



Original Article

## Teachers' Adaptability to General Curriculum Reform

Nguyen Phuong Huyen\*, Duong Thi Hoang Yen

*VNU University of Education, 144 Xuan Thuy, Cau Giay, Hanoi, Vietnam*

Received 25 March 2022

Revised 26 May 2022; Accepted 22 June 2022

**Abstract:** The purpose of the research is to investigate the lecturers' adaptability to curriculum innovation and its impact on the fundamental and comprehensive innovation of education and training. In order to adapt to curriculum reform, teachers must be prepared for their own role in curriculum design and implementation, aware of program changes and values. teaching in the direction of developing learners' capacity; skills to practice student-centered teaching strategies. The adaptation of teachers to curriculum innovation depends on the teachers themselves and the policy context of each school. Research methods are mixed methods combining qualitative and quantitative. Main data is from questionnaires provided to the trainers. Measures of data collection according to 3 aspects on the adaptability of lecturers to curriculum innovation. The results show that 651 respondents can adapt to a medium level, most of the lecturers are ready to adapt to the curriculum innovation. Some teachers have tried to actively self-study and develop professional competence.

**Keywords:** General curriculum reform; Teachers' adaptability; Teachers' adaptability to General curriculum reform.

\* Corresponding author.

*E-mail address:* [huyennp2526@gmail.com](mailto:huyennp2526@gmail.com)

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4308>

# Thích ứng của giáo viên đối với đổi mới chương trình giáo dục phổ thông

Nguyễn Phương Huyền\*, Dương Thị Hoàng Yến

*Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội,  
144 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam*

Nhận ngày 25 tháng 3 năm 2022

Chỉnh sửa ngày 26 tháng 5 năm 2022; Chấp nhận đăng ngày 22 tháng 6 năm 2022

**Tóm tắt:** Mục đích của nghiên cứu là khảo sát khả năng thích ứng của giảng viên với đổi mới chương trình giáo dục phổ thông và tác động của nó đối với việc đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo. Để thích ứng với việc cải cách chương trình giảng dạy, giáo viên phải được chuẩn bị cho vai trò của chính họ trong việc thiết kế và thực hiện chương trình giảng dạy, nhận thức được những thay đổi và giá trị của chương trình. dạy học theo định hướng phát triển năng lực người học; kỹ năng thực hành chiến lược dạy học lấy học sinh làm trung tâm. Sự thích ứng của giáo viên với đổi mới chương trình giảng dạy phụ thuộc vào chính giáo viên và bối cảnh chính sách của từng trường. Phương pháp nghiên cứu là phương pháp hỗn hợp kết hợp giữa định tính và định lượng. Dữ liệu chính là từ bảng câu hỏi cung cấp cho giảng viên. Các biện pháp thu thập dữ liệu theo 3 khía cạnh về khả năng thích ứng của giảng viên với đổi mới chương trình giảng dạy. Kết quả cho thấy 651 người được hỏi có thể thích ứng với mức độ trung bình, hầu hết các giảng viên sẵn sàng thích ứng với đổi mới chương trình giảng dạy. Một số giáo viên đã cố gắng tích cực tự học, nâng cao năng lực chuyên môn, nghiệp vụ.

**Từ khóa:** Đổi mới giáo dục phổ thông; thích ứng của giáo viên; thích ứng của giáo viên trước yêu cầu đổi mới giáo dục.

## 1. Đặt vấn đề

Nghị quyết số: 29-NQ/TW, ngày 4/11/2013 “Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế” đã được Hội nghị Trung ương 8 (khóa XI) thông qua. Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo là đổi mới những vấn đề lớn, cốt lõi, cấp thiết, từ quan điểm, tư tưởng chỉ đạo đến mục tiêu, nội dung, phương pháp, cơ chế, chính sách, điều kiện bảo đảm thực hiện; đổi mới từ sự lãnh đạo của Đảng, sự quản lý của Nhà nước đến hoạt động quản trị của các cơ sở giáo dục-đào tạo và việc tham gia của gia đình, cộng

đồng, xã hội và bản thân người học; đổi mới ở tất cả các bậc học, ngành học. Để thực hiện mục tiêu đó, một trong những nhiệm vụ trọng tâm là nâng cao phẩm chất, năng lực đội ngũ nhà giáo, cán bộ quản lý giáo dục. Đặc biệt trước những thay đổi mạnh mẽ về mục tiêu, chương trình giáo dục đòi hỏi đội ngũ giáo viên cần có sự chuyển mình về năng lực chuyên môn, năng lực sư phạm để thích ứng với những đòi hỏi mới.

Phục vụ cho đích nghiên cứu chung của đề tài, nội dung của chuyên đề phản ánh những kết quả nghiên cứu đánh giá, làm rõ sự thích ứng của đội ngũ giáo viên phổ thông (về năng lực, chất lượng) với yêu cầu công việc và sự đổi mới ngành. Với mục đích đó, chuyên đề nhằm giải quyết câu hỏi nghiên cứu sau:

- Những yêu cầu của đổi mới giáo dục đặt ra trong bối cảnh hiện nay là gì?

- Cơ sở lý thuyết nào để xác định sự thích ứng của đội ngũ giáo viên phổ thông?

\* Tác giả liên hệ.

Địa chỉ email: huyenmp2526@gmail.com

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4308>

- Mức độ thích ứng của giáo viên phổ thông (năng lực, phẩm chất) đối với yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay?

