

ĐẶC ĐIỂM CỘNG ĐỒNG HỌC TẬP CHUYÊN MÔN Ở CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ THÀNH PHỐ ĐÔNG HÀ, TỈNH QUẢNG TRỊ

Đinh Thị Hồng Vân¹,
Trần Thị Tố Trinh²

¹Trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế;

²Trường THCS Nguyễn Trãi, thành phố Đông Hà, tỉnh Quảng Trị

+ Tác giả liên hệ • Email: dthvan@hueuni.edu.vn

Article history

Received: 11/12/2023

Accepted: 15/01/2024

Published: 05/02/2024

Keywords

Professional learning
community, characteristics,
teacher professional
development, secondary
schools

ABSTRACT

The Professional learning community is an effective professional development model for teachers in the current context of educational innovation in Vietnam. The research results from questionnaires on secondary school managers and teachers show that the characteristics of professional learning communities have been reflected in secondary schools in Dong Ha City, Quang Tri province; however, many aspects were still unclear, especially the sharing of values, vision, and goals. This situation is the basis for secondary schools in Dong Ha City, Quang Tri province to propose measures to improve the effectiveness of professional learning community activities.

1. Mở đầu

Những năm gần đây, cộng đồng học tập chuyên môn (CDHTCM) trong trường học đang được quan tâm nghiên cứu ở các nước trên thế giới. “CDHTCM” hiểu đơn giản nhất là tập thể GV và nhân viên của nhà trường cùng tìm kiếm và chia sẻ học tập liên quan đến nghề nghiệp một cách liên tục nhằm phục vụ lợi ích của HS và sự phát triển của nhà trường (Stoll et al., 2006). CDHTCM bắt đầu bằng ý tưởng đơn giản: HS có thể học tốt hơn khi GV cùng nhau hợp tác làm việc. Các minh chứng quốc tế đều cho rằng sự thành công của cải cách giáo dục liên quan mật thiết đến năng lực của từng GV ở cấp độ cá nhân và toàn trường trong việc hỗ trợ việc học tập của HS. Trong khi năng lực của GV được xây dựng và phát triển một cách bền vững thông qua việc hoạt động trong các CDHTCM (Vescio et al., 2008).

Nhận thấy được tầm quan trọng của CDHTCM, nhiều tác giả đã chú trọng vào việc tìm kiếm các đặc điểm giúp cho CDHTCM hoạt động hiệu quả. Vangrieken và cộng sự (2017) trong một nghiên cứu tổng quan về các cộng đồng GV đã cho rằng các đặc điểm của CDHTCM theo quan điểm của Hord (1997), Hord và Sommers (2008) được xem là nổi bật nhất trong lý luận về lĩnh vực này. Theo đó, CDHTCM có 05 đặc điểm sau:

(1) Lãnh đạo mang tính hỗ trợ và chia sẻ (supportive and shared leadership): Lãnh đạo và Ban Giám hiệu nhà trường hỗ trợ và cùng đồng hành với GV để cải thiện chuyên môn; chia sẻ quyền lãnh đạo CDHTCM cho GV - bởi GV là thành viên của cộng đồng.

(2) Chia sẻ các giá trị, tầm nhìn và mục tiêu (shared values, vision, and goals): Các thành viên của CDHTCM có mục đích, quan điểm và chuẩn mực chung đối với cộng đồng, nhằm phát triển lòng tin cá nhân và nghề nghiệp giữa họ và cùng theo đuổi các mục tiêu của CDHTCM.

(3) Học tập mang tính tập thể và ứng dụng (collective learning and application): CDHTCM kết hợp nguồn lực nhận thức của tất cả các thành viên. Nói cách khác, các thành viên của cộng đồng cùng nhau liên tục áp dụng kiến thức và kỹ năng mới để cải thiện việc giảng dạy của họ (DuFour & Eaker, 1998; Stoll et al., 2006). Việc học tập liên tục của GV được thúc đẩy bởi nhu cầu của GV và đối thoại phản ánh về chương trình giảng dạy, cách giảng dạy và sự phát triển của HS. Đây được xem là đặc điểm cốt lõi của CDHTCM (Vescio et al., 2008).

(4) Chia sẻ thực hành cá nhân (shared individual practice): Các GV cùng chia sẻ các vấn đề chuyên môn, quan sát đồng nghiệp và làm mẫu các thực hành của đồng nghiệp theo cách không đánh giá.

