

Cải thiện việc phát triển nghiệp vụ cho giáo viên và chất lượng giáo dục tại Trung Quốc và Đông Á

Bản tóm tắt chính sách

Improving Teacher Development and Educational Quality in China and East Asia

Policy Brief

Lời tựa

Introduction

Các nghiên cứu trong một loạt bối cảnh quốc tế như Mỹ và Anh đã nhấn mạnh đến giá trị và vai trò của các cộng đồng học tập chuyên nghiệp (PLCs) nhằm nâng cao kỹ năng nghề nghiệp (Stoll & Louis, 2007). Ngày càng có nhiều bằng chứng đưa ra về kết quả tích cực của các trường học hoạt động như các cộng đồng học tập chuyên nghiệp (Lomos và cộng sự, 2012; Thomas 2010), và do đó, không có gì đáng ngạc nhiên khi sự quan tâm dành cho việc khám phá khái niệm trên bình diện quốc tế, và đặc biệt ở Trung Quốc và Đông Á ngày càng tăng (Hannum và cộng sự, 2007; Sargent & Hannum, 2009; Wong 2010a, 2010b). Kể từ khi hệ thống kinh tế dựa trên thị trường được cho ra đời chính quyền trung ương ở Trung Quốc đã phối hợp sự tăng trưởng kinh tế và nhu cầu cải cách giáo dục để đáp ứng những thách thức của toàn cầu hóa. Điều này đã kéo theo một loạt cải cách nhanh chóng về chương trình giảng dạy và việc đánh giá kết quả. Kế hoạch 10 năm của Trung Quốc về Cải cách Giáo dục và Phát triển (CMOE, 2010) đặc biệt nhấn mạnh đến nhu cầu nâng cao chất lượng giảng dạy, phương pháp và cách ứng dụng. Hơn nữa, các nước Đông Á lân cận cũng chia sẻ những thách thức cũng như các chiến dịch cải cách tương tự.

Research studies in a range of international contexts such as USA and UK have emphasised the value and role of professional learning communities (PLCs) to enhance professional practice (Stoll & Louis, 2007). There is also growing evidence of the positive outcomes of schools operating as professional learning communities (Lomos et al, 2012; Thomas 2010), and so it is not surprising to find increasing interest in exploring the concept internationally, and specifically in China and East Asia (Hannum et al, 2007; Sargent & Hannum, 2009; Wong 2010a; 2010b). Since the introduction of a market-based economic system, the central government in China has linked achieving economic growth and a need for educational reform designed to meet the challenges of globalization. This has involved an accelerating series of reforms of curriculum and assessment. The Chinese ten-year plan National Plan for Education Reform and Development (CMOE, 2010) highlighted in particular the need to improve teaching quality, methods and approaches. Moreover, similar challenges exist and reforms are underway in other East Asian countries.

Tuy nhiên, ở Trung Quốc Đại lục hiện tại vẫn còn khá ít nghiên cứu về chủ đề này, mặc dù một số nhà nghiên cứu đã lập luận rằng PLCs thường là một thành phần của cấu trúc tổ chức chính thức của hệ thống giáo dục, chủ yếu là dưới hình thức giảng dạy và các nhóm nghiên cứu về trường học (Teddlie & Liu, 2008). Một số các nghiên cứu khác chỉ ra rằng đối với nhiều giáo viên ở Trung Quốc, việc huấn luyện nghiệp vụ còn kém phát triển và sự hài lòng của họ với các hoạt động liên quan đến việc phát triển

nghiệp vụ (CPD) khá là thấp (Zhao và cộng sự, 2009). Hơn nữa, có những dấu hiệu cho thấy rằng khả năng tham gia các hoạt động giúp huấn luyện nghiệp vụ cho giáo viên còn nhiều bất cập, đặc biệt là những người ở vùng khó khăn và nông thôn thường sẽ có ít cơ hội hơn để thực sự tham gia vào các hoạt động giúp họ cải tiến thêm về nghiệp vụ (Robinson & Yi, 2008). Do tầm quan trọng của việc nâng cao chất lượng giáo dục và giảm đói nghèo ở Trung Quốc (Zhang & Zhao, 2006), chúng ta cần xem xét lại thực tế của các hoạt động phát triển nghiệp vụ dành cho giáo viên, cũng như lợi ích của các cộng đồng học tập chuyên nghiệp nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy và hiệu quả của trường học.

