



MÔ HÌNH PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC LÃNH ĐẠO CHUYÊN MÔN CỦA GIẢNG VIÊN TRONG THẾ KỶ XXI

A model for teacher instructional leadership development in the 21st century

Lê Đức Quảng¹, Nguyễn Thị Hồng Yến²

¹quang_ld@qtttc.edu.vn, ²yen_nh@qtttc.edu.vn

^{1,2}Trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị, Việt Nam

Đến tòa soạn: 02/07/2017; Chấp nhận đăng: 28/08/2017

Tóm tắt. Nghiên cứu này thực hiện theo phương pháp Nghiên cứu và Triển khai (Research and Development: R & D), tiến hành qua ba giai đoạn: Giai đoạn 1: Xác định phạm vi và các yếu tố của năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên. Giai đoạn 2: Thiết kế và cải tiến mô hình phát triển. Giai đoạn 3: Thực nghiệm và kết luận. Phân tích dữ liệu bằng phương pháp tính tỷ lệ phần trăm, giá trị trung bình và độ lệch chuẩn. Mục đích của nghiên cứu này là: 1) Tìm hiểu các yếu tố của năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên, 2) Xây dựng và phát triển mô hình phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên, 3) Kiểm tra tính hiệu quả của mô hình phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI.

Từ khoá: Mô hình; Năng lực lãnh đạo; Lãnh đạo chuyên môn

Abstract. This Research and Development (R&D) was divided into three phases: Phase I - Exploring a conceptual framework and components of teachers' instructional leadership, Phase II - Designing and improving a model, and Phase III - implementing the developed model and summarizing the results. Data were analyzed using percentage, mean, and standard deviation. The purposes of this research were to: 1) investigate the components of teachers' instructional leadership, 2) construct and develop the model for developing teachers' instructional leadership, and 3) examine the effectiveness of a developed model for developing teachers' instructional leadership in the 21st Century.

Keywords: Model; Leadership; Instructional Leadership

1. GIỚI THIỆU

Nhân loại đã tiến vào thế kỷ XXI gần hai thập niên với đầy những biến động về kinh tế, chính trị, văn hoá, khoa học, môi trường... Giờ đây người ta đang nhắc nhiều đến cuộc cách mạng 4.0 với hi vọng mang đến cho các quốc gia nhiều cơ hội để thay đổi bộ mặt nền kinh tế với một tốc độ của hàm số mũ chứ không phải là tốc độ tuyến tính. Điều đó đã báo trước cho các ngành kinh tế buộc phải thay đổi cách thức sản xuất, quản lý, quản trị trong đơn vị của mình. Giáo dục càng phải đi trước một bước để tạo ra những con người có đủ năng lực ứng phó với mọi sự biến đổi của hoàn cảnh.

Việt Nam là một quốc gia được thế giới đánh giá là thuộc nhóm các quốc gia đang phát triển, đang trong quá trình hội nhập quốc tế ngày càng sâu rộng. Nền giáo dục Việt Nam cũng đang cố gắng bắt nhịp với các nước phát triển trong khu vực Đông Nam Á và thế giới. Do đó học tập cách quản lý ưu việt của các nước này để nâng cao hiệu quả trong quản lý giáo dục là điều tất yếu.

Muốn nâng cao chất lượng giáo dục ở các trường đại học, cao đẳng thì một trong các khâu then chốt là phải nâng cao chất lượng quản lý hoạt động chuyên môn. Việc quản lý này không phải là trách nhiệm của riêng người quản lý mà còn là của chính bản thân người giáo viên. Vì vậy, bản thân mỗi giảng viên phải trang bị và phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn cho mình để đáp ứng đòi hỏi của nền giáo dục hiện đại trong thời đại cách mạng 4.0.

Xuất phát từ thực tế trên, chúng tôi nhận thấy cần thiết phải nghiên cứu "Mô hình phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI". Nhằm nâng cao và hoàn thiện công tác quản lý chuyên môn trong các trường Đại học (ĐH) và Cao đẳng (CĐ), với mong muốn giúp các giảng viên biết cách xây dựng kế hoạch dạy học và giảng dạy có chất lượng tốt đồng thời đây được coi là một trong những tiêu chuẩn quan trọng để đánh giá chính xác

năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên ở các trường ĐH và CĐ.

2. NỘI DUNG

2.1 Phương pháp và công cụ nghiên cứu

"Mô hình phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI" được thực hiện theo phương pháp Nghiên cứu và Triển khai (Research and Development: R & D), đây là một phương pháp nghiên cứu thực nghiệm vừa kết hợp nghiên cứu định tính và nghiên cứu định lượng. Mục đích của mô hình này là xây dựng và phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn cho giảng viên để họ tổ chức hoạt động dạy học một cách có hiệu quả. Mô hình này đã qua quá trình thiết kế, xây dựng, kiểm tra, xác nhận và được thực nghiệm qua thực tế. Quá trình nghiên cứu mô hình được tiến hành qua ba giai đoạn:

Giai đoạn 1: Xác định phạm vi và các yếu tố về năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên, gồm phân tích tài liệu và các nghiên cứu liên quan của các tác giả trong và ngoài nước. Phỏng vấn chuyên gia là những CBQL và những giảng viên giỏi có trình độ từ Tiến sĩ trở lên tại các trường ĐH và CĐ khu vực miền Trung Việt Nam, số lượng 10 người, bằng phương pháp phỏng vấn cấu trúc, sử dụng phiếu phỏng vấn (Structured Interview).

