VJE Tạp chí Giáo dục (2026), 26(21), 114-121 ISSN: 2354-0753

THỰC TRẠNG BẢN SẮC NGHỀ NGHIỆP GIÁO VIÊN CỦA SINH VIÊN NĂM THỨ NHẤT NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC, TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

THE CURRENT STATE OF TEACHER PROFESSIONAL IDENTITY OF FIRST-YEAR PRIMARY EDUCATION STUDENTS AT HO CHI MINH CITY UNIVERSITY OF EDUCATION

Nguyễn Thị Hồng[1,+], Vương Thị Luận[2]

[1]Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh - Phân hiệu Long An;
[2]Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh - Phân hiệu Gia Lai
+Tác giả liên hệ ● Email: hongnt@hcmue.edu.vn

Article history
Received: 25/8/2026
Accepted: 28/9/2026
Published: 05/11/2026

Keywords
Teacher professional identity, Primary education students, preservice teachers

ABSTRACT
Teacher professional identity begins to develop during the early stages of teacher education and plays an important role in shaping preservice teachers' professional development. This study examines manifestations of teacher professional identity and gender differences among first-year Primary Education students at Ho Chi Minh City University of Education. A cross-sectional survey was conducted with 297 students, comprising 52 men and 245 women, selected through convenience sampling. Data were collected using a questionnaire developed by selecting several items from the Teacher Identity Measurement Scale (TIMS) by Hanna et al. (2020) and adding items related to professional commitment and professional values. The data were analyzed using Cronbach's alpha, exploratory factor analysis, descriptive statistics, and an Independent-samples T-test. After one item with an insufficient factor loading was removed, the questionnaire retained 24 items across five factors. The five-factor solution explained 79.985% of the total variance. Mean scores for the five factors ranged from 4.05 to 4.32. Perceptions of professional tasks had the highest mean, whereas professional self-efficacy had the lowest. No statistically significant differences were detected between male and female students across any of the five factors ($p > .05$). The findings suggest a need to strengthen teaching-related experiential and practicum activities to help preservice teachers develop confidence in their professional capabilities throughout teacher education.

1. Mở đầu

Trong Kết luận số 91-KL/TW ngày 12/8/2024 của Bộ Chấp hành Trung ương (2024) về đổi mới căn bản, toàn diện GD-ĐT hiện nay, yêu cầu nâng cao chất lượng đội ngũ GV trở thành một trong những nhiệm vụ trọng tâm của hệ thống giáo dục. Điều này đặt ra yêu cầu không chỉ nâng cao năng lực chuyên môn, nghiệp vụ của GV đang giảng dạy mà còn phải chú trọng đến chất lượng đào tạo đội ngũ GV tương lai tại các trường sư phạm, trong đó sinh viên (SV) sư phạm ngành Giáo dục Tiểu học là nguồn nhân lực trực tiếp được chuẩn bị để trở thành đội ngũ GV trong tương lai. Bên cạnh việc hình thành kiến thức chuyên môn và năng lực nghề nghiệp, giai đoạn đào tạo đại học được xem là thời điểm quan trọng để hình thành và phát triển bản sắc nghề nghiệp GV, bởi đây là giai đoạn mỗi SV bắt đầu xây dựng nhận thức về vai trò nghề nghiệp tương lai, phát triển niềm tin vào năng lực nghề nghiệp và định hình mức độ cam kết với nghề. Những yếu tố này phản ánh bản sắc nghề nghiệp của GV, vì vậy nghiên cứu sự hình thành bản sắc nghề nghiệp GV cho SV sư phạm là một nội dung cần được quan tâm trong quá trình đào tạo GV nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục.

Tại Việt Nam, các nghiên cứu về bản sắc nghề nghiệp GV ngày càng được quan tâm, song các nghiên cứu hiện có chủ yếu tập trung vào SV trong bối cảnh thực tập sư phạm (Đặng Thị Kim Anh, 2013; Lê Thuỳ Linh và cộng sự, 2020), nghiên cứu trên SV chuyên ngành Tiếng Anh (Lê Đình Hà My và Trần Quốc Thao, 2022) hoặc một số nghiên cứu bản sắc nghề nghiệp GV trên GV đang giảng dạy (Mai Ngọc Khôi và Trần Thị Long, 2021; Pham và cộng sự, 2023; Tran, 2024). Tuy nhiên, các nghiên cứu về bản sắc nghề nghiệp GV của SV ngành Giáo dục Tiểu học đặc biệt là SV năm thứ nhất còn hạn chế. SV năm thứ nhất đang trong giai đoạn đầu của quá trình đào tạo, các em đang ở

giai đoạn thích nghi với môi trường học tập mới ở đại học và bắt đầu hình thành nhận thức về nghề, xây dựng động lực nghề nghiệp và định hình hình ảnh bản thân trong vai trò GV tương lai, trong khi chưa có nhiều trải nghiệm thực tế về hoạt động nghề nghiệp. Theo quan điểm của Beijaard, giai đoạn đầu của quá trình đào tạo sư phạm có ý nghĩa đặc biệt quan trọng vì đây là thời điểm cá nhân bắt đầu quá trình chuyển đổi từ bản sắc người học sang bản sắc nghề nghiệp tương lai thông qua việc tiếp cận tri thức chuyên môn, chuẩn mực nghề nghiệp và những kì vọng xã hội đối với nghề dạy học (Beijaard và cộng sự, 2004).

