

HỌC TẬP PHÁT TRIỂN NGHỀ NGHIỆP CỦA GIÁO VIÊN PHỔ THÔNG: SỰ TÁC ĐỘNG CỦA MÔI TRƯỜNG HỌC TẬP

Dinh Thị Hồng Vân¹, Nguyễn Ngọc Quỳnh Anh², Nguyễn Thanh Hùng³

^{1,2,3}Trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế, Việt Nam

Tác giả liên hệ: Dinh Thị Hồng Vân - Email: dthvan@hueuni.edu.vn

Ngày nhận bài: 22-6-2021; Ngày nhận bài sửa: 04-12-2021; Ngày duyệt đăng: 31-12-2021

Tóm tắt: Học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên là một vấn đề cốt lõi của các chương trình giáo dục nhằm nâng cao chất lượng giáo dục của nhà trường. Nghiên cứu tiến hành khảo sát bằng bảng hỏi trên 234 giáo viên tiểu học, trung học cơ sở và trung học phổ thông ở Quảng Trị và Thừa Thiên Huế và phỏng vấn sâu 6 giáo viên. Kết quả nghiên cứu cho thấy: (1) hầu hết giáo viên thực hiện tương đối tốt các hoạt động học tập phát triển nghề nghiệp; (2) môi trường học tập của giáo viên có mối tương quan thuận khá chặt chẽ với hoạt động học tập phát triển nghề nghiệp của họ. Những kết quả này cung cấp thêm hiểu biết về mối quan hệ giữa hoạt động học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên và môi trường học tập.

Từ khóa: giáo viên phổ thông; học tập phát triển nghề nghiệp; hỗ trợ đồng nghiệp; lãnh đạo chuyên môn; môi trường học tập.

1. Đặt vấn đề

Giáo viên là nhân tố đóng vai trò quan trọng, quyết định phần lớn chất lượng giáo dục của một quốc gia. Nếu giáo viên không giỏi về chuyên môn và có phẩm chất đạo đức thì khó có một nền giáo dục có chất lượng. Nghị quyết số 29/NQ 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 đã khẳng định: “*Đổi mới mạnh mẽ mục tiêu, nội dung, phương pháp đào tạo, đào tạo lại, bồi dưỡng và đánh giá kết quả học tập, rèn luyện của nhà giáo theo yêu cầu nâng cao chất lượng, trách nhiệm, đạo đức và năng lực nghề nghiệp*” (Vietnam Central Executive Committee, 2013).

Phát triển nghề nghiệp hiểu theo nghĩa rộng có liên quan đến việc phát triển con người trong vai trò nghề

NGHIỆP CỦA NGƯỜI ĐÓ. Villegas-Reimers (2003) cho rằng phát triển nghề nghiệp giáo viên được thể hiện thông qua các kĩ năng nâng cao (qua quá trình học tập, nghiên cứu và tích lũy kinh nghiệm nghề nghiệp) đáp ứng các yêu cầu sát hạch việc giảng dạy, giáo dục một cách hệ thống. Đây là quá trình tạo sự thay đổi trong lao động nghề nghiệp của mỗi giáo viên nhằm gia tăng mức độ thích ứng của bản thân với yêu cầu của nghề dạy học. Thực chất, phát triển nghề nghiệp của giáo viên bao hàm phát triển năng lực chuyên môn và năng lực nghiệp vụ của nghề (nghiệp vụ sư phạm) cho giáo viên. Học tập phát triển nghề nghiệp được hiểu như một quá trình phát triển năng động, liên tục, tương tác nhằm phát triển kỹ năng, kiến thức và các đặc thù nghề nghiệp khác liên quan đến hoạt động chuyên môn của người giáo viên (Haiyan et al., 2017; Hallinger et al., 2019; Kwakman, 2003). Theo Liu et al. (2016), học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên bao gồm các hoạt động: Hợp tác học tập; Học tập thông qua phản chiếu tự thân (reflection), Thử nghiệm đổi mới trong dạy học, Học tập kiến thức chung.

Hiệu quả học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên chịu ảnh hưởng của rất nhiều yếu tố, từ kinh tế xã hội đến các khía cạnh về chính trị và công nghệ (Kwakman, 2003). Một nghiên cứu nổi bật của Kwakman

Cite this article as: Dinh, T. H. V., Nguyen, N. Q. A., Nguyen, T. H. (2021). Professional learning of school teachers: the impacts from learning environment. *UED Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, 12(1), 124-132. <https://doi.org/10.47393/jshe.v11i2.993>

(2003) cho rằng, sự phát triển nghề nghiệp của giáo viên phụ thuộc cả vào yếu tố khách quan và chủ quan, trong đó yếu tố khách quan liên quan chủ yếu đến môi trường học tập, và yếu tố chủ quan chủ yếu là các đặc điểm tâm lý của bản thân người giáo viên.