Điều tra khảo sát bằng bảng hỏi (Check List), bảng hỏi được thiết kế và đã được sự kiểm tra, đánh giá của 5 chuyên gia: Kiểm tra tính nhất quán (Item Objective congruence Index) của từng câu hỏi, sau đó xem xét các câu hỏi có giá trị IOC.Index 0,50 - 1,00 [4, p.62], trong nghiên cứu này các câu hỏi điều tra có giá trị IOC.Index là 0,80 - 1,00 và có độ tin cậy toàn bộ là 0,96. Mẫu nghiên cứu được lựa chọn là 291 giảng viên giảng dạy tại 10 trường ĐH và CĐ khu vực miền Trung – Việt Nam. Trong đó giảng viên có trình độ Tiến sĩ là 45 người, Thạc sĩ là 144 người và Đại học 102 người.

Giai đoạn 2: Thiết kế và cải tiến mô hình phát triển, bằng việc xây dựng một mô hình trên cơ sở phân tích thông tin thu được từ giai đoạn 1, sau đó xây dựng bộ tài liệu hướng dẫn thực hiện phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên. Xác nhận sự phù hợp, độ chính xác của mô hình và tài liệu hướng dẫn phát triển với sự kiểm tra của 10 chuyên gia, sau đó sửa chữa, bổ sung trước khi thực nghiệm.

Giai đoạn 3: Thực nghiệm và kết luận kết quả thực nghiệm. Thực nghiệm sử dụng mô hình tại trường CĐSP Quảng Trị, nhóm mẫu thực nghiệm gồm 20 giảng viên của trường CĐSP Quảng Trị. Quá trình phát triển mô hình được chia làm 3 giai đoạn sau: 1) Giai đoạn trước khi thực hiện, hoạt động đầu tiên là điều tra, khảo sát năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên theo 5 mặt (5 thành tố nội dung). 2) Giai đoạn thực hiện bao gồm 2 giai đoạn: Tập huấn và thực hành. 3) Giai đoạn theo dõi kết quả sự phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI, sau khi áp dụng vào thực hành, bằng cách sử dụng phiếu đánh giá, và phỏng vấn sâu.

2.2 Tổng quan nghiên cứu lý thuyết

2.2.1 Lý thuyết về năng lực lãnh đạo chuyên môn

Một số nhà khoa học có đồng quan điểm khi đưa ra khái niệm về năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên như sau: Năng lực lãnh đạo chuyên môn (Instructional leadership) là sự quan tâm về hành vi của giảng viên mà có liên quan trực tiếp đến các hoạt động làm ảnh hưởng đến sự tiến bộ của sinh viên. Năng lực này được xem xét ở hai mức độ rộng và hẹp. Ở phạm vi hẹp chỉ tập trung vào hành vi của giảng viên nhằm giúp tăng cường việc học tập của sinh viên còn ở phạm vi rộng là sự quan tâm chú ý đến hoàn cảnh của tổ chức, đơn vị như văn hóa của trường học mà người lãnh đạo tin rằng có ảnh hưởng đến hành vi của giảng viên [9]. Kết quả của sự lãnh đạo chuyên môn của giảng viên sẽ được đánh giá ở ba nội dung: hoàn thành nhiệm vụ của nhà trường, quản lý tốt việc giảng dạy của bản thân và thúc đẩy một bầu không khí của nhà trường [9]. Một số khác thì lại cho rằng: Năng lực lãnh đạo chuyên môn là những hành động của cán bộ quản lý (CBQL), giảng viên (GV) hoặc là sự ủy quyền cho người khác thực hiện nhằm thúc đẩy sự tiến bộ trong học tập của sinh viên nhằm đạt được các nhiệm vụ: xác định mục đích của trường học, xây dựng mục tiêu tổng thể của trường học, tìm kiếm các tài nguyên cần thiết để phục vụ cho dạy học, giám sát và đánh giá, điều phối dự án, phát triển đội ngũ, xây dựng mối quan hệ hợp tác tốt đẹp giữa các đồng nghiệp với nhau. [9].

Có thể nói rằng, năng lực lãnh đạo chuyên môn của CBQL và GV có ảnh hưởng rất lớn đến việc tổ chức dạy học của nhà trường. Vì vậy, muốn phát triển nhà trường thành trung tâm học tập có chất lượng tốt thì CBQL và GV phải là những người đi đầu trong việc xây dựng quá trình hợp tác giữa người dạy và người học. Stronge đã chỉ rõ vai trò của CBQL trường học và GV trong nhà trường là phải có trách nhiệm xây dựng tầm nhìn, phục hưng sứ mệnh, hướng dẫn và thực hiện theo các chương trình giảng dạy và tổ chức dạy-học, tạo dựng một bầu không khí tích cực, khuyến khích mối quan hệ với cộng đồng trong giáo dục và phát triển nhà trường mạnh mẽ về mặt tài chính để xây dựng và tổ chức tốt hoạt động dạy và học của trường mình [8].

Năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên là một lĩnh vực không mới trong các nhà trường ở Việt Nam, song nhiều CBQL và GV chưa hiểu rõ cũng như chưa thấy được tầm quan trọng của vấn đề này. Thậm chí nhiều giảng viên ở các

trường đại học và cao đẳng còn thấy xa lạ với khái niệm này và không tự tin khi nói về năng lực này của bản thân. Cho rằng đây là một khái niệm thuộc về danh từ chứ không phải động từ nên nó gắn với các nhà quản lý vì vậy mà họ luôn đứng ở vị trí bị động để người khác lãnh đạo mình. Do đó “đã đến lúc chúng ta nhìn nhận lại quan niệm về lãnh đạo, đặc biệt trong giáo dục để thấy được tính chủ động của các chủ thể trong nhà trường. Với vị thế là một trong các nhân vật trụ cột trong nhà trường, để đảm bảo tích cực hóa hoạt động dạy - học, giáo dục và tham gia đóng góp vào sự phát triển của nhà trường - người giảng viên cần được trao, biết, nhận và thực hiện vai trò lãnh đạo trong nhà trường. Đó là các vai trò: người thiết lập tầm nhìn, mục tiêu; xây dựng kế hoạch thực hiện mục tiêu; người tập hợp, đoàn kết; người truyền cảm hứng và động viên; người ra quyết định, người tạo ra những thay đổi và người xây dựng văn hóa tổ chức... trên cả bình diện lớn - toàn trường và bình diện hẹp - lớp học” [7, p.125].

2.2.2 Năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong việc tổ chức dạy - học

Khi nghiên cứu sự nhận thức của các giảng viên về việc lãnh đạo chuyên môn của mình có tầm ảnh hưởng như thế nào đến quá trình dạy học thì nhiều nhà khoa học giáo dục đã kết luận rằng: hành vi lãnh đạo chuyên môn có ảnh hưởng tích cực đối với việc giảng dạy tại lớp học [5].

Blasé and Blasé cho rằng: Khi CBQL lãnh đạo chuyên môn bằng cách theo dõi, giám sát và phản ánh quá trình giảng dạy của giảng viên thì hiệu quả làm việc của giảng viên được tốt hơn và hành vi chuyên môn được nhận từ sự phản ánh có nhiều tư tưởng mới hơn, có các chiến lược dạy - học phong phú hơn, đáp ứng tính đa dạng của sinh viên. Với sự chuẩn bị bài dạy và lập kế hoạch cẩn thận hơn, giảng viên mạnh dạn và quan tâm đến quá trình dạy - học nhiều hơn. Giảng viên sử dụng quyền tự quyết định để thay đổi các hoạt động trong lớp học. Giảng viên còn thể hiện các tác động tích cực như động lực, sự hài lòng, tự tin và cảm giác an toàn cho người học. Ngược lại, CBQL nhà trường không quan tâm theo dõi, không cho phép người dạy phản hồi những ý kiến ngược chiều về các quy định trong quá trình dạy - học làm ảnh hưởng tiêu cực đến hoạt động giảng dạy của giảng viên ở tại lớp học [1]. Theo Blasé and Blasé đó là người lãnh đạo không có năng lực lãnh đạo chuyên môn. Như thế sẽ làm cho giảng viên cảm thấy thất vọng, tức giận, vô dụng, cũng như không có sự tin tưởng và tôn trọng [2]. Như vậy, CBQL có năng lực lãnh đạo chuyên môn tốt có liên quan chặt chẽ đến việc thúc đẩy sự tiến bộ và phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên, do đó làm ảnh hưởng tích cực đến việc dạy và học. CBQL cần truyền đạt cho giảng viên về các xu hướng và những vấn đề liên quan đến hoạt động dạy - học hiện đại, khuyến khích GV tham dự các cuộc tập huấn, hội thảo và hội nghị. Xây dựng văn hóa hợp tác và văn hóa học tập. Đẩy mạnh đào tạo nghề (Coaching), sử dụng kiến thức để đẩy mạnh sự phát triển sự hợp tác của giảng viên.

Bookbinder giải thích rằng năng lực lãnh đạo chuyên môn là sự truyền đạt thường xuyên về mục tiêu của nhà trường, khuyến khích ý thức sở hữu và thúc đẩy sự phát triển chuyên môn. CBQL nhà trường và GV cùng hợp tác để quy định và truyền đạt mục tiêu chung, xây dựng cơ cấu tổ chức nhằm đưa nhà trường đạt mục tiêu chung. Mục tiêu quan trọng là hợp tác vì chuyên môn để làm thay đổi hành vi của giảng viên trong dạy - học, nhằm hướng tới một nhà trường đạt chất lượng cao [3].

