

Nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng tới việc tham gia hoạt động phát triển nghề nghiệp của giáo viên

Nguyễn Việt Phương

Email: phuongnv.vinhuni@gmail.com
Trường Đại học Vinh
182 Lê Duẩn, thành phố Vinh,
tỉnh Nghệ An, Việt Nam

TÓM TẮT: Phát triển chuyên môn nghiệp vụ là hành trình dài lâu và không ngừng nghỉ của nhà giáo. Thông qua hoạt động phát triển nghề nghiệp, giáo viên có cơ hội cải thiện kỹ năng, kiến thức liên quan tới hoạt động giáo dục, góp phần nâng cao chất lượng dạy và học trong nhà trường. Bài viết trình bày một số vấn đề lý thuyết liên quan tới phát triển nghề nghiệp và các yếu tố ảnh hưởng tới sự tham gia phát triển nghề nghiệp của giáo viên. 102 giáo viên trung học phổ thông đã tham gia khảo sát. Kết quả chỉ ra rằng, có 6 yếu tố tác động tới sự tham gia các hoạt động phát triển nghề nghiệp của giáo viên trung học phổ thông bao gồm: Nội dung phát triển nghề nghiệp, cộng đồng học tập, nhận thức của giáo viên, thời gian, chi phí, quản lý và lãnh đạo.

TỪ KHÓA: Giáo viên trung học phổ thông, phát triển nghề nghiệp, yếu tố, ảnh hưởng.

→ Nhận bài 31/3/2022 → Nhận bài đã chỉnh sửa 19/4/2022 → Duyệt đăng 15/8/2022.

DOI: <https://doi.org/10.15625/2615-8957/12210802>

1. Đặt vấn đề

Chất lượng giáo dục nói chung và chất lượng giáo dục phổ thông nói riêng là vấn đề luôn được xã hội quan tâm. Nhà trường được coi là một trong số ít cơ sở còn lại duy trì mối quan hệ hợp tác, hỗ trợ đối với các gia đình trong quá trình xã hội hóa và đầu tư mạnh mẽ như hiện nay. Trong đó, giáo viên là nhân tố quyết định không chỉ với chất lượng giáo dục trong nhà trường (Visser T. C., Coenders F. G. M., Terlouw C.&Pieters J. M., 2010) mà còn ảnh hưởng quan trọng đến năng lực, phẩm chất trong cả cuộc đời mỗi con người (Bayar A., 2014, Nguyen To Nhu, Nguyen Thi Ngoc Loi&Nguyen Thi Phuong Thao, 2016) bởi một giáo viên tốt có thể giúp đỡ cho học trò của mình thành công hơn (Darling-Hammond L., 2015). Giáo viên trong nhà trường không chỉ quan trọng mà họ còn được đánh giá là đang phải đảm nhận nhiều vai trò khác hơn bao giờ hết trong bối cảnh giáo dục hiện nay.

Các hoạt động phát triển nghề nghiệp là một trong những nguyên nhân quan trọng trong sự chênh lệch về chất lượng giáo dục tại các quốc gia. Hoạt động học tập và thành tích đạt được của người học chịu sự tác động rất lớn từ chất lượng của người dạy (Oyedele V.&Chikwature W., 2016). Phát triển nghề nghiệp hiệu quả là yếu tố quan trọng đối với mỗi một hệ thống giáo dục trong việc duy trì tính cạnh tranh toàn cầu (Bayar A., 2014). Tuy nhiên, việc hiểu và làm đúng các hoạt động phát triển nghề nghiệp tại các trường phổ thông ở mỗi quốc gia vẫn còn những bất cập nhất định do thiếu những công cụ mang tính đối chiếu và so sánh tốt nhằm đo lường một cách có hệ thống những hoạt động mang tính chất đặc thù này.

Từ những phân tích trên, nhìn nhận được tầm quan trọng của hoạt động phát triển nghề nghiệp dành cho giáo viên, việc nghiên cứu các nhân tố tác động đến sự tham gia phát triển nghề nghiệp của giáo viên sẽ góp phần giúp định hình lại chính sách liên quan tới giáo viên, qua đó phát huy các yếu tố tích cực, hạn chế các yếu tố tiêu cực, góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ của hệ thống giáo dục quốc dân.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Cơ sở lý luận