However, in mainland China, little empirical research exists on this topic although some researchers have argued that PLCs typically exist as part of the formal organisational structure of the education system, largely in the form of teaching and school research groups (Teddlie & Liu, 2008). Other research indicates that for many teachers in China professional learning is underdeveloped and that their satisfaction with CPD activities is low (Zhao et al, 2009). Moreover, there are indications that teachers' access to CPD is not equitable, with those in disadvantaged and rural areas having fewer opportunities to participate meaningfully in professional development (Robinson & Yi, 2008). Given the importance of raising educational quality to reduce poverty in China (Zhang & Zhao, 2006), it is timely and essential to consider the nature and reality of teachers professional development as well as the utility of professional learning communities concept to enhance teacher quality and school effectiveness.

Trong bối cảnh này, nghiên cứu từ dự án ITDEQC đã chỉ ra rằng nếu các trường học Trung Quốc được phát triển theo hình thức cộng đồng học tập một cách hiệu quả thì có thể giúp cho việc cải cách và thay đổi giáo dục như mong muốn (Thomas và cộng sự, 2015). Do đó, mục đích của bản tóm tắt chính sách này, kết hợp với công cụ hỗ trợ ITDEQC dành cho giáo viên, là để hỗ trợ sự phát triển của các cộng đồng học tập chuyên nghiệp, thông qua việc phân tích và học tập từ các ví dụ điển hình của các cộng đồng nêu trên trong các trường học nghiên cứu của Trung Quốc. Các tài liệu về các cộng đồng học tập này có liên quan đến giáo viên Trung Quốc nhưng cũng được thiết kế để có thể được sử dụng cho các giáo viên ở các quốc gia có nguồn gốc Nho giáo khác ở Đông Á.

In this context, the evidence from the ITDEQC project indicates that Chinese schools developing as effective professional learning communities could meaningfully contribute to achieving the desired educational reforms and change (Thomas et al 2015). Therefore, this policy brief and the ITDEQC teachers' toolkit seeks to support the development of PLCs by providing lessons learned and best practice exemplars from PLCs in Chinese case study schools. These PLC materials are relevant to Chinese teachers but are also designed to be potentially useful to teachers in other Confucian heritage countries in East Asia.

Cải thiện việc phát triển nghiệp vụ cho giáo viên và chất lượng giáo dục tại Trung Quốc (Dự án ITDEQC)

Improving Teacher Development and Educational Quality in China (ITDEQC) Project

Các bằng chứng chúng tôi nêu ra ở đây được rút ra từ các kết luận của một dự án nghiên cứu chung giữa Anh và Trung Quốc, có tựa đề "Cải thiện việc phát triển nghiệp vụ cho giáo viên và chất lượng giáo dục tại Trung Quốc", do UKAID/DfID tài trợ (IEEQC/ITDEQC, 2017). Nghiên cứu trên điều tra tính xác thực và mối quan hệ giữa các cộng đồng học tập chuyên nghiệp (PLCs) và việc thúc đẩy kết quả học tập của học sinh, cũng như các cơ hội phát triển nghiệp vụ dành cho giáo viên ở các trường trung học phổ thông tại Trung Quốc. Cả hai số liệu định lượng và định tính được thu thập và phân tích, trong đó gồm có các cuộc phỏng vấn và các cuộc khảo sát theo nhóm với hơn 90 thành phần và đối tượng liên quan, cùng với thông tin khảo sát từ hơn 17.000 giáo viên ở ba vùng khác nhau. Những phương pháp giúp cộng đồng

học tập được thúc đẩy và duy trì trong các trường học của Trung Quốc được xác định dựa trên các nhà hoạch định chính sách quốc gia và bốn nghiên cứu trường hợp cụ thể của trường học, được lựa chọn dựa trên "hiệu quả giá trị gia tăng" và vị trí giữa nông thôn/đô thị. Nói chung, mục đích của dự án là cung cấp dữ liệu có chất lượng nhằm nâng cao hiểu biết về việc phát triển và huấn luyện nghiệp vụ của giáo viên, và cách mà các khía cạnh này có thể ảnh hưởng đến hiệu quả và sự cải tiến của trường học và các phương pháp huấn luyện nghiệp vụ cho giáo viên một cách bền vững.