Thực tiễn đào tạo GV cho thấy, mức độ nhận thức, định hướng nghề nghiệp và sự hình thành bản sắc nghề nghiệp giữa các SV không hoàn toàn đồng nhất. Nghiên cứu của tác giả Huỳnh Thị Thuý Diễm và cộng sự (2025) cho thấy mặc dù phần lớn SV sư phạm có mục tiêu nghề nghiệp nhưng chỉ có 36,2% có thể xác định rõ khái niệm động lực nghề nghiệp - một phương diện gắn với sự hình thành bản sắc nghề nghiệp. Đồng thời bản sắc nghề nghiệp của SV được hình thành và phát triển dần thông qua quá trình đào tạo và thực tiễn nghề nghiệp (Lê Thuỳ Linh và cộng sự, 2020). Điều này cho thấy cần quan tâm đến bản sắc nghề nghiệp GV ngay từ giai đoạn đầu của quá trình đào tạo GV. Vì vậy, nghiên cứu này khảo sát thực trạng bản sắc nghề nghiệp GV của SV năm thứ nhất ngành Giáo dục Tiểu học và kiểm tra sự khác biệt về bản sắc nghề nghiệp GV theo giới tính.

2. Phương pháp nghiên cứu

Khảo sát được thực hiện trên 297 SV năm thứ nhất ngành Giáo dục Tiểu học, Trường Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh, trong đó có 52 SV nam (17,5%) và 245 SV nữ (82,5%). Mẫu được lựa chọn theo phương pháp phi xác suất, thuận tiện.

Công cụ đánh giá là bảng hỏi trực tuyến được thực hiện thông qua Google Forms (tại link https://forms.gle/zyg9WFLvU9CdBpxq7) và được gửi tới SV thông qua nhóm lớp trong tháng 5/2026. Trước khi trả lời, SV được cung cấp thông tin về mục đích nghiên cứu, nội dung khảo sát và đảm bảo tính tự nguyện khi tham gia. Bảng hỏi gồm hai phần, phần thứ nhất thu thập thông tin chung của SV bao gồm giới tính. Phần thứ hai gồm 25 mục đo lường các biểu hiện của bản sắc nghề nghiệp GV. Các mục hỏi được xây dựng dựa trên cơ sở lựa chọn và điều chỉnh một số mục từ Thang đo bản sắc nghề nghiệp GV (Teacher Identity Measurement Scale - TIMS) được phát triển bởi Hanna và cộng sự (2020), sau đó được chuyển ngữ và điều chỉnh cách diễn đạt cho phù hợp với SV năm thứ nhất ngành Giáo dục Tiểu học.

Nghiên cứu cũng bổ sung bốn mục, gồm hai mục về cam kết gắn bó với nghề và hai mục về giá trị nghề nghiệp cho phù hợp với mục tiêu nghiên cứu. Nội dung cam kết nghề nghiệp được lựa chọn dựa trên quan điểm của Canrinus và cộng sự (2011), theo đó cam kết nghề nghiệp được xem là một trong những thành phần của bản sắc nghề nghiệp GV. Hai mục về giá trị nghề nghiệp phản ánh niềm tự hào và ý nghĩa khi trở thành GV. Bảng hỏi ban đầu phản ánh sáu phương diện: (1) Động lực nghề nghiệp; (2) hình ảnh bản thân trong nghề; (3) tự hiệu quả nghề nghiệp; (4) nhận thức nhiệm vụ nghề nghiệp; (5) cam kết gắn bó với nghề; (6) giá trị nghề nghiệp. Người tham gia trả lời theo thang Likert 5 mức độ, từ 1 - hoàn toàn không đồng ý đến 5 - hoàn toàn đồng ý. Sau khi kiểm định độ tin cậy và phân tích nhân tố khám phá, một mục không đáp ứng yêu cầu bị loại, thang đo chính thức còn 24 mục, tập hợp thành 5 nhân tố.

Phương pháp xử lí và phân tích dữ liệu: nghiên cứu được thực hiện bằng phương pháp định lượng nhằm xác định thực trạng bản sắc nghề nghiệp GV của SV năm thứ nhất ngành Giáo dục Tiểu học, Trường Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh. Dữ liệu được thu thập thông qua bảng hỏi khảo sát sử dụng thang đo Likert 5 mức độ. Sau khi thu thập, dữ liệu được xử lí và phân tích bằng phần mềm SPSS với các bước: kiểm định độ tin cậy của thang đo bằng hệ số Cronbach's Alpha, phân tích nhân tố khám phá (EFA), thống kê mô tả (giá trị trung bình, độ lệch chuẩn) và kiểm định Independent Samples T-test. Phân tích nhân tố khám phá (EFA) được thực hiện bằng phương pháp trích nhân tố trục chính (PAF) và phép xoay Promax với chuẩn hoá Kaiser. Phép xoay Promax được lựa chọn do các thành phần của bản sắc nghề nghiệp GV được giả định tương quan với nhau. Dữ liệu được xem là phù hợp với EFA khi hệ số KMO lớn hơn 0,50 và kiểm định Bartlett có ý nghĩa thống kê ($p<0,05$). Các mục có hệ số tải nhân tố từ 0,05 trở lên được giữ lại, các mục không tải rõ ràng lên bất kì nhân tố nào hoặc có tải chéo không đáp ứng yêu cầu được xem xét loại bỏ.

