

**FACTORS INFLUENCING
VIETNAMESE EFL TEACHERS'
PROFESSIONAL DEVELOPMENT:
A QUALITATIVE STUDY IN THE
MEKONG DELTA**

Tran Huu Nghi* and Ngo Huynh Hong Nga
*School of Foreign Languages, Can Tho
University, Can Tho city, Vietnam*

*Corresponding author: Tran Huu Nghi, email:
thnghi235@gmail.com

Received April 13, 2025.

Revised August 6, 2025.

Accepted January 26, 2026.

**CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN
HOẠT ĐỘNG PHÁT TRIỂN CHUYÊN
MÔN CỦA GIÁO VIÊN TIẾNG ANH:
MỘT NGHIÊN CỨU ĐỊNH TÍNH TẠI
VÙNG ĐỒNG BẰNG SÔNG CỬU LONG**

Trần Hữu Nghi* và Ngô Huỳnh Hồng Nga
*Khoa Ngoại Ngữ, Đại học Cần Thơ, Thành
phố Cần Thơ, Việt Nam*

*Tác giả liên hệ: Trần Hữu Nghi,
email: thnghi235@gmail.com

Ngày nhận bài: 13/4/2025.

Ngày sửa bài: 6/8/2025.

Ngày nhận đăng: 26/1/2026.

Abstract. Given current global trends in education, professional development (PD) of English as a foreign language (EFL) teachers is paramount. In Vietnam, effective PD programs have become even more crucial because of various systematic and personal barriers. Grounded in Bronfenbrenner's Ecological systems theory (1979), this qualitative study explores factors affecting Vietnamese EFL teachers' PD. Data were gathered from semi-structured interviews with six EFL teachers. The findings reveal that personal motivation and self-directed learning were the significant drivers of PD, while financial constraints, limited institutional support, and misaligned policies impeded meaningful PD engagement. Furthermore, global trends and national policies present both opportunities and challenges for EFL teachers' PD. This study suggests that PD programs should be more practical, collaborative, and sensitive to their contexts and tailor-made to assist rural EFL teachers overcome challenges pertinent to them. The findings emphasize the need for flexible and accessible PD opportunities to facilitate EFL teachers' professional growth.

Keywords: factor, professional development (PD), EFL teacher, motivation, systematic barrier, self-directed learning

Tóm tắt. Việc phát triển chuyên môn (PTCM) của giáo viên (GV) được coi là yếu tố quan trọng trong việc nâng cao chất lượng giảng dạy và kết quả học tập của học sinh. Tại Việt Nam, do tồn tại nhiều rào cản mang tính hệ thống và cá nhân, các chương trình PTCM hiệu quả đang ngày càng trở nên cần thiết hơn. Vận dụng lý thuyết Hệ thống sinh thái của Bronfenbrenner (1979), nghiên cứu định tính này tìm hiểu các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động PTCM của GV tiếng Anh tại Việt Nam. Dữ liệu được thu thập thông qua phỏng vấn bán cấu trúc với 6 GV tiếng Anh. Kết quả nghiên cứu cho thấy động lực cá nhân và việc tự học là những yếu tố quan trọng thúc đẩy PTCM, trong khi những hạn chế về tài chính và hỗ trợ từ các cơ sở giáo dục và các chính sách chưa phù hợp đã cản trở sự tham gia tích cực của GV vào quá trình PTCM. Ngoài ra, các xu hướng toàn cầu và các chính sách quốc gia vừa mang lại cơ hội vừa đặt ra thách thức đối với việc PTCM của GV tiếng Anh. Nghiên cứu này chỉ ra rằng các chương trình PTCM cần mang tính thực tiễn, có sự tương tác và phù hợp với bối cảnh cụ thể, đồng thời được thiết kế riêng để hỗ trợ GV tiếng Anh ở khu vực nông thôn khắc phục những khó khăn đặc thù. Các kết quả từ nghiên cứu này nhấn mạnh sự cần thiết của các hoạt động PTCM linh hoạt và dễ tiếp cận nhằm thúc đẩy hoạt động PTCM của GV tiếng Anh.

Từ khóa: yếu tố, phát triển chuyên môn (PTCM), giáo viên tiếng Anh, động lực, rào cản mang tính hệ thống, tự học có định hướng

1. Mở đầu

Phát triển chuyên môn (PTCM) của giáo viên (GV) được coi là yếu tố quan trọng trong việc nâng cao chất lượng giảng dạy và kết quả học tập của học sinh [1], [2]. Đặc biệt trong lĩnh vực giảng dạy tiếng Anh như một ngoại ngữ, việc phát triển nghề nghiệp thường xuyên là cần thiết để đảm bảo rằng các GV luôn được cập nhật với các phương pháp giảng dạy cải tiến và các xu hướng mới trong việc học ngôn ngữ [3]. Mặc dù việc PTCM rất quan trọng, nhưng nhiều thách thức về hoạt động này vẫn tồn tại, đặc biệt là ở các quốc gia đang phát triển, nơi những hạn chế về tài chính, những hỗ trợ hạn chế từ các cơ sở giáo dục, và các chính sách chưa phù hợp đã cản trở việc tham gia tích cực của GV [4], [5].

Tại Việt Nam, PTCM của GV tiếng Anh được ưu tiên trong công cuộc cải cách giáo dục cấp quốc gia, đặc biệt là trong khuôn khổ Đề án Ngoại ngữ Quốc gia [6]. Mặc dù các sáng kiến này nhằm nâng cao khả năng ngôn ngữ và năng lực giảng dạy của GV, nhiều GV vẫn gặp khó khăn trong việc tiếp cận các chương trình PTCM có ý nghĩa phù hợp với nhu cầu của họ [7]. Hơn nữa, nhiều khác biệt giữa các khu vực đô thị và nông thôn khiến việc tham gia hoạt động PTCM khó khăn hơn, cụ thể GV ở nông thôn có ít cơ hội tham gia các chương trình PTCM chất lượng cao [7].

Các nghiên cứu gần đây nhấn mạnh rằng các mô hình PTCM phải phù hợp với bối cảnh, khuyến khích giáo viên tích cực tham gia [8]. Trên thế giới, một số sáng kiến hoặc chương trình PTCM thành công đã kết hợp nhiều yếu tố như cố vấn, đào tạo theo nhóm và rèn luyện năng lực kỹ thuật số để cung cấp cơ hội học tập linh hoạt và dễ tiếp cận cho GV [9], [10].

