

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM HÀ NỘI 2

TẠ VĂN HAI

RÈN LUYỆN KỸ NĂNG QUẢN LÝ LỚP HỌC
CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC
THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG NGHIỆP VỤ SƯ PHẠM

CHUYÊN NGÀNH: GIÁO DỤC HỌC

Mã số: 9 14 01 01

TÓM TẮT LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

Hà Nội, 2023

Công trình được hoàn thành tại: Trường Đại học sư phạm Hà Nội 2

Người hướng dẫn khoa học: PGS. TS. Nguyễn Dục Quang

Phản biện:

.....

Phản biện:

.....

Phản biện:

.....

Luận án sẽ được bảo vệ trước Hội đồng cấp cấp cơ sở họp tại

.....

Vào hồi giờ ngày tháng năm 2023

Có thể tìm hiểu luận án tại:

- Thư viện Quốc gia Việt Nam

- Thư viện Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2

MỞ ĐẦU

1. Lí do chọn đề tài

Kĩ năng quản lí lớp học được nhiều nhà giáo dục đánh giá là yếu tố cốt lõi trong kĩ năng nghề nghiệp của nhà giáo. Các công trình khoa học đề cập đến vấn đề tạo nên một người giáo viên hiệu quả cho rằng giáo viên phải thực hiện tốt ba vai trò chính: (1) lựa chọn và áp dụng phương pháp giảng dạy một cách hiệu quả nhất, (2) thiết kế chương trình giảng dạy tạo thuận lợi cho việc học của học sinh và (3) sử dụng hiệu quả các chiến lược quản lí lớp học. Các bằng chứng lí luận chỉ ra rằng nếu sinh viên sư phạm có kĩ năng quản lí lớp học tốt, họ sẽ tự tin hơn trước khi bắt đầu công việc chính thức và thực hiện hiệu quả hai vai trò còn lại. Đồng thời, các giáo viên có kĩ năng quản lí lớp học sẽ giúp cải thiện vị thế của họ với học sinh, nâng cao chất lượng hoạt động dạy học [120], [112]. Nhiều giáo viên mới vào nghề cảm thấy thiếu kiến thức và kĩ năng quản lí lớp học [112].

Tại Việt Nam, theo tính toán của Bộ giáo dục và Đào tạo khi áp dụng chương trình giáo dục phổ thông mới bắt đầu từ năm học 2019 – 2020 thì cấp học Tiểu học là cấp học duy nhất thiếu giáo viên. Giáo viên Tiểu học đặc thù không chỉ giảng dạy rất nhiều môn học mà bên cạnh đó còn làm công tác chủ nhiệm lớp nên khối lượng công việc tương đối lớn. Nếu các trường thiếu giáo viên, thì khối lượng công việc trên một giáo viên càng tăng lên. Điều này khiến giáo viên gặp khó khăn trong việc thực hiện tốt các chiến lược quản lí lớp học (Theo Tổng cục thống kê, tính đến tháng 12/2017).

Các nghiên cứu về kĩ năng quản lí lớp học của sinh viên tại Việt Nam còn hạn chế. Một số nghiên cứu có đề cập đến vấn đề này như nghiên cứu của tác giả Khúc Năng Toàn (2015) nhưng lại giới hạn phạm vi sinh viên một trường đại học [73]; Nghiên cứu của nhóm tác giả Nguyễn Thị Hằng và cộng sự (2011) chỉ tập trung xác định kĩ năng cần hình thành cho sinh viên sư phạm, không hướng tới mục thực nghiệm [30]; Nghiên cứu của tác giả Đặng Hoàng Minh và cộng sự (2016) có đề cập và triển khai thực nghiệm các chiến lược quản lí hành vi nhằm cải thiện kĩ năng quản lí lớp học, nhưng lại hướng đến đối tượng là giáo viên tại các trường Tiểu học, không phải sinh viên sư phạm. Nội dung tác động của nhóm tác giả Đặng Hoàng Minh được xây dựng trên cơ sở thích nghi chương trình RECAP của Hoa Kỳ, không xuất phát từ nghiên cứu thực trạng tại Việt Nam [54]. Các nghiên cứu này chỉ ra một số con đường để rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên, tuy nhiên, đối với sinh viên sư phạm, con đường tốt nhất để rèn kĩ năng là thông qua hoạt động nghiệp vụ. Bởi chỉ thông qua hoạt động nghiệp vụ sư phạm, sinh viên mới được thực hành những kĩ năng trong tình huống thực tế mà không phải những tình huống như ở lớp học.

Với những lí do trên, chúng tôi nhận thấy việc nghiên cứu về thực trạng kĩ năng quản lí lớp học và *rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học thông qua hoạt động nghiệp vụ sư phạm* là cần thiết nhằm phát triển kĩ năng quản lí lớp học cho nhóm sinh viên này, góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên tiểu học.

2. Mục đích nghiên cứu

Trên cơ sở nghiên cứu lí luận về rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên, khảo sát thực trạng kĩ năng quản lí lớp học và thực trạng rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên ngành giáo dục tiểu học, luận án đề xuất các biện pháp rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học nhằm phát triển kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên ngành giáo dục tiểu học.

3. Khách thể và đối tượng nghiên cứu

3.1. Khách thể nghiên cứu

Hoạt động đào tạo nghiệp vụ sư phạm cho sinh viên.

3.2. Đối tượng nghiên cứu

Biện pháp rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học.

4. Giả thuyết khoa học

Trong quá trình đào tạo tại các trường đại học thì kĩ năng quản lí lớp học của sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học còn chưa được quan tâm và kĩ năng quản lí lớp học của sinh viên còn đang ở mức độ chưa tốt. Điều này ảnh hưởng đến năng lực nghề nghiệp của sinh viên khi ra trường.

Việc rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học là một hoạt động cần thiết và con đường rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên hiệu quả nhất là thông qua hoạt động nghiệp vụ sư phạm.

Nếu đề xuất và thực hiện được các biện pháp rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học phù hợp với đặc điểm, tình hình thực tế của sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học thông qua hoạt động nghiệp vụ sư phạm tại một số trường đại học sư phạm hiện nay thì sẽ góp phần phát triển kĩ năng

quản lý lớp học cho nhóm sinh viên giáo dục tiểu học, từ đó cải thiện năng lực nghề nghiệp cho sinh viên ngành giáo dục tiểu học. Kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học hiện nay còn nhiều hạn chế. Điều này ảnh hưởng đến năng lực nghề nghiệp của sinh viên khi ra trường.

Việc rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học là một hoạt động cần thiết và chính quy nhằm nâng cao kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên.

Nêu đề xuất và thực hiện được các biện pháp rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học phù hợp với đặc điểm, tình hình thực tế của sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học tại một số trường đại học sư phạm hiện nay thì sẽ góp phần phát triển kỹ năng quản lý lớp học cho nhóm sinh viên này, từ đó cải thiện năng lực nghề nghiệp cho sinh viên.

5. Nhiệm vụ nghiên cứu

- Tổng quan các công trình nghiên cứu liên quan đến rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học thông qua hoạt động nghiệp vụ sư phạm.

- Xây dựng cơ sở lý luận về rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học thông qua hoạt động nghiệp vụ sư phạm.

- Đánh giá thực trạng kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học và thực trạng rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học thông qua hoạt động nghiệp vụ sư phạm.

- Đề xuất các biện pháp rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học thông qua hoạt động nghiệp vụ sư phạm.

- Thực nghiệm sư phạm.

6. Phạm vi và giới hạn nghiên cứu

6.1. Về phạm vi đối tượng nghiên cứu

Nghiên cứu về nội dung nhóm ngành hình thành kỹ năng nghề nghiệp cho SV, quy trình các bước lên lớp của GV nhằm hình thành kỹ năng quản lý lớp học cho SV, cụ thể giới hạn:

- Kỹ năng quản lý lớp học được nhận diện, phân loại theo hệ thống kỹ năng quản lý lớp cơ bản, những kỹ năng tối thiểu cần phải có để GV có thể thực thi được hoạt động dạy học (thiếu những kỹ năng này, GV không thể thực hiện được hoạt động dạy học).

- Nghiên cứu thực trạng kỹ năng quản lý lớp học của SV ngành giáo dục tiểu học, tập trung vào mức độ đạt được các kỹ năng; mức độ tác động của các yếu tố xuất phát từ phía khách thể đến kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên.

6.2. Về địa bàn và thời gian nghiên cứu

Các nghiên cứu thực tiễn được thực hiện ở trường Đại học Sư phạm Hà Nội, trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2, trường Sư phạm- trường Đại học Vinh, trường Đại học Sư phạm – Đại học Huế, trường Đại học Sư phạm – Đại học Đà Nẵng, trường Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh.

Thời gian nghiên cứu: Từ năm học 2017 - 2018 đến năm học 2020 - 2021.

6.3. Mẫu nghiên cứu thực trạng và thực nghiệm tác động

- Mẫu nghiên cứu thực trạng: 313 sinh viên năm thứ ba, năm thứ tư đại học, 80 giảng viên và 30 giáo viên tiểu học.

- Mẫu thực nghiệm: Thực nghiệm về các biện pháp rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học được thực hiện trên 35 sinh viên.

7. Phương pháp luận và phương pháp nghiên cứu

7.1. Phương pháp luận

7.1.1. Quan điểm lịch sử - lôgic

7.1.2. Quan điểm cấu trúc - hệ thống

7.1.3. Quan điểm thực tiễn

7.2. Các phương pháp nghiên cứu cụ thể

7.2.1. Nhóm phương pháp nghiên cứu lý thuyết

Đề tài sử dụng các phương pháp: **phân tích, tổng hợp, khái quát hoá, hệ thống hoá** lý thuyết từ các tài liệu trong nước và ngoài nước để tổng quan điểm luận và xây dựng cơ sở lý thuyết về rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên ngành giáo dục tiểu học thông qua hoạt động nghiệp vụ sư phạm.

7.2.2. Nhóm phương pháp nghiên cứu thực tiễn

7.2.2.1. Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi

7.2.2.2. Phương pháp tổng kết kinh nghiệm

7.2.2.3. Phương pháp chuyên gia

7.2.2.4. Phương pháp thực nghiệm

7.2.3. Các phương pháp khác

8. Luận điểm cần bảo vệ

Kĩ năng quản lí lớp học của sinh viên đại học ngành Giáo dục tiểu học có thể được rèn luyện để hình thành và phát triển theo các cách thức hoạt động khác nhau, trong đó, thông qua hoạt động nghiệp vụ sư phạm là một trong những hoạt động có hiệu quả, phù hợp với điều kiện của các trường đại học có đào tạo giáo viên ngành Giáo dục tiểu học.

Kĩ năng quản lí lớp học là một hệ thống các kĩ năng bao gồm: các kĩ năng liên quan đến quản lí hành vi học sinh (Kĩ năng chú ý, hướng dẫn, khích lệ; Kĩ năng phát lời chủ động và chuyển hướng; Kĩ năng kỉ luật khoảng lặng); các kĩ năng liên quan đến tổ chức lớp học (Kĩ năng thiết lập nội quy lớp học; Kĩ năng thiết lập thời gian biểu; Kĩ năng thiết lập sự di chuyển trong lớp học); các kĩ năng liên quan đến xây dựng môi trường lớp học (Kĩ năng xây dựng mối quan hệ tích cực; Kĩ năng quản lí cảm xúc và giải quyết vấn đề)

Rèn luyện kĩ năng quản lí lớp cho sinh viên đại học ngành Giáo dục tiểu học thông qua hoạt động nghiệp vụ sư phạm sẽ đạt hiệu quả hơn khi áp dụng các biện pháp như: Xây dựng nội dung chuyên đề rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên; Thiết kế hoạt động rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên thông qua thực hành nghiệp vụ sư phạm; Vận dụng phương pháp dạy học vi mô trong rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học thông qua học phần rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên; Phối hợp rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên với hoạt động đưa sinh viên xuống các trường tiểu học để dự giờ, xem băng hình dạy mẫu.

9. Đóng góp mới của luận án

9.1. Đóng góp về mặt lí luận

- Luận án chỉ ra được khoảng trống trong các nghiên cứu về rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên/ giáo viên tiểu học, từ đó định hướng nghiên cứu về kĩ năng quản lí lớp học và rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên/ giáo viên tiểu học tại Việt Nam.

- Luận án đã hệ thống hóa được các kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học, đồng thời xây dựng rubic đánh giá kĩ năng quản lí lớp học của sinh viên ngành giáo dục tiểu học, từ đó xây dựng kế hoạch rèn luyện, phát triển kĩ năng quản lí lớp học, kĩ năng nghề nghiệp cho sinh viên ngành giáo dục tiểu học.

- Luận án xây dựng các lí luận, nội dung về biện pháp rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học để có thể chuyển giao làm tài liệu tham khảo cho các trường đại học trong quá trình đào tạo sinh viên sư phạm giáo dục tiểu học.

9.2. Đóng góp về mặt thực tiễn

- Luận án đã đánh giá, phân tích được thực trạng quá trình rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học trong các trường đại học; thực trạng kĩ năng quản lí lớp học của sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học.

- Kết quả nghiên cứu của luận án đã đề xuất được các biện pháp cụ thể, phù hợp nhằm phát triển kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên Đại học ngành Giáo dục tiểu học.

- Luận án chứng minh được hiệu quả của một trong số các biện pháp được đề xuất. Vì vậy, các trường Đại học sư phạm có thể vận dụng triển khai các biện pháp này trong quá trình đào tạo, bồi dưỡng sinh viên đại học ngành Giáo dục tiểu học.

10. Cấu trúc của luận án

Chương 1: Cơ sở lí luận về rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học thông qua hoạt động nghiệp vụ sư phạm

Chương 2: Thực trạng rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học thông qua hoạt động nghiệp vụ sư phạm

Chương 3: Biện pháp rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học thông qua hoạt động nghiệp vụ sư phạm.

Chương 4: Thực nghiệm sư phạm

CHƯƠNG 1

CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ RÈN LUYỆN KỸ NĂNG QUẢN LÝ LỚP HỌC CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG NGHIỆP VỤ SƯ PHẠM

1.1. Tổng quan nghiên cứu vấn đề

1.1.1. Tổng quan nghiên cứu về kỹ năng quản lý lớp học tiểu học

Tổng quan các nghiên cứu về kỹ năng quản lý lớp học cho thấy: Các nghiên cứu tập trung hai nội dung chính là làm rõ các kỹ năng quản lý lớp học cơ bản và ảnh hưởng của các kỹ năng đó đến thành tích học tập cũng như hành vi trong lớp của học sinh.

1.1.2. Tổng quan nghiên cứu về rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học

Về cơ bản các nghiên cứu về việc huấn luyện, rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học chủ yếu sử dụng một/ một vài chiến lược, qua đó rèn luyện cho giáo viên một số kỹ năng quản lý lớp học nhất định, chứ không phải tất cả các kỹ năng. Các kỹ năng rèn cho giáo viên trong các nghiên cứu trên chủ yếu tập trung vào chiến lược quản lý hành vi của học sinh trong lớp học. Kỹ năng quản lý cảm xúc và thiết lập kỳ vọng thông qua việc lập kế hoạch giảng dạy và thiết lập nội quy lớp học được sử dụng trong một số ít nghiên cứu.

Hình thức rèn luyện phổ biến nhất được tìm thấy trong các nghiên cứu là đào tạo, huấn luyện nhóm nhỏ theo kế hoạch, lộ trình nhất định, căn cứ vào nhu cầu, mục tiêu, hoàn cảnh. Các kỹ thuật được sử dụng trong quá trình đào tạo, huấn luyện này là: Thảo luận, làm mẫu, đặt câu hỏi gợi mở, nghiên cứu tài liệu, quan sát và phân tích tình huống, bài tập về nhà.

