

TỰ ĐÁNH GIÁ NĂNG LỰC CHUYÊN MÔN CỦA GIÁO VIÊN THỂ DỤC THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Nguyễn Hoàng Minh Thuận⁽¹⁾

Thông tin bài báo:

Ngày nhận bài: 28/11/2025

Ngày phản biện: 19/12/2026

Ngày đăng: 26/02/2026

Tác giả liên hệ:

Nguyễn Hoàng Minh Thuận

Email: thuantt2@gmail.com

Tập 16, số 1 (2026), trang 60-66

DOI: <https://doi.org/10.64024/upes13975>

Bản quyền © 2025. Bài báo này là công

bổ Truy cập Mở (Open Access) và được

phân phối theo các điều khoản của

Creative Commons Attribution-

NonCommercial 4.0 International (CC

BY-NC 4.0).

Tóm tắt:

Nghiên cứu được thiết kế sử dụng bảng hỏi để 495 giáo viên Thể dục (GVTD) tại TP HCM tự đánh giá năng lực chuyên môn trên thang Likert 5 mức. Kết quả cho thấy việc tự đánh giá năng lực của GVTD khá phức tạp. GVTD cảm thấy không đủ năng lực trong một số lĩnh vực chung như sử dụng công nghệ thông tin và truyền thông, giao tiếp bằng ngoại ngữ, công tác nghiên cứu khoa học, sáng kiến và tinh thần kinh doanh, không có đủ khả năng để mang đến các hoạt động thể thao mà thanh thiếu niên hiện đang tham gia vào thời gian rảnh rỗi. Kết quả nghiên cứu bổ sung thông tin và làm giàu thêm hướng nghiên cứu về đánh giá năng lực chuyên môn của GVTD và làm căn cứ thiết kế phát triển chương trình đào tạo suốt đời.

Từ khóa: năng lực chuyên môn, giáo viên Thể dục, TP HCM.

Self-assessment of professional competence of Physical Education teachers in Ho Chi Minh City

Nguyen Hoang Minh Thuan⁽¹⁾

Article Information:

Received: 28/11/2025

Review date: 19/12/2026

Published: 26/02/2026

Corresponding Author:

Nguyen Hoang Minh Thuan

Email: thuantt2@gmail.com

Vol 16, Issue 1 (2026), pp 60-66

DOI: <https://doi.org/10.64024/upes13975>

Copyright © 2025. This is an Open

Access article distributed under the terms

of the Creative Commons Attribution-

NonCommercial 4.0 International (CC

BY-NC 4.0).

Summary:

This study was designed using a questionnaire to allow 495 Physical Education teachers in Ho Chi Minh City to self-assess their professional competence on a five-level Likert scale. The results show that PE teachers' competence is relatively complex. Teachers reported insufficient competence in several general areas, such as the use of information and communication technology, foreign language communication, scientific research activities, innovation, and entrepreneurial spirit, as well as limited capacity to provide sports activities that align with adolescents' current leisure-time participation. The research findings contribute additional evidence and enrich research directions on assessing the professional competence of physical education teachers, serving as a basis for designing lifelong professional development programs.

Keywords: professional competence, Physical Education teachers, Ho Chi Minh City.

⁽¹⁾TS Trường Đại học Sư phạm TDTT Tp.Hồ Chí Minh

ĐẶT VẤN ĐỀ

Năng lực được mô tả là sự kết hợp phức tạp của kiến thức, kỹ năng, sự hiểu biết, giá trị, thái độ và mong muốn dẫn đến hành động hiệu quả, thể hiện của con người trong một lĩnh vực cụ thể (Deakin Crick, 2008). Trong lĩnh vực giáo dục, năng lực có thể được chia thành các năng lực chung và cụ thể (Eurydice, 2002). Năng lực chung liên quan đến giao tiếp, làm việc theo nhóm, khả năng tiếp thu và chuyển giao kiến thức, và học tập suốt đời, trong khi các năng lực cụ thể có liên quan đến các môn học giảng dạy cá nhân (Eurydice, 2003).

