

Phát triển chương trình đào tạo tại trường trung cấp theo tiếp cận năng lực thực hiện

Phạm Thị Lệ Quyên

Email: quyentl1984@gmail.com
Trường Trung cấp Kinh tế Kỹ thuật miền Tây
Phường Long Sơn, thị xã Thái Hòa,
tỉnh Nghệ An, Việt Nam

TÓM TẮT: Trong những năm qua, thực trạng chương trình đào tạo tại các trường trung cấp lạc hậu, chưa thường xuyên được cập nhật, cải tiến đã ảnh hưởng nhiều đến chất lượng đào tạo. Để khắc phục tình trạng này thì việc phát triển chương trình đào tạo là yêu cầu cấp thiết nhằm tạo điều kiện cho người học sau khi hoàn thành khóa học có khả năng tìm việc làm, tự tạo việc làm hoặc học lên trình độ cao hơn theo đúng mục tiêu của giáo dục nghề nghiệp. Có nhiều cách tiếp cận khác nhau trong việc phát triển chương trình đào tạo nhưng tiếp cận theo năng lực thực hiện đang thể hiện nhiều ưu điểm nổi trội, phù hợp với các trường trung cấp. Xây dựng được quy trình phát triển chương trình đào tạo tại trường trung cấp theo tiếp cận năng lực thực hiện sẽ là nguồn tham khảo nhằm định hướng cho các trường trung cấp trong quá trình thực hiện, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo.

TỪ KHÓA: Chương trình đào tạo, trường trung cấp, năng lực thực hiện.

→ Nhận bài 09/01/2022 → Nhận bài đã chỉnh sửa 24/2/2022 → Duyệt đăng 15/3/2022.

DOI: <https://doi.org/10.15625/2615-8957/12210305>

1. Đặt vấn đề

Chương trình đào tạo là khâu quan trọng nhất trong mọi quy trình đào tạo ở mọi bậc học, trong đó có trường trung cấp. Để thực hiện được mục tiêu của giáo dục nghề nghiệp là: “Nhằm đào tạo nhân lực trực tiếp cho sản xuất, kinh doanh và dịch vụ, có năng lực hành nghề tương ứng với trình độ đào tạo; có đạo đức, sức khỏe; có trách nhiệm nghề nghiệp; có khả năng sáng tạo, thích ứng với môi trường làm việc trong bối cảnh hội nhập quốc tế; bảo đảm nâng cao năng suất, chất lượng lao động; tạo điều kiện cho người học sau khi hoàn thành khóa học có khả năng tìm việc làm, tự tạo việc làm hoặc học lên trình độ cao hơn” [1] thì việc phát triển chương trình đào tạo là yêu cầu cấp thiết. Theo cách tiếp cận truyền thống, người ta phân biệt hai khối nội dung chính cần đào tạo là kiến thức và kỹ năng còn thái độ sẽ được lồng vào trong quá trình đào tạo dẫn đến việc đào tạo cứng nhắc, tốn nhiều thời gian, năng lực nghề nghiệp của người học không cao. Trong khi đó, triển khai chương trình đào tạo theo tiếp cận năng lực thực hiện đang bộc lộ nhiều ưu điểm nổi trội. Vậy làm thế nào để phát triển chương trình đào tạo tại các trường trung cấp theo tiếp cận năng lực thực hiện một cách hiệu quả nhằm góp phần thực hiện mục tiêu giáo dục nghề nghiệp đề ra. Bài viết tập trung làm sáng rõ hơn vấn đề đó. Các phương pháp nghiên cứu được sử dụng trong bài viết gồm: các phương pháp nghiên cứu lý luận (đọc, phân tích, hệ thống, hóa khái quát hóa các tài liệu trong và ngoài nước về chương trình và phát triển chương trình đào tạo ở trường trung cấp; các phương pháp nghiên cứu thực tiễn (điều tra, tìm hiểu thực trạng

chương trình và phát triển chương trình đào tạo ở các trường trung cấp).