1.1.3. Tổng quan nghiên cứu về rèn luyện kỹ năng cho sinh viên thông qua hoạt động nghiệp vụ sư phạm

Có thể thấy rằng hoạt động nghiệp vụ sư phạm là không thể thiếu đối với sinh viên sư phạm. Tuy nhiên, các nghiên cứu về rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên sư phạm chưa chú ý đến việc kết hợp chặt chẽ với hoạt động nghiệp vụ sư phạm. Vì vậy, cần có nghiên cứu về việc rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên thông qua hoạt động nghiệp vụ sư phạm để đánh giá hiệu quả của hình thức này.

1.1.4. Khái quát kết quả tổng quan nghiên cứu về rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên thông qua thực hành nghiệp vụ sư phạm

Trên cơ sở phân tích tổng quan điểm luận, chỉ ra các khoảng trống nghiên cứu trong các nghiên cứu trước đây, chúng tôi nhận ra rằng: Cần thiết triển khai nghiên cứu về kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên sư phạm những người sẽ trở thành giáo viên trong tương lai để đánh giá thực trạng kỹ năng quản lý lớp học của nhóm sinh viên này, từ đó phân tích những ưu điểm, hạn chế trong kỹ năng quản lý lớp học của họ. Đồng thời, phân tích những đánh giá của nhóm sinh viên này về chất lượng các hoạt động rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học tại các trường sư phạm (nơi họ đang theo học), phân tích tác động của các hoạt động này đến thực trạng kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên sẽ là cơ sở để thiết kế các hoạt động cũng như đề xuất cách thức tác động phù hợp nhằm nâng cao kỹ năng quản lý lớp học cho họ. Một nghiên cứu thực nghiệm kết hợp sử dụng phương pháp phân tích định lượng với định tính là cần thiết để đánh giá các nội dung trên. Cuối cùng, hiệu quả trên học sinh đã được chứng minh trong tất cả các nghiên cứu được điểm luận, nhưng hiệu quả trên giáo viên/ sinh viên sư phạm còn chưa rõ ràng, vì vậy việc đánh giá hiệu quả của các tác động trên cơ sở đánh giá sự cải thiện các kỹ năng của giáo viên/ sinh viên sau khi được rèn luyện là cần thiết.

1.2. Lý luận về kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên ngành giáo dục tiểu học

1.2.1. Một số khái niệm

1.2.1.1. Khái niệm kỹ năng

Trong nghiên cứu này, chúng tôi căn cứ trên cơ sở tiếp cận hoạt động, quan niệm kỹ năng là một hình thức của hoạt động, thể hiện khả năng hoạt động thuần thực, linh hoạt, mang lại hiệu quả cao. Kỹ năng được hình thành trên cơ sở nhận thức, được chi phối bởi thái độ và các khả năng vốn có của chủ thể liên quan đến hoạt động và sự luyện tập. Sau khi được hình thành, cùng với các hiện tượng tâm lý trên, kỹ năng cấu thành nên năng lực của chủ thể.

1.2.1.2. Khái niệm quản lý lớp học

Quản lý lớp học là hệ thống các hoạt động (cũng được coi là nhiệm vụ) của giáo viên, thông qua thực hiện: Quản lý hành vi của học sinh, quản lý môi trường học tập, quản lý hoạt

động dạy học trong lớp học nhằm tạo điều kiện tốt nhất để đạt được mục tiêu dạy học và giáo dục.

Với quan niệm này, chúng tôi sẽ xem xét các kỹ năng quản lý lớp học trong bối cảnh giờ học, gắn với ba chiến lược: Quản lý hành vi của học sinh trong giờ học, quản lý môi trường lớp học và quản lý hoạt động dạy học. Tuy nhiên, mặc dù bối cảnh của việc thực hiện các kỹ năng này diễn ra trong giờ học cụ thể, nhưng việc chuẩn bị để thực hiện các kỹ năng này cần được tiên hành trong quá trình dạy học.

1.2.1.3. Khái niệm kỹ năng quản lý lớp học

Trên cơ sở phân tích khái niệm “kỹ năng” và “quản lý lớp học” nêu trên, trong nghiên cứu này, chúng tôi quan niệm “*kỹ năng quản lý lớp học*” là *cấp độ cao hơn của hoạt động quản lý lớp học, thể hiện khả năng thuần thục của giáo viên trong việc thực hiện các chiến lược quản lý hành vi, quản lý môi trường lớp học và quản lý hoạt động dạy học trong giờ học, góp phần giúp giáo viên đạt được hiệu quả các mục tiêu dạy học và giáo dục.* Người giáo viên có kỹ năng quản lý lớp học sẽ thực hiện hoạt động này một cách tự nhiên, linh hoạt, phù hợp và hiệu quả.

1.2.2. Cấu trúc kỹ năng quản lý lớp học

1.2.2.1. Nhóm kỹ năng liên quan đến quản lý hành vi học sinh

- * Kỹ năng chú ý, hướng dẫn, khích lệ;*
- * Kỹ năng phát lời chủ động và chuyên hướng;*
- * Kỹ năng kỷ luật khoảng lặng;*

1.2.2.2. Nhóm kỹ năng liên quan đến tổ chức lớp học

1.2.2.3. Nhóm kỹ năng liên quan đến xây dựng môi trường lớp học

- * Kỹ năng xây dựng mối quan hệ tích cực;*
- * Kỹ năng quản lý cảm xúc và giải quyết vấn đề;*

Bảng 1. 1. Danh sách và mức độ kỹ năng quản lý lớp học của giáo viên Tiểu học

| TT | Kỹ năng | Định nghĩa | Mức độ kỹ năng | | | | |
|----|---|--|--|---|---|---|--|
| | | | Rất kém | Tương đối kém | Trung bình | Tương đối tốt | Rất tốt |
| 1 | Kỹ năng chú ý, hướng dẫn, khích lệ | Chú ý, hướng dẫn, khích lệ là tổ hợp các kỹ năng được thực hiện cùng nhau nhằm mục đích củng cố hành vi tích cực của học sinh. Chú ý đến hành vi tích cực của học sinh, khích lệ học sinh thực hiện và lặp lại hành vi tích cực. | + Không bao giờ: Chú ý, hướng dẫn, khích lệ học sinh thực hiện hành vi tích cực. Hoặc: Hiếm khi thực hiện một trong ba kỹ năng, không có sự phối hợp các kỹ năng. + Không hiệu quả | + Hiếm khi: Chú ý, hướng dẫn, khích lệ học sinh thực hiện hành vi tích cực. Hoặc: Có chú ý, hướng dẫn, khích lệ học sinh thực hiện hành vi tích cực nhưng phối hợp chưa nhịp nhàng. + Hiếm khi thấy có hiệu quả, hiệu quả mờ nhạt. | Thỉnh thoảng: Chú ý đến hành vi tích cực của học sinh, hướng dẫn học sinh thực hiện hành vi tích cực, khích lệ học sinh. Hoặc: Chú ý, hướng dẫn, khích lệ học sinh thực hiện hành vi tích cực nhưng phối hợp đôi lúc chưa nhịp nhàng + Thỉnh thoảng đạt hiệu quả. | + Thường xuyên: Chú ý đến hành vi tích cực của học sinh, hướng dẫn học sinh thực hiện hành vi tích cực, khích lệ học sinh. Hoặc: Có chú ý, hướng dẫn, khích lệ học sinh thực hiện hành vi tích cực, phối hợp nhịp nhàng. + Thường xuyên đạt hiệu quả. | + Luôn luôn: Chú ý đến hành vi tích cực của học sinh, hướng dẫn học sinh thực hiện hành vi tích cực, khích lệ học sinh. Hoặc: Có chú ý, hướng dẫn, khích lệ học sinh thực hiện hành vi tích cực, luôn luôn phối hợp nhịp nhàng. + Hiệu quả: Luôn luôn đạt hiệu quả |
| 2 | Kỹ năng phát lời chủ động và chuyên hướng | Phát lời chủ động là hoạt động giáo viên chủ động không chú tâm vào hành vi không phù hợp của học sinh, không nhìn hay bình luận hành vi đó, đồng thời chú tâm vào hoạt động đang diễn ra trong lớp học, nhằm phân tán sự chú ý của học sinh vào việc thực hiện hành vi không phù hợp, | + Không bao giờ: Chủ động phát lời hành vi không phù hợp của học sinh và chuyển hướng học sinh đến hành vi phù hợp hơn. Hoặc: Không bao giờ thực hiện một trong hai kỹ năng, chưa có sự phối hợp phát lời với chuyển hướng. + Không có kết quả | + Hiếm khi: Chủ động phát lời hành vi không phù hợp của học sinh và chuyển hướng học sinh đến hành vi phù hợp hơn. Hoặc: Hiếm khi thực hiện một trong hai kỹ năng, chưa có sự phối hợp phát lời với chuyển hướng. + Hiếm khi đạt hiệu quả | + Thỉnh thoảng: Chủ động phát lời hành vi không phù hợp của học sinh và chuyển hướng học sinh đến hành vi phù hợp hơn. Hoặc: Phát lời nhưng các biểu hiện phối hợp đôi lúc chưa linh hoạt, chưa liên kết với chuyển hướng. + Thỉnh thoảng đạt hiệu quả | + Thường xuyên: Chủ động phát lời hành vi không phù hợp của học sinh và chuyển hướng học sinh đến hành vi phù hợp hơn. Hoặc: Phát lời kết hợp chuyển hướng học sinh, phối hợp nhịp nhàng. + Thường xuyên đạt hiệu quả. | + Luôn luôn: Chủ động phát lời hành vi không phù hợp của học sinh và chuyển hướng học sinh đến hành vi phù hợp hơn. Hoặc: Phát lời kết hợp chuyển hướng học sinh, luôn phối hợp nhịp nhàng. + Luôn luôn đạt hiệu quả. |

| | | | | | | | |
|---|---------------------------------------|---|--|---|--|---|---|
| | | hướng sự chú ý của học sinh đến các hoạt động phù hợp hơn. | | | | | |
| 3 | Kỹ năng kỹ luật khoảng lặng | kỹ thuật khoảng lặng để tập đến việc chuyên một học sinh ra khỏi lớp học đến một địa điểm dành riêng cho những học sinh có hành vi không phù hợp/ gây rối để học sinh đó có thời gian bình tĩnh lại và nhìn nhận ra hành vi sai của mình. | + Không bao giờ: Thực hiện kỹ luật khoảng lặng đối với học sinh có hành vi không phù hợp. + Không có kết quả. | + Hiếm khi: Thực hiện kỹ luật khoảng lặng đối với học sinh có hành vi không phù hợp. Hoặc: Hiếm khi thực hiện đủ, đúng các thao tác khi kỹ luật khoảng lặng. + Hiếm khi đạt hiệu quả. | + Thỉnh thoảng: Thực hiện kỹ luật khoảng lặng đối với học sinh có hành vi không phù hợp. Hoặc: Thực hiện khoảng lặng nhưng đôi lúc chưa kết hợp linh các thao tác. + Thỉnh thoảng đạt hiệu quả | + Thường xuyên: Thực hiện kỹ luật khoảng lặng đối với học sinh có hành vi không phù hợp. Hoặc: Thực hiện kỹ luật khoảng lặng với đúng hành vi, phối hợp các thao tác nhịp nhàng. + Thường xuyên đạt hiệu quả. | + Luôn luôn: Thực hiện kỹ luật khoảng lặng đối với học sinh có hành vi không phù hợp. Hoặc: Thực hiện kỹ luật khoảng lặng với đúng hành vi, luôn luôn phối hợp các thao tác nhịp nhàng. + Luôn luôn đạt hiệu quả. |
| 4 | Kỹ năng thiết lập nội quy lớp học | Thiết lập nội quy lớp học xác định các kỳ vọng hoặc tiêu chuẩn chung và một quy trình để đạt được các kỳ vọng/ tiêu chuẩn chung đối với các hành vi cụ thể trong lớp học. | + Không bao giờ: Thiết lập nội quy và giám sát thực hiện nội quy trong lớp học. + Không có kết quả. | + Hiếm khi: Thiết lập nội quy và giám sát thực hiện nội quy trong lớp học. + Hiếm khi đạt hiệu quả. | + Thỉnh thoảng: Thiết lập nội quy và giám sát thực hiện nội quy trong lớp học. Hoặc: Thiết lập nội quy nhưng giám sát việc thực hiện nội quy không thường xuyên. + Thỉnh thoảng đạt hiệu quả. | + Thường xuyên: Thiết lập nội quy và giám sát thực hiện nội quy trong lớp học. Hoặc: Thiết lập nội quy cần thiết và phù hợp, thường xuyên giám sát việc thực hiện nội quy. + Thường xuyên đạt hiệu quả. | + Luôn luôn: Thiết lập nội quy và giám sát thực hiện nội quy trong lớp học. Hoặc: Luôn luôn Thiết lập nội quy cần thiết và phù hợp, thường xuyên giám sát việc thực hiện nội quy. + Luôn luôn đạt hiệu quả. |
| 5 | Kỹ năng xây dựng mối quan hệ tích cực | Là kỹ năng xác lập và vận hành mối quan hệ tích cực với học sinh và phụ huynh | + Không bao giờ: Xây dựng được mối quan hệ tích cực với học sinh/ phụ huynh. | + Hiếm khi: Xây dựng được mối quan hệ tích cực với học sinh/ phụ huynh. | + Thỉnh thoảng: Xây dựng được mối quan hệ tích cực với học sinh/ phụ huynh. | + Thường xuyên: Xây dựng được mối quan hệ tích cực với học sinh/ phụ huynh. | + Luôn luôn: Xây dựng được mối quan hệ tích cực với học sinh/ phụ huynh. |

| | | | | | | | |
|---|--|--|--|---|--|---|--|
| | | học sinh nhằm tạo điều kiện thuận lợi cho các tương tác trong quá trình dạy học và giáo dục. | Hoặc: Không xây dựng được mối quan hệ tích cực với rất ít học sinh/ phụ huynh. + Không có kết quả. | Hoặc: Xây dựng được mối quan hệ tích cực với rất ít học sinh/ phụ huynh. + Hiếm khi đạt hiệu quả. | Hoặc: Xây dựng được mối quan hệ tích cực với một số học sinh/ phụ huynh. + Thỉnh thoảng đạt hiệu quả. | Hoặc: Xây dựng được mối quan hệ tích cực với phần nhiều học sinh/ phụ huynh. + Thường xuyên đạt hiệu quả. | Hoặc: Xây dựng được mối quan hệ tích cực với tất cả học sinh/ phụ huynh. + Luôn luôn đạt hiệu quả. |
| 6 | Kỹ năng quản lý cảm xúc, giải quyết vấn đề | Kỹ năng quản lý cảm xúc là khả năng nhận diện cảm xúc, điều chỉnh cảm xúc của bản thân cho phù hợp với hoàn cảnh hoặc để cảm xúc đó không chi phối tiêu cực đến hoạt động của cá nhân. Quản lý được cảm xúc sẽ giúp giáo viên không bị chi phối bởi những cảm xúc không phù hợp, giải quyết vấn đề trong lớp học hiệu quả hơn. | + Không bao giờ: Quản lý được cảm xúc cá nhân và luôn luôn để cảm xúc ảnh hưởng đến việc giải quyết vấn đề trong lớp học. + Không có kết quả. | + Hiếm khi: Quản lý được cảm xúc cá nhân, không để cảm xúc ảnh hưởng đến việc giải quyết vấn đề trong lớp học. Hoặc: Giải quyết được một phần cảm xúc cá nhân và vẫn bị ảnh hưởng phần nhiều đến việc giải quyết vấn đề trong lớp học. + Hiếm khi đạt hiệu quả. | + Thỉnh thoảng: Quản lý được cảm xúc cá nhân, không để cảm xúc ảnh hưởng đến việc giải quyết vấn đề trong lớp học. Hoặc: Giải quyết được một phần cảm xúc cá nhân nhưng cũng không để cảm xúc ảnh hưởng đến việc giải quyết vấn đề trong lớp học. + Thỉnh thoảng đạt hiệu quả. | + Thường xuyên: Quản lý được cảm xúc cá nhân, không để cảm xúc ảnh hưởng đến việc giải quyết vấn đề trong lớp học có hiệu quả hơn. Hoặc: Giải quyết được phần nhiều cảm xúc cá nhân và điều này giúp cho việc giải quyết vấn đề trong lớp học có hiệu quả hơn. + Thường xuyên đạt hiệu quả. | + Luôn luôn: Quản lý được cảm xúc cá nhân, và điều này giúp cho việc giải quyết vấn đề trong lớp học có hiệu quả hơn. + Luôn luôn đạt hiệu quả. |

1.3. Lí luận về rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên ngành Giáo dục tiểu học thông qua thực hành nghiệp vụ sư phạm

1.3.1. Đặc điểm sinh viên ngành giáo dục tiểu học

1.3.1.1. Đặc điểm học tập

1.3.1.2. Đặc điểm tâm lý

1.3.1.3. Đặc điểm xã hội

1.3.2. Khái niệm rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên ngành giáo dục tiểu học thông qua thực hành nghiệp vụ sư phạm

1.3.2.1. Lí luận về hoạt động nghiệp vụ sư phạm

1.3.2.2. Khái niệm rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên ngành giáo dục tiểu học thông qua hoạt động nghiệp vụ sư phạm

Rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên ngành Giáo dục tiểu học thông qua hoạt động nghiệp vụ sư phạm chính là một nhiệm vụ của chương trình đào tạo nghiệp vụ sư phạm. Khái niệm này được hiểu là thông qua hoạt động thực tập nghiệp vụ sư phạm, giảng viên hướng dẫn sinh viên thực hành, luyện tập nhằm giúp họ hình thành các kỹ năng quản lý lớp học, vận dụng các kỹ năng đó trong thực tiễn dạy học ở bậc tiểu học.