Phát triển nghề nghiệp của giáo viên được coi là nhân tố quyết định về mặt chính sách nhằm nâng cao chất lượng dạy học trong nhà trường (Ingvarson L., Meiers M.&Beavis A., 2005). Do đó, đang có sự gia tăng về số lượng nghiên cứu liên quan tới hoạt động phát triển nghề nghiệp, trong đó có những nghiên cứu về đặc điểm của hoạt động phát triển nghề nghiệp có hiệu quả. Cho tới nay, khái niệm về phát triển nghề nghiệp của giáo viên được định nghĩa khá đa dạng và chưa có sự thống nhất giữa các nhà nghiên cứu (Evans L., 2002). Hoạt động phát triển nghề nghiệp được định nghĩa là sự trưởng thành về mặt chuyên môn nghề nghiệp của một giáo viên thông qua việc gia tăng, tích lũy về mặt kinh nghiệm, kiến thức cũng như xem xét quá trình dạy học của họ một cách có hệ thống (Ninlawan G., 2015). Trong khi đó, các nhà nghiên cứu khác định nghĩa, phát triển nghề nghiệp là quá trình học tập liên tục, bắt đầu từ hoạt động đào tạo giáo viên ban đầu cho tới thời điểm giáo viên nghỉ hưu. Trong đó, giáo viên thu nhận và phát triển kiến thức, kỹ năng và các giá trị của bản thân (Hoyle E.&John P. D., 1995). Theo đó, phát triển

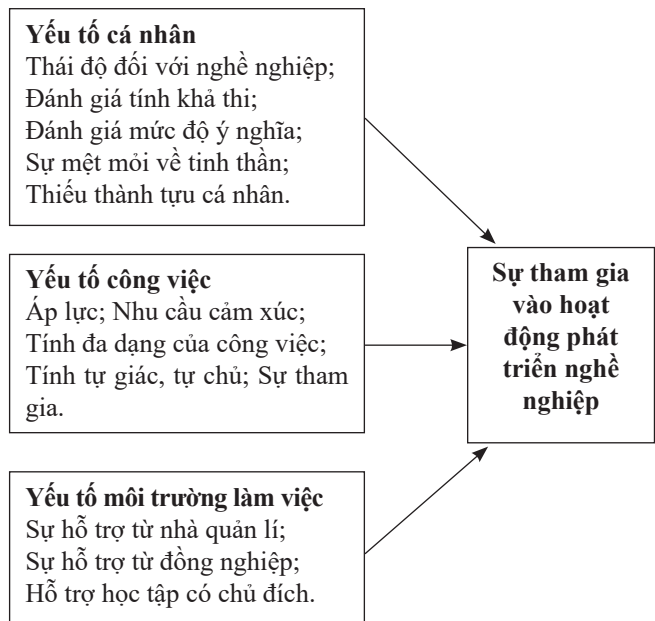
nghề nghiệp được coi là một quá trình dài lâu vốn được mở rộng từ hoạt động đào tạo sư phạm của các trường đại học cao đẳng tới hoạt động bồi dưỡng cho giáo viên tại các cơ sở giáo dục (Putnam R. T.&Borko H., 2000).

Dựa trên những nghiên cứu về lí thuyết, tác giả Kwakman đã đề xuất một mô hình lí thuyết những yếu tố ảnh hưởng tới sự tham gia của giáo viên vào hoạt động phát triển nghề nghiệp. Theo đó, có 13 yếu tố khác nhau được đưa ra, bao gồm 5 yếu tố cá nhân, 5 yếu tố liên quan tới nhiệm vụ và 3 yếu tố liên quan tới môi trường làm việc (Kwakman K., 2002). Trong mô hình nghiên cứu này, Kwakman xác định những nhân tố về con người cá nhân, nhiệm vụ và môi trường làm việc là các biến độc lập, trong khi đó sự tham gia vào hoạt động phát triển nghề nghiệp của giáo viên là biến phụ thuộc (xem Hình 1).

Không giống như Kwakman, mô hình của Bayar phân chia các yếu tố ảnh hưởng tới phát triển nghề nghiệp của giáo viên thành 3 nhóm: Yếu tố bên trong (Internal factors), yếu tố bên ngoài (External factor) và đặc trưng tính cách, nhân cách của giáo viên (Bayar A., 2013). Theo đó, các yếu tố bên trong bao gồm: 1/ Thái độ của giáo viên đối với hoạt động phát triển nghề nghiệp; 2/ Mức độ tự tin vào năng lực của bản thân. Yếu tố bên ngoài bao gồm: 1/ Thời gian; 2/ Tài chính; 3/ Ảnh hưởng của ban giám hiệu nhà trường; 4/ Ảnh hưởng của đồng nghiệp; 5/ Văn hóa nhà trường.

Bảng 1 dưới đây tổng hợp một số yếu tố ảnh hưởng tới hoạt động phát triển nghề nghiệp/sự tham gia phát triển nghề nghiệp của giáo viên (xem Bảng 1):

Theo tác giả Becker và Gibson, không có một khung lí thuyết đơn lẻ nào có thể giải thích được lí do giáo viên tham gia nhiệt tình, tâm huyết vào hoạt động PTNN của bản thân (Becker E. A.&Gibson C. C., 1998).