## 2. Thích ứng của đội ngũ giáo viên trước yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông trong giai đoạn hiện nay

### 2.1. Yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông trong giai đoạn hiện nay

Với xu hướng đổi mới nói chung, giáo dục phổ thông đang đứng trước nhiều chuyển biến quan trọng trước hết là đổi mới về chương trình giáo dục phổ thông 2018. Từ sự thay đổi về chương trình giáo dục, đòi hỏi sự thay đổi có tính hệ thống từ các cấp quản lý cho đến đội ngũ giáo viên, nhân viên các nhà trường, các cơ sở giáo dục phổ thông. Việc triển khai thực hiện chương trình giáo dục phổ thông mới (được ban hành 2018) sẽ là một trong những chiến lược cơ bản để thực hiện đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục đào tạo. Kể từ 2006, đây là lần thay đổi chương trình giáo dục phổ thông một cách căn bản nhất với những điểm mới nổi bật như sau:

- i) Chương trình giáo dục 2018 theo tiếp cận năng lực, lấy người học làm trung tâm;
- ii) Chương trình giáo dục có tính phân hóa và tích hợp;
- iii) Chương trình giáo dục có tính phân luồng, hướng nghiệp
- iv) Chương trình giáo dục có tính mở, giao quyền tự chủ cho giáo viên và nhà trường.

Lộ trình thực hiện chương trình giáo dục phổ thông 2018 như sau:

- Năm học 2020-2021 đối với lớp 1;
- Năm học 2021-2022 đối với lớp 2 và lớp 6;
- Năm học 2022-2023 đối với lớp 3, lớp 7 và lớp 10;
- Năm học 2023-2024 đối với lớp 4, lớp 8 và lớp 11;
- Năm học 2024-2025 đối với lớp 5, lớp 9 và lớp 12.

(Thông tư 32/2018 BGDĐT)

So với chương trình giáo dục hiện hành (ban hành 2006) vốn mang tính tập trung cao (centralized educational system), qui định chi tiết nội dung, phân phối số tiết trong năm học

và yêu cầu giáo viên thực hiện triệt để, tuân thủ chặt chẽ từ cấp trung ương đến địa phương theo mô hình “top-down”). Việc ban hành chương trình 2018 được xem như một trong những bước đi nhằm thực hiện đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục. Chương trình 2018 chỉ quy định những nguyên tắc, định hướng chung về yêu cầu cần đạt về phẩm chất và năng lực của học sinh để tạo điều kiện cho tác giả sách giáo khoa và giáo viên phát huy tính chủ động, sáng tạo trong triển khai thực hiện chương trình nhà trường, cụ thể như lựa chọn nội dung giáo dục, phương pháp giáo dục và việc đánh giá kết quả giáo dục phù hợp với học sinh và điều kiện thực tế của môn học, văn hóa, kinh tế của địa phương và nguồn lực của nhà trường [1]. Những thay đổi trong chương trình giáo dục đặt ra những yêu cầu mới về phía nhà trường và đặc biệt là giáo viên phổ thông trong vai trò thực thi chương trình và đặc biệt là phát triển chương trình nhà trường.

CTGDPT 2018 được thiết kế có độ “mở” rất cao, tạo ra không gian sáng tạo trong quá trình vận hành nhưng đồng thời là thước đo năng lực với từng thầy cô trong mỗi nhà trường. Trước hết các thầy cô giáo phải có sự chuyên môn về năng lực chuyển từ phương pháp dạy học theo định hướng nội dung sang dạy học theo định hướng phát triển và phẩm chất và năng lực người học. Các hình thức tổ chức dạy học theo kiểu truyền thông cần có những thay đổi, điều chỉnh thay vì những bài giảng đơn điệu trên không gian lớp học để chuyển sang các hình thức dạy học “trải nghiệm” của bản thân người học trong môi trường học tập đa dạng, phong phú.

Sự thay đổi của chương trình đặt ra cho người giáo viên vai trò kép, bởi trong hoạt động sư phạm, giáo viên là người vừa thiết kế vừa thi công, đồng thời phải chịu trách nhiệm về sản phẩm giáo dục của mình như một phần của trách nhiệm giải trình trước xã hội. Rõ ràng sự thay đổi về chương trình gián tiếp đặt người giáo viên trước một áp lực về sự thay đổi để thích ứng với hoàn cảnh mới, nhiệm vụ mới.

Tính mở của chương trình giáo dục như đã đề cập ở trên góp phần gia tăng vai trò tự chủ trong chuyên môn của giáo viên giúp họ có

không gian rộng hơn để sáng tạo và đổi mới trong thực hành chuyên môn của mình, điều này cũng đồng thời gắn trách nhiệm của thầy cô với sản phẩm giáo dục của mình. Đặc biệt trong xu thế phát triển công nghệ trong dạy học như hiện nay, giáo viên cũng phải thích nghi với công nghệ coi đó như một năng lực chuyên môn cần tăng cường phát triển đưa công nghệ trở thành mục tiêu giáo dục, cũng đồng thời là nội dung giáo dục và tích hợp trong phương pháp dạy học.

Đặc trưng hoạt động nghề nghiệp của giáo viên liên quan đến sự thay đổi liên tục. Các giáo viên được kỳ vọng sẽ đáp ứng các nhu cầu khác nhau và thay đổi của học sinh, tương tác hiệu quả với các đồng nghiệp mới và các bậc phụ huynh, chủ động quản lý các điều chỉnh về thời gian biểu và thay đổi các hoạt động hàng ngày, đồng thời tích hợp các yêu cầu của chương trình học với thực hành chuyên môn (Collie và Martin, 2016) [2, 3]. Có thể phản ứng hiệu quả với những thay đổi này là một năng lực quan trọng để hoạt động chuyên môn tích cực và hiệu quả. Điều này được gọi là khả năng thích ứng và được định nghĩa là năng lực của mỗi cá nhân để điều chỉnh suy nghĩ, hành động và cảm xúc của họ để đáp ứng với các tình huống thay đổi, mới hoặc không chắc chắn (Martin, Nejad, Colmar và Liem, 2012) [4]. Mặc dù nhiều tác giả đã đồng tình rằng khả năng thích ứng của giáo viên là yếu tố trung tâm trong việc giảng dạy hiệu quả (Corno, 2008 [5]; Kunter và cộng sự, 2013 [6]; Mansfield, Beltman, Price và McConney, 2012 [7]; Parsons, Williams, Burrowbridge và Mauk, 2012 [8]; Vaughn và Parsons, 2013 [9]) tuy nhiên trong thực tế với nhiều quốc gia trên thế giới, sự thích ứng của giáo viên đối với hoạt động chuyên môn cũng đòi hỏi một quá trình với nhiều nỗ lực từ chính giáo viên và cả các cấp quản lý.