1.3.3. Các thành tố của rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên ngành giáo dục tiểu học thông qua hoạt động nghiệp vụ sư phạm

1.3.3.1. Mục tiêu rèn luyện

1.3.3.2. Nội dung rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên Đại học ngành Giáo dục tiểu học thông qua thực hành nghiệp vụ sư phạm

1.3.3.3. Phương pháp rèn luyện

* Phương pháp luyện tập

Phương pháp luyện tập trong dạy học là phương pháp trong đó dưới sự chỉ dẫn của

* Phương pháp trò chơi

* Phương pháp đóng kịch

* Phương pháp tình huống

* Phương pháp dạy học theo dự án

1.3.3.4. Con đường và lực lượng rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học

Rèn luyện qua các môn học thuộc nội dung đào tạo nghiệp vụ sư phạm

Rèn luyện qua hoạt động thực hành và thực tập sư phạm

Rèn luyện thông qua thực hành các môn học

Rèn luyện thông qua giảng dạy các học phần

Rèn luyện thông qua hoạt động tự học của sinh viên

1.3.3.5. Quy trình rèn luyện

Phát triển nhận thức lí luận về kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên

Tổ chức hoạt động cho sinh viên luyện tập kỹ năng quản lý lớp học:

Tổ chức hoạt động cho sinh viên luyện tập kỹ năng thực chất là các bước rèn kỹ năng.

Vì vậy, quá trình này tuân thủ theo các bước dạy kỹ năng như sau [66]:

Bước 1: Giảng viên giải thích về mục đích, ý nghĩa của việc thực hành, luyện tập và điều kiện rèn luyện các kỹ năng; Hướng dẫn quy trình thực hiện hành động.

Bước 2: Giảng viên làm mẫu hành động, sinh viên quan sát, ghi nhớ, tư duy.

Bước 3: Sinh viên xây dựng kế hoạch thực hiện và luyện tập các hành động vừa quan sát được.

Bước 4: Sinh viên tiến hành luyện tập dưới sự giám sát của giảng viên.

Bước 5: Sinh viên tự đánh giá, đối chiếu, rút kinh nghiệm. Đồng thời, giảng viên cũng phản hồi, đánh giá sinh viên và hướng dẫn sinh viên kế hoạch luyện tập ở nhà.

1.3.3.6. Đánh giá kết quả rèn luyện

1.4. Các yếu tố ảnh hưởng đến rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên ngành giáo dục tiểu học

1.4.1. Các yếu tố thuộc về sinh viên

Nhu cầu rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học.

Hoạt động học tập và rèn luyện của sinh viên.

Mức độ trải nghiệm thực tế.

1.4.2. Các yếu tố thuộc về giảng viên

1.4.3. Các yếu tố thuộc về môi trường rèn luyện và chương trình

Môi trường học tập và rèn luyện.

Nội dung chương trình rèn luyện

TIỂU KẾT CHƯƠNG 1

Để xây dựng cơ sở lí luận cho nghiên cứu này, chúng tôi tổng quan nghiên cứu về rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên. Khoảng trống từ nghiên cứu được điểm luận gợi ý rằng: Cần thiết triển khai nghiên cứu về kĩ năng quản lí lớp học của sinh viên sư phạm để đánh giá thực trạng kĩ năng quản lí lớp học của nhóm sinh viên này, từ đó phân tích những ưu điểm, hạn chế trong kĩ năng quản lí lớp học của họ. Đồng thời, phân tích những đánh giá của nhóm sinh viên này về chất lượng các hoạt động rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học tại các trường sư phạm (nơi họ đang theo học), phân tích tác động của các hoạt động này đến thực trạng kĩ năng quản lí lớp học của sinh viên sẽ là cơ sở đề xuất các biện pháp tác động phù hợp nhằm nâng cao kĩ năng quản lí lớp học cho họ. Một nghiên cứu thực nghiệm kết hợp sử dụng phương pháp phân tích định lượng với định tính là cần thiết để đánh giá các nội dung trên. Cuối cùng, hiệu quả trên học sinh đã được chứng minh trong tất cả các nghiên cứu được điểm luận, nhưng hiệu quả trên sinh viên sư phạm còn chưa rõ ràng, vì vậy việc đánh giá hiệu quả của các tác động trên cơ sở đánh giá sự cải thiện các kĩ năng của sinh viên sau khi được rèn luyện là cần thiết.

Từ định hướng trên, chúng tôi xây dựng khung lí luận cho nghiên cứu này như sau:

Rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên Đại học ngành Giáo dục tiểu học thông qua thực hành nghiệp vụ sư phạm là thông qua hình thức bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm, giảng viên tổ chức hoạt động hướng dẫn sinh viên ngành Giáo dục tiểu học thực hành, luyện tập nhằm giúp họ hình thành kĩ năng quản lí lớp học, vận dụng kĩ năng đó trong thực tiễn dạy học ở bậc tiểu học.

Nội dung rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên cần triển khai là: Phát triển nhận thức lí luận về kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên; Tiến hành các hoạt động luyện tập kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên; Tạo cơ hội cho sinh viên áp dụng các kĩ năng vào thực hiện nhiệm vụ quản lí lớp học cụ thể ở trường tiểu học.

Đánh giá việc rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên Đại học ngành Giáo dục tiểu học thực chất là đánh giá hoạt động dạy kĩ năng. Theo đó, có hai tiếp cận đánh giá cần được làm rõ. Thứ nhất, là đánh giá thực trạng việc dạy kĩ năng quản lí lớp học của giảng viên cho sinh viên; Thứ hai là đánh giá hiệu quả hoạt động giảng dạy kĩ năng quản lí lớp học của giảng viên cho sinh viên.

Hiệu quả của hoạt động rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học của giảng viên thể hiện trong kết quả kĩ năng quản lí lớp học của sinh viên. Vì vậy, trong nghiên cứu này, chúng tôi đánh giá sự thay đổi kĩ năng quản lí lớp học của sinh viên tại các thời điểm trước, ngay sau và ba tháng sau thực nghiệm để đánh giá hiệu quả của việc rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học. Trên cơ sở tổng quan điểm luận, chúng tôi đồng tình với quan điểm của Webster-Stratton, C. (2006), sử dụng thang đo của Webster-Stratton, C. (2006) để đánh giá kĩ năng quản lí lớp học của sinh viên.

Chương 2

THỰC TRẠNG RÈN LUYỆN KỸ NĂNG QUẢN LÝ LỚP HỌC CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG NGHIỆP VỤ SƯ PHẠM

2.1. Đặc điểm khách thể

- Khách thể khảo sát: Chúng tôi thực hiện khảo sát trên 313 sinh viên ngành Giáo dục tiểu học năm thứ 3, thứ 4 và 80 giảng viên tại các trường Đại học sư phạm như: trường Đại học Sư phạm Hà Nội, trường Đại học sư phạm Hà Nội 2, trường Sư phạm – trường Đại học Vinh, trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế, trường Đại học Sư phạm - Đại học Đà Nẵng, Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh. Việc lựa chọn khách thể khảo sát căn cứ trên tiêu chí

ngẫu nhiên, thuận tiện. Bên cạnh đó chúng tôi cũng lựa chọn ngẫu nhiên 30 giáo viên tiểu học trên địa bàn Hà Nội và Vĩnh phúc để tiến hành quan sát tiết học và tiến hành phỏng vấn sâu.

- Khách thể tham gia thực nghiệm: 70 sinh viên ngành Giáo dục tiểu học năm thứ 3, thứ 4. Trong đó, 35 sinh viên tham gia nhóm thử nghiệm, 35 sinh viên tham gia nhóm đối chứng. Nhóm thử nghiệm được học về các kỹ năng quản lý lớp học. Nhóm đối chứng được hướng dẫn nguồn tài liệu để tự tìm hiểu. Việc lựa chọn khách thể tham gia thực nghiệm trên cơ sở thuận tiện và nhu cầu của khách thể.

Đặc điểm khách thể được thể hiện trong bảng sau:

Bảng 2. 1. Đặc điểm khách thể nghiên cứu

| Tính chất | Đặc điểm | Số lượng | Tỉ lệ |
|---------------------------------|--|----------|-------|
| Khách thể là sinh viên | Nam | 9 | 3.66 |
| | Nữ | 214 | 67.34 |
| | Sinh viên năm 3 | 115 | 36.74 |
| | Sinh viên năm 4 | 198 | 63.26 |
| | Sinh viên trường ĐH Sư phạm Hà Nội | 60 | 19.18 |
| | Sinh viên trường ĐH Sư phạm Hà Nội 2 | 88 | 28.11 |
| | Sinh viên trường Sư phạm – trường ĐH Vinh | 51 | 16.29 |
| | Sinh viên trường ĐH Sư phạm - ĐH Huế | 36 | 11.5 |
| | Sinh viên trường ĐH Sư phạm - ĐH Đà Nẵng | 36 | 11.5 |
| | Sinh viên trường ĐH Sư phạm TP Hồ Chí Minh | 42 | 13.42 |
| Khách thể là giảng viên | Giảng viên có thâm niên < 5 năm | 16 | 20 |
| | Giảng viên có thâm niên > 5 năm | 72 | 80 |
| Khách thể là giáo viên tiểu học | Giáo viên có thâm niên < 5 năm | 8 | 26.67 |
| | Giáo viên có thâm niên > 5 năm | 22 | 73.33 |
| Thực nghiệm | Nam | 3 | 4.29 |
| | Nữ | 67 | 95.71 |
| | Sinh viên năm 3 | 21 | 30 |
| | Sinh viên năm 4 | 49 | 70 |
| | Sinh viên trường ĐH Sư phạm Hà Nội | 30 | 42.86 |
| | Sinh viên trường ĐH Sư phạm Hà Nội 2 | 40 | 57.14 |

2.2. Quá trình khảo sát

2.2.1. Mục đích, quy mô, địa bàn và mẫu khảo sát

2.2.1.1. Mục đích khảo sát

Nhằm thu thập các thông tin, số liệu thực tế và khách quan về thực trạng kỹ năng quản lý lớp học của giáo viên tiểu học, kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên ngành giáo dục tiểu học. Từ đó đề xuất các biện pháp nâng cao kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên ngành giáo dục tiểu học.

2.2.1.2. Quy mô và địa bàn khảo sát

Các nghiên cứu thực tiễn được thực hiện ở trường Đại học Sư phạm Hà Nội, trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2, trường Sư phạm – trường Đại học Vinh, trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế, trường Đại học Sư phạm - Đại học Đà Nẵng, trường Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh. Các trường tiểu học trên địa bàn Hà Nội và Vĩnh Phúc.

Mẫu nghiên cứu thực trạng: 313 sinh viên sư phạm, 80 giảng viên và 30 giáo viên tiểu học.

2.2.1.3. Đặc điểm mẫu khảo sát

2.2.2. Nội dung khảo sát

2.2.2.1. Thực trạng kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên ngành giáo dục tiểu học

Kết quả điệm luận cũng chỉ ra rằng nghiên cứu của Webster-Stratton, C. (2006) với chương trình Incredible Years Teacher Classroom Management Program (TCM; Webster-Stratton, C. (2006). *Incredible Years Teacher Classroom Management Program*) là chương trình huấn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho giáo viên tiểu học, được đánh giá toàn diện trên cả học sinh và giáo viên. Hiệu quả cũng được ghi nhận trên cả hai nhóm đối tượng này. Do đó, trong nghiên cứu này, chúng tôi tham khảo các items đo lường thực trạng kỹ năng quản lý lớp học trong thang đo do Webster-Stratton, C. (2006) chuẩn hóa, thang đo Teacher Classroom Management Self-Reflection Inventory. Vì vậy, phiếu khảo sát kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên sư phạm bao gồm 133 items với các nội dung đo lường sau: Mỗi quan hệ

với học sinh và phụ huynh; Thiết lập nội quy lớp học; Thiết lập thời gian biểu; Hoạt động chuyên tiếp trong bài học; Xây dựng môi trường lớp học; Chú ý, hướng dẫn, khích lệ; Phớt lờ chủ động; kỷ luật khoảng lặng; Quản lý cảm xúc và giải quyết vấn đề.

2.2.2.2. *Thực trạng rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên ngành giáo dục tiểu học*

Trên cơ sở lý luận về rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên, chúng tôi xây dựng phiếu khảo sát thực trạng rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học để đo lường thực trạng và mức độ hiệu quả của các thành tố: Mục tiêu rèn luyện, nội dung rèn luyện, phương pháp rèn luyện, hình thức rèn luyện, lực lượng rèn luyện.

Để đánh giá yếu tố ảnh hưởng đến thực trạng rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên ngành giáo dục tiểu học, chúng tôi đánh giá năng lực của giảng viên trên cơ sở đo lường đánh giá của sinh viên về mức độ hoạt động rèn luyện của giảng viên. Chúng tôi tham khảo thang đo hỗ trợ học tập (Teacher Support Questionnaire) của Fernando Doménech-Betoret (*Fernando Doménech-Betoret (2020), MOCSE Centered on Students: Validation of Learning Demands and Teacher Support Scales*). Từ đó, bảng hỏi đánh giá mức độ hỗ trợ học tập sinh viên trong quá trình rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học của giảng viên bao gồm 51 items, đo lường các nội dung sau: Hỗ trợ hiểu nội dung; Mức độ gắn bó và khả năng tiếp cận sinh viên; Hỗ trợ tự chủ; Khởi dậy hứng thú; Ghi nhận nỗ lực của học sinh; Hỗ trợ hiểu khái niệm; Hỗ trợ phát triển năng lực bản thân; Cung cấp tài nguyên, công cụ học tập; Cung cấp phản hồi, đánh giá.

