
ẢNH HƯỞNG CỦA THỰC TIỄN ĐÁNH GIÁ ĐẾN KẾT QUẢ THỰC HIỆN CÔNG VIỆC CỦA GIÁO VIÊN TẠI CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ VIỆT NAM: VAI TRÒ ĐIỀU TIẾT CỦA SỰ THAM GIA CỦA GIÁO VIÊN

Phạm Thị Bích Ngọc

Khoa Kinh tế và Quản lý nguồn nhân lực, Trường Đại học Kinh tế Quốc dân

Email: ngoicpb@neu.edu.vn

Nguyễn Nam Hải

Khoa Chính sách công, Học viện Chính sách và Phát triển

Email: hainguyencsc@gmail.com

Mã bài: JED - 292

Ngày nhận: 16/07/2021

Ngày nhận bản sửa: 13/09/2021

Ngày duyệt đăng: 20/11/2021

Tóm tắt

Nghiên cứu này tập trung xem xét ảnh hưởng của các thực tiễn đánh giá thực hiện công việc đến kết quả thực hiện công việc của giáo viên trong các trường trung học cơ sở ở Việt Nam. Kết quả khảo sát 269 giáo viên ở 9 trường trung học cơ sở tại 8 tỉnh thành phố ở Việt Nam cho thấy sự công bằng và rõ ràng của hệ thống đánh giá; sự phản hồi mang tính xây dựng và sử dụng kết quả đánh giá hợp lý có ảnh hưởng tích cực tới kết quả thực hiện công việc của giáo viên. Sự tham gia của giáo viên vào đánh giá có vai trò điều tiết mối quan hệ giữa thực tiễn đánh giá thực hiện công việc và kết quả thực hiện công việc của giáo viên. Dựa trên kết quả này, nhóm tác giả đề xuất một số giải pháp hoàn thiện hệ thống đánh giá giáo viên của các trường trung học cơ sở tại Việt Nam.

Từ khóa: Đánh giá thực hiện công việc, kết quả thực hiện công việc, giáo viên trung học cơ sở.

Mã JEL: D23

The impact of appraisal practices on job performance of teachers at secondary schools in Vietnam: The moderating role of teachers' participation

Abstract

This study is conducted to investigate the impact of appraisal practices on job performance of teachers in secondary schools of Vietnam. Results from a survey of 269 teachers working in nine secondary schools at eight provinces shown that fairness and clarity of performance appraisal system; constructive performance feedback and appropriate uses of performance results in management are positively associated with teachers' performance. The participation of teachers in performance appraisal significantly moderates the relationship between performance appraisal practices and their job performance. Based on the findings, some suggestions are proposed for improving the performance appraisal system of secondary schools in Vietnam.

Keywords: Performance appraisal; job performance; secondary school teachers.

JEL Code: D23

1. Giới thiệu

Đánh giá thực hiện công việc là hoạt động rất quan trọng đảm bảo hiệu quả của quản lý nguồn nhân lực trong tổ chức. Đánh giá thực hiện công việc của giáo viên ngày càng được coi là một hoạt động quan trọng trong trường học nhằm nâng cao năng lực và kết quả giảng dạy của giáo viên và chất lượng giáo dục của nhà trường (Wright & cộng sự, 1997).

Mặc dù chủ đề đánh giá thực hiện được nghiên cứu rộng rãi trong các tổ chức, doanh nghiệp ở Châu Âu, Châu Mỹ (ví dụ nghiên cứu của Chahar, 2020; Ehsan, 2018; Kuvaas, 2006; Krishnaveni & Monica, 2018), rất ít các nghiên cứu thực nghiệm về đánh giá thực hiện công việc và ảnh hưởng của đánh giá thực hiện công việc đến kết quả thực hiện công việc của giáo viên trong các cơ sở giáo dục tại Việt Nam. Mặt khác, các nghiên cứu trước đây về đánh giá thực hiện công việc quá chú trọng đến các vấn đề tâm lý (Denisi & Pritchard, 2006), rất ít các nghiên cứu tập trung xem xét ảnh hưởng của thực tiễn đánh giá và phản ứng của người lao động về hệ thống đánh giá đến sự thực hiện công việc của họ.

Thêm vào đó, thực tế hoạt động đánh giá thực hiện công việc của giáo viên trong các trường trung học cơ sở hiện nay tại Việt Nam còn rườm rà, mang tính hình thức và chưa thực sự hiệu quả đối với việc cải thiện chất lượng giảng dạy của giáo viên.

Bài viết này tập trung phân tích thực trạng của thực tiễn đánh giá thực hiện công việc của giáo viên và xem xét ảnh hưởng của những thực tiễn này đến kết quả thực hiện công việc của giáo viên trong các trường trung học cơ sở của Việt Nam, từ đó đưa ra những đề xuất cải thiện thực tiễn đánh giá thực hiện công việc tại các trường này.

2. Cơ sở lý luận và mô hình nghiên cứu

Đánh giá thực hiện công việc

Đánh giá thực hiện công việc là quá trình đánh giá một cách có hệ thống và chính thức sự thực hiện công việc của giáo viên so với các tiêu chuẩn thực hiện công việc đã được đặt ra và thảo luận về kết quả đánh giá với giáo viên (Augustine & cộng sự, 2018). Đó cũng là quá trình kết nối giáo viên, nhân viên hỗ trợ và vai trò của họ nhằm mang lại thành công cho học sinh và nhà trường. Đánh giá thực hiện công việc còn là quá trình thiết lập hiểu biết về cái cần phải đạt được, làm thế nào để giáo viên, lãnh đạo nhà trường và nhân viên hỗ trợ làm việc với nhau hướng tới đạt mục tiêu giáo dục của nhà trường (Zbar & cộng sự, 2007). Mục đích của đánh giá thực hiện công việc là phát triển và cải thiện sự thực hiện công việc của giáo viên. Tuy nhiên, hiệu quả của đánh giá thực hiện công việc phụ thuộc vào nhận thức của giáo viên về hoạt động này.