Tóm lại, năng lực lãnh đạo chuyên môn có nghĩa là khả năng của giảng viên tác động ảnh hưởng đến các đồng nghiệp và sinh viên trong các tình huống khác nhau, nhằm giúp đồng nghiệp và sinh viên cùng hợp tác thực hiện nhiệm vụ dạy - học có hiệu quả. Bằng cách sử dụng kiến thức, kỹ năng để thực hiện nhiệm vụ thông qua quá trình truyền đạt để đồng nghiệp và sinh viên có thể tiếp nhận dễ dàng, mỗi giảng viên cần phải có năng lực lãnh đạo chuyên môn để phát triển năng lực người học, giúp người học tiến bộ trong học tập và khuyến khích sự hợp tác của người học trong học tập.

2.3 Mô hình phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI

Sau khi thực hiện xong giai đoạn 1: Xác định phạm vi và các thành tố về năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên, cùng với nghiên cứu lý thuyết về mô hình phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn bằng cách phân tích tài liệu và các nghiên cứu liên quan của các tác giả trong và ngoài nước kết hợp phỏng vấn các chuyên gia giáo dục. Nhóm tác giả tiếp tục thực hiện giai đoạn 2: Thiết kế và cải tiến mô hình phát triển, trên cơ sở phân tích thông tin thu được từ giai đoạn 1. Tiếp đến xác nhận sự phù hợp, độ chính xác của mô hình và tài liệu hướng dẫn phát triển với sự kiểm tra của 10 chuyên gia, sau đó sửa chữa, bổ sung trước khi thực nghiệm. Kết quả nhóm tác giả đã đưa ra được “Mô hình phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI” gồm các thành tố sau: nguyên tắc, mục đích, nội dung, quá trình phát triển, đo lường và đánh giá. Cụ thể là:

2.3.1 Nguyên tắc

Mô hình phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI được xây dựng dựa trên những nguyên tắc chính sau:

- Dựa trên cơ sở các khái niệm và lý thuyết về năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI của các chuyên gia giáo dục hàng đầu ở Thái Lan và một số nước khác có nền giáo dục tiên tiến.

- Sử dụng các lý thuyết và nguyên tắc học tập dành cho người lớn tuổi. Bởi quá trình học tập của họ bắt đầu từ kinh nghiệm và thực hành để rút ra khái niệm nhằm nâng cao sự hiểu biết và năng lực thực hành cho bản thân.

- Sử dụng quy trình và phương pháp phát triển đa dạng bao gồm: tự rèn luyện, tích lũy kinh nghiệm thông qua các đợt tập huấn, trao đổi học tập theo nhóm, thực hành.

- Ngoài ra còn được xây dựng trên cơ sở thực tiễn đó là: Sử dụng kinh nghiệm của những người tham gia tập huấn. Học tập bằng cách thực hành nhằm sáng tạo ra kiến thức mới, xây dựng sự hứng thú và sự tương tác thông qua quá trình trao đổi nhằm mở rộng kiến thức cho tất cả mọi người.

2.3.2 Mục đích

Mô hình phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI có những mục đích chính sau:

- Nhằm phát triển sự hiểu biết về năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên.

- Nhằm xây dựng nhận thức và thái độ đúng đắn, tích cực cho giảng viên trong việc phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên.

- Nhằm giúp giảng viên ở các trường Cao đẳng và Đại học ứng dụng các kiến thức và kỹ năng của “năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI” vào thực tế một cách có hiệu quả.

2.3.3 Nội dung

Phần nội dung của mô hình phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI gồm có 5 thành tố cơ bản sau:

Thứ nhất: Xác định tầm nhìn, sứ mệnh và mục tiêu của việc dạy - học.

Thứ hai: Phát triển chương trình và tổ chức hoạt động dạy - học.

Thứ ba: Nâng cao chất lượng học tập cho người học.

Thứ tư: Tạo dựng môi trường học tập thuận lợi cho người học.

Thứ năm: Nghiên cứu khoa học để nâng cao chất lượng giáo dục.

Mỗi thành tố có những yêu cầu cụ thể, những tiêu chí riêng đòi hỏi người giảng viên phải đạt được thì mới đáp ứng yêu cầu của các nhà trường trong hoàn cảnh thế giới đã và đang tiến mạnh đến cuộc cách mạng công nghiệp 4.0, cụ thể như sau:

- Xác định tầm nhìn, sứ mệnh và mục tiêu của việc dạy - học

Bước vào thế kỷ XXI, để tồn tại và phát triển thì trường học nào cũng phải xác định cho mình một sứ mệnh, một tầm nhìn và mục tiêu dạy học rõ ràng, đáp ứng nhu cầu bức thiết của xã hội trong một giai đoạn nhất định. Thông thường sứ mệnh của mỗi trường sẽ hướng vào một số tiêu chuẩn cụ thể của quốc gia mình đặt ra về mẫu người hoàn thiện trong tương lai hoặc xu hướng phát triển chung của thế giới. Từ đó, sẽ xây dựng tầm nhìn cho trường trong những khoảng thời gian nhất định để hoàn thành sứ mệnh. Trên cơ sở đó, xác định đúng mục tiêu của việc dạy - học ở tầm vĩ mô. đương nhiên, các mục tiêu về sứ mệnh và tầm nhìn cũng như mục tiêu dạy - học phải dựa vào thực lực và tiềm năng nội lực có sẵn trong nhà trường về mặt nhân lực, vật lực và tài lực chứ không phải tùy tiện đưa ra những tiêu chí viển vông, mơ hồ, xa rời thực tế của trường mình và của xã hội. Những yếu tố của việc xác định tầm nhìn, sứ mệnh và mục tiêu của việc dạy - học bao gồm: (i) GV cùng nhau xây dựng đường lối phát triển việc dạy - học. (ii) GV ưu tiên hàng đầu cho việc dạy - học. (iii) GV cùng nhau xây dựng các tiêu chuẩn về hoạt động chuyên môn.

- Phát triển chương trình và tổ chức dạy - học

Thực tiễn xã hội là một dòng chảy liên tục về văn hóa, khoa học, kỹ thuật - công nghệ... Do đó, nhà trường cũng luôn luôn phải đổi mới, cập nhật kiến thức, kỹ năng mới cho người học để đáp ứng kịp sự biến đổi đó. Không thể sử dụng những chương trình cũ, kiến thức lỗi thời, kỹ năng lạc hậu để giảng dạy trong một thời gian dài trong nhà trường tách rời thực tiễn. Vì sự sống còn và phát triển của mình, buộc mỗi nhà trường phải thường xuyên phát triển chương trình đào tạo của mình theo hướng đi tất, đón đầu sự phát triển. Định kỳ tổ chức cho các giảng viên soát xét chương trình môn học để bổ sung kiến thức, kỹ năng mới và loại bỏ những nội dung không cần thiết để đảm bảo tính khoa học, cách mạng trong chương trình giảng dạy. Sau khi xây dựng xong chương trình tổng thể của khóa học cho từng ngành đào tạo, cho liên ngành và đa ngành cũng như chương trình chi tiết của các môn học thì mỗi giảng viên phải xác định được cách thức tổ chức dạy - học nhằm đạt được sự thành công nhất định trong công tác chuyên môn. Những yếu tố cơ bản của việc phát triển chương trình và tổ chức dạy - học bao gồm: (i) GV có sự hiểu biết sâu sắc về chương trình và các yếu tố liên quan. (ii) GV biết sử dụng và phát triển chương trình giảng dạy của chuyên môn do mình phụ trách. (iii) GV tổ chức tốt hoạt động dạy và học. (iv) GV biết sử dụng thành thạo công nghệ thông tin và thiết bị dạy học.

- Nâng cao chất lượng học tập của người học

Hoạt động chính của nhà trường suy đến cùng là mang lại lợi ích tối đa về các mặt kiến thức, kỹ năng và hoàn thiện nhân cách cho người học. Cho nên việc xây dựng sứ mệnh, tầm nhìn, mục tiêu, phát triển chương trình cũng chỉ nhằm đến cái đích duy nhất là nhằm nâng cao chất lượng học tập của người học. Việc giảng dạy của giảng viên chỉ được coi là thành công khi đem lại kết quả học tập cao nhất cho người học. Đó là lúc người học thấy thực sự thoải mái, đam mê, thích thú đối với môn học, có thể thực hiện được thuần thục các kỹ năng của môn học, thấy việc học là bổ ích, cần thiết cho cuộc sống của mình. Qua những biểu hiện này, ta có thể xác định các yếu tố của việc nâng cao chất lượng học tập của người học sẽ bao gồm: (i) GV biết phát triển thành tích học tập của sinh viên. (ii) GV luôn kỳ vọng về sự học tập của sinh viên. (iii) GV cần thúc đẩy sự tiến bộ của sinh viên.

- Tạo dựng môi trường học tập thuận lợi

Dạy và học là hai hoạt động diễn ra song song cùng lúc của hai chủ thể trong cùng một thời gian và không gian nhất định để trang bị kiến thức, kỹ năng sống cơ bản cho người học. Hai hoạt động này luôn luôn tương tác nhau trong đó dạy tốt sẽ học tốt và học tốt sẽ tạo động lực cho việc dạy của giảng viên ngày càng tốt hơn. Nhưng trên thực tế hai hoạt động này có khi lệch pha nhau. Dạy tốt mà học vẫn chưa tốt. Điều đó chứng tỏ thiếu môi trường học tập thuận lợi cho người học. Người học chưa thực sự thoải mái, tự tin, thiếu động lực, không tìm thấy niềm vui trong học tập. Vì vậy, người dạy phải có tâm lý sư phạm tốt, chuyên môn vững vàng để đem lại cho người học một sự tin tưởng tuyệt đối vào thầy của mình. Các yếu tố cơ bản của môi trường học tập thuận lợi là: (i) Khuyến khích môi trường học tập có cạnh tranh lành mạnh. (ii) GV cần mạnh dạn trao đổi ý tưởng và phản ánh sự việc với đồng nghiệp và CBQL. (iii) Xây dựng và duy trì mối quan hệ tốt giữa người học với người dạy và cộng đồng.