## 2.2. Sự thích ứng của giáo viên

Khả năng thích ứng của giáo viên đã nổi lên trong những năm gần đây như một yếu tố quan trọng đối với những giáo viên hiệu quả. Collie và Martin, (2016 a) coi khả năng thích ứng là một định hướng quan trọng đối với giáo viên trong môi trường đầy năng động của giáo dục,

nó đề cập đến khả năng của giáo viên trong việc thay đổi, điều chỉnh và sửa đổi thực hành của họ để đáp ứng với sự thay đổi, tính mới và sự không chắc chắn [1, 2]. Mức độ thích ứng của giáo viên được thể hiện ngay trong hoạt động sư phạm tại mỗi lớp học. Các mức độ thích ứng của giáo viên thể hiện trong không gian của hoạt động giảng dạy (Tony Loughland; Dennis Alonzo, 2018) [10].

Các tài liệu đã thường xuyên thảo luận về khả năng thích ứng hoặc tính linh hoạt của giáo viên như một yếu tố trung tâm trong việc dạy và học hiệu quả (ví dụ, Corno, 2008[5]; Kunter và cộng sự, 2013 [6]; Mansfield, Beltman, & McConney, 2012 [7]; Parsons, Williams, Burrowbridge và Mauk, 2012 [8] Bransford, Derry, Berliner, Hammerness, & Beckett, 2005 [12];). Phần lớn công trình này đã xem xét khả năng thích ứng của giáo viên trong thực hành giảng dạy (ví dụ: Corno, 2008, Parsons và cộng sự, 2012 [5]; Vaughn & Parsons, 2013 [9]). Ví dụ, Corno (2008) nhấn mạnh tầm quan trọng của thực hành giảng dạy thích ứng để đáp ứng nhu cầu của học sinh có trình độ phát triển đa dạng, khả năng nhận thức, nền tảng ngôn ngữ và văn hóa, năng lực tình cảm-xã hội và nền tảng kinh tế xã hội. Tương tự, Parsons, Williams, Burrowbridge và Mauk (2012) [8] thảo luận về tầm quan trọng của sự đổi mới và “thích ứng trong thời điểm hiện tại” trong lớp học để đáp ứng nhu cầu và sở thích của học sinh. Chính xác hơn, Parsons và các đồng nghiệp (2012) đã quan sát việc giáo viên sử dụng các biện pháp thích ứng trong việc giảng dạy của họ, chẳng hạn như mô hình hóa hoặc điều chỉnh hướng dẫn hoặc làm việc tổ chức, hướng dẫn trực tiếp học sinh.[8]

Các nhà nghiên cứu cũng đã xem xét vai trò của khả năng thích ứng một cách rộng rãi hơn - nghĩa là, ngoài khả năng thích ứng trong giảng dạy và đối với hoạt động của giáo viên tại nơi làm việc (ví dụ: Hargreaves, 2005 [12]; Mansfield và cộng sự, 2012). Ví dụ, Mansfield, Beltman, Price, và McConney (2012) [7] đã xem xét các mô tả của các giáo viên mới vào nghề về ý nghĩa của việc trở thành một giáo viên hiệu quả. Qua các ý kiến thu được đã chứng minh rằng khả năng thích nghi và linh

hoạt là chủ đề trọng tâm trong câu trả lời của người tham gia. Hơn nữa, những người tham gia chỉ ra rằng khả năng thích ứng bao gồm các hành động như thích nghi với vai trò mới, chấp nhận thay đổi chủ động với các tình huống mới

Collie và Martin, (2016) cho rằng khả năng thích ứng có liên quan chặt chẽ đến giáo viên vì bản thân công việc giảng dạy liên quan đến việc đáp ứng và quản lý sự thay đổi liên tục [2]. Năng lực thích ứng để quản lý hiệu quả những thay đổi này là rất quan trọng đối với công việc của giáo viên trong lớp học, phòng giáo viên và hơn thế nữa. Các tác giả đã đề ra một số thay đổi thường gặp trong hoạt động dạy học đòi hỏi sự thích ứng liên tục của giáo viên:

i) Giáo viên phải đáp ứng các nhu cầu khác nhau của học sinh bằng cách điều chỉnh nhịp độ bài học, điều chỉnh các hoạt động đáp ứng sự đa dạng của học sinh; tìm kiếm các nguồn tài liệu khác nhau để giải thích hoặc minh họa các nội dung môn học;

ii) Giáo viên phải thích ứng để đối phó với các tình huống bất ngờ trong quản lý lớp học bằng cách điều chỉnh những cảm xúc có thể nảy sinh như thất vọng, tức giận, hoặc nghĩ ra những cách thay thế để giải quyết vấn đề;

iii) Giáo viên cũng phải tương tác hiệu quả với đồng nghiệp trong các điều kiện thay đổi, chẳng hạn như khi có sự thay đổi trong vai trò công việc, họ yêu cầu các nguồn lực để dạy một phần mới của chương trình học hoặc họ yêu cầu trợ giúp để đối phó với một học sinh mới hoặc đang gặp thử thách;

iv) Khi chuyển sang vai trò mới hoặc môi trường học mới, giáo viên cũng phải tương tác hiệu quả với đồng nghiệp mới, điều chỉnh các ưu tiên khác nhau của hiệu trưởng hoặc đồng nghiệp mới, hoặc điều chỉnh phong cách để phù hợp môi trường học tập mới;

v) Giáo viên thường xuyên tham gia vào việc học tập chuyên môn và được mong đợi sẽ liên tục tích hợp kiến thức mới vào thực tiễn giảng dạy của họ.

