

TỔNG QUAN CÁC KHUNG LÝ THUYẾT ĐỂ NGHIÊN CỨU VỀ PHÁT TRIỂN CHUYÊN MÔN CỦA GIÁO VIÊN TIẾNG ANH

Trần Hữu Nghị,
Ngô Huỳnh Hồng Nga⁺,
Trịnh Quốc Lập

Trường Đại học Cần Thơ
+ Tác giả liên hệ • Email: nhnnga@ctu.edu.vn

Article history

Received: 14/01/2025

Accepted: 12/02/2025

Published: 05/3/2025

Keywords

Professional development,
theoretical framework,
teacher, English teaching

ABSTRACT

In today's educational context, teachers' professional development has become a key factor in responding to rapid changes in curriculum, pedagogy and educational technology. Particularly in the field of English language teaching - a global and ever-changing field, teachers need to enhance their knowledge and skills to improve the teaching quality and meet the diverse needs of learners. This paper introduces four theoretical frameworks commonly used in the field of English language teaching to study teachers' professional development, including Historical-Cultural Activity Theory, Ecological Systems Theory, Contextual Learning Theory, and Community of Practice Theory. Specifically, this paper examines the basic principles and practical applications of these theoretical frameworks, explaining in detail how they can be effectively applied to study and improve teachers' professional development. This study provides a theoretical foundation for future research on teachers' professional development in the field of English language teaching.

1. Mở đầu

Trong bối cảnh toàn cầu hóa và sự phát triển nhanh chóng của nền kinh tế tri thức, năng lực tiếng Anh ngày càng trở thành một yếu tố quan trọng, không chỉ đối với cá nhân mà còn đối với sự phát triển của cộng đồng. Theo Freeman và cộng sự (2015), trên thế giới hiện nay có khoảng 15 triệu GV tiếng Anh, phần lớn không phải người bản ngữ, điều này càng thể hiện vai trò quan trọng của họ trong việc phát triển năng lực tiếng Anh cho HS.

Để đảm bảo khả năng giảng dạy hiệu quả, năng lực chuyên môn của GV tiếng Anh phải được ưu tiên hàng đầu. Dù các GV đã có trình độ phù hợp khi được tuyển dụng, nhưng do tính chất luôn thay đổi và năng động của lĩnh vực giảng dạy tiếng Anh yêu cầu GV phải liên tục tham gia vào các hoạt động phát triển chuyên môn (PTCM) (Díaz-Maggioli, 2003). Day (1999) giải thích PTCM bao gồm tất cả các trải nghiệm học tập tự nhiên và những hoạt động có chủ đích, được lên kế hoạch nhằm mang lại lợi ích trực tiếp hoặc gián tiếp cho cá nhân, nhóm hoặc trường học, và thông qua đó đóng góp vào chất lượng giáo dục trong lớp học. Những thay đổi về phương pháp, công nghệ và tài nguyên giảng dạy đòi hỏi các GV không chỉ duy trì mà còn nâng cao kỹ năng và kiến thức của mình để đáp ứng nhu cầu của HS và xã hội. PTCM của GV có ý nghĩa quan trọng khi mỗi GV đóng vai trò quản lý hoạt động học tập của bản thân họ (Dunne & Honts, 1998). Với tầm quan trọng của việc PTCM cho GV trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay, bài báo tổng quan này được thực hiện nhằm trả lời cho câu hỏi: Những cơ sở lý thuyết nào có thể áp dụng để nghiên cứu về PTCM của GV tiếng Anh?