The evidence we draw on comes from the findings of a joint UK-China research project "Improving Teacher Development and Educational Quality in China" funded by UKAID/DfID (IEEQC/ITDEQC, 2017). The research investigated the existence and relevance of professional learning communities (PLCs) to promote student outcomes and teacher development in Chinese senior secondary schools. Both quantitative and qualitative data were collected and analysed including interviews and focus groups with 90+ stakeholders and a survey of 17,000+ teachers in three regions. The ways PLCs are promoted and sustained in Chinese schools were identified from national policy makers and four detailed case study schools, selected on the basis of "value added effectiveness" and rural/urban location. Overall, the project sought to provide quality data to enhance understanding of teacher development and learning, how these aspects relate to school effectiveness and improvement and how sustainable teacher development can be promoted.

Định nghĩa của cộng đồng học tập chuyên nghiệp (PLC) trong dự án ITDEQC như sau: "Một cộng đồng học tập chuyên nghiệp là một nhóm người được thúc đẩy bởi một tầm nhìn giáo dục chung, một cộng đồng hỗ trợ và làm việc với nhau, cùng nhau học tập từ cả bên trong và bên ngoài môi trường trực tiếp của họ để tìm hiểu về nghiệp vụ cũng như những phương pháp mới và tốt hơn nhằm nâng cao khả năng học tập của học sinh."

The definition of PLC used in the ITDEQC project was as follows: *"A professional learning community (PLC) is an inclusive group of people, motivated by a shared learning vision, who support and work with each other, finding ways, inside and outside their immediate community, to enquire on their practice and together learn new and better approaches that will enhance all students' learning."*

Định nghĩa này được mượn từ tài liệu nguồn dành cho các nhà lãnh đạo trường học và các nhà lãnh đạo bên phát triển nghiệp vụ (Stoll và cộng sự, 2006). Tài liệu này vốn được trình bày dựa trên các nghiên cứu do chính phủ Anh tài trợ nhằm tạo ra và duy trì các cộng đồng học tập chuyên nghiệp một cách có hiệu quả nhất (Bolam et al, 2005). Mục tiêu chính của dự án ITDEQC là khám phá và khảo sát sự tồn tại của các cộng đồng học tập trong bối cảnh Trung Quốc, cũng như tìm hiểu nhận thức của các bên liên quan về tám đặc tính của các cộng đồng PLC, và bốn quy trình nhằm thúc đẩy và duy trì PLC, đã được mô tả bởi Bolam và các đồng nghiệp như sau:

Tám đặc điểm của cộng đồng PLC: Các giá trị được chia sẻ và tầm nhìn, Trách nhiệm chung đối với việc học tập của học sinh, Sự cộng tác tập trung vào việc học, Huấn luyện chuyên môn cho tập thể và cá nhân, Phản ánh yêu cầu chuyên nghiệp, Sự cởi mở, mạng lưới và mối quan hệ đối tác, Tư cách hội viên, Sự tin cậy, tôn trọng và hỗ trợ lẫn nhau.

Bốn quy trình để phát triển cộng đồng PLC: Tối ưu hóa các nguồn lực và cấu trúc để thúc đẩy cộng đồng PLC, Thúc đẩy việc phát triển nghiệp vụ, Đánh giá và duy trì cộng đồng PLC, Dẫn đầu và quản lý để thúc đẩy cộng đồng PLC.