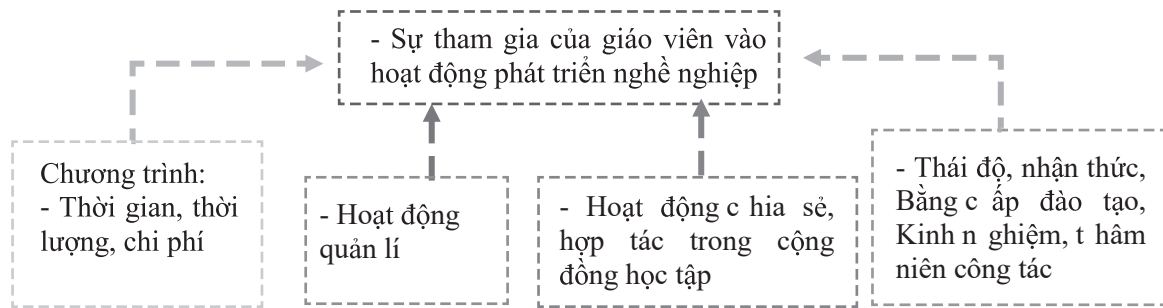


Hình 1: Mô hình nghiên cứu hoạt động phát triển nghề nghiệp

Sau quá trình nghiên cứu tổng quan các học thuyết về sự tham gia của cá nhân vào hoạt động phát triển nghề nghiệp (Thuyết hành động hợp lí của Fishbein và Ajzen, Mô hình tuyển dụng của Rubenson, Mô hình tương tác tâm lí của Darkenwald và Merriam, tác giả chọn lọc, kết hợp những yếu tố trong các mô hình này, những yếu tố khác được xác định trong quá trình nghiên cứu cũng như những yếu tố phù hợp với đặc trưng của phát triển nghề nghiệp ở Việt Nam, tác giả nhận diện được các nhóm nhân tố tiềm năng ảnh hưởng tới sự tham gia phát triển nghề nghiệp của giáo viên như sau (xem Hình 2):

Bảng 1: Một số yếu tố ảnh hưởng tới hoạt động phát triển nghề nghiệp

Yếu tố bên trong					
	Nhận thức của giáo viên đối với hoạt động phát triển nghề nghiệp	Niềm tin của bản thân	Thâm niên công tác	Giới tính	
Tác giả	(McLaughlin M. W.&Talbert J. E., 2006, Torff&Sessions, 2009, Yamagata-Lynch L. C.&Haudenschild M. T., 2009)	(Lohman M., 2006)	(Bayindir N., 2009, Ozer N.&Beycioglu K., 2010)	(Ozer N.&Beycioglu K., 2010)	
Yếu tố bên ngoài					
	Thời gian	Chi phí	Ảnh hưởng của các cấp quản lí, lãnh đạo	Ảnh hưởng của đồng nghiệp	Văn hóa nhà trường
Tác giả	(Hodkinson H.&Hodkinson P., 2005, Lohman M., 2006, Visser T. C., 2006, Coenders F. G. M., Terlouw C.&Pieters J. M., 2010) (Kwakman K., 2003)	(Postholm M. B., 2011) (Easton L. B., 2008, Leonard L.&Leonard P., 2003, OECD, 2009, Shafer F. K., 2009)	(McLaughlin M. W.&Talbert J. E., 2006, Meister D. M., 2010, Postholm M. B., 2011, Sandholtz J. H.&Scribner S., 2006)	(Meister D. M., 2010)	(McLaughlin M. W.&Talbert J. E., 2006, Opfer V. D.&Pedder D., 2011, Pedder D., James M.&MacBeath J., 2005, Sandholtz J. H.&Scribner S., 2006)



Hình 2: Các nhóm nhân tố tiềm năng ảnh hưởng tới sự tham gia phát triển nghề nghiệp của giáo viên

2.2. Phương pháp nghiên cứu

2.2.1. Mẫu chính thức cho khảo sát định lượng

Theo số liệu thống kê đến năm 2019, toàn tỉnh Nghệ An có 21 đơn vị hành chính các cấp bao gồm 1 thành phố, 3 thị xã và 17 huyện (460 đơn vị hành chính cấp xã). Theo đó, về mặt phân bố tự nhiên, Nghệ An có đầy đủ các loại địa hình: núi cao, trung du, đồng bằng và ven biển. Tuy nhiên, việc phân bố dân cư tại địa phương này không đồng đều. Với việc các đơn vị hành chính trong tỉnh phân bố đầy đủ ở các vị trí địa lý có địa hình khác nhau, đồng thời mật độ dân cư cũng thể hiện sự khác biệt, việc lấy mẫu trường sẽ tuân thủ nguyên tắc phân tầng về vị trí địa lý, trong đó có đầy đủ các trường đóng tại vùng đồng bằng, ven biển và miền núi. Việc chọn trường tham gia khảo sát được lựa chọn bằng phương pháp chọn mẫu phân tầng hai giai đoạn. Phương pháp lựa chọn mẫu phân tầng (stratified sampling) thường được sử dụng khi tổng thể của mẫu nghiên cứu không đồng nhất, tuy nhiên có thể phân nhóm thành các tổng thể nhỏ hơn có chung đặc trưng, đặc tính, được gọi là các tầng/lớp (Mukhopadhyay P., 2008, Pirzadeh H. A., Hamou-Lhadj A.&Shanian S., 2011).

