

# ĐÁNH GIÁ HIỆU QUẢ CÁC KHÓA BỒI DƯỠNG SỰ PHẠM THÔNG QUA KHẢO SÁT SỰ BIẾN ĐỔI MÔI TRƯỜNG LỚP HỌC

• Đỗ Mạnh Cường

## ABSTRACT

*Many traditional methods are using to evaluate the effectiveness of training. However, most of them are very difficult to apply to short-term courses. One of the reasons is that marks, which are quantifiable, are not emphasized in these courses. The best way to evaluate the effectiveness of these courses is to measure the changes of the learners in their attitudes. This paper is about a method to evaluate the effectiveness of short-term pedagogical training courses through measurement the changes in classroom environment.*

## I. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU LỚP HỌC

Việc đánh giá môi trường lớp học cung cấp cho các nhà giáo dục một công cụ hữu hiệu để theo dõi, đánh giá, cải thiện chương trình đào tạo cũng như kỹ thuật dạy học. Trong hơn ba thập kỷ cuối của thế kỷ 20, nhiều nhà nghiên cứu đã nỗ lực nghiên cứu các vấn đề liên quan đến việc quan niệm, đánh giá, khám phá nhận thức về các khía cạnh khác nhau của môi trường học tập trên lớp. Tiêu biểu hơn cả, có thể kể đến Aldridge, Fraser, & Haung, (1999); Anderson (1982); Fraser 1991; Fraser 1998b; Fraser & Walberg, 1981a; Rickards & Fisher, 1999; Wubbels, Creton, & Hooymayers, 1992).

Xuất phát điểm quan trọng nhất cho việc nghiên cứu môi trường học tập là công thức Lewinian do Kurt Lewin đề xuất (1936). Lewin cho rằng, môi trường và các đặc điểm cá nhân sẽ xác định hành vi người. Lý thuyết này biểu diễn hành vi người B (behaviour) là một hàm của nhân cách P (personality) và môi trường E (environment).

$$B = f(P, E)$$

Murray (1938) đã phát triển lý thuyết của Lewin để mô tả các nhu cầu cá nhân và áp lực của môi trường. Ông xác định nhu cầu là những đòi hỏi cụ thể và riêng biệt của cá nhân cần được thỏa mãn (như các mục đích

riêng chẳng hạn). Nhu cầu hoặc nỗ lực để đạt được mục đích của cá nhân cũng là một yếu tố của nhân cách. Murray dùng từ áp lực (press) để chỉ các yếu tố môi trường nằm ngoài sự kiểm soát của cá nhân có thể hỗ trợ hoặc kìm hãm việc đạt được mục đích và nhu cầu cá nhân. Áp lực do người quan sát bên ngoài nhận thấy được Murray gọi là áp lực alpha (áp lực sơ cấp) còn áp lực do các thành viên của môi trường cảm nhận được ông gọi là áp lực beta (áp lực thứ cấp) (Murray, 1938).

Dựa vào sự phân biệt giữa áp lực alpha và áp lực beta của Murray, các nhà nghiên cứu Stern, Stein và Bloom (1956) đã cho rằng áp lực beta có thể chia nhỏ hơn bởi quan niệm và kinh nghiệm cá nhân đối với môi trường của từng học sinh. Các nhà nghiên cứu này đã dùng khái niệm áp lực beta riêng (private beta press) để nói về quan niệm riêng của một học sinh về môi trường lớp học và áp lực beta liên ứng (consensual beta press) để nói về sự chia sẻ quan điểm nhận thức giữa các học sinh. Nhiều nghiên cứu về môi trường học tập đã sử dụng cách nhìn theo áp lực beta liên ứng để thu thập dữ liệu thông qua phương pháp khảo sát và quan sát, đồng thời sử dụng cách nhìn theo quan niệm áp lực beta riêng để thực hiện các cuộc phỏng vấn học sinh.

Phương pháp nghiên cứu lớp học trong ba thập kỷ vừa qua tập trung vào kỹ thuật quan

sát. Với kỹ thuật này, những quan sát viên được huấn luyện sẽ phân loại các hoạt động trong lớp học và tương tác giữa các thành viên trong lớp. Cùng với việc cải tiến qui trình và kỹ thuật quan sát, Brophy & Good (1986), đã phân quan sát nhờ đo lường thành hai loại: đo lường suy luận gián tiếp hoặc đo lường suy luận trực tiếp. Đo lường suy luận trực tiếp sẽ ghi nhận những mục cụ thể khi quan sát lớp học và từ đó trực tiếp đưa ra kết luận mà không cần phải có bất cứ một tính toán nào khác. Với đo lường suy luận gián tiếp, từ những dữ liệu ghi nhận khi quan sát lớp học, người quan sát phải thực hiện một suy luận theo qui tắc nào đó để kết luận về hành vi của giáo viên hay học sinh.

