

THỰC TRẠNG GIẢNG DẠY TÍNH CHUYÊN NGHIỆP TRONG DẠY - HỌC LÂM SÀNG VÀ CÁC YẾU TỐ LIÊN QUAN TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC Y DƯỢC THÁI BÌNH NĂM HỌC 2025 - 2026

Bùi Thị Lệ Quyên^{1*}, Nguyễn Thị Hạnh¹, Đinh Thị Thuý¹,
Nguyễn Ngọc Khánh¹

TÓM TẮT

Mục tiêu: Mô tả thực trạng giảng dạy tính chuyên nghiệp trong dạy – học lâm sàng và phân tích một số yếu tố liên quan tại Trường Đại học Y Dược Thái Bình năm học 2025–2026.

Phương pháp: Nghiên cứu mô tả cắt ngang được thực hiện trên 50 giảng viên lâm sàng và 566 sinh viên Y khoa năm thứ 3, năm thứ 4. Số liệu được thu thập bằng bộ câu hỏi cấu trúc dành cho giảng viên và sinh viên; xử lý bằng phần mềm SPSS 26.0.

Kết quả: Nội dung giảng dạy được đánh giá cao nhất là tôn trọng người bệnh ($4,12 \pm 0,63$ điểm ở sinh viên và $4,34 \pm 0,51$ điểm ở giảng viên). Giảng dạy tại giường bệnh là phương pháp được sử dụng phổ biến nhất (92,6% giảng viên và 88,3% sinh viên ghi nhận). Quan sát trực tiếp là hình thức đánh giá chính (91,2%), trong khi các công cụ hiện đại như Mini-CEX và phản hồi 360 độ còn ít được áp dụng (28,0% và 11,8%). Giảng viên có thâm niên trên 10 năm thực hiện phản hồi cho sinh viên thường xuyên hơn nhóm còn lại (88,6%; $p < 0,05$). Sinh viên có thời gian học lâm sàng trên 6 tuần có nhận thức về tính chuyên nghiệp cao hơn nhóm học dưới 4 tuần ($3,95 \pm 0,60$ so với $3,42 \pm 0,58$; $p < 0,05$).

Kết luận: Giảng dạy tính chuyên nghiệp trong dạy – học lâm sàng tại Trường Đại học Y Dược Thái Bình đã được triển khai tương đối đa dạng, đặc biệt thông qua giảng dạy tại giường bệnh và vai trò nêu gương của giảng viên. Tuy nhiên, việc sử dụng các công cụ đánh giá hiện đại còn hạn chế. Cần tăng cường chuẩn hóa nội dung, phương pháp và tiêu chí đánh giá tính chuyên nghiệp trong đào tạo y khoa.

Từ khóa: Tính chuyên nghiệp; dạy - học lâm sàng; giáo dục y khoa; giảng viên lâm sàng.

CURRENT STATUS OF TEACHING PROFESSIONALISM IN CLINICAL

1. Trường Đại học Y Dược Thái Bình

* Tác giả liên hệ: Bùi Thị Lệ Quyên

Email: builequyenytb@gmail.com

Ngày nhận bài: 12/07/2026

Ngày phản biện: 20/07/2026

Ngày duyệt bài: 17/08/2026

EDUCATION AND ASSOCIATED FACTORS AT THAI BINH UNIVERSITY OF MEDICINE AND PHARMACY, ACADEMIC YEAR 2025–2026

ABSTRACT

Objective: To describe the current status of professionalism teaching in clinical education and to identify factors associated with its implementation at Thai Binh University of Medicine and Pharmacy during the 2025–2026 academic year.

Method: A cross-sectional descriptive study was conducted among 50 clinical lecturers and 566 third- and fourth-year medical students. Data were collected using structured questionnaires administered to both lecturers and students and analyzed using SPSS version 26.0.

Results: Respect for patients was identified as the highest-rated domain of professionalism, with mean scores of 4.12 ± 0.63 among students and 4.34 ± 0.51 among lecturers. Bedside teaching was the most frequently employed instructional method, reported by 92.6% of lecturers and 88.3% of students. Direct observation was the predominant assessment method (91.2%), whereas contemporary assessment tools, including the Mini-Clinical Evaluation Exercise (Mini-CEX) and 360-degree feedback, were used considerably less often (28.0% and 11.8%, respectively). Lecturers with more than 10 years of teaching experience were significantly more likely to provide regular feedback to students than those with fewer years of experience (88.6%; $p < 0.05$). In addition, students who had completed more than six weeks of clinical training demonstrated significantly higher professionalism perception scores than those who had completed less than four weeks of training (3.95 ± 0.60 vs. 3.42 ± 0.58 ; $p < 0.05$).