Kết quả thực hiện công việc của giáo viên

Kết quả thực hiện công việc của cá nhân đề cập đến các hoạt động liên quan đến công việc mà cá nhân mong đợi và mức độ thực hiện các hoạt động đó. Theo Motowidlo (2003), kết quả thực hiện công việc là “tổng giá trị mong đợi của tổ chức đối với những thuộc tính hành vi mà một cá nhân thực hiện trong một khoảng thời gian quy định”. Kont & Jantson (2013) cho rằng kết quả thực hiện công việc của cá nhân thể hiện ở những nỗ lực của cá nhân bỏ ra trong quá trình thực hiện công việc và kết quả công việc mà cá nhân đạt được trong một khoảng thời gian so với tiêu chuẩn đặt ra và so với những người khác trong tổ chức. Đối với giáo viên, kết quả thực hiện công việc có thể được định nghĩa là những hành vi mà giáo viên thực hiện trong trường học để đạt được các mục tiêu giáo dục; những kết quả công việc đạt được so với tiêu chuẩn đặt ra và so với những người khác trong tổ chức.

Ảnh hưởng của thực tiễn đánh giá thực hiện công việc tới kết quả thực hiện công việc của giáo viên

Lý thuyết thiết lập mục tiêu cho rằng các tiêu chí đánh giá và mục tiêu thực hiện công việc phải rõ ràng và dễ hiểu, hợp lý và được chấp nhận bởi người được đánh giá thì mới tạo động lực cho người được đánh giá nỗ lực thực hiện công việc và đạt kết quả (Locke & Latham, 2006). Do vậy, mức độ rõ ràng của các mục tiêu, tiêu chí, quy trình đánh giá có tác động nhất định tới sự thực hiện công việc của giáo viên.

Đảm bảo tính công bằng của đánh giá thực hiện công việc là rất quan trọng bởi lẽ điều này ảnh hưởng trực tiếp đến thái độ và hành vi thực hiện công việc của giáo viên. Nhiều nghiên cứu đã khẳng định mối quan hệ

giữa sự công bằng trong đánh giá và sự cải thiện kết quả thực hiện công việc trong tương lai của người lao động (Colquitt & cộng sự, 2001; DeNisi & Pritchard, 2006). Các khía cạnh công bằng của đánh giá thực hiện công việc thể hiện ở sự công bằng trong tương tác, phản hồi với giữa người đánh giá và người được đánh giá; công bằng trong thủ tục - sự rõ ràng, minh bạch của quá trình thực hiện đánh giá và công bằng trong kết quả đánh giá, phân loại sự thực hiện công việc của người lao động (Narcisse & Harcourt, 2008; Thurston & McNall, 2010). Một hệ thống đánh giá không đảm bảo sự công bằng sẽ làm cho người lao động không tin tưởng và không chấp nhận hệ thống đánh giá, và do đó họ cũng không thừa nhận kết quả đánh giá (Murphy & DeNisi, 2008). Do vậy, giả thuyết sau được đề xuất:

Giả thuyết H1: Sự công bằng và rõ ràng của đánh giá thực hiện công việc có ảnh hưởng tích cực tới kết quả thực hiện công việc của giáo viên trung học cơ sở.

Kết quả đánh giá thực hiện công việc thường được sử dụng làm cơ sở để ra quyết định khen thưởng, trả lương, đào tạo, thăng tiến cho giáo viên. Do vậy, việc sử dụng kết quả đánh giá này có ảnh hưởng nhất định đến thái độ, động lực và hành vi của giáo viên (Ali & Fatima, 2016). Thêm vào đó, phản hồi kết quả thực hiện công việc cho giáo viên sẽ giúp họ nhận ra những điểm mạnh, điểm yếu trong thực hiện công việc và có những thông tin hữu ích để cải thiện sự thực hiện công việc trong tương lai (Cutumisu, 2019; Taylor & Tyler, 2012). Phản hồi kết quả đánh giá cung cấp cơ hội cho giáo viên bày tỏ ý kiến của mình với kết quả đánh giá, và gia tăng sự hài lòng của họ với hệ thống đánh giá; tăng cảm nhận về sự công bằng, tính rõ ràng của hệ thống đánh giá, cũng như có thêm động lực nâng cao kết quả thực hiện công việc. Khi người lao động hài lòng với phản hồi về sự thực hiện công việc và hệ thống đánh giá, họ sẽ nỗ lực hơn trong cải thiện sự thực hiện công việc của bản thân. Ngay cả khi những phản hồi là tiêu cực, nó cũng có thể dẫn đến cải thiện hiệu suất nếu phản hồi đó được nhân viên chấp nhận (Renn & Fedor, 2001). Chính vì vậy, nhóm nghiên cứu đề xuất giả thuyết sau:

Giả thuyết H2: Phản hồi và sử dụng kết quả đánh giá hiệu quả trong các quyết định quản lý có tác động tích cực tới kết quả thực hiện công việc của giáo viên trung học cơ sở.