This definition was taken from the *source materials, for school leaders and other leaders of professional learning* (Stoll et al, 2006), produced from UK government-funded research into creating and sustaining

effective professional learning communities (Bolam et al 2005). A key aim of the ITDEQC project was to explore and test out in the Chinese context the existence and stakeholder perceptions of eight PLC characteristics and four processes which promote and sustain them, as identified by Bolam and colleagues:

Eight Characteristics of a PLC: Shared values and vision, Collective responsibility for students' learning, Collaboration focused on learning, Group as well as individual professional learning, Reflective professional enquiry, Openness, networks and partnerships, Inclusive Membership, Mutual trust, respect and support.

Four Processes to develop a PLC: Optimising resources and structures to promote the PLC, Promoting professional learning, Evaluating and sustaining the PLC, Leading and managing to promote the PLC.

Một điểm khác biệt chính giữa các cộng đồng PLC và khái niệm "cộng đồng học tập ở trường học" là cộng đồng PLC tập trung chủ yếu vào việc phát triển chuyên môn của giáo viên và tầm ảnh hưởng của sự phát triển và học tập ở giáo viên đối với kết quả của học sinh. Nói chung, hai khái niệm có những tính chất trùng với nhau, nhưng khái niệm "cộng đồng học tập của trường học" mang ý nghĩa rộng hơn và làm nổi bật bối cảnh và quá trình học tập của tất cả mọi người trong cộng đồng trường học.

A key difference between PLCs and the related concept of "school learning community" is that PLCs are primarily focused on teacher development and the impact of teacher learning on student outcomes. Overall the two concepts overlap, but the idea of a "school learning community" is a broader concept highlighting the learning context and processes of all individuals in the school community.

Những bài học về cộng đồng PLC từ Trung Quốc là gì?

What are the lessons learned about PLCs in China?

Các kết luận từ nghiên cứu của dự án ITDEQC chỉ ra rằng khái niệm về cộng đồng PLC rất thích hợp và có lợi cho bối cảnh của Trung Quốc, và bằng chứng cho thấy sự tồn tại của các tiểu cộng đồng sub-PLC, cũng như các cộng đồng PLC gồm toàn bộ trường học. Tuy nhiên, các đối tượng tham gia trong dự án định nghĩa khái niệm PLC theo nhiều cách khác nhau, kể cả sự nhận thức của các đối tượng trên khi nhận định mức độ rõ ràng của các đặc tính của một cộng đồng PLC trong chính các trường học của họ nói riêng, hoặc trong các trường học ở Trung Quốc nói chung, cũng rất khác biệt. Điển hình và đồng tình với các nghiên cứu đi trước (Wong, 2010), các đối tượng liên quan đã kết nối các cộng đồng PLC với phương pháp vốn có dành cho các giáo viên thuộc các nhóm giảng dạy và nghiên cứu, và các cơ chế phát triển nghề nghiệp hiện tại khác như hỗ trợ mạnh mẽ cho việc cố vấn, hợp tác và các bài học mô hình. Mặc dù tất cả các trường học sử dụng các nhóm giảng dạy như là một cơ chế tổ chức quản lý họ khác nhau về cách thức hoạt động của các nhóm này và theo cách mà người tham gia mô tả sự liên quan và mục đích của họ, ví dụ như có nhiều hoặc ít có ý nghĩa hơn. Tuy nhiên, học sinh trong cả bốn trường học nghiên cứu cho biết họ cảm thấy được hỗ trợ bởi giáo viên - mặc dù đây là tất cả các sinh viên năm cuối và chuẩn bị cho kỳ thi tuyển sinh đại học. Tất cả họ đều đề cập đến việc đưa ra phản hồi chính thức thường xuyên về thực hành của giáo viên. Họ mong đợi, và nhìn thấy, thay đổi như là kết quả của phản hồi của họ.