Tại Việt Nam, Thông tư 20/2018/TT-BGDĐT quy định về chuẩn nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông (GDPT). Quy định chuẩn nghề nghiệp làm căn cứ để giáo viên GDPT tự đánh giá phẩm chất, năng lực; xây dựng và thực hiện kế hoạch rèn luyện phẩm chất, bồi dưỡng nâng cao năng lực chuyên môn, nghiệp vụ đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục. Cùng đó làm căn cứ để cơ sở GDPT đánh giá phẩm chất, năng lực chuyên môn, nghiệp vụ của giáo viên; xây dựng và triển khai kế hoạch bồi dưỡng phát triển năng lực nghề nghiệp của giáo viên đáp ứng mục tiêu giáo dục của nhà trường, địa phương và của Ngành Giáo dục.

Trên thế giới, trong dự án Điều chỉnh cấu trúc giáo dục ở châu Âu, 30 năng lực chung có liên quan đã được mô tả và chia thành ba nhóm: năng lực công cụ hoặc thực tiễn, năng lực giao tiếp và năng lực hệ thống (Gonzalez & Wagenaar, 2003). Gần đây, năm lĩnh vực về năng lực của giáo viên đã được xác định: giảng dạy với việc sử dụng công nghệ giáo dục hiện đại, hội nhập trẻ em có nhu cầu đặc biệt, làm việc với các nhóm trẻ em hỗn hợp văn hóa, quản lý trường học với các nhiệm vụ hành chính khác nhau và quản lý xung đột (Eurydice, 2003). Trong lĩnh vực GDTC, từ 2002 đến 2007, Dự án AEHESIS đã đề xuất bộ nguyên tắc cốt lõi cho các chương trình đào tạo giáo viên GDTC và các tiêu chuẩn của chúng, gồm kết quả học tập và năng lực nghề nghiệp – đó là những gì giáo viên nên biết và có thể làm (Hardman et al., 2008).

Một bước tiến mới trong đánh giá thực tế về hiệu quả của các chương trình đào tạo GVTD là

đánh giá khả năng tự đánh giá về năng lực giảng dạy của họ. Thông qua kết quả GVTD tự nhận thức có thể xác định một số vấn đề trong các chương trình đào tạo và cung cấp các chương trình học tập suốt đời phù hợp cho GVTD. Do đó, nghiên cứu đã sử dụng một bảng câu hỏi được thiết kế để kiểm tra sự tự nhận thức của họ về các năng lực chung và cụ thể.

PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Mẫu khảo sát: gồm 495 GVTD (285 nam, 57,57%; 210 nữ, 42,43%); 196 (40,5%) thuộc các trường THCS, 244 (50,4%) thuộc các trường THPT; về thâm niên giảng dạy: hơn 20 năm có 338 (69,8%); từ 11 đến 20 năm có 68 (14%) và tối đa 10 năm có 78 (16,1%); 402/495 (83,1%) đã hoàn thành chương trình đại học.

Công cụ: Nghiên cứu sử dụng bảng hỏi đã được xây dựng (Gallardo, 2006; Hardman và cộng sự, 2008; Kovač, Sloan, & Starc, 2008; Laporte, 1999), bao gồm ba phần: 1) nhân khẩu học (giới tính, thâm niên công tác, tuổi tác, trình độ giảng dạy), 2) năng lực chung (36 mục) và 3) năng lực cụ thể (40 mục). Bảng câu hỏi có độ tin cậy cao (alpha của Cronbach = 0,97); giá trị của các phân đoạn riêng lẻ của bảng câu hỏi khác nhau giữa 0,77 và 0,90. Kết quả thử nghiệm Kaiser-Meyer-Olkin (KMO = 0,96) và thử nghiệm Bartlett ($p < 0,005$) đã xác nhận tính đủ điều kiện của phân tích nhân tố.

Phương pháp thu thập dữ liệu:

Bảng hỏi được gửi đến các trường THCS và THPT ở TP HCM. Có 515 bảng hỏi đã được phản hồi, trong đó 495 bảng hỏi đảm bảo yêu cầu và được đưa vào phân tích.

KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VÀ BÀN LUẬN

1. Thống kê kết quả tự đánh giá năng lực chuyên môn của giáo viên Thể dục Thành phố Hồ Chí Minh

Quy trình trích xuất 13 yếu tố, cùng các tham số: giá trị TB, độ lệch chuẩn, α , % v, và Hệ số tải (I). Kết quả trình bày tại bảng 1.