Conclusion: Professionalism teaching in clinical education at Thai Binh University of Medicine and Pharmacy has been implemented through a range of educational approaches, particularly bedside teaching and faculty role modeling. However, the adoption of contemporary assessment tools remains limited. Greater efforts are needed to standardize the curriculum, teaching strategies, and assessment

criteria for professionalism to enhance the quality of undergraduate medical education.

Keywords: professionalism; clinical teaching and learning; medical education; clinical instructor.

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong đào tạo y khoa hiện nay, bên cạnh kiến thức chuyên môn và kỹ năng thực hành lâm

sàng, tính chuyên nghiệp được xem là một năng lực cốt lõi của người bác sĩ. Tính chuyên nghiệp bao gồm trách nhiệm nghề nghiệp, sự chính trực, thái độ tôn trọng người bệnh, khả năng giao tiếp, làm việc nhóm và học tập suốt đời [1],[2]. Đây không chỉ là yêu cầu của các tổ chức kiểm định giáo dục y khoa quốc tế như WFME (World Federation for Medical Education), ACGME (Accreditation Council for Graduate Medical Education) mà còn là nền tảng góp phần bảo đảm chất lượng chăm sóc sức khỏe và niềm tin của xã hội đối với đội ngũ thầy thuốc [3],[4].

Dạy – học lâm sàng là môi trường quan trọng để hình thành và phát triển tính chuyên nghiệp cho sinh viên y khoa. Thông qua quá trình tiếp xúc người bệnh, tham gia chăm sóc và làm việc cùng đội ngũ nhân viên y tế, sinh viên không chỉ được rèn luyện kỹ năng nghề nghiệp mà còn tiếp thu các chuẩn mực hành vi và giá trị đạo đức nghề y. Tuy nhiên, trên thực tế, việc giảng dạy tính chuyên nghiệp trong học lâm sàng vẫn còn nhiều khó khăn như nội dung giảng dạy chưa đồng bộ, phương pháp đánh giá còn hạn chế và sự khác biệt trong nhận thức, hành vi nêu gương của giảng viên lâm sàng.

Tại Trường Đại học Y Dược Thái Bình, tính chuyên nghiệp đã được xác định là một trong những chuẩn năng lực quan trọng của sinh viên ngành Y khoa. Tuy nhiên, hiện nay chưa có nhiều nghiên cứu đánh giá một cách hệ thống thực trạng giảng dạy tính chuyên nghiệp trong dạy – học lâm sàng cũng như các yếu tố liên quan. Xuất phát từ thực tiễn đó, chúng tôi thực hiện nghiên cứu “Thực trạng giảng dạy tính chuyên nghiệp trong dạy – học lâm sàng tại Trường Đại học Y Dược Thái Bình” nhằm cung cấp cơ sở khoa học cho việc cải tiến hoạt động đào tạo, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo bác sĩ trong giai đoạn hiện nay với 02 mục tiêu:

1. Mô tả thực trạng giảng dạy tính chuyên nghiệp trong dạy - học lâm sàng tại trường Đại học Y Dược Thái Bình năm học 2025 – 2026.

2. Xác định một số yếu tố liên quan đến giảng dạy tính chuyên nghiệp trong dạy học lâm sàng tại trường Đại học Y Dược Thái Bình.

II. ĐỐI TƯỢNG VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

2.1. Đối tượng, địa điểm và thời gian nghiên cứu

2.1.1. Đối tượng nghiên cứu

* **Nghiên cứu được thực hiện trên hai nhóm đối tượng:**

Giảng viên trực tiếp tham gia giảng dạy lâm sàng tại các bộ môn Nội, Ngoại, Phụ sản, Nhi và Chấn thương của Trường Đại học Y Dược Thái Bình trong năm học 2025 - 2026.

Sinh viên ngành Y khoa năm thứ 3 và năm thứ 4 đang học lâm sàng tại các bộ môn trên trong năm học 2025 - 2026.

* Tiêu chuẩn lựa chọn

Đồng ý tham gia nghiên cứu và hoàn thành trên 80% nội dung phiếu khảo sát.

* Tiêu chuẩn loại trừ

Không đồng ý tham gia nghiên cứu, phiếu khảo sát không hợp lệ hoặc thiếu nhiều thông tin.

2.1.2. Địa điểm nghiên cứu

Nghiên cứu được tiến hành tại Trường Đại học Y Dược Thái Bình.

2.1.3. Thời gian nghiên cứu

Nghiên cứu được thực hiện từ tháng 01/2026 đến tháng 06/2026, bao gồm các giai đoạn: xây dựng công cụ và thử nghiệm phiếu khảo sát, thu thập số liệu, xử lý và phân tích số liệu.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

2.2.1. Thiết kế nghiên cứu

Nghiên cứu mô tả cắt ngang sử dụng phương pháp định lượng nhằm mô tả thực trạng giảng dạy tính chuyên nghiệp trong dạy – học lâm sàng và xác định một số yếu tố liên quan.

