

ENHANCING ENGLISH TEACHERS' CAPACITY: A STUDY ON TEACHERS' PERCEPTIONS OF THE ENGLISH TEACHER COMPETENCY FRAMEWORK IN A VIETNAM CONTEXT

Huynh Hong Huyen, Phan Thi Tuyet Van*

Can Tho University

ARTICLE INFO	ABSTRACT
Received: 03/03/2025	The English Teacher Competency Framework has been implemented to assist teachers in enhancing their teaching capabilities and meeting educational reform demands. However, the awareness and application of the English Teacher Competency Framework among teachers of English as a foreign language in Vietnam have not been fully evaluated. This study explores teachers' understanding and self-assessment of the English Teacher Competency Framework and the impact of professional development programs on them. Thirty English teachers from secondary and high schools in the Mekong Delta participated in semi-structured interviews. The results indicate that all teachers regularly self-assess their subject expertise, but their understanding of the guidelines and regulations of the English Teacher Competency Framework remains unclear. Most teachers perceive professional development programs as having a positive impact but lacking practicality. The study suggests the formal implementation of the English Teacher Competency Framework to assess the professional competencies of English teachers annually, aligning with existing documents.
Revised: 28/04/2025	
Published: 30/04/2025	
KEYWORDS	
Teacher competency framework	
EFL teachers	
Professional development	
Self-assessment	
Vietnam	

NÂNG CAO NĂNG LỰC GIÁO VIÊN TIẾNG ANH: MỘT NGHIÊN CỨU VỀ NHẬN THỨC CỦA GIÁO VIÊN ĐỐI VỚI KHUNG NĂNG LỰC GIÁO VIÊN TIẾNG ANH TẠI MỘT BỐI CẢNH Ở VIỆT NAM

Huỳnh Hồng Huyền, Phan Thị Tuyết Vân*

Trường Đại học Cần Thơ

THÔNG TIN BÀI BÁO	TÓM TẮT
Ngày nhận bài: 03/03/2025	Khung năng lực giáo viên ngoại ngữ đã được triển khai nhằm hỗ trợ giáo viên nâng cao năng lực giảng dạy, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục. Tuy nhiên, mức độ nhận thức và áp dụng Khung năng lực giáo viên ngoại ngữ của giáo viên ngoại ngữ tại Việt Nam chưa được đánh giá đầy đủ. Nghiên cứu này tìm hiểu mức độ hiểu biết và tự đánh giá của giáo viên về Khung năng lực giáo viên ngoại ngữ, cũng như tác động của các chương trình phát triển chuyên môn đối với họ. Tham gia nghiên cứu là 30 giáo viên tiếng Anh từ các trường trung học cơ sở và trung học phổ thông ở Đồng bằng sông Cửu Long qua hình thức phỏng vấn sâu. Kết quả cho thấy tất cả giáo viên thường xuyên tự đánh giá năng lực chuyên môn, nhưng nhận thức về hướng dẫn và quy định Khung năng lực giáo viên ngoại ngữ còn mơ hồ. Hầu hết giáo viên thấy các chương trình phát triển chuyên môn có tác động tích cực nhưng thiếu tính thực tế. Nghiên cứu đề xuất việc áp dụng chính thức Khung năng lực giáo viên ngoại ngữ để đánh giá năng lực chuyên môn của giáo viên ngoại ngữ hàng năm song song với các văn bản hiện hành.
Ngày hoàn thiện: 28/04/2025	
Ngày đăng: 30/04/2025	
TỪ KHÓA	
Khung năng lực giáo viên	
Giáo viên Tiếng Anh	
Phát triển chuyên môn	
Tự đánh giá	
Việt Nam	

DOI : <https://doi.org/10.34238/tnu-jst.12187>

* Corresponding author. Email: pttvan@ctu.edu.vn

1. Giới thiệu

Việc dạy và học tiếng Anh ở Việt Nam hiện nay đang trải qua quá trình cải cách toàn diện. Một trong những yếu tố quan trọng trong công cuộc đổi mới này là phát triển chuyên môn cho giáo viên. Có thể nói việc đảm bảo chất lượng giáo viên tiếng Anh không chỉ giúp cải thiện hệ thống giáo dục nói chung mà còn giúp nâng cao hiệu quả của việc dạy và học môn học này. Nói một cách khác, giáo viên đang nắm giữ vai trò kép - vừa là chủ thể vừa là đối tượng của sự thay đổi trong giáo dục [1]. Dù đổi mới ở phạm vi nào thì mối quan hệ giữa đổi mới giáo dục và phát triển nghề nghiệp của giáo viên luôn có sự tương hỗ với nhau [2], [3].

Để nâng cao chất lượng dạy và học tiếng Anh, chính phủ Việt Nam đã ban hành Đề án Ngoại ngữ Quốc gia 2008-2020 [4]. Kết quả mong đợi của Đề án 2020 là cung cấp cho người học Việt Nam ở mọi cấp học “năng lực ngoại ngữ tốt” để họ có thể tự tin cạnh tranh trên thị trường lao động trong khu vực và toàn cầu [5]. Vì vậy, để đạt được các mục tiêu đã đề ra, Đề án 2020 đã chú trọng đáng kể vào việc tuyển dụng và đào tạo giáo viên tiếng Anh có trình độ phù hợp với nhu cầu lực lượng lao động, cơ cấu giáo dục và trình độ chuyên môn cần thiết. Chính sách cũng khuyến nghị việc đẩy mạnh và chuẩn hóa việc đánh giá, đào tạo lại đội ngũ giảng viên hiện nay thông qua các chương trình bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm hoặc các khóa học mở nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy.