Qua bảng 1 cho thấy các GVTD đánh giá cao kiến thức sư phạm và giáo khoa của chính họ trong yếu tố đầu tiên, Phương pháp sư phạm, giải thích 31,3% tổng số phương sai. Phương pháp sư phạm được hình thành bởi các năng lực cụ thể, như sự sáng tạo trong giảng dạy ($I = 0,59$; TB = 3,96) và khuyến khích khả năng giải quyết các

Bảng 1. Thống kê kết quả tự đánh giá năng lực chuyên môn của giáo viên Thể dục Thành phố Hồ Chí Minh

Giá trị nhân tố	T.Bình	ĐLC	α	% v	Hệ số tải (I)
1. Phương pháp sư phạm					
Trình độ chuyên môn (TĐCM) để khuyến khích sự sáng tạo trong việc tìm giải pháp cho các nhiệm vụ vận động	3.96	.70	.89	31.34	.59
TĐCM để khuyến khích học sinh học tập theo cách hướng dẫn và sáng tạo	4.11	.66			.58
TĐCM để khuyến khích học sinh hoạt động thể thao trong thời gian rảnh rỗi	4.21	.68			.55
TĐCM để khuyến khích sự tiến bộ cá nhân của học sinh	4.17	.62			.45
TĐCM để hình thành và truyền đạt thông tin phản hồi	4.15	.68			.39
TĐCM về các phương pháp sư phạm đặc biệt	3.67	.77			.35
TĐCM cho các cách đánh giá, xếp loại kiến thức khác nhau trong GDTC	4.04	.68			.32
2. Phương pháp giảng dạy					
TĐCM để thị phạm các kỹ năng ngoài chương trình giảng dạy	3.56	.80	.80	3.24	-1.06
TĐCM để thị phạm các kỹ năng trong chương trình giảng dạy	3.99	.70			-.61
Hiệu cách thức bài bản trong kỹ năng giảng dạy ngoài chương trình giảng dạy	3.60	.78			-.58
3. Các khía cạnh sinh học của thể thao					
Hiệu các khía cạnh giải phẫu-chức năng của thể thao	4.77	.62	.87	2.93	-.89
Hiệu các khía cạnh sinh lý của thể thao	4.24	.63			-.87
Hiệu các khía cạnh sinh cơ học của thể thao	3.90	.72			-.62
Hiệu các khía cạnh sức khỏe của hoạt động thể chất và thể thao	4.46	.56			-.40
Hiệu sự phát triển thể chất và vận động của trẻ	4.17	.63			-.39
Hiệu lý thuyết luyện tập thể thao	3.04	.75			-.33
4. Giao tiếp bằng tiếng nước ngoài					
Làm việc trong khu vực quốc tế	2.82	.81	.78	2.33	.87
Giao tiếp bằng tiếng nước ngoài	3.03	.81			.81
5. Các khía cạnh khoa học xã hội của thể thao					
Hiệu các khía cạnh văn hóa của thể thao	4.21	.68	.82	2.02	.74
Hiệu tầm quan trọng xã hội của thể thao	4.45	.61			.71
Hiệu các khía cạnh triết học của thể thao	3.74	.83			.52
Hiệu các khía cạnh lịch sử của thể thao	3.75	.77			.48
Hiệu hoàn cảnh xã hội trong các bài học TD	4.18	.65			.34
6. Pháp luật và các khía cạnh giáo dục phổ thông					
Hiệu pháp luật trong lĩnh vực giáo dục	3.39	.71	.77	1.92	-.61
Hiệu hệ thống trường học như một thực thể hoàn chỉnh	3.80	.73			-.59
Hiệu chương trình giảng dạy của các môn học khác nhau	3.48	.77			-.56
TĐCM để thiết lập mục đích và mục tiêu học tập	4.15	.65			-.33