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Một số khái niệm

2.1.1. Chương trình đào tạo

Trong lịch sử giáo dục, thuật ngữ chương trình đào tạo đã xuất hiện từ lâu, tuy nhiên phải đến giữa thế kỷ XX, thuật ngữ này mới được sử dụng ở một số nước có nền giáo dục phát triển. Trong giai đoạn đầu, chương trình đào tạo được hiểu một cách đơn giản là “một khóa học” - “course of study” [2]. Từ những năm 90 đến những năm đầu của thế kỷ XXI, quan điểm về chương trình đào tạo có những thay đổi hơn so với trước. Theo Wentling (1993): “Chương trình đào tạo là một bản thiết kế tổng thể cho một hoạt động đào tạo cho biết toàn bộ nội dung cần đào tạo, chỉ rõ những gì có thể trông đợi ở người học sau khóa đào tạo, phác thảo ra quy trình cần thiết để thực hiện nội dung đào tạo, các phương pháp đào tạo và cách thức kiểm tra, đánh giá kết quả học tập và tất cả những cái đó được sắp xếp theo một thời gian biểu chặt chẽ” [3]. Hiện nay, khái niệm về chương trình đào tạo đã dần được hoàn thiện. Chương trình đào tạo được hiểu là kế hoạch tổng thể, hệ thống về toàn bộ hoạt động đào tạo, bao gồm: mục đích đào tạo, mục tiêu, chuẩn đầu ra, nội dung đào tạo (với độ rộng và sâu), phương thức đào tạo và hình thức tổ chức đào tạo (với các phương pháp, phương tiện, công cụ dạy học), phương thức đánh giá kết quả đào tạo (trong so sánh, đối chiếu với chuẩn đầu ra) [4].

2.1.2. Năng lực thực hiện

Năng lực thực hiện là sự tạo thành từ ba thành tố kiến thức, kỹ năng, thái độ nhằm thực hiện công việc cụ thể và được thể hiện qua thực tế nghề nghiệp. Khi nói đến năng lực, người ta thường nhắc đến mô hình năng lực (competence model) ASK (attitude - skill - knowledge) do Benjamin Bloom - người có nhiều đóng góp cho giáo dục hiện đại nêu ý tưởng. Trong đó, kiến thức được hiểu là khả năng nhận thức về thực tế, số liệu, những khái niệm và ý tưởng. Kỹ năng bao gồm kỹ năng giao tiếp, kỹ năng xã hội, kỹ năng trí tuệ, kỹ năng về thể chất. Thái độ được hiểu là khả năng thích khám phá, khao khát được thành công, tư duy cởi mở, khả năng phục hồi và tự điều chỉnh. Năng lực thực hiện ở mỗi cá nhân là khác nhau và khác nhau đối với từng hoạt động, công việc nhất định. Theo Vargas Zuñiga, F. [5] có 5 mức năng lực thực hiện như sau:

Mức 1: Thực hiện tốt các hoạt động lao động thông thường, quen thuộc.

Mức 2: Thực hiện tốt các hoạt động lao động quan trọng trong những hoàn cảnh khác nhau. Có thể tự mình thực hiện một số hoạt động lao động tương đối phức tạp hoặc các công việc ít gặp. Có khả năng làm việc hợp tác, tham gia nhóm làm việc.

Mức 3: Thực hiện các hoạt động lao động phức tạp, ít gặp, trong nhiều hoàn cảnh khác nhau. Có khả năng làm việc độc lập cũng như khả năng kiểm soát và hướng dẫn người khác.

Mức 4: Có khả năng thực hiện một cách chắc chắn và độc lập các hoạt động lao động kỹ thuật/chuyên môn phức tạp trong những tình huống khó. Có khả năng tổ chức và quản lý công việc của nhóm và điều phối các nguồn tài nguyên.

Mức 5: Ứng dụng các nguyên tắc trọng yếu và kỹ thuật phức tạp trong nhiều hoàn cảnh lao động khác nhau. Đảm đương những công việc thường xuyên đòi hỏi tính tự chủ cao, điều hành công việc của những người khác và kiểm soát các nguồn tài nguyên quan trọng. Ngoài ra, cũng có khả năng chuẩn đoán, thiết kế, lập kế hoạch, thực thi kế hoạch và đánh giá công việc.

