. 46, no. 7, 70-85. DOI: [10.14221/ajte.2021v46n7.4](https://doi.org/10.14221/ajte.2021v46n7.4)
- Darla K. Deardorff (2015). *Demystifying Outcomes Assessment for international educators - A practical Approach*. Stylus Publishing.
- Nguyễn Thị Hào (2022). Phát triển chương trình đào tạo tiếp cận dựa trên CĐR tại Trường Đại học Công nghiệp thực phẩm Thành phố Hồ Chí Minh. *Tạp chí khoa học và công nghệ* 58(04). DOI: [10.46242/jstiuh.v58i04.4503](https://doi.org/10.46242/jstiuh.v58i04.4503)
- Đoàn Thị Minh Trinh, Nguyễn Hội Nghĩa (2014). *Hướng dẫn thiết kế và phát triển chương trình đào tạo đáp ứng chuẩn đầu ra*. NXB Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể*.
- Chính phủ (2016). *Quyết định số 1982/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ về phê duyệt Khung trình độ quốc gia Việt Nam*.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo (2021). *Thông tư số 17/2021/TT-BGDĐT ngày 22/6/2021 của Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Quy định chuẩn chương trình đào tạo, xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học*.
- Hồ Tấn Nhựt, Đoàn Thị Minh Trinh (Biên dịch), 2009. *Cải cách và xây dựng chương trình đào tạo kỹ thuật theo phương pháp tiếp cận CDIO*.
- Trường Đại học Vinh (2021). *Quyết định số 3333/QĐ-ĐHV ngày 29/12/2021 của Hiệu trưởng Trường Đại học Vinh về Khung Chuẩn đầu ra các ngành đào tạo giáo viên của Trường Đại học Vinh*.
- Lưu Khánh Linh (2020). Đánh giá kết quả học tập môn học theo chuẩn đầu ra chương trình đào tạo đảm bảo sự liên kết các thành tố của quá trình dạy học. *Tạp chí Giáo dục*, số đặc biệt kì 1 tháng 5/2020, tr. 67-72.

John Larmer, Jason Ravitz, PhD (2003). *Project base learning, A guide to standards-focused project-based learning Middle and High school teachers*. Second Edition, Buck Institute for education.

ABSTRACT

DESIGNING LEARNING OUTCOMES AND ASSESSMENT TOOLKITS FOR THE INTRODUCTION TO PEDAGOGY COURSE IN THE TEACHER TRAINING PROGRAM AT VINH UNIVERSITY

Nguyen Thi Trang Thanh¹, Hoang Tang Duc²

¹*Department of Geography, School of Education, Vinh University, Vietnam*

²*Department of Foreign Language Education, Vinh University, Vietnam*

Received on 19/6/2023, accepted for publication on 07/6/2023

Training and assessment according to the learning outcomes (LO) is an inevitable trend in improving the quality of teaching and learning in undergraduate education. The *Introduction to Pedagogy* course in the teacher training program is designed with the learning outcomes: the knowledge of pedagogy, planning skills, communication and teamwork skills, discipline training, and teacher behavior. On that basis, assessment toolkits are designed to match the course learning outcomes (CLO). The course is organized in the form of project-based learning and practical experience at preschools, primary schools, or secondary schools. The initial implementation shows learners' initiative and positivity in learning, understanding the level of requirements to be achieved through the set of assessment criteria announced at the beginning of the course, helping learners form future career competencies.

Keywords: Assessment toolkit; introduction to pedagogy course; course learning outcomes (CLO); teacher training.