Bài báo này giới thiệu các khung lý thuyết nền tảng để nghiên cứu về PTCM của GV. Đây là nguồn tài liệu tham khảo giúp cho các nghiên cứu chuyên sâu trong lĩnh vực PTCM của GV tiếng Anh trong tương lai. Những lý thuyết này không chỉ cung cấp nền tảng lý luận để nghiên cứu mà còn tạo cơ sở để xây dựng các chương trình PTCM hiệu quả cho GV, đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của nghề dạy học tiếng Anh trong thời đại toàn cầu hóa.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Phát triển chuyên môn của giáo viên

Dhanavel (2022) định nghĩa, PTCM là một quá trình học tập suốt đời nhằm nâng cao kiến thức, kỹ năng, thái độ, niềm tin và nói ngắn gọn là chuyên môn trong công việc của một cá nhân để đạt được những mục tiêu đã đề ra. Trong lĩnh vực giáo dục, GV cần phải liên tục cập nhật bản thân về các khía cạnh khác nhau của công việc để có thể cải thiện kết quả học tập của HS và đóng góp cho xã hội nói chung. Vì vậy, việc PTCM cho GV đã nhận được sự quan tâm sâu sắc từ các tổ chức chính phủ, phi chính phủ và giáo dục trên toàn thế giới. Trong lĩnh vực giảng dạy tiếng Anh, PTCM đóng vai trò chủ đạo trong việc đảm bảo GV luôn cập nhật các phương pháp giảng dạy, sử dụng hiệu

quả các công cụ công nghệ và nâng cao kỹ năng ngôn ngữ của chính mình (Richards, 2015). Cirocki và cộng sự (2023) đề xuất rằng, để đạt hiệu quả tối ưu, việc PTCM của GV cần có các đặc điểm chính sau: (1) liên tục; (2) có mục đích; (3) được hỗ trợ; (4) có tác động; (5) hợp tác; (6) dựa trên nhu cầu; (7) dựa trên lý thuyết; (8) dựa trên bằng chứng; (9) hướng đến nâng cao ngôn ngữ; (10) gắn liền với công việc; (11) cụ thể theo ngữ cảnh.

Opfer và Pedder (2010) lập luận rằng, PTCM là không thể thiếu đối với sự phát triển nghề nghiệp của GV vì nó có thể mang lại ba nhóm lợi ích: (1) sự thay đổi trong thực hành của HS, GV hoặc nhà trường; (2) nâng cao vị thế hoặc triển vọng nghề nghiệp của GV, thậm chí là tiền lương; (3) tăng cường tuyển dụng hoặc giữ chân nhân viên, việc này được coi là mang lại lợi ích gián tiếp cho nhà trường. Do đó, việc PTCM cho GV là rất quan trọng vì nó mang lại nhiều lợi ích đáng kể, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục và cải thiện kết quả học tập của HS, cũng như giúp GV cảm thấy hài lòng hơn với nghề nghiệp của mình. Trong thời gian gần đây, nhiều nghiên cứu thực nghiệm đã được triển khai để điều tra về việc PTCM của GV trong lĩnh vực giảng dạy tiếng Anh (Azaza et al., 2023; Hayes et al., 2024; Sims & Fletcher-Wood, 2021). Tuy nhiên, cho đến thời điểm hiện tại vẫn còn rất ít nghiên cứu tổng quan về các khung lý thuyết thường được vận dụng để điều tra việc PTCM của GV.

2.2. Tầm quan trọng của khung lý thuyết trong nghiên cứu

Một khung lý thuyết giống như một bản thiết kế cho nghiên cứu, cung cấp một lăng kính có cấu trúc để xem xét và giải thích các kết quả, bao gồm các lý thuyết, khái niệm và định nghĩa giúp định hình nghiên cứu, định hướng các câu hỏi nghiên cứu, giả thuyết và phương pháp nghiên cứu. Về cơ bản, nó giúp các nhà nghiên cứu hiểu rõ dữ liệu và đảm bảo rằng công việc của họ dựa trên kiến thức đã được xác lập. Hãy tưởng tượng bạn đang xây dựng một ngôi nhà: khung lý thuyết là nền tảng và kế hoạch kiến trúc, đảm bảo mọi thứ được xây dựng một cách hợp lý và chặt chẽ (Grant & Osanloo, 2014).

