

# NHỮNG VẤN ĐỀ LÝ THUYẾT VÀ KINH NGHIỆM THỰC TIỄN TRONG PHÁT TRIỂN CHUYÊN MÔN CHO GIÁO VIÊN TRUNG HỌC

Nguyễn Thị Hồng Nam, Trịnh Quốc Lập và Bùi Lan Chi<sup>1</sup>

## ABSTRACT

*This paper presents models of teacher professional development and the implementation of these models in professional development activities conducted by the School of Education to lecturers and teachers in the Mekong Delta. The chapter ends with lessons learned and implications for teacher professional development.*

**Keywords:** *Teacher professional development, models of professional development*

**Title:** *Theoretical background, empirical practices and lessons Learned Teacher professional development*

## TÓM TẮT

*Bài viết trình bày các mô hình phát triển chuyên môn cho giáo viên, công tác phát triển chuyên môn cho giảng viên, giáo viên các tỉnh Đồng bằng sông Cửu Long của Khoa Sư phạm, Đại học Cần Thơ với các hình thức phát triển chuyên môn (PTCM) đa dạng và cách tổ chức các lớp bồi dưỡng cho giảng viên và giáo viên. Những bài học kinh nghiệm và giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả công tác PTCM cho GV cũng được đề cập trong bài viết này.*

**Từ khóa:** *Phát triển chuyên môn cho GV; mô hình phát triển chuyên môn*

## 1 MỘT SỐ VẤN ĐỀ VỀ PHÁT TRIỂN CHUYÊN MÔN CHO GIÁO VIÊN

Trong những năm gần đây Việt Nam đã và đang thực hiện những đổi mới trong giáo dục, nổi bật là đổi mới chương trình (CT), sách giáo khoa (SGK) ở bậc phổ thông (PT), thiết kế và thực hiện CT tín chỉ bậc đại học (ĐH). Một trong những yếu tố then chốt tạo nên sự thành công của những cuộc đổi mới giáo dục là phát triển chuyên môn (PTCM) cho đội ngũ giáo viên (GV). Theo Villegas-Reimers (2003), PTCM là một hoạt động quan trọng được thực hiện trong hầu hết các cuộc cải cách, đổi mới giáo dục. Vậy thực chất của PTCM là gì? Villegas-Reimers (2003) & Gladthorn (1995) cho rằng PTCM là sự phát triển nghề nghiệp của một cá nhân trong hoạt động chuyên môn của mình. Đối với GV thì PTCM là kết quả mà GV đó đạt được qua quá trình học tập, nghiên cứu, tích lũy kiến thức và kinh nghiệm một cách có hệ thống. Ganser (2000) cho rằng hoạt động PTCM bao gồm nhiều hình thức, có những hình thức mang tính tổ chức chính qui như tham dự hội thảo, họp tổ chuyên môn, tư vấn và cũng có những hình thức mang tính chất cá nhân tự học như tham khảo tài liệu, xem các CT truyền hình về lĩnh vực chuyên môn.

Nghề giáo là nghề đòi hỏi người thầy phải học tập suốt đời. Người thầy cần phải được trang bị những kiến thức, kỹ năng cập nhật, và nhận thức để thực hiện công

---

<sup>1</sup> Khoa Sư phạm, Trường Đại học Cần Thơ

việc dạy học. Chính vì tầm quan trọng của PTCM cho GV, các nhà nghiên cứu giáo dục và phát triển nguồn nhân lực đã đề xuất nhiều mô hình PTCM.

### 1.1 Các mô hình phát triển chuyên môn

Sparks and Loucks-Horsley (1989), Eleonore Villegas-Reimers (2003) giới thiệu các mô hình PTCM cho GV như sau:

- *Cá nhân tự định hướng phát triển*: GV đặt ra những mục tiêu PTCM cho bản thân, tự hoạch định những hoạt động bồi dưỡng cá nhân và cách thức để đạt được những mục tiêu đó. Mỗi GV tự tạo cho mình một động cơ học tập, phát triển trình độ chuyên môn. Cơ sở lý thuyết của mô hình này là tự định hướng PTCM sẽ giúp GV giải quyết các vấn đề họ gặp phải trong giảng dạy, và từ đó, tạo nên một ý thức về việc phát triển nghiệp vụ chuyên môn.

- *Dự giờ và đóng góp ý kiến*: *Phương pháp dạy học (PPDH) sẽ được cải tiến và phát triển nếu GV được đồng nghiệp dự giờ và góp ý. Người dự giờ đóng vai trò là 'tai và mắt' của người dạy: nghe và quan sát những diễn biến trong tiết học, từ đó thảo luận hiệu quả giờ giảng và kết quả học tập của học sinh (HS). Bản thân người dự giờ cũng học được rất nhiều về kiến thức chuyên môn cũng như PPDH từ đồng nghiệp của mình.*

- *Tham gia vào quá trình đổi mới giáo dục*: Quá trình PTCM trong nhà trường thường bao gồm việc đánh giá các PPDH hiện đang sử dụng và xem xét các khó khăn phát sinh khi sử dụng những phương pháp này. Những khó khăn này có thể được thực hiện thông qua việc cải tiến CT đào tạo, thiết kế lại CT, hoặc thay đổi PPDH. Qua việc tham gia các lớp tập huấn, hội thảo, đọc tài liệu và thực nghiệm đổi mới giáo dục, GV sẽ được trang bị kiến thức, kỹ năng mới phục vụ tốt hơn cho công việc của họ.