(5) Các điều kiện hỗ trợ (supportive conditions): Điều kiện con người liên quan đến khả năng của mỗi thành viên được chia sẻ ý kiến của mình và cảm thấy rằng ý kiến và đóng góp của họ đối với công việc chung là được coi trọng. Các điều kiện khác bao gồm thời gian, địa điểm và các thành viên cộng đồng gặp nhau để học tập, ra quyết định, giải quyết vấn đề và làm việc sáng tạo.

Ở Việt Nam, CDHTCM trong các trường phổ thông (thường gọi là “nhóm hoạt động chuyên môn”) đã và đang là một hoạt động bắt buộc ở các trường nhằm phát triển chuyên môn cho GV. Tuy nhiên, các nghiên cứu về chủ đề

này hạn chế về cả số lượng lẫn quy mô thực hiện. Một số nghiên cứu đơn lẻ ở Việt Nam cũng đã chỉ ra rằng, các CĐHTCM của Việt Nam đang thiếu hiệu quả trong việc xây dựng một cộng đồng toàn trường và thiếu tính bền vững trong việc thúc đẩy quá trình tự nâng cao năng lực của từng cá nhân GV (Phan, 2017; Saito & Tsukui, 2008; Tran et al., 2018). Các trường khá lúng túng trong việc triển khai các hoạt động chuyên môn để vừa đảm bảo việc nâng cao năng lực cho cá nhân GV, sự đồng bộ của tập thể GV và lợi ích của HS và nhà trường (Phan, 2017; Saito & Tsukui, 2008). Xuất phát từ lí do đó, bài báo nghiên cứu những đặc điểm CĐHTCM ở các trường THCS TP. Đông Hà, tỉnh Quảng Trị, xác định đặc điểm nào đã đáp ứng, đặc điểm nào còn hạn chế để đề xuất các biện pháp nâng cao chất lượng hoạt động CĐHTCM.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Phương pháp nghiên cứu

Để làm rõ đặc điểm của CĐHTCM, nghiên cứu đã sử dụng bảng hỏi của tác giả Hip và Huffman (2003). Bảng hỏi bao gồm 45 nhận định đo 5 đặc điểm của CĐHTCM. Các đặc điểm được tiếp cận theo quan điểm của Hord (1997). Phương án trả lời được thiết kế theo thang Likert 5 mức độ: 1. Hoàn toàn không đồng ý; 2. Phần lớn không đồng ý; 3. Phân vân; 4. Phần lớn đồng ý; 5. Hoàn toàn đồng ý.

Khách thể khảo sát là 151 CBQL và GV các trường THCS TP. Đông Hà, tỉnh Quảng Trị, trong đó CBQL chiếm 6.6% và giới tính nữ chiếm 76.2%. Dữ liệu thu thập được xử lí bằng phần mềm SPSS 22.0 với phân tích mô tả: phần trăm (%), điểm trung bình (ĐTB), độ lệch chuẩn (ĐLC). Thang đánh giá ĐTB như sau: 1.00-1.80: Hoàn toàn không đồng ý; 2.81-2.60: Phần lớn không đồng ý; 2.61-3.40: Phân vân; 3.41-4.20: Phần lớn đồng ý; 4.21-5.00: Hoàn toàn đồng ý. Thời gian khảo sát từ tháng 4 đến tháng 5/2023.

2.2. Kết quả và bàn luận

2.2.1. Đặc điểm lãnh đạo mang tính hỗ trợ và chia sẻ

Bản chất của đặc điểm này là lãnh đạo nhà trường hỗ trợ và phân quyền, trao quyền cho GV trong triển khai các hoạt động chuyên môn. Đặc điểm này được thể hiện qua 10 nội dung và kết quả khảo sát được trình bày ở bảng 1.

