



DOI: <https://doi.org/10.52714/dthu.14.05S.2025.1636>

TỔNG QUAN NHỮNG NGHIÊN CỨU VỀ PHÁT TRIỂN ĐỘI NGŨ GIÁO VIÊN TIẾNG ANH

Vũ Mai Hương

Nghiên cứu sinh, Trường Đại học Sài Gòn, Việt Nam

Email: vumaihuong08@gmail.com

Lịch sử bài báo

Ngày nhận: 09/08/2025; Ngày nhận chỉnh sửa: 10/9/2025; Ngày duyệt đăng: 18/9/2025

Tóm tắt

Trong bối cảnh đổi mới giáo dục phổ thông và hội nhập quốc tế, phát triển đội ngũ giáo viên tiếng Anh được xem là yếu tố quan trọng quyết định chất lượng dạy học và năng lực hội nhập của học sinh. Bài viết tổng quan các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước liên quan đến quản lý, đào tạo và bồi dưỡng giáo viên tiếng Anh. Kết quả nghiên cứu cho thấy xu hướng chung là nhấn mạnh phát triển nghề nghiệp liên tục, vai trò lãnh đạo nhà trường và mối quan hệ giữa chất lượng giáo viên với kết quả học sinh. Tuy nhiên, các nghiên cứu trong nước còn hạn chế về phạm vi, thiếu ứng dụng khung lý thuyết quản lý hiện đại và ít đánh giá tác động dài hạn. Bài viết đề xuất định hướng nghiên cứu, chính sách và giải pháp thực tiễn nhằm phát triển đội ngũ giáo viên tiếng Anh ở Việt Nam theo chuẩn nghề nghiệp, gắn với bối cảnh hội nhập.

Từ khóa: Chất lượng giáo dục, chương trình Giáo dục phổ thông 2018, giáo viên tiếng Anh, phát triển đội ngũ, phát triển nghề nghiệp liên tục, quản lý và lãnh đạo nhà trường.

Trích dẫn: Vũ, M. H. (2025). Tổng quan những nghiên cứu về phát triển đội ngũ giáo viên tiếng Anh. *Tạp chí Khoa học Đại học Đồng Tháp*, 14(05S), 1-14. <https://doi.org/10.52714/dthu.14.05S.2025.1636>

Copyright © 2025 The author(s). This work is licensed under a CC BY-NC 4.0 License.

AN OVERVIEW OF STUDIES ON ENGLISH TEACHER DEVELOPMENT

Vu Mai Huong

Postgraduate, University of Saigon, Vietnam

Email: vumaihuong08@gmail.com

Article history

Received: 09/8/2025; Received in revised form: 10/9/2025; Accepted: 18/9/2025

Abstract

In the context of general education reform and international integration, the development of English teachers is considered a key factor determining the quality of teaching and students' capacity for global engagement. This article reviews domestic and international studies on the management, training, and professional development of English teachers. The findings highlight three common trends: the emphasis on continuous professional development (CPD), the critical role of school leadership, and the close relationship between teacher quality and student outcomes. However, research in Vietnam remains limited in scope, with insufficient application of modern management frameworks and a lack of long-term impact evaluations. The article proposes research directions, policy implications, and practical solutions to develop English teachers in Vietnam based on professional standards and in line with the demands of the 2018 General Education Curriculum and international integration.

Keywords: *2018 General Education Curriculum, English teachers, continuous professional development, education quality, , school management and leadership, teacher development.*

1. Giới thiệu

Trong bối cảnh toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế, tiếng Anh ngày càng khẳng định vai trò là công cụ giao tiếp và tri thức quan trọng, tác động trực tiếp đến sự phát triển kinh tế - xã hội và năng lực cạnh tranh của các quốc gia. Nhiều nghiên cứu quốc tế đã chỉ ra rằng chất lượng giáo viên là yếu tố quan trọng quyết định hiệu quả học tập ngoại ngữ, trong đó đội ngũ giáo viên tiếng Anh giữ vai trò trung tâm trong việc thực hiện các mục tiêu giáo dục và đáp ứng nhu cầu hội nhập (Darling-Hammond, 2017; Goe, 2008; OECD, 2005). Tại Việt Nam, Đề án “Dạy và học ngoại ngữ trong hệ thống giáo dục quốc dân giai đoạn 2008-2020” (Thủ tướng Chính phủ, 2008) cùng Nghị quyết 29-NQ/TW (Ban Chấp hành Trung ương Đảng, 2013) đã nhấn mạnh yêu cầu phát triển, nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo, trong đó có giáo viên tiếng Anh, nhằm đáp ứng đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục.

Giáo viên tiếng Anh không chỉ cần đảm bảo năng lực ngôn ngữ theo Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2014), mà phải có năng lực sư phạm, năng lực đổi mới phương pháp dạy học và thích ứng với các chuẩn nghề nghiệp mới (Phạm & Huỳnh, 2023; Nguyễn & Phạm, 2016). Các nghiên cứu trong nước cho thấy nhiều địa phương vẫn gặp khó khăn về chất lượng và số lượng giáo viên tiếng Anh, đặc biệt ở khu vực nông thôn và miền núi, nơi điều kiện bồi dưỡng còn hạn chế (Phan & Võ, 2015; Vũ, 2025). Trong khi đó, các nghiên cứu quốc tế cũng chỉ ra nhiều thách thức tương tự, chẳng hạn hạn chế về cơ hội phát triển nghề nghiệp, chính sách quản lý chưa đồng bộ và sự thiếu hụt nguồn lực (Girma & cs., 2019; Mohan & cs., 2017; Zein, 2016).

Bên cạnh những nỗ lực cải thiện, khoảng trống nghiên cứu vẫn tồn tại, đặc biệt liên quan đến mối quan hệ giữa phát triển đội ngũ giáo viên tiếng Anh và chất lượng học tập của học sinh. Một số công trình đã tập trung vào các mô hình bồi dưỡng, như học tập đồng nghiệp, cộng đồng học tập nghề nghiệp hoặc đào tạo từ xa (Abbasian & Esmalee, 2018; Hooker, 2017; Sandi, 2020), nhưng ít nghiên cứu đánh giá tác động dài hạn của các mô hình này đến năng lực nghề nghiệp của giáo viên cũng như thành tích của học sinh. Ở Việt Nam, nhiều nghiên cứu mới chỉ dừng ở mức đánh giá thực trạng hoặc đề xuất giải pháp, thiếu các phân tích hệ thống so sánh với bối cảnh quốc tế (Nguyễn, 2020; Trương, 2019; Vũ & Cao, 2025). Điều này cho thấy cần có một tổng quan nghiên cứu để hệ thống hóa cơ sở lý luận, thực tiễn và nhận diện rõ những khoảng trống cần tiếp tục được quan tâm.