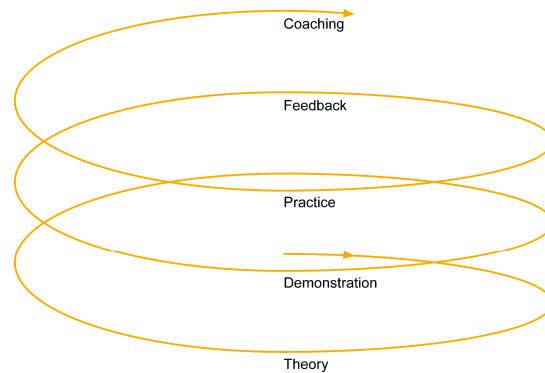
- *Thực hiện các nghiên cứu trong lớp học*: GV nghiên cứu việc sử dụng các PPDH của mình. Mô hình nghiên cứu này bao gồm: xác định vấn đề cần nghiên cứu, thu thập số liệu, phân tích số liệu và thực hiện thay đổi về PPDH, và sau đó thu thập thêm số liệu để so sánh, đối chiếu. Công việc này có thể do cá nhân GV hay nhóm GV thực hiện. Mô hình nghiên cứu được xây dựng trên quan niệm cho rằng một trong những biểu hiện của một GV có trình độ chuyên môn giỏi là khả năng biết soi rọi, đánh giá hiệu quả công việc của mình.

- *Tham gia tập huấn*: Tập huấn là đợt bồi dưỡng ngắn hạn do các chuyên gia chuyên ngành đó thực hiện (Craft, 1996); tập huấn cũng được xem như là một "sự kiện mang tính xã hội và chuyên nghiệp" (Widdowson, 1987). Các chương trình tập huấn sẽ được chuyên gia thiết kế bao gồm: mục tiêu, hoạt động, và kết quả mong muốn đạt được. Các kết quả này thường là sự phát triển về kiến thức, kỹ năng, nhận thức của GV tham gia hội thảo. Điều quan trọng là các buổi tập huấn phải giúp phát triển tư duy cho GV. Một chương trình tập huấn hiệu quả phải tạo điều kiện cho GV tìm hiểu các vấn đề liên quan đến lý thuyết, làm mẫu, quan sát và góp ý và tiếp tục tư vấn tại nơi làm việc của họ.

- *Tư vấn*: Theo de Hoop (2006), tư vấn là quá trình hỗ trợ, giúp đỡ một người nào đó nhận ra được tiềm năng của mình, để từ đó phát triển và hoàn thiện bản thân. Tư vấn là một công cụ giúp người được tư vấn phát triển năng lực nghề nghiệp chuyên môn. Nhà tư vấn là những người có kinh nghiệm chuyên môn, có khả năng

giao tiếp và hiểu biết tâm lý của người được tư vấn. Mục đích của tư vấn là trao đổi, chia sẻ kinh nghiệm chuyên môn giữa người tư vấn và người được tư vấn và trợ giúp cho người được tư vấn trong hoạt động phát triển nghề nghiệp chuyên môn của bản thân. Joyce & Showers (2002) đưa ra mô hình tư vấn như sau:

**Sơ đồ 1: Mô hình tư vấn**



Tiến trình tư vấn bao gồm việc người tư vấn trình bày lý thuyết, minh họa bằng ví dụ cụ thể, sau đó người được tư vấn vận dụng lý thuyết đã học vào thực tế giảng dạy, người tư vấn dự giờ, sau đó hai bên cùng nhau rút kinh nghiệm của giờ dạy.

Về quy mô và đối tượng tham gia các hoạt động PTCM, Villegas-Reimers (2003) cho rằng công việc này có thể được thực hiện trên qui mô rộng, có sự hợp giữa các cơ sở giáo dục trong và ngoài nước (mô hình liên kết). Trong mô hình này, các đối tượng tham gia bao gồm: các trường, các đối tác, mạng lưới GV, các thành viên tham gia giáo dục từ xa.

Hoạt động PTCM có thể được thực hiện trong một qui mô nhỏ, ví dụ như trong một trường, hoặc một nhóm GV hay cá nhân GV, (mô hình cá nhân). Mô hình cá nhân bao gồm những hoạt động sau:

- Hướng dẫn chuyên môn
- Đánh giá thành tích
- Hội thảo chuyên đề, tập huấn
- Nghiên cứu trường hợp cụ thể
- Phát triển năng lực tự định hướng
- Hợp tác trong dạy học
- Học từ các giảng viên giỏi
- Nghiên cứu hồ sơ giảng dạy

Trong các mô hình trên, tham gia tập huấn là mô hình phổ biến nhất, đặc biệt là ở Việt Nam. Vì vậy trong phần sau của bài viết này chúng tôi sẽ tập trung phân tích tổ chức tập huấn như thế nào để đạt hiệu quả.