Khi nghiên cứu về sự tác động của môi trường học tập, nhiều nghiên cứu đã làm rõ sự tác động của lãnh đạo nhà trường và tổ/nhóm chuyên môn. Trong nhà trường, sự lãnh đạo của hiệu trưởng đóng vai trò cốt lõi, ảnh hưởng trực tiếp đến quá trình học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên phổ thông, là cách hiệu quả nhất để thay đổi trường học nhằm hướng đến chất lượng giáo dục tốt nhất, đáp ứng sự hài lòng của xã hội (Do et al., 2020; Truong et al., 2019). Bên cạnh vai trò của hiệu trưởng, nhóm hỗ trợ chuyên môn cũng đóng vai trò quan trọng trong quá trình học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên. Nhóm hỗ trợ chuyên môn là nhóm các giáo viên, trong đó những giáo viên có kinh nghiệm sẽ hỗ trợ, chia sẻ, trao đổi, và thậm chí giám sát các giáo viên ít kinh nghiệm hơn thông qua các diễn đàn, các buổi tập huấn, hội thảo hay sinh hoạt chuyên môn. Mô hình nhóm hỗ trợ chuyên môn này dù tồn tại ở nhiều hình thức khác nhau ở các quốc gia nhưng đều chứng minh được sự thành công của nó, chẳng hạn ở Texas (Mỹ), Chile (Caverly et al., 1997; Condemarín, 1993).

Các nghiên cứu về phát triển nghề nghiệp cho giáo viên ở Việt Nam cho thấy năng lực đội ngũ giáo viên vẫn còn là một vấn đề đáng lo ngại trước yêu cầu đổi mới giáo dục. Sự thay đổi chương trình giáo dục phổ thông mới theo hướng chuyên từ truyền tải nội dung kiến thức sang phát triển phẩm chất và năng lực người học thông qua dạy học tích hợp, lồng ghép, phân hóa và trải nghiệm (Vietnam Ministry of Education and Training, 2018). Nếu giáo viên không thay đổi và không ngừng nâng cao năng lực chuyên môn thì không thể đáp ứng được yêu cầu mới.

Để nâng cao hiệu quả việc học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên phổ thông cần thiết tìm hiểu các yếu tố tác động đến quá trình học tập này, đặc biệt là môi trường học tập. Tuy nhiên, ở Việt Nam, trong những năm gần đây, những nghiên cứu về vấn đề này khá ít ỏi. Chính vì vậy, sự cần thiết phải tiến hành tìm hiểu vấn đề này là điều tất yếu. Đây là cơ sở để đề xuất các biện pháp xây dựng môi trường học tập thuận lợi cho học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên. Trong nghiên cứu này, chúng tôi trả lời các câu hỏi nghiên cứu dưới đây:

Thực trạng học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên phổ thông như thế nào?

Môi trường học tập ảnh hưởng ra sao đến học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên phổ thông?

2. Phương pháp nghiên cứu

Khách thể nghiên cứu

Nghiên cứu đã tiến hành khảo sát bằng bảng hỏi trên 234 giáo viên các cấp tiểu học, trung học cơ sở và trung học phổ thông ở hai tỉnh chọn ngẫu nhiên ở miền Trung Việt Nam: Thừa Thiên Huế và Quảng Trị. Các trường tham gia khảo sát được lựa chọn ngẫu nhiên từ hai tỉnh nêu trên với các tiêu chí: (1) trường công lập, (2) không phải trường chuyên, trường trọng điểm, (3) ban giám hiệu nhà trường đồng thuận tham gia nghiên cứu. Tại các trường được lựa chọn, các giáo viên sẽ được mời ngẫu nhiên để trả lời phiếu điều tra. Trong nhóm mẫu khách thể nghiên cứu, nữ chiếm 72.2%. Tỷ lệ giáo viên tham gia tương đối đồng đều ở các cấp học, trong đó Tiểu học chiếm 35.5%, Trung học cơ sở chiếm 39.7% và Trung học phổ thông chiếm 24.8%.

Bên cạnh đó, nghiên cứu tiến hành phỏng vấn sâu 6 giáo viên Tiểu học, Trung học cơ sở và Trung học phổ thông, được mã hoá là GV1 đến GV6.

Phương pháp thu thập dữ liệu

Khảo sát bằng bảng hỏi

Nghiên cứu sử dụng bảng hỏi học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên của Liu et al. (2016) bao gồm 4 tiêu thang đo: Hợp tác học tập; Học tập thông qua phản chiếu tự thân, Thử nghiệm đổi mới trong dạy học, Học tập kiến thức chung. Trong nghiên cứu này, chúng tôi sử dụng bản dịch của (Truong et al., 2021). Bảng hỏi gồm 27 item (nhận định) được thiết kế theo thang đo 5 bậc: 1. Hoàn toàn không đồng ý; 2. Chỉ đồng ý một phần nhỏ; 3. Phân vân; 4. Đồng ý phần lớn; 5. Đồng ý hoàn toàn. Theo thang đo này, điểm càng cao thì giáo viên tự đánh giá học tập phát triển nghề nghiệp càng tốt.

Để thu thập dữ liệu về môi trường học tập của giáo viên phổ thông, nhóm tác giả đã xây dựng bảng hỏi gồm 12 item nhằm đánh giá lãnh đạo chuyên môn của Ban giám hiệu và sự hỗ trợ của đồng nghiệp trong nhà trường. Các câu trả lời được thiết kế theo thang likert 5 bậc như bảng hỏi học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên.