Để chọn khung lý thuyết phù hợp cho nghiên cứu, hãy cân nhắc các bước sau: (1) Xác định niềm tin của nhà nghiên cứu; (2) Xem xét một số lý thuyết phù hợp với các giá trị nhận thức luận của nhà nghiên cứu và mở rộng cách suy nghĩ của nhà nghiên cứu về các khái niệm trong nghiên cứu; (3) Phát triển kiến thức thực tế về các lý thuyết và hiểu tại sao mỗi lý thuyết lại quan trọng; (4) Tiến hành phân tích tổng quan tài liệu để tìm minh chứng cho các lý thuyết; (5) Tham khảo các cơ sở dữ liệu để tìm hiểu cách các nhà nghiên cứu trước đây đã vận dụng các lý thuyết cụ thể mà người nghiên cứu đang xem xét; (6) Tham khảo các ý kiến phản đối và ủng hộ lý thuyết đã chọn; (7) Áp dụng câu trả lời cho câu hỏi lý thuyết “kết nối như thế nào” với vấn đề của bạn, mục đích, ý nghĩa và thiết kế nghiên cứu; (8) Chọn một khung lý thuyết cung cấp một bản thiết kế vững chắc và phù hợp (Grant & Osanloo, 2014, tr 19).

2.3. Một số khung lý thuyết để nghiên cứu về phát triển chuyên môn của giáo viên Tiếng Anh

2.3.1. Lý thuyết Hoạt động lịch sử - văn hóa (Cultural Historical Activity Theory - CHAT)

Lý thuyết Hoạt động lịch sử - văn hóa (CHAT) được phát triển từ các nghiên cứu của Vygotsky, Leont'ev và Engeström (Jenlink, 2013) được dùng để phân tích các hoạt động phức tạp trong giáo dục. CHAT phân tích một hệ thống hoạt động thông qua sáu thành phần chính: (1) Chủ thể: là cá nhân hoặc nhóm tham gia vào hoạt động, trong khi *đối tượng* là mục tiêu của hoạt động, chẳng hạn như cải thiện kỹ năng giảng dạy; (2) Đối tượng: là mục tiêu của hoạt động, chẳng hạn như cải thiện kỹ năng giảng dạy; (3) Công cụ: bao gồm cả các công cụ vật chất và tư duy, như giáo trình, công nghệ, hoặc các phương pháp giảng dạy; (4) Cộng đồng: bao gồm tất cả các bên liên quan, như đồng nghiệp và các tổ chức giáo dục; (5) Quy tắc: đề cập đến các chuẩn mực, chính sách hoặc kì vọng văn hóa ảnh hưởng đến hoạt động; (6) sự phân công lao động: xác định vai trò và trách nhiệm của các thành viên trong cộng đồng (Foot, 2014; Tran, 2016). Các thành phần này không tồn tại độc lập mà luôn tương tác, vận động và thay đổi theo thời gian, tạo cơ hội để phân tích và can thiệp (Engeström, 2001).

Trong bối cảnh giảng dạy tiếng Anh, CHAT giúp phân tích cách các yếu tố xã hội và văn hóa ảnh hưởng đến sự PTCM của GV, không chỉ tập trung vào các hành động cá nhân mà còn hướng đến toàn bộ hệ thống mà các hành động này diễn ra (Dau, 2020; Tran, 2016). Bằng cách phân tích các tương tác trong một hệ thống hoạt động, CHAT không chỉ giúp xác định những thách thức hệ thống mà còn định hướng thiết kế các chương trình PTCM phù hợp với bối cảnh văn hóa và xã hội cụ thể. CHAT góp phần thúc đẩy cả sự phát triển cá nhân lẫn tổ chức, từ đó nâng cao chất lượng giáo dục tổng thể. Cụ thể, nghiên cứu của Li và Xu (2023) vận dụng lý thuyết CHAT để điều tra quá trình học tập và phát triển bản sắc nghề nghiệp của hai GV tiếng Anh dạy đại học tại Trung Quốc. Kết quả cho thấy rằng việc học tập của GV là một quá trình phức hợp bao gồm bảy giai đoạn chính của chu trình học tập mở rộng: chất vấn, phân tích, xây dựng mô hình mới, kiểm tra mô hình, thực hiện, phản ánh, và củng cố thực hành mới. Một điểm nổi bật của kết quả từ nghiên cứu cho thấy sự tồn tại của các mâu thuẫn nội tại trong hệ thống hoạt động, được coi là nguồn gốc của sự thay đổi và phát triển.

