

NHÀ XUẤT BẢN ĐẠI HỌC VINH



TRƯỜNG ĐẠI HỌC VINH



ETEP



NGÂN HÀNG THẾ GIỚI

KỶ YẾU HỘI THẢO KHOA HỌC

**PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH, TỔ CHỨC ĐÀO TẠO
VÀ BỒI DƯỠNG THƯỜNG XUYÊN GIÁO VIÊN, CÁN BỘ QUẢN LÝ GIÁO DỤC
THEO HƯỚNG TIẾP CẬN NĂNG LỰC**



NHÀ XUẤT BẢN ĐẠI HỌC VINH

NHÀ XUẤT BẢN ĐẠI HỌC VINH

❖ JEAN JACQUES ROUSSEAU'S CONCEPTION OF EDUCATION 120 VO NGOC QUAN	120
❖ ĐỀ XUẤT CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO CỬ NHÂN SƯ PHẠM CÔNG NGHỆ CẤP TRUNG HỌC CƠ SỞ 125 PHẠM THỊ HƯƠNG, NGUYỄN THỊ NHỊ, LÊ ĐỨC GIANG	125
❖ ỨNG DỤNG TIẾP CẬN CDIO TRONG XÂY DỰNG ĐỀ CƯƠNG CHI TIẾT MÔN HỌC “DI TRUYỀN - TIẾN HÓA” CHO SINH VIÊN NGÀNH SƯ PHẠM SINH HỌC TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC VINH 134 NGUYỄN THỊ THẢO, NGUYỄN BÁ HOÀNH, PHẠM THỊ NHƯ QUỲNH	134
❖ MỘT SỐ BIỆN PHÁP BỒI DƯỠNG GIÁO VIÊN DẠY HỌC MÔN KHOA HỌC TỰ NHIÊN THEO CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MỚI..... 142 NGUYỄN THỊ DIỄM HẰNG, CAO CỰ GIÁC	142
❖ VỊ THẾ MÔN CÔNG NGHỆ TRONG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG 2018 148 NGUYỄN THỊ VIỆT, PHẠM THỊ HƯƠNG PHẠM THỊ NHƯ QUỲNH, NGUYỄN THANH MỸ	148
❖ MỘT SỐ GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG TỰ HỌC CỦA SINH VIÊN SƯ PHẠM NGÀNH NGỮ VĂN TRONG PHƯƠNG THỨC ĐÀO TẠO TÍN CHỈ Ở TRƯỜNG CAO ĐẲNG VINH PHÚC 156 LÊ SỸ ĐIỀN, NGUYỄN ĐỨC KHIÊM	156
❖ TRAINING AND REGULAR FOSTERING FOR TEACHERS AT HIGH SCHOOLS IN CONTINUING EDUCATION PROGRAMME AND PROPOSALS..... 165 TRAN THI KIM TUYEN	165
❖ TRIỂN KHAI HOẠT ĐỘNG TƯ VẤN HỌC ĐƯỜNG ĐÁP ỨNG NHU CẦU TRỢ GIÚP TÂM LÝ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG..... 170 LÊ THỰC ANH	170
❖ DẠY HỌC ĐẢO NGƯỢC - HƯỚNG TIẾP CẬN DẠY HỌC PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC ĐỐI VỚI MÔN GIÁO DỤC THỂ CHẤT TRONG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MỚI 178 NGUYỄN MẠNH HÙNG	178
❖ THIẾT KẾ HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM Ở TIỂU HỌC THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC 183 NGUYỄN THỊ PHƯƠNG NHUNG, PHẠM XUÂN SƠN	183
❖ CÔNG TÁC BỒI DƯỠNG GIÁO VIÊN Ở CÁC TRƯỜNG TIỂU HỌC CÓ HỌC SINH DÂN TỘC S'TIÊNG TỈNH BÌNH PHƯỚC TRONG BỐI CẢNH HIỆN NAY..... 190 TRẦN THANH THẮNG	190
❖ SOLUTIONS TO IMPROVE THE QUALITY AND EFFECTIVENESS OF TRAINING TEACHERS IN THE DIRECTION OF DEVELOPING COMPETENCES 198 LE VAN THANG	198
❖ ĐỔI MỚI CÔNG TÁC BỒI DƯỠNG NÂNG CAO NĂNG LỰC NGHIỆP VỤ SƯ PHẠM CHO GIÁO VIÊN CÁC CƠ SỞ ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN 207 PHẠM LÊ CƯỜNG, NGUYỄN THỊ BÍCH HIỀN	207
❖ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGHỀ NGHIỆP CỦA SINH VIÊN SƯ PHẠM QUA HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM SÁNG TẠO..... 212 PHẠM THỊ YẾN, VƯƠNG KIM THÀNH, HOÀNG THỊ TƯỜNG VI	212
❖ HOẠT ĐỘNG PHÁT TRIỂN NGHỀ NGHIỆP LIÊN TỤC (CPD) TRONG NHÀ TRƯỜNG 221 NGUYỄN VIỆT PHƯƠNG	221
❖ XÂY DỰNG CHƯƠNG TRÌNH BỒI DƯỠNG GIÁO VIÊN TOÁN TRUNG HỌC CƠ SỞ ĐÁP ỨNG YÊU CẦU ĐỔI MỚI GẮN VỚI NHU CẦU THỰC TẾ ĐỊA PHƯƠNG 226 BÙI THỊ THANH THỦY	226