Bên cạnh đó, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành 2 văn bản quy phạm pháp luật quan trọng, đó là Thông tư số 20/2018/TT-BGDĐT [6] và Khung năng lực giáo viên tiếng Anh (ETCF) tại Văn bản số 2069/2020/BGDĐT-NGCBQLGD [7]. Trong khi Thông tư [6] đưa ra các yêu cầu cơ bản về năng lực giáo viên của giáo viên phổ thông đối với tất cả các môn học thì ETCF tại Văn bản [7] được Bộ Giáo dục và Đào tạo thông qua vào tháng 6 năm 2020 là khung chuẩn hóa để phát triển giáo viên nhằm nâng cao chất lượng dạy và học tiếng Anh ở Việt Nam. Theo Bộ Giáo dục và Đào tạo [8], ETCF bao gồm năng lực, kiến thức, kỹ năng, giá trị và quy trình cần thiết để giúp giáo viên có căn cứ thực hiện quá trình giảng dạy đạt hiệu quả cao. Nó không chỉ là tài liệu hướng dẫn giáo viên tự học để phát triển chuyên môn liên tục trong suốt sự nghiệp mà còn là công cụ để giáo viên phân tích yêu cầu của mình và đề xuất các lĩnh vực cụ thể cho nội dung chương trình đào tạo. Nói một cách khác, ETCF với *mục đích sử dụng là “đánh giá nhu cầu giáo viên; đánh giá chương trình bồi dưỡng và phát triển giáo viên; hoàn thiện chất lượng chương trình bồi dưỡng và phát triển giáo viên và trang bị cho giáo viên có khả năng tự đánh giá, xác định nghề nghiệp”* đã thu hút sự quan tâm của một số nhà nghiên cứu trong thời gian gần đây. Đơn cử, trong nghiên cứu [9], ETCF đã được xem xét dưới góc độ sử dụng kinh nghiệm quốc tế, từ đó các tác giả đề xuất các vấn đề cần quan tâm nhằm tạo điều kiện cho các bên liên quan tham gia vào việc thực hiện. Theo nhóm tác giả, ETCF chỉ là một trong những nhiệm vụ cụ thể của Đề án 2020 hay nói cách khác ETCF mang tính chất bổ sung, không bắt buộc. Khuôn khổ này dường như là nhằm để nâng cao chính sách từ trên xuống trong khi việc thực thi chính sách phải được nhìn nhận trong sự kết hợp của cả hai cách tiếp cận từ trên xuống (mục tiêu rõ ràng) và từ dưới lên (các vấn đề được thiết kế để giải quyết). Các khung năng lực của giáo viên nên dựa trên quan điểm của các bên liên quan khác nhau và là một công cụ để phát triển chuyên môn cũng như đảm bảo chất lượng. Điều đó bởi vì phát triển chuyên môn cho giáo viên là một cách để đạt được chất lượng và ngược lại kết quả từ đánh giá để đảm bảo chất lượng có thể được sử dụng để phát triển giáo viên [10], [11].

Cũng cần nhắc đến [12] trong một nghiên cứu mô tả so sánh ETCF với các khung năng lực khác của [13] và của [14], các tác giả hàm ý rằng ETCF đã bộc lộ nhiều điểm yếu khiến việc đánh giá năng lực của một giáo viên tiếng Anh ở Việt Nam chưa thực sự đầy đủ và phù hợp bởi một số chỉ số năng lực ở các nhóm lĩnh vực chưa thực sự phù hợp với nội dung của nhóm lĩnh vực đó.

Nhìn chung, bản thân ETCF vẫn còn gây tranh cãi về các tính năng của nó. Do đó, các bên liên quan chắc chắn sẽ gặp khó khăn trong việc đáp ứng các yêu cầu của ETCF.

Nghiên cứu này nhằm mục tiêu tìm hiểu tính lan tỏa và hiệu quả của ETCF từ góc độ xem xét nhận thức của giáo viên trong việc tự đánh giá, xác định nghề nghiệp cũng như hiểu biết của họ về các văn bản hướng dẫn về những điều họ cần biết và cần làm để trở thành giáo viên hiệu quả. Trong

khuôn khổ nghiên cứu này, chúng tôi sẽ trình bày về nhận thức của giáo viên tiếng Anh ở bậc trung học cơ sở và trung học phổ thông đối với Khung năng lực này tập trung ở 4 khía cạnh, đó là (1) nhận thức về việc thường xuyên tự đánh giá năng lực chuyên môn hay xác định kế hoạch phát triển chuyên môn, (2) nhận thức về các văn bản, quy định hướng dẫn giáo viên tự đánh giá năng lực chuyên môn và ngôn ngữ (3) nhận thức về việc tham gia các chương trình bồi dưỡng, phát triển giáo viên và (4) nhận biết về vai trò của Khung năng lực giáo viên tiếng Anh. Trên cơ sở đó, một số kiến nghị sẽ được đề xuất nhằm giúp giáo viên nâng cao nhận thức về ETCF tạo cơ sở tự đánh giá, xác định nghề nghiệp, có ý thức nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ để từng bước trở thành giáo viên hiệu quả.