Giá trị nhân tố	T.Bình	ĐLC	α	% v	Hệ số tải (I)
7. Tổ chức và tinh thần kinh doanh					
Khả năng chủ động, tinh thần khởi nghiệp	3.82	.86	.81	1.45	-.71
Khả năng hình thành và lãnh đạo các dự án khác nhau	3.99	.73			-.61
Khả năng kết nối với các tổ chức bên ngoài	3.92	.82			-.59
Kỹ năng tổ chức và kiến thức để thực hiện chính khoá và các chương trình ngoại khóa	4.10	.75			-.57
8. Kế hoạch					
TĐCM để thiết lập mục tiêu theo chương trình giảng dạy	4.16	.70	.90	1.SX 45	-.69
Hiểu biết về tính mô phạm chung của quá trình dạy TD	4.15	.65			-.67
TĐCM để phán đoán và soạn thảo phân tích tình huống	4.26	.63			-.59
TĐCM để lập kế hoạch cho một quá trình theo phân tích tình huống và chương trình giảng dạy	4.05	.66			-.58
Hiểu về chương trình giảng dạy TD	4.38	.66			-.54
Hiểu biết những cách thức và phương pháp trong việc dạy kỹ năng vận động từ chương trình giảng dạy	4.26	.65			-.51
Có khả năng sử dụng các phương pháp giảng dạy và hình thức giảng dạy TD khác nhau	4.30	.60			-.31
9. Kiến thức sư phạm phổ thông					
Khả năng sử dụng kiến thức linh hoạt trong các tình huống thực tế	4.24	.63	.80	1.33	0.47
Khả năng nhận biết, thiết lập và giải quyết vấn đề	4.13	.59			0.42
Khả năng đưa ra quyết định đúng đắn theo hoàn cảnh trong bài học	4.25	.60			0.39
Khả năng lãnh đạo nhóm	4.29	.59			0.38
Khả năng thích ứng và làm việc trong các tình huống mới	4.19	.65			0.37
Khả năng làm việc nhóm	4.07	.62			0.36
10. Khía cạnh đạo đức					
Khả năng hành vi có trách nhiệm xã hội	4.31	.68	.79	1.17	.667
Đánh giá cao và tôn trọng chủ nghĩa đa văn hóa	4.47	.65			.63
Thái độ đạo đức và đúng đắn về mặt chuyên môn	4.38	.63			.63
Xem xét các nguyên tắc an toàn trong quá trình sư phạm	4.18	.65			.56
Tầm quan trọng của cơ hội bình đẳng	4.21	.69			.46
Khả năng phê bình và tự phê bình	4.20	.62			.41
11. Công tác nghiên cứu và các khía cạnh giáo dục phổ thông					
TĐCM để nghiên cứu ở mức độ thích hợp	3.30	.78	.78	1.17	.46
Hiểu đặc điểm của công việc nghiên cứu	3.54	.71			.43
Hiểu các nguyên tắc mô phạm khác nhau	3.93	.66			.36
Khả năng tư duy trừu tượng, phân tích và tổng hợp	3.93	.71			.34
Sử dụng CNTT	3.58	.73			.31

Giá trị nhân tố	<i>T.Bình</i>	<i>ĐLC</i>	<i>α</i>	% v	Hệ số tải (I)
12. Bối cảnh tâm lý sư phạm của quá trình giáo dục					
Hiểu các khía cạnh tâm lý của thể thao	4.13	.69	.77	.79	-.46
Hiểu cách sử dụng các chiến lược sư phạm khác nhau	3.98	.66			-.46
Hiểu các phương pháp sư phạm và bối cảnh xã hội	3.87	.68			-.35
13. Dòng tài chính và truyền thông trong thể thao					
Hiểu dòng tài chính trong thể thao	3.37	.80	.77	.68	.44
Hiểu ảnh hưởng của phương tiện truyền thông tới thể thao	3.82	.77			.35

nhiệm vụ vận động của học sinh ($I = 0,58$; $TB = 4,11$). Yếu tố này cũng bảo hòa bởi năng lực thúc đẩy học sinh dành thời gian rảnh rỗi tích cực vận động hơn ($I = 0,55$; $TB = 4,21$), để khuyến khích sự tiến bộ cá nhân của họ ($I = 0,45$; $TB = 4,17$) và cung cấp trợ giúp khi học các kỹ năng vận động mới. Trong bối cảnh, trẻ em và thanh thiếu niên dành thời gian rảnh rỗi chủ yếu theo cách ít vận động (Starc & Strel, 2012), GVTD nhận thức được khả năng của họ để thúc đẩy học sinh cho hoạt động thể chất khá cao.