- Nghiên cứu khoa học nhằm nâng cao chất lượng dạy học của giảng viên

Đây là một trong những yếu tố quan trọng để nâng cao chất lượng dạy học trong nhà trường. Bởi lẽ khoa học xuất phát từ thực tiễn để rồi quay trở lại phục vụ thực tiễn, thúc đẩy thực tiễn phát triển nhanh hơn, đúng hướng và hiệu quả hơn. Chỉ có thể thông qua hoạt động nghiên cứu khoa học mới xây dựng các lý thuyết mới về giáo dục để rồi áp dụng trở lại thực tiễn nhằm thay đổi nó. Các yếu tố cơ bản của hoạt động nghiên cứu khoa học gồm: (i) GV phải coi trọng hoạt động nghiên cứu khoa học xem như là một điều tất yếu để nâng cao năng lực lãnh đạo chuyên môn của bản thân. (ii) GV phải có kiến thức và kỹ năng cơ bản để triển khai hoạt động nghiên cứu của mình.

2.3.4 Quá trình phát triển (triển khai)

Quá trình triển khai mô hình phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI được chia làm 3 giai đoạn sau:

Giai đoạn 1: Điều tra, khảo sát năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên theo 5 thành tố đã nêu trên.

Giai đoạn 2: Triển khai thực hiện, chia thành 2 giai đoạn.

- Tập huấn cho các giảng viên tham gia thực nghiệm trong thời gian 2 ngày.

- Hoạt động thực hành phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI, chia làm 5 tuần, mỗi tuần 3 lần, mỗi lần 6 giờ, tổng cộng 90 giờ.

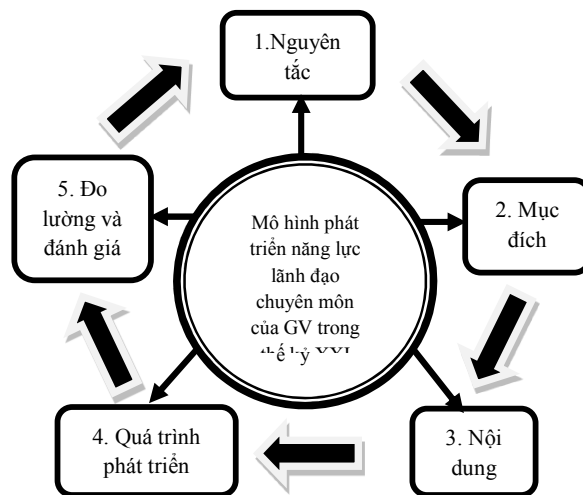
Giai đoạn 3: Theo dõi và đánh giá kết quả của sự hình thành và từng bước phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn

của giảng viên trong thế kỷ XXI sau khi hoàn thành giai đoạn áp dụng vào thực tiễn cách 2 tuần.

2.3.5 Đo lường và đánh giá

Đo lường và đánh giá mô hình phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI được thực hiện ở cả 3 giai đoạn trước khi tập huấn, giai đoạn sau khi tập huấn và giai đoạn theo dõi kết quả sử dụng mô hình. Việc đo lường và đánh giá được thực hiện như sau:

- Đánh giá hành vi thể hiện năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI trước khi tham gia tập huấn, bằng cách cho giảng viên tham gia tập huấn tự đánh giá về năng lực của bản thân qua 5 thành tố nêu trên.



Hình 1. Mô hình phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI. (Nguồn: Lê Đức Quang, 2016, tr. 225)

- Đánh giá hành vi thể hiện năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI giai đoạn hoàn thành đợt tập huấn lý thuyết và thực hành sau 5 tuần bằng cách cho giảng viên tham dự tập huấn tự đánh giá về năng lực của bản thân qua 5 thành tố.

- Đánh giá hành vi thể hiện năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI giai đoạn theo dõi kết quả sau khi kết thúc đợt tập huấn và thực hành cách 2 tuần bằng cách cho giảng viên tham gia tập huấn tự đánh giá về năng lực của bản thân qua 5 thành tố.

Mô hình phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI được khái quát theo Hình 1.

2.4 Kết quả và thảo luận

2.4.1 Kết quả điều tra khảo sát

- Sử dụng phiếu điều tra khảo sát về mô hình phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI tại các trường ĐH và CĐ nhằm khảo sát về năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên.

- Quần thể được sử dụng trong nghiên cứu điều tra khảo sát là giảng viên tại 10 trường ĐH và CĐ khu vực miền Trung - Việt Nam, trong năm 2016, số lượng 1.200 giảng viên, được phân loại theo trình độ học vấn là 45 Tiến sĩ, 688 Thạc sĩ và 467 GV tốt nghiệp Đại học.

- Nhóm mẫu được sử dụng trong nghiên cứu điều tra khảo sát số lượng 291 giảng viên giảng dạy tại 10 trường ĐH và CĐ khu vực miền Trung - Việt Nam. Trong đó giảng viên có trình độ Tiến sĩ là 45 người, Thạc sĩ là 144 người và Đại học 102 người. Kích cỡ nhóm mẫu được xác định theo bảng

mẫu của Krejcie và Morgan [4, p.680], bằng phương pháp lấy mẫu phân tầng (Stratified Random Sampling).