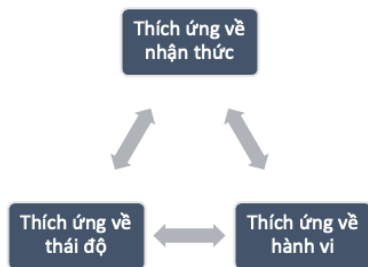
Thích ứng với các yêu cầu mới của chương trình học hoặc chính sách.

Một khái niệm liên quan làm sáng tỏ thêm tầm quan trọng của chủ đề này là hành vi đổi mới của giáo viên. Thurlings, Evers và

Vermeulen (2015) giải thích rằng đây là “một quá trình trong đó các ý tưởng mới được giáo viên sáng tạo ra, phát triển, áp dụng, thúc đẩy, hiện thực hóa và sửa đổi để mang lại lợi ích cho việc thực hiện vai trò” [13]. Như định nghĩa này cho thấy, hành vi đổi mới được giáo viên sử dụng để cải thiện hoạt động giảng dạy của họ. Lưu ý, có một số điểm trùng lặp giữa hành vi đổi mới và khả năng thích ứng ở chỗ cả hai đều liên quan đến việc điều chỉnh hoặc sửa đổi suy nghĩ, hành vi hoặc hành động. Tuy nhiên, sự khác biệt chính trong các khái niệm là khả năng thích ứng xảy ra để đáp ứng với một tình huống mới, đang thay đổi hoặc không chắc chắn, trong khi hành vi đổi mới liên quan đến một quá trình được lập kế hoạch với mục đích trung tâm là cải thiện hiệu suất. Mặc dù vậy, tài liệu về hành vi đổi mới của giáo viên có thể giúp cung cấp thông tin về khả năng thích ứng. Thurlings và cộng sự (2015) gợi ý rằng hành vi đổi mới của giáo viên là quan trọng khi có những thay đổi nhanh chóng về công nghệ, kiến thức sự phạm và xã hội một cách rộng rãi hơn [13]. Họ cũng chỉ ra rằng hành vi đổi mới của giáo viên là trọng tâm để thúc đẩy sự đổi mới giữa các trường học và học sinh, và để đảm bảo xã hội duy trì tính cạnh tranh. Điều quan trọng là, những lý do này cũng có thể được áp dụng cho khả năng thích ứng vì giáo viên thường xuyên phải đối mặt với các tình huống mới do những thay đổi này. Martin và cộng sự (2012) đề ra mô hình ba bên về khả năng thích ứng (có liên quan đến việc điều chỉnh suy nghĩ/nhận thức, hành vi và cảm xúc) [4]. Trong đó, khả năng thích ứng về nhận thức đề cập đến khả năng của một cá nhân trong việc điều chỉnh suy nghĩ của họ để đối phó một cách tích cực với sự thay đổi, tính mới và sự không chắc chắn. Khả năng thích ứng liên quan đến việc thay đổi cảm xúc để đáp ứng với sự thay đổi của môi trường, sự không chắc chắn và tính mới. Khả năng thích ứng hành vi đề cập đến khả năng của một cá nhân để giải quyết vấn đề và hành động để đáp ứng tình huống mới, những đòi hỏi mới.

Nguyễn Thị Mỹ Lộc và các tác giả (2018) cũng tán thành với quan điểm trên về mô hình thích ứng ba bên, biểu hiện của năng lực thích ứng thể hiện qua hành vi thì nguồn gốc hành vi

luôn dựa trên những nhận thức (phụ thuộc vào trí tuệ, niềm tin, giá trị của cá nhân); thái độ (cảm xúc của cá nhân trước các đối tượng thuộc về khách quan) [14]. Mô hình này có thể được mô tả như sau:



Hình 1. Mô hình thích ứng ba bên.

Nguồn: Martin và cộng sự (2012) [2].

### 2.3. Thích ứng của giáo viên trước yêu cầu đổi mới giáo dục

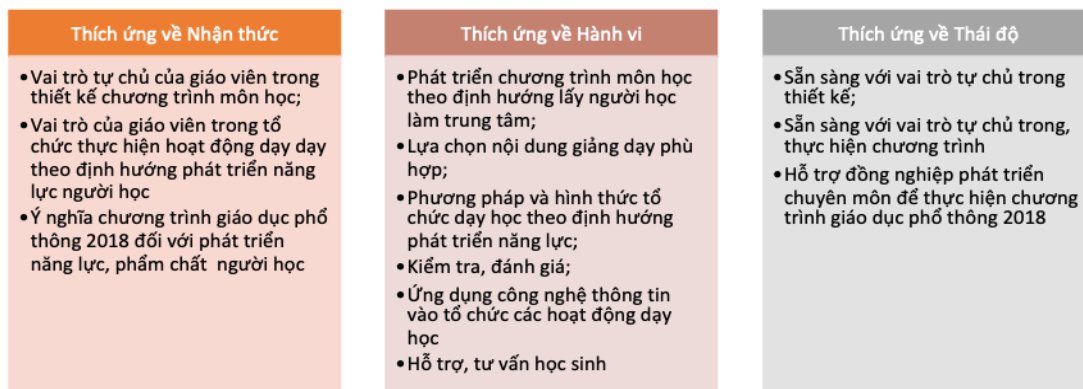
Sử dụng mô hình thích ứng trên trong phân tích vai trò của giáo viên phổ thông trước những đòi hỏi của đổi mới giáo dục hiện nay, chúng tôi đề xuất những nội dung cho từng lĩnh vực thích ứng của giáo viên, cụ thể như Hình 2.

Nghiên cứu về năng lực thích ứng của giáo viên trong hoạt động chuyên môn, nhiều tác giả

cũng đã chỉ ra những mối tương quan giữa tuổi tác, giới tính, kinh nghiệm, tính cách của cá nhân với mức độ năng lực thích ứng. Mansfield và cộng sự (2012) đã sử dụng cách tiếp cận này trong nghiên cứu của họ về khả năng thích ứng của giáo viên và tìm thấy liên quan với khả năng thích ứng chẳng hạn như tính linh hoạt, điều chỉnh và sẵn sàng chấp nhận sự thay đổi trong các phản hồi [7].