2. Phương pháp nghiên cứu

Phương pháp phỏng vấn sâu được sử dụng để thực hiện nghiên cứu. Do ETCF là một văn bản mới được ban hành gần đây (năm 2020) nên phỏng vấn sâu được dùng làm phương pháp nghiên cứu nhằm tìm hiểu và làm sáng tỏ hơn suy nghĩ, quan điểm, tâm tư và mong đợi của giáo viên về khung năng lực này. Phỏng vấn sâu cho phép các cuộc phỏng vấn diễn ra tự nhiên dưới dạng hội thoại với câu hỏi mở trong thời lượng dài, từ đó thông tin thu thập được sẽ chân thật và tự nhiên hơn [15].

Giáo viên được mời tham gia phỏng vấn một cách ngẫu nhiên thông qua việc giáo viên hồi đáp lời mời tham gia vào nghiên cứu qua thư điện tử. Thư mời tham gia nghiên cứu được gửi đến các hiệu trưởng và tổ trưởng chuyên môn một số trường trung học cơ sở (cấp 2) và trung học phổ thông (cấp 3) thuộc 13 tỉnh thành vùng Đồng bằng sông Cửu Long (ĐBSCL) và thư mời này được các hiệu trưởng và tổ trưởng chuyên môn chuyển tiếp đến các giáo viên tiếng Anh của trường. Trong thư mời có thư ngỏ đính kèm giới thiệu khái quát về mục đích, ý nghĩa của nghiên cứu và lời mời giáo viên tham gia nghiên cứu. Nghiên cứu đã nhận được sự đồng ý tham gia trả lời phỏng vấn qua điện thoại của 43 giáo viên cấp 2 và cấp 3 từ các tỉnh thành thuộc khu vực Đồng bằng sông Cửu Long như Long An, Bến Tre, Cần Thơ, Vĩnh Long, Trà Vinh, Đồng Tháp, Sóc Trăng, Hậu Giang, và Kiên Giang. Sau đó, nhóm nghiên cứu chọn phỏng vấn ba mươi giáo viên (15 giáo viên cấp 3 và 15 giáo viên cấp 2) trên cơ sở đảm bảo tính cân đối giữa các trường và kinh nghiệm giảng dạy đa dạng từ 1 năm đến trên 15 năm.

Phỏng vấn được thực hiện bằng Tiếng Việt và kéo dài từ 45 phút đến 60 phút qua điện thoại. Phỏng vấn sẽ được ghi âm với sự đồng ý của giáo viên và nhằm phục vụ cho phân tích dữ liệu sau này. Mỗi phỏng vấn được thực hiện theo các bước do [16] đề xuất. Phỏng vấn được bắt đầu bằng việc nhà nghiên cứu làm quen với giáo viên qua việc hỏi han về công việc hàng ngày, cấp lớp đang dạy và thâm niên làm việc. Nhà nghiên cứu cũng giới thiệu tóm tắt về các nội dung chính của ETCF đến giáo viên tập trung vào các tiêu chuẩn và tiêu chí cụ thể của ETCF. Tiếp theo, giáo viên sẽ được hỏi 6 câu hỏi như sau:

- Các Thầy (Cô) có thường xuyên tự đánh giá năng lực chuyên môn hay xác định kế hoạch phát triển chuyên môn không?
- Theo các Thầy (Cô) có cần tự đánh giá bản thân không? Tại sao? Khi tự đánh giá Thầy (Cô) mong muốn điều gì?
- Khi thực hiện việc tự đánh giá năng lực của bản thân Thầy (Cô) dựa trên cơ sở/quy định/hướng dẫn nào?
- Theo Thầy (Cô), Bộ Giáo dục và Đào tạo có ban hành văn bản hay quy định nào làm cơ sở cho giáo viên xác định hay đánh giá năng lực tiếng Anh của bản thân không? Nếu có xin vui lòng nêu rõ!
- Thầy (Cô) có được tham gia các chương trình bồi dưỡng và phát triển giáo viên không? Thầy (Cô) nghĩ gì về tính hiệu quả của các chương trình này? Thầy (Cô) có đề xuất gì cho các chương trình tập huấn này không?
- Thầy (Cô) biết gì về vai trò của Khung năng lực giáo viên tiếng Anh tại Việt Nam?

Các câu hỏi phỏng vấn nêu trên nhằm khai thác và ghi nhận dữ liệu để trả lời cho câu hỏi nghiên cứu sau: *Giáo viên nhận thức như thế nào về Khung năng lực giáo viên tiếng Anh?*

Dữ liệu phỏng vấn được ghi âm sẽ được biên âm và gửi lại cho từng giáo viên tham gia phỏng vấn qua thư điện tử để kiểm tra độ chính xác của nội dung và nhà nghiên cứu cũng xin phép giáo viên về

việc sử dụng dữ liệu phỏng vấn cho mục đích nghiên cứu. Để đảm bảo tính bảo mật và sự riêng tư của các giáo viên tham gia phỏng vấn, các bút danh từ GV1 đến GV 30 được sử dụng thay cho tên của các giáo viên. Bên cạnh đó, giáo viên cấp 2 sẽ được ký hiệu là C2 và giáo viên cấp 3 là C3.