- Phân tích dữ liệu bằng phần mềm SPSS với phương pháp thống kê cơ bản, nhằm xác định các đặc điểm của nhóm mẫu và điều kiện của các biến số, như sau: Xác định tần số và giá trị phần trăm. Giá trị trung bình và độ lệch chuẩn.

- Sử dụng thang điểm đánh giá để trả lời phiếu điều tra gồm 5 mức độ và giải thích tiêu chuẩn đánh giá như sau: [4, p. 103]

. Năng lực lãnh đạo chuyên môn của GV **Rất Tốt** quy bằng điểm số là 5.

. Năng lực lãnh đạo chuyên môn của GV **Tốt** quy bằng điểm số là 4.

. Năng lực lãnh đạo chuyên môn của GV **Trung Bình** quy bằng điểm số là 3.

. Năng lực lãnh đạo chuyên môn của GV **Kém** quy bằng điểm số là 2.

. Năng lực lãnh đạo chuyên môn của GV **Rất Kém** quy bằng điểm số là 1.

Kết quả điều tra khảo sát nhóm mẫu nghiên cứu về năng lực lãnh đạo chuyên môn của 291 giảng viên ở các trường ĐH và CĐ khu vực miền Trung - Việt Nam được thể hiện trong Bảng 1

Bảng 1. Giá trị trung bình (\bar{X}), độ lệch chuẩn (S.D.) năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI, tính tổng cộng và cho từng yếu tố.

Yếu tố	Năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên	Giá trị thống kê) N = 291(
		\bar{X}	S.D.	Mức độ
1.	Xác định tầm nhìn, sứ mệnh và mục tiêu của việc dạy - học.	3,25	0,19	Trung bình
2.	Phát triển chương trình và tổ chức hoạt động dạy - học.	3,32	0,20	Trung bình
3.	Nâng cao chất lượng học tập của người học.	3,64	0,26	Khá
4.	Tạo dựng môi trường học tập thuận lợi cho người học.	3,69	0,26	Khá
5.	Nghiên cứu khoa học để nâng cao chất lượng giáo dục.	3,20	0,21	Trung bình
Tổng cộng		3,43	0,14	Trung bình

(Nguồn: Lê Đức Quảng, 2016, tr. 204

Bảng 1 cho thấy năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI tính tổng cộng ở mức độ trung bình ($\bar{X} = 3,43$), trong đó 2 yếu tố có mức độ khá và 3 yếu tố ở mức độ trung bình.

2.4.2 Chỉ số hiệu quả của mô hình phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI

Nhóm mẫu thực nghiệm sử dụng mô hình phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI gồm 20 giảng viên tại trường CĐSP Quảng Trị, bằng phương pháp lấy mẫu có mục đích (Purposive Sampling). Tác giả sử dụng thang đo và phương pháp xử lý số liệu như Bảng 1.

Điểm số trung bình của hành vi năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên sau quá trình thực nghiệm sử dụng mô hình phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên cao hơn so với trước khi thực nghiệm sử dụng, có mức ý

nghĩa thống kê 0,01. Chứng tỏ rằng Mô hình phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI rất có hiệu quả có thể sử dụng để phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên ở các trường ĐH và CĐ Việt Nam, chi tiết ở Bảng 2.

Bảng 2. So sánh năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên trong thế kỷ XXI, trước và sau quá trình phát triển (thực nghiệm)

Năng lực lãnh đạo giảng dạy của giảng viên trong thế kỷ XXI	Giá trị thống kê) N = 20(t
	Trước phát triển		Sau phát triển		
	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.	
Xác định tầm nhìn, sứ mệnh và mục tiêu của việc dạy - học.	3,85	0,09	4,25	0,11	11,96**
Phát triển chương trình và tổ chức hoạt động dạy - học.	3,90	0,10	4,23	0,07	11,82**
Nâng cao chất lượng học tập của người học.	3,97	0,14	4,24	0,11	6,67**
Tạo dựng môi trường học tập thuận lợi cho người học.	4,09	0,13	4,31	0,12	5,54**
Nghiên cứu khoa học để nâng cao chất lượng giáo dục.	3,92	0,10	4,30	0,12	10,59**
Tổng cộng	3,94	0,07	4,26	0,07	13,31**

** Sự khác biệt có ý nghĩa thống kê 0,01 (t19; ,01 = 2,52)
 Nguồn: Lê Đức Quảng, 2016, tr. 239

Nghiên cứu này cho thấy rằng năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên có nghĩa là kiến thức, tư tưởng và hành vi thể hiện của giảng viên ảnh hưởng đến việc học tập của sinh viên. Là sự quan tâm tối đa của giảng viên đến hành vi của những cá nhân liên quan trực tiếp tới các hoạt động có ảnh hưởng đến sự phát triển năng lực người học. Đó là sự đề cao đến hành vi của giảng viên giúp nâng cao việc học tập của sinh viên. Mỗi giảng viên cần phải có năng lực lãnh đạo chuyên môn để phát triển năng lực người học, giúp người học tiến bộ trong học tập và khuyến khích sự hợp tác của người học trong học tập.