2.2.3. *Phương pháp và xử lý dữ liệu*

2.2.3.1. *Điều tra bằng bảng hỏi*

*** Công cụ khảo sát**

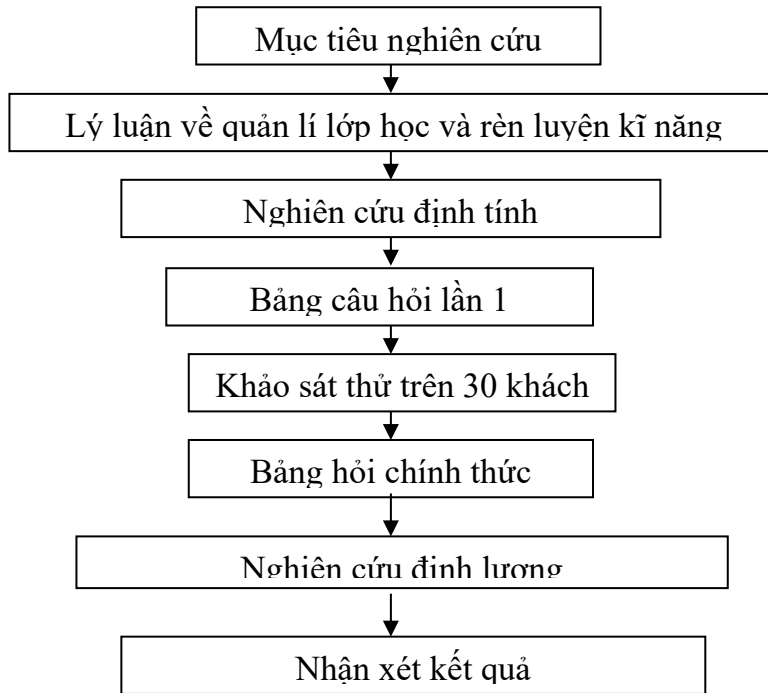
- Phiếu khảo sát thực trạng kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên,
- Phiếu khảo sát thực trạng rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên của sinh viên tự đánh giá và của giảng viên.
- Phiếu khảo sát hoạt động rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học tại trường sư phạm.
- Phiếu khảo sát mức độ hài lòng với quá trình rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học.
- Phiếu quan sát giáo viên tiểu học.
- Phiếu phỏng vấn sâu giáo viên tiểu học.

*** Tiến hành khảo sát**

Các sinh viên tham gia được hướng dẫn chi tiết về cách trả lời và được yêu cầu tự đánh giá một cách khách quan nhất theo hướng dẫn.

*** Tiến trình nghiên cứu**

Tiến trình nghiên cứu thực trạng được thể hiện qua hình 2.1.



Hình 2. 1. Tiến trình nghiên cứu thực trạng

2.2.4. Đánh giá độ tin cậy và độ hiệu lực của thang đo

2.2.4.1. Thang đo thực trạng kĩ năng quản lí lớp học của sinh viên

2.2.4.2. Thang đo thực trạng rèn luyện kĩ năng quản lí lớp học cho sinh viên

2.3. Kết quả khảo sát

2.3.1. Thực trạng kĩ năng quản lí lớp học của sinh viên

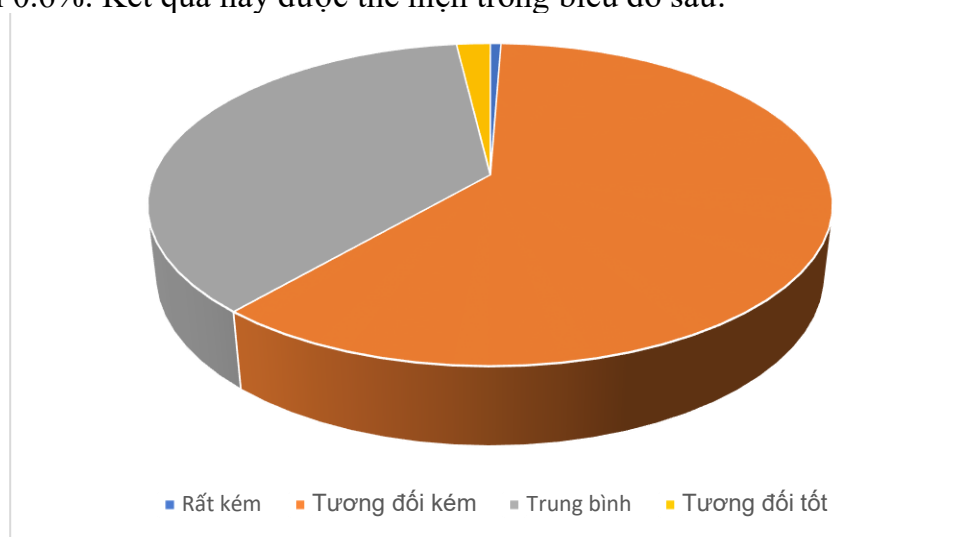
Để đánh giá thực trạng kĩ năng quản lí lớp học của sinh viên, chúng tôi khảo sát trên ba nhóm đối tượng: Sinh viên tự đánh giá (350 sinh viên), đánh giá của giảng viên tại trường Đại học (30 giảng viên). Chúng tôi sử dụng phiếu khảo sát số 1 để đo lường thực trạng này. Sau khảo sát, chúng tôi thu được 313 phiếu sinh viên tự đánh giá, 30 phiếu đánh giá của giảng viên, 30 phiếu đánh giá của giáo viên. Các phiếu không hợp lệ là những phiếu không trả lời hết câu hỏi, trả lời không rõ ý dẫn đến khó khăn trong việc phân loại các phương án... Chúng tôi sử dụng dữ liệu của 313 phiếu hợp lệ (với sinh viên), 30 phiếu hợp lệ với giảng viên để phân tích thực trạng kĩ năng quản lí lớp học của sinh viên.

Kết quả phân tích dữ liệu chung trên cơ sở tự đánh giá của sinh viên cho thấy: Điểm trung bình kĩ năng quản lí lớp học của sinh viên là 2.55, thuộc mức tương đối kém. Điểm trung bình nhỏ nhất là 1.72 (thuộc mức rất kém), điểm trung bình cao nhất là 3.93 (thuộc mức tương đối tốt), độ lệch chuẩn điểm trung bình là 0.33 cho thấy không có quá nhiều sự phân tán xung quanh điểm trung bình kĩ năng quản lí lớp học của sinh viên. Nói cách khác, kĩ năng quản lí lớp học của sinh viên chạy từ mức rất kém đến mức tương đối tốt, nhưng tập trung ở mức tương đối kém. Tự đánh giá của sinh viên có sự tương đồng với đánh giá của giảng viên và giáo viên tiểu học. Cụ thể, điểm trung bình kĩ năng quản lí lớp học của sinh viên theo đánh giá của giảng viên là 2.36, theo đánh giá của giáo viên tiểu học là 2.58, đều thuộc mức tương đối kém. Điểm trung bình theo đánh giá của hai nhóm đối tượng này cũng chạy từ mức rất kém đến mức tương đối tốt (trên 1 đến trên 3 điểm). Lệch chuẩn xoay quanh 0.3 và 0.5 cho thấy đánh giá của hai nhóm đối tượng này tương đối thống nhất. Điều này cho thấy, cả ba nhóm đối tượng khảo sát (sinh viên, giảng viên tại trường Đại học, giáo viên tiểu học) đều thống nhất rằng thực trạng kĩ năng quản lí lớp học của sinh viên hiện nay đang ở mức tương đối kém. Kết quả này được thể hiện trong bảng sau:

Bảng 2. 2. Thực trạng kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên

| Khách thể khảo sát | Số lượng | ĐTB nhỏ nhất | ĐTB lớn nhất | ĐTB | Lệch chuẩn |
|--------------------|----------|--------------|--------------|------|------------|
| Sinh viên | 313 | 1.72 | 3.93 | 2.55 | 0.33 |
| Giảng viên | 80 | 1.21 | 3.51 | 2.36 | 0.57 |

Bởi vì số liệu cho thấy điểm trung bình kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên chạy từ mức rất kém đến mức tương đối tốt nên chúng tôi phân nhóm mức độ kỹ năng của sinh viên và thống kê các mức độ này để mô tả rõ hơn về tỉ lệ mức độ kỹ năng đó (theo kết quả tự đánh giá của sinh viên). Kết quả cho thấy: Tỉ lệ sinh viên có kỹ năng ở mức tương đối kém cao nhất, với 60.7%; tỉ lệ sinh viên có kỹ năng ở mức trung bình đứng thứ 2 với 36.7%; tỉ lệ sinh viên có kỹ năng ở mức tương đối tốt thứ 3, với 1.9%; tỉ lệ sinh viên có kỹ năng ở mức rất kém thứ tư, với 0.6%. Kết quả này được thể hiện trong biểu đồ sau:



Biểu đồ 2. 1. Phân nhóm kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên

Như vậy, có thể thấy, kỹ năng của sinh viên hiện tại đang tập trung ở mức tương đối kém nhưng có xu hướng nghiêng về mức trung bình và tương đối tốt. Chỉ một tỉ lệ rất nhỏ sinh viên (0.6%), tương ứng với 2 sinh viên có kỹ năng ở mức rất kém. Không có sinh viên nào có kỹ năng quản lý lớp học ở mức rất tốt.

Để làm rõ hơn thực trạng từng kỹ năng quản lý lớp học thành phần của sinh viên, chúng tôi phân tích dữ liệu từng tiêu thang đo và từng nhân tố (kỹ năng).

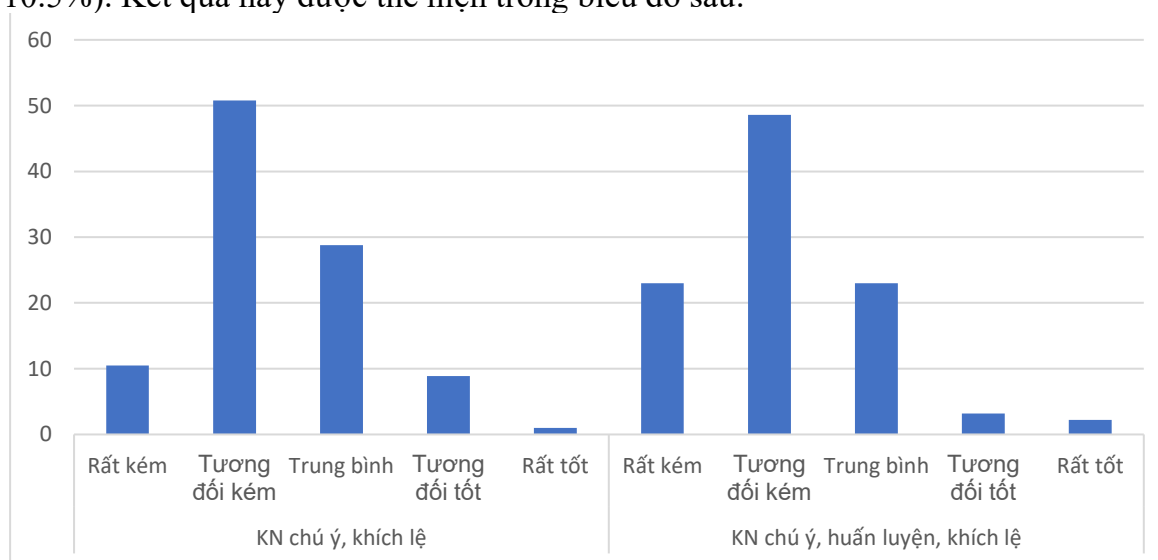
Trước tiên, với các tiêu thang đo, chúng tôi thu được kết quả như sau:

Tiêu thang đo 1: Tự đánh giá của sinh viên: Nhóm kỹ năng củng cố hành vi tích cực: Điểm trung bình là 2.45, thuộc mức tương đối kém. Nhóm kỹ năng này của sinh viên chạy từ mức rất kém, với điểm trung bình nhỏ nhất là 1.11 đến mức rất tốt, với điểm trung bình lớn nhất là 4.51. Trong đó, các kỹ năng thành phần có đặc điểm như sau: kỹ năng chú ý, khích lệ có điểm trung bình cao chú ý, huấn luyện, khích lệ, với điểm trung bình lần lượt là 2.54 và 2.27, đều thuộc mức tương đối kém. Các kỹ năng này của sinh viên phân bố từ mức rất kém đến mức rất tốt. Độ lệch chuẩn chung là 0.58 và độ lệch chuẩn của các kỹ năng thành phần xoay quanh 0.6, 0.7 cho thấy sự phân tán điểm trung bình nhóm kỹ năng này tương đối xa, tương đối không tập trung. Tự đánh giá của sinh viên tương đồng với đánh giá của giảng viên. Cụ thể là giảng viên đánh giá điểm trung bình kỹ năng chú ý, khích lệ là 2.55, điểm trung bình kỹ năng chú ý, hướng dẫn, khích lệ là 2.12, đều thuộc mức tương đối kém. Đánh giá của giáo viên tiểu học có cao hơn một chút so với đánh giá của hai nhóm còn lại. Giáo viên tiểu học đánh giá kỹ năng chú ý, khích lệ của sinh viên có điểm trung bình là 2.73, thuộc mức trung bình; kỹ năng chú ý, hướng dẫn, khích lệ có điểm trung bình là 2.46 thuộc mức tương đối kém. Kết quả này được thể hiện trong bảng sau:

Bảng 2. 3. Thực trạng kỹ năng củng cố hành vi tích cực của sinh viên

| Kỹ năng | Số lượng | Sinh viên | | Giảng viên | | Giáo viên | |
|-----------------------------------|----------|-----------|------------|------------|------------|-----------|------------|
| | | ĐTB | Lệch chuẩn | ĐTB | Lệch chuẩn | ĐTB | Lệch chuẩn |
| KN chú ý, khích lệ HS | 313 | 2.54 | 0.61 | 2.55 | 0.78 | 2.73 | 0.65 |
| KN chú ý, huấn luyện, khích lệ HS | 313 | 2.27 | 0.71 | 2.12 | 0.65 | 2.46 | 0.77 |

Chúng tôi tiếp tục phân tích phân nhóm mức độ từng kỹ năng. Kết quả cho thấy: Hai kỹ năng thành phần trong nhóm kỹ năng này có nhiều điểm tương đồng. Tỷ lệ sinh viên đạt mức tương đối kém cao nhất (50.8% với kỹ năng chú ý, khích lệ và 48.6 với kỹ năng chú ý, huấn luyện, khích lệ); Tiếp theo là tỷ lệ sinh viên đạt mức trung bình (28.8% với kỹ năng chú ý, khích lệ và 23% với kỹ năng chú ý, huấn luyện, khích lệ). Tuy nhiên, đáng lưu ý là tỷ lệ sinh viên đạt mức rất kém ở kỹ năng chú ý, huấn luyện, khích lệ cao hơn kỹ năng còn lại (23% so với 10.5%). Kết quả này được thể hiện trong biểu đồ sau:



Biểu đồ 2. 2. Phân nhóm kỹ năng củng cố hành vi tích cực của sinh viên

Kết quả này cho thấy mặc dù nhóm kỹ năng củng cố hành vi tích cực của học sinh bằng cách chú ý, khích lệ của sinh viên còn chưa tốt nhưng sinh viên thể hiện họ gặp khó khăn nhiều hơn trong kỹ năng chú ý, huấn luyện, khích lệ. Vì vậy, quá trình rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên cần lưu tâm nhiều hơn đến việc hướng dẫn sinh viên biết cách chú ý đến hành vi tích cực của học sinh, khích lệ học sinh duy trì, phát huy hành vi tích cực, đồng thời cần phải biết cách tạo cơ hội, hướng dẫn để học sinh biết thực hiện hành vi tích cực, từ đó khích lệ các em.