2.3.2. Lí thuyết Hệ thống sinh thái (Ecological systems theory - EST)

Lí thuyết Hệ thống sinh thái (EST) được phát triển bởi Bronfenbrenner (1979) cung cấp cơ sở để phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến sự phát triển của con người trong các môi trường có sự liên kết chặt chẽ. Bronfenbrenner (1979) giải thích rằng, sự phát triển của con người không thể tách rời khỏi các yếu tố môi trường đa cấp độ, từ những mối quan hệ gần gũi nhất đến các cấu trúc xã hội rộng lớn. Trong đó: *hệ vi mô* (microsystem) bao gồm các mối quan hệ trực tiếp như tương tác giữa GV và HS, đồng nghiệp, hoặc nhà quản lý; *hệ trung mô* (mesosystem) là sự tương tác giữa các hệ vi mô, chẳng hạn như quan hệ giữa gia đình, GV và trường học, hoặc giữa đồng nghiệp và các tổ chức đào tạo GV; *hệ ngoại mô* (exosystem) bao gồm các yếu tố gián tiếp như chính sách giáo dục quốc gia, các chương trình hỗ trợ giáo dục từ bên ngoài, hoặc vai trò của các tổ chức phi chính phủ trong việc cung cấp tài nguyên đào tạo; *hệ vĩ mô* (macrosystem) liên quan đến bối cảnh văn hóa và xã hội rộng lớn hơn, như sự coi trọng tiếng Anh trong xã hội Việt Nam và vai trò của nó trong hội nhập toàn cầu; *hệ thời gian* (chronosystem) đề cập đến sự thay đổi theo thời gian, bao gồm cả các giai đoạn phát triển sự nghiệp của GV và sự chuyển biến trong chính sách giáo dục.

Trong bối cảnh PTCM của GV tiếng Anh, EST giúp phân tích cách các yếu tố cá nhân, tổ chức, cộng đồng và văn hóa tác động đến sự nghiệp giảng dạy của GV. Lí thuyết này đặc biệt hữu ích khi xem xét những thách thức và cơ hội mà GV Tiếng Anh ở Việt Nam phải đối mặt trong môi trường giáo dục đa dạng và thay đổi (Crawford, 2020). Ví dụ, Martin và cộng sự (2024) đã áp dụng lí thuyết EST trong nghiên cứu của họ để phân tích tác động của đại dịch Covid-19 đối với tính chuyên nghiệp của GV tiếng Anh mới vào nghề tại Chile. Kết quả nghiên cứu chỉ ra rằng, ở hệ vi mô, GV gặp khó khăn trong việc duy trì sự tương tác trực tiếp với HS trong môi trường học trực tuyến, điều này ảnh hưởng đến khả năng khuyến khích học tập và động viên tinh thần của HS. Ở hệ trung mô, chính sách giáo dục và sự hỗ trợ từ các tổ chức giáo dục trong giai đoạn khủng hoảng không đáp ứng đầy đủ nhu cầu thực tế, làm gia tăng áp lực lên GV. Ở hệ vĩ mô, sự bất bình đẳng KT-XH đã làm nổi bật những hạn chế về tiếp cận công nghệ, tạo thêm rào cản cho việc giảng dạy từ xa. Tuy nhiên, GV vẫn nỗ lực thích nghi, tập trung vào việc xây dựng mối quan hệ với HS và hỗ trợ tinh thần thay vì chỉ chú trọng đến nội dung học thuật.