Trong nghiên cứu này, hệ số Cronbach's alpha của bảng hỏi học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên là 0,96, của bảng hỏi môi trường học tập của giáo viên là 0,94. Điều này cho thấy các bảng hỏi có độ tin cậy cao, có thể thu thập được các thông tin khách quan.

Phòng vấn sâu

Nghiên cứu tập trung phỏng vấn những vấn đề liên đến học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên và sự tác động của môi trường học tập đến sự quá trình học tập của họ.

Phương pháp xử lý số liệu

Dữ liệu định lượng thu thập được từ bảng hỏi được xử lý bằng phần mềm SPSS 22.0 với kỹ thuật phân tích mô tả để làm rõ thực trạng học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên và phân tích tương quan nhị biến để làm rõ

mối quan hệ giữa học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên và môi trường học tập.

Dữ liệu định tính thu thập được từ phỏng vấn sâu được tiến hành xử lý bằng phương pháp phân tích nội dung thông qua việc tổng hợp các nội dung chính của từng ca phỏng vấn.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Thực trạng học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên phổ thông

3.1.1. Hợp tác học tập

Dữ liệu ở Bảng 1 cho thấy các giáo viên phổ thông đánh giá khá cao về sự hợp tác với đồng nghiệp trong học tập phát triển nghề nghiệp. Điểm trung bình chung của từng item và cả tổng của hoạt động này đều trên 4 điểm.

Bảng 1. Tự đánh giá về hợp tác học tập với đồng nghiệp

Nội dung	ĐTB	ĐLC
1. Tôi làm việc cùng với các đồng nghiệp để lập kế hoạch cho công tác chuyên môn	4.20	0.99
2. Tôi làm việc cùng với các đồng nghiệp để điều chỉnh những vấn đề liên quan đến môn học cho phù hợp với học sinh	4.36	0.88
3. Tôi làm việc cùng với các đồng nghiệp để chia sẻ kinh nghiệm giảng dạy	4.53	0.84
4. Tôi làm việc cùng với các đồng nghiệp để thảo luận cách cải thiện chương trình và công tác giảng dạy	4.27	0.92
5. Tôi tham gia các cuộc họp với đồng nghiệp để quyết định cách nhà trường đánh giá kết quả học tập của học sinh và chương trình giảng dạy	4.22	0.98
6. Tôi thảo luận với đồng nghiệp về việc học tập của học sinh	4.38	0.85
Chung	4.33	0.74

Ghi chú: ĐTB: Điểm trung bình (1 ≤ ĐTB ≤ 5); ĐLC: Độ lệch chuẩn

Trong tương quan chung, nhận định “Tôi làm việc cùng với các đồng nghiệp để chia sẻ kinh nghiệm giảng dạy” nhận được sự đồng ý cao nhất. Sự hợp tác thể hiện rõ ở việc cùng làm việc với các giáo viên khác. Nội dung được chia sẻ nhiều nhất là kinh nghiệm giảng dạy. Các giáo viên cho biết: *Tổ chuyên môn thường tổ chức các buổi sinh hoạt chuyên đề hay seminar về các chủ đề liên quan đến phương pháp giảng dạy; cách triển khai các nội dung mới* (GV1; GV2; GV3; GV5). Tuy nhiên, điều đáng lưu ý ở đây là quá trình học tập hợp tác của giáo viên chịu sự chi phối nhiều của tổ chuyên môn. Tổ

chuyên môn thường đứng ra tổ chức các buổi thảo luận, semina cho giáo viên trao đổi, trong khi bản chất của quá trình học tập là giáo viên phải chủ động, tích cực và tự định hướng.

3.1.2. Sự phản chiếu tự thân

Bản chất của sự phản chiếu tự thân là giáo viên sẽ quan sát các hoạt động liên quan giảng dạy hàng ngày của mình, từ đó suy ngẫm và điều chỉnh để hoạt động hiệu quả hơn (Truong et al., 2021). Nhìn chung, hoạt động học tập này cũng được giáo viên đánh giá cao.

Bảng 2. Tự đánh giá về sự phản chiếu tự thân

Nội dung	ĐTB	ĐLC
1. Tôi điều chỉnh phương pháp giảng dạy trên cơ sở phản hồi từ đồng nghiệp	4.10	1.01
2. Tôi lưu giữ các báo cáo trước đây về học tập và giảng dạy cho mục đích học tập phát triển nghề nghiệp của mình	4.22	0.89
3. Tôi tự rút kinh nghiệm sau khi dự giờ dạy của đồng nghiệp để cải thiện việc giảng dạy của tôi	4.48	0.83
4. Tôi ghi chép lại các vấn đề giảng dạy của mình cho mục đích học tập phát triển nghề nghiệp	4.39	0.84
5. Tôi cập nhật các tập tài liệu/hồ sơ giảng dạy cho phù hợp với tình hình nhằm cải thiện việc giảng dạy của tôi	4.53	0.82
6. Tôi ghi chép lại kinh nghiệm học tập của mình trong các dự án học tập phát triển nghề nghiệp mà tôi tham gia	4.38	0.84
7. Tôi điều chỉnh phương pháp giảng dạy của mình cho phù hợp với phản hồi của học sinh	4.38	0.84
8. Tôi rút kinh nghiệm từ thực tiễn giảng dạy của mình	4.56	0.72
9. Tôi phân tích những lý do thất bại hoặc thành công trong công tác giảng dạy của mình	4.38	0.87
10. Tôi thu thập thêm thông tin để phân tích và xác minh lại phản hồi của học sinh	4.23	0.85
Chung	4.37	0.65