Mặc dù đã có một số nghiên cứu về chương trình PTCM được thực hiện tại khu vực ĐBSCL, nhưng phần lớn các nghiên cứu này chủ yếu tập trung vào yếu tố tổ chức, chính sách hoặc hệ thống. Tuy nhiên, chưa có nhiều các nghiên cứu tập trung vào các yếu tố liên quan cá nhân của GV trong quá trình tham gia PTCM. Do đó, nghiên cứu này được thực hiện nhằm bổ sung các khoảng trống đó bằng cách tiếp cận các yếu tố ảnh hưởng từ cả cấp hệ thống lẫn cấp độ cá nhân thông qua câu hỏi nghiên cứu dưới đây:

Những yếu tố nào ảnh hưởng đến sự phát triển chuyên môn của giáo viên tiếng Anh tại vùng Đồng bằng sông Cửu Long?

Hiện nay, PTCM được hiểu là một quá trình liên tục, có tính hợp tác, phản tư và gắn với đổi mới sư phạm [9]. Theo Díaz-Maggioli và Dhanavel, PTCM là hành trình học tập suốt đời nhằm nâng cao năng lực nghề nghiệp, góp phần cải thiện chất lượng dạy học và kết quả học tập [8], [11]. PTCM cho GV tiếng Anh rất quan trọng trong việc thúc đẩy chất lượng giáo dục và hỗ trợ sự phát triển nghề nghiệp của họ. Trong bối cảnh giảng dạy và học tiếng Anh, PTCM hiệu quả là cần thiết để cải thiện chất lượng giảng dạy ngôn ngữ, trực tiếp ảnh hưởng đến kết quả học tập của học sinh [12].

Các chương trình PTCM mới tập trung vào sự hợp tác học hỏi giữa các GV và tích hợp các phương pháp giảng dạy mới để đáp ứng yêu cầu trong giáo dục hiện nay [9], [13]. Ví dụ, các nghiên cứu tại Phần Lan và Thái Lan đã làm nổi bật sự thành công của các mô hình PTCM mang tính hợp tác giữa các GV, ưu tiên học hỏi từ đồng nghiệp, cố vấn và đào tạo phù hợp với bối cảnh [12]. Những phương pháp này phù hợp với quan điểm của Díaz-Maggioli về PTCM như một quá trình tự nguyện, liên tục, thúc đẩy sự chủ động của GV để thích ứng một cách linh hoạt với nhu cầu của học sinh [8].

Mặc dù những mô hình trên mang lại hiệu quả tích cực, các phương pháp PTCM truyền thống vẫn chiếm ưu thế ở nhiều nơi. Borg không đồng tình với các phương pháp thực hiện các chương trình PTCM như vậy vì không khuyến khích GV tham gia một cách tích cực và bỏ qua những thực tế của giảng dạy trong lớp học [14]. Johnston cũng lưu ý rằng các chương trình PTCM mà áp đặt từ cấp trên xuống, không xem xét đến quyền tự quyết của GV và không đặt PTCM trong bối cảnh văn hóa-xã hội sẽ ảnh hưởng tiêu cực đến kết quả PTCM [15]. Các

nghiên cứu từ Hoa Kỳ và Vương Quốc Anh chỉ ra rằng các chương trình PTCM tích hợp công nghệ và xu hướng toàn cầu đã mang lại nhiều hứa hẹn trong việc trang bị cho GV khả năng dạy học trong bối cảnh hiện nay [2], [16].

** Các nghiên cứu liên quan trong bối cảnh quốc tế*

Nghiên cứu thực nghiệm về các yếu tố ảnh hưởng đến trải nghiệm PTCM của GV tiếng Anh đã chỉ ra nhiều yếu tố ở các bối cảnh quốc tế khác nhau. Nhìn chung, các ảnh hưởng từ bối cảnh bao gồm sự hỗ trợ trong việc tổ chức hoạt động, bối cảnh văn hóa xã hội, chính sách của chính phủ và động lực của mỗi GV [2], [17]. Ví dụ, Noom-Ura chỉ ra rằng các chương trình PTCM tổ chức tại Thái Lan nên tập trung vào các nhu cầu cụ thể của GV đối với các kỹ năng ngôn ngữ đầu ra như nói và viết [10]. Hầu hết, các nhà tổ chức hoạt động và chương trình PTCM không xem xét đến nhu cầu cá nhân của GV đã không thể cung cấp được chương trình đào tạo hiệu quả. Kết quả này cũng đồng thuận với kết luận của Gusky và Yoon khi các tác giả cho rằng khả năng của GV trong việc phản ánh và chia sẻ kinh nghiệm với đồng nghiệp là một trong những yếu tố then chốt của PTCM thành công, do đó đóng vai trò quan trọng trong sự phát triển nghề nghiệp [18].

Tại UAE, một nghiên cứu của Azaza và cộng sự đã chỉ ra sự khác biệt lớn giữa chính sách và thực tế trong việc triển khai các hoạt động PTCM [19]. Mặc dù PTCM của GV là một yếu tố chính của mô hình trường học mới Abu Dhabi (NSM) nhằm cải cách giáo dục, nhưng những hạn chế trong các chương trình PTCM như sự thiếu hỗ trợ về tổ chức, thời gian hạn chế và sự thiếu đa dạng trong các hoạt động PTCM đã gây ảnh hưởng tiêu cực đến sự tham gia của GV và hiệu quả nói chung của các chương trình.

Một yếu tố quan trọng khác ảnh hưởng đến hiệu quả của PTCM là sự hỗ trợ từ tổ chức và quản lý. Nghiên cứu của Heystek và Terhoven đã nhấn mạnh rằng việc hỗ trợ từ tổ chức, chẳng hạn như hỗ trợ tài chính và phân bổ thời gian cho PTCM, có thể có cả tác dụng tích cực và tiêu cực đối với sự tham gia của GV vào các hoạt động PTCM [4].