Vai trò điều tiết của sự tham gia vào đánh giá của giáo viên trong mối quan hệ giữa thực tiễn đánh giá thực hiện công việc và kết quả thực hiện công việc của giáo viên

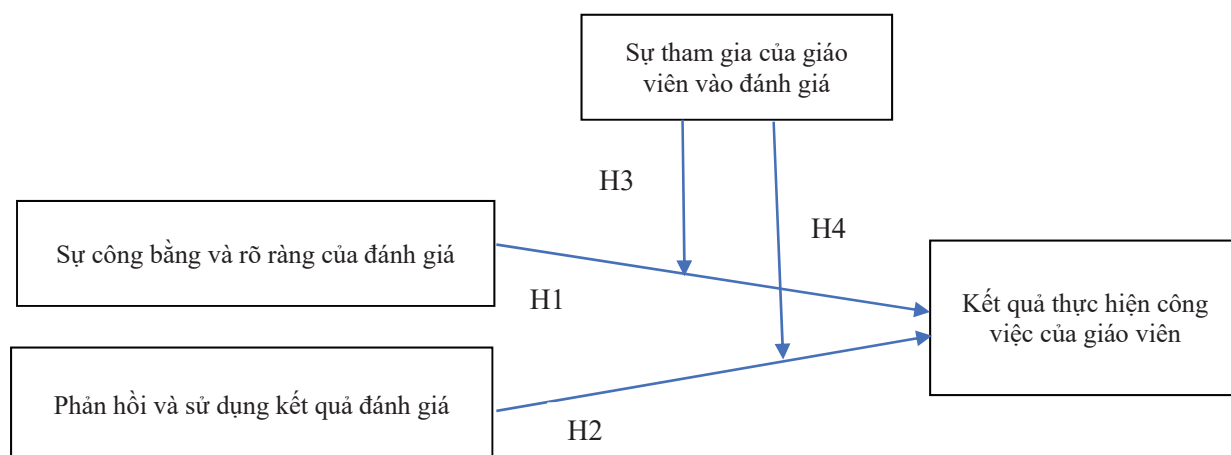
Theo lý thuyết quản lý có sự tham gia, khi người lao động được tham gia vào xây dựng hệ thống đánh giá (thiết lập mục tiêu/tiêu chuẩn, tiêu chí đánh giá) và thực hiện đánh giá thì họ sẽ hiểu về hệ thống này hơn và có xu hướng chấp nhận, cam kết đối với hệ thống và kết quả đánh giá (Cawley & cộng sự, 1998). Tăng cường sự tham gia của giáo viên vào xây dựng và tổ chức thực hiện các hoạt động quản lý của tổ chức nói chung và hoạt động đánh giá thực hiện công việc nói riêng cũng là xu hướng trong tương lai. Sự tham gia hiệu quả và toàn diện vào quá trình đánh giá thực hiện công việc thể hiện ở sự thảo luận giữa người đánh giá và giáo viên về: (1) Tiêu chuẩn, tiêu chí đánh giá, (2) phương pháp đánh giá, (3) sự tự đánh giá của giáo viên và (4) thực hiện phỏng vấn đánh giá (Robert, 2003). Khi giáo viên được tham gia xác định tiêu chí và tiêu chuẩn đánh giá, họ sẽ biết rõ hơn về kỳ vọng của nhà trường đối với sự thực hiện công việc của bản thân, cũng như tính xác thực của các tiêu chuẩn tiêu chí đánh giá sẽ cao hơn. Điều này giúp giáo viên có động lực làm việc, dễ dàng định hướng và điều chỉnh hành vi nhằm cải thiện sự thực hiện công việc của mình. Bên cạnh đó, khi giáo viên tự đánh giá kết quả thực hiện của bản thân, họ sẽ có cơ hội đánh giá một cách có hệ thống sự thực hiện công việc của bản thân và giảm thiểu sự bất đồng với người đánh giá về kết quả đánh giá. Sự tham gia vào phỏng vấn đánh giá tạo cơ hội cho giáo viên thể hiện quan điểm của mình với kết quả đánh giá. Điều này làm cho họ cảm thấy mình có tiếng nói và được coi trọng. Mặt khác, khi tham gia vào phỏng vấn đánh giá, giáo viên sẽ nhận được những tư vấn từ người đánh giá về cách thức, kế hoạch và biện pháp cải thiện sự thực hiện công việc trong tương lai. Chính vì vậy, các giả thuyết sau được xây dựng:

Giả thuyết H3: Sự tham gia của giáo viên vào đánh giá thực hiện công việc sẽ làm gia tăng ảnh hưởng của sự công bằng và rõ ràng của hệ thống đánh giá tới kết quả thực hiện công việc của giáo viên trung học cơ sở.

Giả thuyết H4: Sự tham gia của giáo viên vào đánh giá thực hiện công việc sẽ làm gia tăng ảnh hưởng của sự phản hồi và sử dụng kết quả đánh giá tới kết quả thực hiện công việc của giáo viên trung học cơ sở.

Trên cơ sở tổng quan nghiên cứu và cơ sở lý luận đã trình bày ở trên, nhóm nghiên cứu đề xuất mô hình nghiên cứu về mối quan hệ giữa thực tiễn đánh giá thực hiện công việc, sự tham gia của giáo viên vào đánh giá và kết quả thực hiện công việc của giáo viên trong các trường trung học cơ sở ở Việt Nam. Mô hình nghiên cứu được trình bày ở Hình 1.

Hình 1: Mô hình nghiên cứu



3. Phương pháp nghiên cứu

Phương pháp chọn mẫu và thu thập dữ liệu

Với tổng thể nghiên cứu là 284.139 giáo viên hiện đang giảng dạy tại 10.770 trường trung học cơ sở ở 63 tỉnh thành phố của Việt Nam, nhóm nghiên cứu tiến hành sử dụng kết hợp phương pháp chọn mẫu thuận tiện kết hợp với chọn mẫu có chủ đích để tiến hành thu thập thông tin thông qua kỹ thuật khảo sát dựa trên bảng hỏi và phỏng vấn vào năm 2019. Đối tượng khảo sát, phỏng vấn là giáo viên, lãnh đạo nhà trường của 9 trường trung học cơ sở trên cả ba miền Bắc, Trung và Nam với số lượng giáo viên tại mỗi trường không quá 30 người.

