



DOI:10.22144/ctujos.2026.028

THỰC TRẠNG HOẠT ĐỘNG BỒI DƯỠNG NĂNG LỰC TƯ VẤN TÂM LÝ HỌC ĐƯỜNG CHO GIÁO VIÊN TẠI CÁC TRƯỜNG PHỔ THÔNG DÂN TỘC BẢN TRÚ TRUNG HỌC CƠ SỞ HUYỆN ĐIỆN BIÊN ĐÔNG, TỈNH ĐIỆN BIÊN

Phí Đình Khương*

Trường Đại học Khoa học - Đại học Thái Nguyên, Việt Nam

*Tác giả liên hệ (Corresponding author): khuongpd@tnus.edu.vn

Thông tin chung (Article Information)

Nhận bài (Received): 07/05/2025

Sửa bài (Revised): 01/07/2025

Duyệt đăng (Accepted): 17/12/2025

Title: Assessing the current situation and proposing solutions to enhance the competence of school psychological counseling for teachers in the context of semi-boarding ethnic minority secondary schools in Dien Bien Dong district, Dien Bien province

Author: Phi Dinh Khuong*

Affiliation(s): Thai Nguyen University of Sciences, Viet Nam

TÓM TẮT

Trong những năm qua, công tác bồi dưỡng năng lực tư vấn tâm lý học đường cho giáo viên tại các trường trung học cơ sở đã bắt đầu được chú trọng, tuy nhiên hiệu quả vẫn còn hạn chế. Việc tư vấn tâm lý chủ yếu dựa vào kinh nghiệm cá nhân của giáo viên, thiếu vắng các kỹ năng chuyên môn bài bản. Điều này đặt ra yêu cầu cấp bách về việc nâng cao năng lực tư vấn cho đội ngũ giáo viên. Nghiên cứu này được thực hiện dựa trên cơ sở lý luận và khảo sát thực tiễn qua bảng hỏi với 45 cán bộ quản lý, 450 giáo viên, 300 phụ huynh và 300 học sinh tại các trường phổ thông dân tộc bán trú trung học cơ sở huyện Điện Biên Đông. Phần mềm SPSS 22.0 được sử dụng làm phương pháp xử lý số liệu. Kết quả nghiên cứu đã làm rõ thực trạng về công tác bồi dưỡng, chỉ ra các điểm mạnh và yếu. Từ đó, các giải pháp được đề xuất nhằm nâng cao hiệu quả bồi dưỡng, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục trong bối cảnh hiện nay.

Từ khóa: Bán trú, học sinh, năng lực, thực trạng, tư vấn học đường

ABSTRACT

In recent years, the issue of enhancing psychological counseling skills for teachers at secondary schools has begun to receive attention from educational management levels. However, the effectiveness of psychological counseling for students remains limited. During the counseling process, many teachers rely primarily on personal experience, lacking structured and appropriate skills. This highlights the pressing need for improved management of professional development in school psychological counseling for teachers. Based on theoretical foundations and practical survey results, this study surveyed 45 educational administrators, 450 teachers, 300 parents, and 300 students at PTDTBT secondary schools in Dien Bien Dong district. The study employed scientific research methods, particularly data analysis using SPSS 22.0 software. The results of the research shed light on the current state of professional development in psychological counseling, identifying both strengths and weaknesses, and propose several feasible solutions to improve its effectiveness, aligning with the current demands of educational reforms.

Keywords: Semi-boarding schools, students, competency, current situation, school counseling

1. MỞ ĐẦU

Trong bối cảnh giáo dục hiện nay, tư vấn tâm lý học đường đóng vai trò quan trọng trong việc hỗ trợ học sinh phát triển toàn diện, đặc biệt tại các trường phổ thông dân tộc bán trú trung học cơ sở – nơi học sinh phần lớn đến từ những vùng có điều kiện kinh tế và xã hội khó khăn. Nhiều kết quả nghiên cứu đã chỉ ra rằng giáo viên ở những vùng này thường gặp khó khăn trong việc thực hiện vai trò tư vấn học đường, do thiếu kiến thức chuyên môn và kỹ năng phù hợp (Tran, 2017; Nguyen, 2020). Việc bồi dưỡng năng lực tư vấn tâm lý cho giáo viên trở thành một yêu cầu cấp thiết, góp phần nâng cao hiệu quả giáo dục, hỗ trợ học sinh giải quyết các vấn đề tâm lý, học tập, mối quan hệ xã hội và định hướng tương lai. Việc nâng cao chất lượng dạy học hiện nay không chỉ đòi hỏi chuyên môn sư phạm vững chắc, mà còn yêu cầu giáo viên có khả năng thấu hiểu tâm lý học sinh và biết cách hỗ trợ các em trong quá trình phát triển cá nhân.

Nhiều nghiên cứu trong và ngoài nước đã chỉ ra rằng công tác bồi dưỡng năng lực tư vấn học đường cho giáo viên ở vùng dân tộc thiểu số vẫn còn nhiều hạn chế cả về nội dung, hình thức và chính sách hỗ trợ (Romano & Hage, 2004; Dang, 2024). Nội dung bồi dưỡng chưa sát với thực tiễn; hình thức tổ chức còn dàn trải, thiếu chiều sâu; đội ngũ quản lý giáo dục còn lúng túng trong xây dựng kế hoạch và phối hợp triển khai; cơ chế, chính sách hỗ trợ giáo viên tham gia bồi dưỡng còn hạn chế,...

Các nghiên cứu quốc tế đã đề cập khá sâu đến vai trò của tư vấn học đường trong phát triển cá nhân học sinh và nâng cao chất lượng giáo dục trong môi trường đa văn hóa. Chẳng hạn, Romano and Hage (2004) nhấn mạnh tư vấn học đường là công cụ phòng ngừa và giám sát hiệu quả nếu được tích hợp vào hệ thống giáo dục toàn diện. Nghiên cứu của Amatea et al. (2005) làm rõ yêu cầu về kỹ năng và kiến thức chuyên môn đối với người làm công tác tư vấn học đường trong mối liên hệ giữa nhà trường, gia đình và cộng đồng.

Tuy nhiên, phần lớn các nghiên cứu trên được thực hiện tại các quốc gia phát triển, chưa phản ánh đầy đủ bối cảnh các trường học ở vùng khó khăn, nơi giáo viên đồng thời phải đảm nhận cả nhiệm vụ giảng dạy và tư vấn. Chính vì vậy, cần có thêm các nghiên cứu làm rõ thực trạng năng lực tư vấn học đường của giáo viên trong điều kiện đặc thù như vùng dân tộc thiểu số, trường bán trú tại Việt Nam.

Tại Việt Nam, mặc dù tư vấn học đường đã bắt đầu được chú ý, việc bồi dưỡng năng lực cho giáo

viên vẫn còn nhiều hạn chế. Trong Nghị quyết Đại hội XIII của Đảng Cộng sản Việt Nam đã nhấn mạnh yêu cầu đổi mới toàn diện đội ngũ giáo viên, bao gồm cả năng lực tư vấn tâm lý (The Communist Party of Vietnam, 2021). Bên cạnh đó, kết quả nghiên cứu của Dang (2024) cho thấy nhiều giáo viên chưa thực sự quan tâm đến nội dung này, dẫn đến hiệu quả bồi dưỡng chưa cao. Các nghiên cứu trong nước như của Ly et al. (2007), Nguyen (2011), Le (2017), và Dang (2018) đều ghi nhận vai trò thiết yếu của tư vấn học đường, đồng thời chỉ ra các khó khăn về nhân lực, chính sách, cơ sở vật chất và nhận thức trong triển khai hoạt động này.

Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành Thông tư số 31/2017/TT-BGDĐT nhằm hướng dẫn thực hiện công tác tư vấn tâm lý cho học sinh trong trường phổ thông, tạo cơ sở pháp lý cho hoạt động bồi dưỡng năng lực tư vấn tâm lý học đường (TVTLHD) cho giáo viên (Ministry of Education and Training, 2017). Tuy nhiên, hiện nay vẫn còn thiếu các nghiên cứu có hệ thống tập trung vào quá trình tổ chức và quản lý hoạt động bồi dưỡng năng lực tư vấn học đường tại các trường thuộc khu vực dân tộc thiểu số, nơi điều kiện giáo dục còn nhiều khó khăn. Mức độ thực hiện hoạt động bồi dưỡng năng lực TVTLHD cho giáo viên tại các trường phổ thông dân tộc bán trú trung học cơ sở huyện Điện Biên Đông – một trong những địa bàn có đặc điểm xã hội và giáo dục đặc thù của Việt Nam được tập trung làm rõ. Trên cơ sở đó, một số giải pháp được đề xuất nhằm nâng cao chất lượng và hiệu quả của hoạt động này trong thực tiễn.

2. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Nghiên cứu được tiến hành nhằm khảo sát mức độ thực hiện và hiệu quả tương đối của các hoạt động bồi dưỡng năng lực TVTLHD cho giáo viên tại các trường phổ thông dân tộc bán trú trung học cơ sở trên địa bàn huyện Điện Biên Đông, tỉnh Điện Biên.

Hướng tiếp cận của nghiên cứu mang tính định lượng mô tả, kết hợp với tham chiếu khung lý luận từ mô hình tư vấn học đường toàn diện của Hiệp hội Cố vấn học đường Hoa Kỳ – ASCA và định hướng triển khai tư vấn học đường theo Thông tư 31/2017/TT-BGDĐT của Bộ Giáo dục và Đào tạo Việt Nam (Ministry of Education and Training, 2017; American School Counselor Association, 2019).

Căn cứ vào mô hình lý thuyết trên, phiếu khảo sát được chia thành 5 nhóm nội dung chính, tương

ứng với 5 tiêu chí đánh giá trong nghiên cứu (phân ánh qua các Bảng 1 – Bảng 5):

(1) Quan điểm và nhận thức của giáo viên, cán bộ quản lý, học sinh, phụ huynh về vai trò và sự cần thiết của hoạt động bồi dưỡng năng lực TVTLHĐ (Bảng 1);

(2) Mức độ đáp ứng giữa nội dung bồi dưỡng và yêu cầu thực tiễn (Bảng 2);

(3) Mức độ hài lòng của các bên liên quan đối với hiệu quả triển khai (Bảng 3);

(4) Đánh giá hiệu quả và mức độ áp dụng các phương pháp tổ chức bồi dưỡng năng lực tư vấn tâm lý học đường (Bảng 4)

(5) Đánh giá tính khả thi và hiệu quả thực tiễn của các hình thức tổ chức bồi dưỡng (Bảng 5).

Tất cả các câu hỏi trong phiếu khảo sát đều được thiết kế theo dạng câu hỏi đóng, sử dụng thang đo Likert 3 mức (ví dụ: “rất quan trọng” – “quan trọng” – “không quan trọng”) hoặc thang tần suất 3 mức (“thường xuyên” – “đôi khi” – “không thực hiện”), tùy thuộc vào đặc điểm của từng nhóm nội dung. Đối với các nội dung đánh giá mức độ nhận thức hoặc cảm nhận chủ quan, thang đo Likert 3 mức (rất quan trọng – quan trọng – không quan trọng) được sử dụng trong bảng hỏi nhằm phản ánh rõ hơn xu hướng đánh giá định tính của người được khảo sát. Riêng với nhóm nội dung đánh giá tính khả thi và hiệu quả thực tiễn của hình thức tổ chức bồi dưỡng (Bảng 5), thang đo định tính gồm 3 mức: “rất phù hợp”, “phù hợp” và “không phù hợp” được dùng trong phiếu khảo sát. Mục tiêu là phản ánh nhận định tổng hợp và trải nghiệm thực tế của giáo viên về mức độ khả thi và khả năng ứng dụng các hình thức bồi dưỡng hiện nay, đặc biệt trong bối cảnh giáo dục tại vùng khó khăn.

Đối với các nội dung đánh giá mức độ cần thiết của các điều kiện đảm bảo hoạt động bồi dưỡng, thang đo định tính 3 mức: “rất cần thiết”, “cần thiết” và “không cần thiết” được sử dụng trong bảng hỏi. Việc lựa chọn thang đo này nhằm thu thập đánh giá chủ quan của người trả lời về tính cấp thiết của từng yếu tố hỗ trợ chứ không phản ánh tần suất hiện diện trong thực tế. Trong bảng khảo sát mức độ phù hợp của nội dung bồi dưỡng, một số câu hỏi được xây dựng theo cặp đối lập (trực tiếp – gián tiếp) nhằm kiểm tra sự khác biệt trong nhận thức của người khảo sát. Tuy nhiên, do đặc thù đối tượng khảo sát là giáo viên vùng khó khăn, khái niệm “trực tiếp” và “gián tiếp” có thể chưa được giải thích rõ ràng trong

hướng dẫn trả lời, dẫn đến kết quả tương đương giữa hai câu hỏi.

Nghiên cứu được triển khai tại 15 trường phổ thông dân tộc bán trú trung học cơ sở thuộc huyện Điện Biên Đông, tỉnh Điện Biên. Tổng số phiếu khảo sát hợp lệ thu được gồm: 45 phiếu từ cán bộ quản lý, 450 phiếu từ giáo viên, 300 phiếu từ phụ huynh và 300 phiếu từ học sinh.

Dữ liệu được xử lý bằng phần mềm SPSS 22.0, sử dụng các phương pháp thống kê mô tả như phân tích tỷ lệ phần trăm, tính trung bình có trọng số, nhằm mô tả rõ ràng thực trạng triển khai các nội dung bồi dưỡng và đo lường tương đối mức độ hiệu quả của từng nhóm yếu tố.

3. KẾT QUẢ VÀ THẢO LUẬN

3.1. Bồi dưỡng

Theo Hoang (2000), bồi dưỡng được hiểu là quá trình làm gia tăng năng lực hoặc phẩm chất của đối tượng được bồi dưỡng. Tổ chức UNESCO (1988) định nghĩa bồi dưỡng theo hướng nâng cao năng lực nghề nghiệp, nhấn mạnh đây là quá trình chỉ xảy ra khi cá nhân hoặc tổ chức có nhu cầu nâng cao tri thức hoặc kỹ năng chuyên môn nhằm đáp ứng yêu cầu của nghề nghiệp. Tương tự, Nguyen (1996) cho rằng bồi dưỡng là quá trình cập nhật những tri thức còn thiếu hoặc đã lỗi thời, bổ sung và củng cố kỹ năng nghề nghiệp thông qua các chuyên đề. Quá trình này tạo điều kiện cho người lao động hệ thống hóa và phát triển các kiến thức, kỹ năng hiện có, từ đó nâng cao hiệu quả công việc; thông thường được xác nhận bằng chứng chỉ hoàn thành khóa học.