Yếu tố thứ hai, Phương pháp giảng dạy, bao gồm một nhóm các năng lực cụ thể, trong đó kỹ năng trình diễn là phương pháp giảng dạy quan trọng nhất trong GDTC. GVTD tại TP HCM nhận thấy sự thành thạo cao trong việc thể hiện tốt các kỹ năng thuộc chương trình giảng dạy ($TB = 3,99$). Ngược lại, sự hiểu biết về các kỹ năng ngoài chương trình giảng dạy tự đánh giá còn thấp (TB là 3.56 - 3,60). Phát hiện này là đáng lo ngại, vì các môn thể thao mới luôn lôi cuốn những người trẻ (ví dụ: trượt patin, khiêu vũ hiện đại, v.v.). Để đưa những nội dung mới vào quá trình giáo dục đòi hỏi GVTD thể hiện hiểu biết một cách có phương pháp. Một trong những vấn đề của GDTC ngày nay là quá nhiều nội dung truyền thống, không quan tâm đến các môn thể thao mà giới trẻ mong muốn (Hardman, 2008). Điều này có thể do mẫu khảo sát gồm 69,8% GVTD với hơn 20 năm kinh nghiệm, có thể do dự về sự đổi mới hoặc môn

mới gây nhiều chấn thương (Lemoyne, Laurencelle, Lirette, & Trudeau, 2007).

Yếu tố thứ ba, Các khía cạnh sinh học của thể thao, bao gồm một nhóm các năng lực có liên quan chặt chẽ với kiến thức chuyên môn cơ bản trong lĩnh vực GDTC, chẳng hạn như các khía cạnh giải phẫu-chức năng, sinh lý, cơ sinh học và sức khỏe. Nhiều tác giả cho rằng yếu tố này là nền tảng lý thuyết cho công việc của GVTD và là cơ sở cho một quy trình GDTC hiệu quả (Campos Mesa et al., 2011; Kovač và cộng sự, 2008; McKenzie & Lounsbery, 2013; Romero Granados & Campos Mesa, 2010; Vitali & Spoltore, 2010). Trong bối cảnh, GDTC đóng vai trò quan trọng trong việc giảm hành vi ít vận động và đóng góp cho sức khỏe cộng đồng (McKenzie & Lounsbery, 2013).

Các GVTD ở TP HCM đã đặt sự hiểu biết của họ về các khía cạnh sức khỏe của hoạt động thể chất và thể thao lên hàng đầu trong số các năng lực cụ thể của môn học ($TB = 4,46$). McKenzie và Lounsbery (2013) tin rằng các chương trình TD trường học phụ thuộc phần lớn vào mức độ hiệu quả của GVTD trong lĩnh vực y tế công cộng.

Yếu tố thứ tư, Kỹ năng giao tiếp bằng ngoại ngữ, các năng lực như nhận thức về mức độ giao tiếp thực tế bằng ngoại ngữ ($TB = 3,03$) và làm việc trong khu vực quốc tế ($TB = 2,82$) lần lượt ở các vị trí cuối cùng trong danh mục năng lực, cho thấy GVTD ở TP HCM cảm thấy không đủ

năng lực trong lĩnh vực này. Tương đồng với Gianferrari (2009) cũng cho rằng khả năng giao tiếp bằng ngoại ngữ của giáo viên phổ thông rất kém, bất kể họ dạy môn học nào. Kết quả tương tự thu được trong nhiều nghiên cứu về GVTD ở Slovenia của Kovač et al. (2008), Pazo Haro và Tejada Mora (2012), cũng như của Sàenz-López Bunuel et al. (2009) trong các nghiên cứu trên mẫu giáo viên đại học và sinh viên sau đại học. Kiến thức (và việc sử dụng) ngoại ngữ trong thực hành sư phạm là một vấn đề phức tạp, liên quan đến tuổi tác và thời gian làm việc; thể hệ trẻ có xu hướng có ít vấn đề hơn đáng kể trong việc sử dụng ngoại ngữ (Kovač et al., 2008; Vitali & Spoltore, 2010).