2.2.2. Cỡ mẫu và phương pháp chọn mẫu

* Đối với giảng viên:

Áp dụng phương pháp điều tra toàn bộ đối với các giảng viên trực tiếp giảng dạy lâm sàng thuộc các bộ môn nghiên cứu.

* Đối với sinh viên:

Cỡ mẫu áp dụng cho đối tượng là sinh viên tính theo công thức tính mẫu mô tả tỷ lệ:

$$n = Z^2_{(1-\frac{\alpha}{2})} \frac{p(1-p)}{d^2}$$

Trong đó:

n: là số sinh viên cần điều tra

p = 0,5: là ý kiến phản hồi tích cực với cỡ mẫu lớn nhất

$Z_{(1-\alpha/2)} = 1,96$ với độ tin cậy của nghiên cứu là 95%

d: sai số mong muốn của nghiên cứu được giả định là 0,042

Thay vào công thức ta tính được cỡ mẫu tối thiểu $n = 454$. Thực tế số mẫu khảo sát thu được là 566.

2.2.3. Nội dung và chỉ số nghiên cứu

* Nghiên cứu tập trung đánh giá:

Nội dung giảng dạy tính chuyên nghiệp: chính trực, trách nhiệm, tôn trọng người bệnh, giao tiếp chuyên nghiệp, làm việc nhóm, học tập suốt đời.

Phương pháp giảng dạy: giảng dạy tại giường bệnh, thảo luận ca bệnh, phản hồi, đóng vai, tự phản ánh.

Hình thức đánh giá: quan sát trực tiếp, mini-CEX, portfolio, phản hồi 360 độ.

Các yếu tố liên quan từ phía giảng viên, sinh viên, chương trình đào tạo và môi trường lâm sàng.

2.2.4. Quy trình tiến hành nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng hai bộ phiếu khảo sát riêng cho giảng viên và sinh viên được xây dựng dựa trên các khung năng lực chuyên nghiệp trong giáo dục y khoa của ABIM và WFME. Phiếu khảo sát được thử nghiệm trên một nhóm nhỏ trước khi triển khai chính thức để điều chỉnh ngôn ngữ và kiểm tra tính phù hợp. Sau khi được giải thích mục tiêu nghiên

cứu và đồng ý tham gia, đối tượng nghiên cứu tự điền phiếu khảo sát dưới hình thức trực tiếp hoặc trực tuyến. Dữ liệu sau thu thập được kiểm tra, mã hóa và nhập liệu trước khi phân tích.

2.2.5. Phương pháp xử lý số liệu

Số liệu được nhập và xử lý bằng phần mềm thống kê SPSS 26.0. Các biến định tính được trình bày bằng tần số và tỷ lệ phần trăm; các biến định lượng được biểu diễn bằng giá trị trung bình và độ lệch chuẩn. Sử dụng các phép kiểm Chi-square, t-test và hồi quy logistic để xác định mối liên quan giữa các yếu tố nghiên cứu; mức ý nghĩa thống kê được xác định với $p < 0,05$.

2.3. Đạo đức nghiên cứu

Nghiên cứu được thông qua bởi Hội đồng đạo đức của Trường Đại học Y Dược Thái Bình trước khi triển khai. Đối tượng nghiên cứu được giải thích đầy đủ về mục tiêu, nội dung và quyền lợi khi tham gia nghiên cứu; việc tham gia hoàn toàn tự nguyện và có quyền từ chối hoặc rút lui bất cứ lúc nào mà không ảnh hưởng đến quyền lợi học tập hoặc công tác. Toàn bộ thông tin thu thập được chỉ sử dụng cho mục đích nghiên cứu, bảo đảm bí mật và không công bố danh tính cá nhân. Dữ liệu nghiên cứu được mã hóa, lưu trữ an toàn và chỉ nhóm nghiên cứu được tiếp cận.

III. KẾT QUẢ

3.1. Đặc điểm chung của đối tượng nghiên cứu

Nghiên cứu được tiến hành trên 50 giảng viên lâm sàng và 566 sinh viên ngành Y khoa năm thứ 3, năm thứ 4 của Trường Đại học Y Dược Thái Bình năm học 2025 – 2026