Do số lượng trường và giáo viên trung học phổ thông trên địa bàn tỉnh Nghệ An tương đối lớn và rải khắp các thành phố, huyện, thị xã, việc chọn mẫu nhiều giai đoạn được áp dụng kết hợp với kỹ thuật chọn mẫu phân tầng ở trên. Cụ thể, giai đoạn thứ nhất chọn trường theo xác suất tỉ lệ, nghĩa là trường có số giáo viên nhiều hơn thì xác suất được chọn vào mẫu lớn hơn. Giai đoạn thứ hai chọn ngẫu nhiên một số giáo viên. Ở giai đoạn hai, tác giả sử dụng kỹ thuật chọn mẫu ngẫu nhiên hệ thống (systematic random sampling) nhằm chọn ra số giáo viên cần thiết cho hoạt động khảo sát. Theo đó, các giáo viên được chọn theo một khoảng cách đều đặn và phù hợp với điều kiện khảo sát của đề tài do kỹ thuật này không cần quá nhiều thời gian tập huấn hay đào tạo để tiến hành tại các trường trung học phổ thông (Lavrakas P. J., 2008).

2.2.2. Công cụ khảo sát

Tác giả xây dựng 01 bộ phiếu khảo sát dùng cho giáo viên trung học phổ thông. Phiếu khảo sát được thiết kế nhằm đo lường tác động của các yếu tố cá nhân, quản lý

và chương trình phát triển nghề nghiệp tới sự tham gia hoạt động phát triển nghề nghiệp của giáo viên. Phiếu hỏi được phát triển dựa trên những khái niệm và yếu tố xác định được trong quá trình nghiên cứu lý luận tổng quan cũng như các học thuyết bao gồm: 1) Thuyết hành động hợp lý (Fishbein M.&Ajzen I., 1975); 2) Mô hình tuyên dụng (Rubenson K., 1977); 3) Mô hình tương tác tâm lý (Darkenwald G. G.&Merriam S. B., 1982).

Nhằm đo lường yếu tố cá nhân, tác giả phát triển công cụ dựa trên những nghiên cứu về thái độ, tính cách và nhận thức của giáo viên đối với hoạt động phát triển nghề nghiệp. Bên cạnh đó, nhằm đo lường các yếu tố về mặt quản lý, lãnh đạo, tác giả thiết kế câu hỏi về: 1) Tầm nhìn quản lý và quản trị cơ sở giáo dục; 2) Chất lượng nguồn nhân lực triển khai phát triển nghề nghiệp; 3) Sự lựa chọn đối tượng tham gia hoạt động phát triển nghề nghiệp. Tác giả cũng sử dụng các câu hỏi nhằm đo lường các yếu tố về chương trình phát triển nghề nghiệp bao gồm: 1) Nội dung chương trình; 2) Thời gian, thời lượng chương trình; 3) Chi phí. Đối với yếu tố về quản lý cơ sở giáo dục, sự ảnh hưởng từ quyết định của ban giám hiệu nhà trường cũng có thể giải thích về mức độ tham gia của giáo viên đối với hoạt động phát triển nghề nghiệp. Yếu tố thời gian tập trung vào việc đánh giá mức độ ảnh hưởng của thời gian thực hiện công việc, nhiệm vụ ở trong và ngoài nhà trường tác động như thế nào tới mức độ tham gia phát triển nghề nghiệp của giáo viên. Yếu tố chi phí, tài chính tập trung vào giải quyết mối liên hệ giữa các khoản tài chính với động lực và sự tham gia của giáo viên vào các hoạt động phát triển nghề nghiệp.

Tác giả có sử dụng một số phương pháp nhằm kiểm tra độ tin cậy (reliability) và tính hiệu lực (validity) của bảng hỏi như sau:

Đầu tiên, tác giả tham khảo ý kiến của các chuyên gia trong lĩnh vực Giáo dục và Đào tạo cũng như một số giáo viên trung học phổ thông nhằm đánh giá lại các item của bộ công cụ. Việc sắp xếp, nhóm lại các item của bộ công cụ cũng được dựa trên sự tham vấn của các chuyên gia. Bên cạnh việc đưa ra ý kiến bình luận về mức độ áp dụng được của nội dung phiếu hỏi liên quan đến thực trạng giáo dục tại Việt Nam, các chuyên gia cũng góp ý về câu

từ, cách dùng các thuật ngữ và hiệu chỉnh câu hỏi sao cho rõ ràng, mạch lạc, ý nghĩa và dễ hiểu.