Xuất phát từ bối cảnh đó, bài viết này hướng đến ba mục tiêu chính. Thứ nhất, tổng hợp các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước liên quan đến phát triển đội ngũ giáo viên tiếng Anh, bao gồm các nghiên cứu lý thuyết, thực nghiệm và chính sách. Thứ hai, phân tích nội dung cốt lõi, xu hướng nổi bật và khoảng trống của các nghiên cứu hiện có, từ đó rút ra bài học kinh nghiệm. Thứ ba, đề xuất một số định hướng nghiên cứu tiếp theo cũng như gợi ý về chính sách và quản lý trong phát triển đội ngũ giáo viên tiếng Anh ở Việt Nam. Với cách tiếp cận này, bài báo kỳ vọng đóng góp một cái nhìn toàn diện, hệ thống về lĩnh vực nghiên cứu quan trọng nhưng còn thiếu sự tổng kết chuyên sâu.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Phương pháp nghiên cứu

Phương pháp nghiên cứu được xây dựng theo hướng tổng quan hệ thống kết hợp phân tích nội dung. Nguồn tài liệu được khai thác từ hai nhóm chính, gồm các nghiên cứu quốc tế và các công trình trong nước. Nhóm tài liệu quốc tế bao gồm bài báo khoa học, sách chuyên khảo, báo cáo của các tổ chức giáo dục toàn cầu, cùng một số luận án và công trình nghiên cứu điển hình về phát triển nghề nghiệp giáo viên tiếng Anh. Nhóm tài liệu trong nước bao gồm nghị quyết, quyết định, thông tư của cơ quan quản lý nhà nước, cùng các luận án, bài báo khoa học giáo dục có liên quan trực tiếp đến vấn đề phát triển đội ngũ giáo viên ngoại ngữ.

Các tài liệu được lựa chọn theo tiêu chí: công bố trong giai đoạn từ năm 2000 đến năm 2025; có nội dung gắn với phát triển, bồi dưỡng, quản lý hoặc nâng cao năng lực giáo viên tiếng Anh và có giá trị học thuật hoặc thực tiễn. Quy trình nghiên cứu gồm các bước chính: xác định từ khóa tìm kiếm; thu thập tài liệu; sàng lọc và loại bỏ những công trình trùng lặp hoặc không phù hợp; phân loại theo nhóm chủ đề; phân tích và tổng hợp nội dung. Kết quả phân tích được trình bày theo hướng mô tả, so sánh và khái quát nhằm nhận diện xu hướng nghiên cứu, rút ra những kết quả nổi bật, đồng thời chỉ ra khoảng trống cần tiếp tục nghiên cứu và gợi ý định hướng phát triển trong tương lai.

2.2. Cơ sở lý luận

2.2.1. Đội ngũ giáo viên tiếng Anh trong hệ thống giáo dục phổ thông

Trong nghiên cứu về phát triển nhân lực giáo dục, đội ngũ giáo viên được coi là lực lượng nòng cốt đảm bảo chất lượng giảng dạy và học tập. Đội ngũ giáo viên tiếng Anh là tập hợp những nhà giáo giảng dạy bộ môn tiếng Anh trong hệ thống giáo dục, có chung mục tiêu là truyền thụ kiến thức ngôn ngữ, rèn luyện kỹ năng giao tiếp và phát triển năng lực sử dụng tiếng Anh của người học. Khác với nhiều môn học khác, việc giảng dạy tiếng Anh đòi hỏi giáo viên không chỉ nắm vững nội dung bộ môn mà còn phải đạt chuẩn năng lực ngoại ngữ, sử dụng thành thạo trong giao tiếp, đồng thời có khả năng áp dụng phương pháp dạy học hiện đại để hình thành kỹ năng ngôn ngữ cho học sinh (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2014; OECD, 2005). Thực tế cho thấy yêu cầu đối với giáo viên tiếng Anh thường khắt khe hơn so với các môn khác bởi đây là môn học mang tính công cụ, gắn với nhu cầu hội nhập quốc tế và đòi hỏi cập nhật thường xuyên các tri thức, kỹ thuật giảng dạy mới (Darling-Hammond, 2017; Vũ, 2025).

2.2.2. Phát triển đội ngũ giáo viên tiếng Anh trong bối cảnh đổi mới giáo dục

Phát triển đội ngũ giáo viên tiếng Anh được hiểu là quá trình có hệ thống nhằm nâng cao cả về số lượng, chất lượng và cơ cấu của đội ngũ này, nhằm đáp ứng các mục tiêu giáo dục và yêu cầu đổi mới. Nội dung phát triển bao gồm đào tạo ban đầu, bồi dưỡng thường xuyên, phát triển nghề nghiệp liên tục (CPD), cùng với việc chuẩn hóa theo các tiêu chí về năng lực, phẩm chất và trình độ nghề nghiệp (Richards & Farrell, 2005; Abbasian & Esmalee, 2018). Phát triển nghề nghiệp liên tục được nhiều nghiên cứu quốc tế khẳng định là yếu tố quan trọng giúp giáo viên cải thiện năng lực chuyên môn, cập nhật tri thức, và thích ứng với thay đổi trong chính sách hoặc chương trình giáo dục (Brown & Militello, 2016; Macfarlane, 2020). Ở Việt Nam, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành nhiều văn bản quy định chuẩn nghề nghiệp, vị trí việc làm, cùng các hướng dẫn bồi dưỡng giáo viên tiếng Anh nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2016, 2017, 2018b).

2.2.3. Khung lý thuyết phổ biến trong nghiên cứu phát triển đội ngũ

Thứ nhất, mô hình CIPO (Context - Input - Process - Output) thường được sử dụng để phân tích quá trình giáo dục và phát triển nhân lực. Trong lĩnh vực giáo viên tiếng Anh, CIPO giúp làm rõ bối cảnh tác động (chính sách, nhu cầu xã hội), nguồn lực đầu vào (trình độ, năng lực giáo viên), quá trình đào tạo - bồi dưỡng và kết quả đầu ra (chất lượng giảng dạy, năng lực học sinh) (Donaldson, 2011; Hallinger & Heck, 1996).

Thứ hai, các mô hình quản lý chất lượng như PDCA (Plan - Do - Check - Act) và TQM (Total Quality Management) được áp dụng trong quản lý phát triển đội ngũ nhằm đảm bảo chu trình liên tục từ khâu lập kế hoạch, triển khai, giám sát đến điều chỉnh (Crowther & cs., 2002; Campbell & cs., 2004). Đối với giáo viên tiếng Anh, việc áp dụng PDCA và TQM giúp các cơ sở giáo dục duy trì và nâng cao chất lượng thông qua cải tiến thường xuyên, gắn với phản hồi từ người học và yêu cầu hội nhập (Wei, 2010).