Trong đào tạo nghề, người ta quan tâm đến năng lực hành động (Professional Action Competency). Năng lực này được coi là tích hợp của bốn loại năng lực sau: năng lực cá nhân (Individual competency), năng lực chuyên môn/kỹ thuật (Professional/Technical competency), năng lực phương pháp luận (Methodical competency) và năng lực xã hội (Social competency).

Năng lực cá nhân là khả năng xác định, đánh giá được những cơ hội phát triển cũng như giới hạn của cá nhân, phát triển năng khiếu cá nhân, xây dựng và thực hiện kế hoạch phát triển cá nhân, những quan điểm, chuẩn đạo đức và động cơ chi phối các ứng xử và hành vi.

Năng lực kỹ thuật/chuyên môn (professional/technical competency) là khả năng thực hiện, đánh giá các nhiệm

vụ chuyên môn một cách chính xác, độc lập, có phương pháp. Năng lực này thể hiện ở khả năng tư duy logic, phân tích, tổng hợp, trừu tượng hóa, khả năng nhận biết các mối quan hệ trong hệ thống và quá trình.

Năng lực phương pháp luận (methodical competency): Là khả năng thực hiện hành động có kế hoạch, xác định mục đích và phương hướng giải quyết các nhiệm vụ chuyên môn, các vấn đề nảy sinh trong thực tiễn. Năng lực phương pháp bao gồm năng lực phương pháp chung và phương pháp chuyên môn. Cốt lõi của năng lực phương pháp là những khả năng tiếp nhận, xử lý, đánh giá, truyền thụ và trình bày tri thức.

Năng lực xã hội (social competency) là khả năng đạt được mục đích trong những tình huống xã hội cũng như trong những nhiệm vụ khác trong sự phối hợp chặt chẽ với những thành viên khác.

2.1.3. Phát triển chương trình đào tạo

Phát triển chương trình đào tạo là quá trình liên tục hoàn thiện chương trình, có thể là xây mới một chương trình đào tạo cho một ngành nghề cụ thể hoặc cải tiến một chương trình đào tạo có sẵn. Sản phẩm của quá trình này là một bản mô tả đầy đủ, chi tiết các nội dung từ mục tiêu, chuẩn đầu ra, nội dung đào tạo, hình thức tổ chức đào tạo, phương pháp đo lường và đánh giá kết quả của của người học. Chu kỳ phát triển chương trình đào tạo bao gồm các công đoạn chính là: đánh giá nhu cầu, thiết kế chương trình đào tạo, thực hiện chương trình đào tạo và sau đó kết quả đào tạo được đánh giá so với kết quả đánh giá nhu cầu về nguồn nhân lực cần đào tạo. Có nhiều cách tiếp cận khác nhau trong phát triển chương trình đào tạo: Tiếp cận nội dung, tiếp cận mục tiêu, tiếp cận phát triển, tiếp cận năng lực.

Theo cách tiếp cận nội dung, mục tiêu của đào tạo chính là nội dung kiến thức, phương pháp giảng dạy là truyền thụ kiến thức thụ động. Cách tiếp cận này không còn phù hợp với xã hội hiện đại khi mà khối lượng kiến thức bùng nổ và nhanh chóng bị lạc hậu so với sự phát triển của khoa học và công nghệ. Cách tiếp cận thứ hai trong phát triển chương trình đào tạo là cách tiếp cận mục tiêu. Theo đó, chương trình đào tạo phải được xây dựng xuất phát từ mục tiêu đào tạo. Cách tiếp cận này chú trọng đến sản phẩm và coi đào tạo là công cụ để tạo nên các sản phẩm với các tiêu chuẩn định sẵn. Ưu điểm của các tiếp cận này là giúp chuẩn hóa được quy trình xây dựng chương trình đào tạo cũng như quy trình đào tạo nhằm tạo ra chất lượng đồng đều nhưng đồng thời cũng bộc lộ hạn chế là chưa cá nhân hóa được trong đào tạo, hạn chế việc phát triển năng lực của người học. Với cách tiếp cận phát triển, người ta chú trọng đến phát triển sự hiểu biết ở người học hơn là truyền thụ nội dung kiến thức đã được xác định trước hay là tạo sự thay đổi nào đó về hành vi ở người học. Đây là một cách tiếp cận rất nhân văn, chú trọng đến lợi ích, nhu