Bảng 1. Đánh giá của CBQL và GV về đặc điểm lãnh đạo mang tính hỗ trợ và chia sẻ

Nhận định	Mức độ (%)					ĐTB	ĐLC
	1	2	3	4	5		
1. Các GV và nhân viên luôn tham gia vào việc thảo luận và đưa ra quyết định về hầu hết các vấn đề của nhà trường.	0.7	3.3	7.3	50.3	38.4	4.23	0.776
2. Hiệu trưởng đưa ra quyết định dựa trên tham khảo ý kiến đóng góp của GV và nhân viên.	0	2.0	16.6	44.4	37.1	4.17	0.770
3. GV, nhân viên tiếp cận được thông tin chủ yếu của nhà trường.	0	5.3	13.9	36.4	44.4	4.20	0.872
4. Hiệu trưởng chủ động và đề cập những vấn đề mà GV, nhân viên cần được hỗ trợ.	0	4.0	36.4	25.2	34.4	3.90	0.929
5. GV, nhân viên được tạo cơ hội thực hiện những thay đổi.	0	4.6	29.1	35.1	31.1	3.93	0.888
6. Hiệu trưởng chia sẻ trách nhiệm và khen thưởng những hành động đổi mới.	1.3	0.7	27.8	45.7	24.5	3.91	0.816
7. Hiệu trưởng thực hiện chia sẻ quyền lực và quyền tự quyết với GV, nhân viên một cách dân chủ.	2.0	2.0	28.5	33.8	33.8	3.95	0.940
8. Năng lực lãnh đạo được thúc đẩy và nuôi dưỡng cho GV, nhân viên.	0	0	26.5	37.1	36.4	4.10	0.790
9. Các quyết định được thực hiện thông qua các bộ phận, tổ chức trong nhà trường và sự giao tiếp giữa các lớp và GV dạy các môn học.	0	6.0	13.2	40.4	40.4	4.15	0.870
10. Các bên liên quan chia sẻ trách nhiệm và chịu trách nhiệm vì HS mà không có sự áp đặt quyền lực và quyền cấp trên.	0	2.6	25.8	33.8	37.7	4.07	0.862
Tổng						4.06	0.504

Dữ liệu ở bảng 1 cho thấy các nhận định nhận được sự tán thành cao với ĐTB 3.90 đến 4.23. Trong đó, 9/10 nhận định được tán thành ở mức “phần lớn đồng ý” và một nhận định được tán thành ở mức “hoàn toàn đồng ý”. ĐLC của các nhận định dưới 1.0, chứng tỏ các ý kiến khá tập trung. Điều này cho thấy lãnh đạo các trường THCS TP. Đông Hà đã chú trọng đến tính dân chủ, quan tâm đến GV và sẵn sàng hỗ trợ GV đổi mới và đồng thời cũng chia sẻ quyền lãnh đạo của mình với các bên liên quan.

Xét cụ thể ở các nhận định, các CBQL, GV có xu hướng tán thành cao nhất ở nhận định “Các GV và nhân viên luôn tham gia vào việc thảo luận và đưa ra quyết định về hầu hết các vấn đề của nhà trường” (ĐTB=4.23; ĐLC=0.776). Trong tương quan chung, các nhận định về hỗ trợ GV đổi mới có mức độ tán thành thấp hơn: “Hiệu trưởng chủ động và đề cập những vấn đề mà GV, nhân viên cần được hỗ trợ”, “GV, nhân viên được tạo cơ hội thực hiện những thay đổi”, “Hiệu trưởng chia sẻ trách nhiệm và khen thưởng những hành động đổi mới”. Thực tế để hỗ

trợ chuyên môn tốt cho GV, Hiệu trưởng nhà trường cần phải làm mẫu cho GV, xông pha trong chuyên môn, đề xuất các ý tưởng mới, tuy nhiên, nghiên cứu của Đinh Thị Hồng Vân và cộng sự (2020) cho thấy các Hiệu trưởng còn hạn chế về nội dung “có những ý tưởng độc đáo riêng của bản thân về dạy và học”. Để xây dựng CDHTCM trong bối cảnh đổi mới giáo dục, CBQL các trường phổ thông cần lấy lãnh đạo chuyên môn làm trọng; sát cánh cùng với GV và hỗ trợ GV khi cần thiết (Đinh Thị Hồng Vân và cộng sự, 2020).

Tuy nhiên, dữ liệu khảo sát chỉ ra rằng vẫn còn một bộ phận GV “hoàn toàn không đồng ý”, “phần lớn không đồng ý” và “phân vân” ở các nhận định. Thực trạng này đòi hỏi các CBQL cần tăng cường hỗ trợ chuyên môn cho GV và trao quyền, phân quyền nhiều hơn cho GV trong triển khai hoạt động chuyên môn.