Thứ ba, quan điểm của các tổ chức quốc tế như OECD và UNESCO có vai trò định hướng quan trọng. OECD (2005, 2018) nhấn mạnh việc thu hút, phát triển và giữ chân giáo viên có chất lượng, đồng thời coi giáo viên là người học suốt đời. UNESCO (2006, 2016) nhấn mạnh mối quan hệ giữa chất lượng giáo viên và mục tiêu phát triển bền vững, yêu cầu các quốc gia xây dựng chính sách đồng bộ về đào tạo, bồi dưỡng và quản lý giáo viên. Các quan điểm này có ý nghĩa tham chiếu quan trọng cho bối cảnh Việt Nam, nhất là trong việc hoạch định chính sách phát triển đội ngũ giáo viên tiếng Anh.

Ở Việt Nam, nhiều văn bản chính sách đã tạo nền tảng pháp lý cho việc phát triển đội ngũ giáo viên. Nghị quyết 29-NQ/TW (Ban Chấp hành Trung ương Đảng, 2013) xác định đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, trong đó phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý là một trong những nhiệm vụ quan trọng. Đề án Ngoại ngữ 2020 được phê duyệt theo Quyết định 1400/QĐ-TTg (Thủ tướng Chính phủ, 2008) đã đề ra mục tiêu nâng cao năng lực tiếng Anh của giáo viên và học sinh trong toàn hệ thống giáo dục quốc dân.

2.2.4. Chính sách và quy định ở Việt Nam

Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam (Thông tư 01/2014/TT-BGDĐT), hướng dẫn công tác bồi dưỡng giáo viên tiếng Anh (Công văn số 3330/BGDĐT-NGCBQLGD, 2016), cùng Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT về chương trình giáo dục phổ thông mới, trong đó môn tiếng Anh giữ vị trí bắt buộc từ tiểu học đến trung học phổ thông. Những văn bản này khẳng định tầm quan trọng của việc nâng cao năng lực giáo viên tiếng Anh cả về trình độ ngôn ngữ lẫn phương pháp sư phạm.

Bên cạnh đó, một số nghiên cứu trong nước đã tập trung phân tích thực trạng và đề xuất giải pháp cụ thể. Nguyễn (2020) đã nghiên cứu quản lý bồi dưỡng giáo viên trung học cơ sở theo định hướng đổi mới giáo dục, trong khi Trương (2019) tập trung vào quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông ở khu vực Đồng bằng sông Cửu Long. Các công trình của Nguyễn và Phạm (2016), Phạm và Huỳnh (2023), Vũ (2025), Vũ và Cao (2025) đã cung cấp thêm bằng chứng về những hạn chế và yêu cầu cấp thiết trong phát triển đội ngũ giáo viên tiếng Anh theo chuẩn chức danh nghề nghiệp và theo yêu cầu thực tiễn vùng miền.

2.3. Tổng quan các nghiên cứu quốc tế

2.3.1. Phát triển nghề nghiệp giáo viên

Phát triển nghề nghiệp liên tục (Continuous Professional Development - CPD) được coi là nội dung cốt lõi trong nghiên cứu quốc tế về giáo viên tiếng Anh. Phát triển nghề nghiệp liên tục không chỉ bồi dưỡng kiến thức ngôn ngữ mà còn phát triển năng lực sư phạm, đổi mới phương pháp dạy học và khả năng tự học. Richards và Farrell (2005) cho rằng phát triển nghề nghiệp liên tục giúp giáo viên vượt qua giới hạn đào tạo ban đầu, hình thành năng lực học tập suốt đời và thích ứng với thay đổi chính sách, chương trình. Abbasian và Esmalee (2018) chứng minh tác động tích cực của học tập cộng tác, khẳng định hiệu quả của bồi dưỡng dựa vào đồng nghiệp.

Darling-Hammond (2017) nhấn mạnh thành công giáo dục phụ thuộc lớn vào chính sách phát triển nghề nghiệp, trong đó phát triển nghề nghiệp liên tục cần được thiết kế hệ thống, gắn chuẩn năng lực và nhu cầu thực tiễn lớp học. Hooker (2017) đề cao vai trò học tập từ xa và mở, đặc biệt ở các quốc gia đang phát triển. Sandi (2020) với nghiên cứu về diễn đàn MGMP tại Indonesia cho thấy cộng đồng học tập chuyên môn là hình thức phát triển nghề nghiệp liên tục hiệu quả, tạo cơ hội chia sẻ kinh nghiệm.

Các nghiên cứu quốc tế thống nhất rằng phát triển nghề nghiệp liên tục phải là quá trình thường xuyên, lâu dài, gắn với nhu cầu thực tế, thay vì các khóa bồi dưỡng ngắn hạn. OECD

(2018) cũng khẳng định phát triển nghề nghiệp liên tục là nền tảng để coi giáo viên là người học suốt đời, góp phần xây dựng chính sách phát triển nguồn nhân lực giáo dục bền vững.

2.3.2. Vai trò quản lý và lãnh đạo trường học

Một hướng tiếp cận khác trong nghiên cứu quốc tế tập trung vào vai trò của quản lý và lãnh đạo trường học trong phát triển đội ngũ giáo viên. Brown và Militello (2016) phân tích nhận thức của hiệu trưởng về bồi dưỡng giáo viên, qua đó khẳng định rằng lãnh đạo trường học có ảnh hưởng quyết định đến hiệu quả của các hoạt động phát triển nghề nghiệp. Jusoff & cs. (2011) nhấn mạnh vai trò thay đổi của lãnh đạo nhà trường trong việc xây dựng năng lực giáo viên, coi đó là nhân tố thúc đẩy chất lượng dạy học.

Hallinger và Heck (1996) đã chỉ ra mối quan hệ chặt chẽ giữa vai trò của hiệu trưởng và hiệu quả trường học, qua đó khẳng định rằng lãnh đạo giáo dục không chỉ tác động đến quản lý hành chính mà còn ảnh hưởng trực tiếp đến sự phát triển nghề nghiệp của giáo viên. Donaldson (2011) cũng lưu ý rằng lãnh đạo trường học có thể tận dụng nhiều cơ hội khác nhau, từ tuyển dụng, bố trí đến đánh giá và phát triển nghề nghiệp, nhằm nâng cao năng lực của giáo viên. Các nghiên cứu này cho thấy phát triển đội ngũ giáo viên tiếng Anh không thể tách rời bối cảnh lãnh đạo và quản lý trường học, bởi chính những chính sách và quyết định của lãnh đạo sẽ định hình chất lượng bồi dưỡng và môi trường học tập nghề nghiệp.