Đặc điểm mẫu khảo sát

Để thu thập ý kiến về các hoạt động đánh giá thực hiện công việc và sự thực hiện công việc của giáo viên các trường trung học cơ sở, nhóm nghiên cứu đã thực hiện khảo sát 269 giáo viên ở 9 trường trung học cơ sở tại 8 tỉnh Bắc Kạn, Hà Nội, Bình Định, Lâm Đồng, Vũng Tàu, Cần Thơ và Sóc Trăng. Trong tổng số 9 trường được khảo sát, 7 trường thuộc hạng 1, còn lại 2 trường thuộc hạng 2; 8 trường đạt chuẩn quốc gia, 1 trường không đạt chuẩn, 8 trường là trường công, 1 trường là trường tư thục. Các giáo viên tham gia khảo sát có thâm niên giảng dạy trung bình 16 năm. Đặc điểm chi tiết của mẫu khảo sát được trình bày ở Bảng 1.

Bảng 1: Đặc điểm của mẫu khảo sát tại các trường trung học cơ sở

TT	Đặc điểm mẫu	Tần suất	Tỷ lệ %
1	Tổng số, trong đó:	269	100%
2	Giới tính		
	- Nam	49	18,6
	- Nữ	215	81,4
3	Trình độ chuyên môn		
	- Cao đẳng	31	11,6
	- Đại học	224	83,6
	- Thạc sĩ	13	4,9
4	Chức danh nghề nghiệp		
	- Hạng II	156	65,8
	- Hạng III	81	34,2

Nguồn: Tổng hợp từ kết quả khảo sát năm 2019.

Xây dựng thước đo

Thước đo các thực tiễn đánh giá thực hiện công việc được kế thừa dựa vào kết quả nghiên cứu của các tác giả Flores (2012), Thurston & McNall (2010). Thước đo biến kết quả thực hiện công việc của giáo viên được phát triển dựa vào nghiên cứu của các tác giả Kont & Jantson (2013), Cai & Lin (2006), Gelfer & cộng sự (2004) với thang đo Likert 5 điểm từ 1: “Hoàn toàn không đồng ý” đến 5 “Hoàn toàn đồng ý”.

Kết quả kiểm định độ tin cậy và tính xác thực của thước đo

Để đánh giá độ tin cậy của thước đo, kiểm định Cronbach Alpha được thực hiện. Kết quả kiểm định cho thấy tất cả các biến trong mô hình nghiên cứu đều đạt độ tin cậy lớn hơn 0,7. Như vậy, các thước đo các biến trong mô hình nghiên cứu đảm bảo độ tin cậy cao (Hair & cộng sự, 2019).

Tiếp theo, để kiểm định tính xác thực của thước đo các biến trong mô hình nghiên cứu, kỹ thuật phân tích nhân tố khám phá được thực hiện. Kết quả kiểm định tính xác thực của thang đo các khía cạnh của đánh giá thực hiện công việc và kết quả thực hiện công việc của giáo viên cho thấy hệ số KMO lần lượt là 0,917 và 0,687, thỏa mãn điều kiện lớn hơn 0,5 và nhỏ hơn 1. Kết quả phân tích nhân tố khám phá EFA với phương pháp xoay Varimax cho thấy hệ số tải nhân tố của các chỉ báo đo lường các biến trong mô hình đều lớn hơn 0,5, chứng tỏ các biến quan sát đều có thể dùng được và có ý nghĩa vì đảm bảo tính hội tụ của từng thước đo trong mô hình. Kết quả kiểm định độ tin cậy của thước đo các biến trong mô hình nghiên cứu được trình bày ở Bảng 2.

Bảng 2: Kết quả kiểm định độ tin cậy của thước đo các biến trong mô hình nghiên cứu

Nhân tố	Mã hóa	Số chỉ báo	Cronbach's Alpha
Thực tiễn đánh giá thực hiện công việc	DGTHCV		
Sự công bằng và rõ ràng của đánh giá	CBĐG	5	0,88
Sự tham gia của giáo viên vào đánh giá thực hiện công việc	TGĐG	3	0,829
Phản hồi và sử dụng kết quả đánh giá	SDKQĐG	3	0,752
Kết quả thực hiện công việc của giáo viên	KQTHCV	4	0,782

Nguồn: Kết quả phân tích số liệu của nhóm nghiên cứu.

4. Kết quả nghiên cứu

Thực trạng đánh giá thực hiện công việc của giáo viên tại các trường trung học cơ sở

Hiện nay, công tác đánh giá, xếp loại giáo viên được quy định trong Nghị định 56/2015/NĐCP về đánh giá, phân loại cán bộ, công chức, viên chức, và Thông tư số 20/2018/TT-BGDĐT ngày 22 tháng 8 năm 2018 ban hành quy định về chuẩn nghề nghiệp giáo cơ sở giáo dục phổ thông.

Theo Thông tư số 20/2018/TT-BGDĐT, giáo viên được đánh giá theo chuẩn nghề nghiệp gồm bộ 5 tiêu chuẩn, 15 tiêu chí theo phương pháp cho điểm với chu kỳ đánh giá 1 năm 1 lần vào cuối năm học bởi đồng nghiệp, lãnh đạo trường và tự bản thân giáo viên. Sau khi đánh giá, giáo viên được xếp loại theo các mức chưa đạt, đạt, khá và tốt ứng với mỗi tiêu chí.

Bên cạnh đánh giá theo chuẩn nghề nghiệp, kết quả thực hiện công việc của giáo viên cũng được đánh giá và xếp loại theo các mức độ: không hoàn thành nhiệm vụ, hoàn thành nhiệm vụ nhưng hạn chế về năng lực, hoàn thành tốt nhiệm vụ và hoàn thành xuất sắc nhiệm vụ với các tiêu chí được trình bày rõ trong Nghị định 56/2015/NĐCP. Để có những minh chứng xếp loại giáo viên theo các quy định trên, nhà trường thường xuyên tổ chức đánh giá hoạt động dạy học và thực hiện các nhiệm vụ khác của giáo viên như hoạt động kiểm tra đánh giá kết quả học tập của học sinh, chấm bài thi, bài kiểm tra... với những hình thức đa dạng như kiểm tra giáo án, dự giờ, kiểm tra sổ sách chuyên môn. Những người tham gia đánh giá kết quả thực hiện công việc của giáo viên gồm học sinh, bản thân giáo viên, tổ trưởng bộ môn và Ban giám hiệu nhà trường.