Dữ liệu phỏng vấn sau khi được biên âm sẽ theo phân tích theo chủ đề của [17]. Bước đầu tiên trong phân tích theo chủ đề là đọc kỹ các bản biên âm để có được sự hiểu biết ban đầu về dữ liệu. Sau đó là một cuộc kiểm tra chi tiết hơn, trong đó các mã ban đầu được tạo ra. Quá trình mã hóa này mang tính lặp đi lặp lại, bao gồm việc so sánh liên tục dữ liệu giữa các cuộc phỏng vấn khác nhau để xác định điểm chung và điểm khác biệt. Khi các mã xuất hiện lặp đi lặp lại nhiều lần, chúng được sắp xếp lại theo các chủ đề của nghiên cứu. Các chủ đề này đại diện cho các nhận thức, các văn bản có liên quan và sự đánh giá của giáo viên về ETCF. Sau khi tạo chủ đề, một giai đoạn xem xét và tinh chỉnh đã được thực hiện. Giai đoạn này rất quan trọng để đảm bảo tính mạch lạc và tính khác biệt của từng chủ đề. Sau đó, các chủ đề được xác định và đặt tên, nắm bắt được bản chất của từng chủ đề liên quan đến vấn đề nghiên cứu. Cuối cùng là xây dựng miêu tả về từng chủ đề với sự chú ý đến tần suất và sự hiện diện của các chủ đề trong dữ liệu, cũng như ý nghĩa của chúng và với các ví dụ từ dữ liệu được đưa vào làm bằng chứng hỗ trợ.

3. Kết quả và bàn luận

Dữ liệu thu được từ phỏng vấn cho thấy giáo viên có nhận thức về việc tự đánh giá, học tập và tham gia các khóa đào tạo, bồi dưỡng nâng cao trình độ cũng như các yếu tố quy định trong Khung năng lực giáo viên tiếng Anh. Tuy nhiên, giáo viên đưa ra nhiều lý do khác nhau để lý giải cho quan điểm cá nhân. Bên cạnh đó, sự hiểu biết về các quy định cũng như Khung năng lực giáo viên tiếng Anh chưa được nhất quán và giáo viên có khuynh hướng đánh đồng Khung năng lực này với các văn bản họ đã và đang thực hiện do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành.

3.1. Nhận thức về việc tự đánh giá năng lực cũng như xác định kế hoạch phát triển chuyên môn

100% giáo viên tham gia nghiên cứu tự nhìn nhận bản thân có thường xuyên thực hiện việc tự đánh giá năng lực chuyên môn của bản thân. Việc tự đánh giá năng lực xuất phát từ (a) để xác định năng lực bản thân. Cụ thể đề "hiểu biết năng lực bản thân đang ở mức nào" (13%), "có thể nhận biết được các kỹ năng, kiến thức cần trau dồi" (6%) và quan trọng hơn hết việc tự đánh giá năng lực "phát huy các thế mạnh trong giảng dạy" (86,7%). Đặc biệt, có đến 73,3% (22/30 giáo viên) cho rằng sự tự đánh giá năng lực rất cần thiết và quan trọng được thể hiện qua một số trích dẫn bên dưới:

"... giáo viên cần tham gia các hoạt động đánh giá năng lực chuyên môn, để luôn trau dồi, học hỏi, và bồi dưỡng chuyên môn theo nhu cầu giảng dạy của cá nhân" (GV9-C2)

"Tự đánh giá để học hỏi thêm cái mới cái hay trong giảng dạy và chuyên môn nói chung,... hoàn thiện hơn bản thân mỗi ngày, tích cực học tập cộng đồng...." (GV25-C2)

".... Nâng cấp kiến thức, tạo được nhiều hứng thú cho học sinh" (GV16-C3)

Ngoài ra, lý do giáo viên tự đánh giá năng lực cá nhân còn xuất phát từ (b) "cập nhật, phát triển năng lực theo yêu cầu mới" (21%), cụ thể thể hiện qua các trích dẫn như sau:

"Để điều chỉnh cho phù hợp với yêu cầu giáo dục mới" (GV1-C3)

"Để có những điều chỉnh, cải thiện kịp thời sao cho phù hợp với bối cảnh cũng như chương trình giảng dạy" (GV7-C3)

".... cần phải thường xuyên tự đánh giá năng lực chuyên môn của bản thân vì để từ đó tự học, tự đào tạo và tự hoàn thiện nhằm thích ứng với thời cuộc hiện nay" (GV26-C2)

Có thể thấy tất cả giáo viên đều nhận thức cao tầm quan trọng của việc tự đánh giá năng lực bản thân cho thấy giáo viên luôn có tinh thần hoàn thiện bản thân, vượt qua chính mình để trở thành "người thầy của thế kỷ mới" như quy định trong khung ETCF cũng như phục vụ mục tiêu của giáo dục trong giai đoạn hiện nay [8].