2.3.3. Mối quan hệ giữa chất lượng giáo viên và kết quả học sinh

Một nhánh nghiên cứu quan trọng tập trung vào việc xác định mối liên hệ giữa chất lượng giáo viên và kết quả học tập của học sinh. Goe (2008) tiến hành tổng hợp các bằng chứng nghiên cứu và khẳng định rằng chất lượng giáo viên là yếu tố dự báo quan trọng nhất đối với thành tích học tập của học sinh. Yoon (2007) trong báo cáo của Bộ Giáo dục Hoa Kỳ đã phân tích dữ liệu từ nhiều nghiên cứu và kết luận rằng bồi dưỡng giáo viên có ảnh hưởng tích cực đến kết quả học tập, đặc biệt khi chương trình bồi dưỡng được triển khai đủ thời lượng và gắn trực tiếp với thực tiễn giảng dạy.

Nghiên cứu của Brophy và Good (1986) cũng khẳng định hành vi giảng dạy của giáo viên, bao gồm phương pháp, sự tương tác và chiến lược quản lý lớp học, có quan hệ trực tiếp đến thành tích học tập. Các kết quả này tạo cơ sở lý luận cho việc coi phát triển nghề nghiệp giáo viên là con đường gián tiếp nhưng quan trọng để nâng cao kết quả giáo dục. Đối với môn tiếng Anh, điều này càng có ý nghĩa khi môn học mang tính công cụ và thành tích học sinh phản ánh trực tiếp năng lực ngôn ngữ của giáo viên.

2.3.4. Các nghiên cứu trường hợp ở nhiều quốc gia

Bên cạnh các nghiên cứu lý thuyết và tổng quan, nhiều công trình thực nghiệm tại các quốc gia đã cung cấp bằng chứng cụ thể cho thấy sự đa dạng trong cách tiếp cận phát triển giáo viên tiếng Anh.

Tại Indonesia, Zein (2016) phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển nghề nghiệp của giáo viên tiểu học dạy tiếng Anh, trong đó nhấn mạnh vai trò của chính sách, điều kiện trường học và năng lực sư phạm của giáo viên. Nghiên cứu tiếp theo của Zein (2017) mô tả bức tranh toàn diện về giáo dục tiếng Anh tiểu học ở Indonesia, cho thấy những bất cập về chính sách và thực tiễn đào tạo giáo viên. Sandi (2020) tập trung vào diễn đàn MGMP như một hình thức cộng đồng học tập, qua đó khẳng định tác động tích cực của học tập đồng nghiệp.

Tại Trung Quốc, Zhao (2017) phân tích vai trò của các hiệp hội giáo viên trong phát triển nghề nghiệp, cho thấy việc tổ chức nghề nghiệp đóng vai trò quan trọng trong cung cấp cơ hội học tập liên tục và hỗ trợ chuyên môn cho giáo viên tiếng Anh.

Tại Ethiopia, Girma & cs. (2019) khảo sát thực tiễn bồi dưỡng giáo viên và chỉ ra nhiều cơ hội lẫn thách thức, từ chính sách quốc gia đến điều kiện cơ sở. Mohan & cs. (2017) tại Fiji chứng minh rằng bồi dưỡng nghề nghiệp có tác động tích cực đến thực tiễn dạy học, song cũng gặp khó khăn về duy trì tính bền vững. Tarhan & cs. (2019) so sánh chính sách và thực tiễn phát triển giáo viên ở Phần Lan và Thổ Nhĩ Kỳ, chỉ ra sự khác biệt giữa một hệ thống đã ổn định và một hệ thống đang trong quá trình cải cách. Những nghiên cứu này cho thấy phát triển đội ngũ giáo viên tiếng Anh là vấn đề mang tính toàn cầu, nhưng cách thức triển khai chịu ảnh hưởng mạnh của bối cảnh kinh tế, văn hóa và chính sách mỗi quốc gia.

2.4. Tổng quan các nghiên cứu trong nước

2.4.1. Các chính sách và định hướng phát triển đội ngũ giáo viên tiếng Anh

Trong hai thập niên qua, Đảng và Nhà nước Việt Nam đã ban hành nhiều văn bản định hướng quan trọng cho phát triển giáo dục nói chung và đội ngũ giáo viên nói riêng. Nghị quyết 29-NQ/TW của Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI (2013) xác định phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục là khâu then chốt để đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục. Đề án Ngoại ngữ 2020 được phê duyệt tại Quyết định 1400/QĐ-TTg (Thủ tướng Chính phủ, 2008) đặt mục tiêu nâng cao năng lực tiếng Anh của học sinh, đồng thời chuẩn hóa năng lực giáo viên theo Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc do Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014) ban hành.

Tiếp đó, Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT quy định chương trình giáo dục phổ thông mới, trong đó môn tiếng Anh là môn học bắt buộc ở nhiều cấp học, làm gia tăng nhu cầu phát triển đội ngũ giáo viên về số lượng và chất lượng. Song song với đó, các văn bản như Công văn 3330/BGDĐT-NGCBQLGD (2016) về bồi dưỡng giáo viên tiếng Anh, Thông tư 16/2017/TT-BGDĐT về vị trí việc làm và định mức giáo viên, đã tạo cơ sở pháp lý cho quản lý, bố trí và bồi dưỡng giáo viên ngoại ngữ. Như vậy, khung chính sách ở Việt Nam đã thể hiện rõ định hướng chiến lược: phát triển đội ngũ giáo viên tiếng Anh phải gắn với đổi mới chương trình, nâng cao năng lực ngoại ngữ và chuẩn hóa nghề nghiệp.

2.4.2. Các nghiên cứu về quản lý và phát triển đội ngũ

Trong số các công trình nghiên cứu chuyên sâu, Đặng (2012) trong tập bài giảng về phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý đã nêu rõ nguyên tắc, nội dung và quy trình phát triển đội ngũ, đặt nền móng lý luận cho nhiều nghiên cứu sau này. Tiếp đó, Trương (2019) phân tích quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông trong các trường đại học ở Đồng bằng sông Cửu Long, nhấn mạnh yêu cầu đáp ứng đổi mới giáo dục phổ thông. Gần đây, Nguyễn (2020) nghiên cứu quản lý bồi dưỡng giáo viên trung học cơ sở theo định hướng đổi mới giáo dục phổ thông, qua đó đề xuất các giải pháp quản lý hoạt động bồi dưỡng phù hợp với bối cảnh thực hiện Chương trình Giáo dục phổ thông 2018.

Các luận án và công trình này đã góp phần làm rõ cách thức tổ chức, quản lý hoạt động đào tạo - bồi dưỡng, đồng thời chỉ ra những bất cập về cơ chế, chính sách và điều kiện thực tiễn tại các địa phương. Chúng cũng thể hiện xu hướng nghiên cứu tập trung vào quản lý hệ thống và chính sách bồi dưỡng, thay vì chỉ dừng lại ở việc đánh giá năng lực cá nhân của giáo viên.