## 1.2 Tổ chức tập huấn cho giáo viên

Nhược điểm của các khóa tập huấn là thường không đạt được mục đích tạo ảnh hưởng thay đổi hành vi của GV (Hayes, 1997). Nguyên nhân quan trọng là trong các khóa tập huấn, người học thường tiếp thu kiến thức một cách thụ động, đồng thời những kiến thức, niềm tin của họ thường không được những người tập huấn lưu tâm (Atay, 2006). Để khắc phục các nhược điểm trên, Dam (2008) đề xuất một số biện pháp tổ chức tập huấn:

- Tổ chức một quá trình liên tục, điều chỉnh nội dung theo nhu cầu người học.
- Trình bày rõ ràng mục tiêu và kết quả mong muốn đạt được sau đợt tập huấn.
- Tạo bầu không khí tin cậy và cởi mở trong thời gian tập huấn.
- Liên hệ với tình hình giảng dạy thực tiễn của GV
- Lôi cuốn người học tham gia vào các hoạt động, tập trung vào việc tổ chức hoạt động học cho người học thay vì chỉ trình bày lý thuyết.
- Tổ chức phòng hội thảo sao cho giống với tổ chức của một lớp tự học.

Các lớp tập huấn nên được thực hiện theo các bước sau:

Bước 1. Khảo sát nhu cầu người học.

Bước 2. Thiết kế CT tập huấn.

Bước 3. Báo cáo viên trình bày lý thuyết và minh họa bằng các ví dụ cụ thể

Bước 4. Học viên/nhóm học viên vận dụng lý thuyết vào một hoạt động sư phạm cụ thể.

Bước 5. Các nhóm trình bày sản phẩm

Bước 6. Trao đổi, nhận xét về sản phẩm của các nhóm

Bước 7. Lấy ý kiến đánh giá của học viên về lớp tập huấn.

Những hoạt động trên có thể giúp khắc phục các nhược điểm thường thấy của các khóa tập huấn. Biện pháp khác là kết hợp tập huấn với hoạt động tư vấn (Sparks & Loucks-Horsley, 1989). Sau khi tham dự các khóa tập huấn, GV cần được *tư vấn* về quá trình vận dụng những kiến thức và kỹ năng đã học vào công tác dạy học của mình.

## 2 CÔNG TÁC PTCM CHO GV CỦA KHOA SƯ PHẠM, ĐH CẦN THƠ

Như đã trình bày trong phần trên, mô hình PTCM được sử dụng phổ biến nhất ở Việt Nam hiện nay là mô hình tập huấn. GV tham gia tập huấn học theo kiểu “cuối ngựa xem hoa”, họ học được những gì và có vận dụng được cái đã học vào thực tế giáo dục hay không thì không ai kiểm soát được. Để công tác PTCM đạt hiệu quả, cần đa dạng hóa các loại hình thức PTCM. Ý thức được điều này, trong những năm qua, Khoa Sư phạm (KSP), Trường Đại học Cần Thơ (ĐHCT) đã kết hợp nhiều mô hình PTCM khác nhau cho GV của Khoa và của các trường ĐH, CĐ, trường PT khu vực đồng bằng sông Cửu Long (ĐBSCL).

### 2.1 Đa dạng hóa các hình thức PTCM

- Tư vấn

Trong khuôn khổ dự án “Đổi mới PPDH và PP đánh giá ở bậc ĐH”, các chuyên gia Hà Lan đã đào tạo cho KSP nhóm cán bộ tư vấn. Nhóm cán bộ này đã tổ chức 2 khóa tập huấn về Tổ chức học hợp tác và Thiết kế và sử dụng câu hỏi trong dạy học cho 20 giảng viên của khoa Nông nghiệp và Sinh học ứng dụng, khoa Khoa học chính trị, khoa Công nghệ, khoa Kinh tế và KSP. Sau đó, cán bộ tư vấn đã cùng với các giảng viên thiết kế bài học, dự giờ và thảo luận, góp ý sau mỗi giờ học.

#### Nghiên cứu bài học

Từ năm 1999– 2009, KSP phối hợp với ĐH bang Michigan (Hoa Kỳ) thực hiện dự án CTU-MSU tại một số trường PT từ tiểu học đến trung học tại Cần Thơ và Hậu Giang. Có 20 giảng viên KSP, ĐHCT và 3 giảng viên KSP, Trường Cao đẳng Cần Thơ tham gia dự án để giúp đỡ việc sửa giáo án, dự giờ và góp ý cho trên 200 GV Toán, Lý, Hóa, Sinh, Văn, Sử, Địa, Anh Văn từ bậc Tiểu học đến bậc PT trung học.

Dự án đã tổ chức được 5 đợt tập huấn cho các GV về các PPDH và PP đánh giá kết quả học tập. Sau đó, GV được tổ chức thành các nhóm cùng chuyên môn, GV soạn bài và dạy cho các GV khác và giảng viên dự giờ, góp ý. Sau đó, GV thứ hai sẽ soạn lại bài và dạy với đối tượng HS khác. Toàn bộ tiến trình này được nhóm GV – nhà nghiên cứu thu thập số liệu và viết báo cáo khoa học. Dự án này không chỉ giúp cho GV các trường PT tăng cường năng lực chuyên môn mà còn là cơ hội để các giảng viên ĐH tích lũy kinh nghiệm từ thực tế PT, từ đó, tăng cường chất lượng đào tạo SV.

