

MỘT SỐ VẤN ĐỀ CƠ BẢN VỀ PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN THEO HƯỚNG TIẾP CẬN NĂNG LỰC

Some basic issues about developing teacher training program toward approaching competence

Ngày nhận bài: 20/3/2016; ngày phản biện: 25/4/2016; ngày duyệt đăng: 20/5/2016

Hà Mỹ Hạnh*

TÓM TẮT

Chương trình đào tạo giáo viên chuyển từ giáo dục định hướng đầu vào sang giáo dục định hướng năng lực đầu ra nên việc phát triển chương trình đào tạo giáo viên theo hướng tiếp cận năng lực là nhiệm vụ hết sức quan trọng đối với các trường sư phạm trong giai đoạn hiện nay. Hơn nữa, việc phát triển chương trình đào tạo giáo viên theo hướng tiếp cận năng lực tạo điều kiện thuận lợi xây dựng chương trình, tổ chức bài học và kiểm tra đánh giá theo chuẩn đầu ra. Bài viết đi sâu phân tích một số vấn đề cơ bản về phát triển chương trình đào tạo giáo viên theo hướng tiếp cận năng lực.

Từ khóa: *Chương trình; Phát triển chương trình; Chương trình đào tạo, Chương trình đào tạo giáo viên.*

ABSTRACT

Teacher training program has shifted from input-oriented education to output education that focuses on capacity, and thus, development of teacher training programs towards capacity approach is extremely important task for the pedagogical institutions in the current period. Therefore, teacher training program needs to change towards approaching competence. The article deeply analyses some basics issues about developing teacher training program towards approaching competence.

Key work: *Program, Developing program, Training program, Teacher training program.*

1. Đặt vấn đề

Trong nền kinh tế tri thức, hội nhập quốc tế và khu vực đòi hỏi người giáo viên ngoài năng lực chuyên môn, năng lực nghiệp vụ sư phạm còn phải có các năng lực khác như: năng lực xã hội, năng lực phát triển nghề nghiệp, ngoại ngữ và tin học... để họ có thể trở thành nhà nghiên cứu khoa học, nhà giáo dục, nhà sư phạm, nhà quản lý, nhà hoạt động xã hội, nhà văn hóa. Trong thực tế, chương trình đào tạo giáo viên vẫn chủ yếu dựa vào khung thời gian quy định cho mỗi chương trình để tổ chức đào

tạo cũng như yêu cầu về mức độ năng lực đối với người học sao cho không vượt quá khung thời gian quy định. Với chương trình đào tạo như vậy, đội ngũ giáo viên hiện nay chưa đáp ứng được yêu cầu sử dụng cả về số lượng, chất lượng và năng lực thực hiện nhiệm vụ. Để nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên, đòi hỏi các trường đại học sư phạm nơi đào tạo giáo viên phải "đổi mới chương trình nhằm phát triển năng lực và phẩm chất người học, hài hòa đức, trí, thể, mỹ; dạy người, dạy chữ và dạy nghề. Đổi mới nội dung giáo dục theo hướng tinh giản, hiện đại, thiết thực, phù hợp với lứa

* Tiến sĩ - Đại học Tân Trào

tuổi, trình độ và ngành nghề, tăng thực hành, vận dụng kiến thức vào thực tiễn. Chú trọng giáo dục nhân cách, đạo đức, lối sống, tri thức pháp luật và ý thức công dân..."[1]. Bài viết đi sâu phân tích một số vấn đề cơ bản về phát triển chương trình đào tạo giáo viên theo hướng tiếp cận năng lực.

2. Một số vấn đề cơ bản về phát triển chương trình đào tạo giáo viên theo hướng tiếp cận năng lực

2.1. Khái niệm chương trình

Có nhiều quan niệm khác nhau về chương trình

Thời La Mã cổ đại cụm từ curriculum - được hiểu là con đường mòn. Thuật ngữ curriculum khi được sử dụng trong giáo dục nhà trường được hiểu theo nhiều cách khác nhau nhưng về cơ bản curriculum được hiểu theo hai nghĩa, theo nghĩa hẹp như một môn học, theo nghĩa rộng là kinh nghiệm của người học bên trong và bên ngoài nhà trường.