Mô hình nhu cầu-áp lực của Murray đã được sử dụng và mở rộng (Pace & Stern, 1958) để đo lường suy luận gián tiếp môi trường học tập trong giáo dục. Vấn đề đối với quan sát viên bên ngoài là họ phải thực hiện việc đánh giá kết quả quan sát trên cơ sở kinh nghiệm bên ngoài đối với môi trường học tập. Đi xa hơn nữa, Pace và Stern (1958) cho

rằng, đánh giá quan hệ giữa áp lực môi trường và nhu cầu của học sinh có thể hữu ích cho việc dự báo thành tích học tập của cá nhân.

## II. SỰ PHÁT TRIỂN CÔNG CỤ ĐO MÔI TRƯỜNG HỌC TẬP

Có hai mức trong nghiên cứu môi trường học tập, đó là mức môi trường nhà trường và mức môi trường lớp học (Anderson, 1982; Fraser & Rentoul, 1982; Fraser & Walberg, 1991). Khung lý thuyết và khung khái niệm cho hai mức nghiên cứu này có chung một số điểm tương đồng nhưng khác nhau về cơ bản và có những kết luận riêng. Fraser (1994) cho rằng, có rất ít hiểu biết trong từng lĩnh vực công việc, cho dù có sự tương đồng trong nghiên cứu.

Trong suốt ba thập kỷ gần đây, nhiều công cụ đã được sử dụng để đo lường và đánh giá chất lượng cũng như bản chất của môi trường học tập trên lớp. Trong số các công cụ này có thể kể đến:

<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Khám phá môi trường học tập (LEI)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Phiên bản đầu tiên được sử dụng vào thập niên 1960 với dự án “Harvard Project Physics” (Fraser, Anderson, &amp; Walberg 1982; Walberg &amp; Anderson 1968)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Khám phá môi trường lớp học ở trường cao đẳng và đại học (CUCEI)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fish &amp; Parkinson, (1987) đã sử dụng thành công CUCEI để đánh giá môi trường trong các lớp học đào tạo y tá ngay tại bệnh viện</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Đo lường môi trường lớp học (CES)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ CES được Moos (1974, 1979, 1987) phát triển ở đại học Standford với 90 câu hỏi (dành cho 9 thang đo, mỗi thang 10 câu)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Môi trường lớp học cá nhân hóa (ICEQ)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Bảng hỏi về môi trường lớp học cá nhân hóa (The Individualised Classroom Environment Questionnaire _ ICEQ) được Rentoul và Frase phát triển để đánh giá các khuynh hướng phân biệt lớp học cá nhân hóa với lớp học thông thường</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Khảo sát môi trường học tập theo thuyết kiến tạo (CLES)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Khảo sát môi trường học tập theo thuyết kiến tạo (CLES) được Taylor, Fraser và Fisher thiết kế năm 1997 để hỗ trợ những người nghiên cứu và các giáo viên đánh giá mức độ phù hợp của môi trường lớp học cụ thể đối với nhận thức luận theo thuyết kiến tạo.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Khám phá môi trường lớp học máy tính (CCEI)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Khám phá môi trường lớp học máy tính (CCEI) được phát triển để đánh giá nhận thức về môi trường học tập có liên quan đến cả phương pháp học tập truy vấn và việc sử dụng máy tính hỗ trợ dạy học (Maor và Fraser, 1993, 1996).</li> </ul>

Các công cụ đo lường trên không chỉ là hình thức đo lường nhận thức về thực tiễn hoặc kinh nghiệm của môi trường lớp học, nhưng còn là hình thức đo lường nhận thức về môi trường học tập lý tưởng hoặc môi trường học tập mà người học ưa thích. Môi trường học tập được ưa thích có liên quan đến mục đích và định hướng giá trị trong giáo dục (Fraser & Walberg, 1991). Về mặt từ ngữ diễn đạt, cả việc đo lường môi trường thực tế lẫn môi trường lý tưởng đều giống nhau, chỉ có sự khác nhỏ trong việc hướng dẫn trả lời.