Trước khi thực hiện kiểm định T-test cho hai mẫu độc lập, nghiên cứu kiểm tra tính độc lập, phân phối chuẩn, giá trị ngoại lệ và sự đồng nhất phương sai. Nếu kiểm định Levene có $p>0,05$, kết quả theo giả định phương sai bằng nhau được sử dụng, nếu $p \leq 0,05$, nghiên cứu sử dụng kết quả kiểm định T không giả định phương sai bằng nhau. Đối với kiểm định T-test, ngưỡng ý nghĩa thống kê được xác định ở mức $p < 0,05$.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Cơ sở lí luận

3.1.1. Bản sắc nghề nghiệp

Bản sắc (identity) là một khái niệm được nghiên cứu rộng rãi trong tâm lí học, xã hội học và giáo dục học, dùng để chỉ cách cá nhân nhận thức, xác định và thể hiện bản thân trong mối quan hệ với các vai trò xã hội mà họ đảm nhiệm. Theo Erikson (1968), bản sắc là cảm nhận về sự liên tục, thống nhất và ổn định của cá nhân về chính mình qua thời gian, đồng thời được hình thành thông qua quá trình tương tác với môi trường xã hội. Mở rộng cách tiếp cận này, Norton (1997) cho rằng bản sắc phản ánh cách cá nhân nhận thức về vị trí của mình trong thế giới, cách các mối quan hệ xã hội được kiến tạo theo thời gian và không gian, cũng như cách họ hình dung về tương lai của bản thân. Như vậy bản sắc không chỉ là sự nhận thức về bản thân mà còn gắn với các mối quan hệ xã hội và bối cảnh mà cá nhân tồn tại.

Từ khái niệm bản sắc nói chung thì bản sắc nghề nghiệp (professional identity) được hiểu là sự mở rộng của bản sắc cá nhân trong bối cảnh nghề nghiệp, phản ánh cách cá nhân nhận thức, xác định và định vị bản thân trong mối quan hệ với nghề nghiệp mà họ lựa chọn. Bản sắc nghề nghiệp không chỉ liên quan đến việc cá nhân đảm nhận một vai trò nghề nghiệp nhất định mà còn bao hàm hệ thống niềm tin, giá trị, động cơ, mục tiêu nghề nghiệp, mức độ cam kết và sự đồng nhất của cá nhân với nghề nghiệp đó.

Ở góc độ phát triển nghề nghiệp thì bản sắc nghề nghiệp là một hệ thống tương đối ổn định về cách cá nhân nhìn nhận bản thân trong nghề, thể hiện qua hình ảnh bản thân, hành vi nghề nghiệp và định hướng giá trị nghề nghiệp. Những cá nhân có bản sắc nghề nghiệp rõ nét thường có xu hướng gắn bó chặt chẽ hơn với nghề, cam kết mạnh mẽ hơn với vai trò nghề nghiệp và nỗ lực phát triển năng lực nghề nghiệp của bản thân (Olsen, 2008).

Từ góc nhìn xã hội, Akkerman và Meijer (2011) khẳng định bản sắc nghề nghiệp là một cấu trúc mang tính động, liên tục biến đổi dưới tác động của môi trường xã hội, văn hóa và bối cảnh nghề nghiệp mà cá nhân tham gia. Qua đó có thể thấy bản sắc nghề nghiệp không đơn thuần là sự tự nhận diện nghề nghiệp mà còn là kết quả của quá trình cá nhân vừa tự kiến tạo bản thân, vừa thích ứng với những yêu cầu và giá trị của môi trường nghề nghiệp.

3.1.2. Bản sắc nghề nghiệp giáo viên

Bản sắc nghề nghiệp là một khái niệm có phạm vi ứng dụng rộng, không giới hạn ở một nhóm nghề cụ thể mà có thể áp dụng cho mọi lĩnh vực nghề nghiệp. Trong đó, bản sắc nghề nghiệp GV được xem là một dạng cụ thể của bản sắc nghề nghiệp, phản ánh cách cá nhân nhận thức, cảm nhận và định vị bản thân trong vai trò của người GV.

Theo Beijaard (1995) bản sắc nghề nghiệp GV liên quan đến kiến thức môn học, kiến thức sư phạm và kiến thức giảng dạy. Tác giả mô tả bản sắc trên cơ sở ba khía cạnh: môn học, mối quan hệ với HS và vai trò của GV. Cụ thể, tác giả nhấn mạnh rằng nhận thức của GV về bản sắc nghề nghiệp của chính GV ảnh hưởng đến hiệu quả và phát triển chuyên môn, khả năng và sự sẵn lòng của GV để đối phó với những thay đổi giáo dục và thực hiện những đổi mới trong phương pháp giảng dạy của chính GV. Bản sắc nghề nghiệp còn liên quan đến cách GV nhìn nhận bản thân dựa trên sự diễn giải của GV về sự tương tác liên tục với bối cảnh công việc và sự tương tác này thể hiện ở sự hài lòng trong công việc, cam kết nghề nghiệp, lòng tự tin, sự thay đổi mức độ động lực của GV (Kelchtermans, 2009).

Khi phân tích nhận thức về bản sắc nghề nghiệp của GV, Canrinus và cộng sự (2011) đã tiếp cận bản sắc nghề nghiệp GV thông qua các chỉ báo: sự hài lòng nghề nghiệp, tự hiệu quả, cam kết nghề nghiệp và sự thay đổi động cơ nghề. Kết quả nghiên cứu cho thấy bản sắc nghề nghiệp không nên được xem như một cấu trúc đơn nhất, đồng nhất ở mọi GV mà là một cấu trúc đa chiều, có sự khác biệt giữa các nhóm GV.