Theo tác giả J. Gaylen Saylor, William M. Alexander và Jewis đưa ra định nghĩa: "*Curriculum như một bản kế hoạch nhằm cung cấp tập hợp các cơ hội học tập cho mọi người để họ được thụ hưởng nền giáo dục đó*" [3]

Trong Luật giáo dục (2005) đã xác định chương trình giáo dục đại học như sau: "*Chương trình giáo dục đại học thể hiện mục tiêu giáo dục đại học, quy định chuẩn kiến thức, kỹ năng, phạm vi và cấu trúc nội dung giáo dục đại học, phương pháp và hình thức tổ chức hoạt động giáo dục, cách thức đánh giá kết quả giáo dục đối với các môn học, ngành, nghề, trình độ đào tạo của giáo dục đại học, đảm bảo liên thông với các chương trình giáo dục khác.*"[7]

Như vậy, có thể nhận thấy dù các tác giả có những quan niệm khác nhau về chương trình nhưng đều có điểm chung: không đồng nhất

chương trình với những nội dung phải dạy, không đồng khung vào nhà trường (được định hướng bởi nhà trường), nó mang tính mở và bao gồm nhiều thành phần.

Theo tác giả có thể hiểu *chương trình là tổ hợp các kinh nghiệm và hoạt động được tổ chức trong một môi trường sư phạm nhất định nhằm hình thành và phát triển ở học sinh những năng lực trí tuệ, đạo đức, thẩm mỹ, thể lực và lao động. Nó thể hiện mục tiêu giáo dục mà học sinh đạt được trong một khoảng thời gian xác định, đồng thời xác định rõ nội dung dạy học, các phương pháp và hình thức tổ chức dạy học, các hình thức đánh giá kết quả học tập cũng như những điều kiện nhằm đạt được mục tiêu giáo dục đặt ra.*[9]

Từ cách hiểu trên có thể thấy, chương trình là một kế hoạch hành động sư phạm kết nối mục tiêu giáo dục với các lĩnh vực nội dung và phương pháp giáo dục, phương tiện dạy học, cách thức đánh giá. Đảm bảo tính liên tục và tính liên thông giữa các bậc học.

2.2. Các cách tiếp cận về phát triển chương trình đào tạo

* Cách tiếp cận nội dung (Content Approach)

Dựa trên quan niệm giáo dục là quá trình truyền thụ nội dung tri thức, chương trình đào tạo chú trọng tới kiến thức hình thành cho người học. Vì vậy, nội dung tri thức được phác thảo tương đối chi tiết trong chương trình. Với cách tiếp cận này tạo điều kiện hình thành ở người học hệ thống các tri thức khoa học tương đối đầy đủ, tuy nhiên cũng gây cho người học hiện tượng quá tải, nhồi nhét kiến thức và làm cho họ trở nên thụ động chưa phát triển được hết năng lực cá nhân, chưa chú trọng định hướng thực tiễn và hành động ở người học. Với cách tiếp cận này sẽ trả lời cho câu hỏi: chúng ta muốn người học biết cái gì?

trong khi đó yêu cầu của xã hội hiện nay đòi hỏi người học không chỉ biết mà quan trọng là họ biết làm, biết giải quyết tốt các tình huống trong cuộc sống đặt ra. nên nếu chỉ chú trọng hình thành nội dung tri thức thì chưa đủ do vậy cách tiếp cận này không đáp ứng được xu hướng đổi mới giáo dục hiện nay

*** Cách tiếp cận mục tiêu (Objective Approach)**

Dựa trên mục tiêu người lập chương trình đưa ra các quyết định trong việc lựa chọn nội dung, phương pháp, kiểm tra đánh giá kết quả học tập. Cách tiếp cận này chú trọng kết quả đầu ra (mục tiêu) quá trình đào tạo nên mục tiêu được xác định rõ ràng, cụ thể có thể định lượng được để làm cơ sở cho việc đánh giá. Cách tiếp cận này có ưu điểm: chất lượng chương trình được đánh giá dễ dàng, thuận lợi, tường minh, có quy trình chặt chẽ nhưng cũng còn nhược điểm tạo sự cứng nhắc, khuôn mẫu, máy móc và thiếu tính sáng tạo. [tr278, 4].