Bảng 1. Đặc điểm chung của đối tượng tham gia nghiên cứu

Nhóm đối tượng	Đặc điểm	Phân loại	n	%
Giảng viên (n = 50)	Giới tính	Nam	28	56,0
		Nữ	22	44,0
	Nhóm tuổi	< 30 tuổi	5	10,0
		30–39 tuổi	13	26,0
		40–49 tuổi	17	34,0
		≥ 50 tuổi	15	30,0
	Trình độ chuyên môn	Bác sĩ	5	10,0
		BSCKI/Thạc sĩ	29	58,0
		BSCKII/Tiến sĩ	16	32,0
	Thâm niên giảng dạy	< 5 năm	5	10,0
		5–10 năm	13	26,0
		> 10 năm	32	64,0
	Chuyên khoa	Nội	16	32,0
		Ngoại	7	14,0
		Phụ sản	12	24,0
		Nhi	11	22,0
		Chấn thương	4	8,0

Nhóm đối tượng	Đặc điểm	Phân loại	n	%
Sinh viên (n = 566)	Giới tính	Nam	229	40,5
		Nữ	337	59,5
	Năm học	Năm thứ 3	336	59,4
		Năm thứ 4	230	40,6
	Chuyên khoa đang học lâm sàng	Nội	142	25,1
		Ngoại	135	23,9
		Phụ sản	69	12,2
		Nhi	145	25,6
		Chấn thương	75	13,3
	Thời gian học lâm sàng	4–6 tuần	134	23,7
		> 6 tuần	432	76,3

Đa số giảng viên là nam (56,0%), có trình độ sau đại học (90,0%) và thâm niên giảng dạy trên 10 năm (64,0%). Sinh viên nữ chiếm 59,5%, sinh viên năm thứ 3 chiếm 59,4%; phần lớn sinh viên có thời gian học lâm sàng trên 6 tuần (76,3%).

3.2. Thực trạng giảng dạy tính chuyên nghiệp trong dạy - học lâm sàng

3.2.1. Nội dung giảng dạy tính chuyên nghiệp

Bảng 2. Đánh giá của sinh viên về nội dung giảng dạy tính chuyên nghiệp

Nội dung giảng dạy	Điểm TB $\pm$ SD
Tôn trọng người bệnh và người nhà người bệnh	4,12 $\pm$ 0,63
Trách nhiệm và kỷ luật nghề nghiệp	4,05 $\pm$ 0,68
Giao tiếp chuyên nghiệp	3,98 $\pm$ 0,71
Làm việc nhóm và học tập suốt đời	3,84 $\pm$ 0,74
Sự chính trực	3,79 $\pm$ 0,69
Lòng vị tha	3,62 $\pm$ 0,82
Tự phản ánh hành vi nghề nghiệp	3,41 $\pm$ 0,88

Nội dung “tôn trọng người bệnh và người nhà người bệnh” được sinh viên đánh giá cao nhất với điểm trung bình 4,12 $\pm$ 0,63. Nội dung “tự phản ánh hành vi nghề nghiệp” có điểm trung bình thấp nhất là 3,41 $\pm$ 0,88.

Bảng 3. Đánh giá của giảng viên về nội dung giảng dạy tính chuyên nghiệp

Nội dung giảng dạy	Điểm TB $\pm$ SD
Tôn trọng người bệnh và người nhà người bệnh	4,34 $\pm$ 0,51
Trách nhiệm và kỷ luật nghề nghiệp	4,28 $\pm$ 0,55
Giao tiếp chuyên nghiệp	4,01 $\pm$ 0,63
Làm việc nhóm và học tập suốt đời	4,15 $\pm$ 0,59
Sự chính trực	3,76 $\pm$ 0,72
Lòng vị tha	3,95 $\pm$ 0,67
Tự phản ánh hành vi nghề nghiệp	3,52 $\pm$ 0,81

Giảng viên có xu hướng đánh giá mức độ triển khai các nội dung chuyên nghiệp cao hơn so với sinh viên. Nội dung “tôn trọng người bệnh và người nhà người bệnh” cũng được giảng viên đánh giá cao nhất với điểm trung bình 4,34 $\pm$ 0,51. Nội dung “tự phản ánh hành vi nghề nghiệp” có điểm trung bình thấp nhất là 3,52 $\pm$ 0,81.

3.2.2. Phương pháp giảng dạy tính chuyên nghiệp

Bảng 4. Các phương pháp giảng dạy tính chuyên nghiệp được sử dụng

Phương pháp	Giảng viên đồng ý (%)	Sinh viên đồng ý (%)
Giảng dạy tại giường bệnh	92,6	88,3
Thảo luận ca bệnh	85,3	81,1
Nhận xét và phản hồi trực tiếp	76,5	66,5
Thảo luận nhóm	70,6	69,7
Đóng vai tình huống	33,8	29,4
Tự phản ánh	29,4	24,5

Giảng dạy tại giường bệnh (92,6% ý kiến giảng viên và 88,3% ý kiến sinh viên) và thảo luận ca bệnh (85,3% ý kiến giảng viên và 81,1% ý kiến sinh viên) là hai phương pháp được áp dụng phổ biến nhất theo cả giảng viên và sinh viên. Các phương pháp đóng vai và tự phản ánh được sử dụng với tỷ lệ thấp hơn.