The findings from the ITDEQC study indicate that the concept of PLCs is relevant and useful in the Chinese context, both established sub-PLCs, as well as whole school PLCs seem to exist. However, participants understanding of the concept varied, as did their view of how far features of a PLC were evident in their own schools or more generally in Chinese schools. Typically and in line with previous

research (Wong, 2010), stakeholders linked PLCs with their established practice of teachers working in teaching and research groups, and other existing professional development mechanisms such as strong support for mentoring, collaboration and model lessons. Although all the case schools used teaching groups as an organising mechanism for management they differed in the ways these groups operated and in the ways participants described their involvement and purposes, for example involving more or less meaningful reflective enquiry. Nevertheless, students in all four case study schools said they felt supported by teachers – though these were all final year students and preparing for the college entrance exam. They all referred to giving regular formal feedback on teachers' practice. They expected, and saw, changes as a result of their feedback.

Liên quan đến 8 đặc điểm về cộng đồng cụ thể được xác định tại các trường Anh ngữ (Bolam et al, 2005), các nhà hoạch định chính sách và bốn trường trung học phổ thông thường có bốn trong tám đặc điểm. Các tính năng PLC phát triển nhất bao gồm:

- *chia sẻ giá trị và tầm nhìn,*
- *trách nhiệm tập thể cho học sinh học tập,*
- *hợp tác tập trung vào việc học tập,*
- *học tập theo nhóm và cá nhân.*

In terms of the eight particular PLC characteristics identified in English schools (Bolam et al, 2005), there was generally strong consistent evidence from policy makers and across the four senior secondary schools on four out of eight characteristics. The most developed PLC features comprised:

- *shared value and vision,*
- *collective responsibility for student learning,*
- *collaboration focused on learning,*
- *group and individual professional learning.*

Trong khi đó, bằng chứng cho thấy hai đặc điểm của cộng đồng PLC: sự tin cậy lẫn nhau, sự tôn trọng và hỗ trợ, sự cởi mở, mạng lưới và quan hệ đối tác, với tính năng kết hợp rõ ràng giữa các nhân viên trường học với các cơ hội tài trợ. Ngược lại, các tính năng PLC đầy thách thức nhất đã được tìm thấy là:

- *tính phản ánh về nghiệp vụ*
- *tư cách thành viên bao quát*

Meanwhile, the evidence was more mixed for two PLC features: *mutual trust, respect and support and openness, networks and partnerships*, with the latter feature clearly linked by school staff to the extent of funding opportunities. In contrast, the most challenging PLC features were found to be:

- *reflective professional enquiry*
- *inclusive Membership*

Sự bao quát trong tư cách thành viên là khái niệm dễ hiểu nhất. Sự phản hồi của các trường học đối với ý tưởng này khác nhau nhưng thông thường tập trung vào tính chất riêng biệt của trách nhiệm của nhân viên hỗ trợ. Về điều tra chuyên nghiệp phản ánh, điều này dường như được chính thức hoá và giám sát chặt chẽ ở các trường học của Trung Quốc và một số bên liên quan vì vậy các phản hồi của giáo viên khá hời hợt hoặc quá tập trung vào thành công kiểm tra. Quản lý giáo viên thường có tính phân cấp và thiếu

cơ hội cho sự lãnh đạo phân tán, điều này có thể dẫn đến việc các giáo chức được khuyến khích chủ yếu bằng các biện pháp khuyến khích bên ngoài như các tiêu chí thăng cấp. Điều đáng chú tâm là giáo viên cơ sở và một số giáo viên không phải là giáo viên dẫu như thể hiện những ý tưởng tiến bộ hơn, nhưng thứ bậc xã hội và tổ chức có thể cản trở sự đóng góp của họ. Mức độ rõ ràng giữa các trường học và các liên kết với các ý tưởng về sự tin cậy lẫn nhau, sự tôn trọng và hỗ trợ, một yếu tố cũng có vẻ khác biệt giữa bốn trường Trung Quốc, nhưng rõ ràng là rõ ràng trong các cộng đồng PLC trưởng thành hơn.