*** Cách tiếp cận phát triển (Developmental Approach)**

Dựa trên quan niệm "Chương trình là một quá trình và giáo dục là sự phát triển", chương trình góp phần phát triển tối đa mọi năng lực tiềm ẩn trong mỗi con người, chú trọng đến sự phát triển hiểu biết và năng lực, đến nhu cầu, lợi ích và định hướng tới giá trị, hành vi ở người học, phát triển ở người học tính tự chủ, do vậy mà người dạy trở thành người cố vấn, định hướng cho người học, các bài giảng được thực hiện sinh động, được thiết kế theo hướng hoạt động hóa người học. Tuy nhiên, trong quá trình tổ chức, thực hiện cũng có những khó khăn do tính đa dạng về sở thích, khả năng, nhu cầu của người học và điều kiện phục vụ cho quá trình tổ chức, thực hiện đào tạo [tr278, 4].

*** Tiếp cận hệ thống (Systematic Approach)**

Dựa trên quan niệm chương trình là bản thiết kế tổng thể quá trình đào tạo từ khâu đầu vào đến đầu ra với một hệ thống các hoạt động đào tạo theo một trình tự chặt chẽ, kết hợp với các hoạt động qua lại lẫn nhau nhằm thực hiện các nội dung và đạt các mục tiêu trong các giai đoạn của quá trình đào tạo. Tiếp cận hệ thống cho phép thiết kế và xây dựng các chương trình đào tạo có tính hệ thống, chặt chẽ và logic cao, làm rõ vai trò, vị trí và tác dụng của từng khâu, từng nội dung chương trình đào tạo, đồng thời đảm bảo mối liên hệ, tác động qua lại giữa các thành tố của chương trình. [4]

*** Tiếp cận hành vi (Behaviour Approach)**

Chương trình được thiết kế theo một trình tự, logic chú trọng tới hướng dẫn, tổ chức hành vi nhằm hình thành và phát triển hành vi mong muốn ở người học từ đó đạt được mục đích và mục tiêu dạy học. Với cách tiếp cận này thì việc học tập, lĩnh hội tri thức, hình thành kinh nghiệm ở người học được thực hiện thông qua các hành vi, thao tác trong những môi trường và điều kiện nhất định. Tiếp cận hành vi đảm bảo chương trình mối liên hệ tác động qua lại giữa các thành tố trong chương trình, có tính hệ thống, chặt chẽ và logic cao đặc biệt cho phép thiết kế và xây dựng chương trình đào tạo thực hành thể hiện rõ hoạt động dạy và học của từng phần, từng nội dung trong chương trình đào tạo.

*** Tiếp cận năng lực (Competency Approach)**

Chương trình tiếp cận năng lực là chương trình được xây dựng, thiết kế dựa trên những năng lực cần có ở người học, về bản chất chính là cách tiếp cận "kết quả đầu ra". Chương trình tiếp cận theo hướng này chủ trương giúp người học không chỉ biết học thuộc, ghi nhớ mà còn phải biết làm thông qua các hoạt động cụ thể, sử dụng những tri thức học được để giải quyết các tình huống do cuộc

sống đặt ra. Nói cách khác chương trình phải gắn với thực tiễn đời sống.

Theo Boyatzis và các cộng sự đã tổng kết các nhược điểm của chương trình đào tạo hiện nay ở bậc học đại học là:

- Quá nặng về tư duy lý luận và phân tích, ít định hướng thực tiễn và hành động
- Hạn chế trong phát triển kỹ năng quan hệ, giao tiếp qua lại giữa cá nhân.
- Thiển cận, hạn hẹp, không có tiếp cận toàn diện tổng thể trong những giá trị và tư duy.
- Không giúp người học làm việc tốt trong các nhóm đội, làm việc trong thực tế. [dẫn theo 4]

Trong khi đó phát triển chương trình theo hướng tiếp cận năng lực là có rất nhiều ưu điểm vừa khắc phục những nhược điểm của chương trình hiện hành vừa đáp ứng yêu cầu thực tế hiện nay cụ thể:

- Quan niệm: Học là quá trình kiến tạo, SV tự tìm tòi, khám phá, phát hiện, tự hình thành hiểu biết, năng lực.
- Mục tiêu giảng dạy: Chú trọng hình thành các năng lực (sáng tạo, hợp tác,...)
- Mục tiêu học tập: Học để đáp ứng yêu cầu công việc; Những điều đã học cần thiết bổ ích cho cuộc sống và công việc sau này.
- Yêu cầu đối với người học làm được những gì từ những điều đã biết
- Nội dung giảng dạy: nhằm đạt được chuẩn đầu ra, từ những tình huống thực tế; những vấn đề mà sinh viên quan tâm.
- Phương pháp GV tổ chức hỗ trợ SV tự lực và tự lĩnh hội tri thức.
- Tổ chức các hình thức học tập đa dạng, cơ động, linh hoạt. Học ở lớp, trong thực tế, học đôi bạn, học theo nhóm, học theo lớp.