Về cơ bản, các trường trung học cơ sở tuân thủ đúng các quy định trong thực hiện đánh giá giáo viên. Phần lớn giáo viên tham gia khảo sát (khoảng 80%) được thông tin cụ thể về hệ thống đánh giá, mục tiêu

đánh giá giáo viên là rõ ràng, cụ thể. Thêm vào đó, hầu hết giáo viên được trao đổi cụ thể về kết quả đánh giá và kết quả đánh giá được lưu trữ đầy đủ và công bố công khai.

Tuy nhiên, hệ thống đánh giá giáo viên vẫn còn một vài hạn chế. Bộ tiêu chí đánh giá mang tính dàn trải, còn chông chéo do phải tuân thủ theo nhiều quy định của các cơ quan khác nhau. Hầu hết các tiêu chí đánh giá chưa được lượng hóa, chưa có thang đo rõ ràng nên việc đánh giá còn dựa nhiều vào ý kiến chủ quan của người đánh giá. Giáo viên cũng chưa hoàn toàn đồng tình với các tiêu chí đánh giá. Việc đánh giá còn rườm rà, mang tính hình thức. Trong quá trình đánh giá giáo viên, những người tham gia đánh giá giáo viên phải dựa theo ba văn bản: Chuẩn nghề nghiệp giáo viên; Nghị định số 56/2015; và Quyết định số 06/2006. Như vậy, mỗi giáo viên phải ghi những ưu, khuyết điểm của mình theo 4 loại biểu mẫu của ba văn bản trên.

Kết quả khảo sát về thực tiễn đánh giá thực hiện công việc của giáo viên trong các trường trung học cơ sở (Bảng 3) cho thấy nhìn chung là mức độ đồng tình với các khía cạnh của đánh giá thực hiện công việc hiện đang áp dụng ở mức 3,92 điểm. Trong đó, mức độ đồng ý về sự công bằng và rõ ràng của hệ thống đánh giá (tiêu chí đánh giá, mục tiêu đánh giá) là thấp nhất (TB=3,8, Độ lệch chuẩn = 0,66). Mặc dù kết quả đánh giá được sử dụng để đánh giá thi đua, khen thưởng cho giáo viên, tuy nhiên không phải tất cả giáo viên hoàn toàn đồng tình với việc sử dụng kết quả đánh giá của giáo viên (TB=4,02, Độ lệch chuẩn = 0,61).

Bảng 3: Kết quả khảo sát ý kiến về thực tiễn đánh giá thực hiện công việc của giáo viên trong các trường trung học cơ sở

Thực tiễn đánh giá thực hiện công việc	Trung bình	Độ lệch chuẩn
<i>Sự công bằng và rõ ràng của đánh giá</i>	3,95	0,61
Hệ thống đánh giá được thông tin cụ thể tới giáo viên	4,03	0,79
Mục tiêu, tiêu chí đánh giá rõ ràng, cụ thể	4,06	0,74
Hệ thống đánh giá toàn diện và phù hợp với mục tiêu		
Hệ thống đánh giá giáo viên hiện tại cho phép đánh giá kết quả thực hiện công việc của giáo viên một cách công bằng	3,57	0,92
Kết quả đánh giá được lưu trữ đầy đủ	4,23	0,63
<i>Sự tham gia của giáo viên vào đánh giá thực hiện công việc</i>	3,73	0,75
Giáo viên được tham gia vào xây dựng hệ thống đánh giá	3,81	0,82
Giáo viên có cơ hội được trao đổi về kết quả đánh giá chính thức, kịp thời, đầy đủ	3,84	0,85
Giáo viên tin tưởng và tham gia vào quá trình đánh giá	3,57	0,92
<i>Phản hồi và Sử dụng kết quả đánh giá</i>	3,98	0,63
Tổ trưởng bộ môn trao đổi và thảo luận về kết quả đánh giá với giáo viên	4,07	0,71
Kết quả đánh giá giáo viên được sử dụng cho các quyết định nhân sự như luân chuyển công việc, đào tạo, trả lương, khen thưởng, kỷ luật, bổ nhiệm	3,94	0,82
Kết quả đánh giá có ảnh hưởng trực tiếp tới sự thực hiện công việc của giáo viên	3,96	0,74
Nhận xét chung về thực tiễn đánh giá thực hiện công việc	3,92	0,58

Nguồn: Tổng hợp từ kết quả khảo sát năm 2019.

Thực trạng kết quả thực hiện công việc của giáo viên

Trường trung học cơ sở là cơ sở giáo dục phổ thông của hệ thống giáo dục quốc dân, nơi thực hiện tổ chức giảng dạy, học tập và các hoạt động giáo dục khác. Giáo viên phổ thông không chỉ đóng vai trò là người truyền đạt tri thức mà phải là người tổ chức, chỉ đạo, hướng dẫn, gợi mở, cố vấn, trọng tài cho các hoạt động học tập tìm tòi khám phá, giúp học sinh tự lực chiếm lĩnh kiến thức mới. Các nhiệm vụ của giáo viên trường trung học cơ sở được quy định tại Điều 31 Thông tư số 12/2011/TT-BGDĐT ngày 28 tháng 3 năm 2011 của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

Kết quả khảo sát ý kiến của giáo viên về kết quả thực hiện công việc của họ cho thấy mức độ đồng ý của giáo viên đối với các nhận định liên quan đến kết quả thực hiện công việc của giáo viên ở mức chưa cao (TB

=3,62, độ lệch chuẩn = 0,577). Trong đó, mức độ đồng ý của giáo viên với nhận định “Kết quả thực hiện công việc của giáo viên tốt hơn đồng nghiệp có cùng trình độ ở trường khác” là thấp nhất (TB =3,49; độ lệch chuẩn = 0,739). Mức độ đồng ý với nhận định về sự hài lòng với kết quả công việc của giáo viên là cao nhất (TB = 3,97; độ lệch chuẩn = 0,723). Cụ thể kết quả khảo sát được trình bày ở Bảng 4.