2.2.2. Đặc điểm chia sẻ các giá trị, tầm nhìn và mục tiêu

Một trong những đặc trưng của CDHTCM là các thành viên đều phải hiểu và nắm rõ các giá trị, tầm nhìn và mục tiêu của nhà trường, từ đó, định hướng hoạt động của cá nhân để đạt mục tiêu chung của nhà trường. So với đặc điểm lãnh đạo mang tính hỗ trợ và chia sẻ, kết quả khảo sát cho thấy ĐTB chung của đặc điểm chia sẻ giá trị, tầm nhìn và mục tiêu thấp hơn dù nằm cùng mức “phần lớn đồng ý” (ĐTB=3.87; DLC=0.616). ĐTB của các nhận định nằm trong khoảng 3.77 đến 3.99. Trong đó, những nhận định được tán thành cao hơn là: “Các giá trị chung về quy tắc ứng xử được chia sẻ giúp định hướng các quyết định liên quan dạy và học” (ĐTB=3.99), “Các quyết định được thực hiện phù hợp với các giá trị và tầm nhìn của nhà trường” (ĐTB=3.97). Đây là điều kiện thuận lợi để xây dựng CDHTCM. Các nội dung khác có ĐTB lần lượt như sau: “Nhà trường hình thành quá trình hợp tác để phát triển ý thức chia sẻ các giá trị giữa GV, nhân viên với nhau” (ĐTB=3.85); “Đội ngũ GV chia sẻ tầm nhìn về cải tiến nhà trường nhằm tập trung vào việc học tập của HS” (ĐTB=3.77); “Nhà trường có quá trình hợp tác nhằm phát triển sự chia sẻ tầm nhìn giữa các GV, nhân viên” (ĐTB=3.89); “Mục tiêu của nhà trường là tập trung vào việc học tập của HS chứ không chỉ vì điểm thi và xếp loại” (ĐTB=3.89); “Các chính sách và chương trình phù hợp với tầm nhìn của nhà trường” (ĐTB=3.77); “Các bên liên quan chủ động tham gia xây dựng yêu cầu cao nhằm nâng cao thành tích của HS” (ĐTB=3.85).

Giá trị, tầm nhìn và mục tiêu của các CDHTCM trong trường THCS là hướng đến cải thiện kết quả học tập của HS, giúp HS học tập tốt. CDHTCM chỉ hoạt động hiệu quả khi nhà trường xác định rõ tầm nhìn, giá trị, mục tiêu và phổ biến đến toàn thể cán bộ, GV, nhân viên. Các hoạt động của nhà trường phải hướng tới thực hiện và cụ thể hoá tầm nhìn, giá trị, mục tiêu. Mỗi cán bộ, GV, nhân viên phải ý thức rõ trách nhiệm của mình trong việc triển khai các hoạt động dạy học, giáo dục phù hợp với tầm nhìn, giá trị, mục tiêu của nhà trường.

2.2.3. Đặc điểm học tập mang tính tập thể và ứng dụng

Đặc trưng của CDHTCM là các cán bộ, GV học tập hợp tác với nhau. GV cùng nhau hợp tác giải quyết các vấn đề nảy sinh trong thực tiễn dạy học để hỗ trợ HS một cách tốt nhất. Những nghiên cứu về học tập phát triển nghề nghiệp của GV cho thấy mô hình học tập hiệu quả là học dựa trên công việc, bối cảnh hoá và học cùng nhau (Kwakman, 2003; Liu et al., 2016; Pham et al., 2023b). Kết quả khảo sát cho thấy việc học tập mang tính tập thể và ứng dụng được thể hiện khá rõ ở các trường THCS. ĐTB chung của đặc điểm này là 4.10 (DLC=0.558), tức ở mức “phần lớn đồng ý”.

Dữ liệu khảo sát cũng cho thấy tính hợp tác trong học tập cùng nhau ở các CDHTCM khá tốt, thể hiện nổi bật ở biểu hiện: “Đội ngũ GV làm việc cùng nhau để học hỏi thêm kiến thức, kỹ năng, chiến lược dạy học và áp dụng vào thực tiễn dạy học” (ĐTB=4.29). Trong các CDHTCM, sự tương tác hợp tác là một đặc trưng cơ bản (Kruse & Louis, 1993; Stoll et al., 2006). Kiến thức được hình thành thông qua sự tranh luận, trao đổi với các thành viên khác về những cái họ làm trong thực tiễn (Li, 2019). Sự tương tác lẫn nhau giúp người học giải quyết những nhiệm vụ khó (Arshavskaya, 2020).