Thứ hai, sau khi hoàn thiện về mặt thiết kế của dự thảo bộ công cụ, tác giả tiến hành khảo sát thử (pilot test) nhằm quản lý và kiểm soát được mức độ hiệu quả của hoạt động điều tra khảo sát, đồng thời kiểm tra được độ tin cậy của công cụ khảo sát (Fraenkel J. R. & Wallen N. E., 2003). Theo đó, tác giả tiến hành khảo sát thử trên nhóm 102 giáo viên trung học phổ thông tại Nghệ An. Tác giả tiến hành phân tích, xử lý số liệu, sử dụng phần mềm SPSS 20 và kiểm tra hệ số Cronbach's Alpha. Trong quá trình kiểm tra độ tin cậy của bộ công cụ, hệ số Cronbach's alpha được xem là cao, đạt chất lượng khi bằng hoặc lớn hơn 0.7 (Heppner P. P. & Heppner M. J., 2004). Tác giả bước đầu tiến hành phân tích nhân tố EFA, tuy nhiên, để đảm bảo số liệu đáng tin cậy, phân tích EFA cần được thực hiện sau khi thu được số liệu khảo sát chính thức trên cỡ mẫu lớn hơn.

2.2.3. Thử nghiệm bộ công cụ

Giai đoạn nghiên cứu thử nhằm giúp tác giả cải thiện độ tin cậy và tính ứng dụng, thực tiễn của bộ công cụ (Robson C., 2002). Mục đích của giai đoạn này (Cohen L., Manion L. & Keith M., 2003, Qureshi N., 2016) nhằm: Chọn lọc nội dung item của bộ công cụ khảo sát; Làm rõ các hướng dẫn và hoàn thiện giao diện thiết kế của công cụ; Loại bỏ sự rườm rà, khó hiểu của từ ngữ trong phiếu hỏi; Đo lường thời gian hoàn thành phiếu khảo sát; Phát hiện những sai sót, hiểu nhầm cơ bản khi tiến hành trả lời phiếu; Phát hiện lý do ban đầu cho việc bỏ qua câu hỏi của đối tượng tham gia.

2.2.4. Mẫu thử nghiệm

Căn cứ trên tổng quan nghiên cứu, mục tiêu và cơ sở khoa học của hoạt động nghiên cứu thử, tác giả tiến hành thiết kế bộ công cụ bao gồm 20 câu hỏi và tiến hành khảo sát thử trên đối tượng giáo viên tại 04 trường trung học phổ thông, bao gồm 02 trường công lập, 01 trường tư thục tại địa bàn thành phố và 01 trường tại địa bàn miền núi của tỉnh. Quá trình khảo sát thử đã góp phần giúp tác giả định hình tốt hơn về cấu trúc và định

Bảng 2: Bảng thống kê phiếu khảo sát thử nghiệm

Trường trung học phổ thông	Loại hình/Địa bàn	Số phiếu phát ra	Số phiếu thu lại
A	Công lập/Thành phố	50	38
B	Công lập/Thành phố	30	22
C	Tư thục/Thành phố	25	22
D	Công lập/Miền núi	25	20
Tổng số phiếu phát ra			130
Tổng số phiếu hoàn thành			102

dạng của phiếu hỏi (xem Bảng 2).

2.3. Kết quả nghiên cứu

Phiếu khảo sát có chứa những item liên quan tới thông tin nhân khẩu học của người tham gia khảo sát thử. Các đặc điểm của người tham gia được thể hiện trong bảng dưới đây (xem Bảng 3):

Bảng 3: Tỷ lệ giới tính của người tham gia

	Số lượng	Tỷ lệ (%)
1 (Nam)	30	28,4
2 (Nữ)	72	70,6
Tổng	102	100

Phần lớn người tham gia khảo sát thử là giáo viên nữ với tỷ lệ nữ: nam là xấp xỉ 70:30. Về độ tuổi, nhóm tuổi tham gia khảo sát nhiều nhất là 25-34 tuổi và độ tuổi trung bình của đối tượng tham gia khảo sát là 41. Điều này cho thấy phần lớn giáo viên đang tương đối trẻ và đang nằm trong độ tuổi "vàng" của nghề nghiệp, đã được trải nghiệm một thời gian trong môi trường sư phạm và đã có độ chín trong hoạt động chuyên môn nghiệp vụ. Điều này càng được củng cố khi quan sát bảng thâm niên công tác của các giáo viên, trong đó phần lớn đều đã công tác từ 5 đến 15 năm trong ngành (xem Bảng 4).