Ghi chú: $1 \leq \text{ĐTB} \leq 5$

Dữ liệu ở Bảng 2 cho thấy việc suy ngẫm và điều chỉnh giảng dạy của giáo viên đến từ nhiều hoạt động đa dạng, không chỉ từ thực tiễn giảng dạy của bản thân mà còn từ dự giờ đồng nghiệp, sự phản hồi của đồng nghiệp, người học. Kết quả này khá tương đồng với các nghiên cứu trước đây (Dau & Dinh, 2019; Dinh & Doan, 2019; Haiyan et al., 2017; Kwakman, 2003; Truong et al., 2021).

Kết quả phỏng vấn cho thấy có một số yếu tố cản trở việc phản chiếu của giáo viên, trong đó nổi bật là sự hạn chế về thời gian. Ngoài những tiết lên lớp, giáo viên còn tham gia nhiều hoạt động khác nhau như hội họp, hoàn thành sổ sách, tổ chức hoạt động giáo dục cho học sinh, công việc gia đình... Các giáo viên tiểu học hầu hết là dạy bán trú. Vì vậy, rất khó tập trung chuyên sâu vào học tập phát triển nghề nghiệp. (GV1, GV2, GV4, GV6)

3.1.3. Thử nghiệm các đổi mới trong giảng dạy

Để thực hiện hiện được mục tiêu của giáo dục theo chương trình giáo dục phổ thông mới là phát triển phẩm chất và năng lực của người học, giáo viên cần thay đổi cách lập kế hoạch dạy học, phương pháp dạy học cũng

như cách kiểm tra, đánh giá. Thậm chí họ sẽ áp dụng những cách thức dạy mà trước đây chưa từng làm, ví dụ như dạy học giải quyết vấn đề, dạy học trải nghiệm, tích hợp liên môn... Điều này đòi hỏi giáo viên phải không ngừng thử nghiệm những đổi mới để tìm kiếm những biện pháp nâng cao chất lượng giảng dạy. Kết quả khảo sát ở Bảng 3 cho thấy các giáo viên phổ thông đã có ý thức lớn trong hoạt động này. Họ thử nghiệm các ứng dụng công nghệ thông tin mới, các tài liệu giảng dạy, các phương pháp dạy học cũng như các ý tưởng dạy học. Đây là điều kiện thuận lợi cho việc thực hiện đổi mới giáo dục.

Tuy nhiên, kết quả khảo sát cũng cho thấy nếu so với các hoạt động học tập phát triển nghề nghiệp khác thì hoạt động thử nghiệm những đổi mới trong giảng dạy được thực hiện ít hơn. Truong et al. (2021) đã giải thích điều này là do sự hạn chế về thời gian cũng như do tâm lý sợ thử nghiệm không tốt sẽ bị chỉ trích. Xuất phát từ thực trạng này, các nhà trường cần chú trọng tạo ra môi trường an toàn, thoải mái, hỗ trợ các giáo viên thử nghiệm cái mới.

Bảng 3. Tự đánh giá về sự thử nghiệm đổi mới trong giảng dạy

Nội dung	ĐTB	ĐLC
1. Tôi thử nghiệm những ý tưởng giảng dạy mới	4.06	0.90
2. Tôi thử áp dụng các phương pháp giảng dạy mới trong bài giảng của mình	4.12	0.97
3. Tôi áp dụng các phương pháp mới để giải quyết vấn đề trong giảng dạy	4.13	0.97
4. Tôi thử nghiệm các tài liệu giảng dạy khác nhau trong lớp học để kích thích hứng thú của học sinh	4.15	0.94
5. Tôi thử nghiệm các ứng dụng công nghệ thông tin mới trong các bài giảng của mình	4.18	0.94
Chung	4.13	0.80

Ghi chú: $1 \leq \text{ĐTB} \leq 5$

Bảng 4. Tự đánh giá về sự học tập kiến thức chung

Nội dung	ĐTB	ĐLC
1. Tôi chủ động thu thập các phản hồi về học tập từ học sinh	4.26	0.85
2. Tôi tìm kiếm các nguồn thông tin trực tuyến để tìm cách cải thiện việc giảng dạy của mình	4.34	0.88
3. Tôi dự giờ của các giáo viên khác để học tập	4.42	0.85
4. Tôi đọc tài liệu về giáo dục nói chung và phương pháp giảng dạy bộ môn nói riêng để có được những ý tưởng mới	4.36	0.86
5. Tôi tìm kiếm sự giúp đỡ từ đồng nghiệp	4.23	0.92
6. Tôi duy trì mối liên hệ với các trường khác để giúp tôi học tập phát triển nghề nghiệp	4.24	0.87
Chung	4.31	0.71

Ghi chú: $1 \leq \text{ĐTB} \leq 5$

3.1.4. Học tập kiến thức chung

Bên cạnh kiến thức chuyên môn, người giáo viên cần phải tích lũy các kiến thức chung như nghiệp vụ giảng dạy, các thông tin xã hội liên quan đến giảng dạy... Dữ liệu Bảng 4 cho thấy, việc học tập kiến thức chung được các giáo viên đánh giá khá tốt.