2.4.3. Các nghiên cứu về năng lực và giải pháp phát triển đội ngũ giáo viên tiếng Anh

Nhiều nghiên cứu đã đi sâu vào phân tích thực trạng năng lực của giáo viên tiếng Anh và đề xuất giải pháp phát triển phù hợp với từng bối cảnh. Nguyễn và Phạm (2016) khảo sát năng lực đội ngũ giáo viên tiếng Anh trung học phổ thông ở tỉnh Bà Rịa - Vũng Tàu, chỉ ra hạn chế về trình độ ngoại ngữ, năng lực sư phạm và khả năng ứng dụng phương pháp dạy học hiện đại. Tác giả đề xuất tăng cường bồi dưỡng chuyên môn, đồng thời gắn phát triển năng lực với yêu cầu chuẩn chức danh nghề nghiệp.

Phan và Võ (2015) nghiên cứu phát triển đội ngũ giáo viên trung học cơ sở ở khu vực miền núi Nam Trung Bộ, cho thấy đặc thù của vùng miền núi với nhiều khó khăn về điều kiện cơ sở vật chất, trình độ giáo viên và cơ hội bồi dưỡng. Kết quả nghiên cứu cho thấy cần có giải pháp mang tính hệ thống, bao gồm cả chính sách ưu tiên và hỗ trợ vùng khó khăn.

Các nghiên cứu gần đây có xu hướng tập trung hơn vào bối cảnh vùng miền và chuẩn chức danh nghề nghiệp. Phạm và Huỳnh (2023) phân tích phát triển đội ngũ giáo viên trung học cơ sở theo chuẩn chức danh nghề nghiệp dựa trên mô hình phát triển nguồn nhân lực, từ đó đề xuất giải pháp quản lý đồng bộ. Vũ (2025) khảo sát thực trạng phát triển đội ngũ giáo viên tiếng Anh ở các trường trung học cơ sở khu vực Đông Nam Bộ, chỉ ra rằng đội ngũ này còn thiếu về số lượng và chưa đồng đều về chất lượng, đặc biệt trong năng lực triển khai chương trình giáo dục phổ thông mới. Nghiên cứu của Vũ và Cao (2025) đi sâu vào việc nhận diện các yếu tố ảnh hưởng và đề xuất giải pháp phát triển đội ngũ giáo viên tiếng Anh khu vực miền Đông Nam Bộ, nhấn mạnh tầm quan trọng của động lực nghề nghiệp và sự hỗ trợ chính sách.

2.4.4. Các nghiên cứu về chương trình, chuẩn năng lực và phương pháp bồi dưỡng

Ngoài các nghiên cứu thực trạng, một số công trình đã phân tích chương trình, chuẩn năng lực và phương thức bồi dưỡng giáo viên. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018b) ban hành chương trình môn tiếng Anh trong Chương trình Giáo dục phổ thông mới, yêu cầu giáo viên phải đáp ứng năng lực ngôn ngữ và sự phạm để triển khai hiệu quả. Nghiên cứu của Dau (2020) từ góc nhìn lý thuyết hoạt động văn hóa - lịch sử cũng cho thấy phát triển nghề nghiệp của giảng viên tiếng Anh tại Việt Nam chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố văn hóa và bối cảnh tổ chức.

Một số nghiên cứu quốc tế có đối sánh với Việt Nam, như Boyle & cs. (2012) về nâng cao năng lực giáo viên hỗ trợ học sinh học tiếng Anh, cung cấp khung tham chiếu để so sánh. Ở trong nước, các công văn và hướng dẫn bồi dưỡng (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2016) cũng đã định hướng cụ thể cho các hoạt động phát triển năng lực giáo viên. Các nghiên cứu này cho thấy xu hướng phát triển đội ngũ không chỉ dừng ở việc nâng cao trình độ ngoại ngữ mà còn chú trọng đến chuẩn nghề nghiệp, phát triển phương pháp giảng dạy và năng lực thích ứng với đổi mới.

2.5. Đánh giá chung về các công trình nghiên cứu

2.5.1. Những kết quả đạt được

Các nghiên cứu quốc tế và trong nước đều khẳng định vai trò trung tâm của giáo viên tiếng Anh trong đổi mới giáo dục phổ thông. OECD (2005, 2018) và UNESCO (2006, 2016) cho rằng chất lượng giáo dục phụ thuộc trực tiếp vào chất lượng đội ngũ, trong đó giáo viên ngoại ngữ giữ vị trí then chốt để nâng cao năng lực hội nhập quốc tế của người học. Ở Việt Nam, Nghị quyết 29-NQ/TW (2013) và Đề án Ngoại ngữ 2020 (2008) cũng đặt giáo viên tiếng Anh vào trọng tâm chiến lược phát triển giáo dục.

Một thành quả nổi bật là sự xuất hiện của nhiều mô hình phát triển nghề nghiệp liên tục (CPD). Richards và Farrell (2005) đã hệ thống hóa các chiến lược như mentoring, peer coaching, action research, communities of practice. Abbasian và Esmalee (2018) chứng minh tác động tích cực của học tập cộng tác, trong khi Sandi (2020) cho thấy diễn đàn MGMP tại Indonesia giúp duy trì cộng đồng nghề nghiệp bền vững. Nhiều nghiên cứu khẳng định phát triển nghề nghiệp liên tục hiệu quả hơn các khóa bồi dưỡng ngắn hạn nhờ tính liên tục và gắn với thực tiễn (Darling-Hammond, 2017; Hooker, 2017).

Ngoài ra, vai trò lãnh đạo nhà trường được nhấn mạnh. Brown và Militello (2016) chỉ ra rằng hiệu trưởng quyết định hiệu quả bồi dưỡng, Jusoff & cs. (2011) khẳng định vai trò lãnh

đạo trong hỗ trợ phát triển năng lực giáo viên. Ở Việt Nam, Nguyễn (2020) và Trương (2019) cũng chứng minh quản lý và lãnh đạo ảnh hưởng trực tiếp đến hiệu quả bồi dưỡng giáo viên tiếng Anh.

Cuối cùng, nhiều công trình làm rõ mối quan hệ giữa chất lượng giáo viên và kết quả học sinh. Goe (2008) và Yoon (2007) cho thấy đầu tư vào phát triển giáo viên có tác động gián tiếp nhưng quan trọng đến thành tích học tập. Tại Việt Nam, Vũ (2025), Vũ và Cao (2025) cũng chỉ ra năng lực giáo viên quyết định hiệu quả triển khai Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 và chất lượng học sinh.

2.5.2. Khoảng trống nghiên cứu

Bên cạnh những kết quả tích cực, vẫn tồn tại nhiều khoảng trống. Thứ nhất, ít nghiên cứu phân tích mối liên kết giữa phát triển đội ngũ giáo viên tiếng Anh, quản lý chất lượng giáo dục và kết quả học sinh. Phần lớn chỉ dừng ở đánh giá thực trạng hoặc đề xuất giải pháp bồi dưỡng (Nguyễn & Phạm, 2016; Phan & Võ, 2015; Phạm & Huỳnh, 2023), chưa làm rõ tác động trực tiếp đến học sinh, trong khi quốc tế đã có nhiều bằng chứng (Brophy & Good, 1986; Goe, 2008).