2.3. Phát triển chương trình đào tạo giáo viên theo hướng tiếp cận năng lực

2.3.1. Kinh nghiệm thế giới và thực tiễn giáo dục ở Việt Nam

2.3.1.1. Kinh nghiệm thế giới

Kinh nghiệm thế giới về phát triển chương trình đào tạo giáo viên khá phong phú, đa dạng trong khuôn khổ bài viết này tác giả tập trung vào kinh nghiệm một số nước tiêu biểu cụ thể:

Ở Singapore dựa trên quan điểm "Dạy ít, học nhiều" như bài phát biểu của thủ tướng Singapore Lý Hiển Long nhân dịp quốc khánh: "*Chúng ta phải dạy ít đi để sinh viên có thể học được nhiều hơn*" chương trình được thiết kế theo hướng tạo ra nhiều "khoảng trống" để giáo viên có thể thực hiện kế hoạch giảng dạy riêng cùng với sinh viên, với khoảng thời gian trống này giáo viên thực hiện bài giảng do họ thiết kế và áp dụng phương pháp giảng dạy, đánh giá đa dạng để đáp ứng tốt nhất nhu cầu của từng học sinh. Chương trình được thiết kế theo hướng này giáo viên dễ dàng tổ chức các hoạt động thực hành, thí nghiệm và trải nghiệm thực tế cho sinh viên, do vậy nó sẽ phát huy được tính chủ động, tích cực, sáng tạo trong học tập qua đó cũng rèn luyện kỹ năng sống, phát triển nhân cách toàn diện cho sinh viên.

Ở Phần Lan chương trình được xây dựng dựa trên quan điểm đảm bảo cơ hội bình đẳng cho tất cả mọi người về giáo dục cơ bản không kể địa vị xã hội, khả năng kinh tế, giới tính, thành phần dân tộc. Trình độ giáo viên được coi trọng đảm bảo cho thành công, mọi giáo viên đều có bằng thạc sĩ và kỹ năng sư phạm. Giáo viên tư vấn đưa ra phương pháp học tập phù hợp với từng học sinh, giúp học sinh lựa chọn ngành học tiếp theo sau tốt nghiệp phổ thông, đối với học sinh yếu giáo viên đặc biệt làm nhiệm vụ phụ đạo cho học sinh tại trường. Giáo viên phải đảm bảo việc giảng dạy có chất lượng trên cơ sở được chủ động lựa chọn sách giáo khoa, soạn bài giảng, chủ động về nội dung và phương pháp đào tạo theo chương trình chuẩn quốc gia.

Chuyên gia quốc tế, TS. Cary J. Trexler, Trường ĐH California, Davis Hoa Kỳ cho biết, Chính phủ liên bang thực thi sự kiểm soát đối với các bang về giáo dục thông qua yêu cầu các bang. Toàn bộ ngành giáo dục chịu sự quản lý của bang. Tại bang California có Sở Giáo dục và Hội đồng cấp chứng chỉ kiểm định giáo viên, chịu trách nhiệm kiểm định, cấp giấy phép hành nghề cho giáo viên. Lương giáo viên do các trường tự quyết định, tăng lương tính cả theo trình độ và số năm công tác. [10]

Mô hình đào tạo giáo viên ở Hoa Kỳ có thời gian 4 hoặc 5 năm và thực hành giảng dạy ở chương trình đào tạo 5 năm được đánh giá là nhiều và tốt hơn. Mô hình đào tạo song song cho giáo viên phổ thông; mô hình đào tạo song song và cả nối tiếp cho giáo viên các trường dạy nghề, giáo dục nghề nghiệp... Khả năng chuyên môn của giáo viên được kiểm định qua 1 bài kiểm tra cụ thể hoặc học qua chương trình đào tạo được Ủy ban kiểm định chất lượng giáo viên duyệt. Tại California, bang hỗ trợ đào tạo tập huấn cho giáo viên trong quá trình tập sự để tham dự kỳ thi cấp phép giảng dạy cho giáo viên. Bồi dưỡng giáo viên ở Hoa Kỳ do các bang, trường thực hiện. Mĩ là một quốc gia được đánh giá là có hệ thống giáo dục đại học tốt nhất thế giới nhưng "nước Mĩ không có một cơ quan nhà nước ở cấp liên bang để giám sát giáo dục đại học" chính quyền liên bang và chính quyền bang không có vai trò gì đáng kể trong việc quyết định trường nào hay chương trình học nào được công nhận. Các tổ chức kiểm định độc lập của Mĩ có liên quan công nhận chất lượng nhưng cũng không cản trở việc tổ chức cũng như can thiệp vào nội dung đào tạo". Như vậy, các trường đại học tại Mĩ có tính tự chủ rất cao - là yếu tố giúp cho các trường năng động. Mô hình đào tạo giáo viên ở Hoa Kỳ có thời gian từ 4 đến 5 năm và thực hành giảng dạy ở chương trình đào tạo 5 năm