Đối với SV sư phạm, bản sắc nghề nghiệp GV được hình thành ngay từ giai đoạn đào tạo, khi người học bắt đầu phát triển nhận thức về nghề giáo, hình dung bản thân trong vai trò GV tương lai, xây dựng niềm tin vào năng lực nghề nghiệp và hình thành sự gắn bó với nghề. Hai tác giả Friesen và Besley (2013) đã khẳng định rằng học để trở thành GV quan trọng không kém học cách dạy học và sự hình thành bản sắc nghề nghiệp là một thành tố cốt lõi của quá trình đó. Gholami và cộng sự (2021) cũng nhấn mạnh tầm quan trọng của việc xây dựng bản sắc nghề nghiệp trong thực tiễn đào tạo GV, cho rằng sứ mệnh của đào tạo GV là giúp GV tương lai định hình lại bản sắc của họ. Bản sắc nghề nghiệp GV ở SV sư phạm là một cấu trúc đa chiều, phản ánh mức độ đồng nhất của người học với nghề GV tương lai (Hanna và cộng sự, 2020). Theo các tác giả, bản sắc nghề nghiệp GV của SV sư phạm Tiểu học được thể hiện thông qua bốn miền nội dung cốt lõi: động lực nghề nghiệp; hình ảnh bản thân trong nghề; tự hiệu quả nghề nghiệp; nhận thức nhiệm vụ nghề nghiệp. Cách tiếp cận này cho thấy bản sắc nghề nghiệp GV không chỉ là sự tự nhận diện nghề nghiệp mà còn phản ánh mức độ sẵn sàng tâm lí, niềm tin nghề nghiệp và định hướng phát triển nghề nghiệp của cá nhân.

3.2. Kết quả khảo sát

3.2.1. Kiểm định độ tin cậy Cronbach's Alpha và phân tích nhân tố khám phá (EFA)

Sau khi kiểm định độ tin cậy của thang đo, kết quả cho thấy tất cả các thang đo đều đạt giá trị Cronbach's Alpha > 0,9, thể hiện mức độ tin cậy cao. Giá trị Corrected Item-Total Correlation dao động từ 0,787 đến 0,909 như vậy các biến quan sát đều tương quan mạnh với tổng thể thang đo.

Bảng 1. Độ tin cậy và kết quả phân tích nhân tố khám phá của thang đo

Thang đo	Nội dung	Cronbach's Alpha	Corrected Item - Total Correlation	Hệ số tải nhân tố
Động lực nghề nghiệp Eigenvalue: 15,164, Phương sai: 62,360%	Tôi mong muốn trở thành GV tiểu học	0,951	0,860	0,799
	Tôi yêu thích công việc dạy học		0,875	0,854
	Tôi yêu thích làm việc với trẻ em		0,903	1,017
	Tôi mong muốn làm công việc liên quan đến giáo dục và trẻ em		0,888	0,956
Hình ảnh bản thân trong nghề Eigenvalue: 0,708, Phương sai: 2,206%	Tôi hình dung bản thân sẽ trở thành một GV tiểu học trong tương lai	0,937	0,844	0,603
	Tôi thực sự yêu thích công việc giảng dạy		0,864	0,758
	Tôi cảm thấy mình đang từng bước trở thành GV tiểu học		0,872	0,867
	Tôi thích chia sẻ các ý tưởng về hoạt động giảng dạy		0,820	0,847
Tự hiệu quả nghề nghiệp Eigenvalue: 1,456, Phương sai: 5,190%	Tôi có thể đánh giá mức độ hiểu bài của HS	0,956	0,844	0,902
	Tôi có thể điều chỉnh bài giảng phù hợp với trình độ của từng HS		0,874	0,959
	Tôi có thể giúp HS nhận thấy giá trị của việc học		0,842	0,780
	Tôi có thể thúc đẩy sự sáng tạo của HS một cách hiệu quả		0,875	0,861
	Tôi có thể kiểm soát hiệu quả các hành vi gây mất trật tự trong lớp học		0,863	0,851
	Tôi có thể nêu rõ những mong đợi của mình về hành vi của HS		0,866	0,720
Nhận thức nhiệm vụ nghề nghiệp Eigenvalue: 2,188, Phương sai: 8,289%	Tôi nghĩ nhiệm vụ quan trọng nhất của GV là truyền đạt các giá trị và chuẩn mực cho HS	0,948	0,806	0,757
	Tôi tin rằng nền giáo dục tốt là chìa khóa giúp HS thành công trong xã hội		0,869	0,978
	Tôi cho rằng việc duy trì trật tự và kỉ luật trong lớp học là điều quan trọng		0,857	0,934
	Tôi cho rằng việc quan tâm đến nhu cầu và mong muốn của HS là điều quan trọng		0,859	0,867
	Tôi cho rằng việc tạo cơ hội để HS bày tỏ ý kiến trong lớp học là điều quan trọng		0,869	0,906
	Tôi cho rằng việc HS đưa ra phản hồi về hoạt động giảng dạy của mình là điều bình thường		0,787	0,759
Cam kết - giá trị nghề nghiệp Eigenvalue: 0,645, Phương sai: 1,941%	Tôi mong muốn gắn bó lâu dài với nghề GV tiểu học	0,945	0,853	0,642
	Nếu có cơ hội lựa chọn lại, tôi vẫn chọn ngành Giáo dục Tiểu học		0,869	0,826
	Tôi cảm thấy tự hào khi nghĩ đến việc trở thành GV tiểu học		0,909	0,943
	Tôi cảm thấy việc trở thành GV tiểu học là một lựa chọn có ý nghĩa		0,861	0,703