Thứ hai, các mô hình quản lý chất lượng hiện đại như CIPO, TQM, PDCA chưa được vận dụng rộng rãi trong nghiên cứu trong nước. Một số công trình mới chỉ tập trung vào quản lý bồi dưỡng (Nguyễn, 2020; Trương, 2019), chưa phân tích hệ thống từ bối cảnh, đầu vào, quá trình đến đầu ra như các nghiên cứu quốc tế (Donaldson, 2011; Campbell & cs., 2004).

Thứ ba, thiếu các khảo sát quy mô lớn, đa vùng và đa cấp học. Các nghiên cứu chủ yếu tập trung tại một số địa phương (Bà Rịa - Vũng Tàu, Đông Nam Bộ), chưa phản ánh toàn diện bức tranh quốc gia. Hơn nữa, ít có nghiên cứu so sánh quốc tế với các nước có điều kiện tương đồng như Indonesia, Trung Quốc, Thổ Nhĩ Kỳ (Zein, 2016, 2017; Zhao, 2017; Tarhan & cs., 2019).

Cuối cùng, thiếu các nghiên cứu đánh giá tác động dài hạn của bồi dưỡng. Nhiều công trình chỉ dừng ở kết quả ngắn hạn, chưa chứng minh được ảnh hưởng bền vững của phát triển nghề nghiệp liên tục đối với thực hành nghề nghiệp và kết quả học sinh (Abbasian & Esmalee, 2018; Mohan & cs., 2017).

2.5.3. Bài học cho Việt Nam

Từ kết quả quốc tế và thực tiễn trong nước có thể rút ra một số bài học. Thứ nhất, cần đẩy mạnh cộng đồng học tập chuyên môn (PLC) trong các trường phổ thông. PLC đã chứng minh hiệu quả trong việc tạo môi trường hợp tác, chia sẻ và cải tiến chuyên môn (Sandi, 2020; Darling-Hammond, 2017). Ở Việt Nam, sinh hoạt tổ chuyên môn cần được đổi mới theo hướng này.

Thứ hai, cần kết hợp bồi dưỡng chính quy và học tập trực tuyến hoặc đào tạo từ xa (ODL). Hooker (2017) cho thấy ODL mang lại cơ hội bình đẳng cho giáo viên ở vùng khó khăn, phù hợp với điều kiện Việt Nam. Việc xây dựng nền tảng bồi dưỡng trực tuyến toàn quốc gắn với chuẩn nghề nghiệp là cần thiết.

Thứ ba, phát triển đội ngũ phải gắn với chuẩn nghề nghiệp và nhu cầu thực tế. OECD (2018) khẳng định CPD cần gắn với chuẩn để đảm bảo chất lượng. Ở Việt Nam, Thông tư 01/2014/TT-BGDĐT và các quy định về chuẩn chức danh nghề nghiệp (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2017) cần được áp dụng đồng bộ.

Thứ tư, nghiên cứu trong nước cần mở rộng phạm vi đa vùng, đa cấp học và tăng cường so sánh quốc tế. Các khảo sát rộng và đối sánh với các nước có điều kiện tương đồng sẽ cung cấp bài học thực tiễn và tránh lặp lại hạn chế đã nhận diện.

Thứ năm, cần áp dụng mạnh mẽ các mô hình quản lý chất lượng như CIPO, PDCA, TQM vào nghiên cứu và thực tiễn phát triển giáo viên. Những mô hình này giúp phân tích hệ thống, nâng cao tính bền vững và đánh giá rõ hiệu quả bồi dưỡng.

2.6. Đề xuất

Trên cơ sở tổng quan các nghiên cứu quốc tế và trong nước, cũng như phân tích bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay, có thể đưa ra một số đề xuất nhằm định hướng nghiên cứu và thực tiễn phát triển đội ngũ giáo viên tiếng Anh ở Việt Nam. Các đề xuất này được chia thành ba nhóm chính: (i) định hướng nghiên cứu khoa học; (ii) đề xuất chính sách và quản lý; (iii) đề xuất thực tiễn triển khai.

2.6.1. Định hướng nghiên cứu khoa học

Thứ nhất, cần đẩy mạnh nghiên cứu liên kết phát triển đội ngũ - quản lý chất lượng - kết quả học sinh. Nhiều nghiên cứu trong nước mới tập trung vào thực trạng và giải pháp bồi dưỡng, chưa phân tích tác động trực tiếp đến kết quả học tập. Các nghiên cứu quốc tế đã chứng minh mối quan hệ này rõ ràng, vì vậy cần có các mô hình thực nghiệm hoặc bán thực nghiệm, đặc biệt trong bối cảnh triển khai Chương trình Giáo dục phổ thông 2018.

Thứ hai, cần mở rộng nghiên cứu đa vùng, đa cấp học và tăng cường so sánh quốc tế. Hiện tại các công trình chủ yếu giới hạn trong một số địa phương, chưa phản ánh sự khác biệt vùng miền. So sánh với các nước có điều kiện tương đồng như Indonesia, Trung Quốc, Thổ Nhĩ Kỳ sẽ giúp rút ra bài học phù hợp và định vị Việt Nam trong xu thế chung.

Thứ ba, cần vận dụng mạnh mẽ các mô hình quản lý chất lượng như CIPO, PDCA, TQM. Đây là những khung lý thuyết phổ biến trong nghiên cứu quốc tế, giúp phân tích hệ thống từ bối cảnh, đầu vào, quá trình đến đầu ra. Việc áp dụng sẽ góp phần tạo cơ sở khoa học cho hoạch định chính sách và đánh giá phát triển đội ngũ.

Thứ tư, nên chú trọng nghiên cứu tác động dài hạn của các chương trình bồi dưỡng. Hiện nay nhiều công trình chỉ đánh giá ngắn hạn, chưa theo dõi sự thay đổi bền vững trong năng lực nghề nghiệp. Các nghiên cứu dọc (longitudinal studies) sẽ cung cấp bằng chứng mạnh mẽ hơn về hiệu quả CPD và các mô hình phát triển nghề nghiệp.

2.6.2. Đề xuất chính sách và quản lý

Thứ nhất, cần xây dựng và triển khai cơ chế cộng đồng học tập chuyên môn trong các trường phổ thông. Đây là hình thức đã chứng minh hiệu quả trong nhiều quốc gia, tạo môi trường để giáo viên chia sẻ kinh nghiệm, học hỏi từ đồng nghiệp và cùng cải tiến dạy học. Ở Việt Nam, sinh hoạt tổ chuyên môn cần đổi mới theo hướng này, gắn với đánh giá năng lực nghề nghiệp.