Bảng 4: Độ tuổi của người tham gia khảo sát

Tuổi	Số lượng	Tỷ lệ (%)
18-24 tuổi	12	11,7
25-34 tuổi	41	40,2
35-44 tuổi	35	34,3
45-54 tuổi	13	12,7
55-64 tuổi	1	1,1
Total	102	100

2.3.1. Kiểm định chất lượng thang đo

Một số thang đo có độ tin cậy chưa cao và độ giá trị chưa tốt, do đó không khả dụng đối với bộ công cụ khảo sát. Để đánh giá về độ tin cậy thang đo Cronbach's Alpha, chỉ số tương quan biến tổng Corrected Item-Total Correlation được chú ý, và nếu nhỏ hơn 0,3 thì biến quan sát cần được loại bỏ (Trochim W. M. K., 2020). Tác giả đã tiến hành loại bỏ các biến không đạt yêu cầu, cụ thể như sau:

Kết quả tính toán hệ số Cronbach's Alpha sau khi đã loại bỏ các biến có hệ số tương quan biến tổng bé hơn 0,3 như sau (xem Bảng 6):

Bảng 5: Các biến không phù hợp

Mã	Nội dung	Hệ số tương quan biến tổng	Ghi chú
NT3	Tôi tham gia các hoạt động phát triển nghề nghiệp do có bạn bè/đồng nghiệp tôi tham gia.	0,157 (<0,3)	Loại
TG2	Tôi cho rằng, lớp học tổ chức vào khoảng thời gian thuận tiện cho giáo viên.	0,010 (<0,3)	Loại
TG6	Tôi thích tham gia các khóa học trả phí khác bên ngoài hơn việc tham gia phát triển nghề nghiệp do cơ quan quản lý giáo dục tổ chức.	0,226 (<0,3)	Loại

Bảng 6: Hệ số Cronbach's Alpha trên mẫu phiếu khảo sát thử

Nhóm	Mã	Số biến	Cronbach's Alpha	Hệ số tương quan biến tổng
Nhận thức	NT	7	0,912	0,606 à 0,838
Chi phí	CP	3	0,858	0,687 à 0,795
Thời gian	TG	6	0,892	0,634 à 0,764
Nội dung	ND	5	0,909	0,663 à 0,886
Cộng đồng	CĐ	9	0,943	0,635 à 0,863
Quản lý	QL	8	0,926	0,621 à 0,853

Như vậy, thông qua kết quả kiểm định chất lượng thang đo, ta thấy hệ số Cronbach Alpha của các thang đo đều lớn hơn 0,7, cho thấy hệ thống thang đo đảm bảo chất lượng tốt với 38 biến đặc trưng.

2.3.2. Kiểm định tính phù hợp của EFA và kiểm định tương quan của các biến

Phân tích nhân tố khám phá (EFA) được tác giả sử dụng nhằm đảm bảo tính chính xác cấu trúc của khảo sát. Trong quá trình phân tích, tác giả kiểm tra chỉ số

KMO và thu được giá trị 0,746 (thỏa mãn điều kiện $0,5 < KMO < 1$), cho thấy sự phù hợp để phân tích nhân tố của tập dữ liệu. Bên cạnh đó, kiểm định Bartlett cho thấy Sig. Bartlett's Test < 0,05, chứng tỏ các biến quan sát có tương quan với nhau trong phân tích nhân tố (xem Bảng 7).

Bảng 7: Bảng kiểm định Bartlett và chỉ số KMO

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0,746
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	3219,563
	df	703
	Sig.	0,000

2.3.3. Kiểm định mức độ giải thích của các biến quan sát đối với nhân tố

Bảng 8 dưới đây biểu diễn kết quả kiểm định mức độ giải thích của biến quan sát đối với nhân tố (xem Bảng 8).

Bảng 8 cho thấy, giá trị phương sai trích là 75,38% và là thay đổi của các nhân tố được giải thích bởi các biến quan sát. Như vậy, phân tích nhân tố khám phá là phù

Bảng 8: Tổng phương sai giải thích của các nhân tố

Tổng phương sai giải thích								
Nhân tố	Eigenvalues khởi tạo			Tổng bình phương của hệ số tải nhân tố được trích			Tổng bình phương của hệ số tải nhân tố xoay	
	Tổng	% phương sai	Tỉ lệ % tích lũy	Tổng	% phương sai	Tỉ lệ % tích lũy	Tổng	% phương sai
1	10,240	21,334	21,334	10,240	21,334	21,334	9,707	20,224
2	6,705	13,970	35,303	6,705	13,970	35,303	6,355	13,241
3	5,475	11,407	46,710	5,475	11,407	46,710	5,447	11,347
4	4,845	10,095	56,805	4,845	10,095	56,805	4,711	9,815
5	4,150	8,646	65,451	4,150	8,646	65,451	4,117	8,578
6	3,145	6,552	72,003	3,145	6,552	72,003	3,977	8,285
7	1,621	3,377	75,380	1,621	3,377	75,380	1,868	3,891
...					
48	0,010	0,021	100,000					

hợp với dữ liệu tổng thể. Tính chính xác cấu trúc cũng được tác giả lưu ý kiểm định. Kết quả ma trận xoay cho thấy, 38 biến quan sát được phân thành 6 nhân tố, tất cả các biến quan sát đều có hệ số tải nhân tố Factor Loading lớn hơn 0.5 và không có các biến xấu.