Inclusiveness was the least easily understood concept. The response of schools to this idea varied but typically was focused on the separate nature of support staff responsibilities. In terms of reflective professional enquiry, this appears to be highly formalized and monitored in Chinese schools and some stakeholders consequently considered teachers reflections to be rather superficial or much too focused on examination success. The management of teachers is typically hierarchical and lacks opportunities for distributed leadership, which may result in teachers' being motivated mainly by external incentives such as promotion criteria. Interestingly junior teachers and some non-teachers seemed to express the more progressive ideas but the social and organizational hierarchy may impede their contribution. The extent to which this is evident varies between schools and links to ideas of mutual trust, respect and support, a factor which also seemed to differ between the four Chinese schools but nevertheless is clearly evident in more mature PLCs.

Các nhà giáo và các nhà hoạch định chính sách đã chỉ ra rằng hoạt động của lãnh đạo và các cơ quan hành chính giáo dục ở các cấp (trường học, vùng, quốc gia) là chìa khóa và liên quan chặt chẽ đến chính sách và phương pháp đánh giá sự phát triển chuyên môn của giáo viên và kết quả của học sinh. Vấn đề này rất quan trọng và gợi ý rằng khái niệm cộng đồng PLC cần phải được điều chỉnh phù hợp với bối cảnh của Trung Quốc. Các khía cạnh cần phải được xem xét trong việc tinh chỉnh khái niệm cộng đồng PLC ở Trung Quốc bao gồm thừa nhận:

In terms of how PLC development could be better supported in the Chinese context, teachers and policy makers indicated that the activity by leaders and educational administrative departments at all levels (school, region, national) was key and closely involved the policy and method of evaluating teacher's professional development and student outcomes. This issue is important and suggests that the PLC concept needs to be adapted to the Chinese context. Aspects that need to be considered in refining the PLC concept in China include acknowledging:

- Một bối cảnh di sản Nho giáo, nơi nhiều sinh viên, cha mẹ và xã hội rộng hơn, thường đánh giá cao kết quả thi kiểm tra trên tất cả các kết quả giáo dục khác.
- Có sự khác biệt lớn trong phát triển kinh tế xã hội và các quan điểm truyền thống giữa Đông và Tây và các bối cảnh nông thôn và đô thị; do đó các ý tưởng mới như cộng đồng PLC có thể khó thực hiện ở một số khu vực nghèo hơn.
- Sức mạnh của các phương pháp sư phạm và hợp tác hiện tại, cũng như các cấp bậc và cạnh tranh, thường làm giảm vai trò của nhân viên hỗ trợ không phải là giảng dạy và phụ huynh và không tạo điều kiện cho lãnh đạo phân tán.
- Nhu cầu chính sách rõ ràng của chính phủ và khu vực để hỗ trợ phát triển cộng đồng PLC trong các trường học cũng như tài trợ đào tạo giáo viên và các bên liên quan khác trong khái niệm cộng đồng PLC.
- A Confucian heritage context, where many students, their parents and society more broadly, typically value high stakes examination results above all other educational outcomes.

- Large differences exist in socio-economic development and traditional perspectives between east and west and rural and urban contexts; consequently new ideas such as PLCs may be more difficult to implement in some poorer areas.
- The strength of existing pedagogies and collaboration, as well as hierarchies and competition, which typically down plays the role of non-teaching support staff and parents and does not facilitate distributed leadership.
- The need for explicit government and regional policy to support PLC development in schools as well as funding for training teachers and other stakeholders in the PLC concept.

Điểm cuối cùng là rất quan trọng vì sự lãnh đạo của người đứng đầu và hỗ trợ từ toàn khu học chánh và chính quyền trung ương là chìa khóa để trao quyền cho giáo viên tự chịu trách nhiệm nhiều hơn cho việc học tập và cải tiến trường học của họ. Thời gian và đào tạo cũng rất cần thiết để bắt đầu những thói quen mới, tuy nhiên sự khác biệt về tài chính giữa các khu vực và trường học cần được giải quyết tốt hơn để tạo nhiều cơ hội cho các trường học và giáo viên ở nông thôn tích cực tham gia phát triển cộng đồng PLC.

The last point is crucial given the leadership of the head and support from the whole district and national government is key to empower teachers to take more responsibilities themselves for their own learning and school improvement. Adequate time and training is also necessary for new habits to be cultivated, although it is likely that large variations in funding across regions and schools needs to be better addressed to provide more opportunities for rural schools and teachers to be actively engaged in PLC development.