** Các nghiên cứu liên quan trong bối cảnh Việt Nam*

Một vài nghiên cứu tại Việt Nam đã đề cập đến các rào cản mang tính hệ thống như thiếu hỗ trợ từ tổ chức, các chính sách cứng nhắc và thiếu thời gian cho các hoạt động PTCM [20], [5]. Hương và Chi đã thực hiện nghiên cứu nhóm đối tượng là GV tiếng Anh tại các trường trung học phổ thông ở miền Trung Việt Nam và chỉ ra rằng GV coi PTCM là cần thiết để phát triển kỹ năng, đưa những thay đổi mới vào nơi làm việc và thúc đẩy phát triển sự nghiệp giảng dạy [7]. Tuy nhiên, trong hầu hết các trường hợp, chính hoạt động PTCM đã thiếu sự liên kết và chủ yếu diễn ra với sự hỗ trợ của tổ chức, đặc biệt là ở các khu vực nông thôn và nghèo khó. Điều này càng được chứng minh bởi kết quả từ một nghiên cứu khác cho thấy, do thiếu tài nguyên và sự hỗ trợ kém từ nhà các quản lý, GV ở Thành phố Hồ Chí Minh cảm thấy khó khăn khi tham gia vào các hoạt động PTCM [21].

Bối cảnh giáo dục Việt Nam cũng phản ánh những thách thức liên quan đến việc thực hiện chính sách không phù hợp với nhu cầu ở cấp địa phương. Sự chú trọng vào việc đạt được các tiêu chuẩn năng lực nhất định như những tiêu chuẩn được nêu trong Đề án Ngoại ngữ 2020 đã thu hẹp các hoạt động PTCM tập trung vào kỹ năng ngôn ngữ thay vì các năng lực giảng dạy thực tế của GV [17]. Điều này trái ngược với các bối cảnh quốc tế, nơi PTCM ngày càng được xem như một phương thức toàn diện, cân bằng cả ngôn ngữ và phương pháp giảng dạy và giúp GV cải thiện không chỉ về mặt ngôn ngữ mà còn cả về việc giảng dạy [2], [10].

Bối cảnh văn hóa, xã hội phức tạp tại Việt Nam, chính sách ban hành từ trên xuống thiếu sự tham vấn từ các cấp làm cho việc thực hiện và tham gia hoạt động PTCM trở nên phức tạp hơn. Điều này tạo ra khoảng cách giữa các chương trình PTCM và nhu cầu cụ thể của GV, từ đó giảm lợi ích mang lại trong lớp học [20]. Tuy nhiên, trong những năm gần đây, đã có những nỗ lực nhằm khắc phục một số hạn chế này với việc sử dụng phương pháp toàn diện và dựa trên bối cảnh. Ví dụ, việc xây dựng sự hợp tác giữa các GV thông qua học hỏi từ đồng nghiệp và có

vấn trong nghiên cứu của Trương và cộng sự có thể là một cách khả thi để vượt qua những rào cản trong các hoạt động PTCM hiện tại [17]. Mặc dù vậy, cho đến nay, những nỗ lực này vẫn còn hạn chế về quy mô và thiếu nguồn lực. Điều này cho thấy nhu cầu về các giải pháp mang tính toàn diện và hiệu quả hơn là cần thiết.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Cơ sở lý thuyết

Nghiên cứu này vận dụng mô hình Hệ thống sinh thái của Bronfenbrenner (1979) làm cơ sở lý thuyết để phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến việc PTCM của GV tiếng Anh từ nhiều khía cạnh khác nhau [22]. Mô hình lý thuyết này là cơ sở để giải thích các ảnh hưởng đa tầng lên PTCM của GV tiếng Anh và nhấn mạnh sự liên kết giữa các yếu tố môi trường khác nhau. Theo Bronfenbrenner, PTCM của GV được hình thành từ các hệ thống môi trường đa tầng có ảnh hưởng lồng vào nhau, từ các mối quan hệ gần gũi nhất đến các cấp độ xã hội rộng lớn hơn. Ở *hệ vi mô* (microsystem) các mối quan hệ trực tiếp với học sinh, đồng nghiệp hoặc cán bộ quản lý ảnh hưởng đến PTCM của GV tiếng Anh. Đối với họ, các yếu tố cá nhân như động lực nội tại và ý thức tự học là những yếu tố quan trọng thúc đẩy PTCM [23]. *Hệ trung mô* (mesosystem) bao gồm các mối quan hệ giữa các hệ vi mô, chẳng hạn như mối quan hệ giữa gia đình, GV và trường học, hoặc giữa đồng nghiệp và tổ chức đào tạo GV. Kinh nghiệm và sự tham gia của GV trong PTCM bị ảnh hưởng bởi mối quan hệ và sự hợp tác với đồng nghiệp và văn hóa nơi làm việc [12]. Ở *hệ ngoại mô* (exosystem), các yếu tố gián tiếp như các chính sách giáo dục quốc gia, các chương trình hỗ trợ từ bên ngoài và vai trò của các tổ chức phi chính phủ trong việc cung cấp tài nguyên đào tạo đóng một vai trò quan trọng. *Hệ vĩ mô* (macrosystem) thể hiện cho bối cảnh văn hóa và xã hội rộng lớn hơn, bao gồm giá trị xã hội đặt lên PTCM của GV tiếng Anh tại Việt Nam và vai trò của nó trong thời đại toàn cầu hóa. Ở cấp độ vĩ mô, cả chính sách quốc gia và toàn cầu hóa đều ảnh hưởng đáng kể đến việc thiết kế và trọng tâm của các chương trình PTCM [17]. Do nghiên cứu này không tập trung vào sự thay đổi của GV theo thời gian nên hệ thời gian (chronosystem) của lý thuyết này không được xem xét thảo luận đến.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

2.2.1. Thiết kế nghiên cứu

Nghiên cứu này sử dụng phương pháp nghiên cứu định tính thông qua các cuộc phỏng vấn bán cấu trúc để tìm hiểu các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động PTCM của GV tiếng Anh tại ĐBSCL. Theo Creswell, nghiên cứu định tính là phương pháp nhằm tìm hiểu cách các cá nhân trải nghiệm một hiện tượng, nhấn mạnh vào ý nghĩa mà họ gán với những trải nghiệm đó [24]. Nghiên cứu ưu tiên tìm hiểu về cá thể và nhằm khám phá các thông tin mới chưa được tìm hiểu nhiều trong các nghiên cứu trước đó [25]. Sự linh hoạt của nghiên cứu định tính cho phép thiết kế nghiên cứu sâu hơn khi các thông tin chủ đề mới được xuất hiện [26]. Việc sử dụng hình thức phỏng vấn bán cấu trúc là phù hợp trong bối cảnh này, vì dữ liệu thu thập được đảm bảo sự phong phú và hữu ích để tìm hiểu quan điểm của các GV. Những cuộc trò chuyện này cho phép người tham gia bày tỏ suy nghĩ của họ một cách tự do, từ đó tạo cơ hội để họ chia sẻ các khía cạnh khác nhau về kinh nghiệm liên quan đến PTCM.