được đánh giá là nhiều và tốt hơn. Mô hình đào tạo song song cho giáo viên phổ thông, dạy nghề.

Ở Australia chương trình đào tạo giáo viên do các trường xây dựng theo hướng dẫn, chuẩn đào tạo giáo viên của quốc gia và bang. Các chương trình được xây dựng phải có luận chứng để trình duyệt, thẩm định theo quy định. Cấu trúc chương trình gồm kiến thức chuyên ngành, phương pháp giáo dục, kiến thức, kỹ năng sư phạm, thực hành giảng dạy chuyên ngành...

Tại Đức, các bang đều có chuẩn đào tạo giáo viên. Chuẩn gồm 4 lĩnh vực năng lực là dạy học, giáo dục, đánh giá, đổi mới và phát triển. Trước năm 2000, giáo viên Đức được đào tạo trong các trường đại học Sư phạm nhưng sau năm 2000, giáo viên được đào tạo trong các trường đại học đa ngành và thực hiện theo tiêu chuẩn Châu Âu. Đức áp dụng mô hình đào tạo song song cho giáo viên phổ thông; mô hình đào tạo nối tiếp cho giáo viên các trường dạy nghề, giáo dục nghề nghiệp. Về chương trình đào tạo, chương trình khung do bang xây dựng, trên cơ sở đó, các trường tự xây dựng chương trình đào tạo. Chương trình đào tạo giáo viên phổ thông của Đức rõ ràng, cụ thể cho cả 2 cấp trình độ cử nhân và thạc sĩ, trong đó cử nhân 6 - 8 học kỳ, thạc sĩ 2 - 4 học kỳ. Ở Đức, giáo viên tập sự là giai đoạn 2 của đào tạo giáo viên sau giai đoạn đào tạo đại học. Bồi dưỡng giáo viên do các bang và trường thực hiện với nhiều chương trình, nhiều cấp độ bồi dưỡng đa dạng, có hệ thống tư vấn hỗ trợ, có mạng bồi dưỡng trên internet.

Tại Anh, giáo viên được chia thành 5 loại: giáo viên tập sự, giáo viên, giáo viên chính, giáo viên giỏi và giáo viên cao cấp. Có chuẩn nghề nghiệp giáo viên cho cả 5 loại trên với khung chuẩn gồm 3 lĩnh vực: đặc điểm chuyên ngành, kiến thức và kỹ năng chuyên

ngành. Chuẩn giảng dạy do các phòng chuẩn giáo dục xây dựng và thực hiện. Tổ chức đào tạo và phát triển TDA phối hợp với phòng Giáo dục để đảm bảo chất lượng đào tạo, đổi mới giáo dục, tổ chức đào tạo và cung cấp dịch vụ đào tạo... Hội đồng giảng dạy là cơ quan tổ chức đăng ký giáo viên và giám sát đánh giá hàng năm. Ở Anh có 73 trường đại học cung cấp chương trình đào tạo giáo viên và có nhiều chương trình hỗ trợ cho giáo viên để phát triển năng lực nghề nghiệp và chuyên môn sư phạm. Có nhiều con đường để trở thành giáo viên ở Anh như: Mô hình song song (cử nhân chuyên ngành + cử nhân giáo dục); mô hình nối tiếp (cử nhân chuyên ngành + 1 - 2 năm sư phạm); mô hình đào tạo gắn với nhu cầu tuyển dụng; đào tạo, bồi dưỡng giáo viên qua đánh giá giáo viên; đào tạo giáo viên sau đại học.