Việc học tập của GV sẽ rất hiệu quả nếu giải quyết các vấn đề dạy học trong thực tiễn (Pham et al., 2023b). Kết quả khảo sát cũng cho thấy các CBQL, GV thể hiện sự đồng tình khá cao với nhận định “Học tập phát triển nghề nghiệp của GV tập trung vào hoạt động dạy và hoạt động học của HS” (ĐTB=4.14). Theo VVOB (2022), nội dung hoạt động của CDHTCM là tập trung vào những vấn đề HS đang gặp khó khăn trong học tập và GV cùng nhau tìm kiếm các giải pháp tổ chức hoạt động dạy để khắc phục khó khăn đó.

Những nội dung khác cũng nhận được sự tán thành chủ yếu ở mức “phần lớn đồng ý”: “Các GV có các mối quan hệ hợp tác hướng tới cam kết nâng cao thành tích của nhà trường” (ĐTB=3.97); “Đội ngũ GV lên kế hoạch và làm việc cùng nhau nhằm tìm kiếm các giải pháp đáp ứng các nhu cầu đa dạng của HS” (ĐTB=4.15); “Nhà trường tạo ra nhiều cơ hội để các GV học tập cùng nhau thông qua thảo luận trao đổi mở” (ĐTB=4.08); “Các GV tham gia trao đổi với sự tôn trọng lẫn nhau khi đưa ra các ý kiến đa dạng, khác nhau nhằm thực hiện các yêu cầu” (ĐTB=4.15); “GV và các bên liên quan cùng học tập với nhau và áp dụng kiến thức giải quyết các vấn đề đặt ra” (ĐTB=3.95); “GV cam kết tham gia các chương trình cải tiến việc học tập phát triển nghề nghiệp” (ĐTB=4.09).

Tuy nhiên, dữ liệu khảo sát cũng chỉ ra rằng vẫn còn khá nhiều CBQL, GV không đồng tình với các nhận định. Để tăng cường tính hợp tác, nhiều tác giả cũng cho rằng cần thiết xây dựng một môi trường an toàn, thoải mái. Đây là một điều kiện quan trọng nhằm gia tăng sự cởi mở giữa các GV (Vangrieken et al., 2017).

2.2.4. Đặc điểm chia sẻ thực hành cá nhân

Học tập chuyên môn của GV là quá trình GV tiếp thu kiến thức môn học và phương pháp sư phạm mới để cải thiện thực hành giảng dạy của họ (Kwakman, 2003; Liu et al., 2016). Một trong những cách thức hiệu quả để nâng cao khả năng giảng dạy của GV là học từ các chia sẻ thực hành. Các hoạt động thực hành của GV bao gồm: dự giờ, thao giảng, thảo luận, hướng dẫn, chỉ dẫn các hình thức, phương pháp, kỹ thuật cho nhau trong dạy học,... Kết quả khảo sát cho thấy các CBQL, GV thể hiện sự đồng tình khá cao với đặc điểm này, ĐTB chung là 4.06, tức là ở mức “phần lớn đồng ý”. Trong tương quan chung, những nhận định nhận được sự tán thành cao hơn là: “Nhà trường tạo cơ hội cho GV dự giờ và nhận được sự khích lệ động viên từ đồng nghiệp” (ĐTB=4.17); “GV đóng góp ý kiến cho nhau về quá trình thực hành dạy học” (ĐTB=4.19); “GV chia sẻ các ý tưởng và đưa ra những gợi ý một cách thân mật với nhau nhằm cải thiện việc học tập của HS” (ĐTB=4.13).