3.2. Hoạt động bồi dưỡng

Theo Nguyen (1997), hoạt động bồi dưỡng được hiểu là một quá trình có tổ chức, nhằm nâng cao năng lực chuyên môn, nghiệp vụ cho cá nhân hoặc tổ chức có nhu cầu. Hoạt động này bao gồm những yếu tố cơ bản như sau: chủ thể bồi dưỡng là những cá nhân đã qua đào tạo, có trình độ chuyên môn và năng lực sư phạm phù hợp để thực hiện nhiệm vụ bồi dưỡng.

UNESCO (1988) cho rằng đối tượng bồi dưỡng là các cá nhân hoặc tổ chức mong muốn nâng cao kiến thức, kỹ năng chuyên môn nhằm đáp ứng yêu cầu của nghề nghiệp trong bối cảnh mới.

Bên cạnh đó, hoạt động bồi dưỡng còn bao gồm các yếu tố cấu thành như: mục tiêu, nội dung, phương pháp, hình thức và phương tiện bồi dưỡng. Các yếu tố này có mối quan hệ hữu cơ, tương tác lẫn nhau, tạo nên tính hiệu quả và tính hệ thống trong toàn bộ quá trình (Nguyen, 1996; Tran, 2001).

Từ đó, có thể khẳng định rằng hoạt động bồi dưỡng là một quá trình tác động có mục đích của chủ thể bồi dưỡng đến đối tượng bồi dưỡng, thông qua việc lựa chọn nội dung, phương pháp và hình thức phù hợp nhằm bổ sung kiến thức, phát triển kỹ năng và nâng cao năng lực hoạt động trong một lĩnh vực chuyên môn nhất định.

3.3. Năng lực và năng lực tư vấn tâm lý học đường của giáo viên

3.3.1. Năng lực

Theo Nguyen et al. (2001) năng lực được định nghĩa là “tổng hợp các thuộc tính độc đáo của nhân cách phù hợp với yêu cầu của một hoạt động nhất định, đảm bảo cho các hoạt động đó đạt kết quả” (p. 47). Quan điểm này cho thấy năng lực không phải là một yếu tố bẩm sinh thuần túy, mà là sản phẩm của quá trình phát triển xã hội. Việc hình thành năng lực ở con người đòi hỏi cá thể phải tiếp thu và lĩnh hội được các hình thức hoạt động mà loài người đã tạo ra trong tiến trình lịch sử xã hội. Vì vậy, năng lực cá nhân không chỉ do hoạt động của hệ thần kinh trung ương quyết định, mà trước hết là kết quả của sự phát triển văn hóa – xã hội mà nhân loại đạt được.

Nguyen et al. (2001) dưới góc độ tâm lý học cho rằng năng lực được hiểu là sự kết hợp giữa các yếu tố tâm lý, sinh lý và trình độ chuyên môn, tạo nên khả năng giúp cá nhân thực hiện một hoạt động nhất định với chất lượng cao. Năng lực phản ánh mức độ thành thạo của cá nhân trong việc thực hiện một hay một nhóm hoạt động, thể hiện qua khả năng vận dụng trí tuệ, trí nhớ, sự nhạy bén và các đặc điểm nhân cách như tính kiên trì, chủ động, trách nhiệm.

3.3.2. Tư vấn tâm lý

Trong tiếng Anh, “consultation” được hiểu là một quá trình trao đổi ý kiến hoặc tham khảo lời khuyên liên quan đến một vấn đề nhất định, nhằm hướng tới việc đưa ra quyết định phù hợp. Ở một số lĩnh vực, tư vấn mang tính chất một chiều, thường là việc đưa ra lời khuyên, giải thích chuyên môn (ví dụ: tư vấn pháp lý, tư vấn xây dựng), với sự chênh lệch về vai trò giữa người tư vấn và người được tư vấn.

Trong nghiên cứu của Hoang (2000) định nghĩa “tư vấn là việc góp ý kiến về một vấn đề được hỏi, nhưng không có quyền quyết định” (p. 106). Trong khi đó, tham vấn lại được hiểu là hình thức trợ giúp mang tính hỗ trợ tinh thần, xã hội, trong đó mối quan hệ giữa người tham vấn và thân chủ được đặt trên nền tảng bình đẳng, tôn trọng và đồng hành.

Ly et al. (2007) cho rằng, tư vấn tâm lý là một quá trình sử dụng có hệ thống các phương pháp và lý thuyết của khoa học tâm lý nhằm giải tỏa những khó khăn tâm lý của đối tượng, giúp họ củng cố sức khỏe tinh thần, phát triển nhân cách và khai mở tiềm năng bản thân.

Từ các quan niệm trên, có thể hiểu tư vấn tâm lý là quá trình trong đó nhà tư vấn vận dụng tri thức chuyên môn, phương pháp và kỹ thuật tâm lý học để hỗ trợ thân chủ nhận thức rõ hơn về bản thân, từ đó điều chỉnh cảm xúc, hành vi và thái độ, hướng tới việc tái lập trạng thái cân bằng tâm lý và phát triển tích cực.

3.3.3. Tư vấn tâm lý học đường

Theo Ly (2007) tư vấn tâm lý học đường về bản chất là một hoạt động chuyên môn do các tư vấn viên học đường thực hiện, nhằm hỗ trợ học sinh nhận diện và tự giải quyết các vấn đề tâm lý cá nhân thông qua việc vận dụng hệ thống tri thức, kỹ năng và kỹ thuật của tâm lý học ứng dụng. Kết quả nghiên cứu của Tran (2017) cho thấy quá trình này không chỉ tập trung vào học sinh mà còn mở rộng đến các lực lượng giáo dục liên quan như giáo viên và phụ huynh, nhằm nâng cao năng lực phát hiện sớm các khó khăn về mặt tâm lý – xã hội của học sinh, từ đó phối hợp hiệu quả trong việc hỗ trợ và can thiệp.

Theo ASCA (2019) một trong những chức năng cốt lõi của tư vấn tâm lý học đường là phát hiện và đánh giá sớm các biểu hiện rối nhiễu tâm lý, qua đó xây dựng và triển khai các chương trình can thiệp, phòng ngừa phù hợp với từng nhóm đối tượng, đảm bảo sự phát triển toàn diện về thể chất và tinh thần cho học sinh.

Từ những nội dung trên, có thể hiểu tư vấn tâm lý học đường là quá trình hỗ trợ học sinh nâng cao năng lực tự nhận thức và giải quyết những khó khăn trong học tập, các mối quan hệ xã hội và định hướng nghề nghiệp đồng thời góp phần phát triển năng lực cho giáo viên, phụ huynh và các lực lượng giáo dục khác trong việc nhận diện, phòng ngừa và can thiệp sớm các vấn đề tâm lý học đường, nhằm xây dựng một môi trường học tập lành mạnh, tích cực và phát triển bền vững.