Bảng 4: Kết quả khảo sát về kết quả thực hiện công việc của giáo viên của Trường trung học cơ sở

Kết quả thực hiện công việc	Trung bình	Độ lệch chuẩn
Kết quả thực hiện công việc của giáo viên tốt hơn đồng nghiệp trong trường có cùng trình độ	3,58	0,719
Giáo viên hài lòng với kết quả thực hiện công việc của bản thân vì nó thường tốt	3,87	0,723
Kết quả thực hiện công việc của giáo viên tốt hơn đồng nghiệp có cùng trình độ ở trường khác	3,49	0,739
Kết quả thực hiện công việc của giáo viên vượt trội so với tiêu chuẩn đặt ra	3,55	0,770
Đánh giá chung về kết quả thực hiện công việc của giáo viên	3,62	0,577

Nguồn: Tổng hợp từ kết quả khảo sát năm 2019.

Ảnh hưởng của thực tiễn đánh giá thực hiện công việc tới kết quả thực hiện công việc của giáo viên trung học cơ sở

Để xem xét ảnh hưởng của thực tiễn đánh giá thực hiện công việc và các biến kiểm soát tới kết quả thực hiện công việc của giáo viên trung học cơ sở, các mô hình hồi quy 1, 2 đã được thực hiện, trong đó biến độc lập là các biến kiểm soát, các thực tiễn đánh giá thực hiện công việc và biến phụ thuộc là kết quả thực hiện công việc của giáo viên. Để xem xét tác động điều tiết của sự tham gia vào đánh giá đến mối quan hệ giữa các thực tiễn đánh giá thực hiện công việc, mô hình hồi quy 3,4 đã được thực hiện. Kết quả hồi quy được thể hiện ở Bảng 5.

Bảng 5: Kết quả ước lượng tác động của đánh giá thực hiện công việc tới kết quả thực hiện công việc của giáo viên

Biến	Kết quả thực hiện công việc			
	Mô hình 1	Mô hình 2	Mô hình 3	Mô hình 4
	Beta (β)	Beta (β)	Beta (β)	Beta (β)
Giới tính	-0,122	-0,112	-0,103	-0,103
Độ tuổi	0,120	0,157	0,114	0,132
Thâm niên giảng dạy	-0,049	-0,121	-0,059	-0,07
Trình độ học vấn	0,002	0,023	-0,005	0,011
Hạng chức danh nghề nghiệp	-0,072	-0,094	-0,096	-0,095
Thực tiễn ĐGTHCV				
Sự công bằng và rõ ràng của ĐGTHCV (CBĐG)	0,272**		0,427***	
Phản hồi và sử dụng kết quả ĐGTHCV (SDKQĐG)	0,186 ⁺			0,401***
Sự tham gia vào ĐGTHCV (TGĐG)		0,341***	0,028	0,07
<i>CBĐG*TGĐG</i>			0,22***	
<i>SĐĐG*TGĐG</i>				0,202***
R ² hiệu chỉnh	0,190	0,121	0,221	0,198
Thống kê F	8,570***	6,206***	9,003***	7,963***

Chú thích: ***, **, *, +: Hệ số sig <0,001; <0,01, <0,05, <0,1.

Kết quả của mô hình hồi quy 1 cho thấy các yếu tố nhân khẩu không có tác động đáng kể đến sự thực hiện công việc của giáo viên, trong khi đó sự công bằng và rõ ràng của ĐGTHCV và sử dụng và phản hồi kết quả ĐGTHCV có ảnh hưởng thuận chiều với kết quả thực hiện công việc của giáo viên (β tương ứng = 0,272; 0,186, $p < 0,01$, $p < 0,1$). Sự công bằng và rõ ràng của ĐGTHCV, cùng với sử dụng và phản hồi kết quả ĐGTHCV góp phần giải thích được 19% sự thay đổi của kết quả thực hiện công việc của giáo viên trung

học cơ sở (R^2 hiệu chỉnh = 0,19; $F=8,57$; $p<0,001$). Giả thuyết H1, H2 được ủng hộ.

Kết quả phân tích hồi quy của mô hình 3 cho thấy sự tham gia vào đánh giá làm tăng thêm tác động tích cực của sự công bằng và rõ ràng của ĐGTHCV tới kết quả thực hiện công việc của giáo viên (R^2 hiệu chỉnh = 0,221, $F=9,003$; $p<0,001$). Như vậy, mức độ tham gia của giáo viên vào xây dựng và thực hiện đánh giá càng cao thì giáo viên càng hiểu rõ hệ thống và quy trình đánh giá, kết quả đánh giá. Khi nhận thức về hệ thống đánh giá và quy trình đánh giá là công bằng và rõ ràng thì giáo viên sẽ tin tưởng hơn vào kết quả đánh giá và nỗ lực cải thiện kết quả thực hiện công việc của mình. Vì vậy, giả thuyết H3 được ủng hộ.

Tương tự, kết quả phân tích hồi quy của mô hình 4 cho thấy sự tham gia vào đánh giá làm tăng thêm tác động tích cực của phản hồi và sử dụng kết quả đánh giá tới kết quả thực hiện công việc của giáo viên (R^2 hiệu chỉnh = 0,221, $F=9,003$; $p<0,001$). Khi mức độ tham gia của giáo viên vào đánh giá thực hiện công việc càng cao thì giáo viên có xu hướng chấp nhận những phản hồi về kết quả đánh giá và tiếp thu những phản hồi này để điều chỉnh sự thực hiện công việc của bản thân. Điều này góp phần cải thiện kết quả thực hiện công việc của họ. Giả thuyết H4 được ủng hộ.