Ở Nhật Bản, chuyên gia quốc tế, TS. Norio Kato cho biết, hệ thống giáo dục của Nhật Bản tương đồng với hệ thống giáo dục của Hoa Kỳ nhưng có nhiều nét riêng. Trường đại học sư phạm ở Nhật khi thành lập phải thông qua Ủy ban kiểm soát và Ủy ban kiểm tra để trình Bộ trưởng Bộ giáo dục xét duyệt. Việc mở khóa đào tạo sư phạm phải có sự chấp nhận của Bộ giáo dục thông qua kiểm định đào tạo. Việc kiểm định của Nhật được thực hiện 7 năm 1 lần thông qua 3 cơ quan: Hiệp hội đại học Nhật Bản, Viện đánh giá giáo dục Nhật Bản; Tổ chức giáo dục quốc gia về đánh giá và văn bằng đại học. Ở Nhật, giáo viên được coi là nghề cao quý, chuyên nghiệp, được xã hội tôn vinh với mức lương cao hơn công chức 30%. Hệ thống gia hạn cho giáo viên ban hành năm 2009 và thời hạn 10 năm thông qua kiểm tra cấp phép giảng dạy. [10]

Như vậy, từ kinh nghiệm giáo dục của các nước phát triển chúng ta có thể học tập được các kinh nghiệm sau:

- Chương trình đào tạo cần chú ý tới việc giảm tải về nội dung lý thuyết tăng thời lượng thực hành, thực tế.

- Phát triển chương trình cần coi trọng năng lực đặc biệt là năng lực phát triển chương trình môn học.

- Phát triển chương trình cần có sự phối hợp chặt chẽ với các cơ sở sử dụng đội ngũ giáo viên và chuẩn ngoài để xác định chuẩn đầu ra đáp ứng yêu cầu của xã hội.

- Cơ chế quản lý chương trình theo hướng mở tạo sự mềm dẻo linh hoạt cho chương trình đồng thời trao quyền tự chủ cho các trường đáp ứng điều kiện của từng trường, từng địa phương.

2.3.1.2. Thực tiễn giáo dục ở Việt Nam

Có nhiều ý kiến khác nhau xung quanh vấn đề giáo dục Việt Nam, tác giả xin được lược trích một số ý kiến tiêu biểu có liên quan đến bài viết.

Bàn về mục tiêu giáo dục:

Theo Vũ Minh Giang, nếu lấy 3 mục tiêu của các trường đại học trên thế giới áp dụng cho các trường đại học Việt Nam thì sẽ thấy:

Mục tiêu 1: Giảng viên Việt Nam thường dạy cho sinh viên những kiến thức cụ thể, những hiểu biết mà mình tích lũy được trong kinh nghiệm giảng dạy mà không chú trọng đến việc dạy nghề cho sinh viên.

Mục tiêu 2: Các giảng viên Việt Nam thường ít cập nhật kiến thức chuyên môn liên quan đến nhu cầu thực tế. Bài giảng của thầy đôi khi không còn phù hợp với tình hình xã hội hiện tại. Nếu sinh viên chỉ học ở trường, không có điều kiện va chạm với cuộc sống bên ngoài thì khả năng thích ứng với nhu cầu xã hội là thấp vì khoảng cách giữa lý thuyết và thực tế là khá xa.

Mục tiêu 3: Sinh viên đại học đương nhiên phải có trình độ nhận thức văn hóa cao, cụ thể là phải có những phẩm chất đặc biệt. Các trường đại học Việt Nam cho rằng việc giáo dục phẩm chất cho sinh viên thuộc về trách nhiệm của các bậc học phổ thông trước đó hoặc thuộc về chính bản thân sinh

viên nên đã không chú trọng rèn luyện khía cạnh này. [5]

Về chương trình nghiên cứu của các nhà khoa học Mỹ: Stephen W. Director; Philip Doughty; Peter J. Gray; John E. Hopcroft đánh giá về chương trình đào tạo và các môn học học ở bậc đại học ở một số trường đại học ở Việt Nam còn nhiều bất cập Chương trình có quá nhiều môn học, quá nhiều yêu cầu, ít lựa chọn; nội dung môn học và chương trình đào tạo đã lỗi thời; mất cân đối về lý thuyết và thực hành, thực tế; Thiếu các kỹ năng nghề nghiệp thông thường (làm việc nhóm, giao tiếp và viết bằng tiếng Anh, quản lý dự án, phương pháp giải quyết vấn đề, sáng kiến tích cực, học tập suốt đời)... [2]