2.3.3. Lí thuyết Học tập theo ngữ cảnh (Situated learning theory - SLT)

Lí thuyết Học tập theo ngữ cảnh (SLT) được phát triển bởi Lave và Wenger (1991) giải thích rằng việc học tập diễn ra tốt nhất khi người học tham gia vào các hoạt động thực tế, trong các ngữ cảnh và văn hóa xác thực. Lí thuyết này khẳng định rằng việc học không phải là hoạt động riêng lẻ mà là một quá trình xã hội, trong đó người học bắt đầu từ các vai trò bên lề hợp pháp và dần dần tham gia sâu hơn vào các hoạt động của cộng đồng thực hành. SLT được xây dựng dựa trên bốn yếu tố chính, bao gồm: (1) *Nội dung* (content) trong đó kiến thức không tách rời khỏi ngữ cảnh mà được lồng ghép vào các hoạt động thực tế. Người học tiếp cận nội dung thông qua việc giải quyết các vấn đề cụ thể trong thực tế, thay vì dựa trên các gói thông tin được cung cấp sẵn (Mandl & Kopp, 2005); (2) *Ngữ cảnh* (context) đóng vai trò quan trọng trong việc phản ánh các nhiệm vụ thực tế mà người học sẽ phải thực hiện, bao gồm các giá trị, chuẩn mực và mối quan hệ xã hội, giúp người học hiểu sâu hơn về các tình huống mà họ sẽ đối mặt (Stein, 1998); (3) *Cộng đồng* (community), nhấn mạnh tầm quan trọng của cộng đồng thực hành, nơi người học tương tác với các thành viên giàu kinh nghiệm hơn để hiểu rõ hơn về thực tiễn và phát triển năng lực của bản thân (Lave & Wenger, 1991; Mandl & Kopp, 2005); (4) *Sự tham gia* (participation) là cách mà người học tạo ra ý nghĩa và tiếp thu kĩ năng thông qua việc tham gia vào các hoạt động chung. Điều này được thúc đẩy bởi sự tương tác xã hội và chia sẻ kinh nghiệm trong cộng đồng thực hành, giúp người học phát triển không chỉ về mặt kiến thức mà còn kĩ năng thực tiễn (Stein, 1998).

Trong lĩnh vực PTCM của GV tiếng Anh, SLT giúp thiết kế các chương trình đào tạo hiệu quả và thực tiễn. Một trong những ứng dụng quan trọng của SLT là hỗ trợ thiết kế các khóa học chuyên môn gắn với thực tế, cho phép người học áp dụng trực tiếp kiến thức vào các ngữ cảnh thực tiễn, chẳng hạn như thông qua các hoạt động mô phỏng hoặc thực hành thực tế (Moorhead et al., 2016). Ngoài ra, việc xây dựng các cộng đồng học tập trong các tổ chức giáo dục giúp GV trao đổi kinh nghiệm, học hỏi lẫn nhau và cải thiện kĩ năng sư phạm của họ, đồng thời thúc đẩy sự hợp tác và hỗ trợ giữa các thành viên trong cộng đồng (Mandl & Kopp, 2005; Stein, 1998). Thêm vào đó, các chương trình PTCM hiệu quả cần được thiết kế để cung cấp sự hỗ trợ liên tục, đảm bảo sự chuyển giao kĩ năng từ lí thuyết sang thực tiễn, đồng thời tạo điều kiện cho GV duy trì và phát triển năng lực nghề nghiệp một cách bền vững (Vargas et al., 2024). Nghiên cứu của Mpofo (2024) đã áp dụng lí thuyết SLT để phân tích sự phát triển năng lực sư phạm của các trợ giảng dạy tiếng nước ngoài trong chương trình Fulbright tại các trường đại học Hoa Kỳ. Nghiên cứu cho thấy rằng, các trợ giảng phát triển kiến thức chuyên môn thông qua hai nguồn chính: những trải nghiệm hệ thống (structured experiences) như hội thảo định hướng, cố vấn và hỗ trợ từ chương trình Fulbright, và những trải nghiệm