2.3.4. Phân tích hồi quy tuyến tính

Trong khuôn khổ nghiên cứu, tác giả sử dụng mô hình tương quan hồi quy tổng thể như sau:

$$TGPTNN = f(F1, F2, F3, F4, F5, F6)$$

Trong đó, TGPTNN là biến phụ thuộc, các biến F1, F2, F3, F4, F5, F6 là các biến độc lập. Căn cứ trên mô hình nhận diện các yếu tố ảnh hưởng tới sự tham gia phát triển nghề nghiệp của giáo viên trung học phổ thông trên địa bàn tỉnh Nghệ An, tác giả xem xét sự tác động thông qua phương trình hồi quy tuyến tính bội như sau: $TGPTNN = \beta_0 + \beta_1NT + \beta_2CP + \beta_3TG + \beta_4QL + \beta_5CĐ + \beta_6ND$.

Theo bảng tóm tắt mô hình hồi quy, với mức ý nghĩa của giá trị Sig. của kiểm định $F < 0,01$ cho thấy rằng, mô hình hồi quy luôn luôn tồn tại với mức độ tin cậy 99% (xem Bảng 9).

Căn cứ trên Bảng 9, khi quan sát mức ý nghĩa thống kê (cột Sig.) ta thấy tất cả các biến trừ biến F3 (TG) đều có mức ý nghĩa thống kê $< 0,01$. Biến F3 có mức ý nghĩa thống kê $< 0,10$. Như vậy, tất cả các nhân tố F1 đến F6 đều có ảnh hưởng đáng kể tới sự tham gia của giáo viên trung học phổ thông vào hoạt động phát triển nghề nghiệp với độ tin cậy 95%. Hệ số R^2 hiệu chỉnh là 0,708, có nghĩa rằng 70,8% biến thiên của biến phụ thuộc được giải thích bởi 6 nhân tố độc lập. Điều này

cho thấy mô hình hồi quy tuyến tính phù hợp với tập dữ liệu mẫu ở mức 70,8%. Kiểm tra giá định về hiện tượng đa cộng tuyến (tương quan giữa các biến độc lập) thông qua hệ số phóng đại phương sai VIF. Trong bảng mô hình hồi quy ở trên, hệ số VIF đều bé hơn 2, chứng tỏ không có hiện tượng đa cộng tuyến (hiện tượng các biến độc lập trong mô hình hồi quy phụ thuộc tuyến tính lẫn nhau). Mô hình không có tự tương quan do hệ số d (Durbin-Watson) = 2.028 nằm trong khoảng (1,3), gần với 2 (Montgomery D. C., Peck E. A. & Vining G. G., 2013). Nói cách khác, mô hình không có hiện tượng tự tương quan bậc nhất.

Từ kết quả phân tích ở trên, tác giả thu được mô hình hồi quy như sau:

$$TGPTNN = 0,032 + 0,398NT - 0,119CP - 0,069TG + 0,193QL + 0,267CĐ + 0,170ND$$

3. Kết luận

Bài báo trình bày cơ sở lí luận về hoạt động phát triển nghề nghiệp, đồng thời giới thiệu rõ quy trình và phương pháp nghiên cứu nhằm đo lường, đánh giá sự ảnh hưởng của các yếu tố đến sự tham gia hoạt động phát triển nghề nghiệp của giáo viên trung học phổ thông trên địa bàn tỉnh Nghệ An. Những thông tin về phương pháp chọn mẫu, công cụ khảo sát, thu thập và phân tích dữ liệu đã được tác giả trình bày cụ thể. Dựa trên khung lí thuyết nghiên cứu, tác giả đề xuất các biến số trong mô hình của mình, bao gồm: 1/ Biến độc lập: nhận thức của giáo viên; thời gian, thời lượng phát triển nghề nghiệp; chi phí; nội dung phát triển nghề nghiệp; hoạt động quản lí, lãnh đạo; cộng đồng học tập; 2/ Biến

Bảng 9: Tóm tắt mô hình hồi quy

Model	Hệ số chưa chuẩn hóa		Hệ số chuẩn hóa	Giá trị t	Mức ý nghĩa thống kê Sig.	Thống kê đa cộng tuyến		Mức độ ảnh hưởng của các biến
	B	Std. Error				Tolerance	VIF	
1 (Constant)	.032	.395		.080	.936			
NT	.398	.037	.599	10.709	.000	.925	1.081	1
CP	-.119	.032	-.214	-3.770	.000	.896	1.116	6
TG	-.069	.040	-.097	-1.718	.089	.904	1.107	5
QL	.193	.035	.299	5.430	.000	.955	1.047	3
CĐ	.267	.045	.338	5.972	.000	.905	1.105	2
ND	.170	.036	.267	4.721	.000	.906	1.104	4
Dung lượng mẫu quan sát				102				
F				35,925***				
Hệ số R2				0,728				
Hệ số R2 hiệu chỉnh				0,708				
Durbin Watson				2,028				

*** Mức ý nghĩa < 0,01, ** Mức ý nghĩa < 0,05; * Mức ý nghĩa < 0,10

phụ thuộc: sự tham gia của giáo viên vào hoạt động phát triển nghề nghiệp; 3/ Biến kiểm soát: giới tính, tuổi, thâm niên công tác, bằng cấp đào tạo, khối lớp giảng dạy, nơi đào tạo.