HOẠT ĐỘNG PHÁT TRIỂN NGHỀ NGHIỆP LIÊN TỤC (CPD) TRONG NHÀ TRƯỜNG

NGUYỄN VIỆT PHƯƠNG^[1]

Tóm tắt: Quan niệm rằng nhà giáo đóng vai trò quan trọng trong việc thực hiện các chủ trương cải cách giáo dục đã không còn là vấn đề cần phải tranh luận trong thời đại ngày nay. Giáo viên luôn đảm nhận những nhiệm vụ tiên phong trong việc mang lại sự thay đổi cho hệ thống giáo dục. Do đó, theo các nhà nghiên cứu, giáo viên và việc phát triển chuyên môn nghề nghiệp rất cần thiết trong việc quyết định trực tiếp tới sự thành công của quá trình cải cách giáo dục cũng như gián tiếp tới tương lai của đất nước, xã hội. Căn cứ trên những nghiên cứu của các học giả, bài viết chỉ ra tầm quan trọng của việc phát triển chuyên môn nghề nghiệp của giáo viên cũng như mô hình và cách thức đánh giá quá trình phát triển nghề nghiệp cho giáo viên ở trên thế giới.

CONTINUING PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN SCHOOLS

Abstract: It is undeniable that teachers play an important role in the implementation of any educational reform. They have been recognised as pioneers in bringing changes to education system. Therefore, according to scholars in the field of education, teachers and their continuous professional development are crucial in determining the success of any educational reform as well as the future of society. In the light of research, this article highlights the importance of continuous professional development, models and evaluation of CPD in schools.

Giới thiệu

Raja Roy Singh đã nói “Thành công của các cuộc cải cách giáo dục phụ thuộc dứt khoát vào “ý chí muốn thay đổi” cùng với chất lượng của giáo viên. Không một hệ thống giáo dục nào có thể vươn cao quá đầu những giáo viên làm việc cho nó”. Hầu hết các giáo viên ở trường phổ thông đều trải qua những khó khăn nhất định khi trở thành một phần của công cuộc cải cách giáo dục. Để đạt được sự thành công trong quá trình cải cách, cán bộ quản lý cần chỉ rõ những thay đổi mà giáo viên sẽ phải đối mặt trong hoạt động giảng dạy, học tập trước khi thực thi các bước của cuộc cải cách. Sau hơn 5 năm thực hiện đổi mới theo Nghị quyết 29/NQ-TW, giáo dục nước ta đã đạt được những thành tựu nhất định. Tiếp nối những thành công của đổi mới, một số dự án được Bộ GD&ĐT triển khai nhằm nâng cao năng lực của giáo viên và cán bộ quản lý theo đúng tinh thần chỉ đạo của Thủ tướng Chính phủ về giải pháp chiến lược phát triển giáo dục đến năm 2020, trong đó nêu rõ phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục là giải pháp then chốt cho quá trình đổi mới giáo dục. Bell và Gilbert (2005) cho rằng phát triển đội ngũ giáo viên