2.2.2. Bối cảnh và khách thể tham gia nghiên cứu

Nghiên cứu này được tiến hành ở khu vực ĐBSCL tại Việt Nam. Nghiên cứu tập trung vào trải nghiệm PTCM của các GV tiếng Anh đang công tác tại các cơ sở thuộc hệ thống giáo dục công lập và tư nhân. Việc lựa chọn hai loại hình cơ sở này nhằm đảm bảo thu thập được dữ liệu đa dạng, phản ánh sự khác biệt trong trải nghiệm của các GV giữa các môi trường giáo dục khác nhau.

Phương pháp chọn mẫu có chủ đích được sử dụng để tuyển chọn khách thể nghiên cứu, vì phương pháp này thường được sử dụng trong nghiên cứu định tính để ghi nhận được quan điểm sâu sắc về một hiện tượng hoặc nhóm người cụ thể [25]. Phương pháp này giúp đảm bảo các khách thể được lựa chọn dựa trên các tiêu chí đặc biệt để cung cấp các quan điểm có giá trị về chủ đề nghiên cứu. Theo Creswell, phương pháp chọn mẫu có chủ đích đặc biệt hiệu quả trong các nghiên cứu định tính, giúp thu hẹp phạm vi nghiên cứu vào những trường hợp có sự tương đồng và gần gũi với mục tiêu nghiên cứu [24].

Trong nghiên cứu này, sáu GV tiếng Anh đang làm việc tại khu vực ĐBSCL được chọn dựa trên các tiêu chí sau. Thứ nhất, GV đang giảng dạy tiếng Anh tại khu vực ĐBSCL. Thứ hai, GV đã tham gia ít nhất một hoạt động phát triển nghề nghiệp chính thức trong hai năm qua, tạo cơ sở để thảo luận về quan điểm của họ. Các GV được chọn theo các giai đoạn nghề nghiệp của họ: hai GV beginning (1-5 năm giảng dạy), hai GV mid-career (6-20 năm giảng dạy) và hai GV late-career (trên 20 năm giảng dạy). Thông tin nhân khẩu học của khách thể nghiên cứu được trình bày trong Bảng 1. Để đảm bảo được sự bảo mật trong nghiên cứu, mỗi GV tham gia được đặt một tên định danh.

Bảng 1. Thông tin khách thể tham gia nghiên cứu

Tên định danh	Giới tính	Thâm niên	Nơi công tác
Ngọc	Nữ	Beginning	Trung tâm ngoại ngữ tư nhân
Lan	Nữ	Late-career	Trường THPT công lập
Hải	Nam	Mid-career	Trung tâm ngoại ngữ tư nhân
Như	Nữ	Late-career	Trường THPT công lập
Tuấn	Nam	Beginning	Trung tâm ngoại ngữ tư nhân
Hiếu	Nam	Mid-career	GV tự do

2.2.3. Công cụ thu thập dữ liệu

Bảng câu hỏi phỏng vấn bán cấu trúc đã được áp dụng cho 6 khách thể tham gia để thu thập thông tin chi tiết bằng hình thức online về các yếu tố ảnh hưởng đến trải nghiệm PTCM của họ. Bảng câu hỏi phỏng vấn được xây dựng trên cơ sở nội dung rút ra từ lược khảo tài liệu liên quan đến PTCM của GV tiếng Anh. Thêm vào đó, nội dung các câu hỏi cũng được biên soạn dựa trên nội dung từ các buổi trò chuyện với các đồng nghiệp đã từng tham gia vào các chương trình PTCM. Bảng câu hỏi gồm 2 phần chính: thông tin khách thể nghiên cứu và các yếu tố ảnh hưởng đến PTCM của GV. Thời gian và địa điểm phỏng vấn được sắp xếp phù hợp với sở thích của từng người tham gia.

2.2.4. Phương pháp phân tích dữ liệu

Phương pháp phân tích chủ đề đã được áp dụng cho dữ liệu phỏng vấn [27]. Phương pháp này linh hoạt và hữu ích trong việc phân tích các cuộc phỏng vấn [28]. Điều đó cho phép nhận diện các quan điểm của khách thể tham gia nghiên cứu [29]. Phương pháp này cũng hỗ trợ làm nổi bật các sự tương đồng và khác biệt giữa các quan điểm, đồng thời tạo điều kiện phát hiện các quan điểm mới [27]. Nghiên cứu áp dụng 6 bước của phương pháp phân tích chủ đề xác định các chủ đề từ dữ liệu phỏng vấn bán cấu trúc bao gồm: (1) làm quen với dữ liệu, (2) tạo mã (code), (3) kết hợp các mã thành chủ đề, (4) rà soát các chủ đề, (5) xác định mức độ quan trọng của các chủ đề, và (6) trình bày kết quả phân tích.

2.3. Kết quả nghiên cứu

Kết quả của nghiên cứu này chỉ ra các yếu tố chính tác động đến việc PTCM của GV tiếng Anh ở khu vực ĐBSCL bao gồm:

2.3.1. Các yếu tố về thời gian, tài chính và rào cản địa lý

Kết quả nghiên cứu chỉ ra rằng GV thường gặp khó khăn trong việc cân bằng giữa lịch giảng dạy thường xuyên và việc tham gia các chương trình PTCM, đặc biệt khi các hoạt động PTCM trùng với giờ giảng dạy của họ. Phản ánh về vấn đề này, Ngọc (mid-career) cho biết việc sắp xếp thời gian tham gia hoạt động PTCM là khá khó khăn vì các hoạt động PTCM thường trùng lịch với giờ giảng dạy của cô. Cô chia sẻ: “Tôi phải sắp xếp lịch giảng dạy cẩn thận để tham gia các khóa học hoặc hội thảo PTCM vì chúng thường trùng với giờ giảng dạy của tôi.” Tương tự Ngọc, Hải (mid-career) làm việc ở một thành phố lớn cho biết việc tham gia các hoạt động PTCM yêu cầu phải điều chỉnh lịch giảng dạy, đây là một khó khăn trực tiếp khiến anh không thể tham gia đầy đủ các cơ hội PTCM.