3. KẾT LUẬN

Rõ ràng là năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên có ảnh hưởng tích cực trong công tác giảng dạy của giảng viên và học tập của sinh viên. Quá trình trao đổi thông tin giúp đồng nghiệp nhận thức rõ tầm nhìn, sứ mệnh, mục tiêu của nhà trường nhằm áp dụng kiến thức, kỹ năng vào thực tiễn giảng dạy. Xây dựng “mô hình phát triển năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên thế kỷ XXI” là kết quả nghiên cứu khoa học của nhóm tác giả được thực hiện tại 10 trường ĐH và CĐ khu vực miền Trung Việt Nam chỉ với một mong muốn góp phần tích cực nhằm nâng cao năng lực lãnh đạo chuyên môn của giảng viên ở các trường CĐ và ĐH trong thời gian tới.

Thế kỷ XXI đã đi qua gần hai thập niên, các nước có nền giáo dục tiên tiến luôn đề cao vai trò lãnh đạo của người giảng viên, được xem là một trong ba nhân vật “trụ cột” trong nhà trường. Giảng viên trở thành người làm chủ trong nhà trường, chủ động tham gia đóng góp cho việc xây dựng tầm nhìn của nhà trường. Mặt khác, người giảng viên trong nhà trường đã thực sự là người quản lý - lãnh đạo trực tiếp hoạt

động dạy - học, đặc biệt là hoạt động học của người học. Để làm tốt được vai trò là người “lãnh đạo dạy học”, mỗi giảng viên chúng ta cần phải xây dựng “tầm nhìn” hay “mục tiêu” cho lớp học nói chung và cho mỗi sinh viên nói riêng. Một người giảng viên biết xây dựng mục tiêu dạy học tốt sẽ là người giảng viên bước đầu đi trên con đường thành công trong nỗ lực đưa sinh viên tới đích của sự phát triển năng lực.

4. TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Blasé, J & Blasé, J, “Principals' instructional leadership and teacher development: Teachers' perspectives”, Educational Administration Quarterly, vol 35, no3, pp. 349-378, 1999a.
- [2] Blasé, J & Blasé, J, “Effective instructional leadership through the teachers' eyes”, High School Magazine, vol. 7, no. 1, pp.16-20, 1999b.
- [3] Bookbinder, R, The principle: Leadership for the effective and productive school. Springfield, IL: Charles C Thomas publisher, 1992.
- [4] Boonchom Srisaat, Basic research. Bangkok: Suviriyasiri Publishing House, 2012.
- [5] Erica D'Agostino Matos, “The culture of leadership and student achievement in effective new jersey high schools”.
- [6] Lê Đức Quảng, “A model for teacher instructional leadership development in the teacher training colleges in central region of socialist republic of Vietnam”, thesis of doctor of education degree in educational administration and leadership at Sakon Nakhon Rajabhat University, Thailand, p.225, 2016.
- [7] Nguyễn Thị Ngọc Liên, “Tăng cường vai trò lãnh đạo của giảng viên – giải pháp nâng cao tính tích cực, chủ động và năng lực tự học của giảng viên trong nhà trường hiện nay”, Kỷ yếu hội thảo nâng cao năng lực tự học tự nghiên cứu cho GVPT, Trường ĐHSP thành phố HCM, tr. 125-134, 2013.
- [8] Somkid Sroinam, “A Development of the Learning Organization Model in the Secondary Schools”, Thesis for the degree of doctor of education in educational administration graduate school, Khon Kaen University, pp .4, 2004.
- [9] Southworth, E.H, Leader and leadership process, Boston: Irwin / McGraw-Hill, 2012.
- [10] Sheppard, H, Learning for life, Creating classrooms for self-directed learning, California: Corwin Press, Inc, 1996.

TIÊU SỬ TÁC GIẢ



Lê Đức Quảng

Năm sinh 1968, Hải Lăng, Quảng Trị. Tốt nghiệp Thạc sĩ và Tiến sĩ ngành Quản lý Giáo dục và Nghệ thuật Lãnh đạo tại trường ĐH Rajabhat Sakon Nakhon, Thái Lan, năm 2016. Hiện là giảng viên của trường CĐSP Quảng Trị, đã từng tham gia giảng dạy tại ĐH Rajabhat Sakon Nakhon, Thái Lan trong thời gian 7 năm. Lĩnh vực nghiên cứu: Quản trị đại học, quản lý giáo dục, nghệ thuật lãnh đạo, phát triển chương trình đào tạo và phương pháp dạy học.



Nguyễn Thị Hồng Yến

Năm sinh 1970, Thủy Nguyên, Hải Phòng. Tốt nghiệp ĐH Sư phạm 1 Hà Nội. Tốt nghiệp Thạc sĩ Triết học tại ĐHKH Huế năm 2009. Hiện là giảng viên của trường CĐSP Quảng Trị. Lĩnh vực nghiên cứu: Triết học, phát triển chương trình đào tạo và phương pháp dạy học.