1. Trường Đại học Vinh

là một quá trình thường xuyên, liên tục, trong đó nhà giáo luôn tìm tòi, khám phá những cách thức, phương pháp mới nhằm nâng cao chất lượng học tập của học sinh [1]. Trong quá trình phát triển chuyên môn nghề nghiệp (CPD), giáo viên tiếp nhận những quan điểm và cách hiểu mới liên quan tới vị trí và vai trò của phương pháp dạy học, nguồn học liệu trong quá trình học tập của học sinh, đồng thời phát triển bản thân không chỉ dưới góc độ chuyên môn mà còn trên góc độ xã hội cũng như góc độ cá nhân. Bài viết đúc kết những nghiên cứu của các học giả về CPD, cũng như chỉ ra được tầm quan trọng trong việc phát triển CPD cho nhà giáo, đáp ứng được yêu cầu về đổi mới giáo dục trong giai đoạn hiện nay.

Khái niệm CPD (phát triển nghề nghiệp liên tục)

Tác giả Day đã đưa ra khái niệm đầy đủ về CPD như sau: “*Phát triển nghề nghiệp bao gồm những trải nghiệm học tập tự nhiên và những hoạt động được lên kế hoạch nhằm trực tiếp hoặc gián tiếp mang lại lợi ích cho cá nhân, tổ chức hoặc trường học, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục bên trong lớp học. CPD là quá trình các giáo viên (một mình hoặc cùng với đồng nghiệp) xem xét, làm mới và mở rộng sự cam kết của họ như là một khách thể của sự thay đổi đối với mục tiêu dạy học, đồng thời thông qua đó, họ tiếp nhận và phát triển kiến thức, kỹ năng, trí tuệ cảm xúc cần thiết cho việc lập kế hoạch, suy nghĩ và thực hành với trẻ, học sinh, và đồng nghiệp theo từng giai đoạn của cuộc đời dạy học*” [4].

Mô hình CPD

CPD có thể được tổ chức dưới nhiều hình thức khác nhau tùy theo yêu cầu và nội dung cần hướng tới. Trên thực tế, phần lớn những trải nghiệm phát triển nghề nghiệp của giáo viên thường gắn liền với việc giới thiệu hoặc nâng cao kiến thức, kỹ năng, thái độ, tuy nhiên điều này không thực sự đúng trong mọi trường hợp. Tác giả Eraut cho rằng kiến thức chuyên môn được thu nhận không quan trọng bằng môi trường giáo viên được hỗ trợ, giúp đỡ trong việc tìm tòi, khám phá và hiểu rõ bản chất tự nhiên của kiến thức đó [5]. Việc phân tích phương thức tổ chức và cấu trúc CPD có thể giúp chúng ta hình dung được mục tiêu của cấu trúc đó, đồng thời hiểu được bản chất của kiến thức chuyên môn nghề nghiệp được truyền tải.