Việc học tập thông qua dự giờ là con đường phổ biến và là hoạt động bắt buộc ở nhà trường phổ thông Việt Nam. Kết quả nghiên cứu của Đinh Thị Hồng Vân và Đoàn Thị Thu Hoài (2019) cho thấy hình thức học tập qua dự giờ được tiến hành nhiều nhất. Nghiên cứu này một lần nữa khẳng định cho điều này. Sự chuyển đổi từ dự giờ truyền thống sang sinh hoạt chuyên môn theo nghiên cứu bài học đã tạo nên sự thoải mái cho GV khi dự giờ. Nhiều nghiên cứu cho thấy sinh hoạt chuyên môn theo nghiên cứu bài học đã đóng góp vào sự phát triển nghề nghiệp của GV, cải thiện thực hành giảng dạy, cải thiện việc học tập của HS và xây dựng và duy trì cộng đồng học tập nghề nghiệp (Huang & Shimizu, 2016; De Vries & Prenger, 2018).

Cũng tương tự như các đặc điểm khác, một bộ phận CBQL, GV vẫn chưa đánh giá cao các biểu hiện về đặc điểm chia sẻ thực hành. Lãnh đạo trường THCS TP. Đông Hà cần tìm hiểu rõ các khó khăn, hạn chế để tạo điều kiện cho các GV chia sẻ thực hành.

2.2.5. Đặc điểm các điều kiện hỗ trợ

Theo Hip và Huffman (2003), các điều kiện hỗ trợ CDHTCM bao gồm: điều kiện về mối quan hệ và các điều kiện hỗ trợ khác (thời gian, tài chính, cơ sở vật chất, tài liệu, hệ thống thông tin liên lạc...). Kết quả khảo sát các điều kiện được trình bày ở bảng 2.

Bảng 2. Đánh giá của CBQL và GV về các điều kiện hỗ trợ

Nhận định	Mức độ (%)					ĐTB	ĐLC
	1	2	3	4	5		
Điều kiện về mối quan hệ						4.00	0.634
1. Mối quan hệ quan tâm, chia sẻ giữa GV và HS được xây dựng dựa niềm tin và tôn trọng lẫn nhau.	1.3	1.3	23.8	46.4	27.2	3.97	0.828
2. Nhà trường tạo ra văn hóa tin tưởng và tôn trọng để chấp nhận các rủi ro.	0	3.3	25.2	36.4	35.1	4.03	0.860
3. Những thành tích nổi bật được khen thưởng và ghi nhận thường xuyên tại nhà trường của thầy/cô.	0.7	2.0	21.9	34.4	41.1	4.13	0.869
4. GV, nhân viên và các bên liên quan thể hiện nỗ lực bền bỉ và thống nhất để tạo dựng những thay đổi trong văn hóa nhà trường.	2.6	2.6	26.5	40.4	27.8	3.88	0.938
Điều kiện khác						4.03	0.743
5. Nhà trường hỗ trợ thời gian để thúc đẩy việc hợp tác giữa các GV với nhau.	0	0.7	29.8	32.5	37.1	4.06	0.835
6. Kế hoạch của nhà trường thúc đẩy việc học tập hợp tác với nhau và chia sẻ thực hành dạy học.	2.0	2.6	22.5	35.1	37.7	4.04	0.944
7. Nhà trường cung cấp nguồn lực tài chính cho việc học tập phát triển nghề nghiệp.	1.3	1.3	31.1	33.1	33.1	3.95	0.904
8. Nhà trường cung cấp công nghệ và các tài liệu học tập phù hợp cho GV	2.6	3.3	23.2	36.4	34.4	3.97	0.976
9. Nhà trường có nguồn nhân lực cung cấp kiến thức chuyên môn và hỗ trợ cho GV học tập liên tục.	0	4.6	24.5	34.4	36.4	4.03	0.894
10. Cơ sở vật chất của nhà trường sạch sẽ, hấp dẫn và thu hút.	0.7	2.0	31.8	30.5	35.1	3.97	0.901
11. Sự gắn gũi của các GV dạy các khối lớp và nhân viên phòng ban tạo thuận lợi cho việc hợp tác với đồng nghiệp.	0	4.0	23.8	33.8	38.4	4.07	0.884
12. Hệ thống liên lạc, giao tiếp của nhà trường thúc đẩy quá trình thông tin giữa các GV	1.3	7.3	15.2	33.1	43.0	4.09	0.996
13. Hệ thống liên lạc, giao tiếp thúc đẩy quá trình thông tin toàn trường gồm nhân viên văn phòng, phụ huynh và các thành viên trong cộng đồng.	0	0	28.5	37.7	33.8	4.05	0.790

Tương tự như các đặc điểm khác, dữ liệu ở bảng 2 cho thấy các CBQL và GV thể hiện sự đồng tình khá cao với các nhận định về các điều kiện hỗ trợ CDHTCM ở các trường THCS thành phố Đông Hà. ĐTB chung của điều kiện về mối quan hệ và các điều kiện khác lần lượt là 4.00 và 4.03, tức ở mức “phần lớn đồng ý”.