Trong lần phân tích đầu tiên với 25 mục thì mục T1 "Tôi nghĩ nhiệm vụ chính của GV là dạy cho HS các kĩ năng xã hội" không có hệ số tải đạt ngưỡng quy định trên bất kì nhân tố nào nên được loại. EFA được thực hiện với 24

mục còn lại. Kết quả cho thấy hệ số KMO=0,962 (>0,5) và kiểm định Bartlett có ý nghĩa thống kê (Sig.=0,000) chứng tỏ dữ liệu phù hợp để tiến hành phân tích nhân tố. Nghiệm năm nhân tố giải thích 79,985% tổng phương sai, cho thấy 5 nhân tố giữ lại phản ánh phần lớn phương sai chung của các mục quan sát. Hệ số tải nhân tố của 24 mục dao động từ 0,603 đến 1,017, trong ma trận đã lược bỏ các hệ số có trị tuyệt đối dưới 0,30; mỗi mục chỉ thể hiện tải trọng trên một nhân tố. Bốn nhân tố gồm động lực nghề nghiệp, hình ảnh bản thân trong nghề, tự hiệu quả nghề nghiệp và nhận thức nhiệm vụ nghề nghiệp tương ứng với bốn phương diện trong mô hình TIMS của Hanna và cộng sự (2020). Hai mục cam kết gắn bó với nghề và giá trị nghề nghiệp cùng hội tụ thành nhân tố thứ năm với hệ số tải từ 0,642 đến 0,943. Nhân tố này được đặt tên là "cam kết - giá trị nghề nghiệp" vì phản ánh đồng thời mức độ sẵn sàng gắn bó với nghề và sự nhìn nhận của SV về ý nghĩa, giá trị của nghề giáo. Tuy nhiên kết quả EFA trong nghiên cứu hiện tại mới chỉ cung cấp bằng chứng khám phá ban đầu, cấu trúc năm nhân tố cần tiếp tục được kiểm định bằng CFA trên mẫu độc lập.

3.2.2. Thực trạng bản sắc nghề nghiệp giáo viên của sinh viên năm thứ nhất ngành Giáo dục Tiểu học, Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh

Bảng 2. Thực trạng bản sắc nghề nghiệp GV của SV năm thứ nhất ngành Giáo dục Tiểu học

Nội dung	ĐTB	ĐLC
Động lực nghề nghiệp	**4,21**	**0,83**
Tôi mong muốn trở thành GV tiểu học	4,29	0,91
Tôi yêu thích công việc dạy học	4,20	0,85
Tôi yêu thích làm việc với trẻ em	4,15	0,91
Tôi mong muốn làm công việc liên quan đến giáo dục và trẻ em	4,20	0,89
Hình ảnh bản thân trong nghề	**4,20**	**0,79**
Tôi hình dung bản thân sẽ trở thành một GV tiểu học trong tương lai	4,25	0,86
Tôi thực sự yêu thích công việc giảng dạy	4,19	0,87
Tôi cảm thấy mình đang từng bước trở thành GV tiểu học	4,19	0,85
Tôi thích chia sẻ các ý tưởng về hoạt động giảng dạy	4,17	0,83
Tự hiệu quả nghề nghiệp	**4,05**	**0,70**
Tôi có thể đánh giá mức độ hiểu bài của HS	4,00	0,75
Tôi có thể điều chỉnh bài giảng phù hợp với trình độ của từng HS	4,03	0,78
Tôi có thể giúp HS nhận thấy giá trị của việc học	4,10	0,77
Tôi có thể thúc đẩy sự sáng tạo của HS một cách hiệu quả	4,05	0,77
Tôi có thể kiểm soát hiệu quả các hành vi gây mất trật tự trong lớp học	4,03	0,81
Tôi có thể nêu rõ những mong đợi của mình về hành vi của HS	4,08	0,77
Nhận thức nhiệm vụ nghề nghiệp	**4,32**	**0,64**
Tôi nghĩ nhiệm vụ quan trọng nhất của GV là truyền đạt các giá trị và chuẩn mực cho HS	4,26	0,73
Tôi tin rằng nền giáo dục tốt là chìa khóa giúp HS thành công trong xã hội	4,36	0,70
Tôi cho rằng việc duy trì trật tự và kỉ luật trong lớp học là điều quan trọng	4,33	0,70
Tôi cho rằng việc quan tâm đến nhu cầu và mong muốn của HS là điều quan trọng	4,32	0,70
Tôi cho rằng việc tạo cơ hội để HS bày tỏ ý kiến trong lớp học là điều quan trọng	4,36	0,71
Tôi cho rằng việc HS đưa ra phản hồi về hoạt động giảng dạy của mình là điều bình thường	4,30	0,77
Cam kết - giá trị nghề nghiệp	**4,23**	**0,79**
Tôi mong muốn gắn bó lâu dài với nghề GV tiểu học	4,20	0,82
Nếu có cơ hội lựa chọn lại, tôi vẫn chọn ngành Giáo dục Tiểu học	4,14	0,96
Tôi cảm thấy tự hào khi nghĩ đến việc trở thành GV tiểu học	4,28	0,82
Tôi cảm thấy việc trở thành GV tiểu học là một lựa chọn có ý nghĩa	4,31	0,79
ĐTB chung: 4,20 (ĐLC: 0,64)		