#### - Dự giờ

Trong khuôn khổ CT “Nâng cao năng lực nghiên cứu và giảng dạy cho giảng viên” hợp tác với ĐH bang Michigan (Mỹ) từ năm 2002 – 2006, KSP đã tổ chức hoạt động dự giờ ở các bộ môn với mục đích tạo cơ hội cho các giảng viên dự giờ, chia sẻ kinh nghiệm với nhau. Việc dự giờ không giới hạn giữa các giảng viên có cùng chuyên môn hẹp. Sau buổi dự giờ, các giảng viên cùng nhau trao đổi về giờ dạy. Hoạt động này có tác dụng rất tốt trong việc PTCM cho giảng viên.

Hàng năm, các giảng viên mới được tuyển dụng tại KSP đều được các giảng viên có kinh nghiệm kèm cặp về chuyên môn bằng cách: dự giờ lẫn nhau, góp ý bài giảng, góp ý giờ dạy về kiến thức chuyên môn lẫn nghiệp vụ sư phạm. Tuy nhiên, công tác này có thể tạo áp lực cho giảng viên trẻ. Do vậy, bộ môn Pháp văn đã kết hợp dự giờ với phân tích thực hành nghiệp vụ nhằm mục đích giúp giảng viên phát triển thái độ luôn tự vấn và luôn suy nghĩ về hoạt động chuyên môn của bản thân.

#### - Tập huấn

Từ năm 2007 đến năm 2010, KSP phối hợp với các chuyên gia của ĐH bang Michigan (Mỹ), ĐH Amsterdam (Hà Lan), ĐH Sydney (Úc),... tổ chức nhiều khóa tập huấn cho CBGD trường ĐH Cần Thơ, các CBGD các trường ĐH, Cao đẳng cộng đồng khu vực ĐBCSL về Thiết kế CT đào tạo theo hệ thống tín chỉ, PP nghiên cứu khoa học giáo dục, dạy học tình huống, gắn kết đánh giá kết quả học tập với mục tiêu dạy học, tư vấn tâm lý cho SV...

Khoa cũng đã đề cử nhiều lượt giảng viên đi tập huấn ngắn hạn tại các nước về cách biên soạn bài giảng, thiết kế CT, PPDH, PP đánh giá, sử dụng thiết bị thí

nghiệm... Các giảng viên trẻ thuộc các tổ PPDH được gửi về các trường PT trong một học kỳ để dự giờ, tham gia giảng dạy, tích lũy kinh nghiệm thực tế trước khi giảng dạy cho SV.

Khoa Sư phạm- ĐHCT là đơn vị duy nhất trong vùng Đồng bằng Sông Cửu Long (ĐBSCL) được Bộ GD và ĐT giao nhiệm vụ tổ chức các đợt bồi dưỡng thường xuyên theo chu kỳ và bồi dưỡng thực hiện CT, SGK mới. Từ năm 2006 đến nay, Khoa đã tổ chức 3 khóa tập huấn theo yêu cầu của dự án Phát triển Giáo dục Trung học PT cho gần 5.000 lượt GV cốt cán của tất cả các môn của các tỉnh Cà Mau, Bạc Liêu, Kiên Giang, Đồng Tháp. Bên cạnh các hoạt động trên, năm 2009, khoa còn mở lớp bồi dưỡng “Sử dụng công nghệ thông tin trong dạy học” cho 280 GV An Giang. Năm 2009, lớp tập huấn với chủ đề như trên tiếp tục được tổ chức cho 372 GV tỉnh Hậu Giang. Dưới đây, chúng tôi sẽ trình bày cách tăng cường chất lượng của các lớp tập huấn.

## **2.2 Cách tổ chức các lớp bồi dưỡng GV**

Một trong những nguyên tắc của việc PTCM là phải đáp ứng nhu cầu của người học. Do vậy, các lớp bồi dưỡng thay SGK các hoạt động bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm đã được KSP thực hiện theo các bước (1) khảo sát nhu cầu người học; (2) thiết kế CT bồi dưỡng dựa trên nhu cầu của người học; (3) tổ chức bồi dưỡng; (4) khảo sát ý kiến người học về đợt bồi dưỡng và (5) rút kinh nghiệm về cách tổ chức, nội dung và PP tập huấn.

### *2.2.1 Khảo sát nhu cầu người học*

Để chuẩn bị cho việc bồi dưỡng CT, SGK mới, hàng năm, KSP cử một đoàn GV dự giờ và làm việc với Ban Giám hiệu, tổ trưởng chuyên ngành và GV của một số trường THPT ở Đồng Tháp khi CT, SGK mới đang được thử nghiệm để thu thập ý kiến của họ về những điểm mới và khó trong CT, SGK cũng như yêu cầu của họ về mặt PPDH.