Tuấn (beginning-career) cho rằng trong khi anh có nhiều cơ hội tham gia PTCM hơn ở khu vực đô thị, thì lịch làm việc cứng nhắc lại hạn chế khả năng tham gia của anh. Anh giải thích:

Lịch làm việc cố định tại trung tâm của tôi khiến việc tham gia các hội thảo hay khóa học trở nên khó khăn. Tôi thường bỏ lỡ cơ hội PTCM vì chúng xung đột với giờ làm việc của tôi.

Bên cạnh đó, một trong những rào cản lớn là chi phí tham gia các hoạt động PTCM, đặc biệt là đối với GV ở khu vực nông thôn. Ngọc (beginning-career) cho rằng chi phí và rào cản địa lý là những lý do chính gây hạn chế khả năng tham gia các khóa học ở các thành phố lớn. Cô cũng nói rằng cô không thể chi trả cho các hoạt động PTCM này nếu không có sự hỗ trợ cho chi phí đi lại và chỗ ở. Thêm vào đó, theo Hải (mid-career), gánh nặng tài chính liên quan đến các hoạt động PTCM là một thách thức lớn. Hải nói:

Những khó khăn lớn nhất của tôi là vấn đề thời gian và chi phí. Các khóa học TESOL hoặc các khóa học ngắn hạn về phương pháp giảng dạy ở các thành phố lớn khá đắt đỏ. Hay các hội thảo mà tôi muốn tham gia thường diễn ra vào cuối tuần hoặc ngoài giờ làm việc chính thức, vì vậy tôi phải sắp xếp lịch giảng dạy để tham gia. Thêm vào đó, các khóa học chuyên sâu về IELTS hoặc giảng dạy IELTS cũng rất đắt.

Tuy nhiên, Như (late-career) đưa ra một góc nhìn hoàn toàn khác rằng các cơ sở giáo dục công lập thường trợ cấp chi phí PTCM cho các GV có kinh nghiệm. Cô nói:

Một lợi thế khi làm việc tại trường công là nhiều chương trình PTCM được trợ cấp một phần hoặc hoàn toàn, đặc biệt là đối với GV có kinh nghiệm. Tuy nhiên, trong giai đoạn đầu, tôi thường phải tự chi trả cho các hội thảo.

Ngoài ra, đối với Ngọc (beginning-career) rào cản địa lý cũng gây khó khăn cho các GV. Các GV ở vùng sâu, vùng xa gặp khó khăn trong việc tiếp cận các cơ hội PTCM thường được tổ chức tại các thành phố lớn.

2.3.2. Động lực cá nhân và trách nhiệm đối với PTCM

Các GV cho rằng PTCM là một quá trình liên tục mà họ phải tự chịu trách nhiệm. Họ thường tìm cách cải thiện bản thân thông qua việc tự học hoặc nhận thêm các công việc liên quan đến PTCM, như Ngọc (beginning-career) chia sẻ: “Đối với tôi, tự học rất quan trọng. Việc tự học giúp tôi chủ động hơn trong việc tìm kiếm và cập nhật kiến thức mới.” Đồng tình với quan điểm của Ngọc, Hải (mid-career) chỉ ra tầm quan trọng của việc tự học trong việc cải thiện kỹ năng giảng dạy và năng lực ngôn ngữ của bản thân. Anh chia sẻ:

Tôi nghĩ tự học là một yếu tố rất quan trọng trong nghề giảng dạy này. Khi có thời gian rảnh, tôi đọc thêm sách và xem các video dạy IELTS của các GV nước ngoài. Tôi cũng tham gia vào một số nhóm cộng đồng dạy IELTS và tìm kiếm tài liệu mới từ các nguồn mà các GV trong nhóm chia sẻ.

Ngoài ra, Hiếu (mid-career) đưa ra một góc nhìn đặc biệt rằng công việc của một GV tự do đòi hỏi một mức độ động lực tự giác cao hơn:

Là một GV tự do, tôi không có tổ chức nào thúc đẩy tôi phát triển, vì vậy tôi hoàn toàn phụ thuộc vào bản thân. Tôi đầu tư vào việc đọc sách, tham gia các khóa học online, và các hội thảo để đảm bảo tôi đang mang đến cho học sinh và khách hàng của mình trải nghiệm giảng dạy tốt nhất.

2.3.3. Hiệu quả và tính phù hợp của các cơ hội và chương trình PTCM

Các GV cũng nhấn mạnh tầm quan trọng của các chương trình PTCM mang tính thực tế và có tính liên quan thực tiễn. Họ bày tỏ sự thất vọng khi các hoạt động PTCM không phù hợp với nhu cầu giảng dạy cấp bách của họ. Theo đó, các chương trình PTCM thường nặng về mặt lý thuyết và không thể áp dụng trực tiếp vào thực tế giảng dạy trong lớp học. Minh chứng cho kết quả này, Lan (late-career) đang làm việc tại một trường trung học công lập giải thích: “Mặc dù các hội thảo và chương trình đào tạo PTCM cung cấp một số thông tin, nhưng chúng không giúp tôi cải thiện kỹ năng giảng dạy hay cập nhật các phương pháp giảng dạy mới.” Cô cũng thêm rằng một chương trình PTCM hiệu quả nên dẫn đến sự thay đổi tích cực trong phương pháp và kỹ năng giảng dạy của GV tiếng Anh. Điều này nói lên tầm quan trọng của việc học thực hành, đặc biệt đối với những GV muốn nâng cao hiệu quả giảng dạy và cải thiện kết quả học tập của học sinh.

2.3.4. Tác động từ đồng nghiệp

Các GV thừa nhận tầm quan trọng của việc học từ đồng nghiệp và cộng đồng giảng dạy trong việc PTCM của họ. Các GV tiếng Anh xem đồng nghiệp như là nguồn học tập quý giá để học các kiến thức mới, chia sẻ kinh nghiệm và xây dựng cộng đồng trong nghề giáo.