Đối với nhận thức về xác định kế hoạch phát triển chuyên môn thì tất cả 30 giáo viên tham gia nghiên cứu cho rằng họ có thể "xác định được kế hoạch phát triển chuyên môn của bản thân". Cá biệt có 9 ý kiến tin rằng việc xác định kế hoạch phát triển chuyên môn giúp họ "xác định mục tiêu nghề

nghiệp trong tương lai”. Một số ý kiến liên quan đến việc xác định kế hoạch phát triển chuyên môn bắt nguồn từ mong muốn hoàn thiện trình độ chuyên môn của bản thân để giảng dạy tốt hơn như:

“... vì mục tiêu phát triển bản thân không để bị tụt hậu” (GV24-C2)

“... để cập nhật thêm các kiến thức mới” (GV2-C2)

“... để cập nhật phương pháp giảng dạy phù hợp với xu hướng mới” (GV1-C3)

“... để cải thiện kịp thời với chương trình giảng dạy” (GV5 -C3)

Tuy nhiên, việc xác định kế hoạch phát triển chuyên môn được nhận xét “đây là vấn đề còn mơ hồ và không cụ thể” như chia sẻ của GV10-C2 và nhận định này tương thích với nghiên cứu [12].

Có thể nhận ra sự đồng nhất giữa giáo viên trong ý thức về việc xác định kế hoạch phát triển chuyên môn nhưng cần có sự hướng dẫn cụ thể cho giáo viên nói chung về nội dung cũng như lộ trình phát triển chuyên môn như thế nào để giáo viên bớt lúng túng và gặp khó khăn trong việc lập kế hoạch phát triển chuyên môn cho cá nhân. Khung ETCF được cho là phù hợp để giáo viên có thể tham khảo để lập kế hoạch phát triển chuyên môn cá nhân của giáo viên.

3.2. Nhận thức về các văn bản, quy định hướng dẫn giáo viên tự đánh giá năng lực chuyên môn và ngôn ngữ

Đối với nội dung này chỉ có 4/30 ý kiến chỉ ra một số quy định cụ thể:

“Thông tư 20 của Bộ” (GV30-C3)

“Những quy định về chuẩn giáo viên trung học phổ thông” (GV16-C3)

“Khung năng lực dành cho giáo viên tiếng Anh tại Việt Nam” (GV3-C2)

“Khi tự đánh giá năng lực chuyên môn của bản thân, tôi dựa vào quy định chuẩn nghề nghiệp của Bộ Giáo dục với 5 tiêu chuẩn và 15 tiêu chí thi hành từ ngày 10/10/2018” (GV29-C3)

Có 15/30 ý kiến (chiếm 50%) đề cập các quy định một cách khá chung chung như sau:

“Các văn bản hướng dẫn của Sở Giáo dục, các kỳ thi lấy chứng chỉ, các trang web” (GV6-C3)

“Theo quy định của trường, theo cụm, theo khối” (GV20-C2)

“Yêu cầu của bộ môn” (GV18-C3)

“Tiêu chuẩn châu Âu” (GV21-C3)

“Ngành chuyên môn cấp trên” (GV4-C2)

“Dựa theo các tiêu chí chung của ngành và các tiêu chí cơ bản của một công dân học tập thời đại mới, xã hội hoá và số hoá” (GV10-C2)

Ngoại lệ có 10/30 ý kiến (một giáo viên không trả lời câu hỏi này) cho rằng việc tự đánh giá năng lực chuyên môn của bản thân dựa trên “đánh giá của đồng nghiệp”, “nhu cầu của bản thân cũng như của học sinh”, “kết quả giảng dạy”, hay “các văn bằng, chứng chỉ mà mình đang có”. (GV27-C3, GV15-C3, GV26-C2, GV24-C2).

Dữ liệu thu được cho thấy hầu hết giáo viên tham gia nghiên cứu đặc biệt là giáo viên C2 còn rất mơ hồ về các căn cứ khi đánh giá chuẩn nghề nghiệp của giáo viên trong khi các đồng nghiệp C3 thì nắm khá vững về các văn bản, quy định hướng dẫn giáo viên tự đánh giá năng lực chuyên môn và ngôn ngữ. Điều này cho thấy các khả năng đó là các cơ sở giáo dục sử dụng các quy định khác nhau hoặc quy định tại các văn bản do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành chưa được các trường nghiêm chỉnh thực hiện hoặc có thực hiện nhưng giáo viên chưa thật sự hiểu rõ. Cần có sự thống nhất trong sử dụng văn bản để có thể tạo sự đồng nhất trong đánh giá năng lực giáo viên.

3.3. Nhận thức về việc tham gia các chương trình bồi dưỡng, phát triển giáo viên

Đối với việc tham gia các khóa đào tạo nhằm nâng cao trình độ ngôn ngữ và phương pháp giảng dạy cho giáo viên bằng ngân sách chiếm đến 80% tổng ngân sách của Đề án 2020 [4], 28/30 giáo viên tham gia nghiên cứu này (chiếm 93,3%) cho rằng bản thân có cơ hội tham gia vào các chương trình bồi dưỡng, phát triển giáo viên và bày tỏ quan điểm về tính hiệu quả của các chương trình từ góc nhìn vừa mang tính tích cực vừa mang tính tiêu cực. Kết quả nghiên cứu cũng cho thấy cơ hội tham gia các chương trình bồi dưỡng, phát triển giáo viên là như nhau.