Trong học tập kiến thức chung, giáo viên tích cực nhất ở nội dung “*đọc tài liệu về giáo dục nói chung và phương pháp giảng dạy bộ môn nói riêng để có được những ý tưởng mới*”. Để phát triển phẩm chất và năng lực của học sinh, phương pháp dạy học là yếu tố quan trọng nhất, đây là mối quan tâm hàng đầu của giáo viên bởi lẽ đây là điểm giáo viên đang còn nhiều hạn chế.

Tuy nhiên, nhiều giáo viên cũng chia sẻ rằng các nguồn tài liệu chính thống liên quan đến nghiệp vụ giảng dạy thường không nhiều. Trong thư viện, các tài liệu đã cũ. Vì vậy, các giáo viên chủ yếu tìm kiếm trên Internet. (GV 4, GV6). Sở, Phòng Giáo dục và Đào tạo cũng tiến hành tổ chức tập huấn các chuyên đề mới cho các trường, song số lượng giáo viên được cử đại diện đi tập huấn không nhiều. Khi đi tập huấn về, khả năng truyền thụ của

các giáo viên thường không bằng các tập huấn viên, do đó, sự tiếp cận với các kiến thức mới mẻ của các giáo viên bị hạn chế phần nào. (GV1, GV5).

Tóm lại, kết quả nghiên cứu định lượng cho thấy việc học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên phổ thông khá tốt. Tuy nhiên, kết quả định tính lại chỉ ra những hạn chế nhất định trong các hoạt động học tập. Điểm lưu ý nổi bật là hoạt động học tập của giáo viên còn chịu sự tổ chức, chỉ đạo của tổ chuyên môn; các giáo viên chưa thật sự phát huy hết vai trò tự định hướng, tích cực trong học tập. Trong các hoạt động học tập phát triển nghề nghiệp, thử nghiệm các đổi mới được thực hiện hạn chế hơn các hoạt động khác. Để nâng cao hiệu quả việc học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên phổ thông, cần thiết tìm hiểu các yếu tố ảnh hưởng đến quá trình học tập này để từ đó đề xuất các biện pháp phù hợp.

3.2. Sự tác động của môi trường học tập đến học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên phổ thông

Lý thuyết nghiên cứu về giáo dục cho người lớn cho thấy để thúc đẩy giáo viên học tập cần có sự tác động từ

phía nhà trường, trong đó có lãnh đạo và các đồng nghiệp (Lieberman, 1996; Moore & Shaw, 2000). Những kết luận của nhiều nghiên cứu cho thấy rằng môi trường nhà trường nếu tạo được tinh thần ủng hộ và cổ vũ đối với giáo viên sẽ làm giảm thiểu sự căng thẳng. Đồng thời sự ủng hộ của nhà trường sẽ thúc đẩy sự tham gia của giáo viên vào các hoạt động học tập phát triển nghề nghiệp nhiều hơn (Firestone & Pennell, 1993; Greenglass et al., 1997; Karasek & Theorell, 1990; Leithwood et al., 1998). Sự tương tác giữa nhà quản lý và các đồng nghiệp trong môi trường làm việc sẽ làm giảm căng thẳng và tăng hiệu suất công tác. Sự hỗ trợ

văn hóa cũng chỉ ra rằng tác động của văn hóa nhà trường cũng là yếu tố hỗ trợ tích cực đối với việc tham gia vào các hoạt động học tập của giáo viên. Điều này có nghĩa là nhà trường nên tạo nên một môi trường chuyên nghiệp, trong đó sự tham gia vào các hoạt động phát triển nghề nghiệp của giáo viên được trân trọng và được khuyến khích một cách có chủ đích (Leithwood et al., 1998). Vì thế, sự hỗ trợ về mặt quản lý và sự hỗ trợ từ đồng nghiệp đóng vai trò rất quan trọng.

Kết quả nghiên cứu mô tả về yếu tố môi trường học tập nhà trường được thể hiện ở bảng dưới đây:

Bảng 5. Môi trường học tập nhà trường trong việc thúc đẩy giáo viên học tập phát triển nghề nghiệp