5. Bình luận và kiến nghị

Kết quả nghiên cứu một lần nữa khẳng định ảnh hưởng của đánh giá thực hiện công việc tới kết quả thực hiện công việc của giáo viên trung học cơ sở ở Việt Nam, trong đó sự phản hồi và sử dụng kết quả đánh giá; sự công bằng và rõ ràng của hệ thống đánh giá có ảnh hưởng mạnh tới sự thực hiện công việc của giáo viên trung học cơ sở. Kết quả này tương đồng với kết quả nghiên cứu của Ehsan (2018) và Chahar (2020) khi cho rằng các tiêu chí đánh giá, sự phản hồi trong đánh giá có ảnh hưởng tới năng suất của người lao động. Kết quả nghiên cứu này cũng tương đồng với kết quả nghiên cứu của Taylor & Tyler (2012), Elliott (2015) rằng phản hồi kết quả thực hiện công việc giúp cải thiện năng suất lao động của giáo viên. Giáo viên mong muốn nhận được phản hồi về sự thực hiện công việc để xác định rõ những điểm mạnh, điểm yếu của bản thân, từ đó có thể điều chỉnh và cải thiện sự thực hiện công việc của bản thân.

Bên cạnh đó, nghiên cứu này cũng khẳng định vai trò điều tiết của sự tham gia vào đánh giá tới mối quan hệ giữa sự công bằng, rõ ràng của đánh giá thực hiện công việc; phản hồi và sử dụng kết quả đánh giá tới kết quả thực hiện công việc của giáo viên trong các trường trung học cơ sở. Tác động điều tiết của sự tham gia tới mối quan hệ giữa sự công bằng và rõ ràng trong đánh giá tới kết quả thực hiện công việc của giáo viên mạnh hơn tác động điều tiết của yếu tố này tới mối quan hệ giữa phản hồi và sử dụng kết quả đánh giá tới kết quả thực hiện công việc của giáo viên. Khi giáo viên được tham gia xác định tiêu chí và tiêu chuẩn đánh giá, họ hiểu rõ kỳ vọng của nhà trường đối với sự thực hiện công việc của bản thân và do đó sẽ nỗ lực để thực hiện công việc nhằm đạt được kỳ vọng này. Bên cạnh đó, khi được tự đánh giá kết quả thực hiện công việc của bản thân và tham gia vào phỏng vấn đánh giá, giáo viên nhận thức rõ về kết quả thực hiện công việc của mình, và có cơ hội trao đổi với người đánh giá về những điểm mạnh, điểm yếu và cách thức khắc phục điểm yếu trong thực hiện công việc trong tương lai. Điều này giúp giáo viên có thêm động lực làm việc, dễ dàng định hướng và điều chỉnh hành vi nhằm cải thiện kết quả thực hiện công việc của mình trong tương lai.

Nghiên cứu này cũng cho thấy tầm quan trọng của đánh giá thực hiện công việc và gợi mở các cách thức cải thiện đánh giá thực hiện công việc cho giáo viên trung học cơ sở nhằm thúc đẩy kết quả thực hiện công việc của họ. Cụ thể là:

Thứ nhất, nhà trường cần truyền thông rõ ràng về mục tiêu và nội dung của hệ thống đánh giá thực hiện công việc đến từng giáo viên, đảm bảo giáo viên hiểu rõ về hệ thống đánh giá. Khi giáo viên hiểu rõ và chấp nhận hệ thống đánh giá thì việc đánh giá mới có tác dụng và ý nghĩa.

Thứ hai, nhà trường và các cơ quan liên quan cần xem xét lại hệ thống các tiêu chí và tiêu chuẩn thực hiện công việc sao cho phản ánh chính xác nhất sự thực hiện công việc của giáo viên. Bên cạnh những tiêu chí phản ánh khối lượng, thời gian thực hiện công việc giảng dạy, cũng cần xem xét các tiêu chí phản ánh chất lượng giảng dạy và những hành vi mà giáo viên thể hiện trong quá trình thực hiện nhiệm vụ như những hành vi liên quan đến quản lý lớp học, quan hệ giao tiếp với các bên liên quan, tinh thần học hỏi, năng lực giải quyết vấn đề. Sự tham gia của giáo viên vào xây dựng tiêu chí và tiêu chuẩn đánh giá có vai trò quan

trọng trong nâng cao tính chấp nhận, tính chính xác của hệ thống đánh giá, từ đó thúc đẩy sự thực hiện công việc của giáo viên.

Thứ ba, nhà trường cần có cơ chế phản hồi kết quả đánh giá và tổ chức phản hồi về kết quả đánh giá cho giáo viên một cách chính thức và kịp thời; đồng thời có phương án sử dụng kết quả đánh giá trong các quyết định về đào tạo, khen thưởng, thăng tiến và trả lương cho giáo viên một cách hợp lý. Điều quan trọng trong phản hồi kết quả đánh giá là cần có sự thảo luận giữa cán bộ quản lý và giáo viên về cách thức khắc phục những hạn chế và lên kế hoạch công việc cho giáo viên trong tương lai phù hợp. Việc gắn kết quả đánh giá với lương, thưởng, đào tạo và cơ hội thăng tiến sẽ thúc đẩy giáo viên cải thiện sự thực hiện công việc của bản thân.