Thứ hai, kết hợp bồi dưỡng chính quy với hình thức trực tuyến và đào tạo từ xa (ODL). Giải pháp này giúp giảm bất bình đẳng vùng miền, mở rộng cơ hội tiếp cận cho giáo viên ở khu vực khó khăn. Nên tăng trực tuyến toàn quốc cần gắn với chuẩn năng lực và được thiết kế theo mô-đun, đáp ứng nhu cầu đa dạng.

Thứ ba, gắn phát triển đội ngũ với chuẩn chức danh nghề nghiệp và nhu cầu thực tiễn. Giáo viên cần được đánh giá định kỳ theo chuẩn, có cơ chế hỗ trợ khắc phục hạn chế. Các trường sư phạm phải điều chỉnh chương trình đào tạo phù hợp chuẩn năng lực và chuẩn nghề nghiệp, bảo đảm sự thống nhất giữa chính sách và thực tiễn.

Thứ tư, tăng cường vai trò của lãnh đạo trường học trong phát triển đội ngũ. Hiệu trưởng cần được bồi dưỡng về quản lý nhân sự và phát triển nghề nghiệp giáo viên. Chính sách nên

trao quyền cho nhà trường lựa chọn hình thức bồi dưỡng, đồng thời tạo cơ chế khuyến khích lãnh đạo đầu tư cho phát triển giáo viên.

Thứ năm, thiết lập cơ chế đánh giá và giám sát hiệu quả bồi dưỡng. Các chương trình CPD cần tiêu chí rõ ràng, gắn kết quả phát triển nghề nghiệp với tiến bộ học sinh. Bộ Giáo dục và Đào tạo có thể phối hợp với trường đại học, viện nghiên cứu xây dựng bộ công cụ đánh giá khách quan và minh bạch.

2.6.3. Đề xuất thực tiễn triển khai

Thứ nhất, khuyến khích học tập đồng nghiệp tại trường phổ thông thông qua dự giờ, trao đổi chuyên môn, xây dựng bài giảng chung và phân tích phản hồi từ học sinh. Đây là hình thức CPD hiệu quả, chi phí thấp, dễ áp dụng.

Thứ hai, đa dạng hóa hình thức bồi dưỡng. Ngoài tập huấn truyền thống, có thể áp dụng hội thảo chuyên đề, nghiên cứu bài học hoặc dự án cải tiến dạy học, bảo đảm gắn với nhu cầu thực tiễn thay vì thiên về lý thuyết.

Thứ ba, tăng cường hợp tác giữa trường sư phạm và trường phổ thông. Mạng lưới kết nối này giúp giáo viên phổ thông tiếp cận nghiên cứu mới, đồng thời giúp giảng viên sư phạm hiểu rõ thực tiễn giảng dạy, từ đó cải tiến chương trình đào tạo.

Thứ tư, quan tâm động lực nghề nghiệp. Ngoài chính sách bồi dưỡng, cần có chế độ đãi ngộ, thăng tiến và ghi nhận thành tích để khích lệ giáo viên gắn bó, sáng tạo và cống hiến.

Thứ năm, huy động sự tham gia của nhiều bên liên quan, bao gồm Bộ Giáo dục và Đào tạo, địa phương, trường đại học, tổ chức xã hội nghề nghiệp, phụ huynh và học sinh. Sự phối hợp đa chiều sẽ tăng hiệu quả giám sát, hỗ trợ và đồng hành cùng giáo viên.

3. Kết luận

Tổng quan các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước cho thấy phát triển đội ngũ giáo viên tiếng Anh là chủ đề có ý nghĩa chiến lược trong bối cảnh đổi mới giáo dục và hội nhập quốc tế. Các nghiên cứu quốc tế khẳng định tầm quan trọng của phát triển nghề nghiệp liên tục (CPD), vai trò lãnh đạo nhà trường và mối quan hệ giữa chất lượng giáo viên với kết quả học sinh. Nhiều mô hình như cộng đồng học tập chuyên môn, học tập đồng nghiệp hay đào tạo từ xa đã chứng minh hiệu quả trong nâng cao năng lực nghề nghiệp. Ở Việt Nam, hệ thống chính sách đã hình thành nền tảng thông qua chuẩn năng lực, chuẩn chức danh nghề nghiệp và chương trình GDPT 2018, song nghiên cứu vẫn còn hạn chế về phạm vi, thiếu vận dụng khung lý thuyết quản lý hiện đại và ít đánh giá tác động dài hạn đến chất lượng học sinh.

Bài viết góp phần hệ thống hóa cơ sở lý luận và thực tiễn, nhận diện khoảng trống nghiên cứu, đồng thời nhấn mạnh định hướng: liên kết phát triển đội ngũ - quản lý chất lượng - kết quả học sinh; mở rộng khảo sát đa vùng, đa cấp học; tăng cường so sánh quốc tế; gắn phát triển đội ngũ với chuẩn nghề nghiệp, PLC và các hình thức bồi dưỡng trực tiếp - trực tuyến. Những định hướng này là cơ sở khoa học và thực tiễn cho việc nâng cao chất lượng giáo viên tiếng Anh, đáp ứng yêu cầu chương trình mới và hội nhập quốc tế.

Tài liệu tham khảo

Abbasian, G. R., & Esmalee, F. (2018). The effect of collaborative learning on professional development of English language teachers. *Journal of Language Teaching and Research*, 9(2), 246-252. <https://doi.org/10.17507/jltr.0902.09>.

Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI. (2013). *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 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*.

- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2014). *Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam* (Thông tư số 01/2014/TT-BGDĐT ngày 24/01/2014).
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2016). *Hướng dẫn thực hiện tổ chức, quản lý công tác bồi dưỡng giáo viên tiếng Anh phổ thông* (Công văn số 3330/BGDĐT-NGCBQLGD ngày 07/7/2016).
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2017). *Hướng dẫn danh mục khung vị trí việc làm và định mức số lượng người làm việc trong các cơ sở giáo dục phổ thông công lập* (Thông tư số 16/2017/TT-BGDĐT ngày 12/7/2017).
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông môn Tiếng Anh* (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018).
- Boyle, A., Golden, L., Le Floch, K. C., & O'Day, J. (2012). *Improving teacher capacity to support English language learners in schools*. U.S. Department of Education.
- Brophy, J., & Good, T. (1986). Teacher behavior and student achievement. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed., pp. 328-375). Macmillan.
- Brown, C., & Militello, M. (2016). Principal's perceptions of effective professional development in schools. *Journal of Educational Administration*, 54(6), 703-726. <https://doi.org/10.1108/JEA-09-2014-0114>.
- Campbell, R. J., Kyriakides, L., Muijs, D., & Robinson, W. (2004). *Assessing teacher effectiveness: Developing a differentiated model*. Routledge.
- Crowther, F., Kaagan, S. S., Ferguson, M., & Hann, L. (2002). *Developing teacher leaders*. Corwin Press.
- Darling-Hammond, L. (2017). *Empowered educators: How high-performing systems shape teaching quality around the world*. Jossey-Bass.
- Dau, D. L. (2020). *Professional development of EFL lecturers in Vietnam: A cultural-historical activity theory perspective* (Doctoral thesis). Western Sydney University. <http://hdl.handle.net/1959.7/uws:57654>.
- Đặng, B. L. (2012). *Tập bài giảng: Phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục*. Hà Nội.
- Donaldson, M. L. (2011). Principals' approaches to cultivating teacher effectiveness: Constraints and opportunities in hiring, assigning, evaluating, and developing teachers. *Educational Administration Quarterly*, 47(5), 754-882. <https://doi.org/10.1177/0013161X11404435>.
- Girma, A., Wubshet, A., & Menuta, F. (2019). Teachers' professional development in Ethiopia: Practices, opportunities and challenges. *International Journal of Instruction*, 12(3), 33-50. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.1233a>.
- Goe, L. (2008). *The link between teacher quality and student outcomes: A research synthesis*. Washington, DC: National Comprehensive Center for Teacher Quality.
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (1996). Reassessing the principal's role in school effectiveness: A review of empirical research, 1980-1995. *Educational Administration Quarterly*, 32(1), 5-44. <https://doi.org/10.1177/0013161X96032001002>.
- Hooker, M. (2017). A study on the professional development of teachers through open and distance learning. *Open Praxis*, 9(2), 143-160. <https://doi.org/10.5944/openpraxis.9.2.571>.