cá nhân (personal experiences) thông qua việc phản ánh và tương tác trong ngữ cảnh giảng dạy thực tế. Những trải nghiệm này giúp các trợ giảng không chỉ cải thiện kỹ năng giảng dạy mà còn thay đổi cách nhìn nhận về việc học và dạy ngôn ngữ trong các môi trường đa văn hóa.

2.3.4. Lí thuyết Cộng đồng thực hành (Community of practice - CoP)

Lí thuyết Cộng đồng thực hành (CoP) được giới thiệu bởi Lave và Wenger (1991), đã cung cấp một góc nhìn tiên bộ về học tập, chuyển trọng tâm từ sự tiếp thu kiến thức cá nhân sang sự tương tác xã hội và học tập dựa trên thực hành. CoP là một cộng đồng nơi các cá nhân chia sẻ mối quan tâm hoặc đam mê về một chủ đề và học hỏi thông qua sự tham gia thường xuyên vào các hoạt động cộng đồng. Theo Lave và Wenger (1991), CoP được xác định qua ba yếu tố chính, bao gồm: (1) *Mục đích chung* (joint enterprise) đại diện cho mục tiêu hoặc cam kết được chia sẻ giữa các thành viên, đóng vai trò định hình bản sắc và định hướng cho cộng đồng. Mục tiêu này không phải là cố định mà liên tục được điều chỉnh thông qua các hoạt động thực tế và tương tác hằng ngày; (2) *Sự tham gia lẫn nhau* (mutual engagement) tập trung vào tương tác xã hội, đóng vai trò xây dựng mối quan hệ và thúc đẩy hợp tác giữa các thành viên. Không chỉ giới hạn ở những người tham gia tích cực, CoP còn chào đón những cá nhân mới, tạo điều kiện để họ học hỏi thông qua vai trò “thành viên hợp pháp ngoại vi” (legitimate peripheral participation), dưới sự hướng dẫn của các thành viên giàu kinh nghiệm hơn; (3) *Kho tài nguyên chung* (shared repertoire) bao gồm các công cụ, kinh nghiệm, câu chuyện, cách giải quyết vấn đề, và chuẩn mực mà cộng đồng đã tích lũy theo thời gian. Những tài nguyên này không chỉ hỗ trợ hợp tác mà còn tạo cơ hội học tập liên tục giữa các thành viên.

Cộng đồng Thực hành là một khung lí thuyết chặt chẽ để nghiên cứu và thiết kế các chương trình PTCM cho GV, mang lại nhiều lợi ích thiết thực. Đầu tiên, CoP khuyến khích hợp tác và chia sẻ ý tưởng giữa các GV. Các cộng đồng thực hành có thể được tổ chức tại trường học, nơi GV cùng phản ánh về phương pháp giảng dạy, phân tích các vấn đề trong lớp học, và tìm ra giải pháp hiệu quả. Ví dụ điển hình về việc áp dụng lí thuyết này trong PTCM của GV là nghiên cứu của Starkov và Zamir (2024), tập trung vào PTCM dành cho GV khoa học tại một tổ chức giáo dục trong bối cảnh đại dịch Covid-19. Nghiên cứu đã phân tích ba yếu tố cốt lõi của CoP, nhằm đánh giá cách các yếu tố này được duy trì và thích nghi trong bối cảnh khủng hoảng. Kết quả cho thấy, sự tham gia cùng nhau vẫn được duy trì mạnh mẽ thông qua các hoạt động chia sẻ kinh nghiệm, trao đổi ý kiến và hỗ trợ lẫn nhau, bất kể những hạn chế của việc giãn cách xã hội. Tuy nhiên, mục tiêu chung của cộng đồng đã gặp phải thách thức khi nhiều GV ưu tiên giải quyết các vấn đề sinh tồn hơn là PTCM trong giai đoạn khủng hoảng. Để đáp ứng nhu cầu mới, cộng đồng đã tự làm mới mình, phát triển các công cụ và chiến lược mới như hội thảo trực tuyến và kho tài nguyên số hóa để tiếp tục hỗ trợ GV bao gồm các mẫu giáo án trực tuyến, công cụ kĩ thuật số, và các giải pháp cho các vấn đề phát sinh trong bối cảnh dạy học từ xa. Quá trình này chứng minh vai trò của CoP trong việc vượt qua khủng hoảng, khi các thành viên cùng hợp tác và đổi mới.