Dữ liệu định lượng cho khảo sát thử đã được phân tích thống kê, kiểm định độ tin cậy thang đo Cronbach's Alpha. Kết quả phân tích Cronbach's Alpha đã giúp tác giả liệt kê được các biến quan sát tốt, thể hiện được đặc điểm của nhân tố mẹ, qua đó hoàn thiện thang đo tốt cho mục đích khảo sát chính thức. Như vậy, quy trình

xây dựng và chuẩn hóa công cụ đo lường cũng đã được tác giả chú trọng, bám sát trình tự đo lường lí thuyết. Khảo sát thử nghiệm được tiến hành trên một nhóm đối tượng nhỏ giáo viên trung học phổ thông, do đó chưa thể coi là đại diện cho tổng thể lớn hơn mà tác giả muốn hướng tới trong nghiên cứu này. Để cung cấp thông tin về các yếu tố ảnh hưởng tới sự tham gia phát triển nghề nghiệp của giáo viên trung học phổ thông một cách chính xác hơn, bộ công cụ nghiên cứu cần được đánh giá kĩ hơn và thử nghiệm trên cỡ mẫu lớn hơn.

Tài liệu tham khảo

- [1] Bayar A, (2013), *Factors affecting teachers' participation in professional development activities in Turkey*, Doctor of Philosophy, Faculty of the Graduate School, University of Missouri.
- [2] Bayar A, (2014), *The Components of Effective Professional Development Activities in terms of Teachers' Perspective*, International Journal of Educational Sciences, số 6(2), tr. 319-327.
- [3] Bayindir N, (2009), *Teachers' perception levels of activities directed towards professional progress*.
- [4] Becker E. A. - Gibson C. C, (1998), *Fishbein and Ajzen's theory of reasoned action: Accurate prediction of behavioral intentions for enrolling in distance education courses*, Adult Education Quarterly, số 49(1), tr. 43-55.
- [5] Cohen L. - Manion L. - Keith M., (2003), *Research Methods in Education*, London, Routledge.
- [6] Darkenwald G. G. - Merriam S. B., (1982), *Adult education: Foundations of practice*, New York, NY, Harper and Row.
- [7] Darling-Hammond L., (2015), *The flat world and education*, New York, Teachers College Press.
- [8] Easton L. B. (2008), *From professional development to professional learning*, Phi Delta Kappa, số 89(10), tr. 755-761.
- [9] Fishbein M. - Ajzen I., (1975), *Belief, Attitude, Intention, and Behavior: An Introduction to Theory and Research*, Reading, MA, Addison-Wesley.
- [10] Fraenkel J. R. - Wallen N. E., (2003), *How to design and evaluate research in education*, 5th ed New York, McCraw-Hill.
- [11] Heppner P. P. - Heppner M. J., (2004), *Writing and publishing your thesis, dissertation & research*, Belmont, CA, Brooks/Cole-Thompson Learning.
- [12] Hodkinson H. - Hodkinson P. (2005), *Improving school teachers' workplace learning*, Research Papers in Education, số 20(2), tr. 109-131.
- [13] Kwakman K., (2002), *Factors affecting teachers' participation in professional learning activities*, Teaching and Teacher Education, số 19, tr. 149-170.
- [14] Kwakman K., (2003), *Factors affecting teachers' participation in professional activities*, Teaching and Teacher Education, số 19, tr. 149-170.
- [15] Lavrakas P. J., (2008), *Systematic Sampling in Encyclopedia of Survey Research Methods*, SAGE Publishing.

RESEARCH ON FACTORS AFFECTING TEACHERS' PARTICIPATION IN PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Nguyễn Việt Phương

Email: phuongnv.vinhuni@gmail.com
 Vinh University
 182 Le Duan, Vinh city, Nghe An province, Vietnam

ABSTRACT: *Professional development is a long and continuous journey of any teacher. Through professional development activities, teachers have a chance to develop their skills and knowledge which directly improve teaching and learning quality within schools. This article presents some literature review on teacher professional development and factors affecting their participation in professional development activities. The study also introduces the development and pilot test of instrument to measure the participation in professional development of high school teachers in Nghe An province. 102 high school teachers involved in the survey. The findings highlight 6 factors that affect high school teachers' participation in professional development learning including: the content of professional development, learning community, teachers' perspective, time, finance, leadership, and management.*

KEYWORDS: High school teacher, professional development, factor, affect.