Một yếu tố khác mà các nghiên cứu cũng thường xuyên thảo luận như một yếu tố dự báo mạnh mẽ về khả năng thích ứng với sự thay đổi là trí tuệ cảm xúc (EI) (A. D. Fabio, L. Palazzeschi (2008) [15]; M. M. Parmentier, T. Pirsoul, F. Nils, M. Sony, N. Mekoth (2019) [16].

Bên cạnh đó, mức độ thích ứng của giáo viên cũng phụ thuộc rất nhiều vào các yếu tố bên ngoài như văn hoá nhà trường, sự ủng hộ của lãnh đạo, các chính sách đặc biệt hoạt động bồi dưỡng, phát triển chuyên môn một cách phù hợp, trọng tâm và hiệu quả. Trên cơ sở phân tích những yêu cầu về khả năng thích ứng của giáo viên với chương trình giáo dục phổ thông, các tác giả N. P. Huyền, D. T. H. Yến (2022) đã đề xuất mô hình thích ứng như Hình 2.



Hình 2. Thích ứng của giáo viên trước yêu cầu đổi mới căn bản giáo dục.

## 3. Phương pháp nghiên cứu

### 3.1. Đối tượng khảo sát

Đối tượng khảo sát của nghiên cứu này là giáo viên đã tham gia tập huấn đại trà theo chương trình bồi dưỡng giáo viên để thực hiện chương trình giáo dục phổ thông 2018 do ETEP

(Bộ Giáo dục Đào tạo) tổ chức. Mẫu gồm 651 người (167 nam, 484 nữ) các số liệu về nhân khẩu học cụ thể như Bảng 1.

### 3.2. Các thức tiến hành điều tra

Phương pháp nghiên cứu kết hợp (bao gồm định tính và định lượng) đã được sử dụng nhằm

đánh giá thực trạng mức độ năng lực thích ứng của giáo viên với yêu cầu đổi mới chương trình giáo dục.

Những người tham gia được cung cấp một bảng thông tin để đọc về nghiên cứu và nghe nghiên cứu viên hướng dẫn các nội dung bảng hỏi trước khi thu thập dữ liệu. Cuộc khảo sát bao gồm hai phần, phần đầu tiên đề cập đến thông tin nhân khẩu học của những người tham gia, chẳng hạn như giới tính, số năm kinh nghiệm giảng dạy và trình độ giảng dạy... Phần thứ hai liên quan đến việc tự đánh giá các mức độ thích ứng, hiệu quả chung của bản thân. Tất cả những người tham gia đều tự nguyện tham gia, với tính bảo mật cá nhân được đảm bảo các nguyên tắc đạo đức trong nghiên cứu.

Bảng 1. Số liệu về khách thể điều tra

	Các biến độc lập	SL (N)	Tỷ lệ %
1	<i>Tuổi</i>		
	Dưới 30	83	12.7
	31-40	222	34.1
	41-50	291	44.7
	51-55	47	7.2
	56-60	8	1.2
2	<i>Giới tính</i>		
	Nam	167	25.7
	Nữ	484	74.3
3	<i>Trình độ</i>		
	Cao đẳng	37	5.7
	Cử nhân	535	82.2
	Thạc sĩ, TS	79	12.1
4	<i>Thâm niên giáo viên</i>		
	Dưới 10 năm	129	19.8
	11-20 năm	319	49.0
	21-30 năm	171	26.3
	Trên 30 năm	32	4.9
5	<i>Cấp học</i>		
	Primary	143	22.0
	THCS	324	49.8
	THPT	184	28.3

### 3.3. Thiết kế thang đo

Khả năng thích ứng với yêu cầu đổi mới chương trình giáo dục đã được điều chỉnh cho phù hợp với thực tế hoạt động sư phạm, thực

hành giảng dạy của giáo viên trong các cơ sở giáo dục phổ thông. Thang điểm Likert dao động từ 1 - hoàn toàn không đồng ý/rất kém đến 5 - hoàn toàn đồng ý/tốt. Các items được thiết kế theo 3 lĩnh vực thích ứng như Hình 2 với 12 nội dung được đánh giá theo 5 mức độ:

(1) Hoàn toàn không đồng ý/rất kém (2) Không đồng ý/kém (3) Trung lập/trung bình (4) Đồng ý/khá (5) Hoàn toàn đồng ý/tốt.

### 3.4. Phân tích thống kê

Các phân tích thống kê đã sử dụng công cụ SPSS 23. Đầu tiên, thống kê mô tả (trung bình, độ lệch chuẩn) và độ lệch, kurtosis, đơn biến, và chuẩn tắc đa biến được tính toán. Để kiểm tra ba giả thuyết đầu tiên, sản phẩm Pearson - tương quan thời điểm và nhiều phân tích hồi quy tuyến tính, đã được tính toán. Tính tương đồng của các phần dư trong hồi quy và thống kê cộng tuyến đã được kiểm tra để chắc chắn rằng mô hình hồi quy là đúng. Xác minh giả thuyết cuối cùng, một phân tích đường dẫn đã được tiến hành.