Yếu tố thứ năm, Các khía cạnh khoa học xã hội của thể thao, GVTD nhận thấy mình đủ năng lực trong lĩnh vực này (TB = 4,21) và sự hiểu biết về tầm quan trọng xã hội của thể thao (TB = 4,45). Điều này đã được xác nhận bởi Vitali và Spoltore (2010), cũng cho rằng niềm tin vào ý nghĩa xã hội cao của thể thao trong số các GVTD.

Yếu tố thứ sáu, Pháp luật và các khía cạnh giáo dục nói chung, bao gồm các năng lực có liên quan đến kiến thức về pháp luật trường học nói chung và chương trình giảng dạy của các môn học riêng lẻ. GVTD nhận thấy năng lực thấp trong các lĩnh vực này, có lẽ vì họ không thể ảnh hưởng trực tiếp đến các yếu tố này.

Yếu tố thứ bảy, bao gồm các năng lực liên quan đến khả năng tổ chức. GVTD nhận thấy năng lực còn thấp trong lĩnh vực này, trong đó tinh thần kinh doanh là năng lực được đánh dấu thấp thứ mười (TB = 3,82), mặc dù thực tế là gần 1/2 GVTD thường được đưa vào các dự án của trường hoặc tham gia các hoạt động thể thao bên ngoài trường học. Tinh thần và sáng kiến kinh doanh đã được ủng hộ và là nhiệm vụ ưu tiên của giáo dục trong tương lai bằng cách khuyến khích quan hệ đối tác giữa khu vực tư nhân và các cấp giáo dục khác nhau với mục đích đạt được các năng lực cần thiết trong thị trường việc làm (Ủy ban châu Âu, 2015; Eurydice, 2003).

Yếu tố thứ tám, Lập kế hoạch, trong tất cả các mục, GVTD đã đánh giá năng lực của họ

với điểm số từ 4,05 đến 4,38. Đặc biệt nhấn mạnh là sự hiểu biết chương trình giảng dạy GDTC (năng lực tự nhận thức cao thứ ba).

Yếu tố thứ chín, Kiến thức sư phạm chung và tính linh hoạt của công việc giảng dạy, GVTD tự nhận mình có năng lực cao trong khả năng lãnh đạo một nhóm (TB = 4,29), khả năng đưa ra quyết định đúng đắn theo hoàn cảnh trong một bài học (TB = 4,25) và sử dụng kiến thức linh hoạt trong các tình huống thực tế (TB = 4,24). Các mục được thể hiện cao nhất trong nhóm này cho thấy một mức độ thích ứng nhất định của GVTD. Ngày nay, làm việc theo nhóm là một trong những năng lực chung quan trọng nhất đối với sinh viên tốt nghiệp từ các trường chuyên nghiệp khác nhau (ANECA, 2004; Pazo Haro & Tajada Mora, 2012; Vitali & Spoltore, 2010).

Yếu tố thứ mười, Các khía cạnh đạo đức, bao gồm nhóm các năng lực liên quan đến đạo đức, văn hóa, phê bình và tự phê bình, và hành vi có trách nhiệm trong mối quan hệ giữa học sinh và giáo viên cũng như ở cấp độ xã hội nói chung.

Theo quan điểm của Ủy ban châu Âu (2015), làm việc trong môi trường hỗn hợp và liên văn hóa, hoạt động thể chất và thể thao có thể đóng một vai trò quan trọng trong việc hòa nhập trẻ em vào các môi trường xã hội mới. Do kinh nghiệm phong phú của họ với trẻ em, GVTD cảm thấy đủ năng lực trong lĩnh vực này: họ đặt trình độ năng lực của mình lên thứ nhất (đa văn hóa, TB = 4,47), thứ hai (thái độ đúng đắn về đạo đức và nghề nghiệp, TB = 4,38) và vị trí thứ ba (hành vi có trách nhiệm xã hội, TB = 4,31) trong số các năng lực chung.