Bảng 5. Vai trò nêu gương của giảng viên trong môi trường lâm sàng

Nội dung	Tỷ lệ sinh viên đồng ý (%)
Giảng viên giao tiếp tôn trọng người bệnh	89,6
Giảng viên tuân thủ quy định chuyên môn	85,9
Giảng viên hỗ trợ và tôn trọng sinh viên	78,4
Giảng viên phản hồi mang tính xây dựng	71,8
Giảng viên khuyến khích tự học và tự phản ánh	64,3

Đa số sinh viên ghi nhận giảng viên thể hiện tốt vai trò nêu gương trong môi trường lâm sàng, đặc biệt ở giao tiếp với người bệnh (89,6%) và tuân thủ quy định chuyên môn (85,9%).

3.2.3. Thực trạng đánh giá tính chuyên nghiệp

Bảng 6. Các hình thức đánh giá tính chuyên nghiệp

Hình thức đánh giá	Tỷ lệ áp dụng (%)
Quan sát trực tiếp	91,2
Nhận xét cuối đợt lâm sàng	82,4
Thảo luận ca bệnh	65,7
Mini-CEX	28,0
Portfolio	19,1
Phản hồi 360 độ	11,8

Quan sát trực tiếp và nhận xét cuối đợt lâm sàng là hai hình thức đánh giá được áp dụng phổ biến nhất, chiếm 91,2% và 82,4%. Các phương pháp đánh giá hiện đại như Mini-CEX, Portfolio và phản hồi 360 độ còn được sử dụng hạn chế.

Bảng 7. Mức độ hài lòng của sinh viên về đánh giá tính chuyên nghiệp

Nội dung	Điểm TB $\pm$ SD
Tiêu chí đánh giá rõ ràng	3,42 $\pm$ 0,86
Được phản hồi thường xuyên	3,51 $\pm$ 0,82
Đánh giá công bằng	3,63 $\pm$ 0,78
Đánh giá giúp cải thiện hành vi nghề nghiệp	3,74 $\pm$ 0,75

Sinh viên có mức độ hài lòng khá đối với hoạt động đánh giá tính chuyên nghiệp. Nội dung đánh giá giúp cải thiện hành vi nghề nghiệp được đánh giá cao nhất.

3.3. Một số yếu tố liên quan đến giảng dạy tính chuyên nghiệp

Bảng 8. Mối liên quan giữa thâm niên giảng dạy và mức độ phản hồi cho sinh viên

Thâm niên giảng dạy	Thường xuyên phản hồi (%)	p
< 5 năm	58,3	
5 – 10 năm	71,4	
> 10 năm	88,6	< 0,05

Tỷ lệ giảng viên thường xuyên phản hồi cho sinh viên tăng theo thâm niên giảng dạy. Với giảng viên trên 10 năm kinh nghiệm đạt 88,6% ý kiến đồng ý. Mỗi liên quan này có ý nghĩa thống kê ($p < 0,05$).

Bảng 9. Mối liên quan giữa thời gian học lâm sàng và nhận thức tính chuyên nghiệp của sinh viên

Thời gian học lâm sàng	Điểm TB nhận thức chuyên nghiệp	p
4 – 6 tuần	$3,71 \pm 0,63$	
> 6 tuần	$3,95 \pm 0,60$	< 0,05

Điểm nhận thức về tính chuyên nghiệp của sinh viên tăng theo thời gian học lâm sàng. Sự khác biệt giữa các nhóm có ý nghĩa thống kê ($p < 0,05$).

Bảng 10. Các khó khăn trong giảng dạy tính chuyên nghiệp theo ý kiến giảng viên

Khó khăn	Tỷ lệ (%)
Áp lực công việc lâm sàng	85,3
Số lượng sinh viên đông	79,4
Thiếu công cụ đánh giá phù hợp	63,2
Thiếu thời gian phản hồi	60,3
Chưa có hướng dẫn thống nhất	55,9

Áp lực công việc lâm sàng và số lượng sinh viên đông là hai khó khăn được giảng viên ghi nhận nhiều nhất trong quá trình giảng dạy tính chuyên nghiệp.

Bảng 11. Đề xuất của sinh viên nhằm nâng cao hiệu quả giảng dạy tính chuyên nghiệp

Đề xuất	Tỷ lệ (%)
Tăng phản hồi trực tiếp từ giảng viên	88,1
Tăng học tại giường bệnh	84,7
Xây dựng tiêu chí đánh giá rõ ràng	80,6
Tăng hoạt động mô phỏng tình huống	72,3
Tăng thảo luận đạo đức nghề nghiệp	69,9

Sinh viên mong muốn tăng cường phản hồi trực tiếp từ giảng viên, tăng thời lượng học tại giường bệnh và xây dựng tiêu chí đánh giá rõ ràng nhằm nâng cao hiệu quả giảng dạy tính chuyên nghiệp.