cầu cá nhân từng người học, tuy nhiên để triển khai đồng loạt, để đáp ứng được yêu cầu của thị trường lao động trong một giai đoạn nhất định thì cách tiếp này còn hạn chế.

Cách tiếp cận phát triển chương trình đào tạo theo năng lực là cách tiếp cận được quan tâm trong giáo dục nghề nghiệp. Trong tiếp cận năng lực, hồ sơ năng lực được xây dựng dựa vào phân tích nhu cầu thị trường lao động từ đó xây dựng nên chương trình đào tạo với mục tiêu, nội dung, phương pháp dạy học và hình thức tổ chức, đánh giá kết quả học tập, giúp hình thành năng lực thực hiện cho người học. Chương trình đào tạo theo năng lực thực hiện có các đặc điểm sau:

- Người học được coi là hoàn thành chương trình đào tạo khi chứng tỏ được đã thông thạo tất cả các năng lực quy định trong chương trình, không phụ thuộc vào thời lượng học tập.

- Người học có thể học theo năng lực và nhịp độ riêng của từng cá nhân. Vì vậy, người học có thể nhập học và kết thúc quá trình học tập ở các thời điểm khác nhau.

- Bằng cấp, chứng chỉ của người học được thể hiện đầy đủ nội dung và kết quả học tập theo chương trình đào tạo, là cơ sở để liên thông dọc (học lên các trình độ cao hơn) hoặc liên thông ngang (học sang các nghề khác) trong quá trình học nghề.

- Quá trình đào tạo chú trọng hình thành năng lực (các công việc, nhiệm vụ chuyên môn của nghề) theo các chuẩn mực, tiêu chuẩn hành nghề đặt ra.

- Phát triển chương trình đào tạo theo năng lực phải đáp ứng được các xu hướng của chương trình đào tạo là: hướng tới người học, liên thông, linh hoạt và mở, hình thành năng lực hành nghề cụ thể.

Như vậy, phát triển chương trình đào tạo theo tiếp cận năng lực thực hiện là quá trình liên tục hoàn thiện chương trình đào tạo thông qua mục tiêu, nội dung, phương pháp dạy học và hình thức tổ chức, đánh giá kết quả học tập nhằm đảm bảo hình thành năng lực thực hiện cho người học theo chuẩn năng lực của nghề đào tạo.

2.2. Thực trạng phát triển chương trình đào tạo trường trung cấp theo tiếp cận năng lực thực hiện

2.2.1. Thực trạng chất lượng nguồn nhân lực

Trong những năm gần đây, chất lượng nguồn nhân lực của Việt Nam có những cải thiện đáng kể, đạt bình quân 4,77%/năm trong giai đoạn 2011- 2018 (so với mức 3,17%/năm trong giai đoạn 2007 - 2010). Tuy nhiên, theo số liệu được công bố trong buổi Tọa đàm khoa học về nội dung dự thảo “Chiến lược Phát triển Giáo dục nghề nghiệp giai đoạn 2021-2030, tầm nhìn đến 2045” được diễn ra vào ngày 9,10 tháng 4 năm 2021 tại Thanh Hóa thì năng suất lao động của Việt Nam hiện vẫn rất thấp so với nhiều nước trong khu vực. Bên cạnh đó, kỹ năng tay nghề của lao động Việt Nam còn yếu so với tiêu chuẩn nghề của khu vực và thế giới. Tại “Báo cáo

năng lực cạnh tranh toàn cầu trong thời kỳ 4.0” (GCI 4.0) năm 2019 của Diễn đàn Kinh tế Thế giới (WEF), Việt Nam hiện đang đứng thứ 93 trên tổng số 141 quốc gia về trụ cột “Kỹ năng” trong nhóm “Năng lực”. Năng lực cạnh tranh 4.0 của Việt Nam đứng thứ 6 trong ASEAN, sau Singapore (thứ 1), Malaysia (thứ 27), Thái Lan (thứ 40), Indonesia (thứ 50) và Philippines (thứ 64).