Kennedy chỉ ra được có 9 mô hình đặc trưng trong hoạt động phát triển chuyên môn nghề nghiệp, bao gồm: đào tạo (training), tặng thưởng (award-bearing), thâm hụt (deficit), tầng cấp (cascade), theo tiêu chuẩn (standards-based), bồi dưỡng (coaching/mentoring), cộng đồng tác nghiệp (community of practice), nghiên cứu hành động (action research), chuyển hoá (transformative) [7]. Bên cạnh đó, mô hình CPD có thể được tổ chức theo nhiều cấp độ khác nhau, trong đó có việc tổ chức ở cấp độ nhà trường. Các hoạt động CPD trong nhà trường diễn ra dưới nhiều hình thức khác nhau, trong đó bao gồm:

- Hình thành các nhóm nhỏ giáo viên cùng thực hành, tác nghiệp với nhau
- Dự giờ thăm lớp và đưa ra các phản hồi, nhận xét
- Cùng soạn giáo án, bài giảng và đưa ra nhận xét
- Tổ chức bồi dưỡng thông qua việc đứng lớp của các chuyên gia trong ngành
- Nghiên cứu khoa học
- Hội thảo, hội nghị
- Các dự án phát triển hoạt động dạy học trong nhà trường như phát triển chương trình, chính sách, học liệu, hoặc tích hợp công nghệ thông tin và truyền thông
- Thiết lập văn hoá tác nghiệp có phản biện trong tập thể sư phạm của nhà trường
- Đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ trưởng bộ môn nhằm hỗ trợ cho quá trình phát triển nghề nghiệp của giáo viên

Đánh giá CPD

Tương tự như dạy học phát triển năng lực, giáo viên cần có được công cụ đánh giá rõ ràng, cụ thể cho việc phát triển chuyên môn nghề nghiệp của bản thân. Một số những điểm còn tồn tại trong việc đánh giá tính hiệu quả của CPD đã được chỉ ra [6], bao gồm:

(1) Hoạt động đánh giá không có gì ngoài những trang tài liệu trong đó bao gồm các minh chứng cho những hoạt động đã hoàn thành trong 1 khoảng thời gian nào đó (ví dụ: hội thảo nào được tổ chức, có bao nhiêu người tham dự, có bao nhiêu bài phát biểu...).

(2) Đánh giá thường chưa sâu, và đang giới hạn ở những câu hỏi mang tính hình thức sau mỗi hoạt động/sự kiện. Điều này dẫn tới việc không thể đánh giá chính xác được những thay đổi trong chuẩn đầu ra của người học.

(3) Đánh giá thường quá chi tiết. Do CPD nên là một quá trình luôn luôn tiếp diễn, hoạt động đánh giá cũng nên được nhìn nhận theo chiều hướng này. Đánh giá và CPD cần phải luôn song hành với nhau trong thời gian dài, không chỉ dừng lại ở từng sự kiện đơn lẻ.

Căn cứ trên những hạn chế trong hoạt động đánh giá CPD, tác giả Guskey đã đề xuất mô hình trong đó đánh giá tính hiệu quả của hoạt động CPD theo từng cấp độ khác nhau, cụ thể như sau:

Mức 1: Sự tương tác của người tham gia

Trên thực tế, cấp độ 1 được coi là cấp độ phổ biến và dễ dàng thu thập dữ liệu nhất trong quá trình đánh giá, và thường được tiến hành ngay sau khi kết thúc sự kiện CPD. Tuy nhiên, cấp độ này được coi là ít mang lại thông tin hữu ích do những tương tác đối với hoạt động phát triển nghề nghiệp thường mang tính chủ quan cao. Những câu hỏi ở cấp độ 1 liên quan tới việc người tham gia có hứng thú với sự kiện hay không, sự kiện có hữu ích, đáp ứng được yêu cầu hoặc được tổ chức/ diễn thuyết tốt hay không... Ba loại câu hỏi chính có thể được sử dụng bao gồm: câu hỏi nội dung (ví dụ: vấn đề được đề cập có phù hợp hay không, nội dung tài liệu được biên soạn như thế nào), câu hỏi quá trình (ví dụ: buổi làm việc được điều hành tốt hay không, tài liệu phù hợp với nội dung hay không), câu hỏi bối cảnh (ví dụ: phòng làm việc phù hợp với số lượng người tham gia hay không).