Trong điều kiện về mối quan hệ, các nhà trường được ghi nhận tốt nhất ở điểm “Những thành tích nổi bật được khen thưởng và ghi nhận thường xuyên tại nhà trường của thầy/cô”. Sự khen thưởng, ghi nhận tạo động lực lớn cho các GV trong công việc. Trong bối cảnh các trường phổ thông đang thực hiện Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 (Bộ GD-ĐT, 2018), với muôn vàn thách thức (Pham et al., 2023a), việc tạo động lực của lãnh đạo nhà trường là hết sức cần thiết, giúp GV có thể vượt qua các khó khăn về sự thay đổi mục tiêu, nội dung, hình thức, phương pháp giáo dục, kiểm tra, đánh giá HS. Nhận định có sự tán thành thấp nhất là “GV, nhân viên và các bên liên quan thể hiện nỗ lực bền bỉ và thống nhất để tạo dựng những thay đổi trong văn hóa nhà trường”. Xây dựng CDHTCM là hướng tới xây dựng văn hoá học cùng nhau, nhà trường trở thành tổ chức biết học hỏi. Điều này đòi hỏi thời gian lâu dài và sự nỗ lực kiên trì, bền bỉ của các cán bộ, GV, nhân viên trong trường. Vì vậy, Ban Giám hiệu nhà trường cần có biện pháp để thúc đẩy sự quyết tâm cao của tập thể nhà trường.

Về các điều kiện khác, các trường THCS được đánh giá khá cao về sự hỗ trợ thời gian, hệ thống thông tin liên lạc. Trong tương quan chung, nội dung có phần hạn chế hơn là về kinh phí, cơ sở vật chất và thiết bị dạy học: “Nhà trường cung cấp nguồn lực tài chính cho việc học tập phát triển nghề nghiệp”, “Nhà trường cung cấp công nghệ và các tài liệu học tập phù hợp cho GV”, “Cơ sở vật chất của nhà trường sạch sẽ, hấp dẫn và thu hút”. Đây là những yếu tố khách quan, nhà trường khó kiểm soát và tác động.

Dữ liệu ở bảng 2 cho thấy một bộ phận CBQL, GV lựa chọn phương án “phần lớn không đồng ý”, “hoàn toàn không đồng ý” ở các nhận định còn nhiều. Chính vì vậy, các trường cần có những biện pháp để khắc phục những hạn chế của các điều kiện để đảm bảo môi trường tốt nhất cho sự vận hành của CDHTCM.

3. Kết luận

CDHTCM là mô hình phát triển năng lực nghề nghiệp cho GV khá phổ biến hiện nay trên thế giới, hướng tới học tập hợp tác, liên tục dựa trên trí tuệ của cả cộng đồng GV trong một trường học hay trong phạm vi rộng lớn hơn phục vụ cho nhu cầu phát triển nghề nghiệp của GV. Tiếp cận này đáp ứng nhu cầu thực tiễn của các trường phổ thông Việt Nam trong bối cảnh thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018. Kết quả nghiên cứu ở các trường THCS TP. Đông Hà, tỉnh Quảng Trị cho thấy các đặc điểm của CDHTCM đã được phản ánh ở các trường THCS song nhiều khía cạnh vẫn chưa rõ nét. Để nâng cao chất lượng hoạt động CDHTCM, các trường THCS TP. Đông Hà cần tập trung nhiều vào các hoạt động chia sẻ các giá trị, tầm nhìn và mục tiêu; đảm bảo các điều kiện về kinh phí, cơ sở vật chất và thiết bị dạy học tốt hơn; Hiệu trưởng nhà trường cần hỗ trợ GV trong quá trình thực hiện đổi mới nhiều hơn; GV cần tăng cường sự hợp tác và chia sẻ thực hành cá nhân.

Lời cảm ơn: Nghiên cứu này được tài trợ bởi Quỹ Phát triển khoa học và công nghệ Quốc gia (NAFOSTED) trong đề tài mã số: 503.01-2021.12.