### III. ĐÁNH GIÁ HIỆU QUẢ KHÓA BỒI DƯỠNG SỰ PHẠM NGẮN HẠN VỚI BẢNG HỎI WIHIC

#### 1. Công cụ khảo sát

Năm 1996 Fraser, Fisher và McRobbie đã phát triển công cụ mới đo môi trường học tập có tên là “The What is Happening In This Class? (WIHIC). WIHIC bao gồm 7 thang và 56 mục với 8 mục cho mỗi thang (Fraser, Fisher, & McRobbie, 1996) cung cấp một công cụ khá kinh tế để đo lường môi trường học tập. Bảng thang đo là: Sự đoàn kết của học sinh, Hỗ trợ của giáo viên, Sự lôi cuốn, Sự khám phá, Định hướng nhiệm vụ, Hợp tác và Bình đẳng. Các mục ở bảng hỏi được bố trí liên tiếp để cung cấp ngữ cảnh thích hợp cho người đọc.

Bảng WIHIC có thể sử dụng để đo lường nhận thức của học sinh từ quan điểm lớp học và quan điểm cá nhân. Trả lời được ghi lại trên thang đo kiểu Likert với 5 mức lựa chọn. Yếu tố cấu trúc của WIHIC đã được thiết lập ở nhiều quốc gia (Aldridge & Fraser, 2000, Fraser, McRobbie & Fisher, 1996), Singapore (Chionh & Fraser, 1998), Brunei (Riah & Fraser, 1998), và Taiwan (Aldridge & Fraser, 2000).

Chúng tôi đã sử dụng bảng hỏi WIHIC để đánh giá hiệu quả đào tạo của các khóa đào tạo “Bồi dưỡng phương pháp dạy học” thuộc dự án Giáo dục Kỹ thuật & Dạy nghề được thực hiện ở Viện Nghiên cứu Phát triển Giáo dục Chuyên nghiệp. Khóa đào tạo được tiến hành trong 3 tuần với tổng số 25 chủ đề học tập. Có tất cả 30 khóa đào tạo ở phía Nam đã

được thực hiện tại Viện Nghiên cứu Phát triển Giáo dục Chuyên nghiệp. Đánh giá này nhằm cung cấp một nguồn thông tin để đánh giá cách thức tổ chức, phương pháp giảng dạy, điều kiện làm việc cũng như hiệu quả khóa đào tạo. Những vấn đề này được thể hiện thông qua việc nghiên cứu môi trường lớp học trong các lớp bồi dưỡng và sự biến đổi của môi trường ấy ở hai thời điểm đầu và cuối khóa học.

Để thực hiện, chúng tôi đã hiệu chỉnh WIHIC để có một bảng hỏi với 64 mục hỏi cho 8 thang đo: mức độ hòa đồng, sự hỗ trợ của giáo viên, mức độ tham gia, mức độ nghiên cứu, định hướng công việc, mức độ hợp tác, sự đối xử công bằng và thái độ đối với khóa đào tạo. Cụ thể như sau:

- Mức độ hòa đồng \_ thể hiện quan hệ giữa các học viên với nhau, giữa cá nhân với tập thể.
- Mức độ tham gia \_ cho biết học viên được lôi cuốn vào các hoạt động học tập như thế nào.
- Mức độ nghiên cứu \_ cho biết sự tham gia của học viên vào các hoạt động nghiên cứu để giải quyết các nhiệm vụ học tập. Chỉ số này cũng thể hiện xu thế lấy người học làm trung tâm, việc đào tạo theo năng lực thực hiện đạt đến mức nào.
- Định hướng công việc \_ thể hiện mức độ học viên hiểu rõ nhiệm vụ các hoạt động học, mục tiêu các buổi học để tự điều chỉnh các hoạt động ấy hướng vào nhiệm vụ được giao.
- Mức độ hợp tác \_ thể hiện sự hợp tác giữa các học viên khi thực hiện nhiệm vụ học tập. Nếu giáo viên không sử dụng các phương pháp dạy học tích cực (nhóm, thảo luận, dự án .v.v.) thì chỉ số này sẽ thấp.
- Sự hỗ trợ của giáo viên \_ thể hiện quan hệ giảng viên - học viên và sự phối hợp hoạt động giữa họ để giúp học viên giải quyết các nhiệm vụ học tập.
- Sự đối xử công bằng - thể hiện sự cân bằng trong quan hệ giảng viên – học viên.