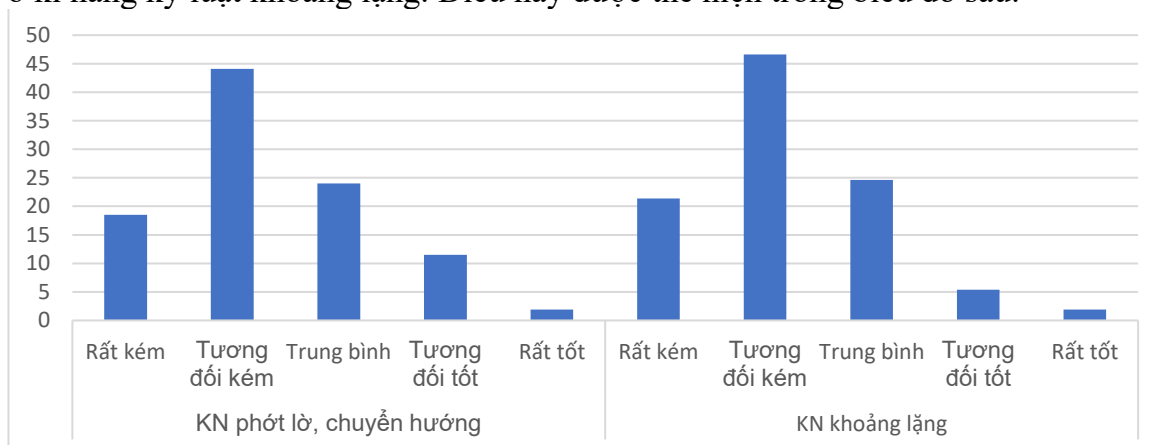
Nhóm kỹ năng kỷ luật tích cực: Nhóm kỹ năng kỷ luật tích cực theo kết quả tự đánh giá của sinh viên có điểm trung bình là 2.38, thuộc mức tương đối kém. Điểm trung bình nhỏ nhất là 1.09 (rất kém), điểm trung bình lớn nhất là 4.82 (rất tốt), lệch chuẩn 0.65 cho thấy sự phân tán điểm trung bình tương đối xa. Chúng tôi tiếp tục phân tích từng kỹ năng thành phần trong nhóm kỹ năng kỷ luật tích cực, kết quả cho thấy: Điểm trung bình cả hai kỹ năng thành phần (kỹ năng phát lời, chuyên hướng, kỹ năng kỷ luật khoảng lặng) đều ở mức tương đối kém với điểm trung bình lần lượt là 2.44 và 2.33. Độ lệch chuẩn điểm trung bình của hai kỹ năng thành phần này xoay quanh 0.7 cho thấy phương án trả lời của sinh viên tương đối phân tán, không tập trung tại mức tương đối kém. Trong cả hai kỹ năng thành phần này, mức độ phân tán kỹ năng đều chạy từ mức rất kém (điểm trung bình nhỏ nhất là 1) đến mức rất tốt (điểm trung bình lớn nhất là 5). Đánh giá của hai nhóm giảng viên còn lại tương đồng với tự đánh giá của sinh viên. Cụ thể là giảng viên đánh giá kỹ năng phát lời của sinh viên có điểm trung bình là 2, kỹ năng kỷ luật kỷ luật khoảng lặng có điểm trung bình là 2.37, thuộc mức tương đối kém. Giáo viên tiêu học đánh giá kỹ năng phát lời của sinh viên có điểm trung bình là 2.21, kỹ năng kỷ luật tích cực là 2.53, đều thuộc mức tương đối kém. Kết quả này cho thấy, nhìn chung kỹ

năng kỹ thuật tích cực của sinh viên ngành giáo dục tiểu học chưa tốt, còn tương đối kém. Điều này được thể hiện trong bảng sau:

Bảng 2. 4. Thực trạng kỹ năng kỹ thuật tích cực của sinh viên

| Kỹ năng | Số lượng | Sinh viên | | Giảng viên | | Giáo viên | |
|-------------------------|----------|-----------|------------|------------|------------|-----------|------------|
| | | ĐTB | Lệch chuẩn | ĐTB | Lệch chuẩn | ĐTB | Lệch chuẩn |
| KN phốt lờ chủ động | 313 | 2.44 | 0.79 | 2 | 0.66 | 2.21 | 0.48 |
| KN kỹ thuật khoảng lặng | 313 | 2.33 | 0.71 | 2.37 | 0.59 | 2.53 | 0.29 |

Tương tự các nhóm kỹ năng trên, chúng tôi tiếp tục phân tích phân nhóm mức độ các kỹ năng thành phần trong nhóm này để tìm hiểu rõ hơn thực trạng. Kết quả cho thấy: Có sự tương đồng về đặc điểm mức độ của hai kỹ năng thành phần này. Tỷ lệ sinh viên đạt mức tương đối kém ở cả hai kỹ năng đều cao nhất (44.1% với kỹ năng phốt lờ, chuyên hướng; 46.6% với kỹ năng kỹ thuật khoảng lặng); tiếp theo là mức trung bình (24% với kỹ năng phốt lờ, chuyên hướng và 24.6% với kỹ năng kỹ thuật khoảng lặng); Thứ 3 là mức rất kém (18.5% với kỹ năng phốt lờ, chuyên hướng và 21.4% với kỹ năng kỹ thuật khoảng lặng); Cuối cùng là mức tương đối tốt và rất tốt. Như vậy, có thể thấy rằng các kỹ năng thành phần có đặc điểm chung của nhóm kỹ năng kỹ thuật tích cực, đều có xu hướng kém. Trong đó, sinh viên cho thấy họ kém hơn ở kỹ năng kỹ thuật khoảng lặng. Điều này được thể hiện trong biểu đồ sau:



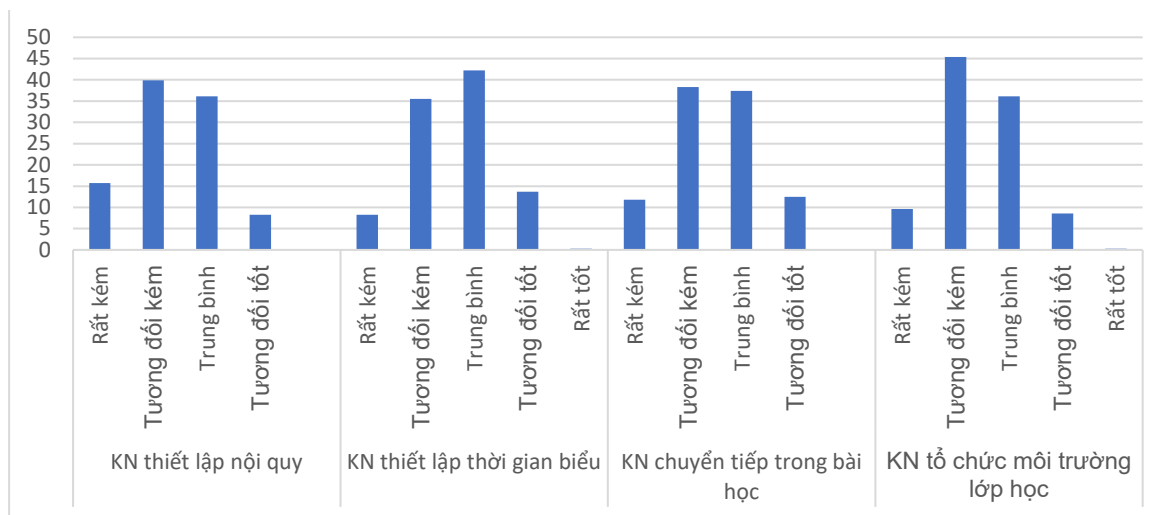
Biểu đồ 2. 3. Phân nhóm kỹ năng kỹ thuật tích cực của sinh viên

Tiêu thang đo 2: Tự đánh giá của sinh viên: Nhóm kỹ năng tổ chức lớp học (thiết lập nội quy): Điểm trung bình là 2.6, thuộc mức trung bình. kỹ năng này của sinh viên chạy từ mức rất kém, với điểm trung bình nhỏ nhất là 1.57 đến mức tương đối tốt, với điểm trung bình lớn nhất là 4.1. Độ lệch chuẩn là 0.37 cho thấy sự phân tán điểm trung bình nhóm kỹ năng này không quá xa, khá tập trung. Đánh giá này của sinh viên tương đồng với đánh giá của giảng viên. Cụ thể là điểm trung bình kỹ năng thiết lập nội quy do giảng viên đánh giá là 2.22, thuộc mức tương đối kém. Đánh giá của giáo viên tiểu học về kỹ năng tổ chức lớp học của sinh viên có mức cao hơn (mức trung bình), với điểm trung bình là 2.89.

Bảng 2. 5. Thực trạng kỹ năng thiết lập nội quy lớp học của sinh viên

| Kỹ năng | Số lượng | Sinh viên | | Giảng viên | | Giáo viên | |
|----------------------|----------|-----------|------------|------------|------------|-----------|------------|
| | | ĐTB | Lệch chuẩn | ĐTB | Lệch chuẩn | ĐTB | Lệch chuẩn |
| KN thiết lập nội quy | 313 | 2.52 | 0.62 | 2.33 | 0.5 | 2.57 | 0.25 |

Với độ lệch chuẩn của các kỹ năng này xoay quanh 0.6 cho thấy mức độ phân tán điểm trung bình khá xa, nói cách khác câu trả lời của khách thể tương đối không tập trung tại mức điểm trung bình, chúng tôi tiếp tục phân tích thống kê phân nhóm mức độ của từng kỹ năng thành phần để làm rõ hơn đặc điểm của các kỹ năng này. Cụ thể: kỹ năng thiết lập nội quy có tỷ lệ sinh viên đạt mức tương đối kém cao, là: 39.9%. Trong đó, kỹ năng thiết lập nội quy không có sinh viên nào đạt mức rất tốt.



Biểu đồ 2.4. Phân nhóm kỹ năng thiết lập nội quy lớp học của sinh viên

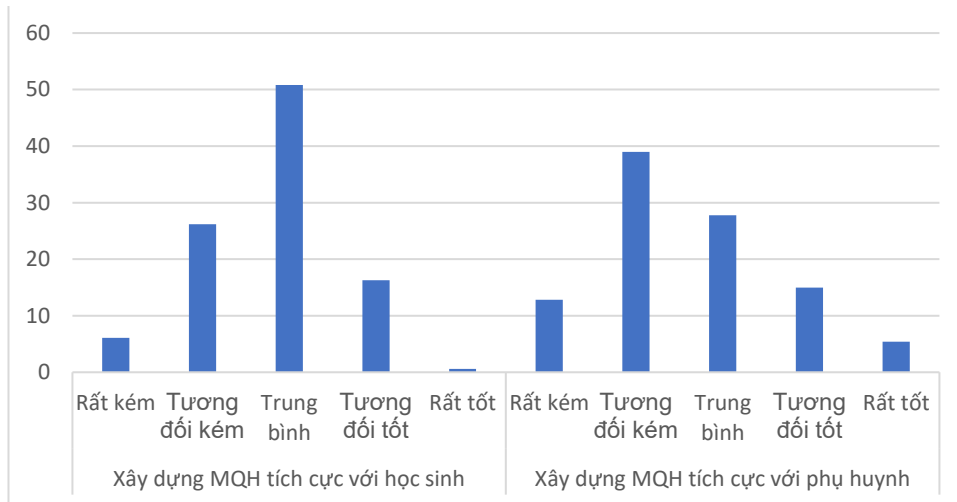
Tiêu thang đo 3: Theo kết quả tự đánh giá của sinh viên, nhóm kỹ năng thiết lập mối quan hệ tích cực cho thấy điểm trung bình là 2.81, thuộc mức trung bình. Điểm trung bình nhỏ nhất là 1.72 (rất kém), điểm trung bình lớn nhất là 4.08 (tương đối tốt), lệch chuẩn 0.53 cho thấy sự phân tán điểm trung bình tương đối. Theo đánh giá của giảng viên, điểm trung bình là 2.92; Theo đánh giá của giáo viên tiểu học, điểm trung bình là 3.01, đều thuộc mức trung bình. Kết quả này cho thấy kỹ năng thiết lập mối quan hệ tích cực của sinh viên với học sinh và phụ huynh có đặc điểm tương đồng với kỹ năng chung, tức là chạy từ mức rất kém đến mức tương đối tốt. Nhận định này dựa trên sự thống nhất từ kết quả khảo sát từ cả ba nhóm đối tượng. Chúng tôi tiếp tục phân tích từng kỹ năng thành phần trong nhóm kỹ năng thiết lập mối quan hệ tích cực, kết quả cho thấy: Điểm trung bình kỹ năng thiết lập mối quan hệ tích cực với học sinh và phụ huynh của sinh viên lần lượt là 2.85 và 2.7, thuộc mức trung bình. Độ lệch chuẩn lần lượt là 0.61 và 0.83 cho thấy phương án trả lời của sinh viên về kỹ năng xây dựng mối quan hệ tích cực với phụ huynh có độ phân tán xa hơn, không tập trung bằng phương án trả lời của sinh viên về kỹ năng xây dựng mối quan hệ tích cực với học sinh. Nói cách khác, mức độ của kỹ năng xây dựng mối quan hệ tích cực với phụ huynh của sinh viên không chỉ tập trung gần tại mức trung bình và rải rác từ mức rất kém đến mức rất tốt. Cụ thể là điểm trung bình nhỏ nhất là 1.14 (rất kém), điểm trung bình lớn nhất là 5 (rất tốt). Trong khi đó, điểm trung bình kỹ năng xây dựng mối quan hệ tích cực với học sinh của sinh viên nhỏ nhất là 1.33 (rất kém), điểm trung bình lớn nhất là 4.39 (cận dưới mức rất tốt). Kết quả này được thể hiện trong bảng sau:

Bảng 2.6. Thực trạng kỹ năng xây dựng mối quan hệ tích cực của sinh viên

| Kỹ năng | Số lượng | Sinh viên | | Giảng viên | | Giáo viên | |
|-------------------------------|----------|-----------|------------|------------|------------|-----------|------------|
| | | ĐTB | Lệch chuẩn | ĐTB | Lệch chuẩn | ĐTB | Lệch chuẩn |
| KN xây dựng MQH | 313 | 2.85 | 0.61 | 2.92 | 0.69 | 3.01 | 0.19 |
| KN xây dựng MQH với HS | 313 | 2.86 | 0.62 | 2.98 | 0.53 | 3.05 | 0.21 |
| KN xây dựng MQH với phụ huynh | 313 | 2.70 | 0.83 | 2.81 | 0.36 | 2.87 | 0.37 |

Phân nhóm từng kỹ năng thành phần thể hiện rõ hơn tỉ lệ sinh viên đạt các mức độ kỹ năng khác nhau. Với kỹ năng xây dựng mối quan hệ tích cực với học sinh, tỉ lệ sinh viên đạt mức trung bình cao nhất (50.8%), thứ 2 là mức tương đối kém (26.2%), thứ ba là mức tương đối tốt (16.3%), thứ 4 là mức rất kém (6.1%), cuối cùng là mức rất tốt (0.6%). Trong khi đó, với kỹ năng thiết lập mối quan hệ tích cực với phụ huynh, tỉ lệ đạt mức tương đối kém cao nhất (39%), thứ hai là mức trung bình (27.8%), các mức độ còn lại tương tự kỹ năng xây dựng mối quan hệ tích cực với học sinh. Như vậy, có thể thấy có một chút khác biệt trong nhóm kỹ năng xây dựng mối quan hệ. Sinh viên xây dựng mối quan hệ với học sinh tốt hơn với phụ huynh. Điều này đặt ra yêu cầu cần hỗ trợ sinh viên phát triển kỹ năng xây dựng mối quan hệ

tích cực với phụ huynh học sinh để cải thiện kỹ năng quản lý lớp học nói chung. Điều này được thể hiện trong biểu đồ sau:



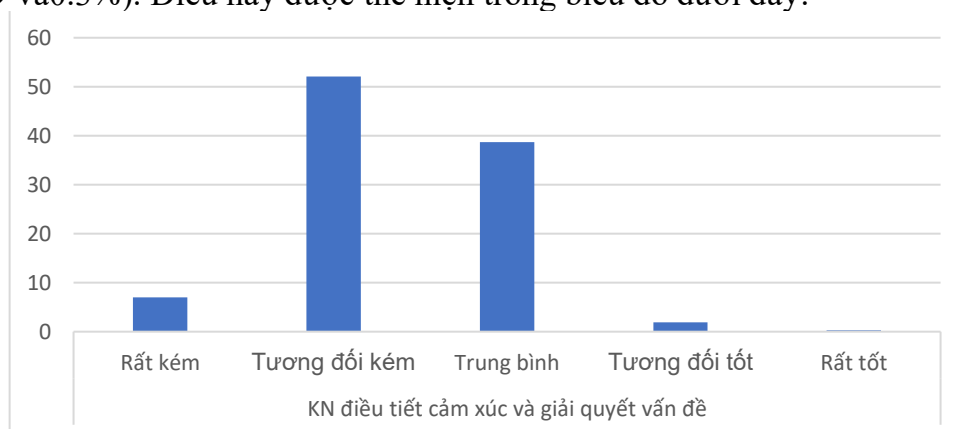
Biểu đồ 2. 5. Phân nhóm kỹ năng xây dựng mối quan hệ tích cực của sinh viên

Kỹ năng quản lý cảm xúc, giải quyết vấn đề: Không có nhiều khác biệt về kỹ năng của sinh viên trong nhóm này. Điểm trung bình theo kết quả tự đánh giá của sinh viên là 2.49, thuộc mức tương đối kém. Điểm trung bình theo kết quả đánh giá của giảng viên là 2.56, của giáo viên tiểu học là 2.39, đều thuộc mức tương đối kém. Điểm trung bình này chạy từ mức rất kém đến mức rất tốt, với độ lệch chuẩn tương đối xa là 0.46. Điều này cho thấy, về cơ bản sinh viên đang tương đối kém trong việc hướng dẫn học sinh điều tiết cảm xúc và giải quyết vấn đề.