Sau khi CT được thực hiện đại trà ở tất cả các tỉnh, chúng tôi tiến hành khảo sát nhu cầu người học bằng cách gửi phiếu yêu cầu đến tất cả các trường THPT tại bốn tỉnh Cà Mau, Kiên Giang, Bạc Liêu, Đồng Tháp, yêu cầu các tổ chuyên ngành của các trường nêu những vấn đề cần bồi dưỡng sau khi đã họp bàn trong tổ chuyên môn về các mặt sau: về nội dung kiến thức (những điểm khó, mới trong CT, SGK), về PPDH và về các vấn đề khác (nếu có). Công việc này giúp cho việc thiết kế nội dung tập huấn xuất phát từ nhu cầu thực tế của GV, tránh được sự áp đặt của các chuyên gia bên ngoài vì GV mới là người biết rõ nhất họ đang thiếu cái gì và cần được bồi dưỡng nội dung gì.

### *2.2.2 Thiết kế chương trình bồi dưỡng*

Dựa trên 566 phiếu trả lời của các trường, chúng tôi yêu cầu giảng viên các môn học đề xuất chủ đề bồi dưỡng và thời lượng cho mỗi chủ đề. Mỗi môn học có chủ đề riêng nhưng phải đáp ứng yêu cầu: tập trung vào đổi mới PPDH, sử dụng thiết bị dạy học, ứng dụng công nghệ thông tin trong DH, thiết kế đề thi trắc nghiệm có lập ma trận theo CT, SGK mới với tinh thần thiết thực và cụ thể.

### 2.2.3 Tổ chức bồi dưỡng

PP bồi dưỡng là nhân tố rất quan trọng tạo nên hiệu quả của bồi dưỡng. Thông qua PP mà người làm công tác bồi dưỡng sử dụng, các GV tham gia tập huấn sẽ có cơ hội quan sát và học tập các PPDH đã được sử dụng. Do vậy, chúng tôi yêu cầu giảng viên:

- Chọn 2 bài khó và dài (1 thuộc CT cơ bản, 1 thuộc CT nâng cao), tổ chức cho học viên thảo luận, phân tích, đề xuất phương pháp dạy cụ thể cho bài đó.
- Trình chiếu bằng hình một tiết dạy học cho học viên xem và phân tích, trao đổi, chia sẻ và rút kinh nghiệm cho các hoạt động dạy học.

Về cơ sở vật chất, chúng tôi bố trí mỗi môn học 1 phòng học chính và 1 phòng thảo luận để tạo điều kiện thuận lợi cho việc dạy và học theo PPDH. Bàn ghế đơn được thiết kế phù hợp cho việc thay đổi kiểu bố trí chỗ ngồi cho học viên theo yêu cầu của giờ học. Đồng thời bố trí đủ phương tiện DH cho các môn học, gồm máy tính và máy chiếu projector, máy chiếu overhead, hệ thống âm thanh trong phòng học.

Chúng tôi xem các đợt tập huấn này là cơ hội để các GV ở các trường THPT và giảng viên của Khoa trao đổi, chia sẻ kiến thức và kinh nghiệm chuyên môn và PPDH. Do vậy, các buổi tập huấn được thực hiện theo tinh thần hợp tác, học hỏi lẫn nhau.

### 2.2.4 Khảo sát ý kiến người học về hiệu quả bồi dưỡng

Công tác đánh giá hiệu quả của các lớp tập huấn là một khâu rất quan trọng của quy trình tổ chức tập huấn. Khâu này giúp những người tham gia tập huấn (nhà tổ chức, báo cáo viên, học viên và các nhà quản lý của các trường PT) đánh giá xem quá trình tổ chức tập huấn có đạt được mục tiêu đề ra hay không, những điểm mạnh nào cần phát huy, nhược điểm nào cần khắc phục. Sau mỗi khóa tập huấn, chúng tôi đều tổ chức lấy ý kiến đánh giá của người học. Dưới đây là số liệu thu thập được từ lớp bồi dưỡng “Nâng cao năng lực thực hiện CT, SGK lớp 11” năm 2008 do Khoa tổ chức cho GV hai tỉnh Đồng Tháp và Cà Mau. Số liệu này gồm 2 phiếu hỏi và phỏng vấn trực tiếp.

Các phiếu hỏi được phát cho 497 GV. Phiếu thứ nhất nhằm thu thập ý kiến đánh giá của GV qua từng chuyên đề, tập trung vào các vấn đề: nội dung, PP tập huấn, tài liệu, thời lượng, điều kiện cơ sở vật chất, thiết bị học tập, công tác phục vụ hội thảo và các đóng góp khác. Các ý kiến đánh giá được thể hiện qua 5 mức độ: *rất hài lòng, hài lòng, không có ý kiến, chưa hài lòng lắm, không hài lòng*. Các phiếu này được xử lý vào cuối mỗi buổi và gửi ngay cho người dạy từng chuyên đề để họ kịp thời rút kinh nghiệm cho buổi dạy tiếp theo. Phiếu thứ hai là bảng tổng hợp ý kiến đánh giá của GV qua cả đợt tập huấn, gồm 4 nhóm câu hỏi:

- Câu 1: Mức độ hài lòng của GV về các chuyên đề của lớp tập huấn
- Câu 2: Ý kiến về nội dung, PP và tài liệu của đợt tập huấn
- Câu 3: Ý kiến về thiết bị dạy học và dụng cụ học tập tại lớp học
- Câu 4: Ý kiến khác về công tác phục vụ hội nghị.