## 4. Kết quả

### 4.1. Mức độ thích ứng về nhận thức

Kết quả khảo sát cho thấy mức độ thích ứng về nhận thức của giáo viên đối với đổi mới giáo dục, chương trình giáo dục ở mức khá với các số liệu có ý nghĩa về mặt thống kê. Với những chương trình bồi dưỡng chuyên môn, tập huấn được thực hiện đa dạng, liên tục cùng với hoạt động chuyên môn hiệu quả tạo điều kiện cho đội ngũ giáo viên tiếp cận thường xuyên với những định hướng đổi mới của chương trình giáo dục phổ thông tổng thể. Hiệu quả đem lại cho các hoạt động này là sự thay đổi nhận thức của đội ngũ giáo viên để trước hết họ hiểu được chính vai trò của mình (role perception)- đây là điều kiện căn bản nhất cho sự thành công của bất kỳ hành vi đổi mới nào ở giáo viên. Mức độ nhận thức đạt cao nhất là vai trò tự chủ giáo viên trong thực hiện chương trình (Mean= 3,87) trong khi thấp nhất là nhận thức về vai trò trong thiết kế chương trình (Mean= 3,58). Qua phỏng vấn, nhiều thầy cô còn khá lạ lẫm với vai trò này như một trong những điểm mới trong

chương trình giáo dục phổ thông 2018 (tính mở của chương trình) (Bảng 2).

Bảng 2. Mức độ thích ứng về nhận thức

Items	Mean	SD
Vai trò tự chủ của giáo viên trong thiết kế chương trình môn học;	3.58	0.80
Vai trò của giáo viên trong tổ chức thực hiện hoạt động dạy học theo định hướng phát triển năng lực người học	3.87	0.83
Ý nghĩa chương trình giáo dục phổ thông 2018 đối với phát triển năng lực, phẩm chất người học	3.77	0.66

#### 4.2. Mức độ thích ứng về thái độ

Kết quả khảo sát cho thấy mức độ thích ứng về thái độ của giáo viên đối với đổi mới giáo dục, chương trình giáo dục ở mức trung bình với các số liệu có ý nghĩa về mặt thống kê. Kết quả này cho thấy giáo viên có mức độ thích ứng về thái độ thấp hơn so với thích ứng về mặt nhận thức. Cho đến thời điểm hiện tại, mới chỉ có cấp tiểu học và THCS đang triển khai chương trình giáo dục phổ thông 2018 đối với các khối đầu cấp, ở cấp THPT sẽ bắt đầu thực hiện vào năm học 2022-2023. Như vậy có thể xem đây là giai đoạn đầu tiên để triển khai những đổi mới căn bản trong toàn ngành giáo dục. Mức độ thích ứng thái độ đạt cao nhất là sự sẵn sàng hỗ trợ đồng nghiệp trong thực hiện (Mean= 3,67). Những thay đổi về thái độ đòi hỏi có thời gian để các thầy cô cùng tham gia vào thực hiện đổi mới, có thêm những trải nghiệm, thêm những niềm tin vào ý nghĩa và giá trị của đổi mới chương trình đem lại cho người học. Bên cạnh đó, vai trò của các cấp quản lý, lãnh đạo cũng rất quan trọng khi cùng cố niềm tin cho đội ngũ giáo viên trong nhà trường, chú trọng phát triển bồi dưỡng chuyên môn cũng như xây dựng văn hoá nhà trường (Bảng 2).

#### 4.3. Mức độ thích ứng về hành vi

Kết quả khảo sát cho thấy mức độ thích ứng về hành vi của giáo viên đối với đổi mới giáo

dục, chương trình giáo dục ở mức trung bình với các số liệu có ý nghĩa về mặt thống kê. Kết quả này cho thấy giáo viên có mức độ thích ứng về hành vi thấp hơn so với thích ứng về mặt nhận thức và thái độ. Sự thích ứng về hành vi đòi hỏi giáo viên có được sự chuẩn bị về năng lực chuyên môn, có đủ động lực, mong muốn thực hiện đổi mới chương trình giáo dục cùng sự nhận thức đầy đủ về vai trò củ chính mình trong sự chuyển dịch từ người truyền thụ kiến thức thông thường trở thành người huấn luyện, tổ chức thiết kế quá trình lĩnh hội kiến thức cho học sinh. *Cô Vũ Thị L (tổ trưởng tổ tự nhiên trường THPT V- Hà Nội) nêu quan điểm: Đa số các trường đã có chuẩn bị từ trước để tập huấn cho giáo viên song những thay đổi của chương trình giáo dục lần này là khá lớn so với chương trình hiện hành. Giáo viên thì đa số là chờ đợi xem trường khác, đồng nghiệp của mình làm như thế nào, những đổi mới trong thực hành sư phạm có xu hướng thụ động. Chính vì thế việc thực hiện bước đầu sẽ có những khó khăn.*

Bảng 2. Mức độ thích ứng về thái độ

Items	Mean	SD
Sẵn sàng với vai trò tự chủ trong thiết kế chương trình môn học	3.28	0.81
Sẵn sàng với vai trò tự chủ trong thực hiện chương trình môn học	3.17	0.73
Sẵn sàng hỗ trợ đồng nghiệp phát triển chuyên môn để thực hiện chương trình giáo dục phổ thông 2018	3.67	0.76

Quan quan sát chúng tôi cũng nhận thấy đây là một thực trạng chung tại các cơ sở giáo dục, những thay đổi về hành vi dường như khó khăn và đòi hỏi thời gian nhiều hơn là thích ứng về nhận thức và thái độ bởi nó đòi hỏi sự quyết tâm trong thực hành sư phạm. Thực tế này đặt ra một đòi hỏi về sự hỗ trợ cộng đồng chuyên môn cần diễn ra sâu rộng hơn, cụ thể và dễ tiếp cận hơn. Một số diễn đàn trong thời gian qua đã khá phát triển hiệu quả như “nhà giáo 4.0” “dạy học theo hướng trải nghiệm”; “hoạt động trải nghiệm hướng nghiệp”,...

Qua đánh giá các bài tập thu hoạch sau các khoá bồi dưỡng của giáo viên mà chúng tôi



cũng tham gia với vai trò báo cáo viên cũng cho thấy nhiều thầy cô còn khá lúng túng trong thực hành chuyên môn theo các yêu cầu và định hướng của chương trình mới. Những khó khăn thường gặp vẫn là việc thiết kế chương trình môn học theo định hướng phát triển năng lực, thực hiện kiểm tra, đánh giá và tổ chức các hình thức dạy học theo hướng tích hợp, liên môn.