3. Kết luận

Tóm lại, việc PTCM đóng vai trò then chốt trong việc nâng cao chất lượng giảng dạy và học tập, đặc biệt trong bối cảnh giảng dạy tiếng Anh như một ngoại ngữ. Các khung lí thuyết như Hoạt động lịch sử văn hóa (CHAT), Hệ thống sinh thái (EST), Học tập theo ngữ cảnh (SLT), và Cộng đồng thực hành (CoP) đã cung cấp những góc nhìn toàn diện và hữu ích để hỗ trợ việc phân tích và xây dựng các chương trình PTCM hiệu quả. Những cơ sở lí thuyết này nhấn mạnh tầm quan trọng của yếu tố văn hóa, xã hội và sự hợp tác trong việc phát triển năng lực chuyên môn của GV tiếng Anh. Có thể thấy rằng khung lí thuyết như xương sống của một công trình nghiên cứu, hỗ trợ và định hình mọi khía cạnh của nghiên cứu từ lúc bắt đầu cho đến kết thúc. Việc ứng dụng các khung lí thuyết phù hợp vào nghiên cứu trong lĩnh vực PTCM của GV sẽ mang lại lợi ích không chỉ cho GV mà còn cho toàn bộ hệ thống giáo dục. Để đạt được điều này, cần có sự phối hợp chặt chẽ giữa các nhà nghiên cứu, nhà quản lí và GV nhằm thiết kế các chương trình PTCM phù hợp với bối cảnh văn hóa và nhu cầu thực tế. Đây chính là chìa khóa để nâng cao chất lượng giáo dục một cách bền vững. Bài viết nghiên cứu tổng quan này cung cấp nguồn tài liệu tham khảo, đồng thời giới thiệu các cơ sở lí thuyết nền tảng nhằm hỗ trợ cho các nhà nghiên cứu và định hướng cho những nghiên cứu trong tương lai về PTCM của GV trong lĩnh vực giảng dạy tiếng Anh.

Tài liệu tham khảo

- Azaza, M., Litz, D., & Hourani, R. B. (2023). Investigating teacher professional learning in a context of change: A UAE case study. *Leadership and Policy in Schools*, 22(1), 1-29. <https://doi.org/10.1080/15700763.2021.1879166>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Cirocki, A., Farrelly, R., & Buchanan, H. (2023). *Continuing professional development of TESOL practitioners: A global landscape*. Springer.