Ngoài ra, trong bảng hỏi chúng tôi thiết kế một câu hỏi mở lấy ý kiến của các đối tượng tham gia hội thảo về nội dung và PP mà Khoa cần điều chỉnh hay bổ sung để khóa tập huấn có thể đáp ứng được nhu cầu của người học. Những số liệu định lượng được xử lý bằng phần mềm SPSS.

Bên cạnh việc khảo sát ý kiến GV tham gia tập huấn bằng bảng hỏi, chúng đã phỏng vấn 11 GV đang tham gia giảng dạy ở các môn Toán, Khoa học tự nhiên, Khoa học Xã hội tại các trường THPT ở Kiên Giang, Bạc Liêu và Cà Mau, những GV này có thâm niên giảng dạy khác nhau. Nội dung phỏng vấn xoay quanh 4 vấn đề: hình thức PTCM, nội dung TCM, những hỗ trợ cho hoạt động PTCM và công tác phục vụ cho các lớp tập huấn do KSP tổ chức tại ĐHCT.

### 2.3 Kết quả khảo sát

Sau đây là kết quả ý kiến đánh giá (qua bảng hỏi) của 497 GV Đồng Tháp và Cà Mau:

**Bảng 2: Kết quả đánh giá sự hài lòng của đối tượng tham gia tập huấn**

Nội dung nghiên cứu đánh giá	Chỉ số thấp nhất	Chỉ số cao nhất	Chỉ số trung bình	Độ lệch chuẩn
Về nội dung	1	5	3.67	.87
Về phương pháp	1	5	3.79	.84
Về tài liệu	1	5	3.53	.96
Về thời lượng	1	5	3.77	1.0
Về điều kiện cơ sở vật chất	1	5	3.74	.98
Về thiết bị phục vụ học tập	1	5	3.91	.85
Về công tác phục vụ hội nghị	1	5	3.91	.75

Kết quả phép tính thống kê mô tả cho thấy các đối tượng tham gia lớp bồi dưỡng đã gần như “hài lòng” ( $M = 3.76$ ) với các hoạt động trong lớp bồi dưỡng; tất cả các hoạt động từ nội dung, PP bồi dưỡng đến công tác phục vụ đều được đánh giá trên mức trung bình ( $M = 3.53$ ), công tác thiết bị và công tác phục vụ lớp học được đánh giá cao nhất ( $M = 3.91$ ), kế tiếp là PPDH ( $M = 3.79$ ) và thời lượng bồi dưỡng ( $M = 3.77$ ).

Kết quả phỏng vấn GV như sau:

- *Về hình thức PTCM*: Các đối tượng tham gia phỏng vấn cho rằng việc tham gia khóa tập huấn thay SGK là rất cần thiết vì giúp GV có cơ hội học hỏi và tìm hiểu về kiến thức chuyên môn trong lĩnh vực họ giảng dạy đồng thời được tiếp cận với những PPDH mới mà giảng viên KSP đã sử dụng trong các lớp tập huấn này. 4/11 GV cho rằng cần phải có các hoạt động phát triển tính bền vững của các khóa tập huấn. Ví dụ như cần có những hỗ trợ thường xuyên cho GV sử dụng những kiến thức và kỹ năng đã được học trong lớp tập huấn vào việc giảng dạy của họ. Vì thế, Bộ Giáo dục cần có những kế hoạch cụ thể, hỗ trợ kinh phí cho các trường ĐH tiếp tục hỗ trợ GV PTCM. 7/11 GV cho rằng ngoài cơ hội tham gia các lớp tập huấn thay SGK, họ cũng cần được tham dự các tập huấn định kỳ hàng năm,



hàng quý về việc đổi mới PPDH nhằm nâng cao chất lượng dạy học. Những GV này nhấn mạnh đến tính chất thường xuyên của hoạt động PTCM.

- *Về nội dung PTCM của khóa tập huấn:* 11 đối tượng tham gia phỏng vấn cho rằng nội dung tập huấn do KSP tổ chức đã đáp ứng được nhu cầu học tập của đối tượng tham gia: nâng cao kiến thức chuyên môn đồng thời tập huấn các PPDH tích cực cho GV, vì thế các nội dung đã được thảo luận trong khóa tập huấn đã và sẽ đóng góp tích cực cho việc thực hiện SGK có chất lượng cao hơn. Kết quả nghiên cứu cũng cho thấy một số GV (4/11) đã quen với việc sử dụng các giáo án sẵn có, các bài dạy mẫu để dạy, những GV này đề nghị nội dung phát triển nghề nghiệp cần bao gồm việc soạn tất cả các giáo án mà họ sẽ dạy trong SGK. Kết quả cũng cho thấy là 7/11 GV rất ủng hộ hoạt động cho GV xem băng hình 1 tiết dạy, sau đó phân tích, đánh giá và rút ra kết luận về một tiết dạy tốt. 1/11 GV cho rằng các hoạt động tập huấn thay SGK hay các hoạt động PTCM mà GV này được tham dự chủ yếu chỉ nêu các PPDH, thực hành các PP đó, chưa trình bày các vấn đề có tính chất triết học của giáo dục (các lý thuyết về giáo dục, về quá trình học của người học...) để giúp GV có những kiến thức nền tảng về giáo dục.