Nói chung, dựa trên bằng chứng từ dự án ITDEQC, chúng tôi tin rằng cải cách giáo dục xung quanh sự phát triển chuyên môn của giáo viên và cải thiện kết quả của học sinh có thể được tăng cường thông qua phát triển cộng đồng PLC phù hợp với bối cảnh của Trung Quốc hoặc tương tự ở Đông Á. Các bên liên quan đã chỉ ra rất rõ ràng rằng các công cụ đánh giá cộng đồng PLC và đào tạo có thể cải thiện thực tiễn phát triển nghề nghiệp và cơ quan giáo viên. Các trường ITDEQC báo cáo rằng các nhân viên được trải qua đào tạo bằng cách này đã phát triển hiểu biết tốt hơn về các tính năng của cộng đồng một cách hiệu quả, chẳng hạn như thực hành giảng dạy phản ánh và lãnh đạo phân tán. Trong một số trường hợp, các trường ITDEQC cũng đã đưa ra các chiến lược hiệu quả hơn để thúc đẩy và duy trì trường học như một cộng đồng PLC, như sự tham gia nhiều hơn của các nhân viên hỗ trợ không phải là giảng dạy. Bài học quan trọng được rút ra là sự phát triển cộng đồng PLC phù hợp với bối cảnh di sản Khổng giáo và các ưu tiên của quốc gia có tiềm năng rất mạnh mẽ trong việc đưa ra những thay đổi cần thiết để nâng cao chất lượng và sự công bằng trong hệ thống giáo dục Trung Quốc và các hệ thống giáo dục tương tự ở Đông Á. Tuy nhiên, điều này không thể đạt được nếu không có sự hỗ trợ rõ ràng và hỗ trợ từ các nhà hoạch định chính sách và lãnh đạo trường học và tác động có thể bị hạn chế nếu không có sự phân phối công bằng các nguồn lực giữa các trường học và khu vực.

Overall, we would argue that the ITDEQC evidence indicates that educational reforms around teacher development and improving student outcomes could be enhanced through PLC development tailored for the Chinese or similar East Asian contexts. Stakeholders clearly indicated that PLC evaluation tools and training could improve professional development practices and teacher agency. ITDEQC schools reported that staff who had received such training had developed a better understanding of the features of more effective PLCs, such as reflective teaching practices and distributed leadership. In some cases ITDEQC schools had also subsequently introduced more effective strategies to promote and sustain the school as a PLC, such as greater involvement of non-teaching support staff. The important lesson learned is that PLC development adapted to Confucian heritage contexts and country priorities

has the potential to be very powerful in bringing about the changes needed to improve quality and equity in the Chinese and similar east Asian education systems. However, this is unlikely to be achieved without explicit endorsement and support from policy makers and school leaders and impact may be limited without a fairer distribution of resources across schools and regions.

Bản tóm tắt chính sách này được biên soạn bởi Giáo sư Sally Thomas, Trường Giáo dục, Đại học Bristol (s.thomas@bristol.ac.uk). Trần Mai Trang biên dịch. Nghiên cứu này được hỗ trợ bởi các dự án do ESRC / DFID tài trợ nhằm nâng cao chất lượng và đánh giá giáo dục ở Trung Quốc (RES-167-25-0353) và Nâng cao chất lượng giáo dục và phát triển giáo viên (RES-167-25-0428). Các chi tiết có thể tìm thấy trên trang web dự án <http://www.bristol.ac.uk/education/research/sites/ieeqc/>

This policy brief was written by Prof Sally Thomas, School of Education, University of Bristol (s.thomas@bristol.ac.uk). Translation by Trang Mai Tran. This research is supported by ESRC/DFID funded projects Improving Educational Evaluation and Quality in China (RES-167-25-0353) and Improving Teacher Development and Educational Quality (RES-167-25-0428). Further details can be found on project website <http://www.bristol.ac.uk/education/research/sites/ieeqc/>