IV. BÀN LUẬN

Kết quả nghiên cứu cho thấy việc giảng dạy tính chuyên nghiệp trong dạy – học lâm sàng tại Trường Đại học Y Dược Thái Bình đã được triển khai tương đối hiệu quả. Đa số sinh viên đánh giá tích cực các nội dung cốt lõi của tính chuyên nghiệp, đặc biệt là tôn trọng người bệnh và người nhà người bệnh, chính trực, trách nhiệm và kỷ luật nghề nghiệp. Điều này cho thấy các giá trị nghề nghiệp đã được lồng ghép vào quá trình đào tạo lâm sàng và phù hợp với quan điểm của Cruess và cộng sự về việc hình thành bản sắc nghề nghiệp thông qua trải nghiệm thực hành [1]. Đồng thời, những nội dung được đánh giá cao cũng tương đồng với các nguyên tắc cốt lõi về tính chuyên nghiệp của người thầy thuốc được ABIM Foundation đề xuất, bao gồm tôn trọng người bệnh, chính trực và trách nhiệm nghề nghiệp [2]. Tuy nhiên, nội dung tự phản ánh hành vi nghề nghiệp được cả giảng viên và sinh viên đánh giá thấp nhất, cho thấy hoạt động tự phản ánh chưa thực sự được chú trọng trong quá trình đào tạo. Đây cũng là hạn chế được Keshmiri và cộng sự

ghi nhận khi nghiên cứu về giáo dục tính chuyên nghiệp trong môi trường lâm sàng [5].

Giảng viên đánh giá mức độ triển khai các nội dung chuyên nghiệp cao hơn sinh viên. Sự khác biệt này có thể xuất phát từ việc giảng viên đánh giá dựa trên quá trình tổ chức giảng dạy, trong khi sinh viên đánh giá từ trải nghiệm học tập thực tế. Theo Mueller, hiệu quả giáo dục tính chuyên nghiệp không chỉ phụ thuộc vào chương trình đào tạo mà còn chịu ảnh hưởng của môi trường học tập và sự tương tác giữa giảng viên với sinh viên [6]. Điều này cho thấy mặc dù các nội dung đã được triển khai tương đối đầy đủ, vẫn cần tăng cường các hoạt động giúp sinh viên nhận diện rõ hơn những năng lực chuyên nghiệp cần đạt.

Về phương pháp giảng dạy, giảng dạy tại giường bệnh và thảo luận ca bệnh là hai phương pháp được sử dụng phổ biến nhất. Đây là kết quả phù hợp với đặc thù của đào tạo bác sĩ và phù hợp với quan điểm của Harden và Gleeson rằng môi

trường lâm sàng là nơi hiệu quả nhất để phát triển đồng thời kiến thức, kỹ năng và thái độ nghề nghiệp [7]. Al-Eraky và Cameron cũng khẳng định học tập thông qua tình huống lâm sàng thực tế giúp sinh viên phát triển năng lực giao tiếp, ra quyết định và ứng xử nghề nghiệp tốt hơn [8]. Trong khi đó, các phương pháp như đóng vai, mô phỏng và tự phản ánh ít được áp dụng. Đây là xu hướng khá phổ biến ở nhiều trường y do các phương pháp này đòi hỏi nhiều thời gian, nguồn lực và kỹ năng hướng dẫn của giảng viên [9].

Một kết quả đáng chú ý là phần lớn sinh viên ghi nhận giảng viên thể hiện tốt vai trò nêu gương trong môi trường lâm sàng, đặc biệt ở việc tôn trọng người bệnh và tuân thủ quy định chuyên môn. Kết quả này cho thấy giảng viên không chỉ truyền đạt kiến thức mà còn góp phần hình thành hành vi nghề nghiệp thông qua các hoạt động thường ngày. Theo Cruess và cộng sự, quá trình hình thành bản sắc nghề nghiệp chịu ảnh hưởng lớn từ “chương trình đào tạo ẩn”, trong đó sinh viên học tập từ những hành vi của giảng viên nhiều hơn từ các bài giảng lý thuyết [1]. Quan điểm này cũng được Farooq và cộng sự và Spiwak và cộng sự khẳng định khi nhấn mạnh vai trò của giảng viên như một hình mẫu nghề nghiệp trong môi trường lâm sàng [10].