- Crawford, M. (2020). Ecological systems theory: Exploring the development of the theoretical framework. *Journal of Public Health Issues and Practices*, 4(2), 170. <https://doi.org/10.33790/jphip1100170>
- Dau, D. L. (2020). *Professional development of EFL lecturers in Vietnam: A cultural-historical activity theory perspective*. <https://researchdirect.westernsydney.edu.au/islandora/object/uws%3A57654>
- Day, C. (1999). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. Taylor & Francis.
- Dhanavel, S. P. (2022). *Continuing professional development of English language teachers: Perspectives and practices from India*. Springer.
- Díaz-Maggioli, G. (2003). Professional development for language teachers. *English Teaching Forum*, 41(2), 1-9.
- Dunne, F., & Honts, F. (1998). *That Group Really Makes Me Think!" Critical Friends Groups and the Development of Reflective Practitioners*. American Educational Research Association annual conference. San Diego, CA.
- Engeström, Y. (2001). Expansive learning at work: Toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14(1), 133-156. <https://doi.org/10.1080/13639080123238>
- Foot, K. A. (2014). Cultural-historical activity theory: Exploring a theory to inform practice and research. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 24(3), 329-347.
- Freeman, D., Katz, A., Gomez, P., & Burns, A. (2015). English-for-teaching: Rethinking teacher proficiency in the classroom. *ELT Journal*, 69(2), 129-139. <https://doi.org/10.1093/elt/ccu074>
- Grant, C., & Osanloo, A. (2014). Understanding, selecting, and integrating a theoretical framework in dissertation research: Creating the blueprint for your "house". *Administrative Issues Journal*, 4(2), 12-26.
- Hayes, K. N., Preminger, L., & Bae, C. L. (2024). Why does teacher learning vary in professional development? Accounting for organisational conditions. *Professional Development in Education*, 50(1), 108-128. <https://doi.org/10.1080/19415257.2023.2283433>
- Jenlink, P. M. (2013). Cultural-historical activity theory. In B. Irby, G. H. Brown, R. Lara-Aiecio, & S. A. Jackson (Eds.), *The handbook of educational theories*. Information Age Publishing.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Li, X., & Xu, J. (2023). Understanding tertiary EFL teacher learning and identity development: A cultural-historical activity theory perspective. *Porta Linguarum*, 9, 251-271. <https://doi.org/10.30827/portalin.vi2023c.29652>
- Mandl, H., & Kopp, B. (2005). *Situated learning: Theories and models*. <https://www.researchgate.net/publication/303862960>
- Martin, A., Rosas-Maldonado, M., Sepulveda-Escobar, P., & Alvear Aranha, E. (2024). An ecological analysis of novice EFL teacher professionalism during the COVID-19 pandemic. *Professional Development in Education*, 1-18. <https://doi.org/10.1080/19415257.2024.2436450>
- Moorhead, M., Elliott, C. H., Listman, J. B., Milne, C. E., & Kapila, V. (2016). Professional development through situated learning techniques adapted with design-based research. In *2016 ASEE Annual Conference & Exposition*.
- Mpofu, N. (2024). Exploring Fulbright foreign language teaching assistants' pedagogical growth in United States universities. *The Journal for Transdisciplinary Research in Southern Africa*, 20(1), 1-9. <https://doi.org/10.4102/td.v20i1.1392>
- Opfer, V. D., & Pedder, D. (2010). Benefits, status and effectiveness of continuous professional development for teachers in England. *The Curriculum Journal*, 21(4), 413-431. <https://doi.org/10.1080/09585176.2010.529651>
- Richards, J. C. (2015). *Key issues in language teaching*. Cambridge University Press.
- Sims, S., & Fletcher-Wood, H. (2021). Identifying the characteristics of effective teacher professional development: A critical review. *School Effectiveness and School Improvement*, 32(1), 47-63.
- Starkov, V., & Zamir, S. (2024). The characteristics of community practice in a professional development unit for teachers during the COVID-19 pandemic. *Social Sciences & Humanities Open*, 10(1), 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.101030>
- Stein, D. (1998). *Situated learning in adult education*. *ERIC Digest*. Columbus, OH: ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education. <https://www.edpsycinteractive.org/files/sitadltd.html>
- Tran, N. H. (2016). Developing English teachers' cultural competence in Vietnam. *TESOL Quarterly*, 50(4), 847-870. <https://doi.org/10.1002/tesq.323>
- Vargas, E. G., Chiappe, A., & Durand, J. (2024). Reshaping education in the era of artificial intelligence: Insights from situated learning-related literature. *Journal of Social Studies Education Research*, 15(2), 1-28.