Kết quả thống kê mô tả thực trạng bản sắc nghề nghiệp GV của SV năm thứ nhất ngành Giáo dục Tiểu học có ĐTB chung = 4,20 (ĐLC=0,64), điểm trung bình của các thành phần động lực nghề nghiệp, hình ảnh bản thân trong nghề, tự hiệu quả nghề nghiệp, nhận thức nhiệm vụ nghề nghiệp, cam kết - giá trị nghề nghiệp đều được đánh giá dao động từ 4,05 đến 4,32 trên thang đo 5 mức cho thấy các biểu hiện của bản sắc nghề nghiệp GV ở SV khá tích cực. Trong đó, những nội dung liên quan đến nhận thức nhiệm vụ nghề nghiệp có điểm trung bình cao nhất (ĐTB=4,32; ĐLC=0,64), nổi bật ở hai biểu hiện "Tôi tin rằng nền giáo dục tốt là chìa khóa giúp HS thành công trong xã hội" và "Tôi cho rằng việc tạo cơ hội để HS bày tỏ ý kiến trong lớp học là điều quan trọng" đều giữ vị trí cao

(cùng có ĐTB=4,36), đồng thời độ lệch chuẩn thấp nhất ở thành phần này cho thấy câu trả lời của SV có mức độ phân tán tương đối thấp. Như vậy, mặc dù mới là SV năm thứ nhất nhưng các em đã có nhận thức khá rõ ràng về nhiệm vụ nghề nghiệp mà các em lựa chọn. Phát hiên này nhìn chung phù hợp với nghiên cứu của Lamote và Engels (2010) khi cho rằng SV sư phạm đã có nhận thức về nhiệm vụ nghề nghiệp ngay từ những tháng đầu của quá trình đào tạo, qua đó từng bước phát triển bản sắc nghề nghiệp theo hướng thực tế hơn.

Ở vị trí thứ hai là những biểu hiện liên quan đến cam kết - giá trị nghề nghiệp với ĐTB=4,23 và ĐLC=0,79, SV đã có nhìn nhận tích cực về ý nghĩa của nghề giáo và bắt đầu hình thành xu hướng gắn bó với nghề trong tương lai. Trong đó SV cảm thấy việc trở thành GV tiểu học là một lựa chọn có ý nghĩa (ĐTB=4,31, ĐLC=0,79) và cảm thấy tự hào khi nghĩ đến việc trở thành GV tiểu học (ĐTB=4,28, ĐLC=0,82). Ngược lại thì biểu hiện "Nếu có cơ hội lựa chọn lại, tôi vẫn chọn ngành Giáo dục Tiểu học" có ĐTB thấp nhất trong nhóm (ĐTB=4,14) đồng thời có độ lệch chuẩn lớn nhất (ĐLC=0,96), phản ánh mức độ phân tán cao hơn trong lựa chọn của SV. Điều này cho thấy việc nhìn nhận tích cực về ý nghĩa của nghề không hoàn toàn đồng nhất với cam kết ổn định. Nhận định này có điểm tương đồng với Hong (2010), theo đó thì SV sư phạm thường có xu hướng hình thành những nhận thức tích cực nhưng còn mang tính lí tưởng hóa về nghề giáo; mức độ cam kết nghề nghiệp chưa thực sự ổn định và có thể thay đổi theo quá trình đào tạo cũng như trải nghiệm nghề nghiệp thực tế.

Tuy nhiên những nội dung liên quan tới tự hiệu quả nghề nghiệp có điểm trung bình chung thấp nhất so với các thành phần còn lại, dù vẫn ở mức khá cao (ĐTB=4,05; ĐLC=0,70**)**. Trong đó hai biểu hiện mà SV đánh giá thấp nhất là khả năng xác định mức độ hiểu bài của HS (ĐTB=4,00) và điều chỉnh bài giảng cho phù hợp với trình độ của từng HS (ĐTB=4,03). Kết quả cho thấy niềm tin của SV vào khả năng thực hiện những nhiệm vụ dạy học cụ thể còn thấp hơn so với nhận thức về nghề và định hướng gắn bó với nghề. Đặc điểm này có thể liên quan đến việc SV năm thứ nhất chưa có nhiều cơ hội để tham gia vào những trải nghiệm thực hành nghề nghiệp trong thực tế do đó mức độ tự tin vào năng lực nghề nghiệp của bản thân thấp hơn tương đối so với các phương diện khác của bản sắc nghề nghiệp. Nhận định này có thể được gợi mở từ nghiên cứu của Lê Thuỳ Linh và cộng sự (2020) về sự tự tin nghề nghiệp của SV sư phạm sẽ được củng cố rõ nét hơn thông qua quá trình thực tập và phản tư nghề nghiệp.

Nhìn chung kết quả nghiên cứu cho thấy SV có xu hướng đánh giá tích cực về bản sắc nghề nghiệp GV nhưng điểm trung bình của các thành phần đều trên 4,00 và tương đối gần nhau vì thế kết quả cần được diễn giải như cảm nhận chủ quan của SV tại thời điểm khảo sát và không đồng nhất với mức độ thành thạo nghề nghiệp thực tế. Những khía cạnh gắn với trải nghiệm thực hành nghề nghiệp thực tế như tự hiệu quả nghề nghiệp vẫn cần tiếp tục được củng cố trong quá trình đào tạo thông qua quan sát lớp học, thực hành sư phạm, thực tập sư phạm hay hoạt động phản tư.