Hoạt động đánh giá tính chuyên nghiệp tại trường hiện vẫn chủ yếu dựa trên quan sát trực tiếp và nhận xét cuối đợt thực tập, trong khi Mini-CEX, Portfolio và phản hồi 360 độ chưa được áp dụng rộng rãi. Điều này cho thấy việc đánh giá vẫn thiên về phương pháp truyền thống, chưa chuyển mạnh sang đánh giá năng lực liên tục theo xu hướng giáo dục y khoa hiện đại. Theo Harden, đánh giá cần gắn với phản hồi thường xuyên để thúc đẩy sự phát triển năng lực của người học [11]. Aramillo Villegas và cộng sự cũng cho rằng các chương trình đào tạo y khoa hiện nay đang ưu tiên sử dụng Mini-CEX, Portfolio và EPAs nhằm đánh giá toàn diện hơn tính chuyên nghiệp của sinh viên [12]. Tuy nhiên, việc triển khai các công cụ này đòi hỏi giảng viên được đào tạo về đánh giá và có đủ thời gian theo dõi người học [13].

Kết quả nghiên cứu chỉ ra rằng sinh viên khá hài lòng đối với hoạt động đánh giá, đặc biệt ở khả năng giúp cải thiện hành vi nghề nghiệp. Tuy nhiên, tiêu chí đánh giá và phản hồi thường xuyên vẫn chưa đáp ứng đầy đủ kỳ vọng của người học. Kết quả này tương đồng với nghiên cứu của Minh Nhật

Đoàn cùng cộng sự và nghiên cứu của Nguyễn Thị Ngọc Trúc cùng cộng sự, trong đó sinh viên mong muốn được nhận phản hồi trực tiếp nhiều hơn và có tiêu chí đánh giá rõ ràng để định hướng học tập [14],[15]. Điều này cho thấy phản hồi mang tính xây dựng vẫn là yếu tố quan trọng để nâng cao hiệu quả giáo dục tính chuyên nghiệp.

Nghiên cứu cũng cho thấy giảng viên có nhiều năm kinh nghiệm thường phản hồi cho sinh viên nhiều hơn, đồng thời nhận thức về tính chuyên nghiệp của sinh viên tăng theo thời gian học lâm sàng. Kết quả này phù hợp với mô hình đào tạo dựa trên năng lực, trong đó tính chuyên nghiệp được hình thành thông qua quá trình trải nghiệm và thực hành liên tục [16]. Bên cạnh đó, áp lực công việc lâm sàng, số lượng sinh viên đông và thiếu công cụ đánh giá là những khó khăn lớn nhất mà giảng viên gặp phải. Những kết quả này cũng đã được ghi nhận trong nhiều nghiên cứu về giáo dục y khoa tại Việt Nam và trên thế giới [17].

Các đề xuất của sinh viên như tăng phản hồi trực tiếp từ giảng viên, tăng thời gian học tại giường bệnh và xây dựng tiêu chí đánh giá rõ ràng hoàn toàn phù hợp với những hạn chế đã được ghi nhận. Đây cũng là định hướng được World Federation for Medical Education và ASEAN University Network khuyến nghị nhằm nâng cao chất lượng đào tạo theo tiếp cận năng lực và bảo đảm chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo [3],[4]. Kết quả nghiên cứu vì vậy không chỉ phản ánh thực trạng giảng dạy tính chuyên nghiệp tại Trường Đại học Y Dược Thái Bình mà còn cung cấp cơ sở thực tiễn cho việc hoàn thiện nội dung, phương pháp và công cụ đánh giá nhằm nâng cao chất lượng đào tạo bác sĩ trong giai đoạn hiện nay.

V. KẾT LUẬN

Nghiên cứu trên 50 giảng viên lâm sàng và 566 sinh viên Y khoa năm thứ 3, năm thứ 4 tại Trường Đại học Y Dược Thái Bình năm học 2025–2026 cho thấy giảng dạy tính chuyên nghiệp trong dạy – học lâm sàng đã được triển khai tương đối đa dạng và gắn với thực tiễn thông qua việc lồng ghép các giá trị nghề nghiệp cốt lõi vào quá trình đào tạo. Nội dung tôn trọng người bệnh và người nhà người bệnh được đánh giá cao nhất, đạt $4,12 \pm 0,63$ điểm ở sinh viên và $4,34 \pm 0,51$ điểm ở giảng viên; tự phản ánh hành vi nghề nghiệp có điểm thấp nhất, lần lượt là $3,41 \pm 0,88$ điểm ở sinh viên và $3,52 \pm 0,81$ điểm ở giảng viên.