Mặc dù có những đóng góp nhất định về thực tiễn và học thuật như đã trình bày ở trên, nghiên cứu này cũng còn một số hạn chế. Với quy mô mẫu là 269 giáo viên, các kết quả nghiên cứu này có thể chưa thực sự đại diện cho toàn bộ giáo viên của các trường trung học cơ sở của cả nước mặc dù nhóm nghiên cứu đã cố gắng tiến hành khảo sát giáo viên đang làm việc trong các trường trung học cơ sở ở cả ba miền Bắc, Trung, Nam. Mặt khác, thang đo sử dụng để đo lường các biến trong mô hình nghiên cứu là thang đo cảm nhận nên có thể sẽ bị ảnh hưởng nhiều bởi ý kiến chủ quan của người trả lời. Những nghiên cứu trong tương lai có thể mở rộng quy mô mẫu, xem xét bổ sung thêm các khía cạnh và thực tiễn đánh giá thực hiện công việc khác, bổ sung các biến trung gian, biến điều tiết khác vào mô hình nghiên cứu hiện tại.

Tài liệu tham khảo

- Ali, S. & Fatima, F. (2016), 'Teachers' Insight about Performance Appraisal System and Its Inferences on Their Commitment and Skills of Job at Secondary Level', *Journal of Socialomics*, 5, 176, doi:10.4172/2167-0358.1000176.
- Augustine. O. A., Alfred, K. & Nanyele, S. (2018), 'Appraisal practices in pre-tertiary institutions: Evidence from appraisees', *European Journal of Training and Development Studies*, 5 (1), 1-13.
- Cai, Y., & Lin, C. (2006), 'Theory and Practice on Teacher Performance Evaluation', *Frontiers of Education in China*, 1(1), 29–39.
- Cawley, B. D., Keeping, L. M., & Levy, P. E. (1998), 'Participation in the performance appraisal process and employee reactions: A meta-analytic review of field investigations', *Journal of Applied Psychology*, 83(4), 615–633.
- Chahar, B. (2020), 'Performance Appraisal Systems and Their Impact on Employee Performance', *Information Resources Management Journal*, 33(4), 17–32.
- Colquitt, J. A., Conlon, D. E., Wesson, M. J., Porter, C.O.L.H., and Ng, K.Y. (2001), 'Justice at the Millennium: A Meta-Analytic Review of 25 Years of Organizational Justice Research', *Journal of Applied Psychology*, 86 (3), 425– 445.
- Cutumisu, M. (2019), 'Feedback Valence Agency Moderates the Effect of Pre-service Teachers' Growth Mindset on the Relation Between Revising and Performance', *Frontiers in Psychology*, 10. doi:10.3389/fpsyg.2019.01794.
- DeNisi, A. S., & Pritchard, R. D. (2006) 'Performance Appraisal, Performance Management and Improving Individual Performance: A Motivational Framework', *Management and Organization Review*, 2(02), 253–277.
- Ehsan, H. (2018), 'Impact of Performance Appraisal, Work Design and Compensation on Employee Performance: A Study of Telecom Sector', *Journal of Global Economics*, 6(03). doi:10.4172/2375-4389.1000301
- Elliott, K. (2015), 'Teacher performance appraisal: More about performance or development?', *Australian Journal of Teacher Education*, 40(9), 102–116.
- Flores, M. A. (2012), 'The implementation of a new policy on teacher appraisal in Portugal: how do teachers experience it at school?', *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 24, 351–368.
- Gelfer, J. I., Xu, Y., & Perkins, P. G. (2004), 'Developing Portfolios to Evaluate Teacher Performance in Early Childhood Education', *Early Childhood Education Journal*, 32(2), 127–132.
- Hair, J. F. & Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. (2019), *Multivariate Data Analysis*, 8th Edition, Cengage

Learning, UK.

- Kont, K., & Jantson, S. (2013), 'Library employees' attitudes towards the measurement and appraisal of their work performance', *Library Management*, 34(6/7), 521–537. doi:10.1108/lm-08-2012-0051.
- Krishnaveni, R., & Monica, R. (2018), 'Factors influencing employee performance: the role of human resource management practices and work engagement', *International Journal of Business Performance Management*, 19(4), 450.
- Kuvaas, B. (2006), 'Performance appraisal satisfaction and employee outcomes: mediating and moderating roles of work motivation', *The International Journal of Human Resource Management*, 17(3), 504–522.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2006), 'New Directions in Goal-Setting Theory', *Current Directions in Psychological Science*, 15(5), 265–268.
- Motowidlo, S. J., (2003), 'Job Performance', in *Handbook of Psychology, Industrial and Organizational Psychology*, Walter C. Borman, Daniel R. Ilgen, Richard J. Klimoski (Ed.); John Wiley & Sons, Inc., Canada, 39-53.
- Murphy, K. R. & DeNiSi, A. (2008), 'A model of the appraisal process', in *Performance Management Systems A Global Perspective*, Arup Varma, Pawan S. Budhwar and Angelo DeNisi (Ed.), Routledge, UK, 81-94.
- Narcisse, S., & Harcourt, M. (2008), 'Employee fairness perceptions of performance appraisal: a Saint Lucian case study', *The International Journal of Human Resource Management*, 19(6), 1152–1169.
- Renn, R. & Fedor, D. B. (2001), 'Development and field test of a feedback seeking, self-efficacy, and goal setting model of work performance', *Journal of Management*, 27(5), 563–583.
- Roberts, G. E. (2003), 'Employee Performance Appraisal System Participation: A Technique That Works', *Public Personnel Management*, 32(1), 89–98.
- Taylor, E. S. & Tyler, J. H. (2012), 'The Effect of Evaluation on Teacher Performance', *American Economic Review*, 102(7), 3628-3651.
- Thurston, P. W., & McNall, L. (2010), 'Justice perceptions of performance appraisal practice', *Journal of Managerial Psychology*, 25(3), 201–228.
- Wright, S. P., Horn, S. P. & Sanders, W. L. (1997), 'Teacher and classroom context effects on student achievement: implications for teacher evaluation', *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 11 (1), 57-67.
- Zbar, V., Marshall, G., & Power, P. (2007), *Better schools Better teachers Better results*. ACER Press, UK.