Giáo viên nhận thấy được mặt tích cực của việc tham gia các chương trình, bồi dưỡng giáo viên

như (a) giúp ích cho việc phát triển chuyên môn cho giáo viên thông qua các trích dẫn như sau:

“giáo viên có động lực dạy và nhìn nhận vấn đề tốt hơn”;

“tạo điều kiện và thúc đẩy giáo viên ngày càng hoàn thiện bản thân hơn để đáp ứng với tình hình mới của giáo dục hiện hành”;

“cập nhật nhiều điểm mới trong chương trình, giúp giáo viên phần nào tự tin hơn trong công tác giảng dạy”;

“nếu giáo viên được bồi dưỡng thường xuyên về chuyên môn nghiệp vụ, phương pháp giảng dạy thì sẽ đạt hiệu quả cao và giảng dạy tốt hơn” (GV 4- C2, GV1 -C3, GV 30 - C2, GV 8- C2)

Hay (b) giúp ích cho định hướng của giáo dục như trong trích dẫn sau:

“các chương trình bồi dưỡng và phát triển giáo viên này đã giúp giáo viên có thể nâng cao kỹ năng, năng lực chuyên môn và trình độ học thuật trong lĩnh vực của giáo viên, đồng thời, giúp giáo dục bám sát với sự phát triển của thời đại, của thực tiễn và chuẩn bị cho giáo viên trước những thách thức của thời kỳ toàn cầu hóa” (GV 15- C3)

Tuy nhiên, giáo viên cũng quan ngại về tính hiệu quả của các chương trình bồi dưỡng, phát triển giáo viên có liên quan đến nội dung, tính thực tiễn và sự hiệu quả của chương trình bồi dưỡng như:

“tương đối lý thuyết, thiếu thực hành” (GV 3 -C3, GV 11-C3)

“chỉ dừng lại ở hình thức, cả số lượng và chất lượng chưa đi vào chiều sâu” (GV21-C2)

“chỉ là các modul triển khai chương trình giáo dục phổ thông 2018 định hướng mục tiêu giảng dạy theo hướng lấy người học làm trung tâm. Ngoài ra, em cảm thấy không có tác dụng bồi dưỡng năng lực giáo viên” (GV 18 -C2)

“tính hiệu quả tương đối” (GV10 – C3)

“có hiệu quả, tuy nhiên, chưa nhiều” (GV 16- C3)

“có chương trình hiệu quả, cũng có chương lặp đi lặp lại nhiều lần” (GV 29- C3).

Một số giáo viên còn bày tỏ việc tham gia các chương trình bồi dưỡng, phát triển chuyên môn là bắt buộc nhưng thừa nhận rằng đôi khi *“không thể làm khác”* hoặc *“không học được điều gì mới mẻ”*.

Có thể thấy không có sự khác biệt trong nhận thức của giáo viên trong nghiên cứu này về lợi ích thiết thực từ một số chương trình bồi dưỡng, phát triển chuyên môn đối với bản thân. Tuy nhiên, các giáo viên cũng nhìn nhận thẳng thắn rằng chưa thật sự nhận biết được tính thiết thực và tính hiệu quả của các chương trình bồi dưỡng, phát triển chuyên môn này. Điều này đưa đến kiến nghị việc nên thăm dò ý kiến giáo viên về nhu cầu đào tạo, bồi dưỡng phát triển chuyên môn cho giáo viên để các chương trình đào tạo, bồi dưỡng giáo viên mang tính thiết thực hơn và đạt hiệu quả tối ưu nhất.

3.4. Nhận thức về vai trò của Khung năng lực giáo viên tiếng Anh

Các ý kiến thu được cho câu hỏi về sự hiểu biết đối với Khung năng lực giáo viên tiếng Anh theo 3 xu hướng như sau:

Một là đúng với tinh thần của văn bản ETCF giúp giáo viên tự đánh giá năng lực và xác định kế hoạch phát triển chuyên môn theo các tiêu chuẩn năng lực trong ETCF (6/30 ý kiến).

“... giáo viên có thể tự đánh giá năng lực của bản thân, áp dụng cho người học” (GV16-C3)

“Xác định được chuẩn nghề nghiệp theo vị trí việc làm.” (GV29-C3)

“Dựa vào khung năng lực này, giáo viên có những cải thiện phù hợp giúp đánh giá được năng lực hiện tại của bản thân và trau dồi trong tương lai” (GV17-C3)

“Giúp giáo viên nâng cao và trao đổi năng lực chuyên môn bản thân” (GV10-C2)

“Có tác động tích cực đến việc tự nâng cao năng lực chuyên môn của bản thân...” (GV19-C2)

“... làm căn cứ thống nhất về yêu cầu năng lực ngoại ngữ được giảng dạy trong hệ thống giáo dục quốc dân, làm căn cứ xây dựng chương trình, biên soạn sách giáo khoa...; làm căn cứ cho giáo viên lựa chọn và triển khai nội dung, cách thức giảng dạy, kiểm tra, đánh giá để người học đạt được yêu cầu của chương trình đào tạo, giúp người học hiểu được nội dung đối với trình độ năng lực ngoại ngữ của mình và tạo điều kiện thuận lợi cho việc hợp tác, trao đổi giáo dục, công nhận văn bằng, chứng chỉ với các quốc gia ứng dụng Khung tham chiếu Châu Âu” (GV15-C3)

Hai là đánh đồng văn bản này với Khung năng lực Ngoại ngữ 6 bậc dành cho Việt Nam (VSTEP) và Khung tham chiếu của châu Âu (CEFR) có các ý kiến như sau:

“*Nhằm đánh giá năng lực của giáo viên theo chuẩn châu Âu*” (GV21-C3)

“*Giáo viên cấp 3 cần học tập để đạt bậc 5 khung năng lực tiếng Anh*” (GV16-C3)

“*Khung năng lực tiếng Anh 6 bậc (CEFR) theo Khung tham chiếu châu Âu về ngôn ngữ*” (GV1-C3)

“*Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam là một khung tham chiếu trình độ ngoại ngữ của giáo viên và người dùng ngoại ngữ Việt Nam theo Thông tư số 01/2014/TT-BGDĐT ban hành ngày ngày 24 tháng 01 năm 2014 của Bộ Giáo dục và Đào tạo Việt Nam, giúp giáo viên tự phát triển bản thân*” (GV24-C2)

“*Tổ chức thi đánh giá năng lực ngoại ngữ nhằm đánh giá năng lực ngoại ngữ cho người có nhu cầu theo Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam*”. (GV17-C3)

Ba là các ý kiến khác mặc dù có một phần tương thích với ETCF nhưng chưa đầy đủ (GV25-C2, GV2-C2, GV7-C3, GV18-C3, GV3-C2):

“*Để kiểm tra năng lực giáo viên*”

“*Để đánh giá giáo viên*”

“*Phân loại năng lực*”

“*Khung năng lực giúp giáo viên giảng dạy theo chương trình giáo dục phổ thông 2018*”

“*Bắt buộc giáo viên phải đạt năng lực ngôn ngữ*”

“*Đánh giá năng lực sử dụng ngôn ngữ của giáo viên*”

Có thể đúc kết rằng phần lớn giáo viên có nhận thức tương đối tốt về ETCF để có thể sử dụng khung năng lực xác định năng lực chuyên môn của cá nhân cũng như sử dụng ETCF trong việc đánh giá, phân loại năng lực cho bản thân. Đây được coi là tiền đề để xem xét đưa khung năng lực này được chính thức sử dụng trong các trường phổ thông để các nhà quản lý sử dụng ETCF như một công cụ đánh giá dành riêng cho giáo viên ngoại ngữ về năng lực chuyên môn song song với việc sử dụng Thông tư 20/2018 [6] đánh giá giáo viên hàng năm đang được thực hiện ở các trường phổ thông các cấp.

4. Kết luận

Nghiên cứu này có ý nghĩa quan trọng trong việc nâng cao nhận thức của giáo viên trong việc thường xuyên tự đánh giá năng lực cá nhân để từ đó xác định được các mục tiêu cho kế hoạch phát triển chuyên môn của mình. Nghiên cứu cũng tổng hợp được các ý kiến, quan điểm của giáo viên đối với các văn bản quy phạm pháp luật đã được ban hành và sử dụng để đánh giá giáo viên để các nhà quản lý, nhà hoạch định chủ trương chính sách của các Bộ, ngành có thể tham khảo để có thể ban hành các văn bản quy định đánh giá năng lực giáo viên đáp ứng tốt hơn tâm tư nguyện vọng của giáo viên, cũng như đưa ra lộ trình cụ thể và linh động để khuyến khích giáo viên thực hiện các quy định dành cho giáo viên một cách chủ động và phù hợp với điều kiện cá nhân. Ý nghĩa trên hết là kết quả nghiên cứu cho thấy tính khả thi để triển khai ETCF một cách chính thức trong đánh giá năng lực của một giáo viên tiếng Anh theo tiêu chuẩn và tiêu chí của ETCF vì hiện tại giáo viên tiếng Anh đang được đánh giá theo một tiêu chuẩn chung dành cho giáo viên dạy các môn học khác ở các cấp mà bỏ qua các đặc trưng, đặc thù về đặc điểm ngành nghề của giáo viên tiếng Anh. Điều đó không tạo động lực cho giáo viên tiếng Anh trong việc phấn đấu phát triển nghề nghiệp chuyên môn đáp ứng yêu cầu xã hội và yêu cầu từ đổi mới giáo dục trong thời đại mới. Sau cùng, mặc dù chỉ ra một số điểm hạn chế của các chương trình đào tạo giáo viên, tất cả các giáo viên tham gia nghiên cứu không đưa ra bất cứ yêu cầu đề xuất nào để góp phần cải tiến các bất cập mà họ nhận ra. Qua đây, nhóm tác giả cũng đề xuất giáo viên nên phát huy vai trò chủ động, trách nhiệm của chủ thể trong quá trình đổi mới giáo dục hơn là duy trì tâm thế bị động như hiện nay, từ đó góp phần hoàn thành mục tiêu của Đề án Ngoại ngữ 2020.

Các nghiên cứu cùng chủ đề này trong tương lai cần được thực hiện với số lượng giáo viên tham gia đông hơn để có thể đại diện tiếng nói của giáo viên tiếng Anh ở ĐBSCL. Các nghiên

cứ tương lai cũng có thể xem xét kết hợp nhiều phương pháp nghiên cứu để có thể bao quát các nội dung cần nghiên cứu như các nhân tố ảnh hưởng đến nhận thức của giáo viên về Khung năng lực giáo viên tiếng Anh hoặc sự khác biệt trong nhận thức của giáo viên các cấp về Khung năng lực giáo viên tiếng Anh hay thậm chí niên giảng dạy có ảnh hưởng đến nhận thức của giáo viên về Khung năng lực giáo viên tiếng Anh. Đối tượng nghiên cứu cần mở rộng thêm cả các nhà quản lý giáo dục để lắng nghe quan điểm của họ về Khung năng lực giáo viên tiếng Anh cũng như các giải pháp mà các nhà quản lý hướng đến trong việc đánh giá chính xác hơn năng lực của giáo viên tiếng Anh trong kỷ nguyên kỹ thuật số và trí tuệ nhân tạo.