Bảng 3. Mức độ thích ứng về hành vi

Items	Mean	SD
Phát triển chương trình môn học theo định hướng lấy người học làm trung tâm	3.43	0.99
Lựa chọn nội dung giảng dạy phù hợp;	2.98	1.07
Phương pháp và hình thức tổ chức dạy học theo định hướng phát triển năng lực;	3.34	0.84
Kiểm tra, đánh giá;	2.92	0.97
Ứng dụng công nghệ thông tin vào tổ chức các hoạt động dạy học	3.17	0.85
Hỗ trợ, tư vấn học sinh	3.21	0.86

#### 4.4. Tương quan giữa các biến

Dựa trên kết quả của Pearson - hệ số tương quan thời điểm thu được (như thể hiện ở bảng 4). Kết quả cho thấy, các mức độ thích ứng có liên quan chặt chẽ đến nhau theo tương quan thuận. Cụ thể hơn, chúng tôi có được bằng chứng về mối liên hệ chặt chẽ giữa ba nội dung thích ứng, điều đó làm sáng tỏ giả thuyết là năng lực thích ứng nói chung cần dựa trên sự thống nhất chặt chẽ. Khi có được sự thích ứng về nhận thức sẽ gia tăng mức độ nhận thức về thái độ và hành vi. Ngược lại, khi thích ứng về hành vi trong thực hành sự phạm sẽ đem đến những thoả mãn, hài lòng về bản thân và công việc. Điều này sẽ tác động đến niềm tin và củng cố lòng tự trọng nghề nghiệp của người giáo viên.

Bảng 3. Mức độ thích ứng về hành vi

Các biến số nghiên cứu	1	2	3	4	5
Thích ứng nhận thức	-				

Các biến số nghiên cứu	1	2	3	4	5
Thích ứng thái độ	0,64 **	-			
Thích ứng hành vi	0,55 **	0,66 **	-		
Tuổi tác	0,30 **	0,39 **	0,36 **	-	
Giới tính	0,36 **	0,38 **	0,35 **	0,37 **	-

\*\*  $p < 0,01$ .

Kết quả trên cũng đồng thời cho thấy mức độ thích ứng của giáo viên không bị tác động nhiều bởi những đặc trưng về giới hay tuổi tác.

#### 5. Thảo luận

Nghiên cứu này nhằm mục đích đánh giá thực trạng mức độ thích ứng của giáo viên phổ thông đối với các yêu cầu về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục.

Thực tế quan trọng đầu tiên từ những phát hiện của nghiên cứu là năng lực thích ứng của giáo viên có liên quan tích cực và đáng kể đến nâng cao chất lượng giáo dục nói chung và tự hiệu quả bản thân của người giáo viên. Năng lực thích ứng thể hiện qua hành vi tích cực, đổi mới được giáo viên sử dụng để cải thiện hoạt động giảng dạy của chính họ. Năng lực thích ứng đề cập đến khả năng của giáo viên trong việc thay đổi, điều chỉnh và sửa đổi thực hành của họ để đáp ứng với sự thay đổi, tính mới và sự không chắc chắn. Năng lực thích ứng được mô hình hoá dựa vào lý thuyết ba lĩnh vực (A. J. Martin (2012) trong đó bao gồm thích ứng về nhận thức; thích ứng về thái độ và thích ứng về hành vi [4].

Thứ hai, kết quả của nghiên cứu về lý luận cũng cho thấy năng lực thích ứng của cá nhân phụ thuộc vào những nhân tố chủ quan như tính cách, niềm tin, giá trị,... và các yếu tố khách quan như chính sách, môi trường và các hoạt động phát triển chuyên môn.

Thứ ba, kết quả nghiên cứu thực tiễn đã cho thấy mức độ thích ứng nhận thức của giáo viên với yêu cầu đổi mới chương trình đạt mức độ

khá; mức độ thích ứng thái độ và hành vi đạt mức trung bình. Giả thuyết cũng đã phần nào được kiểm chứng qua các nghiên cứu định tính hiện tại đã cung cấp bằng chứng về mức độ thích ứng hành vi với những bờ ngõ của giáo viên trong sự mở rộng vai trò khi thực hiện tính mới của chương trình giáo dục. Những trải nghiệm và phản ánh trong thực tiễn dạy học sẽ cung cấp kinh nghiệm cụ thể sẽ có nhiều cơ hội thích ứng hơn với đội ngũ giáo viên.

Thứ tư, kết quả khảo sát thực trạng cũng cho thấy có những tương quan thuận giữa các lĩnh vực thích ứng, cụ thể nếu giáo viên có được sự thích ứng cao trong nhận thức cũng gia tăng mức độ thích ứng về thái độ và hành vi.

Bên cạnh đóng góp của những phát hiện này, vẫn tồn tại một số những khoảng trống nhất định trong nghiên cứu. Bởi mục đích chính của nghiên cứu là đánh giá thực trạng mức độ thích ứng của giáo viên đối với yêu cầu đổi mới giáo dục, do đó chưa có đủ điều kiện để nghiên cứu thực tiễn, làm rõ những mối quan hệ giữa các đặc điểm tâm lý cá nhân, sự tác động của chính sách giáo dục đến mức độ thích ứng của giáo viên để đề ra các giải pháp có tính dài hạn và chiến lược. Chúng tôi cũng hy vọng sẽ sớm bắt tay vào nghiên cứu nội dung này như là các bước tiếp theo cho một nghiên cứu hệ thống và toàn diện hơn.

## 6. Kết luận

Nghiên cứu này góp phần đánh giá toàn diện về chất lượng đội ngũ giáo viên. Như đã đề cập ở trên, theo hiểu biết của chúng tôi, đây là nghiên cứu đầu tiên cho đến nay tập trung làm rõ chủ đề mức độ thích ứng của giáo viên phổ thông tại Việt Nam trước yêu cầu đổi mới giáo dục mà cụ thể là đổi mới về chương trình giáo dục phổ thông 2018.