3.3.4. Năng lực tư vấn tâm lý học đường của giáo viên

Trong cấu trúc nhân cách nghề nghiệp của giáo viên, năng lực tư vấn tâm lý học đường được xem là một trong những năng lực chuyên môn thiết yếu, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện cho học sinh trong bối cảnh hiện đại (Tran, 2017; Nguyen, 2020). Dựa trên các khái niệm về năng lực

và tư vấn tâm lý học đường đã trình bày, có thể khái quát năng lực tư vấn tâm lý học đường của giáo viên là khả năng thực hiện hiệu quả các hoạt động hỗ trợ học sinh trong việc nâng cao năng lực tự nhận thức, giải quyết khó khăn trong học tập, quan hệ xã hội, định hướng nghề nghiệp; đồng thời có khả năng phối hợp với giáo viên bộ môn, phụ huynh và các lực lượng giáo dục khác để kịp thời phát hiện những biểu hiện rối nhiễu tâm lý ở học sinh. Bên cạnh đó, giáo viên còn đóng vai trò trong việc cùng nhà trường xây dựng, triển khai các chương trình tư vấn phòng ngừa và can thiệp phù hợp, thông qua việc huy động tổng hợp kiến thức, kỹ năng, thái độ và kinh nghiệm thực tiễn của bản thân trong lĩnh vực tư vấn học đường (ASCA, 2019; Ly et al., 2007).

Năng lực này không chỉ yêu cầu giáo viên nắm vững lý thuyết tâm lý học, kỹ thuật tham vấn, mà còn cần khả năng giao tiếp, thấu cảm, xử lý tình huống linh hoạt, cũng như hiểu biết sâu sắc về tâm lý lứa tuổi và bối cảnh văn hóa – xã hội của học sinh.

Ngoài ra, trong bối cảnh chuyển đổi số giáo dục, giáo viên cần tích hợp kỹ năng công nghệ vào công tác tư vấn học đường. Nguyen (2023) nhấn mạnh rằng việc tư vấn không chỉ dừng lại ở giao tiếp trực tiếp, mà còn cần sự linh hoạt trong sử dụng các nền tảng số, công cụ trực tuyến nhằm hỗ trợ học sinh hiệu quả về mặt tâm lý – xã hội trong điều kiện học tập đa dạng.

3.4. Bồi dưỡng năng lực tư vấn tâm lý học đường cho giáo viên

Dựa trên các khái niệm đã trình bày về bồi dưỡng và năng lực tư vấn tâm lý học đường, có thể hiểu rằng bồi dưỡng năng lực tư vấn tâm lý học đường cho giáo viên là một quá trình có mục tiêu, được tổ chức một cách hệ thống nhằm trang bị, cập nhật và nâng cao tri thức, kỹ năng chuyên môn, cũng như hình thành thái độ nghề nghiệp phù hợp cho giáo viên trong lĩnh vực tư vấn tâm lý học đường. Thông qua quá trình này, giáo viên được nâng cao năng lực hỗ trợ học sinh trong việc nhận diện, ứng phó với các khó khăn tâm lý, góp phần xây dựng môi trường học tập tích cực và đảm bảo sự phát triển toàn diện cho người học (Nguyen, 1996; Tran, 2017).

Hoạt động bồi dưỡng không chỉ chú trọng đến việc truyền thụ kiến thức, mà còn hướng tới việc phát triển năng lực thực hành tư vấn thông qua các tình huống sư phạm cụ thể, từ đó giúp giáo viên thực

hiện tốt vai trò tư vấn tâm lý trong nhà trường (UNESCO, 1988; Nguyen, 2020).

Trong các bối cảnh giáo dục đa dạng văn hóa, việc phát triển năng lực tư vấn học đường cho giáo viên cần gắn với các mô hình hỗ trợ chuyên môn mang tính bền vững như cộng đồng học tập giáo viên (PLC). Nghiên cứu của Alhanachi et al. (2021) cho thấy rằng các PLC không chỉ giúp giáo viên cải thiện năng lực sư phạm mà còn tạo điều kiện để họ tăng cường khả năng thấu cảm, hỗ trợ tâm lý – xã hội cho học sinh một cách chủ động và phù hợp với đặc điểm văn hóa. Điều này đặc biệt phù hợp với các trường vùng khó khăn, nơi giáo viên đồng thời đảm nhận nhiều vai trò, trong đó có công tác tư vấn học đường.

3.5. Kết quả khảo sát

Kết quả được thể hiện tại Bảng 1 cho thấy, giáo viên đánh giá cao tầm quan trọng của các nội dung liên quan đến việc bồi dưỡng năng lực tư vấn tâm lý học đường. Cụ thể, nội dung “bồi dưỡng những kiến thức nền tảng về tư vấn tâm lý học đường” được 80% giáo viên xếp loại “rất quan trọng”, với điểm trung bình đạt 2,78 và độ lệch chuẩn thấp ($SD = 0.42$), phản ánh mức độ đồng thuận cao. Điều này cho thấy đội ngũ giáo viên nhận thức rõ vai trò của tri thức nền tảng trong việc thực hiện hiệu quả công tác tư vấn học đường.

Tương tự, nội dung “tổ chức các khóa bồi dưỡng phù hợp với thực tiễn nhà trường” được 75,43% giáo viên đánh giá là “rất quan trọng” ($M = 2.73$, $SD = 0.44$), cho thấy sự quan tâm đến tính ứng dụng và tính thực tiễn trong các chương trình đào tạo. Điều này phù hợp với đặc thù của các trường phổ thông dân tộc bán trú, nơi mà điều kiện cơ sở vật chất và nguồn lực con người còn nhiều hạn chế, đòi hỏi các hoạt động bồi dưỡng phải sát với thực tế.

Hai nội dung còn lại – “nâng cao kỹ năng tư vấn” ($M = 2.71$, $SD = 0.46$) và “đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục” ($M = 2.68$, $SD = 0.49$) – cũng được đánh giá tích cực, mặc dù mức độ đồng thuận thấp hơn. Điều này phản ánh sự khác biệt nhất định trong nhận thức của giáo viên về mối liên hệ giữa năng lực tư vấn và các yêu cầu đổi mới trong ngành giáo dục hiện nay. Một số giáo viên có thể chưa thực sự gắn việc tư vấn học đường với các cải cách giáo dục hoặc còn thiếu trải nghiệm thực tế trong lĩnh vực này.

Bảng 1. Khảo sát quan điểm về ý nghĩa và sự cần thiết của hoạt động bồi dưỡng năng lực tư vấn tâm lý học đường đối với giáo viên

STT	Nội dung	Ý kiến đánh giá						Mean	SD
		Rất quan trọng		Quan trọng		Không quan trọng			
		Số lượng	%	Số lượng	%	Số lượng	%		
1	Việc bồi dưỡng những kiến thức nền tảng về tư vấn tâm lý học đường cho giáo viên có cần thiết không	876	80,00	197	17,99	22	2,01	2.78	0.42
2	Mức độ cần thiết của việc nâng cao kỹ năng tư vấn tâm lý học đường cho giáo viên, bao gồm khả năng linh hoạt vận dụng nguyên tắc và phương pháp vào thực tế	811	74,06	247	22,56	37	3,38	2.71	0.46
3	Việc phát triển năng lực tư vấn tâm lý học đường cho giáo viên có đáp ứng được yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay không	803	73,33	239	21,83	53	4,84	2.68	0.49
4	Việc tổ chức các khóa bồi dưỡng nhằm nâng cao năng lực tư vấn tâm lý học đường cho giáo viên có phù hợp với nhu cầu thực tiễn trong nhà trường không	826	75,43	246	22,47	23	2,10	2.73	0.44
Giá trị trung bình chung								2.77	0.45

Nhìn chung, kết quả được trình bày ở Bảng 1 cho thấy nhận thức của giáo viên về sự cần thiết và ý nghĩa của các nội dung bồi dưỡng năng lực tư vấn tâm lý học đường là khá rõ ràng và tích cực. Các số liệu đã được lượng hóa một cách cụ thể, cho thấy tính khách quan và độ tin cậy của công cụ khảo sát. Đây là cơ sở quan trọng để đề xuất các chương trình đào tạo phù hợp với nhu cầu thực tế của đội ngũ giáo viên tại các trường phổ thông dân tộc bán trú.