Bàn luận về kết quả này, Ngọc (beginning-career) chia sẻ rằng việc học từ đồng nghiệp đóng vai trò quan trọng trong việc thúc đẩy PTCM. Đối với cô, việc trao đổi ý tưởng với đồng nghiệp không chỉ có lợi mà còn cần thiết cho sự phát triển nghề nghiệp. Bên cạnh đó, Ngọc còn nêu rõ việc luôn cố gắng học tập và PTCM để nhận được sự công nhận từ cấp trên và đồng nghiệp. Cả Hải (mid-career) và Tuấn (beginning-career), làm việc tại các trung tâm tư nhân, đều đồng ý về giá trị của việc học từ đồng nghiệp qua dự giờ và chia sẻ kinh nghiệm. Hải cho biết:

Khi tôi mới bắt đầu giảng dạy, tôi đã yêu cầu được dự giờ các lớp học của đồng nghiệp, và tôi học được rất nhiều từ họ. Tôi đã có thể thêm những sáng tạo riêng của mình vào phương pháp giảng dạy của họ.

2.3.5. Chính sách quốc gia và cơ quan công tác

Các GV chỉ ra rằng các chính sách giáo dục cấp quốc gia tác động lớn đến định hướng PTCM của họ. Cụ thể, Hải (mid-career) cho rằng các chính sách Nhà nước ảnh hưởng rất lớn đến sự phát triển nghề nghiệp của họ vì cần phải đáp ứng các tiêu chí và yêu cầu từ phía chính sách Quốc gia.

Bên cạnh đó, chính sách tại cơ quan và trường học đóng vai trò quan trọng. Một vấn đề lớn liên quan đến các cơ hội PTCM tại nơi làm việc của Ngọc (beginning-career), nơi cô làm việc tại trung tâm tư nhân cung cấp các cơ hội, nhưng chủ yếu là nội bộ và mang tính chất không chính thức. Cô nói: “Trung tâm tôi làm việc cung cấp một số cơ hội PTCM, nhưng chủ yếu là các hoạt động nội bộ như các cuộc họp nghề nghiệp thường xuyên hoặc các buổi chia sẻ kinh nghiệm giữa các GV.”

Tuấn (beginning-career) làm việc tại một trung tâm tư nhân ở thành phố, cũng đồng tình với quan điểm trên nhưng cho rằng sự tập trung vào lợi nhuận ở các trung tâm tư nhân thường hạn chế khả năng tiếp cận các cơ hội PTCM có ý nghĩa. Anh cho biết: “Các hoạt động PTCM của chúng tôi chủ yếu là nội bộ và tập trung vào các chiến lược giảng dạy ngay lập tức, nhưng rất ít nhấn mạnh vào sự phát triển nghề nghiệp lâu dài.”

2.3.6. Các yếu tố quốc tế

Các chứng chỉ và bằng cấp quốc tế trong bối cảnh toàn cầu hóa được các GV tiếng Anh tham gia phỏng vấn thừa nhận là một phương tiện để duy trì sự cạnh tranh trên thị trường toàn

cầu, vì vậy họ phải liên tục cập nhật bản thân với các tiêu chuẩn giảng dạy quốc tế. Sự chú trọng vào các tiêu chuẩn toàn cầu ảnh hưởng đến cả nội dung và phương pháp giảng dạy, với áp lực thêm vào trong việc chuẩn bị học sinh cho các kỳ thi quốc tế được công nhận trên toàn thế giới. Những chuẩn mực này không chỉ là yêu cầu từ các tổ chức quốc tế mà còn dần trở thành định hướng trong chính sách giáo dục tại các cơ sở giáo dục tư nhân. Minh chứng cho quan điểm này, Hải (mid-career) nhận thấy cần phải điều chỉnh việc giảng dạy để phù hợp với yêu cầu chứng chỉ quốc tế. Ngoài ra, anh cũng cho rằng các khóa học TESOL và các khóa học quốc tế khác đã giúp cải thiện phương pháp giảng dạy của anh. Anh cho biết: “Tôi tham gia rất nhiều hoạt động PTCM, chẳng hạn như các hội thảo về phương pháp giảng dạy IELTS, như cách giúp học sinh cải thiện kỹ năng Nói và Viết. Tôi cũng tham gia khóa học TESOL.”

Hải phản ánh về cách việc tích hợp công nghệ và các phương pháp giảng dạy hiện đại có thể làm phong phú thêm trải nghiệm học tập. Anh nói: “Khi tôi tham gia một khóa học về công nghệ, tôi cũng học cách áp dụng công nghệ vào bài giảng. Tôi nhận thấy học sinh tham gia tích cực hơn và chú ý nhiều hơn.”. Tuy nhiên, Hải còn đề cập đến sự khác biệt về bối cảnh KT-XH và những khó khăn về tiếp cận về tiếp cận với công nghệ so với các bối cảnh ở quốc tế đã làm ảnh hưởng và gây khó khăn đến trải nghiệm này của anh.

Hiếu (mid-career) chia sẻ một quan điểm tương tự nhưng nói về những thách thức trong việc tiếp cận các chương trình quốc tế khi là một GV tự do. Anh cho biết:

Là một GV tự do, tôi cần phải duy trì sự cạnh tranh, vì vậy tôi đã đầu tư vào các khóa học PTCM quốc tế như TESOL. Những chương trình này đã giúp tôi áp dụng các phương pháp giảng dạy mới, nhưng chúng rất đắt và đôi khi khó tiếp cận nếu không có sự hỗ trợ từ tổ chức.

Tuy nhiên, Như (late-career) thừa nhận những thách thức trong việc cập nhật kiến thức: “Mặc dù tôi đã có nhiều cơ hội, nhưng gặp thử thách để theo kịp những thay đổi nhanh chóng trong các tiêu chuẩn giảng dạy quốc tế và các phương pháp giảng dạy mới.”

2.4. Thảo luận kết quả nghiên cứu

Kết quả nghiên cứu cho thấy có sự kết hợp tác động của các yếu tố khác nhau đến PTCM của GV tiếng Anh tại vùng ĐBSCL.