Kết quả thu được cho thấy những chính sách hỗ trợ nhằm phát triển năng lực chuyên môn, năng lực sư phạm đã tạo đà cho những thay đổi quan trọng ở đội ngũ giáo viên cụ thể là năng lực thích ứng với yêu cầu đổi mới trong thực hành sư phạm. Mặc dù vậy, trước những thay đổi mang tính căn bản và toàn diện như

hiện nay vẫn cần có những biện pháp cụ thể như sau:

i) Phát huy vai trò của các cấp quản lý giáo dục, đặc biệt chú trọng đến vai trò lãnh đạo của ban giám hiệu các nhà trường nhằm khuyến khích, hỗ trợ giáo viên trong bồi dưỡng và tự bồi dưỡng chuyên môn;

ii) Tổ chức các mạng lưới, các cộng đồng chuyên môn để hỗ trợ giáo viên kịp thời, hiệu quả;

iii) Xây dựng các cơ chế, chính sách hợp lý, khuyến khích giáo viên đổi mới, sáng tạo không ngừng.

iv) Phát triển các gương mặt điển hình về thực hành chuyên môn để lôi cuốn, khích lệ giáo viên đổi mới trong chuyên môn;

v) Xây dựng mỗi nhà trường thành một cộng đồng học tập, một tổ chức biết học hỏi để không ngừng phát triển cá nhân.

## Lời cảm ơn

Nghiên cứu này được thực hiện trong khuôn khổ đề tài Khoa học và Công nghệ cấp Đại học Quốc gia Hà Nội, mã số QG.20.48.

## Tài liệu tham khảo

- [1] Vietnam's Ministry of Education and Training Circular 32/2018/TT-BGDĐT, 2018 (in Vietnamese).
- [2] R. J. Collie, A. J. Martin, *Adaptability: An Important Capacity for Effective Teachers*, Educational Practice and Theory, Vol. 38, No. 1, 2016 a, pp. 27-39, <https://doi.org/10.7459/ept/38.1.03>.
- [3] R. J. Collie, A. J. Martin, *Teachers' Adaptability and its Importance for Teachers and Students Outcomes*, In The Association of Independent Schools of New South Wales (Ed.), The Link Sydney, AIS, 2016, pp. 1-2.
- [4] A. J. Martin, H. Nejad, S. Colmar, G. A. D. Liem, *Adaptability: Conceptual and Empirical Perspectives on Responses to Change, Novelty and Uncertainty*, Journal of Psychologists and Counsellors in Schools, Vol. 22, No. 1, 2012, pp. 58-81, <https://doi.org/10.1017/jgc.2012.8>.
- [5] L. Corno, *On Teaching Adaptively*, Educational Psychologist, Vol. 43, No. 3, 2008, pp. 161-173, <https://dx.doi.org/10.1080/00461520802178466>.

- [6] M. Kunter, U. Klusmann, J. Baumert, D. Richter, T. Voss, A. Hachfeld, Professional Competence of Teachers: Effects on Instructional Quality and Student Development, *Journal of Educational Psychology*, Vol. 105, No. 3, 2013, pp. 805-820, <https://doi.org/10.1037/a0032583>.
- [7] C. F. Mansfield, S. Beltman, A. Price, A. McConney, Don't sweat the small stuff: Understanding Teacher Resilience at the Chalkface, *Teaching and Teacher Education*, Vol. 28, No. 3, pp. 357-367, <https://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2011.11.001>.
- [8] S. Parsons, B. Williams, S. Burrowbridge, G. Mauk, The Case for Adaptability as an Aspect of Reading Teacher Effectiveness, *Voices from the Middle*, Vol. 19, No. 1, 2012, pp. 19-23.
- [9] M. Vaughn, S. A. Parsons, Adaptive Teachers as Innovators: Instructional Adaptations Opening Spaces for Enhanced Literacy Learning, *Language Arts*, Vol. 91, No. 2, 2013, pp. 81-93.
- [10] T. Loughland, D. Alonzo, Teacher Adaptive Practices: A Key Factor in Teachers' Implementation of Assessment for Learning, *Australian Journal of Teacher Education*, Vol. 44, No. 7, 2019, pp. 18-30, <https://doi.org/10.14221/ajte.2019v44n7.2>.
- [11] J. Bransford, S. Derry, D. Berliner, K. Hammerness, K. L. Beckett, Theories of Learning and Their Roles in Teaching, In L. D. Hammond and J. Bransford (Eds.), *Preparing Teachers for a Changing World*, San Francisco, CA: Wiley, 2025, pp. 40-87.
- [12] A. Hargreaves, Educational Change Takes Ages: Life, Career and Generational Factors in Teachers' Emotional Responses to Educational Change, *Teaching and Teacher Education*, Vol. 21, No. 8, 2005, pp. 967-983, <https://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2005.06.007>.
- [13] M. Thurlings, A. T. Evers, M. Vermeulen, Toward a Model of Explaining Teachers' Innovative Behavior: A Literature Review, *Review of Educational Research*, Vol. 85, No. 3, 2015, pp. 430- 471, <https://doi.org/10.3102/0034654314557949>.
- [14] N. T. M. Loc, D. T. H. Yen, N. P. Huyen, *Applied Psychology in Education Management*, VNU Publisher, 2018.
- [15] A. D. Fabio, L. Palazzeschi, Emotional Intelligence and Self-efficacy in a Sample of Italian High School Teachers, *Soc. Behav, Personal, Int*, Vol. 36, 2008, pp. 315-326, <https://doi.org/10.2224/sbp.2008.36.3.315>.
- [16] M. Parmentier, T. Pirsoul, F. Nils, Examining the Impact of Emotional Intelligence on Career Adaptability: A Two-Wave Cross-Lagged Study, *Personal, Individ, Differ*, Vol. 151, 2019, pp. 109446, <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.05.052>.