Kết quả được trình bày tại Bảng 2 cho thấy, mức độ đáp ứng của nội dung bồi dưỡng đối với yêu cầu thực tiễn tư vấn tâm lý học đường trong nhà trường được giáo viên đánh giá ở mức khá, với giá trị trung bình chung đạt 2,43 và độ lệch chuẩn trung bình là 0,56, phản ánh sự đa dạng nhất định trong nhận nhận thức và trải nghiệm thực tế.

Trong số các nội dung khảo sát, mục “nâng cao nhận thức về nguyên tắc bảo mật” đạt điểm trung

binh cao nhất (Mean = 2.74, SD = 0.40), với 75,25% giáo viên cho rằng thường xuyên được đề cập, cho thấy tính pháp lý và đạo đức nghề nghiệp được ưu tiên hàng đầu trong chương trình bồi dưỡng. Tương tự, nội dung “cung cấp kiến thức nền tảng về tư vấn học đường” cũng đạt mức đánh giá cao (Mean = 2.71, SD = 0.48), thể hiện sự quan tâm đến tính hệ thống trong việc tiếp cận lĩnh vực tư vấn học đường, bao gồm cả kiến thức về tâm lý lứa tuổi, kỹ năng cơ bản và nguyên tắc đạo đức.

Ngoài ra, các nội dung về xây dựng thái độ nghề nghiệp (Mean = 2.63) và trang bị kỹ năng cơ bản như lắng nghe, thấu cảm (Mean = 2.36) cũng được đánh giá tích cực, tuy nhiên mức độ đồng thuận còn chưa cao, thể hiện qua độ lệch chuẩn lần lượt là 0,45 và 0,54. Điều này cho thấy chương trình bồi dưỡng đã chú ý đến các yếu tố cốt lõi trong tương tác với học sinh, nhưng mức độ triển khai thực tế chưa thật sự đồng đều giữa các cơ sở giáo dục.

Bảng 2. Khảo sát về mức độ đáp ứng của nội dung bồi dưỡng đối với yêu cầu thực tiễn tư vấn tâm lý học đường trong nhà trường

STT	Nội dung	Ý kiến đánh giá						Mean	SD
		Thường xuyên		Đôi khi		Không thực hiện			
		Số lượng	%	Số lượng	%	Số lượng	%		
1	Nội dung bồi dưỡng có cung cấp kiến thức nền tảng như quan điểm tiếp cận, nguyên tắc đạo đức, kỹ năng và tâm lý lứa tuổi.	815	74,43	237	21,64	43	3,93	2.71	0.48
2	Giáo viên được trang bị phẩm chất và năng lực cốt lõi cần thiết trong công tác tư vấn học đường.	618	56,44	238	21,74	239	21,83	2.35	0.63
3	Nội dung bồi dưỡng giúp giáo viên vận dụng linh hoạt các kỹ năng tư vấn vào thực tế công việc.	379	34,61	364	33,24	352	32,15	2.02	0.72
4	Chương trình nhấn mạnh rèn luyện kỹ năng cơ bản như lắng nghe, đặt câu hỏi, thấu cảm, cung cấp thông tin.	462	42,19	570	52,05	63	5,75	2.36	0.54
5	Nội dung đào tạo chú trọng phát triển kỹ năng chuyên biệt như phát hiện sớm, đánh giá tâm lý, phòng ngừa học đường.	414	37,81	516	47,12	165	15,07	2.23	0.67
6	Chương trình đào tạo chú trọng xây dựng thái độ nghề nghiệp: tôn trọng, chân thành, kiên nhẫn, thấu hiểu.	721	65,84	347	31,69	27	2,47	2.63	0.45
7	Nội dung bồi dưỡng nâng cao nhận thức về tuân thủ nguyên tắc bảo mật trong tư vấn tâm lý học đường.	824	75,25	259	23,65	12	1,10	2.74	0.40
Giá trị trung bình chung								2.43	0.56

Ngược lại, hai nội dung “vận dụng linh hoạt kỹ năng tư vấn vào thực tế” và “phát triển kỹ năng chuyên biệt như phát hiện sớm vấn đề tâm lý” đạt điểm trung bình thấp nhất (Mean = 2.02 và 2.23), với độ lệch chuẩn cao (SD = 0.72 và 0.67). Điều này phản ánh hạn chế trong việc kết nối giữa nội dung lý thuyết với thực hành cụ thể, đặc biệt trong các trường bán trú vùng cao – nơi giáo viên thường thiếu công cụ, kinh nghiệm hoặc điều kiện triển khai tư vấn học đường chuyên sâu.

Như vậy, Bảng 2 chỉ ra rằng mặc dù chương trình bồi dưỡng đã bước đầu đáp ứng một số yêu cầu thực tiễn trong công tác tư vấn học đường, nhưng vẫn cần điều chỉnh theo hướng tăng cường yếu tố ứng dụng thực tiễn, cá nhân hóa nội dung theo đặc thù vùng miền, và chú trọng đào tạo kỹ năng chuyên sâu để hỗ trợ giáo viên thực hiện hiệu quả vai trò tư vấn trong môi trường giáo dục hiện đại.

Bảng 3. Khảo sát mức độ hài lòng của các bên liên quan đối với hoạt động tư vấn tâm lý học đường trong nhà trường

STT	Nội dung	Ý kiến đánh giá						Mean	SD
		Rất hài lòng		Hài lòng		Không hài lòng			
		Số lượng	%	Số lượng	%	Số lượng	%		
1	Giáo viên được bồi dưỡng kỹ năng tư vấn cho học sinh về học tập.	805	73,52	248	22,65	42	3,84	2.70	0.44
2	Việc tư vấn cho học sinh về tình bạn và tình yêu tuổi học trò là cần thiết.	750	68,49	258	23,56	87	7,95	2.61	0.56
3	Giáo viên được nâng cao năng lực tư vấn hướng nghiệp cho học sinh.	461	42,10	403	36,80	231	21,10	2.21	0.71
4	Giáo viên hỗ trợ học sinh xây dựng quan hệ xã hội tích cực.	335	30,59	341	31,14	419	38,26	1.92	0.76
Giá trị trung bình chung								2.36	0.62

Kết quả được trình bày tại Bảng 3 phản ánh mức độ hài lòng khác nhau của các bên liên quan đối với từng nội dung cụ thể trong hoạt động tư vấn tâm lý học đường. Mục được đánh giá cao nhất là “giáo viên được bồi dưỡng kỹ năng tư vấn cho học sinh về học tập” với điểm trung bình đạt 2,70 và độ lệch chuẩn thấp ($SD = 0.44$), cho thấy sự đồng thuận cao từ 73,52% người tham gia khảo sát. Điều này cho thấy nhu cầu hỗ trợ học sinh trong lĩnh vực học tập vẫn là ưu tiên hàng đầu, nhất là tại các trường phổ thông dân tộc bán trú, nơi học sinh còn gặp nhiều khó khăn trong định hướng học tập và phương pháp học hiệu quả.

Tiếp theo là nội dung tư vấn liên quan đến tình bạn và tình cảm tuổi học trò ($Mean = 2.61$, $SD = 0.56$), với tỷ lệ hài lòng khá cao (68,49%), thể hiện sự quan tâm ngày càng tăng đến đời sống tâm lý - xã hội của học sinh trong giai đoạn dậy thì.