Ngoài ra, theo Báo cáo chỉ số năng lực cạnh tranh cấp tỉnh của Việt Nam (PCI) năm 2019, chỉ có 29% doanh nghiệp FDI và 27% doanh nghiệp Việt Nam đánh giá trình độ người lao động Việt Nam tại địa phương nơi doanh nghiệp hoạt động là hoàn toàn đáp ứng được nhu cầu của doanh nghiệp. Báo cáo này cũng đã đưa ra dự báo 70% số việc làm Việt Nam đứng trước nguy cơ bị thay thế bởi tự động hóa, mức cao hơn so với các nước láng giềng Đông Á và kể cả Đông Nam Á.

2.2.2. Thực trạng phát triển chương trình đào tạo tại các trường trung cấp hiện nay

Theo thống kê của Cục Thống kê, tính đến năm 2020, cả nước có 458 trường trung cấp. Các chương trình đào tạo của các trường trung cấp tuy đã được cải tiến nhưng vẫn chưa đáp ứng được mục tiêu là phát triển chương trình đào tạo theo hướng hiện đại, mở, linh hoạt với sự tham gia chặt chẽ của doanh nghiệp, trên cơ sở chuẩn “đầu ra”, phù hợp với yêu cầu của doanh nghiệp và thị trường lao động ở từng vùng, từng địa phương... Thực tế cho thấy, trong những năm gần đây, các chương trình đào tạo thuộc hệ thống giáo dục nghề nghiệp đã được đầu tư bài bản hơn. Cụ thể, đến cuối năm 2020 đã tổ chức xây dựng, thẩm định ban hành 600 quy định khối lượng kiến thức tối thiểu, yêu cầu về năng lực mà người học đạt được sau khi tốt nghiệp hay còn gọi là chuẩn đầu ra cho 300 ngành, nghề đào tạo, đã thí điểm xây dựng chuẩn đầu ra cho 17 nghề từ bậc 1-3. Tuy nhiên, trong số này, đa phần là các chương trình thuộc trình độ cao đẳng. Các chương trình chuyên giao thực hiện Quyết định số 371/QĐ-TTg ngày 28 tháng 02 năm 2013 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt Đề án “Chuyển giao các bộ chương trình; đào tạo, bồi dưỡng giáo viên và cán bộ quản lý dạy nghề; đào tạo thí điểm các nghề trọng điểm cấp độ khu vực ASEAN, quốc tế” cũng phần lớn là chương trình trình độ cao đẳng (Cụ thể, chuyển giao 12 chương trình nghề trọng điểm cấp độ quốc tế tại Úc, 22 nghề trọng điểm cấp độ quốc tế tại Đức, 5 bộ chương trình của Pháp, 8 bộ chương trình của Hàn Quốc).

Ngoài ra, với năng lực còn hạn chế của trường trung cấp thì việc tổ chức xây dựng chương trình đào tạo cũng như phát triển chương trình đào tạo còn nhiều bất cập. Đặc biệt, đối tượng đầu vào của các trường trung cấp hiện nay chủ yếu là học sinh tốt nghiệp trung học cơ sở. Việc thực hiện chính sách phân luồng học sinh tốt nghiệp trung học cơ sở vào học trung cấp chưa thực sự

xuất phát từ nhu cầu học nghề mà phần lớn là lựa chọn của học sinh khi không đủ điều kiện vào các trường trung học phổ thông nên cũng ảnh hưởng lớn đến việc triển khai chương trình đào tạo một cách hiệu quả. Đó là chưa kể đến việc triển khai các chương trình liên kết đào tạo giữa các trường trung cấp với các Trung tâm giáo dục thường xuyên tuy xét về mặt lợi ích thì học sinh học xong được cấp 2 bằng, bằng trung cấp và bằng trung học phổ thông nhưng hiệu quả thực sự mang lại cần nghiên cứu kỹ hơn bởi quỹ thời gian học cùng lúc 2 chương trình cũng như hạn chế về mặt thực hành, thực tập của người học.