- Thái độ đối với khóa đào tạo - Thể hiện sự quan tâm, mức độ hài lòng của học viên đối với việc tổ chức, nội dung và chất lượng chuyên môn của khóa đào tạo. Nếu không có việc học tập thực chất, hoặc nội dung vô bổ hoặc làm việc không nghiêm túc, chỉ số thường rất thấp.

Sử dụng thang Likert để đo lường các thang đánh giá trên. Điểm tối đa cho mỗi thang đo là 32. Trị trung bình của mỗi thang đo được kỳ vọng là 16 – 18.

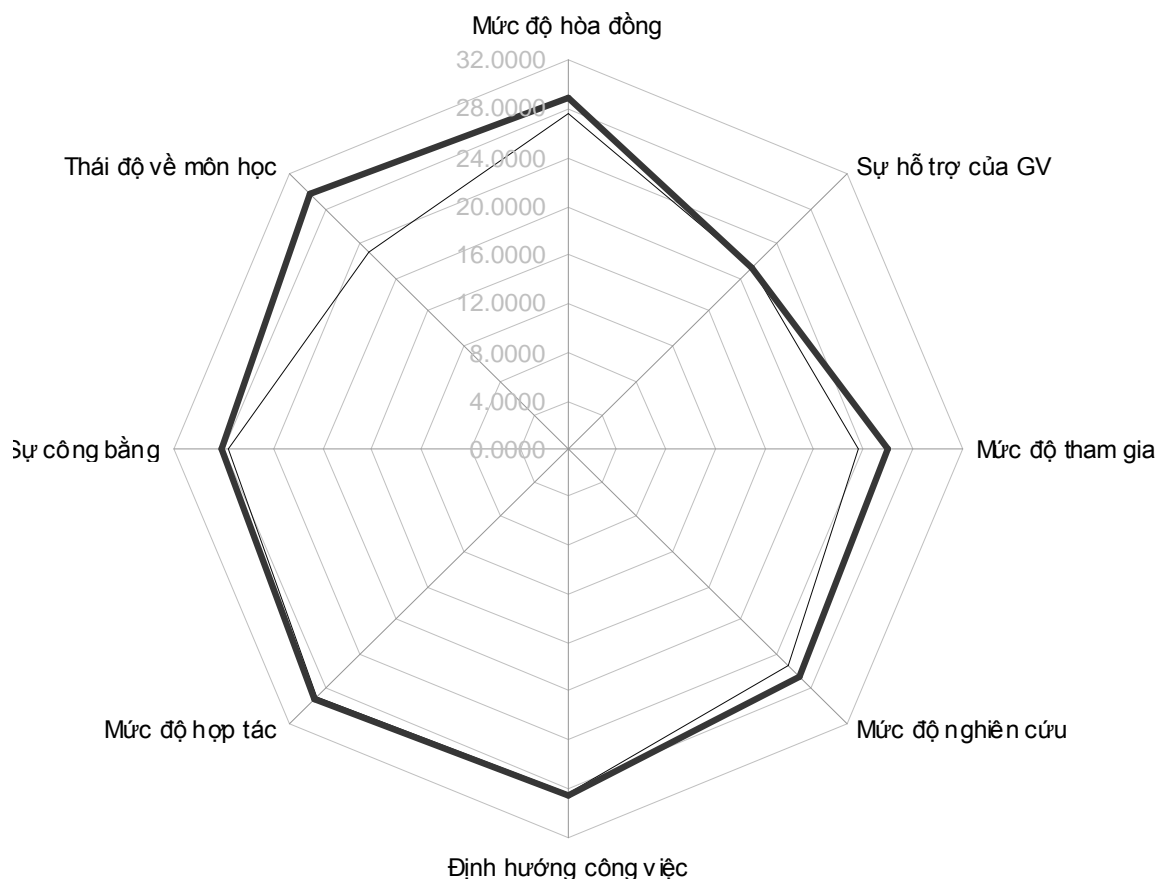
Bảng hỏi được sử dụng hai lần để xác định trị trung bình của mỗi thang cũng như sự biến đổi giữa đầu và cuối khóa. Dữ liệu được xử lý thống kê trên Excel thông qua một chương trình nhỏ do Viện Nghiên cứu Phát triển Giáo dục Chuyên nghiệp viết.

Việc đọc các số liệu phải đối chiếu với điều kiện và thực tiễn giảng dạy tại các khóa đào tạo.