Ở hệ vi mô (microsystem), việc tự học có mục tiêu và định hướng là yếu tố quan trọng. Các GV cho biết rằng việc tự học thông qua các nguồn học liệu khác nhau giúp họ tiếp tục học hỏi và đổi mới phương pháp giảng dạy của mình. Các GV coi đây là một yếu tố quan trọng trong sự phát triển nghề nghiệp của mình, giúp họ theo kịp các nguồn cảm hứng sự phạm và phương pháp giảng dạy mới. Kết quả này tương thích với nghiên cứu của Aisyah và cộng sự vào năm 2023 trong đó nhấn mạnh rằng phát triển chuyên môn thông qua tự học giúp cải thiện chất lượng giảng dạy và tạo ra môi trường học tập tích cực cho học sinh. Aisyah và cộng sự còn nhấn mạnh vai trò của động lực nội tại trong quá trình tự học, cho thấy khi GV chủ động thiết lập mục tiêu và lựa chọn chiến lược phù hợp, họ không chỉ cải thiện kỹ năng chuyên môn mà còn phát triển nhận thức tích cực về nghề nghiệp của mình [30]. Mặc dù có những thách thức trong việc tiếp cận các hoạt động PTCM, nhưng sự chủ động trong việc tự học của các GV đã giúp họ duy trì hiệu quả trong lớp học. Việc học tự này giúp họ nâng cao khả năng giảng dạy, ngay cả khi không có cơ hội tham gia các chương trình PTCM chính thống. Vai trò quan trọng của động lực từ bên trong và việc học tự định hướng được xác định trong nghiên cứu này phù hợp với Lý thuyết học tập của người trưởng thành của Knowles vào năm 1980. So với Sripathum, người đã chỉ ra sự cần thiết của việc đáp ứng các nhu cầu cụ thể của GV, động lực từ chính bản thân GV giúp vượt qua các rào cản mang tính hệ thống [10].

Ở hệ trung mô (mesosystem), môi trường làm việc của GV, lớp học của họ, đồng nghiệp và các điều kiện làm việc đóng vai trò quan trọng. Việc học tập và cộng tác từ đồng nghiệp là những yếu tố quan trọng trong PTCM của GV, giúp họ cập nhật những kiến thức mới, phát triển

các chiến lược giảng dạy hiệu quả và cải thiện chất lượng giảng dạy. Hơn nữa, việc chia sẻ kiến thức với đồng nghiệp được coi là một quá trình học tập quý giá đã đóng góp nhiều nhất cho PTCM của họ. Kết quả này được đồng thuận bởi Broadley và Mohan, những người nhấn mạnh các mô hình PTCM mang tính hợp tác [9], [13]. Ngoài ra, Garet và cộng sự đã chỉ ra rằng những phương pháp này nâng cao sự tham gia và sự phát triển của GV [2]. Theo Trương và cộng sự, các sáng kiến như các chương trình cố vấn, ngay cả trong các bối cảnh hạn chế, cũng có thể góp phần tạo ra các cơ hội PTCM hợp tác ý nghĩa hơn [5].

Ở hệ *ngoại mô* (exosystem), các yếu tố ảnh hưởng rộng hơn từ tổ chức, các GV liên tục cho rằng sự hỗ trợ từ tổ chức và các chính sách đối với PTCM là không đủ và không phù hợp với nhu cầu thực tế của họ. Mặc dù một số tổ chức cung cấp các hoạt động PTCM nội bộ, như các cuộc họp nghề nghiệp và các buổi chia sẻ kinh nghiệm, nhưng chúng thường mang tính chất hời hợt và thiếu tính thực tiễn. Do đó, hầu hết các GV tìm kiếm các cơ hội PTCM bên ngoài, mặc dù họ gặp phải các rào cản tài chính và địa lý. Những phát hiện này cũng đồng thuận với quan điểm của Borg đối với các mô hình PTCM truyền thống, vốn có xu hướng bỏ qua thực tế xã hội, kinh tế và không cung cấp đủ cơ hội một cách công bằng [15]. Câu chuyện của Ngọc về các hạn chế về thời gian, tài chính và địa lý cũng phản ánh những lo ngại rộng hơn từ hệ thống, như đã được Heystek và Terhoven chỉ ra, nhấn mạnh vai trò của các tổ chức trong việc đảm bảo quyền truy cập công bằng vào PTCM [4].

Ở hệ *vĩ mô* (macrosystem), các chính sách giáo dục quốc gia và xu hướng toàn cầu có ảnh hưởng quan trọng trong việc hình thành trải nghiệm PTCM của GV. Sự chú trọng của Việt Nam vào năng lực tiếng Anh, đặc biệt thông qua các sáng kiến như Đề án Ngoại ngữ Quốc gia, đã tạo ra nhu cầu ngày càng cao đối với các bài kiểm tra chuẩn hóa như IELTS. Những cải cách này nhằm làm cho giáo dục phù hợp với các tiêu chuẩn quốc tế đã tạo cơ hội cho các GV phát triển và nâng cao đóng góp của họ vào hệ thống giáo dục. Sự chú trọng này cũng đã tạo ra những áp lực lớn đối với GV phải tuân thủ các yêu cầu mà không có sự hỗ trợ đầy đủ từ cơ quan, Nhà nước, theo như Trương và Murray nhấn mạnh [17]. Tuy nhiên, sự gia tăng kỳ vọng này cũng kéo theo áp lực không nhỏ đối với GV, đặc biệt khi các chương trình đào tạo và hỗ trợ chưa được thiết kế phù hợp với nhu cầu thực tiễn. Điều này được phản ánh trong nghiên cứu của Yacob và cộng sự năm 2022, cho thấy mặc dù phần lớn GV tiếng Anh ở Malaysia có nhận thức tích cực về tầm quan trọng của năng lực toàn cầu (global competence), họ vẫn đánh giá thấp hiệu quả của các chương trình phát triển chuyên môn do Bộ giáo dục tổ chức, vì thiếu sự hỗ trợ cụ thể và định hướng rõ ràng để tích hợp yếu tố toàn cầu vào giảng dạy [31].

Tuy nhiên, để các chương trình này thực sự hiệu quả, cần bổ sung các cơ chế hỗ trợ liên quan để đáp ứng các thách thức và khó khăn tại địa phương. Saberi và Amiri đã ủng hộ các phương pháp PTCM mang tính linh hoạt, cho GV có quyền tự quyết thay vì chỉ thực hiện theo các quy định [32]. Đây là một quan điểm đồng thuận với kết quả nghiên cứu này.