TÀI LIỆU THAM KHẢO/ REFERENCES

- [1] M. T. Bui, "On Teachers' Day, think about the position of teachers," (in Vietnamese), *Viet Nam Education*, November 20th, 2016. [Online]. Available: <https://bit.ly/4dUwCFy>. [Accessed Dec. 9, 2024].
- [2] E. Villegas-Reimers, *Teacher Professional Development: An International Review of the Literature*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning, 2003.
- [3] T. Rumiantsev, R. van der Rijst, W. Kuiper, A. Verhaar, and W. Admiraal, "Teacher professional development and educational innovation through action research in conservatoire education in the Netherlands," *British Journal of Music Education*, vol. 41, no. 2, pp. 195–208, 2024.
- [4] Vietnam Prime Minister, "Decision 1400/QĐ-TTg dated September 30th, 2008 by the Prime Minister on the approval of the project 'Teaching and Learning Foreign Languages in the National Education System Period 2008 - 2020,'" (in Vietnamese), 2008. [Online]. Available: <https://hinhphu.vn/default.aspx?pageid=27160&docid=78437>. [Accessed Jan. 9, 2024].
- [5] T. T. N. Bui and T. M. H. Nguyen, "Standardizing English for educational and socio-economic betterment: A critical analysis for English language policy reforms in Vietnam," in *English Language Education Policy in Asia*, R. Kirkpatrick, Ed. Switzerland: Springer International Publishing, 2016, pp. 363–388.
- [6] Vietnam Ministry of Education and Training, "Circular No. 20/2018/TT-BGDĐT dated August 22nd, 2018 on issuing the Regulation on professional standards for teachers of all subjects in general education institutions," (in Vietnamese), 2018. [Online]. Available: <https://moet.gov.vn/van-ban/vanban/Pages/chitiet-van-ban.aspx?ItemID=1290>. [Accessed Jan. 9, 2024].
- [7] Vietnam Ministry of Education and Training, "Document No. 2069/BGDĐT-NGCBQLGD dated June 11th 2020 on Instructions for the basic requirement for general education English teacher competency," (in Vietnamese), 2020. [Online]. Available: <https://thhaiphuc.namdinh.edu.vn/tai-nguyen/van-ban/van-ban-cua-truong/vb-bogd/cv-so-2069-bgddt-ngcbqlgd-v-v-huong-dan-su-dung-khung-nang-l.html>. [Accessed Jan. 9, 2024].
- [8] M. Phong, "Opening training course 'Competency framework for English teachers in Vietnam'," *Modern Education*, (in Vietnamese), 2015. [Online]. Available: <https://bit.ly/44Vlioy>. [Accessed Jan. 9, 2024].
- [9] M. T. Vu and J. O'Rourke, "Vietnam's English Teacher Competency Framework: Implementation Considerations," presented at the *Conference Teacher Competency Frameworks: Developing Excellence in Teaching*, Kuala Lumpur, Feb. 2013, pp. 26–27.
- [10] T. K. D. Phung, "Exploring the compatibility between English language teacher competency framework and English language teacher education curriculum of the University of Languages and International Studies–Vietnam National University, Hanoi," (in Vietnamese), *VNU Journal of Foreign Studies*, vol. 34, no.5, pp. 25 - 39, 2018.
- [11] T. H. T. Nguyen and V. B. H. Nguyen, "Proposed Competency Framework for Secondary School Teachers in Vietnam," (in Vietnamese), *Vietnamese Journal of Education*, vol. 24, no. 1, pp. 7 -12, 2024.
- [12] V. H. Nguyen, "Discussing the competency framework for English teachers in Vietnam," (in Vietnamese), *Vietnamese Journal of Education*, vol. 22, no. 16, pp. 36–43, 2022.
- [13] L. Darling-Hammond and J. Bransford, *Preparing Teachers for a Changing World: What Teachers Should Learn and Be Able to Do*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2005.
- [14] D. L. Ball and D. K. Cohen, "Developing practice, developing practitioners: Toward a practice-based theory of professional education," in *Teaching as a Learning Profession: Handbook of Policy and Practice*, L. Darling-Hammond and G. Skyes, Eds. San Francisco: Jossey-Bass, 1999.
- [15] P. B. Rutledge and J. L. C. Hogg, "In-Depth Interviews," *The International Encyclopedia of Media Psychology*, 2020, pp. 1–7, doi: 10.1002/9781119011071.iemp0019.
- [16] D. Schuman, *Policy Analysis, Education, and Everyday Life*. Lexington, MA: Heath, 1982.
- [17] V. Braun and V. Clarke, "Toward good practice in thematic analysis: Avoiding common problems and becoming a knowing researcher," *International Journal of Transgender Health*, vol. 24, no. 1, pp. 1–6, 2023.