## 2. Kết quả khảo sát

Mức độ hòa đồng	Sự hỗ trợ của GV	Mức độ tham gia	Mức độ nghiên cứu	Định hướng công việc	Mức độ hợp tác	Sự công bằng	Thái độ về khóa học
27.6304	21.1957	23.6304	25.2826	28.3261	28.9348	27.6304	22.9348
28.8478	21.1957	25.8913	26.4130	28.5000	29.2826	28.0652	29.6304

**Ghi chú:** - Đường mảnh - kết quả khảo sát đầu khóa.  
- Đường đậm - kết quả khảo sát cuối khóa.



### 3. Kiểm nghiệm giả thuyết

Chọn kiểm nghiệm  $t$  để xử lý thống kê các kết quả thu được.

Giả thuyết nghiên cứu như sau:

Giả thuyết  $H_0$  là: không có sự khác biệt về thái độ của người học trước và sau khóa học.  $\mu_d = 0$ .

Giả thuyết khả hoán  $H_1$ :  $\mu_d < 0$  (tức là hiệu giữa các giá trị khảo sát lần đầu và lần sau sẽ cho giá trị âm).

Đây là kiểm nghiệm một đuôi (one-tailed test). Giá trị tới hạn tra được từ bảng phân bố  $t$  của Student là -1,68.

Từ kết quả khảo sát chúng tôi tính được giá trị trung bình và độ lệch tiêu chuẩn ứng với các thang đo nêu trên như sau:

Trong các kết quả tính toán như trên, có hai thang đo thỏa mãn.

	Mức độ hòa đồng	Sự hỗ trợ của GV	Mức độ tham gia	Mức độ nghiên cứu	Định hướng công việc	Mức độ hợp tác	Sự công bằng	Thái độ về khóa học
mean	-1.438	-0.344	-2.125	-1.219	-0.438	-0.781	-0.656	-6.844
Sd	4.183	5.527	5.934	4.940	2.806	3.862	4.752	6.030
$t$	-1.063	-0.336	-2.229	-1.064	-0.217	-0.533	-0.551	-7.295

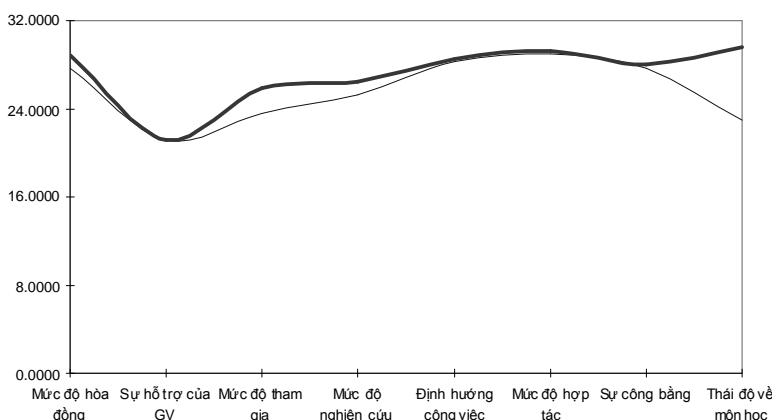
### 4. Nhận xét & giải thích kết quả nghiên cứu

Hầu hết tất cả các thang đo đều đạt ở mức độ tốt (từ 24 trở lên).

Sự biến động ít nhất là ở thang “Sự hỗ trợ của giáo viên” - hầu như không có biến động. Tuy nhiên, thang này đạt ở mức khá (trên 20). Trong toàn khóa học, các học viên được tham gia hoạt động cùng với giảng viên trong việc hình thành các bài học ngay từ đầu khóa, mức độ công việc được duy trì đều đặn cho đến cuối khóa và mọi học viên phải được giáo viên ký xác nhận về kết quả công việc sau mỗi chủ đề. Bởi vậy sự biến đổi ít thể hiện cường độ làm việc luôn được duy trì ổn định. Tuy nhiên, chỉ số chưa cao lắm (<24) cho thấy, có lẽ cần phải chuẩn bị

hiều cơ sở dữ liệu, ngân hàng phương tiện cho việc thực hiện các bài tập hơn nữa; cần có hệ thống bài tập phong phú hơn và các giáo viên cần tiếp xúc với học viên thường xuyên hơn trong quá trình làm các bài tập.