Bảng 2. 7. Thực trạng kỹ năng điều tiết cảm xúc, giải quyết vấn đề của sinh viên

| Kỹ năng | Số lượng | Sinh viên | | Giảng viên | | Giáo viên | |
|---------------------|----------|-----------|------------|------------|------------|-----------|------------|
| | | ĐTB | Lệch chuẩn | ĐTB | Lệch chuẩn | ĐTB | Lệch chuẩn |
| KN QL cảm xúc, GQVĐ | 313 | 2.49 | 0.46 | 2.56 | 0.89 | 2.39 | 0.38 |

Kết quả phân tích phân nhóm mức độ kỹ năng điều tiết cảm xúc và giải quyết vấn đề của sinh viên cho thấy: Tỷ lệ sinh viên đạt mức tương đối kém đang cao nhất (52.1%), thứ hai là mức trung bình (38.7%), thứ ba là mức rất kém (7%). Các mức độ tương đối tốt và rất tốt rất nhỏ (1.9 và 0.3%). Điều này được thể hiện trong biểu đồ dưới đây:



Biểu đồ 2. 6. Phân nhóm kỹ năng quản lý cảm xúc, giải quyết vấn đề của sinh viên

Tiếp theo, chúng tôi so sánh kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên có đặc điểm nhân khẩu học khác nhau, phân tích trường hợp những sinh viên có kỹ năng thành phần tốt để đánh giá kỹ năng quản lý lớp học của họ:

So sánh kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên trong các nhóm nhân khẩu học khác nhau, chúng tôi nhận thấy: Có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên có thời gian thực tập, thực hành, rèn luyện nghiệp vụ khác nhau và những sinh viên

có kết quả học tập khác nhau ($\text{sig} < 0.01$). Cụ thể là: Những sinh viên có thời gian thực hành, thực tập nhiều hơn thì kỹ năng quản lý lớp học tốt hơn; Những sinh viên có kết quả học tập cao hơn cũng có kỹ năng quản lý lớp học tốt hơn. Điều này đặt ra giả thuyết rằng: Năng lực học tập kết hợp với thời lượng rèn luyện kỹ năng thông qua thực hành nghiệp vụ sẽ giúp sinh viên nâng cao kỹ năng quản lý lớp học.

Kết quả này thể hiện trong bảng sau:

Bảng 2. 8. So sánh KNQLLH của sinh viên có đặc điểm nhân khẩu học khác nhau

| Đặc điểm | Phân loại | ĐTB | p |
|--------------------|-----------|------|------|
| Thời gian thực tập | <45h | 2.35 | 0.00 |
| | 45-74h | 2.36 | |
| | 75-120h | 2.75 | |
| | >120h | 2.87 | |
| ĐTB học tập | TB | 2.36 | 0.00 |
| | Khá | 2.49 | |
| | Giỏi | 2.72 | |
| | XS | 2.88 | |

Không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về kỹ năng quản lý lớp học giữa sinh viên tại các trường khác nhau. Điều này gợi ý rằng môi trường học tập không ảnh hưởng đến kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên.

Các kỹ năng thành phần

Chúng tôi chọn lọc một số sinh viên có kỹ năng thành phần ở mức tương đối tốt hoặc rất tốt để phân tích xem kỹ năng quản lý lớp học của những sinh viên này như thế nào, kết quả cho thấy:

Kỹ năng xây dựng mối quan hệ tích cực với học sinh tương đối tốt/ rất tốt cho thấy kỹ năng quản lý lớp học của các bạn này ở mức trung bình; Các nhóm kỹ năng như: Nhóm kỹ năng thiết lập mối quan hệ tích cực ở mức tương đối tốt; nhóm kỹ năng quản lý cảm xúc và kỹ năng tổ chức lớp học ở mức trung bình; Các nhóm kỹ năng còn lại như nhóm kỹ năng củng cố hành vi tích cực, nhóm kỹ năng kỷ luật tích cực ở mức tương đối kém. Điều này đặt ra giả thuyết rằng sinh viên có kỹ năng xây dựng mối quan hệ tích cực với học sinh không tác động nhiều đến việc cải thiện kỹ năng quản lý lớp học, cũng như các nhóm kỹ năng thành phần khác. Kết quả này thể hiện trong bảng:

Bảng 2. 9. Thực trạng kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên có kỹ năng xây dựng mối quan hệ tích cực với học sinh

| Kỹ năng | ĐTB | Lệch chuẩn |
|--|------|------------|
| Kỹ năng QLLH | 2.77 | 0.4 |
| Nhóm KN xây dựng MQH tích cực | 3.49 | 0.31 |
| Nhóm KN tổ chức lớp học | 2.70 | 0.43 |
| Nhóm KN củng cố hành vi tích cực | 2.53 | 0.64 |
| Nhóm KN kỷ luật tích cực | 2.52 | 0.8 |
| Nhóm KN quản lý cảm xúc và giải quyết vấn đề | 2.69 | 0.44 |

Kỹ năng xây dựng mối quan hệ tích cực với phụ huynh tương đối tốt/ rất tốt cho thấy: kỹ năng quản lý lớp học ở mức trung bình. Các nhóm kỹ năng: Thiết lập mối quan hệ tích cực và tổ chức lớp học tương đối tốt; Nhóm kỹ năng củng cố, kỷ luật tích cực và quản lý cảm xúc tương đối kém. Kết quả này cũng khiến chúng tôi hình thành giả thuyết rằng kỹ năng xây dựng mối quan hệ tích cực với phụ huynh giúp duy trì kỹ năng quản lý lớp học ở mức trung bình, nhưng không hiệu quả trong việc cải thiện kỹ năng quản lý hành vi và cảm xúc trong lớp học.

Bảng 2. 10. Thực trạng kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên có kỹ năng xây dựng mối quan hệ tích cực với học sinh

| Kỹ năng | ĐTB | Lệch chuẩn |
|--------------|-----|------------|
| kỹ năng QLLH | 2.7 | 0.39 |

| | | |
|--|------|------|
| Nhóm KN xây dựng MQH tích cực | 3.24 | 0.49 |
| Nhóm KN tổ chức lớp học | 2.78 | 0.42 |
| Nhóm KN củng cố hành vi tích cực | 2.48 | 0.59 |
| Nhóm KN kỷ luật tích cực | 2.44 | 0.69 |
| Nhóm KN quản lý cảm xúc và giải quyết vấn đề | 2.5 | 0.48 |

Kĩ năng thiết lập nội quy: Điểm trung bình kĩ năng quản lý lớp học dù ở mức trung bình (2.7) nhưng cao hơn so với trường hợp các sinh viên có kĩ năng thành phần 1,2 tương đối tốt/ rất tốt cho thấy kĩ năng thiết lập nội quy tốt giúp sinh viên quản lý lớp học tốt hơn. Đồng thời, việc thiết lập nội quy tốt cũng khiến sinh viên thực hiện các kĩ năng khác tốt hơn. Bằng chứng là các nhóm kĩ năng khác như: kĩ năng thiết lập mối quan hệ, nhóm kĩ năng tổ chức lớp học, nhóm kĩ năng quản lý hành vi đều ở mức trung bình. Chỉ có nhóm kĩ năng quản lý cảm xúc ở mức tương đối kém. Như vậy, có thể giả định rằng nếu sinh viên thực hiện tốt kĩ năng thiết lập nội quy sẽ giúp phát triển kĩ năng quản lý lớp học và các nhóm kĩ năng thành phần.

Bảng 2.13: Thực trạng kĩ năng quản lý lớp học của sinh viên có kĩ năng thiết lập nội quy

| Kĩ năng | ĐTB | Lệch chuẩn |
|--|------|------------|
| Kĩ năng QLLH | 2.82 | 0.47 |
| Nhóm KN xây dựng MQH tích cực | 2.94 | 0.62 |
| Nhóm KN tổ chức lớp học | 3.04 | 0.36 |
| Nhóm KN củng cố hành vi tích cực | 2.65 | 0.72 |
| Nhóm KN kỷ luật tích cực | 2.74 | 0.75 |
| Nhóm KN quản lý cảm xúc và giải quyết vấn đề | 2.59 | 0.57 |

Kĩ năng tổ chức môi trường lớp học tốt/ rất tốt giúp cải thiện kĩ năng quản lý lớp học nói chung và tất cả các nhóm kĩ năng khác. Cụ thể là kĩ năng quản lý lớp học và các nhóm kĩ năng còn lại đều ở mức trung bình. Đặc biệt, với những sinh viên này, điểm trung bình kĩ năng quản lý lớp học của họ cao hơn các trường hợp khác, kĩ năng củng cố hành vi tích cực cao nhất. Điều này đặt ra giả thuyết rằng nếu sinh viên có kĩ năng tổ chức lớp học sẽ cải thiện nhóm kĩ năng quản lý cảm xúc, kĩ năng quản lý hành vi trong lớp học (trong các trường hợp khác đều ở mức tương đối kém), từ đó cải thiện kĩ năng quản lý lớp học nói chung.

Bảng 2. 11. Thực trạng kĩ năng quản lý lớp học của sinh viên có kĩ năng tổ chức môi trường lớp học

| Kĩ năng | ĐTB | Lệch chuẩn |
|--|------|------------|
| Kĩ năng QLLH | 2.99 | 0.46 |
| Nhóm KN xây dựng MQH tích cực | 2.99 | 0.68 |
| Nhóm KN tổ chức lớp học | 3.06 | 0.36 |
| Nhóm KN củng cố hành vi tích cực | 3.13 | 0.76 |
| Nhóm KN kỷ luật tích cực | 2.90 | 0.91 |
| Nhóm KN quản lý cảm xúc và giải quyết vấn đề | 2.64 | 0.59 |

Kĩ năng chú ý, hướng dẫn, khích lệ học sinh ở mức tốt/tương đối tốt dẫn đến kĩ năng quản lý lớp học của những sinh viên này ở mức trung bình, nhưng cao hơn các trường hợp phân tích trên, cho thấy: Nếu sinh viên có kĩ năng chú ý, khích lệ học sinh thì kĩ năng quản lý lớp học của họ sẽ tốt hơn. Đồng thời, những sinh viên này cũng có các kĩ năng thành phần khác ở mức trung bình và tương đối tốt. Đặc biệt, kĩ năng quản lý hành vi trong lớp học của họ cũng tốt hơn các trường hợp khác, ở mức tương đối tốt. Qua đó, chúng tôi giả thuyết rằng để phát triển kĩ năng quản lý lớp học và các nhóm kĩ năng thành phần, việc chú trọng rèn cho sinh viên kĩ năng chú ý đến học sinh, khích lệ học sinh là cần thiết.

Bảng 2. 12. Thực trạng kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên có kỹ năng chú ý, hướng dẫn, khích lệ học sinh

| Kỹ năng | ĐTB7 | Lệch chuẩn 7 | ĐTB8 | Lệch chuẩn 8 |
|--|------|--------------|--------|--------------|
| Kỹ năng QLLH | 3.09 | 0.3671 | 3.0385 | 0.43264 |
| Nhóm KN xây dựng MQH tích cực | 2.82 | 0.67083 | 2.7153 | 0.67954 |
| Nhóm KN tổ chức lớp học | 2.86 | 0.44709 | 2.8605 | 0.52 |
| Nhóm KN củng cố hành vi tích cực | 3.59 | 0.3308 | 3.5748 | 0.47508 |
| Nhóm KN kỷ luật tích cực | 3.26 | 0.82556 | 3.1417 | 0.80239 |
| Nhóm KN quản lý cảm xúc và giải quyết vấn đề | 2.71 | 0.54328 | 2.6176 | 0.51817 |

Kỹ năng phát lời, chuyển tiếp và kỹ năng kỷ luật kỷ luật khoảng lặng ở mức tốt/ tương đối tốt dẫn đến kỹ năng quản lý lớp học nói chung và những kỹ năng thành phần của những sinh viên này đạt từ mức trung bình đến tương đối tốt. Vì vậy, chúng tôi nhận định rằng cần rèn luyện để tiếp tục phát triển nhóm kỹ năng kỷ luật tích cực cho sinh viên, từ đó cải thiện kỹ năng quản lý lớp học cho họ.

Bảng 2. 13. Thực trạng kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên có kỹ năng kỷ luật tích cực

| Kỹ năng | ĐTB9 | Lệch chuẩn 9 | ĐTB10 | Lệch chuẩn 10 |
|--|------|--------------|-------|---------------|
| Kỹ năng QLLH | 2.99 | 0.36772 | 3.09 | 0.38265 |
| Nhóm KN xây dựng MQH tích cực | 2.92 | 0.5406 | 3 | 0.5611 |
| Nhóm KN tổ chức lớp học | 2.77 | 0.4431 | 2.82 | 0.50552 |
| Nhóm KN củng cố hành vi tích cực | 3.04 | 0.62336 | 3.22 | 0.63061 |
| Nhóm KN kỷ luật tích cực | 3.54 | 0.55457 | 3.69 | 0.67942 |
| Nhóm KN quản lý cảm xúc và giải quyết vấn đề | 2.75 | 0.50047 | 2.75 | 0.58067 |

Kỹ năng điều tiết cảm xúc, giải quyết vấn đề ở mức tốt/ tương đối tốt sẽ dẫn đến các kỹ năng quản lý lớp học và tất cả các kỹ năng thành phần đều cải thiện. Đặc biệt, với những sinh viên này, kỹ năng quản lý lớp học có điểm trung bình cao nhất trong tất cả các trường hợp; các kỹ năng thành phần đều có điểm trung bình tiệm cận mức tương đối tốt; nhóm kỹ năng kỷ luật tích cực đạt mức tương đối tốt. Điều này đặt ra giả thuyết rằng nếu sinh viên có kỹ năng điều tiết cảm xúc và giải quyết vấn đề thì sẽ giúp họ phát triển tất cả các kỹ năng thành phần, từ đó cải thiện đáng kể kỹ năng quản lý lớp học. Vì vậy, rèn luyện kỹ năng điều chỉnh cảm xúc và giải quyết vấn đề cho sinh viên sư phạm là cần thiết.

Bảng 2. 14. Thực trạng kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên có kỹ năng điều chỉnh cảm xúc và giải quyết vấn đề

| Kỹ năng | ĐTB | Lệch chuẩn |
|--|--------|------------|
| Kỹ năng QLLH | 3.1933 | 0.61086 |
| Nhóm KN xây dựng MQH tích cực | 3.04 | 0.87025 |
| Nhóm KN tổ chức lớp học | 3 | 0.71505 |
| Nhóm KN củng cố hành vi tích cực | 3.0408 | 0.86455 |
| Nhóm KN kỷ luật tích cực | 3.6364 | 0.84794 |
| Nhóm KN quản lý cảm xúc và giải quyết vấn đề | 3.5804 | 0.30344 |

Trên cơ sở phân tích thực trạng, chúng tôi nhận thấy: Nhìn chung, kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên sư phạm hiện đang ở mức tương đối kém. Trong đó, ngoại trừ hai nhóm: Nhóm kỹ năng thiết lập mối quan hệ tích cực, nhóm kỹ năng tổ chức lớp học của nhóm sinh viên đang ở mức trung bình, còn các nhóm kỹ năng thành phần khác (Củng cố hành vi tích

cực, kỷ luật tích cực, điều tiết cảm xúc và giải quyết vấn đề) đều đang ở mức tương đối kém. Mặc dù nhóm kỹ năng tổ chức lớp học của sinh viên đang ở mức trung bình, nhưng trong đó, chỉ có kỹ năng thiết lập thời gian biểu ở mức trung bình, còn các kỹ năng thành phần khác đều tương đối kém. Bên cạnh đặc điểm chung như trên, trong mỗi kỹ năng thành phần đều có tỉ lệ sinh viên đạt các mức độ khác nhau từ rất kém đến rất tốt. Tuy nhiên, tỉ lệ sinh viên có xu hướng đạt mức từ trung bình về rất kém cao hơn tỉ lệ sinh viên có xu hướng đạt mức tương đối tốt hoặc rất tốt. Điều này cho thấy: Về cơ bản kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên hiện nay chưa tốt.