Nội dung	ĐTB	ĐLC
1. Sự lãnh đạo chuyên môn của Ban giám hiệu		
1.1. Trong trường, giáo viên luôn được khuyến khích đi học nâng cao trình độ nghề.	3.26	1.21
1.2. Ban giám hiệu thường yêu cầu cao về trình độ chuyên môn nghiệp vụ đối với các giáo viên.	3.35	1.20
1.3. Các giáo viên được tạo điều kiện về các nguồn lực (thời gian, tài chính và cơ hội được đào tạo, bồi dưỡng) để học tập phát triển nghề nghiệp.	3.24	1.25
1.5. Lãnh đạo thường khuyến khích giáo viên thực hiện những ý tưởng mới/ phương pháp mới trong dạy học/giáo dục.	3.47	1.14
2. Sự hỗ trợ của đồng nghiệp		
2.1. Trong trường, các nhóm chuyên môn hoạt động hiệu quả trong việc giúp đỡ, hỗ trợ các giáo viên nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ.	3.85	1.12
2.2. Các giáo viên trong trường sẵn sàng chia sẻ những ý tưởng mới mẻ trong dạy học/giáo dục.	3.32	1.19
2.3. Các giáo viên trong nhà trường tích cực học hỏi lẫn nhau (ví dụ thông qua dự giờ, seminar, hội thảo...).	3.19	1.24
2.5. Khi gặp khó khăn trong dạy học/giáo dục, thầy/ cô luôn nhận được sự trợ giúp từ các đồng nghiệp.	3.26	1.18
2.6. Các giáo viên trong trường đều trong trạng thái nhiệt huyết với đổi mới.	3.28	1.24
2.7. Thầy/cô trao đổi chuyên môn thoải mái với các đồng nghiệp.	3.35	1.23

Ghi chú: $1 \leq \text{ĐTB} \leq 5$

Kết quả từ Bảng 5 cho thấy hầu hết giáo viên ở trường đều nhận sự hỗ trợ từ môi trường học tập nhà trường, song ở mức độ chưa cao, điều này thể hiện ở ĐTB của các nhận định nằm trong khoảng từ 3.19 đến 3.85, dưới mức “*đồng ý phần lớn*”. Trong tương quan chung, sự tương tác chuyên môn giữa các nhóm sinh hoạt chuyên môn được thực hiện tốt nhất. Các hoạt động khác cũng được đánh giá cao hơn các yếu tố khác, bao gồm: sự động viên, khuyến khích của

lãnh đạo về những ý tưởng mới, phương pháp mới trong dạy học và giáo dục; sự yêu cầu cao của lãnh đạo nhà trường về chuyên môn nghiệp vụ với các giáo viên; sự sẵn sàng chia sẻ ý tưởng giữa các giáo viên.

Sự tương quan giữa môi trường học tập và hoạt động học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên được thể hiện ở Bảng 6 dưới đây:

Bảng 6. Tương quan giữa yếu tố môi trường nhà trường và hoạt động học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên

	Thử nghiệm đổi mới	Hợp tác học tập	Phản chiếu tự thân	Học tập kiến thức chung	Lãnh đạo chuyên môn của Ban giám hiệu	Hỗ trợ của đồng nghiệp
Thử nghiệm đổi mới	1	-	-	-	-	-
Hợp tác học tập	0.39**	1	-	-	-	-
Phản chiếu tự thân	0.66**	0.78**	1	-	-	-
Học tập kiến thức chung	0.56**	0.72**	0.85**	1	-	-
Lãnh đạo chuyên môn của Ban giám hiệu	0.45**	0.53**	0.66**	0.66**	1	-
Hỗ trợ của đồng nghiệp	0.30**	0.53**	0.57**	0.57**	0.78**	1

Ghi chú: ** $p < 0,01$

Số liệu từ Bảng 6 cho thấy các hoạt động của học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên đều có tương quan tương đối chặt chẽ với sự lãnh đạo chuyên môn của Ban giám hiệu và sự hỗ trợ từ đồng nghiệp ($p < 0.01$).

Về học tập kiến thức chung, nhiều giáo viên khẳng định rằng sự yêu cầu cao của ban giám hiệu nhà trường và tổ chuyên môn là một trong những yếu tố quan trọng kích thích sự không ngừng học hỏi và nâng cao trình độ kiến thức của bản thân (GV2, GV3). Sự chỉ đạo sát sao của ban giám hiệu trong việc giám sát, theo dõi hoạt động chuyên môn, tổ chức dự giờ, đánh giá kết quả giảng dạy định kì là những hoạt động quan trọng thúc đẩy giáo viên chú trọng về mặt kiến thức của bản thân. Các chủ đề mới, phương pháp mới cũng được ban giám hiệu gợi ý, hỗ trợ tổ chức các chuyên đề, thảo luận, diễn đàn để trao đổi kinh nghiệm. Về phía giáo viên, sự tương tác hỗ trợ, trao đổi kinh nghiệm, kiến thức chuyên môn và cập nhật kiến thức mới, hiện đại cũng là một trong những yếu tố quan trọng tạo nên động lực cho giáo viên hăng hái học tập nâng cao trình độ chuyên môn. Vì tri thức là nền tảng quan trọng của người giáo viên, đặc biệt trong bối cảnh công nghệ thông tin gia tăng theo tốc độ cấp số mũ.