Bảng 3. Kiểm định T-test về bản sắc nghề nghiệp SV ngành Giáo dục Tiểu học theo giới tính

	Nam (n=52)		Nữ (n=245)		p (Levene)	t	p	Cohen's d
	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC				
Động lực nghề nghiệp	4,24	0,80	4,21	0,84	0,834	0,215	0,830	0,03
Hình ảnh bản thân trong nghề	4,31	0,63	4,17	0,81	0,519	1,159	0,248	0,18
Tự hiệu quả nghề nghiệp	4,07	0,55	4,04	0,73	0,133	0,221	0,825	0,03
Nhận thức nhiệm vụ nghề nghiệp	4,43	0,49	4,30	0,67	0,339	1,316	0,189	0,20
Cam kết - giá trị nghề nghiệp	4,27	0,75	4,22	0,80	0,980	0,428	0,669	0,07

Kiểm định Levene cho thấy phương sai giữa hai nhóm giới tính đồng nhất ở cả năm nhân tố (p>0,05), do đó kết quả kiểm định theo giả định phương sai bằng nhau được sử dụng. Kết quả kiểm định T-test theo giới tính cho thấy không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa SV nam và SV nữ ở tất cả các nội dung của bản sắc nghề nghiệp GV. Mặc dù điểm trung bình của nhóm SV nam có xu hướng cao hơn nhóm nữ ở cả năm thành phần, các giá trị Cohen's d chỉ dao động từ 0,03 đến 0,20 cho thấy mức chênh lệch giữa hai nhóm trong mẫu nghiên cứu nhỏ. Trong nghiên cứu của Ladachart và cộng sự (2025), các tác giả cũng ghi nhận rằng khác biệt giới tính hiếm khi xuất hiện ở các thành phần cốt lõi của bản sắc nghề nghiệp như động cơ nghề nghiệp, tự hiệu quả và hình ảnh bản thân nghề nghiệp ở nhóm SV sư phạm. Tuy nhiên do số SV nam trong nghiên cứu hiện tại thấp hơn đáng kể so với số SV nữ, việc không đạt ý nghĩa thống kê cần được diễn giải thận trọng. Kết quả chỉ cho phép kết luận rằng nghiên cứu chưa phát hiện sự khác biệt theo giới tính trong mẫu khảo sát, không đồng nghĩa với việc giới tính không có liên quan đến quá trình hình thành bản sắc nghề nghiệp GV.

4. Kết luận và bình luận

Kết quả khảo sát cho thấy SV năm thứ nhất ngành Giáo dục Tiểu học, Trường Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh thể hiện xu hướng tự đánh giá tích cực về bản sắc nghề nghiệp GV với ĐTB chung là 4,20 (ĐLC=0,64). Trong

năm thành phần thì nhận thức nhiệm vụ nghề nghiệp đạt ĐTB cao nhất trong khi tự hiệu quả nghề nghiệp được đánh giá thấp nhất, đặc biệt ở khả năng đánh giá mức độ hiểu bài và điều chỉnh bài giảng phù hợp với từng HS. Sự chênh lệch này cho thấy nhận thức về vai trò, trách nhiệm của GV được hình thành rõ hơn so với niềm tin vào khả năng thực hiện những nhiệm vụ dạy học cụ thể. Nghiên cứu không ghi nhận sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa SV nam và nữ ở cả năm thành phần của bản sắc nghề nghiệp GV. Từ kết quả này, có thể gợi ý tăng cường hoạt động định hướng nghề nghiệp, hoạt động thực hành, trải nghiệm tại trường phổ thông hay phản tư nghề nghiệp nhằm tạo điều kiện cho SV củng cố niềm tin vào năng lực nghề nghiệp; các đề xuất này mang tính hàm ý từ kết quả khảo sát và cần được kiểm chứng trong những nghiên cứu tiếp theo.

Tuy nhiên, vì nghiên cứu được thực hiện tại một cơ sở đào tạo, sử dụng mẫu thuận tiện, dữ liệu tự báo cáo, thiết kế cắt ngang nên khả năng khái quát hoá cũng như giải thích quá trình phát triển bản sắc nghề nghiệp GV của SV còn hạn chế. Bên cạnh đó, công cụ khảo sát được xây dựng dựa trên cơ sở lựa chọn một số mục từ thang đo TIMS và bổ sung thêm nhóm nội dung cam kết - giá trị nghề nghiệp nhưng chưa trải qua quá trình thích nghi liên văn hoá vì vậy cấu trúc đo lường cần tiếp tục được kiểm định. Các nghiên cứu tiếp theo nên mở rộng khảo sát tại nhiều cơ sở đào tạo, thực hiện CFA trên mẫu độc lập, kết hợp phương pháp định lượng với phỏng vấn nhằm làm rõ sự phát triển bản sắc nghề nghiệp GV của SV trong quá trình đào tạo.