Như vậy, nhìn chung, kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên sư phạm tiểu học hiện nay tương đối kém. Điều này đặt ra yêu cầu cần thực hiện rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho những sinh viên này. Kết quả phân tích các trường hợp sinh viên có kỹ năng thành phần ở mức tương đối tốt hoặc rất tốt cho thấy 5 kỹ năng thành phần có ảnh hưởng mạnh nhất đến kỹ năng quản lý lớp học nói chung của sinh viên là: kỹ năng thiết lập nội quy; kỹ năng tổ chức môi trường lớp học; kỹ năng chú ý, huấn luyện và khích lệ nhằm củng cố hành vi tích cực của học sinh; kỹ năng kỷ luật tích cực; kỹ năng quản lý cảm xúc. Các kỹ năng thành phần còn lại không thể hiện nhiều ảnh hưởng đến kỹ năng quản lý lớp học nói chung của sinh viên là: kỹ năng thiết lập mối quan hệ tích cực với học sinh và phụ huynh, kỹ năng thiết lập thời gian biểu, kỹ năng chuyên tiếp trong bài học. Kết quả này một phần lí giải tại sao nhóm sinh viên khảo sát có kỹ năng thiết lập mối quan hệ trung bình nhưng kỹ năng quản lý lớp học nói chung vẫn ở mức tương đối kém. Điều này đặt ra yêu cầu cấp thiết cần tổ chức các hoạt động rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên cũng như đánh giá thực trạng rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên để đề xuất các biện pháp khắc phục nguyên nhân khiến kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên chưa tốt như kết quả nghiên cứu này.

Tuy nhiên, vấn đề đặt ra là từ trước đến nay sinh viên đều được rèn kỹ năng quản lý lớp học. Vậy điều gì khiến kỹ năng quản lý lớp học của họ vẫn không tốt? Để trả lời câu hỏi này, chúng tôi tìm hiểu thực trạng rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên tại một số trường đại học theo như mô tả trong phần phạm vi nghiên cứu ở trên.

2.3.2. Hoạt động rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên ngành Giáo dục tiểu học

2.3.2.1. Thực trạng rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên ngành Giáo dục tiểu học

Như vậy, nhìn chung các hoạt động rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học của giảng viên tại các trường đại học đều tương quan với các kỹ năng quản lý lớp học thành phần của sinh viên. Điều này đặt ra giả thuyết rằng nếu nâng cao chất lượng các hoạt động này sẽ góp phần phát triển kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên.

Từ kết quả thực trạng kỹ năng quản lý lớp học được phân tích ở trên, trong nghiên cứu này chúng tôi nhận thấy: kỹ năng thiết lập nội quy, kỹ năng tổ chức lớp học, kỹ năng chú ý, huấn luyện và khích lệ nhằm củng cố hành vi tích cực của học sinh, kỹ năng Kỷ luật tích cực, kỹ năng điều chỉnh cảm xúc và giải quyết vấn đề-KN cần được tập trung rèn luyện nhiều hơn cho sinh viên. Vì vậy, trên cơ sở phân tích tương quan và phát hiện các nhân tố có mối quan hệ với các biến này, chúng tôi tiếp tục đưa các biến này vào các mô hình phân tích hồi quy tuyến tính để dự báo sự tác động của các biến độc lập đến biến phụ thuộc.

2.4. Đánh giá chung về thực trạng rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên ĐH ngành GDTH thông qua hoạt động nghiệp vụ sư phạm

2.4.1. Những kết quả đạt được

2.4.2. Những vấn đề tồn tại

2.4.3. Nguyên nhân của những tồn tại

TIỂU KẾT CHƯƠNG 2

Nhìn chung, kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên sư phạm tiểu học ở mức tương đối kém. Sinh viên đánh giá hiệu quả hoạt động rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học ở trường học đạt mức trung bình.

Các kỹ năng thành phần có ảnh hưởng rõ nét đến thực trạng kỹ năng quản lý lớp học nói chung của sinh viên là: kỹ năng thiết lập nội quy; kỹ năng tổ chức lớp học; kỹ năng chú ý, huấn luyện và khích lệ nhằm củng cố hành vi tích cực của học sinh; kỹ năng Kỷ luật tích cực; kỹ

năng điều chỉnh cảm xúc và giải quyết vấn đề. Vì vậy, nghiên cứu này cần chú ý đến việc rèn luyện các kỹ năng thành phần này cho sinh viên nhằm phát triển kỹ năng quản lý lớp học.

Phân tích tương quan cho thấy có mối liên hệ thuận chiều giữa năng lực rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học của giảng viên đến kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên. Phân tích các mô hình dự báo trên cơ sở mối quan hệ tương quan này cho thấy năng lực rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học có khả năng dự báo sự biến thiên kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên. Vì vậy, để rèn luyện các kỹ năng thành phần này cho sinh viên cần lưu ý thực hiện tốt các hoạt động thuộc nhóm năng lực này. Cụ thể: Lưu ý tiếp cận sinh viên, hướng dẫn luyện tập và cung cấp tài nguyên, đồng thời giảm lý thuyết, giảm thời lượng tự chủ của sinh viên để rèn kỹ năng thiết lập nội quy lớp học; Giúp sinh viên phát huy năng lực bản thân, tiếp cận sinh viên, khơi dậy hứng thú của sinh viên, hướng dẫn sinh viên luyện tập, cung cấp tài nguyên, đánh giá hiệu quả, đồng thời giảm thời lượng lý thuyết, giảm tần suất tự chủ của sinh viên để rèn kỹ năng tổ chức lớp học; Ghi nhận nỗ lực của học sinh, cung cấp tài nguyên, tăng tiếp cận và khơi dậy hứng thú cho sinh viên để rèn kỹ năng chú ý, hướng dẫn và khích lệ; Tăng chất lượng cung cấp tài liệu, hỗ trợ sinh viên tự chủ để rèn luyện kỹ năng phát lời, chuyên hướng cho sinh viên; Tăng cường khơi dậy hứng thú, tiếp cận sinh viên và lý thuyết, đồng thời giảm và thay đổi hình thức hướng dẫn thực hành để rèn luyện kỹ năng kỉ luật khoảng lặng; Tăng cường cung cấp tài nguyên hợp lý, chú ý giảng lý thuyết, đồng thời chú ý thay đổi hình thức hướng dẫn luyện tập để rèn luyện kỹ năng quản lý cảm xúc và giải quyết vấn đề cho sinh viên.

Chương 3

BIỆN PHÁP RÈN LUYỆN KỸ NĂNG QUẢN LÝ LỚP HỌC CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC THÔNG QUA THỰC HÀNH NGHIỆP VỤ SƯ PHẠM

3.1. Nguyên tắc đề xuất biện pháp

3.1.1. Các biện pháp phải đảm bảo mục tiêu đào tạo giáo viên tiểu học ở các trường sư phạm

3.1.2. Các biện pháp phải đảm bảo phù hợp với tính đặc thù của nhà trường tiểu học

3.1.3. Các biện pháp phải phù hợp với thực tiễn công tác rèn luyện nghiệp vụ sư phạm cho sinh viên ngành Giáo dục tiểu học

3.2. Một số biện pháp rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học thông qua thực hành nghiệp vụ sư phạm

3.2.1. Xây dựng nội dung các chuyên đề rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên ngành giáo dục tiểu học

Trên cơ sở phân tích thực trạng kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên tại một số trường Đại học, chúng tôi xây dựng các nội dung bám sát 5 kỹ năng thành phần có tác động mạnh nhất đến sự biến thiên của kỹ năng quản lý lớp học nói chung: kỹ năng thiết lập nội quy, kỹ năng quản lý cảm xúc và giải quyết vấn đề; kỹ năng chú ý, hướng dẫn và khích lệ nhằm củng cố hành vi tích cực của học sinh, kỹ năng phát lời chủ động; kỹ năng Kỉ luật khoảng lặng.

3.2.1.1. Mục tiêu các biện pháp

3.2.1.2. Nội dung biện pháp

3.2.1.3. Cách tiến hành biện pháp

3.2.1.4. Điều kiện thực hiện biện pháp

3.2.2. Thiết kế hoạt động rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên thông qua thực hành nghiệp vụ sư phạm

3.2.2.1. Mục tiêu biện pháp

3.2.2.2. Nội dung biện pháp

3.2.2.3. Cách tiến hành biện pháp

3.2.2.4. Điều kiện thực hiện biện pháp

3.2.3. Vận dụng phương pháp dạy học vì mô luyện tập kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên ngành Giáo dục tiểu học thông qua học phần rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên

3.2.3.1. Mục tiêu biện pháp

3.2.3.2. Nội dung biện pháp

3.2.3.3. Cách tiến hành biện pháp

3.2.3.4. Điều kiện thực hiện biện pháp

3.2.4. Phối hợp rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên với hoạt động đưa sinh viên xuống các trường tiểu học để dự giờ, xem băng hình dạy mẫu

3.2.4.1. Mục tiêu của biện pháp

3.2.4.2. Nội dung của biện pháp

3.2.4.3. Cách thực hiện biện pháp

3.2.4.4. Điều kiện thực hiện biện pháp

3.4. Thực nghiệm sư phạm

3.4.1. Mục đích thực nghiệm

Kiểm tra hiệu quả của các biện pháp rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên ngành Giáo dục tiểu học tại các trường Đại học được đề xuất trong nghiên cứu này.

3.4.2. Giả thuyết thực nghiệm

Các chuyên đề đào tạo kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên ngành Giáo dục tiểu học, các hoạt động triển khai nội dung các chuyên đề, quy trình luyện tập các thao tác nhằm hình thành kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên ngành Giáo dục tiểu học được đề xuất trong chương 3 của nghiên cứu này có cơ sở lý luận và thực tiễn gắn với nhóm khách thể sinh viên của nghiên cứu. Vì vậy, các biện pháp này có hiệu quả trong việc rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên ngành Giáo dục tiểu học - khách thể của nghiên cứu này.

3.4.3. Đối tượng thực nghiệm

35 sinh viên Đại học ngành Giáo dục Tiểu học tại một số trường Đại học trên địa bàn Hà Nội. 35 sinh viên này đã tham gia khảo sát đầu vào (lần 1) trong tổng số 313 khách thể nghiên cứu cắt ngang để đánh giá thực trạng kỹ năng quản lý lớp học trước khi đề xuất biện pháp và thực nghiệm.

Song song với việc triển khai các biện pháp cho 35 sinh viên trên, thực nghiệm cũng tiến hành cung cấp nguồn tài liệu cho nhóm 35 sinh viên khác không tham gia học các chuyên đề, và theo dõi nhóm sinh viên này để đối chứng.

3.4.4. Nội dung thực nghiệm

Thực nghiệm kết hợp biện pháp 1,2,3 đã được đề xuất trong chương 3 của nghiên cứu này. Cụ thể là, quá trình thực nghiệm sử dụng các hoạt động (biện pháp 2), sử dụng quy trình luyện tập kỹ năng trên cơ sở áp dụng phương pháp dạy học vi mô (biện pháp 3) để triển khai nội dung các chuyên đề (biện pháp 1) nhằm hình thành kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên ngành Giáo dục tiểu học.

3.4.5. Tiến trình thực nghiệm

Để tiến hành thực nghiệm, chúng tôi thực hiện theo các bước sau:

Viết thư mời sinh viên tham gia nghiên cứu. Chúng tôi gửi thư mời cho 100 sinh viên trong nhóm 313 khách thể khảo sát ban đầu của nghiên cứu này để tham gia nghiên cứu. Thư mời trình bày rõ vai trò tham gia nghiên cứu: Thực nghiệm (tham gia khóa đào tạo trực tiếp kỹ năng quản lý lớp học); Đối chứng (Không được đào tạo trực tiếp, nhưng được cung cấp tài liệu là các chuyên đề - biện pháp 1 đề nghiên cứu, tự học).

Kết quả, chúng tôi nhận được sự đồng ý tham gia của 70 sinh viên. Trong đó, 40 sinh viên đồng ý tham gia đào tạo trực tiếp trong nhóm thực nghiệm, 30 sinh viên đồng ý tham gia với tư cách là nhóm đối chứng. Tuy nhiên, do điều kiện địa lý, 05 sinh viên trong nhóm thực nghiệm không thể đảm bảo duy trì có mặt trực tiếp đầy đủ các buổi đào tạo, vì vậy 05 sinh viên này đồng ý tham gia nhóm đối chứng.

Sau khi thống nhất với 35 sinh viên nhóm thực nghiệm, chúng tôi chốt thời gian, địa điểm tổ chức các buổi đào tạo. Cụ thể là: Thực nghiệm được tiến hành trong 7 buổi đào tạo, 2 buổi/ tuần. Mỗi buổi triển khai 1 nội dung, thời gian 90 phút/ 1 buổi. 35 sinh viên được đào tạo tập trung trong một lớp.

Chúng tôi thực hiện kết hợp biện pháp 1, biện pháp 2, biện pháp 3. Cụ thể: Biện pháp 1: Cung cấp tài liệu (các chuyên đề) cho sinh viên nghiên cứu trước khi tham gia các buổi học; Biện pháp 2: Tổ chức các hoạt động để triển khai các chuyên đề theo kế hoạch; Biện pháp 3: Trong quá trình triển khai biện pháp 2, tại giai đoạn cho sinh viên luyện tập từng kỹ năng, chúng tôi kết hợp sử dụng biện pháp 3. Chúng tôi sử dụng quy trình luyện tập kỹ năng của biện pháp này để hướng dẫn sinh viên thực hiện các thao tác, luyện tập các thao tác kết

hợp để hình thành kỹ năng. Như vậy, các biện pháp được kết hợp thực hiện xuyên suốt quá trình đào tạo.

3.4.6. Tiêu chuẩn và thang đo thực nghiệm

Chúng tôi đánh giá hiệu quả của các biện pháp thực nghiệm trên cơ sở đánh giá sự cải thiện kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên trước, ngay sau và 3 tháng sau thực nghiệm. Vì vậy, chúng tôi sử dụng thang đo đánh giá thực trạng kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên như đã được trình bày ở chương 2.