Theo tác giả Biền Văn Minh: Thực trạng đào tạo nghiệp vụ sư phạm cho sinh viên Đại học Sư phạm vẫn còn bộc lộ những thiếu sót: chương trình đào tạo nghiệp vụ sư phạm đã được thực hiện nhiều năm nhưng chủ yếu chỉ mới dừng lại ở việc hình thành các kỹ năng sơ đẳng như cách trình bày vấn đề, viết, vẽ bảng, diễn giải, gợi mở vấn đề bằng hệ thống câu hỏi, xử lý tình huống sư phạm,... Do đó, chương trình này tỏ ra không phù hợp trước những biến đổi của khoa học, kỹ thuật, thông tin và công nghệ. Trong khi đó có các kỹ năng như làm việc với sách giáo khoa, kỹ năng sử dụng các thiết bị dạy học, kỹ năng tổ chức các hoạt động giáo dục, kỹ năng giao tiếp, hội nhập, kỹ năng gắn nghiên cứu khoa học với đào tạo, gắn lý thuyết với thực tiễn địa phương, kỹ năng định hướng, kế hoạch hóa, kiểm tra, tự kiểm tra, đánh giá, tự đánh giá,... chưa được chú trọng. Sinh viên hầu như còn thụ động, chưa sáng tạo trong việc tiếp thu những kiến thức nghiệp vụ sư phạm, thiếu kỹ năng sử dụng các phương tiện dạy - học, kỹ

năng quan sát, kỹ năng biểu đạt ngôn ngữ, nhút nhát trong khi giao tiếp trước tập thể. [8]

Lê Đức Ngọc - Giám đốc Trung tâm Kiểm định, Đo lường và Đánh giá chất lượng GD thuộc Hiệp hội các trường ĐH và CĐ ngoài công lập Việt Nam cho rằng, chương trình đào tạo giáo viên phổ thông hiện hành đang tồn tại nhiều bất cập, thể hiện ở việc chỉ nhằm đào tạo giáo viên dạy một hoặc hai môn, không có khả năng dạy tích hợp cho một số môn cùng lĩnh vực; mới chú trọng kiến thức và kỹ năng, chưa coi trọng đào tạo năng lực, làm giảm khả năng phát triển nhanh của giáo viên trong thực tiễn hoạt động dạy học.[6]

Như vậy, từ một số ý kiến đánh giá về thực tiễn giáo dục Việt Nam cho thấy chương trình đào tạo, chương trình các môn học ở nước ta còn nhiều bất cập về mục tiêu, nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức thực hiện chương trình. Với chương trình đào tạo như vậy, đội ngũ giáo viên hiện nay chưa đáp ứng được yêu cầu sử dụng cả về số lượng, chất lượng và năng lực thực hiện nhiệm vụ.

2.3.2. Định hướng phát triển chương trình đào tạo giáo viên theo hướng tiếp cận năng lực

- Phát triển chương trình đào tạo giáo viên theo hướng tiếp cận năng lực cần xuất phát từ thực tế nghề nghiệp và các yếu tố liên quan đến hoạt động lao động nghề nghiệp, phân tích rõ đặc điểm chuyên môn nghề phân tích các công việc thực tế trong môi trường lao động nghề nghiệp cụ thể để thiết kế, xây dựng chương trình đào tạo đáp ứng nhu cầu sử dụng lao động.

- Xây dựng chương trình đào tạo theo định hướng chuẩn đầu ra. Các chương trình không chỉ bao gồm mục tiêu học tập thông thường mà còn phản ánh các khía cạnh nội dung, phương pháp, phương tiện, hình thức tổ chức học tập, kiểm tra đánh giá.

- Phát triển chương trình đào tạo mở, tạo điều kiện thường xuyên cập nhật tri thức, kỹ năng mới và thường xuyên khuyến khích sự sáng tạo của người học. Thực hiện đánh giá thường xuyên và kiểm định chương trình đào tạo.

- Phát triển chương trình đào tạo phải đảm bảo mối quan hệ và tỉ lệ hợp lý giữa khoa học chuyên ngành, khoa học giáo dục và thực tiễn phổ thông trong nội dung đào tạo.