- Kết quả kiểm nghiệm giả thuyết nghiên cứu cho thấy, sự biến đổi rõ rệt thể hiện ở các thang “Mức độ tham gia”, “Thái độ đối với khóa đào tạo” là kết quả của khóa đào tạo (trị số  $t$  tính được nhỏ hơn nhiều so với trị số  $t$  giới hạn là -1,68). Điều này cho thấy học viên đã làm quen được với cách thức tổ chức hoạt động cho người học theo phương pháp mới. Đồng thời cũng thể hiện sự thành công của giảng viên trong việc áp dụng các phương pháp dạy học tích cực theo tinh thần “đào tạo theo năng lực thực hiện” trong khóa bồi dưỡng.



- Sự biến đổi nhiều nhất là ở thang “Thái độ đối với khóa học”. Nhiều giáo viên sau khóa học cho biết, thoạt đầu đến tham dự với ý nghĩ đây là một kỳ nghỉ, hoặc tham gia cho có, tuy nhiên sau khóa học, mọi người đều thấy là một khóa học thật sự, hữu ích và có nhiều nội dung thú vị, nhiều nội dung cần được học hỏi thêm nữa. Với đối tượng là những giáo viên đã kinh qua giảng dạy, thói quen cũ đã ăn sâu, thì việc cảm thấy thỏa mãn với khóa học, tìm được nhiều điều bổ ích và thiết thực từ khóa học là một kết quả tích cực, cho thấy hiệu quả của khóa học có thể dẫn đến những biến đổi rất lớn trong thái độ đối với công việc của giáo viên dạy nghề.
- Những thang còn lại đều ổn định ở giá trị cao cho thấy khóa học được tổ chức tốt, phương pháp giảng dạy thích hợp trong điều kiện cơ sở vật chất đảm bảo yêu cầu đổi mới.

#### **IV. KẾT LUẬN**

Kết quả khảo sát này cho phép kết luận: khóa học đã đạt được mục tiêu đặt ra ở mức tốt theo các tiêu chí khoa học và khách quan.

Khi so sánh đối chiếu với các thông tin phản hồi khác để đánh giá khóa học (do dự án cung cấp), chúng tôi thấy rằng, kết luận từ nghiên cứu này đã góp phần đánh giá chính xác hơn, làm rõ hơn những mặt thành công và hạn chế của khóa đào tạo.

Bộ công cụ WIHIC có thể được dùng vào hai mục đích: đo lường môi trường lớp học của từng môn học để làm cho giáo viên hiểu rõ hơn về người học, từ đó lựa chọn phương pháp giảng dạy, giáo dục phù hợp; và đo lường đánh giá hiệu quả đào tạo bồi dưỡng ngắn hạn. Bộ công cụ này có thể nghiên cứu rút gọn thêm nữa (chỉ còn 48 mục hỏi cho 8 thang đo) để có thể đo nhanh chóng và thuận tiện.

#### **V. TÀI LIỆU THAM KHẢO**

1. Myint Swe Khine, Lourdusamy Atputhasamy (2005). Self-perceived and students' perceptions of teacher interaction in the classrooms. National Institute of Education Nanyang Technological University, Singapore. A paper presented at the Conference on Redesigning Pedagogy; Research, Policy, Practice, Singapore, 30 May to 1 June 2005.
2. Aldridge, J. M. & Fraser, B. J. (2000). A cross-cultural study of classroom learning environments in Australia and Taiwan. *Learning Environment Research: An International Journal*, 3, 101-134.
3. Aldridge, J.M., Fraser, B.J., & Huang, T.C.I. (1999). Investigating classroom environments in Taiwan and Australia with multiple research methods. *Journal of Educational Research*, 93, 48-62.
4. Fisher, D. L., Rickards, T., Goh, S. C. & Wong, A. (1997). Perceptions of interpersonal teacher behaviour in secondary science classrooms in Singapore and Australia. *Journal of Applied Research in Education*, 1(2), 2-13.
5. Fraser, B.J. (1994). Research on classroom and school climate. In D.L. Gabel (Ed.), *Handbook of research on science teaching and learning* (pp. 494-541). New York: Macmillan.
6. Fraser, B.J. & Chionh, Y.H. (2000, April). Classroom environment, self-esteem, achievement, and attitudes in geography and mathematics in Singapore. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans.
7. Fraser, B.J., Pearse, R., & Azmi (1982). A study of Indonesian students' perceptions of classroom psychosocial environment. *International Review of Education*, 28, 337-355.