Tài liệu tham khảo

- Arshavskaya, E. (2020). Language Teachers' Intercultural Learning: A Sociocultural Perspective. *InSight: A Journal of Scholarly Teaching*, 15, 67-82.
- Bộ GD-ĐT (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể* (ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
- De Vries, S., & Prenger, R. (2018). A lesson study professional learning network in secondary education. *Networks for learning: effective collaboration for teacher, school and system improvement*, 248-279.
- DuFour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional learning communities at work: Best practices for enhancing student achievement*. Bloomington, IN: National Educational Service.
- Đinh Thị Hồng Vân, Đoàn Thị Thu Hoài (2019). Thực trạng bồi dưỡng giáo viên trung học cơ sở tại thành phố Vũng Tàu, tỉnh Bà Rịa - Vũng Tàu. *Tạp chí Khoa học, Đại học Huế*, 6A(128), 113-120. <https://doi.org/10.26459/hueuni-jssh.v128i6A.5247>
- Đinh Thị Hồng Vân, Nguyễn Thị Quỳnh Anh, Trương Đình Thăng, Phan Thị Mai Hương (2020). Hiệu trưởng các trường phổ thông lãnh đạo chuyên môn như thế nào để thúc đẩy giáo viên học tập phát triển nghề nghiệp? Đánh giá từ giáo viên. *Tạp chí Tâm lý học*, 1(250), 34-48.

- Hipp, K. A., & Huffman, J. B. (2003). *Professional learning communities: Assessment-development-effects*. Paper presented at the annual meeting of the International Congress for School Effectiveness and Improvement, Sydney Australia.
- Hord, S. M. (1997). Professional learning communities: What are they and why are they important? *Issues About Change*, 6(1), Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory, 1-8.
- Hord, S. M., & Sommers, W. A. (Eds.) (2008). *Leading professional learning communities: Voices from research and practice*. Corwin Press.
- Huang, R., & Shimizu, Y. (2016). Improving teaching, developing teachers and teacher educators, and linking theory and practice through lesson study in mathematics: an international perspective. *ZDM*, 48(4), 393-409.
- Kruse, S. D., & Louis, K. S. (1993). Developing professional communities in new and restructuring urban schools.
- Kwakman, K. (2003). Factors affecting teachers' participation in professional learning activities. *Teaching and Teacher Education*, 19(2), 149-170.
- Li, L. (2019). *Language teacher cognition: A sociocultural perspective*. Springer Nature.
- Liu, S., Hallinger, P., & Feng, D. (2016). Learning-centered leadership and teacher learning in China: Does trust matter?. *Journal of Educational Administration*, 54(6), 661-682.
- Pham, K. T., Ha, X. V., Tran, N. H., & Nguyen, Y. T. X. (2023a). Curriculum reform in Vietnam: primary teachers' views, experiences, and challenges. *Education 3-13*, 51(3), 440-451.
- Pham, K. T., Thi Do, L. H., Dinh, H. V. T., Nguyen, Q. A. T., Phan, Q. N., & Ha, X. V. (2023b). Professional development of primary school teachers in Vietnamese educational reform context: An analysis from a sociocultural perspective. *Education 3-13*, 1-16.
- Phan, Q. N. (2017). *Professional learning communities: learning sites for primary school English language teachers in Vietnam*. The thesis for the degree of Doctor of Philosophy Faculty of Arts and Social Sciences School of Education University of Technology Sydney.
- Saito, E., & Tsukui, A. (2008). Challenging common sense: Cases of school reform for learning community under an international cooperation project in Bac Giang Province, Vietnam. *International Journal of Educational Development*, 28(5), 571-584.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221-258.
- Tran, N. H., Hallinger, P., & Truong, T. (2018). The heart of school improvement: A multi-site case study of leadership for teacher learning in Vietnam. *School Leadership & Management*, 38(1), 80-101.
- Vangrieken, K., Meredith, C., Packer, T., & Kyndt, E. (2017). Teacher communities as a context for professional development: A systematic review. *Teaching and Teacher Education*, 61, 47-59.
- Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 80-91.
- VVOB (2022). *Tài liệu khuyến nghị chính sách về triển khai cộng đồng học tập chuyên môn giáo viên tại các cơ sở giáo dục mầm non*.