- Chú trọng yêu cầu phát triển năng lực nghề, giảm bớt các tri thức hàn lâm, tăng cường năng lực hành động và thích ứng nhanh với những biến đổi trong lao động nghề nghiệp. Trong thiết kế chương trình cần quan tâm tới việc rèn luyện kỹ năng thực hành, ứng xử các tình huống phát triển các kỹ năng mềm cho người học, tạo môi trường trải nghiệm thực tế, tổ chức đa dạng các hoạt động xã hội nhằm phát triển toàn diện năng lực của người học.

- Thiết kế các module đào tạo có tính độc lập tương đối và có khả năng thiết kế chương trình mềm dẻo và có tính linh hoạt cao. Module đào tạo là một đơn vị chương trình dạy học tương đối độc lập được cấu trúc đặc biệt nhằm phục vụ cho người học và chứa đựng mục tiêu, nội dung, phương pháp dạy

học cũng như hệ thống các công cụ đánh giá kết quả tạo thành một chỉnh thể. Mỗi module gồm các tiểu module, là các thành phần cấu trúc module được xây dựng tương ứng với các nhiệm vụ học tập mà người học phải thực hiện.

3. Kết luận

Xuất phát từ xu hướng quốc tế trong cải cách giáo dục và đào tạo giáo viên là chuyển từ giáo dục định hướng đầu vào (định hướng nội dung) sang giáo dục định hướng năng lực đầu ra (định hướng năng lực) nên việc phát triển chương trình đào tạo giáo viên theo hướng tiếp cận năng lực là nhiệm vụ hết sức quan trọng đối với các trường sư phạm trong giai đoạn hiện nay. Hơn nữa, việc phát triển chương trình đào tạo giáo viên theo hướng tiếp cận năng lực tạo điều kiện thuận lợi xây dựng chương trình, tổ chức bài học và kiểm tra đánh giá theo chuẩn đầu ra. Trên cơ sở kế thừa và phát triển những công trình nghiên cứu của các tác giả trong và ngoài nước, bài viết góp phần làm sáng tỏ một số vấn đề cơ bản: khái niệm chương trình; kinh nghiệm thế giới và thực tiễn giáo dục ở Việt Nam từ đó đưa ra định hướng phát triển chương trình đào tạo giáo viên theo hướng tiếp cận năng lực nhằm đáp ứng với yêu cầu đổi mới giáo dục trong giai đoạn hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Ban chấp hành Trung Ương (2013), *Nghị quyết 29/TW tháng 11 năm 2013 về đổi mới căn bản toàn diện giáo dục Việt Nam*, Hà Nội, ngày 4 tháng 11 năm 2013;
2. Báo cáo của các Đoàn khảo sát Thực địa thuộc viện Hàn lâm Quốc gia Hoa Kỳ đệ trình cho Quỹ Giáo dục Việt Nam (2006), *Những quan sát về Giáo dục đại học trong các ngành công nghệ thông tin, kỹ thuật Điện - Điện tử - Viễn thông và vật lý tại một số trường Đại học tại Việt Nam, USA - Việt Nam*;
3. Nguyễn Thị Kim Dung (2004), *Xây dựng chương trình học hướng dẫn thực hành*, Tài liệu dịch thuật - lưu hành nội bộ, Đại học Sư phạm, TP. Hồ Chí Minh;
4. Trần Khánh Đức (2014), *Giáo dục và phát triển nguồn nhân lực trong thế kỉ XXI*, NXB Giáo dục Việt Nam;
5. Vũ Minh Giang (2006). *Đổi mới giáo dục đại học bắt đầu từ giảng viên*. Được truy cập ngày 09/08/2006 tại <http://203.162.168.143/giaoduc/vande/2006/08/600207/>;
6. Cao Minh Mẫn, *Đào tạo giáo viên mô hình nào thích hợp?*, <http://caominhmancd.violet.vn>, ngày 05/02/2010;
7. Luật giáo dục (2005), NXB chính trị Quốc Gia;
8. Biên Văn Minh (2009), *Thực trạng và giải pháp đào tạo NVSP ở các trường đại học sư phạm hiện nay trong xu thế hội nhập, toàn cầu hóa*, <http://www.dhsphue.edu.vn>, ngày 07/12/2009;
9. Phạm Hồng Quang (2013), *Phát triển chương trình đào tạo giáo viên - Những vấn đề lý luận và thực tiễn*, NXB Đại học Thái Nguyên, Thái Nguyên;
10. Lập Phương (2009), *Đào tạo giáo viên kinh nghiệm từ các nước*, <http://giaoducthoidai.vn>.