Mức 2: Kiến thức thu nhận được của người tham gia từ CPD

Có nhiều kiểu học tập khác nhau có thể được mang lại từ CPD: hành vi, nhận thức hoặc cảm xúc. Những kiểu kiến thức khác nhau này được tiếp nhận và biến tấu theo nhiều cách khác nhau, do đó cần phải có những phương pháp đánh giá khác nhau.

Mức 3: Sự hỗ trợ và thay đổi của tổ chức

Các học giả đều đồng ý rằng chương trình CPD không thể đạt được hiệu quả lâu dài nếu thiếu đi sự hỗ trợ từ phía các cơ sở giáo dục. Edmonds và Lee (2002) đã chỉ ra rằng sự hỗ trợ cũng như kỳ vọng từ phía nhà trường về việc tất cả các giáo viên đều tham gia CPD là những yếu tố quan trọng đảm bảo cho sự thay đổi thành công của cơ sở giáo dục. Các hoạt động bồi dưỡng, phát triển nghề nghiệp sẽ dễ dàng thay đổi hành vi và hoạt động tác nghiệp của giáo viên hơn nếu chúng được thiết kế đáp ứng các giá trị nghề nghiệp và cá nhân của mỗi giáo viên, đồng thời hướng tiếp cận sát với những gì đã diễn ra ở trong nhà trường. Các câu hỏi ở cấp độ này có thể liên quan tới các nội dung như: tính phù hợp của chương trình CPD đối với chính sách của nhà trường, sự hỗ trợ của nhà trường đối với chương trình, nguồn lực mà nhà trường có thể hỗ trợ cho chương trình, văn hoá nhà trường...

Mức 4: Việc vận dụng kiến thức và kỹ năng mới của người tham gia

Trên thực tế, các chương trình bồi dưỡng, phát triển nghề nghiệp đều hướng tới việc thay đổi căn bản hoạt động tác nghiệp của giáo viên, do đó việc đánh giá người tham gia có thực sự

vận dụng những kiến thức và kỹ năng mới hay không là rất cần thiết. Đánh giá ở cấp độ này cần được tiến hành sau một khoảng thời gian hợp lý, độ dài của quá trình đánh giá tùy thuộc vào sự phức tạp của kiến thức và kỹ năng được tiếp nhận cũng như thời gian cần thiết để người tham gia phát triển và tác nghiệp thực tiễn các kỹ năng này.

Mức 5: Kết quả của học sinh

Cấp độ này trên thực tế ít được đánh giá trong quá trình CPD, tuy nhiên đây là cấp độ quan trọng nhất do CPD được tiến hành nhằm nâng cao chất lượng học tập của học sinh. Việc đo lường, đánh giá kết quả của học sinh sẽ có sự khác biệt dựa trên các loại kết quả khác nhau, bao gồm kết quả nhận thức (ví dụ: kiến thức môn Văn) và kết quả phi nhận thức (ví dụ: thái độ học tập, tính tự giác). Hình thức đo lường phổ biến dành cho mức độ nhận thức là thông qua các bài kiểm tra tiêu chuẩn và phi tiêu chuẩn [9]. Cũng như nhận thức, mức độ phi nhận thức có thể là kết quả của việc can thiệp. CPD có thể hướng tới việc thay đổi phương pháp dạy học nhằm kích thích sự hứng thú của học sinh đối với môn học, cũng như thái độ đối với nhà trường. Có nhiều loại phi nhận thức xuất hiện trong nhà trường, và cũng có tương ứng những cách thức đo lường, đánh giá với những loại hình phi nhận thức đó được đưa ra.

Khuyến nghị

Việc phát triển nghề nghiệp thường xuyên trong trường học cần được đánh giá hiệu quả hơn. Các chủ trường, chính sách đi kèm cần có hướng dẫn rõ ràng cũng như cách thức đo đếm, đánh giá được chất lượng của việc phát triển chuyên môn nghề nghiệp. Đánh giá CPD cần linh hoạt, phù hợp với từng sự kiện và hoạt động được đánh giá, không phải tất cả các hoạt động đều cần đến hình thức đánh giá quy chuẩn.