Ngược lại, hai nội dung “nâng cao năng lực tư vấn hướng nghiệp” ($Mean = 2.21$, $SD = 0.71$) và “hỗ trợ học sinh xây dựng quan hệ xã hội tích cực” ($Mean = 1.92$, $SD = 0.76$) có mức điểm thấp hơn và độ lệch chuẩn cao, cho thấy mức độ hài lòng chưa cao và sự phân hóa rõ rệt trong nhận thức của người tham gia khảo sát. Điều này phản ánh hạn chế trong việc triển khai tư vấn định hướng nghề nghiệp và phát triển kỹ năng xã hội cho học sinh – những lĩnh vực vốn đòi hỏi chuyên môn sâu và sự đầu tư bài bản từ chương trình bồi dưỡng cũng như năng lực thực tiễn của giáo viên.

Tổng thể, điểm trung bình chung đạt 2,36 với độ lệch chuẩn 0,62 cho thấy mức độ hài lòng ở mức trung bình khá. Trong khi các nội dung truyền thống như hỗ trợ học tập được thực hiện tương đối hiệu quả, thì các nội dung mang tính phát triển toàn diện như tư vấn nghề nghiệp và kỹ năng xã hội vẫn còn nhiều hạn chế, cần được chú trọng hơn trong các chương trình bồi dưỡng và chính sách hỗ trợ giáo viên tại các trường phổ thông dân tộc bán trú.

Kết quả được thể hiện tại Bảng 4 cho thấy, mức độ đánh giá của giáo viên về tính thực tiễn và hiệu quả của các phương pháp bồi dưỡng trong phát triển năng lực tư vấn tâm lý học đường đạt mức khá ($Mean = 2.41$; $SD = 0.60$). Sự phân tán tương đối giữa các mức độ đánh giá phản ánh sự khác biệt trong nhận thức và trải nghiệm thực tế của giáo viên khi tiếp cận các phương pháp đào tạo hiện hành.

Trong các phương pháp được khảo sát, phương pháp thuyết trình được đánh giá cao nhất với điểm trung bình đạt 2,69 ($SD = 0.45$) và tỷ lệ giáo viên cho rằng phương pháp này được áp dụng thường xuyên là 73,15%. Điều này cho thấy hình thức truyền thụ kiến thức qua các buổi thuyết trình vẫn đóng vai trò chính trong các chương trình bồi dưỡng hiện nay. Tiếp theo là phương pháp thảo luận nhóm ($Mean = 2.57$; $SD = 0.59$), cho thấy sự ghi nhận tích cực đối với việc tạo ra môi trường chia sẻ kinh nghiệm và học hỏi lẫn nhau giữa các giáo viên.

Bảng 4. Đánh giá của giáo viên về hiệu quả các phương pháp bồi dưỡng năng lực tư vấn tâm lý học đường

STT	Nội dung	Ý kiến đánh giá						Tổng điểm	$\bar{X}$
		Thường xuyên		Đôi khi		Không thực hiện		Mean	SD
		Số lượng	%	Số lượng	%	Số lượng	%		
1	Phương pháp thuyết trình được áp dụng hiệu quả trong các chương trình bồi dưỡng năng lực tư vấn học đường	801	73,15	254	23,20	40	3,65	2.69	0.45
2	Phương pháp thảo luận nhóm giúp giáo viên nâng cao kỹ năng tư vấn qua chia sẻ kinh nghiệm	718	65,57	282	25,75	95	8,68	2.57	0.59
3	Phương pháp tình huống giúp giáo viên rèn luyện xử lý vấn đề tâm lý thực tế	374	34,16	495	45,21	226	20,64	2.14	0.71
4	Phương pháp tự nghiên cứu giúp giáo viên chủ động phát triển năng lực tư vấn bền vững	377	34,43	598	54,61	120	10,96	2.23	0.66
Giá trị trung bình chung								2.41	0.60

Tuy nhiên, hai phương pháp có tính ứng dụng cao hơn trong thực tiễn – giải quyết tình huống (Mean = 2.14; SD = 0.71) và tự nghiên cứu (Mean = 2.23; SD = 0.66) – lại có điểm trung bình thấp hơn và độ lệch chuẩn cao hơn. Điều này phản ánh một thực tế rằng việc triển khai các phương pháp này còn hạn chế, chưa đồng đều giữa các cơ sở giáo dục, dù đây là những cách tiếp cận có thể giúp giáo viên phát triển năng lực tư vấn bền vững và phù hợp với thực tiễn công việc.

Như vậy, kết quả được thể hiện ở Bảng 4 chỉ ra rằng nội dung bồi dưỡng hiện vẫn thiên về phương pháp truyền thống, trong khi các phương pháp có tính tương tác và ứng dụng thực tiễn cao chưa được triển khai hiệu quả. Điều này đòi hỏi cần có sự đổi mới mạnh mẽ trong thiết kế chương trình và phương pháp đào tạo, nhằm tạo điều kiện cho giáo viên được trải nghiệm thực hành, phản tư và học tập chủ động trong lĩnh vực tư vấn tâm lý học đường.

Kết quả được trình bày tại Bảng 5 cho thấy mức độ đánh giá tích cực của giáo viên đối với tính khả thi và hiệu quả của các hình thức bồi dưỡng trong lĩnh vực tư vấn tâm lý học đường, với giá trị trung bình chung đạt 2,47 và độ lệch chuẩn trung bình 0,58. Điều này phản ánh rằng phần lớn giáo viên nhận thức được vai trò thiết yếu của hình thức tổ chức bồi dưỡng phù hợp để nâng cao năng lực tư vấn.

Trong số các hình thức khảo sát, hình thức tổ chức tập trung theo kế hoạch đạt mức điểm cao nhất (Mean = 2.70, SD = 0.50), với 74,89% giáo viên đánh giá là rất phù hợp. Đây là hình thức được ưa chuộng do có sự đồng bộ, tạo điều kiện chia sẻ chuyên môn trực tiếp và thuận lợi về mặt tổ chức. Tương tự, hình thức bồi dưỡng trực tiếp qua lớp học, tập huấn, chuyên đề chia sẻ cũng được đánh giá cao (Mean = 2.65, SD = 0.52), phản ánh sự cần thiết của các hoạt động mang tính tương tác, gắn kết và thực hành trong quá trình phát triển chuyên môn giáo viên.

Bảng 5. Đánh giá của giáo viên về tính khả thi và hiệu quả của các hình thức bồi dưỡng năng lực tư vấn tâm lý học đường

STT	Nội dung	Ý kiến đánh giá						Mean	SD
		Rất phù hợp		Phù hợp		Không phù hợp			
		Số lượng	%	Số lượng	%	Số lượng	%		
1	Tổ chức bồi dưỡng tập trung theo kế hoạch, có sự tham gia đầy đủ của giáo viên.	820	74,89	223	20,37	52	4,75	2.70	0.50
2	Triển khai bồi dưỡng không tập trung, thiếu hệ thống hoặc không có kế hoạch cụ thể.	462	42,19	462	42,19	171	15,62	2.27	0.67
3	Bồi dưỡng gián tiếp qua tài liệu, học liệu điện tử hoặc tự học.	770	70,32	254	23,20	71	6,48	2.64	0.53
4	Tham gia trực tiếp vào lớp học, tập huấn, hoặc các chuyên đề chia sẻ.	778	71,05	254	23,20	63	5,75	2.65	0.52
5	Giáo viên được tham gia bồi dưỡng thường xuyên và liên tục.	299	27,31	398	36,35	398	36,35	1.91	0.77
6	Giáo viên tham gia bồi dưỡng không thường xuyên hoặc ngắt quãng.	793	72,42	254	23,20	48	4,38	2.68	0.49
Giá trị trung bình chung								2.47	0.58

Đáng chú ý, hình thức bồi dưỡng gián tiếp thông qua tài liệu, học liệu điện tử hoặc tự học cũng được đánh giá tích cực (Mean = 2.64), cho thấy xu hướng chấp nhận các mô hình học tập linh hoạt và tự chủ đang ngày càng phổ biến, nhất là trong bối cảnh số hóa giáo dục. Tuy nhiên, các hình thức này vẫn cần được bổ trợ bằng tài nguyên chất lượng cao và có định hướng rõ ràng.