3. Kết luận

Dựa trên cơ sở lý thuyết hệ thống sinh thái của Bronfenbrenner, nghiên cứu này đã chỉ ra các sự tác động của các yếu tố cá nhân, tổ chức, quốc gia và toàn cầu ảnh hưởng đến sự PTCM của GV tiếng Anh ở vùng ĐBSCL.

Mặc dù GV có khả năng thích ứng thông qua việc học tự có định hướng và học hỏi trong cộng đồng giáo viên nhưng các rào cản mang tính hệ thống như thời gian, tài chính và địa lý, cùng với chính sách tổ chức làm hạn chế việc tiếp cận các cơ hội PTCM có ích. Sự thiếu liên kết giữa chính sách và tình hình thực tế cho thấy cần phải có các phương pháp PTCM phù hợp hơn với từng bối cảnh khác nhau. Nghiên cứu này kết luận rằng các chương trình PTCM nên kết hợp hỗ trợ giải quyết các rào cản và đồng thời thúc đẩy việc học tập mang tính hợp tác giữa các GV để giải quyết các rào cản mang tính hệ thống và nâng cao chất lượng giảng dạy tiếng Anh ở vùng ĐBSCL tại Việt Nam.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Coldwell M, (2017). Exploring the influence of professional development on teacher careers: A path model approach. *Teaching and Teacher Education*, 61(2017), 189–198. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.015>.
- [2] Garet MS, Porter AC, Desimone L, Birman BF & Yoon KS, (2001). What makes professional development effective? Results from a national sample of teachers. *American Educational Research Journal*, 38(4), 915–945.
- [3] Borg S, (2015). *Teacher cognition and language education: Research and practice*. Bloomsbury Publishing.
- [4] Heystek, J., & Terhoven, R. (2014). Motivation as critical factor for teacher development in contextually challenging underperforming schools in South Africa. *Professional Development in Education*, 41(4), 1-16. <https://doi.org/10.1080/19415257.2014.940628>
- [5] Truong, V. (2017). In search of effective professional development of EFL teachers in Vietnam. *VNU journal of foreign studies*, 33(3), 157-166.
- [6] MOET, (2008). Vietnamese National Foreign Languages Project. *Ministry of Education and Training*.
- [7] PLH Huong & HTT Chi, (2022). A study on professional development needs of EFL teachers at upper secondary schools in Central Vietnam. *Hue University Journal of Science: Social Sciences and Humanities*, 131(6C), 5–19. <https://doi.org/10.26459/hueunijssh.v131i6C.6903>.
- [8] Diaz-Maggioli G, (2004). *Teacher-centered professional development*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- [9] Broadley T, (2012). Enhancing professional learning for rural educators by rethinking connectedness. *Australian and International Journal of Rural Education*, 22(1), 85–105.
- [10] Noom-Ura S, (2013). English-teaching problems in Thailand and Thai teachers' professional development needs. *English Language Teaching*, 6(11), 139-147.
- [11] Dhanavel SP, (2022). *Continuing professional development of English language teachers: Perspectives and practices from India*. Springer.
- [12] Avalos B, (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10–20. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>.
- [13] Mohan PP, (2016). A study on novice and experienced teacher perceptions of professional development in Fiji. *Waikato Journal of Education*, 21(1), 167-174. <https://doi.org/10.15663/wje.v21i1.265>
- [14] Borg S, (2018). Evaluating the impact of professional development. *RELC Journal*, 49(2), 195–216. <https://doi.org/10.1177/0033688218784371>
- [15] Johnston B, (2009). Collaborative teacher development. *The Cambridge guide to second language teacher education*, 241-249.
- [16] Richards JC, (2015). *Key issues in language teaching*. Cambridge University Press.
- [17] TT My & Murray J, (2019). Understanding obstacles to online professional development through the lens of EFL teachers' attitudes: A qualitative study in Vietnam. *Computer-Assisted Language Learning Electronic Journal*, 21(3), 23-40.
- [18] Guskey TR & Yoon KS, (2009). What works in professional development?. *Phi delta kappan*, 90(7), 495-500. <https://doi.org/10.1177/003172170909000709>

- [19] Azaza M Litz D & Hourani RB, (2023). Investigating teacher professional learning in a context of change: A UAE case study. *Leadership and Policy in Schools*, 22(1), 1–29. <https://doi.org/10.1080/15700763.2021.1879166>.
- [20] NHH Nga, (2021). Professional development experiences of English as a foreign language lecturers at a Vietnamese university [Doctoral dissertation, Victoria University]. *Victoria University of Wellington*.
- [21] EHT Thao, (2022). Teachers' perceptions on EFL professional development at a public university in Vietnam. *International Journal of Progressive Sciences and Technologies*, 34(2), 376–380. <http://dx.doi.org/10.52155/ijpsat.v34.2.4682>.
- [22] Bronfenbrenner U, (1979). *The ecology of human development experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- [23] Richter D, Kunter M, Klusmann U, Lüdtke O & Baumert J, (2011). Professional development across the teaching career: Teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 116-126. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.07.008>
- [24] Creswell JW, Creswell JD. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- [25] Fraenkel JR, Wallen NE & Hyun HH, (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). McGraw-Hill.
- [26] Merriam SB & Tisdell EJ, (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- [27] Braun V & Clarke V, (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. doi:10.1191/1478088706qp063oa
- [28] Clarke V & Braun V, (2016). Thematic analysis. *The Journal of Positive Psychology*, 12(3), 297-298. <http://dx.doi.org/10.1080/17439760.2016.1262613>.
- [29] Roberts K, Dowell A & Nie J, (2019). Attempting rigour and replicability in thematic analysis of qualitative research data; a case study of codebook development. *BMC Medical Research Methodology*, 19(1). <https://doi.org/10.1186/s12874-019-0707-y>.
- [30] Aisyah M, Setiawan S & Mustofa A, (2023). The EFL teachers' perception self-directed professional development toward oral language maintenance. *Loquen: English Studies Journal*, 16(1), 39-54.
- [31] Yaccob NS, Yunus MM & Hashim H, (2022). Globally competent teachers: English as a second language teachers' perceptions on global competence in English lessons. *Frontiers in Psychology*, 13(2022), 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.925160>
- [32] Saberi, L., & Amiri, F. (2016). A qualitative study of Iranian EFL university teachers' attitude towards professional development. *Journal of Language Teaching and Research*, 7(3), 591-598. <https://doi.org/10.17507/jltr.0703.22>