Vai trò lãnh đạo và quản lý của người phụ trách CPD cần được xác định rõ ràng, cụ thể. Vai trò này thường được giao cho cán bộ chủ chốt, có nhiều năm kinh nghiệm trong số các giáo viên của nhà trường. Đồng thời, việc tập huấn dành riêng cho vị trí này cũng cần được tổ chức nghiêm túc, có hàm lượng chuyên môn cao.

Việc tập trung vào CPD và các loại hoạt động của quá trình CPD vẫn chưa thực sự dẫn tới một sự thay đổi rõ rệt như kỳ vọng. Do đó cần có một nghiên cứu về thiết kế hoạt động CPD trong đó tập trung vào yếu tố phương pháp. Các hoạt động CPD cần tập trung vào việc lập kế hoạch học tập cho học sinh, giúp học sinh định hướng được việc học tập sẽ diễn ra như thế nào. Sự phối hợp giữa quá trình làm việc nhóm, hợp tác để giải quyết vấn đề, suy nghĩ độc lập, thuyết trình ý tưởng một cách sáng tạo là những ví dụ cho thấy việc phát triển nghề nghiệp của giáo viên cần tập trung vào vấn đề phương pháp. Giáo viên qua đó có thể trải nghiệm được quá trình học tập chủ động như là một phần trong hoạt động phát triển nghề nghiệp của bản thân [3].

Kết luận

Bài báo trình bày một số khía cạnh của hoạt động bồi dưỡng, phát triển chuyên môn nghề nghiệp cho giáo viên trong bối cảnh đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục. Sike (2013) đã chỉ ra rằng nhà giáo thường nhìn nhận bản thân vừa là chủ thể vừa là khách thể trong quá trình đổi mới giáo dục [10]. Bên cạnh đó, họ còn có nhiệm vụ quan trọng trong việc thực hiện sự thay đổi, đồng thời phát triển kiến thức, kỹ năng, thái độ và nhận thức của bản thân song song với hoạt động dạy học trên lớp. Do đó, bồi dưỡng, nâng cao năng lực chuyên môn nghề nghiệp của giáo viên là một nhiệm vụ không thể tách rời trong bối cảnh đổi mới giáo dục. Ngược lại, quá trình đổi mới cũng có thể được nhìn nhận như là cơ hội học tập dành cho giáo viên - những người có nhiệm vụ đề xuất ý tưởng cũng như kiến thức mới vào thực tiễn giảng dạy một cách có hiệu quả.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1]. Bell, B., & Gilbert, J. (2005). *Teacher development: a model from science education*. Taylor & Francis e-library.
- [2]. Cordingley, P., Bell, M., Rundell, B., Evans, D. (2003). The impact of collaborative CPD on classroom teaching and learning. In: *Research Evidence in Education Library*. Version 1.1*. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education.
- [3]. Daly, C., Pachler, N., & Pelletier, C. (2009). *Continuing Professional Development in ICT for Teachers: A literature review*.
- [4]. Day, C. (1999). *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning*. London: Falmer Press.
- [5]. Eraut, M. (1994). *Developing Professional Knowledge and Competence*. London: Falmer Press.
- [6]. Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. Thousand Oaks, CA., Corwin Press.
- [7]. Kennedy, A. (2014). Models of Continuing Professional Development: a framework for analysis. *Journal of In-service Education*, 31(2).
- [8]. Knight, P. (2002). “A systemic approach to professional development: Learning as practice”. *Teaching and Teacher Education*, 18(3), pp 229-241.
- [9]. Muijis, R., D. & Reynolds, D. (2002). “Behaviours or beliefs: What really matters?”. *Journal of Classroom Observation*, 37(4).
- [10]. Sikes, P. J. (2013). Imposed change and the experienced teacher. In M. Fullan, & A. Hargreaves, (Eds), *Teachers Development and educational change*, (pp.36-55). New York: Routledge.