Ngược lại, hình thức bồi dưỡng không tập trung, thiếu hệ thống hoặc không có kế hoạch cụ thể bị đánh giá thấp hơn (Mean = 2.27, SD = 0.67), thể hiện sự lo ngại về tính hiệu quả và bền vững trong đào tạo. Đặc biệt, nội dung “giáo viên được tham gia bồi dưỡng thường xuyên và liên tục” chỉ đạt Mean = 1.91 – mức thấp nhất bảng – cho thấy thực trạng thiếu hụt về tần suất và cơ hội tiếp cận bồi dưỡng chuyên sâu vẫn là rào cản lớn trong nhiều cơ sở giáo dục, đặc biệt là ở khu vực miền núi hoặc vùng khó khăn.

Nhìn chung, nhu cầu cần thiết của việc đa dạng hóa hình thức bồi dưỡng, kết hợp hiệu quả giữa trực tiếp và gián tiếp, giữa tập trung và cá nhân hóa, đồng thời bảo đảm tính thường xuyên, liên tục và có hệ thống nhằm tăng cường hiệu quả nâng cao năng lực tư vấn tâm lý học đường cho giáo viên.

3.6. Đánh giá chung về bồi dưỡng năng lực TVTLHĐ cho giáo viên ở các trường phổ thông dân tộc bán trú trung học cơ sở huyện Điện Biên Đông

Kết quả khảo sát cho thấy, phần lớn cán bộ quản lý (CBQL), giáo viên (GV), phụ huynh và học sinh đều đánh giá cao vai trò của hoạt động TVTLHĐ trong việc hỗ trợ và phát triển toàn diện học sinh. Đồng thời, các đối tượng này cũng bày tỏ nhu cầu được tham gia bồi dưỡng để nâng cao năng lực TVTLHĐ cho bản thân. Đặc biệt, đội ngũ CBQL nhận thức rõ vai trò then chốt của việc tổ chức nội dung, lựa chọn phương pháp và hình thức bồi dưỡng phù hợp, nhằm nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên và đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục toàn diện. Nhiều CBQL đã chủ động tìm kiếm các hình thức tổ chức, chỉ đạo và kiểm tra đánh giá hoạt động bồi dưỡng một cách linh hoạt, phù hợp với điều kiện thực tế. Đây là cơ sở quan trọng để việc tổ chức và quản lý hoạt động bồi dưỡng đạt hiệu quả, đồng thời là động lực thúc đẩy giáo viên tích cực tham gia và nâng cao năng lực TVTLHĐ. Tuy nhiên, vẫn còn một bộ phận CBQL và GV có nhận thức chưa đầy đủ về tầm quan trọng của công tác này, ảnh hưởng đến chất lượng triển khai bồi dưỡng tại một số đơn vị.

Thực tế cho thấy, nhiều cơ sở giáo dục đã bước đầu triển khai thường xuyên việc xây dựng kế hoạch, tổ chức và chỉ đạo hoạt động bồi dưỡng năng lực TVTLHĐ cho giáo viên. Điều này góp phần từng bước nâng cao trình độ chuyên môn và kỹ năng tư vấn cho đội ngũ. Tuy nhiên, quá trình xây dựng kế hoạch còn thiếu tính hệ thống và chưa thực sự bài bản. Việc tổ chức và chỉ đạo đôi khi còn bị động, thiếu linh hoạt. Đặc biệt, các tiêu chí phục vụ cho công tác kiểm tra, đánh giá kết quả bồi dưỡng vẫn mang tính định tính, chưa lượng hóa rõ ràng, dẫn đến khó khăn trong việc đo lường mức độ đạt được của hoạt động bồi dưỡng. Do đó, hiệu quả bồi dưỡng năng lực TVTLHĐ cho giáo viên vẫn chưa đạt được kỳ vọng đề ra.

Hoạt động bồi dưỡng năng lực TVTLHĐ chịu ảnh hưởng bởi nhiều yếu tố. Trong đó, có thể kể đến nhận thức và năng lực quản lý của CBQL; phẩm chất, chuyên môn và kỹ năng của đội ngũ giáo viên; năng lực của lực lượng tham gia bồi dưỡng (như báo cáo viên, chuyên gia); các chế độ, chính sách liên quan đến bồi dưỡng chuyên môn; cũng như nhu cầu, thái độ và sự tích cực của giáo viên khi tham gia bồi dưỡng. Bên cạnh đó, việc phân bổ thời gian và khối lượng công việc cũng là một rào cản đáng kể đối với hiệu quả triển khai tư vấn tâm lý học đường, đặc biệt trong bối cảnh giáo viên phải đồng thời đảm nhiệm nhiều nhiệm vụ khác nhau (Falotico, 2015). Nếu các yếu tố này được thường xuyên củng cố và phát triển thông qua rèn luyện, học hỏi và tự hoàn thiện, chúng đóng vai trò tích cực trong việc nâng cao chất lượng hoạt động bồi dưỡng. Ngược lại, nếu không được quan tâm đúng mức, thiếu sự đầu tư và tích lũy kinh nghiệm thực tiễn, các yếu tố này trở thành rào cản, ảnh hưởng tiêu cực đến hiệu quả công tác tư vấn cũng như quá trình giáo dục học sinh nói chung.

Phù hợp với những phát hiện trên, một số kết quả nghiên cứu trong nước cũng đã nhấn mạnh sự cần thiết của việc thiết kế chương trình bồi dưỡng phù hợp với từng bối cảnh cụ thể. Tran (2022) cho rằng việc xây dựng các chương trình bồi dưỡng tư vấn học đường cần bảo đảm tính linh hoạt, thực tiễn và gắn với năng lực hiện có của giáo viên, đặc biệt tại các khu vực vùng sâu, vùng xa. Những chương trình như vậy giúp nâng cao hiệu quả triển khai và đảm bảo tính bền vững trong hoạt động phát triển năng lực cho giáo viên.

Trước những thực trạng nêu trên, việc nghiên cứu và đề xuất các giải pháp quản lý khả thi nhằm nâng cao hiệu quả hoạt động bồi dưỡng năng lực TVTLHĐ cho giáo viên là vô cùng cần thiết. Điều này không chỉ giúp giáo viên thực hiện tốt vai trò

người đồng hành, hỗ trợ học sinh trong lĩnh vực tâm lý học đường, mà còn góp phần xây dựng môi trường giáo dục thân thiện, tích cực và nhân văn trong các nhà trường hiện nay.