Tuyên bố về vai trò của các tác giả: *Nguyễn Thị Hồng: Định hướng nghiên cứu, xác định phương pháp và công cụ nghiên cứu, viết bản thảo. Vương Thị Luận: Tập hợp dữ liệu, phân tích dữ liệu, phối hợp viết bản thảo.*
Tuyên bố về GenAI và Quyền tác giả: *Trong quá trình chuẩn bị bản thảo này, các tác giả đã sử dụng ChatGPT (phiên bản GPT-5.5, OpenAI) nhằm cải thiện tính mạch lạc của câu văn, rút ngắn một số đoạn thông tin, rà soát cách diễn đạt. Các tác giả xác nhận đã tự kiểm tra tính chính xác của các trích dẫn và tài liệu tham khảo.*
Tuyên bố về xung đột lợi ích: *Các tác giả tuyên bố không có xung đột lợi ích.*
Thông tin tài trợ: *Nghiên cứu này không nhận được tài trợ từ bên ngoài.*

Tài liệu tham khảo

Akkerman, S. F., & Meijer, P. C. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, *27*(2), 308-319. https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.013

Ban Chấp hành Trung ương (2024). *Kết luận số 91-KL/TW ngày 12/8/2024 của Bộ Chính trị về tiếp tục thực hiện Nghị quyết số 29-NQ/TW, ngày 04/11/2013 của Ban Chấp hành Trung ương Đảng khoá XI "Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hoá, hiện đại hoá trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế"*.

Beijaard, D. (1995). Teachers' prior experiences and actual perceptions of professional identity. *Teachers and Teaching*, *1*(2), 281-294. https://doi.org/10.1080/1354060950010209

Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, *20*(2), 107-128. https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.001

Canrinus, E. T., Helms-Lorenz, M., Beijaard, D., Buitink, J., & Hofman, A. (2011). Self-efficacy, job satisfaction, motivation and commitment: exploring the relationships between indicators of teachers' professional identity. *European Journal of Psychology of Education*, *27*(1), 115-132. https://doi.org/10.1007/s10212-011-0069-2

Đặng Thị Kim Anh (2013). Identity in activity: Examining teacher professional identity formation in the paired-placement of student teachers. *Teaching and Teacher Education*, *30*, 47-59. https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.10.006

Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. Norton.

Friesen, M. D., & Besley, S. C. (2013). Teacher identity development in the first year of teacher education: A developmental and social psychological perspective. *Teaching and Teacher Education*, *36*, 23-32. https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.06.005

Gholami, K., Faraji, S., Meijer, P. C., & Tirri, K. (2021). Construction and deconstruction of student teachers' professional identity: A narrative study. *Teaching and Teacher Education*, *97*, 103142. https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103142

Hanna, F., Oostdam, R., Severiens, S. E., & Zijlstra, B. J. H. (2020). Assessing the professional identity of primary student teachers: Design and validation of the Teacher Identity Measurement Scale. *Studies in Educational Evaluation*, *64*, 100822. https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2019.100822

Hong, J. Y. (2010). Pre-service and beginning teachers' professional identity and its relation to dropping out of the profession. *Teaching and Teacher Education*, *26*(8), 1530-1543. https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.06.003

Huỳnh Thị Thúy Diễm, Nguyễn Nhật Thảo Kiều Nhiên, Nguyễn Ngọc Phi, Nguyễn Kim Hạnh, Mai Phúc Thịnh (2025). Động lực nghề nghiệp dưới góc nhìn của sinh viên sư phạm: Nghiên cứu tại Trường Đại học Cần Thơ. *Tạp chí Giáo dục*, *25*(số đặc biệt 5), 327-332. https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/3884

Kelchtermans, G. (2009). Who I am in how I teach is the message: self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, *15*(2), 257-272. https://doi.org/10.1080/13540600902875332

Ladachart, L., Pulsawad, W., Tong-on, A., & Ladachart, L. (2025). Gender differences in preservice mathematics and science teachers' professional identities. *LUMAT: International Journal on Math, Science and Technology Education*, *12*(4). https://doi.org/10.31129/LUMAT.12.4.2314

Lamote, C., & Engels, N. (2010). The development of student teachers' professional identity. *European Journal of Teacher Education*, *33*(1), 3-18. https://doi.org/10.1080/02619760903457735

Lê Đình Hà My, Trần Quốc Thao (2022). Các yếu tố ảnh hưởng đến sự phát triển bản sắc của giáo sinh chuyên ngành giảng dạy tiếng Anh. *TNU Journal of Science and Technology, 227*(4), 30-37. https://doi.org/10.34238/tnu-jst.5265

Lê Thuỳ Linh, Nguyễn Thị Thu Huyền, Nguyễn Văn Hiến, Tô Thị Hoàng Lan (2020). Reflective methods in exploring Vietnamese student teachers' identity during a practicum placement. *Ho Chi Minh City University of Education Journal of Science*, *17*(5), 856-868. https://doi.org/10.54607/hcmue.js.17.5.2726(2020)

Mai Ngọc Khôi, Trần Thị Long (2021). Nghiên cứu về bản sắc cá nhân của giáo viên qua chia sẻ trên Facebook với phương pháp nghiên cứu tường thuật. *VNU Journal of Foreign Studies*, *37*(2), 43-55. https://doi.org/10.25073/2525-2445/vnufs.4699

Norton, B. (1997). Language, identity, and the ownership of English. *TESOL Quarterly*, *31*(3), 409-429. https://doi.org/10.2307/3587831

Olsen, B. (2008). Introducing teacher identity and this volume. *Teacher Education Quarterly*, 3-6.

Pham, T. T. H., Samsudin, M. A., Nguyen, H. D. H., Nguyen, Q. T., & Nguyen, N. A. (2023). Exploring the influences of teacher professional identity on teachers' emotion among Vietnamese secondary school teachers. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, *25*(2), 143-164. https://doi.org/10.2478/jtes-2023-0021

Tran, T. V. (2024). Exploring Vietnamese primary school EFL teachers' identities from a micropolitical perspective. *System*, *121*, 103215. https://doi.org/10.1016/j.system.2023.103215