3.5. Kết quả thực nghiệm

3.5.1. So sánh kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên nhóm can thiệp với nhóm đối chứng

3.5.1.1. So sánh kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên nhóm can thiệp với nhóm đối chứng trước thực nghiệm

Không có sự khác biệt về kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên hai nhóm trước thực nghiệm. Cụ thể: ĐTB kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên nhóm đối chứng trước thực nghiệm là 2.76, ĐTB kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên nhóm thực nghiệm là 2.91. Mặc dù có chênh lệch ĐTB kỹ năng giữa hai nhóm này (chênh lệch ĐTB là 0.16 điểm), nhưng sự chênh lệch này không có ý nghĩa thống kê ($p > 0.05$). Vì vậy có thể nhận định rằng kỹ năng của sinh viên hai nhóm trước thực nghiệm là khá tương đồng. Điều này cho thấy điểm xuất phát về kỹ năng trước thực nghiệm của sinh viên là giống nhau. Thực trạng này là căn cứ để nhận định những khác biệt về kỹ năng quản lý lớp học của hai nhóm sau thực nghiệm có sự tác động của các biện pháp rèn luyện. Kết quả này được thể hiện trong bảng:

Bảng 3. 1. So sánh kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên nhóm can thiệp với nhóm đối chứng trước thực nghiệm

| Nhóm | Số lượng | ĐTB | Lệch chuẩn | Chênh lệch ĐTB | p |
|-------------|----------|------|------------|----------------|-----|
| Đối chứng | 35 | 2.76 | 0.32 | -0.16 | 0.1 |
| Thực nghiệm | 35 | 2.91 | 0.47 | | |

3.5.1.2. So sánh kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên nhóm can thiệp với nhóm đối chứng ngay sau thực nghiệm

Ngay sau thực nghiệm, sự khác biệt có ý nghĩa thống kê đã được tìm thấy. Cụ thể: ĐTB kỹ năng của sinh viên nhóm đối chứng là 2.75, ĐTB kỹ năng của sinh viên nhóm thực nghiệm là 3.14, đều ở mức trung bình. Tuy nhiên, chênh lệch ĐTB là 0.39 cho thấy kỹ năng của sinh viên nhóm thực nghiệm đã có sự cải thiện hơn đáng kể kỹ năng của sinh viên nhóm đối chứng. Sự chênh lệch này có ý nghĩa thống kê với $p < 0.01$. Như vậy có thể thấy rằng: Mặc dù xuất phát điểm tương đồng nhau (kỹ năng quản lý lớp học trước thực nghiệm của sinh viên hai nhóm không khác nhau), nhưng ngay sau thực nghiệm đã có sự khác nhau về kỹ năng của sinh viên hai nhóm này. Điều này giúp chúng tôi có cơ sở để nhận định rằng các biện pháp tác động nhằm rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên nhóm thực nghiệm đã có tác động tích cực đến thực trạng kỹ năng của những sinh viên này. Kết quả này được thể hiện trong bảng sau:

Bảng 3. 2. So sánh kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên nhóm can thiệp với nhóm đối chứng ngay sau thực nghiệm

| Nhóm | Số lượng | ĐTB | Lệch chuẩn | Chênh lệch ĐTB | p |
|-------------|----------|------|------------|----------------|-----|
| Đối chứng | 35 | 2.75 | 0.26 | -0.39 | 0.0 |
| Thực nghiệm | 35 | 3.14 | 0.35 | | |

3.5. 1.3. So sánh kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên nhóm can thiệp với nhóm đối chứng ba tháng sau thực nghiệm

Chúng tôi tiếp tục tìm thấy sự khác biệt về kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên hai nhóm tại thời điểm ba tháng sau thực nghiệm. Cụ thể là: ĐTB kỹ năng của sinh viên nhóm đối

chứng là 2.67, ở mức trung bình; ĐTB kỹ năng của sinh viên nhóm thực nghiệm là 3.53, ở mức tương đối tốt. Chênh lệch ĐTB giữa hai nhóm là 0.86, có ý nghĩa thống kê, với $p < 0.01$. Điều này chứng tỏ rằng ba tháng sau thực nghiệm, kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên nhóm thực nghiệm hoàn toàn khác biệt so với kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên nhóm đối chứng. Sự khác biệt này theo chiều hướng: Nhóm thực nghiệm có kỹ năng tốt hơn nhóm đối chứng. Kết quả này được thể hiện trong bảng sau:

Bảng 3.3. So sánh kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên nhóm can thiệp với nhóm đối chứng ba tháng sau thực nghiệm

| Nhóm | Số lượng | ĐTB | Lệch chuẩn | Chênh lệch ĐTB | p |
|-------------|----------|------|------------|----------------|---|
| Đối chứng | 35 | 2.67 | 0.33 | -0.86 | 0 |
| Thực nghiệm | 35 | 3.53 | 0.30 | -0.86 | |

Như vậy, trước thực nghiệm, kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên hai nhóm tương đồng. Tuy nhiên, sau thực nghiệm đã tìm thấy sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên hai nhóm. Cụ thể là sinh viên nhóm thực nghiệm có sự cải thiện kỹ năng, từ mức trung bình lên mức tương đối tốt. Trong khi đó, kỹ năng của sinh viên nhóm đối chứng tại ba thời điểm vẫn ổn định ở mức trung bình. Kết quả này cho phép chúng tôi nhận định rằng: Việc tác động đến sinh viên nhóm thực nghiệm bằng các biện pháp rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học là có hiệu quả.

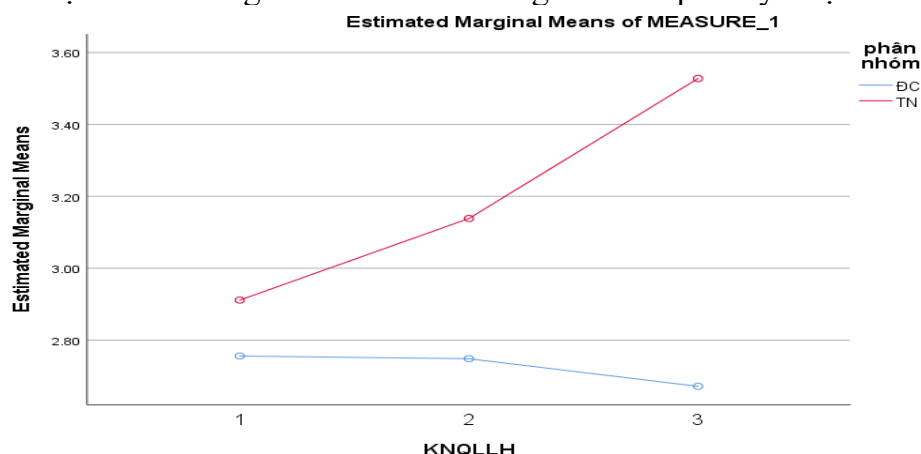
3.5.2. So sánh kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên tại các thời điểm (trước thực nghiệm, ngay sau thực nghiệm, ba tháng sau thực nghiệm)

3.5.2.1. So sánh kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên nhóm thực nghiệm trước thực nghiệm với ngay sau thực nghiệm và ba tháng sau thực nghiệm

Sau thực nghiệm, kỹ năng của sinh viên được cải thiện. Sự cải thiện kỹ năng này tăng dần từ ngay sau thực nghiệm đến ba tháng sau thực nghiệm. Điều này minh chứng cho hiệu quả của các chuyên đề rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học được đề xuất tại chương 3. Đồng thời, kết quả này cũng cho thấy rằng hiệu quả của các chuyên đề rèn luyện đó sẽ cao hơn nếu sinh viên có thêm thời gian rèn luyện, thực hành sau đó ba tháng.

3.5.2.2. So sánh kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên nhóm đối chứng trước thực nghiệm với ngay sau thực nghiệm và ba tháng sau thực nghiệm

Thông qua phân tích phương sai tái đo lường có thể khẳng định rằng: Nhóm thực nghiệm có kỹ năng quản lý lớp học tốt hơn nhóm đối chứng. Kỹ năng của sinh viên nhóm thực nghiệm có xu hướng tốt lên theo thời gian. Cụ thể là ngay sau thực nghiệm tốt hơn trước thực nghiệm, ba tháng sau thực nghiệm tốt hơn ngay sau thực nghiệm. Kết quả này có sự tác động của các biện pháp rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học. Nói cách khác, các biện pháp được đề xuất trong nghiên cứu này nhằm rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên là có hiệu quả. Hiệu quả này rõ ràng hơn sau ba tháng tiến hành thực nghiệm. Trong khi đó, sinh viên nhóm đối chứng (không tham gia rèn luyện) không có sự cải thiện kỹ năng, thậm chí kỹ năng của họ có xu hướng kém hơn theo thời gian. Kết quả này được thể hiện trong biểu đồ sau:



Biểu đồ 3. 1. So sánh kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên tại các thời điểm trong tương tác với nhóm

3.5.4. Mức độ hài lòng của sinh viên với chương trình rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học

Nhìn chung sinh viên tham gia thực nghiệm sư phạm bày tỏ sự hài lòng với quá trình rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học, trong đó có nội dung, phương pháp, hình thức rèn luyện. Điều này cho thấy các biện pháp được đề xuất trong nghiên cứu này vừa đáp ứng nhu cầu của sinh viên, vừa có hiệu quả trong việc cải thiện kỹ năng quản lý lớp học của họ. Nói cách khác, các biện pháp được đề xuất đảm bảo tính khả thi.

3.5.5. Hiệu quả của các biện pháp rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên ngành giáo dục tiểu học thể hiện thông qua một trường hợp sinh viên

3.5.5.1. Thông tin trường hợp sinh viên

Họ tên sinh viên: BNA

Giới tính: Nữ

Là sinh viên năm thứ: 4

Ngành: Giáo dục tiểu học

Trường: Đại học Sư phạm Hà Nội 2

Kết quả học tập (6 kì): 3.1

Tình trạng thực tập: Đã thực tập lần 1

Lí do lựa chọn nghiên cứu trường hợp: Thông qua quan sát và đánh giá kết quả khảo sát, chúng tôi nhận thấy sinh viên có biểu hiện không tự tin, gặp khó khăn với việc rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học. Vì vậy, chúng tôi liên hệ và mời sinh viên tham gia nghiên cứu.

3.5.5.2. Thực trạng kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên trước khi tham gia thực nghiệm

Tổng hợp kết quả khảo sát và quan sát, chúng tôi nhận thấy sinh viên BNA có cải thiện kỹ năng quản lý lớp học so với trước thực nghiệm. Về cơ bản, kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên này không thay đổi hoàn toàn nhưng có sự cải thiện nhỏ trong các kỹ năng thành phần. Vì vậy, nếu tiếp tục duy trì tác động của các biện pháp và hỗ trợ sát sao sinh viên trong quá trình luyện tập, kỹ năng quản lý lớp học của em có khả năng cải thiện mạnh.

TIÊU KẾT CHƯƠNG 4

Trên cơ sở lí luận và thực trạng kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên sư phạm tiểu học tại các trường Đại học sư phạm, chúng tôi đề xuất xây dựng các chuyên đề rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho nhóm sinh viên này. Các chuyên đề tập trung vào rèn luyện cho sinh viên các kỹ năng sau: Thiết lập nội quy lớp học; Chú ý, hướng dẫn, khích lệ; Quản lí cảm xúc và giải quyết vấn đề; Phớt lờ, chuyên hướng; Kỉ luật khoảng lặng; Hệ quả logic.

Trên cơ sở lí luận và thực trạng hoạt động rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên tại các trường sư phạm, chúng tôi thiết kế hoạt động để tổ chức các chuyên đề rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên. Các hoạt động này tuân thủ theo các hình thức tổ chức tại lớp học, sử dụng các phương pháp dạy học cơ bản và đặc biệt chú ý các kĩ thuật dạy học như: Thiết lập mối quan hệ gần gũi với sinh viên, tiếp cận sinh viên (tác động đến kĩ năng thiết lập nội quy lớp học; Kỉ luật khoảng lặng); Cung cấp tài nguyên, học liệu hiệu quả (tác động đến kĩ năng chú ý, hướng dẫn, khích lệ; Kỉ luật phớt lờ chủ động; Quản lí cảm xúc); Chú ý hướng dẫn thực hành, luyện tập (tác động đến kĩ năng thiết lập nội quy; Quản lí cảm xúc); Cung cấp đầy đủ lí thuyết (tác động đến kĩ năng chú ý, hướng dẫn, khích lệ; Quản lí cảm xúc; Kỉ luật khoảng lặng).

Sau khi đề xuất biện pháp và thiết kế các hoạt động triển khai biện pháp (chương 3), chúng tôi tiến hành thực nghiệm các biện pháp trên nhóm sinh viên sư phạm thử nghiệm. Hiệu quả của các biện pháp này được đánh giá trên cơ sở phân tích kết quả thực trạng kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên nhóm đối chứng với sinh viên nhóm can thiệp, tại các thời điểm trước thực nghiệm, ngay sau thực nghiệm và ba tháng sau thực nghiệm.

Phân tích kết quả thực nghiệm cho thấy: Sau thực nghiệm kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên có cải thiện; Sự cải thiện này có ý nghĩa thống kê và được duy trì sau 3 tháng thực nghiệm. Thậm chí, sau 3 tháng thực nghiệm, sự cải thiện kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên có xu hướng tốt hơn, từ mức trung bình sang mức tương đối tốt. Điều này khẳng định rằng

các biện pháp tác động có hiệu quả trong việc rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên, góp phần cải thiện kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên.

Mặt khác, hiệu quả của các biện pháp không chỉ được thể hiện qua sự cải thiện điểm số giữa các lần đo khác nhau. Hiệu quả này còn được thể hiện trong sự tương tác với nhóm trong phép phân tích phương sai tái đo lường. Kỹ năng quản lý lớp học của sinh viên có sự cải thiện trong nội bộ nhóm can thiệp tại các thời điểm. Kỹ năng này cũng có sự chênh lệch trong sự tương tác nhóm, trong đó, nhóm can thiệp thể hiện kỹ năng tốt hơn, ổn định hơn nhóm đối chứng sau thực nghiệm.

Nghiên cứu trường hợp thể hiện sự cải thiện kỹ năng quản lý lớp học thành phần sau thực nghiệm.

Các kết quả trên chứng tỏ các biện pháp được đề xuất trong nghiên cứu có hiệu quả, có tính khả thi, có thể áp dụng trong quá trình rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên ngành giáo dục tiểu học.

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

1. Kết luận

2. Khuyến nghị

Đối với các đơn vị đào tạo sinh viên sư phạm

Đối với giảng viên

Đối với các nghiên cứu sau

DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH ĐÃ CÔNG BỐ LIÊN QUAN TỚI NỘI DUNG LUẬN ÁN

- [1] Tạ Văn Hai (2018) *Tăng cường rèn luyện Nghiệp vụ sư phạm cho sinh viên sư phạm đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục*, Hội thảo quốc tế về “Nâng cao chất lượng công tác bồi dưỡng giáo viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục” – Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2, ISBN 978-604-0-14747-9, Tr458-tr463.
- [2] Tạ Văn Hai (2018), *Quản lý lớp học hiệu quả giúp nâng cao chất lượng giảng dạy*, Hội thảo “Đào tạo cử nhân Tâm lý học giáo dục, Giáo dục học đáp ứng nhu cầu thực tiễn” – Khoa Giáo dục – Học viện Quản lý Giáo dục, ISBN 978-604-946-375-4, Tr87-tr102.
- [3] Nguyễn Đức Quang, Tạ Văn Hai (2018) *Yêu cầu về phẩm chất và năng lực của người giáo viên chủ nhiệm lớp đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới*, Hội thảo khoa học toàn quốc “Người giáo viên chủ nhiệm với chương trình giáo dục phổ thông mới” – Trường Cán bộ quản lý giáo dục TP. Hồ Chí Minh, ISBN 978-604-612-920-9, Tr448-tr453.
- [4] Tạ Văn Hai (2019), *Yêu cầu của kỹ năng quản lý lớp học cho sinh viên sư phạm tiểu học*, Tạp chí Giáo dục và Xã hội, Số đặc biệt tháng 10/2019, ISBN 1859-3917, Tr63-tr67&81.
- [5] Tạ Văn Hai (2023), *Kỹ năng quản lý lớp học của giáo viên tiểu học địa bàn thành phố Hà Nội*, Tạp chí Quản lý Giáo dục, Số 6 06/2023, ISBN 1859-2910, Tr51-tr57
- [6] Tạ Văn Hai (2023), *Developing Classroom Management Skills for Pre-service Primary Education Students through Pedagogical Training in Vietnam*, International Research Journal of Management, IT & Social Sciences, **Available online at <https://sloap.org/journals/index.php/irjmis/>, Vol. 10 No. 4, July 2023, pages: 279-287, ISSN: 2395-7492, <https://doi.org/10.21744/irjmis.v10n4.2360>**