Giảng dạy tại giường bệnh là phương pháp phổ biến nhất, với 92,6% giảng viên và 88,3% sinh viên ghi nhận. Vai trò nêu gương của giảng viên được thể hiện rõ, đặc biệt trong giao tiếp tôn trọng người bệnh (89,6%) và tuân thủ quy định chuyên môn (85,9%). Đánh giá tính chuyên nghiệp chủ yếu dựa trên quan sát trực tiếp (91,2%) và nhận xét cuối đợt lâm sàng (82,4%), trong khi Mini-CEX (28,0%), Portfolio (19,1%) và phản hồi 360 độ (11,8%) còn ít được áp dụng.

Nghiên cứu cũng cho thấy một số yếu tố liên quan có ý nghĩa thống kê ảnh hưởng đến hiệu quả giảng dạy tính chuyên nghiệp. Trong đó kinh nghiệm giảng dạy của giảng viên và thời gian học lâm sàng của sinh viên có mối liên quan với việc hình thành và phát triển tính chuyên nghiệp. Thâm niên giảng dạy có mối liên quan với mức độ phản hồi cho sinh viên; tỷ lệ giảng viên thường xuyên phản hồi đạt 88,6% ở nhóm trên 10 năm, cao hơn các nhóm còn lại ($p < 0,05$). Điểm nhận thức về tính chuyên nghiệp của sinh viên tăng theo thời gian học lâm sàng, từ $3,71 \pm 0,63$ ở nhóm 4–6 tuần lên $3,95 \pm 0,60$ ở nhóm trên 6 tuần ($p < 0,05$).

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Cruess, R. L., Cruess, S. R., & Steinert, Y. (2015). Teaching medical professionalism: Supporting the development of a professional identity. Cambridge University Press.
2. ABIM Foundation (2002). Medical Professionalism in the New Millennium: A Physician Charter. *Annals of Internal Medicine*, 136, 243–246.
3. World Federation for Medical Education (WFME). (2020). Global Standards for Quality Improvement in Basic Medical Education.
4. World Federation for Medical Education (WFME). (2020). Global Standards for Quality Improvement in Medical Education.
5. Keshmiri F, Haerizadeh M, Ghelmani Y. (2024). The professionalism of clinical teachers in clinical education. *Indian Journal of Medical Ethics*, 9(1), 18–25.
6. Mueller P.S. (2009). Incorporating professionalism into medical education: the Mayo Clinic experience. *Keio Journal of Medicine*, 58(3), 133–143.
7. Harden RM, Gleeson FA. (2000). Approaches to teaching and learning in the clinical environment. *Medical Education*, 34(10), 833–839.
8. Al-Eraky, M., & Cameron, H. S. (2014). Clinical teaching in the health professions: A review of literature. *Medical Teacher*, 36(8), 671–684.
9. Zhang SL, Ren SJ, Zhu DM, et al (2024). Which novel teaching strategy is most recommended in medical education? A systematic review and network meta-analysis. *BMC Med Educ*, 24:1342.
10. Farooq M, Rahma AT, Alam Z, et al. (2015). Transforming Professionalism Education in Clerkships: A Student-Driven Approach Utilizing The Hidden Curriculum. *Perspectives on Medical Education*, 14(1), 149–161.
11. Harden, R. M. (2016). Assessment of clinical competence using the Objective Structured Clinical Examination (OSCE). *Medical Teacher*, 38(6), 611–617.
12. Aramillo Villegas C., Hernandez Rincón E., Gallego Beltrán J.C., & Sabogal Y.R. (2025). Assessment of professionalism in undergraduate and graduate medical education: a scoping review. *BMC Medical Education*, 25:1295.
13. Al Essa A, Waller S, Al Fazari A, Magzoub M. (2023). A Scoping Review of the Application of Entrustable Professional Activities in the Undergraduate Medical Education Curriculum. *Health Professions Education*, 9(4), 172–179.
14. Minh Nhật Đoàn, Nguyễn Bảo Hứa Trân (2024). Sự hài lòng của sinh viên điều dưỡng gây mê hồi sức về hoạt động giảng dạy lâm sàng của giảng viên tại Đại học Y Dược Thành phố Hồ Chí Minh. *Tạp chí Khoa học Điều dưỡng*, 7, 72–77.
15. Nguyễn Thị Ngọc Trúc, Ngô Phương Thảo, Phạm Trương Yến Nhi và cộng sự (2024). Đánh giá sự hài lòng của sinh viên năm cuối ngành y khoa về hoạt động giảng dạy lâm sàng, *Tạp chí Y Dược Cần Thơ*, 71, 54–60.
16. Frenk, J., Chen, L., Bhutta, Z. A., Cohen, J., Crisp, N., Evans, T., et al. (2010). Health professionals for a new century: Transforming education to strengthen health systems in an interdependent world. *The Lancet*, 376(9756), 1923–1958.
17. Al-Eraky, M., & Cameron, H. S. (2014). Clinical teaching in the health professions: A review of literature. *Medical Teacher*, 36(8), 671–684.