- Jusoff, K., Kareem, O., Bing, K., & Awang, M. (2011). Teacher capacity building in teaching and learning: The changing role of school leadership. *Academic Leadership: The Online Journal*, 9(1), 46. <https://doi.org/10.58809/BKAY8655>.
- Macfarlane, B. (2020). Teacher professional development and learner outcomes: A case study of English language teachers in Turkey. *Journal of Language and Education*, 6(2), 72-84. <https://doi.org/10.17323/jle2020.10055>.
- Mohan, P., Lingam, G. I., & Chand, R. (2017). Impact of professional development on teachers' practices: Evidence from Fiji. *Australian Journal of Teacher Education*, 42(1), 19-34. <https://doi.org/10.14221/ajte.2017v42n1.2>.
- Nguyễn, T. T. T. (2020). *Quản lý bồi dưỡng giáo viên trung học cơ sở theo định hướng đổi mới giáo dục phổ thông*. Luận án tiến sĩ, Học viện Quản lý Giáo dục.
- Nguyễn, V. Đ., & Phạm, T. T. (2016). Biện pháp nâng cao năng lực đội ngũ giáo viên Tiếng Anh trung học phổ thông ở tỉnh Bà Rịa - Vũng Tàu. *Tạp chí Khoa học Đại học Đồng Tháp*, 23, 3-7. <https://doi.org/10.52714/dthu.23.12.2016.406>.
- OECD. (2005). *Attracting, developing and retaining effective teachers*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264018044-en>.
- OECD. (2018). *Teaching and learning international survey (TALIS) 2018 results: Teachers and school leaders as lifelong learners* (Vol. 1). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>.
- Phạm, P. T., & Huỳnh, V. T. (2023). Phát triển đội ngũ giáo viên trung học cơ sở theo chuẩn chức danh nghề nghiệp dựa vào mô hình phát triển nguồn nhân lực. *Tạp chí Khoa học Đại học Đồng Tháp*, 12(03S), 212-221. <https://doi.org/10.52714/dthu.12.03S.2023.1161>.
- Phan, T. T. O., & Võ, Q. H. (2015). Giải pháp phát triển đội ngũ giáo viên trung học cơ sở ở khu vực miền núi Nam Trung Bộ. *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, 120(8), 45-49.
- Richards, J. C., & Farrell, T. S. C. (2005). *Professional development for language teachers: Strategies for teacher learning*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667237>.
- Sandi, I. W. (2020). Professional development of English teachers through MGMP forum in Indonesia. *International Journal of Language Education*, 4(2), 175-185. <https://doi.org/10.26858/ijole.v4i2.13159>.
- Tarhan, Ö., Karaman, P., Kemppinen, L., & Aerila, J. A. (2019). Teachers' professional development: Policies and practices in Finland and Turkey. *Journal of Education and Learning*, 8(2), 221-235. <https://doi.org/10.5539/jel.v8n2p221>.
- Thủ tướng Chính phủ. (2008). *Quyết định số 1400/QĐ-TTg ngày 30/9/2008 phê duyệt Đề án "Dạy và học ngoại ngữ trong hệ thống giáo dục quốc dân giai đoạn 2008-2020"*.
- Trương, T. Đ. (2019). *Quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông trong các trường đại học ở vùng Đồng bằng sông Cửu Long đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông*. Luận án tiến sĩ, Học viện Quản lý Giáo dục.
- UNESCO. (2006). *Teachers and educational quality: Monitoring global needs for 2015*. UNESCO Institute for Statistics.

- UNESCO. (2016). *Global education monitoring report 2016: Education for people and planet - Creating sustainable futures for all*. UNESCO Publishing.
- Vũ, M. H. (2025). Thực trạng phát triển đội ngũ giáo viên tiếng Anh các trường trung học cơ sở Đông Nam Bộ đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục. *Tạp chí Khoa học Đại học Đồng Tháp*, 14(01S), 78-91. <https://doi.org/10.52714/dthu.14.01S.2025.1539>.
- Vũ, M. H., & Cao, T. T. X. (2025). Nhận diện các yếu tố ảnh hưởng và đề xuất một số biện pháp phát triển đội ngũ giáo viên tiếng Anh các trường trung học cơ sở khu vực miền Đông Nam Bộ. *Tạp chí Khoa học Đại học Đồng Tháp*, 14(03S), 95-107. <https://doi.org/10.52714/dthu.14.03S.2025.1618>.
- Wei, R. C. (2010). Professional development for teachers: A world of change. In R. C. Wei, L. Darling-Hammond, A. Andree, N. Richardson, & S. Orphanos (Eds.), *Professional learning in the United States: Trends and challenges* (pp. 1-20). National Staff Development Council.
- Yoon, K. S. (2007). *Reviewing the evidence on how teacher professional development affects student achievement*. Washington, DC: U.S. Department of Education.
- Zein, S. (2016). Factors affecting the professional development of elementary English teachers: A case study in Indonesia. *Professional Development in Education*, 42(3), 423-440. <https://doi.org/10.1080/19415257.2015.1005243>.
- Zein, S. (2017). Elementary English education in Indonesia: Policy developments, current practices, and future prospects. *English Today*, 33(1), 53-59. <https://doi.org/10.1017/S0266078416000407>.
- Zhao, H. (2017). Professional development of English language teachers in China: The role of teacher associations. *ELT Journal*, 71(2), 168-179. <https://doi.org/10.1093/elt/ccw071>.