- *Những hỗ trợ cho hoạt động phát triển nghề nghiệp chuyên môn ở trường PT:* 11/11 GV cho rằng hoạt động PTCM hầu như chỉ được quan tâm khi thay SGK, hoạt động này ở các Trường và Sở (ví dụ: hội thi GV dạy giỏi, dạy và dự giờ thao giảng) chỉ mang tính phong trào, tính thi đua hơn là hỗ trợ GV phát triển năng lực nghề nghiệp. Các chính sách xét khen thưởng, thi đua, tăng lương... chưa khuyến khích GV và các trường chú trọng việc PTCM. Những GV có thâm niên công tác chưa phải là những “con chim đầu đàn” trong việc PTCM cho các GV khác trong trường.

- *Về công tác phục vụ cho lớp tập huấn:* 11/11 GV cho rằng rất tốt.

Việc phân tích các số liệu trên cho thấy các ý kiến đều đánh giá cao công tác tổ chức và phục vụ của các khóa tập huấn do KSP tổ chức. Hiệu quả của khóa tập huấn về nội dung, PPDH đều đạt yêu cầu. Tuy nhiên, có một ý kiến rất đáng chú ý, yêu cầu các khóa tập huấn cần trình bày các lý thuyết về giáo dục. Một số vấn đề liên quan đến chủ đề này, lâu nay KSP đã tổ chức tập huấn cho giảng viên bậc ĐH mà chưa chú ý đến đối tượng GV các trường PT.

Vấn đề khác rất quan trọng mà các GV nêu ra, đó là “phải có các hoạt động phát triển tính bền vững của các khóa tập huấn, có những hỗ trợ thường xuyên cho GV” chứ không chỉ là “thao giảng, thi GV dạy giỏi”. Đây chính là nhược điểm của công tác PTCM mà các nhà nghiên cứu đã nêu. Điều này đặt ra yêu cầu đối với các nhà quản lý cấp Bộ, cấp Sở, cấp Trường phải hiểu rõ các mô hình PTCM và có cơ chế, chính sách phù hợp để có thể thực hiện công tác PTCM một cách khoa học và đạt hiệu quả cao.

### 3 BÀI HỌC KINH NGHIỆM VÀ GIẢI PHÁP

#### 3.1 Đa dạng hóa các hình thức PTCM

Cần thực hiện nhiều loại hình PTCM: tập huấn, tư vấn, nghiên cứu tình huống study, nghiên cứu thực tiễn, dạy học thông qua các đề án,... vì mỗi mô hình có những ưu, nhược điểm riêng và phù hợp với những điều kiện nhất định. Trong quá

trình thực hiện, nên phối hợp nhiều loại hình PTCM. Ví dụ, phối hợp tập huấn với tư vấn và dù thực hiện mô hình nào cũng cần phải kèm theo hoạt động thu thập, phân tích số liệu để tiến hành đánh giá (tự đánh giá, đánh giá lẫn nhau), rút kinh nghiệm...

Việc tổ chức dự giờ lẫn nhau nên được tiến hành thường xuyên, nhằm mục đích giúp GV có hội trao đổi kinh nghiệm để dạy tốt hơn chứ không phải là nhằm mục đích đánh giá giỏi, dở, tìm những điểm yếu của GV và phê phán họ.

Cần bồi dưỡng cho GV có năng lực nghiên cứu khoa học để có thể thực hiện dạy học tình huống, nghiên cứu thực tiễn, dạy học dựa trên đề án,... Có như thế, việc PTCM mới đạt hiệu quả cao vì kết hợp được hoạt động tự PTCM của bản thân GV với sự trợ giúp từ các cấp quản lý và các chuyên gia.

### 3.2 Về hình thức tổ chức bồi dưỡng

Qua quá trình tổ chức các lớp bồi dưỡng, chúng tôi rút ra một số bài học kinh nghiệm và đề xuất một số giải pháp sau để các lớp bồi dưỡng đạt kết quả cao hơn:

- Cần khảo sát nhu cầu người học trước khi tổ chức bồi dưỡng.
- Nội dung bồi dưỡng phải thiết thực, gắn với nhu cầu người học.
- Nội dung bồi dưỡng phải được thể hiện bằng các PPDH, kết hợp lý thuyết với thực hành, có như vậy mới thuyết phục được người học, học cái mới qua lý thuyết và bằng thực tế.
- Cần đánh giá hiệu quả của các lớp bồi dưỡng qua việc lấy ý kiến của học viên. Các số liệu này sẽ là cơ sở để rút kinh nghiệm cho những lần tiếp theo.
- Để tăng tính bền vững của các lớp tập huấn, cần tạo một cơ chế khuyến khích, giúp đỡ và giám sát việc vận dụng những lý thuyết đã học trong các lớp học vào thực tế dạy học của GV. Muốn như vậy, cần xây dựng đội ngũ tư vấn là những người có kinh nghiệm, có năng lực giao tiếp và hiểu biết tâm lý GV để dự giờ, trao đổi kinh nghiệm.
- Công tác tổ chức của các lớp bồi dưỡng cần phải được chuẩn bị chu đáo, không bố trí quá 50 học viên/lớp, bố trí phòng thảo luận, phương tiện dạy học đầy đủ.
- Đối với các lớp bồi dưỡng GV phổ thông, cần phối hợp với các Sở Giáo dục trong việc quản lý học viên, đội ngũ cán bộ phụ trách chuyên môn của Sở phải là người gương mẫu trong việc chấp hành nội quy lớp học, đi đầu trong việc đổi mới PPDH và vững về chuyên môn để có thể làm người tư vấn đích thực.

### 3.3 Về cấp độ thực hiện

- Việc PTCM không nên chỉ thực hiện theo mô hình top-down, nghĩa là xuất phát từ yêu cầu của Bộ, Sở Giáo dục và Đào tạo mà nên kết hợp xuất phát từ nhu cầu, từ các vấn đề thực tiễn của từng trường, của chính GV. Muốn làm được điều này, các nhà quản lý ở các Sở, các trường và bản thân mỗi GV phải phát hiện các vấn đề của thực tiễn, đề xuất cách thực hiện phù hợp. Các cấp quản lý phải có cơ chế khuyến khích và hỗ trợ GV thực hiện công tác này.

- Các cơ sở giáo dục cần xây dựng đội ngũ *tư vấn* (không phải là đội ngũ thanh tra) để trợ giúp công tác chuyên môn cho GV trong trường.

- Cần có sự phối hợp giữa các trường PT và trường ĐH trong việc thực hiện các dự án để vừa cải tiến việc dạy và học, vừa gắn liền lý thuyết với thực tiễn giáo dục.
- Cần xây dựng quan hệ hợp tác giữa các trường PT và các trường ĐH để các GV có thể chia sẻ những vấn đề về giáo dục hoặc thực hiện các nghiên cứu trong lĩnh vực giáo dục.
- Thiết lập mạng lưới hỗ trợ công tác PTCM giữa GV các môn học của các trường PT để GV cùng mạng lưới chia sẻ kinh nghiệm, phối hợp nghiên cứu.

#### 4 KẾT LUẬN

PTCM cho GV là công việc lâu dài, bắt đầu từ khi người SV - GV tương lai mới bắt đầu bước chân vào trường Sư phạm cho đến lúc nghỉ hưu. Công việc này nếu được thực hiện tốt sẽ có tác động quyết định đến chất lượng giáo dục. Tuy nhiên, công việc này chỉ có thể đạt hiệu quả nếu như có sự thay đổi đồng bộ từ nhận thức đến hành động của các nhà quản lý, của các GV, chính sách đối với việc phát triển chuyên và cách thức tổ chức, thực hiện.

#### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Atay, D. (2006). Teachers' professional development: Partnership in research. *Teaching English as a Second or Foreign Language*. 10(2).
- Christopher Day (1997). In-service teacher education in europe: condition and themes for development in the 21<sup>st</sup> century. *Professional Development in Education* 1 23(1).
- Collinson, V.; Kozina, E.; Lin, Y.H.K; Ling, L.; Matheson, I; Newcombe, L & Zogla, I. (2009). Professional Development for teachers: a world of change. *European Journal of Teacher Education* 32 (1), 3-19.
- Craft, A. (1996). *Continuing professional development*. London: Open University.
- Dam, L. (2008). *In-service Teacher Education for Learner Autonomy*. Independence 4.
- de Hoop, A (2006). *Tài liệu tập huấn giáo viên*. Khoa Sư phạm: Đại học Cần Thơ.
- Ganser, T. (2000). An ambitious vision of professional development for teacher. In: *NASSP Bulletin*, 84 (168), 6-12.
- Glatthorn, A. (1995). Teacher development. In Anderson, L. (Ed)'s *International encyclopedia of teaching and teacher education* (2nd edition). London: Pergamon Press.
- Hayes D. (1997). *INSET, innovation and change. In-service teacher development: International perspective*. London: Prentice Hall.
- Joyce, B. & Showers, B. (1996). *The Evolution of Peer Coaching. Educational Leadership* 1 53 (6).
- McGee A. & Lawrence A. (2009). Teacher educators inquiring into their onw practice. *Professional Development in Education* 1 35(1), 139-157.
- Villegas-Reimers, E. (2003). Teacher Professional Development: an International Review of the Literature. *UNESCO: International Institute for Educational Planning*. Retrieved from [www.unesco.org/iiep](http://www.unesco.org/iiep).
- Sparks & Loucks-Horsley (1989). *Five models of professional development*. Retrieved from <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/profdevl/pd2fimo.htm> Professional Development Approaches, retrieved from <http://www.calpro-online.org/pubs/Approach2.PDF> on April 15, 2009
- Widdowson, H.G. (1987). Against dogma: a reply to Michael Swan. *ELT Journal* 39(3), 158-161.