Further Reading

- Bolam, R., McMahon, A., Stoll, L., Thomas, S., Wallace, M., Hawkey, K. and Greenwood, A. (2005) *Creating and Sustaining Effective Professional Learning Communities*. DfES Research Report RR637. University of Bristol.
- Chinese Ministry of Education [CMOE] (2010) 国家中长期教育改革和发展规划纲要 (2010-2020 年) The guidelines of the national plan for medium- and long-term educational reform and development (2010-2020). Retrieved 30 July 2010. from http://www.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_838/201008/93704.html
- Hannum, E., Park, A., & Cheng, K.-M. (2007). Introduction: market reforms and educational opportunity in china. In E. Hannum & A. Park (Eds.), *Education and Reform in China*. Oxford: Routledge.
- IEEQC/ITDEQC (2017) <http://www.bristol.ac.uk/education/research/sites/ieeqc/>
- Li(李清臣), Q.-C. L. (2013). 困境与超越:专业学习共同体下的学习文化构建 Construction of learning environment from the perspective of professional learning community. 河北师范大学学报(教育科学版)Journal of Hebei Normal University(Educational Science Edition), 15(2), 34-38
- Lomos, Catalina; Hofman, Roelande H. & Bosker, Roel J. (2012) Professional communities and student achievement – a meta-analysis, *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, 22:2, 121-148
- Peng, W-J., McNess, E., Thomas, SM., Wu, X., Zhang, C., Li, J. & Tian, H. (2013). Emerging Perceptions of Teacher Quality and Teacher Development in China. *International Journal of Educational Development*, <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijedudev.2013.04.005>
- Robinson, B., & Yi, W. (2008). The role and status of non-governmental ('daike') teachers in China's rural education. *International Journal of Educational Development*, 28(1), 35-54.
- Sargent, T. C., & Hannum, E. (2009). Doing More With Less: Teacher Professional Learning Communities in Resource-Constrained Primary Schools in Rural China *Journal of Teacher Education*, 60(3), 258-276.

- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Thomas, S., Wallace, M., Greenwood, A. and Hawkey, K. (2006) *Professional Learning Communities: Source Materials for School Leaders and Other Leaders of Professional Learning*. London: Innovation Unit, DfES, NCSL and GTC.
- Stoll, L. & Seashore Louis, K. (Eds.), *Professional learning communities: Divergence, depth and dilemmas*. Berkshire, England: Open University Press
- Teddlie, C., & Liu, S. (2008). Examining teacher effectiveness within differentially effective primary schools in the People's Republic of China. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(4), 387-407.
- Thomas, S (2010) *Evaluating Schools as Learning Communities*. International Encyclopaedia of Education. 3rd Edition. Elsevier
- Thomas, S; & Peng, WJ (2014) Final Report ITDEQC project. Final project report submitted to ESRC/DFID funding programme. University of Bristol. (see <http://www.bristol.ac.uk/education/research/sites/ieeqc/>)
- Thomas, SM., Peng, W-J., Li, J., (2015) 中国学校增值表现趋势研究-兼评增值与教师专业发展的关联性 (Time Trends in School Value Added Performance and the Relationship between Value Added and Teachers Professional Development in China). *Educational Researcher* 35 (7) 64-72. Beijing: National Institute for Education Sciences.
- Wang, T. (2015) Contrived collegiality versus genuine collegiality: demystifying professional learning communities in Chinese schools, *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 45:6, 908-930
- Wong, J. L. N. (2010). Searching for good practice in teaching: a comparison of two subject-based professional learning communities in a secondary school in Shanghai. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 40(5), 623-639.
- Zhang, Tiedao., & Zhao, Minxia. (2006). Universalizing nine-year compulsory education for poverty reduction in rural China. *International review of education*, 52(3), 261-286
- Zhao(赵明仁), M.-R., Zhou(周钧), J., & Zhu(朱旭东), X.-D. (2009). 北京市中小学教师参与专业发展活动现状与需求的调查研究 A survey on the participation and needs of primary and secondary school teachers' professional development. *教师教育研究 Teacher Education Research*, 21(1), 62-67.