Hợp tác học tập cũng có tương quan mạnh với sự lãnh đạo của ban giám hiệu và hợp tác của đồng nghiệp. Giáo viên chia sẻ rằng được sự đồng ý của lãnh đạo, việc hợp tác với đồng nghiệp sẽ mang tính chất chuyên nghiệp và thường xuyên hơn. Nếu ban lãnh đạo không có các quy định nhất định đối với việc hợp tác, chia sẻ về chuyên môn, học thuật, các giáo viên sẽ thiếu động lực và quyết tâm

trong việc tổ chức các buổi học tập, diễn đàn trao đổi chuyên môn. (GV2, GV5). Bên cạnh ban lãnh đạo, sự hợp tác và sẵn sàng chia sẻ của giáo viên cũng là yếu tố cốt lõi tác động đến nhu cầu và chất lượng của sự hợp tác của giáo viên. Hầu hết giáo viên chia sẻ rằng, hợp tác chuyên môn với đồng nghiệp hỗ trợ họ khá nhiều trong việc lên kế hoạch, điều chỉnh nội dung cho phù hợp với học sinh và hoàn cảnh thực tế của năm học (GV1, GV3, GV5, GV6). Chia sẻ kinh nghiệm giảng dạy, hỗ trợ học sinh, đánh giá kết quả học tập cũng như xử lý các tình huống khác nhau trong dạy học là những lợi ích rất thiết thực của việc hợp tác giữa các đồng nghiệp với nhau. Thầy cô đều nhận thấy những lợi ích rõ ràng và thiết thực trong việc hợp tác chặt chẽ với các giáo viên khác. Bản thân giáo viên không những được chia sẻ, trao đổi kiến thức, kỹ năng, kinh nghiệm mà họ còn tìm được tiếng nói chung, chia sẻ những thuận lợi, khó khăn, những niềm vui, nỗi buồn và chia sẻ cả những công việc bên ngoài hoạt động chuyên môn nhà trường. Đây là cũng yếu tố quan trọng trong việc nâng cao chất lượng đời sống tinh thần của giáo viên, giúp họ giảm căng thẳng. Từ đó, nhu cầu, hứng thú với việc học tập phát triển nghề nghiệp cũng được cải thiện đáng kể theo chiều hướng tích cực và tự giác.

Thử nghiệm đổi mới trong giảng dạy là một trong những hoạt động khó khăn nhất trong hoạt động nâng cao nghề nghiệp. Việc áp dụng những ý tưởng, phương pháp dạy học mới, thử nghiệm các tài liệu giảng dạy, ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học sẽ rất khó triển khai nếu không có sự đồng thuận và hỗ trợ từ ban lãnh đạo nhà trường. Sự tương quan giữa sự hỗ trợ từ lãnh đạo và đồng

nghiệp cũng thể hiện sự tương quan thuận với việc triển khai thử nghiệm các đổi mới dạy học. Tuy nhiên, theo ý kiến của một số giáo viên, quá trình đổi mới gặp khá nhiều khó khăn, do nhiều nguyên nhân khách quan và chủ quan. Trong đó, nguyên nhân chủ yếu được đề cập đến là hình thức tiếp cận các thông tin về phương pháp dạy học mới và sự thiếu thốn về các trang thiết bị hiện đại. (GV2, GV4)

Phản chiếu tự thân thông qua các hoạt động cũng có mối tương quan chặt chẽ với sự lãnh đạo chuyên môn của ban giám hiệu và hỗ trợ của đồng nghiệp. Quá trình tự đánh giá các hoạt động của bản thân và tự rút kinh nghiệm, điều chỉnh hoạt động sẽ được khuyến khích và thực hiện nghiêm túc nếu giáo viên nhận được sự yêu cầu từ ban giám hiệu nhà trường. Tự đánh giá các hoạt động của cá nhân mỗi giáo viên hầu hết đều được yêu cầu thực hiện và báo cáo lại kết quả cho tổ trưởng chuyên môn. Yêu cầu này được quy định từ ban giám hiệu nhà trường và trở thành một trong những tiêu chí đánh giá chất lượng giáo viên vào cuối mỗi năm học. Tuy nhiên, qua phỏng vấn cho thấy rằng, nếu không có yêu cầu từ ban giám hiệu cũng như tổ trưởng tổ chuyên môn thì hầu hết các giáo viên sẽ bỏ qua giai đoạn tự đánh giá, rút kinh nghiệm hoạt động của bản thân (GV3, GV6).

Nhìn chung, mặc dù vẫn còn một số khó khăn nhất định, nhưng các hoạt động học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên không thể tách rời với sự lãnh đạo chuyên môn của ban giám hiệu cũng như sự hỗ trợ tích cực của các đồng nghiệp. Sự tương tác giữa giáo viên, đồng nghiệp và Ban giám hiệu trở thành một kết nối chặt chẽ, tạo nên môi trường nhà trường thuận lợi thúc đẩy quá trình học tập phát triển nghề nghiệp của mỗi cá nhân giáo viên lên một tầm cao mới.

4. Kết luận

Học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên đóng vai trò quan trọng trong các nhà trường, giúp giáo viên nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ để đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục. Kết quả nghiên cứu cho thấy các giáo viên phổ thông đã tích cực trong học tập phát triển nghề nghiệp. Hoạt động học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên chịu sự tác động của môi trường học tập, cụ thể là sự lãnh đạo chuyên môn của Ban giám hiệu và sự hỗ trợ của đồng nghiệp. Để thúc đẩy quá trình học tập phát triển nghề nghiệp của giáo viên, các nhà trường cần tăng cường sự hỗ trợ của hai yếu tố này.