4. MỘT SỐ GIẢI PHÁP NHẪM NÂNG CAO HIỆU QUẢ BOI DƯỠNG NĂNG LỰC TƯ VẤN TÂM LÝ HỌC ĐƯỜNG CHO GIÁO VIÊN CÁC TRƯỜNG PHỔ THÔNG DÂN TỘC BẢN TRÚ THCS TẠI HUYỆN ĐIỆN BIÊN ĐÔNG, TỈNH ĐIỆN BIÊN

Dựa trên kết quả khảo sát, một số giải pháp cụ thể được đề xuất nhằm nâng cao hiệu quả hoạt động bồi dưỡng năng lực tư vấn tâm lý học đường cho giáo viên tại các trường phổ thông dân tộc bản trú trung học cơ sở như sau:

Thứ nhất, cần chuẩn hóa nội dung bồi dưỡng theo hướng thiết thực và sát với thực tiễn. Kết quả khảo sát được trình bày ở Bảng 5 cho thấy tỷ lệ đồng ý cao đối với các nội dung như kỹ năng lắng nghe, quản lý cảm xúc và hỗ trợ học sinh có hoàn cảnh khó khăn, nhưng cũng chỉ ra một số nội dung chưa phù hợp. Do đó, cần tổ chức rà soát lại chương trình, lược bỏ phần lý thuyết dàn trải và tăng cường các chuyên đề kỹ năng tình huống, xử lý khủng hoảng tâm lý học sinh.

Thứ hai, cần đa dạng hóa hình thức tổ chức bồi dưỡng. Kết quả được thể hiện ở Bảng 3 cho thấy mô hình tập huấn trực tiếp kết hợp với sinh hoạt chuyên môn theo nhóm nhỏ được đánh giá hiệu quả hơn so với các lớp bồi dưỡng đại trà. Việc lồng ghép nội dung tư vấn tâm lý vào hoạt động chuyên môn cụ thể giúp giáo viên tiếp cận gần hơn với các tình huống thực tiễn.

Thứ ba, nâng cao nhận thức và trách nhiệm của đội ngũ cán bộ quản lý giáo dục. Việc phân tích kết quả được thể hiện ở Bảng 2 và Bảng 4 cho thấy sự thiếu thống nhất trong kế hoạch triển khai và thiếu kiểm tra, giám sát là những rào cản lớn. Do vậy, quy định cụ thể về trách nhiệm của ban giám hiệu trong việc xây dựng kế hoạch bồi dưỡng, theo dõi tiến độ và đánh giá hiệu quả định kỳ cần được ban hành.

Thứ tư, cần có chính sách hỗ trợ cụ thể về thời gian, tài chính và công nhận kết quả bồi dưỡng. Việc nhiều giáo viên phản ánh (Bảng 4) cho thấy họ gặp khó khăn trong việc cân bằng giữa công việc giảng dạy và thời gian tham gia bồi dưỡng. Việc cấp chứng chỉ kèm ưu tiên xét thi đua, hỗ trợ kinh phí đi lại hoặc có cơ chế cộng điểm thi nâng hạng có thể khuyến khích sự tham gia tích cực hơn.

Cuối cùng, mạng lưới tư vấn tâm lý học đường tại địa phương, nơi các giáo viên trong cùng khu vực có thể trao đổi chuyên môn, chia sẻ trường hợp và nhận hỗ trợ chuyên sâu từ chuyên gia cần được xây dựng. Điều này giúp khắc phục tình trạng "tự

thân vận động" hiện nay mà kết quả được thể hiện từ Bảng 1 đã chỉ rõ, đồng thời góp phần hình thành một hệ sinh thái hỗ trợ sức khỏe tâm lý học sinh một cách bền vững.

TÀI LIỆU THAM KHẢO (REFERENCES)

- Alhanachi, S., De Meijer, L. A. L., & Severiens, G. (2021). Improving culturally responsive teaching through professional learning communities: A qualitative study in Dutch pre-vocational schools. *International Journal of Educational Research*, 105, Article 101698. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101698>
- American School Counselor Association. (2019). *ASCA national model: A framework for school counseling programs* (4th ed.).
- Amatea, E. S., Daniels, H., Bringman, N., & Vandiver, F. (2005). Strengthening counselor-teacher-family connections: The family-school collaborative consultation project. *Professional School Counseling*, 8(6), 421–427.
- Ministry of Education and Training. (2017). *Circular No. 31/2017/TT-BGDĐT guiding the implementation of psychological counseling work for students in general education schools* (in Vietnamese).
- Dang, T. B. N. (2018). School counseling management activities in general education schools. *Journal of Education*, (456), 12–16 (in Vietnamese).
- Dang, T. H. (2024). The current status of teacher professional development in school counseling at some general education schools. *Journal of Educational Science*, (74), 33–38 (in Vietnamese).
- The Communist Party of Vietnam. (2021). *Documents of the 13th National Congress (Volume I)*. National Political Publishing House Truth (in Vietnamese).
- Falotico, M. (2015). The use of time among school psychologists: An investigation into service delivery. *School Psychology Forum*, 9(3), 1–8.
- Hoang, P. (2000). *Vietnamese dictionary* (pp. 104–106). Hanoi: Da Nang Publishing House (in Vietnamese).
- Le, T. A. (2017). The role of psychology in supporting general education students. *Journal of Psychology*, (1), 45–49.
- Ly, C. H., Pham, M. H., & Nguyen, D. D. (2007). School counseling – Theoretical and practical issues. Hanoi: Education Publishing House (in Vietnamese).
- Nguyen, C. T. (1997). *Thinking and innovation in education*. Hanoi: Education Publishing House (in Vietnamese).
- Nguyen, M. D. (1996). *Some issues on teacher training and professional development*. Hanoi: Education Publishing House (in Vietnamese).
- Nguyen, T. M. T. (2023). Enhancing school psychological counseling competence for lower secondary teachers in the context of digital transformation. *Journal of Education*, (542), 34–39. (In Vietnamese)
- Nguyen, T. O. (2011). School counseling activities – A necessary direction. *Journal of Education*, (261), 30–33 (in Vietnamese).
- Nguyen, V. G., Nguyen, D. C., & Tran, V. T. (2001). *General psychology textbook*. Hanoi: Vietnam National University Publishing House (in Vietnamese).
- Nguyen, V. T. (2020). Psychological counseling competence in current teacher training. *Journal of Educational Science*, (167), 55–60 (in Vietnamese).
- Romano, J. L., & Hage, S. M. (2004). Prevention and counseling psychology: Revitalizing commitments for the 21st century. *The Counseling Psychologist*, 32(6), 731–738.
- Tran, B. H. (2001). *Innovating teacher professional development*. Hanoi: University of Education Publishing House (in Vietnamese).
- Tran, T. B. L. (2017). Developing school psychological counseling activities in current secondary schools. *Psychology Journal*, (2), 34–40 (in Vietnamese).
- UNESCO. (1988). *Teacher education resource pack: A guide for planning initial teacher education*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Tran, V. L. (2022). Developing school counseling training programs for teachers in disadvantaged areas. *Psychology Journal*, (4), 21–26 (in Vietnamese)
- Wigfield, A., Lutz, S. L., & Wagner, A. L. (2005). Early adolescents' development across the middle school years: Implications for school counselors. *Professional School Counseling*, 9(2), 112–119. <https://doi.org/10.5330/prsc.9.2.2484n0j255vpm302>
- Zambrano, E., & De la Rosa, C. (2000). The school psychologist and mental health service delivery: Perspectives from administrators. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 11(1), 47–62.