Yếu tố thứ mười một, Công tác nghiên cứu và các khía cạnh giáo dục nói chung, GVTD không thể hiện năng lực đặc biệt, vì các đặc điểm của công việc nghiên cứu (TB = 3,54) và trình độ cho công việc đó (TB = 3,30) được đánh giá tương đối thấp. Việc sử dụng CNTT là một trong những điểm yếu nhất của GVTD, vì họ hiếm khi đưa CNTT vào các bài học, có lẽ cũng do không đủ kiến thức để sử dụng hiệu quả. Kết quả này được quan tâm đặc biệt trong nghiên cứu do việc sử dụng CNTT và truyền thông là năng lực được đánh dấu thấp thứ bảy

(TB = 3,58). Tương quan giữa khả năng sử dụng CNTT và tuổi đã được xác nhận trong các nghiên cứu khác (Gianferrari, 2009), đã giải thích cho kết quả nghiên cứu này khi mẫu có tuổi đời cao. Ngoài ra, công nghệ không đầy đủ hoặc lỗi thời có sẵn cho giáo viên có thể là một lý do quan trọng (Farinelli, 2010; Gianferrari, 2010).

Hai yếu tố cuối cùng giải thích ít hơn 1% phương sai. Yếu tố thứ mười hai bao gồm các năng lực liên quan đến bối cảnh tâm lý sư phạm của bài học (hiểu các khía cạnh tâm lý của thể thao; hiểu các chiến lược sư phạm khác nhau về quản lý và phương pháp sư phạm, cũng như bối cảnh xã hội của các bài học) và nội dung này có tương quan với yếu tố thứ chín về kiến thức sư phạm nói chung. Yếu tố thứ mười ba được xác định bởi các mục về sự hiểu biết về dòng tài chính trong thể thao (TB = 3,37) và ảnh hưởng của phương tiện truyền thông đến thể thao (TB = 3,82); Trong cả hai mục, GVTD tại TP HCM đều nhận thấy mức độ năng lực còn thấp.

KẾT LUẬN

Các GVTD tại TP HCM đã đánh giá năng lực của họ cao trong việc hiểu các quy tắc phát triển sức khỏe học sinh và các khía cạnh sư phạm của việc giảng dạy cũng như giao tiếp tốt. Đồng thời, các khía cạnh xã hội của thể thao, đa văn hóa, an toàn và đạo đức, và khả năng thích ứng của các ý tưởng sư phạm của họ được đặt lên hàng đầu, trong khi tự đánh giá của họ về giao tiếp bằng ngoại ngữ, công việc nghiên cứu khoa học, các khía cạnh triết học và lịch sử của thể thao và ảnh hưởng của dòng tài chính đối với thể thao được đánh giá với điểm số thấp hơn. GVTD được định hướng theo hướng trình diễn các kỹ năng vận động của họ chứ không phải việc sử dụng CNTT và truyền thông. Đánh giá thấp về khả năng thị phạm các kỹ năng ngoài chương trình giảng dạy cho thấy các GVTD chưa đủ năng lực cung cấp cho những người trẻ những môn thể thao mới mà họ mong muốn và tham gia vào thời gian rảnh rỗi.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Eurydice. (2011). *Key data on learning and innovation through ICT at school in Europe 2011*.

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/key_data_en.php

2. Floden, R. E., Richmond, G., Drake, C., & Petchauer, E. (2017). How teacher education can elevate teacher quality: Evidence from research. *Journal of Teacher Education*, 68(4), 360–362.

<https://doi.org/10.1177/0022487117702585>

3. Gallardo, A. M. (2006). Evaluating professional competences for labor placement of the physical education teacher. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(3), 469–492.

4. Hardman, K. (2008). The situation of physical education in schools: An European perspective. *Human Movement*, 9(1), 1–14.

5. Kovač, M., Sloan, S., & Starc, G. (2008). Competences in physical education teaching: Slovenian teachers' views and future perspectives. *European Physical Education Review*, 14(3), 299–323.

<https://doi.org/10.1177/1356336X08095668>

6. McKenzie, T. L., & Lounsbury, M. A. (2013). Physical education teacher effectiveness in a public health context. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 84(4), 419–430.

<https://doi.org/10.1080/02701367.2013.844025>

7. Peklaj, C. (2015). Teacher competences through the prism of educational research. *CEPS Journal*, 5(3), 183–204.

8. Starc, G., & Strel, J. (2012). Influence of the quality implementation of a physical education curriculum on the physical development and physical fitness of children. *BMC Public Health*, 12, Article 61.

<https://doi.org/10.1186/1471-2458-12-61>.