Tài liệu tham khảo

- Caverly, D. C., Peterson, C. L., & Mandeville, T. F. (1997). A Generational Model for Professional Development. *Educational Leadership*, 55(3), 56-59.
- Condemarín, M. (1993). Talleres de formación de profesores en servicio pertenecientes al Programa de Mejoramiento de la Calidad de Escuelas Básicas de Sectores Pobres (P900). *Lectura y Vida*, 14(3), 23-29.
- Dau, T. M. L., & Dinh, T. H. V. (2019). The real situation of professional development for elementary teachers in Bien Hoa city, Dong Nai province. *Vietnam Journal of Education, Special issue 3rd period*, 43-48.
- Dinh, T. H. V., & Doan, T. T. H. (2019). Real situation for fostering junior-high-school teachers in Vung Tau city, Ba Ria - Vung Tau province. *Hue University Journal of Science: Social Sciences and Humanities*, 6A(128), 113-120.
- Do, T. L. H., Tran, H. N., & Truong, D. T. (2020). The relationship between professional leadership of principals and professional learning of high school teachers. *Journal of Psychology*, 3(252), 41-56.
- Firestone, W. A., & Pennell, J. R. (1993). Teacher Commitment, Working Conditions, and Differential Incentive Policies. *Review of Educational Research*, 63(4), 489-525. <https://doi.org/10.3102/00346543063004489>
- Greenglass, E. R., Burke, R. J., & Konarski, R. (1997). The impact of social support on the development of burnout in teachers: Examination of a model. *Work & Stress*, 11(3), 267-278. <https://doi.org/10.1080/02678379708256840>
- Haiyan, Q., Walker, A., & Xiaowei, Y. (2017). Building and leading a learning culture among teachers: A case study of a Shanghai primary school. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(1), 101-122. <https://doi.org/10.1177/1741143215623785>
- Hallinger, P., Liu, S., & Piyaman, P. (2019). Does principal leadership make a difference in teacher professional learning? A comparative study China and Thailand. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 49(3), 341-357. <https://doi.org/10.1080/03057925.2017.1407237>

- Karasek, R., & Theorell, T. (1990). *Healthy Work: Stress, Productivity, and the Reconstruction Of Working Life* (Revised ed. edition). Basic Books.
- Kuskovski, V. D. (2008). *Relationship between professional development and teacher efficacy in teachers of international schools in Switzerland* [Doctor of Philosophy]. Capella University.
- Kwakman, K. (2003). Factors affecting teachers' participation in professional learning activities. *Teaching and Teacher Education*, 19(2), 149–170. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(02\)00101-4](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(02)00101-4)
- Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbach, R. (1998). Leadership and other conditions which foster organizational learning in schools. *Organizational Learning in Schools*, 34(2), 67-90.
- Lieberman, A. (1996). Practices That Support Teacher Development. In M. W. McLaughlin & I. Oberman, *Teacher learning: New policies, new practices* (pp. 185-201). Teachers College Press.
- Liu, S., Hallinger, P., & Feng, D. (2016). Supporting the professional learning of teachers in China: Does principal leadership make a difference? *Teaching and Teacher Education*, 59, 79-91. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.05.023>
- Moore, S., & Shaw, P. (2000). The Professional Learning Needs and Perceptions of Secondary School Teachers: Implications for Professional Learning Community. *The Annual Meeting of the American Educational Research Association*.
- Truong, D. T., Dinh, T. H. V., & Nguyen, T. Q. A. (2019). Principal learning-centered leadership and its relationship with developing the education quality to meet the satisfaction of education services. *The National Scientific Conference: Customer Satisfaction with Educational Services: Experiences of the World and Vietnam*, 167–175.
- Truong, D. T., Dinh, T. H. V., Nguyen, T. Q. A., & Tran, H. N. (2021). The current status of teacher professional learning and development in the context of educational reform in Vietnam. *Journal of Educational Science*, 37, 48-53.
- Vietnam Central Executive Committee. (2013). *Resolution No. 29/NQ - Fundamental and comprehensive innovation of education and training to meet the requirements of industrialization and modernization in the condition of socialist-oriented market economy and international integration*.
- Vietnam Ministry of Education and Training. (2018). *The High school program - The overall program*.
- Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher professional development: An international review of the literature*. International Institute for Educational Planning.

PROFESSIONAL LEARNING OF SCHOOL TEACHERS: THE IMPACTS FROM LEARNING ENVIRONMENT

Dinh Thi Hong Van¹, Nguyen Ngoc Quynh Anh², Nguyen Thanh Hung³

^{1,2,3}University of Education, Hue University, Vietnam

Author corresponding: Dinh Thi Hong Van - Email: dthvan@hueuni.edu.vn

Article History: Received on 22nd June 2021; Revised on 4th December 2021; Published on 31st December 2021

Abstract: Teachers' professional learning is a core element of schools' educational programs to improve academic quality. This study conducted a questionnaire survey on 234 elementary, middle and high school teachers in Quang Tri and Thua Thien Hue. In addition, in-depth interviews with six teachers were also conducted for more detailed information. The findings show that: (1) most teachers perform professional learning relatively well; (2) teachers' learning environment has a strong positive correlation with their professional learning. These results provide a further understanding of the relationship between teachers' professional learning and their learning environment.

Key words: teachers; professional learning; colleague support; academic management; learning environment.