Tóm lại, từ thực trạng chất lượng nguồn nhân lực cũng như thực trạng chương trình đào tạo tại các trường trung cấp có thể thấy yêu cầu về việc phát triển chương trình đào tạo theo tiếp cận năng lực là rất cần thiết. Đã đến lúc năng lực của người học sau đào tạo là thước đo chất lượng đào tạo của nhà trường, mọi thông tin liên quan đến chương trình đào tạo cần được công khai rõ ràng và là một trong những tiêu chí tăng tính cạnh tranh giữa các cơ sở đào tạo. Người học cần được biết về nghề đào tạo mà họ sẽ theo học, vị trí việc làm họ có thể đảm nhận với những năng lực tương ứng nào. Nhà tuyển dụng cần thông tin về nhân sự mà họ tuyển dụng đã được đào tạo ra sao. Nhưng để làm được điều đó cần một quy trình phát triển chương trình đào tạo theo tiếp cận năng lực thực hiện đảm bảo tính khoa học nhằm định hướng cho các trường trung cấp.

2.3. Quy trình phát triển chương trình đào tạo trường trung cấp theo tiếp cận năng lực thực hiện

Từ trước đến nay, đã có một số công trình nghiên cứu của các tác giả trong và ngoài nước về phát triển chương trình đào tạo như sau:

Công trình “Basic principles of curriculum and instruction”, “Các nguyên tắc chính của chương trình và chỉ dẫn” của Tyler, R [6] (1949) đã đề xuất quy trình xây dựng chương trình học nói chung gồm 6 bước: 1/ Phân tích nhu cầu; 2/ Xác định mục tiêu giảng dạy; 3/ Lựa chọn nội dung giảng dạy; 4/ Sắp xếp nội dung; 5/ Thực hiện nội dung; 6/ Đánh giá.

Công trình “Curriculum Development: Theory and Practice”- “Phát triển chương trình đào tạo: Lí luận và thực hành” của Hilda Taba [7] đã đưa ra mô hình xây dựng chương trình theo phép quy nạp, được bắt đầu bằng việc triển khai mang tính thử nghiệm một chương trình học đã có và dẫn đến một thiết kế chung. Công trình nghiên cứu của bà với 7 bước trong đó nhấn mạnh vai trò của giáo viên trong việc thiết kế chương trình đào tạo.

Theo quan điểm của Saylor J. Galen, Alexander M. William và Arthur Lewis [8], xây dựng chương trình học được khái quát hoá trong một quá trình gồm 4 bước: 1/ Xác định mục đích, mục tiêu; 2/ Thiết kế chương trình; 3/ Thực hiện chương trình (tổ chức giảng dạy); 4/

Đánh giá chương trình.

Oliva, P. F. [9] với công trình “Developing the curriculum” - “Phát triển chương trình đào tạo” đã khẳng định mô hình đào tạo cần đảm bảo một số tiêu chí sau: 1/ Đơn giản, dễ hiểu; 2/ Toàn diện, đủ các thành phần; 3/ Mọi quan hệ giữa các thành phần phải rõ ràng, đảm bảo tính lô gíc và hệ thống; 4/ Mọi quan hệ giữa chương trình và việc giảng dạy, truyền tải chương trình. Trên cơ sở các tiêu chí này, Oliva đã đề xuất mô hình xây dựng chương trình học gồm 12 thành phần được thể hiện theo 17 bước.

Nguyễn Minh Đường [10] đã xuất bản cuốn sách “Mô đun kỹ năng hành nghề - Phương pháp tiếp cận - Hướng dẫn biên soạn và áp dụng trong đó đưa ra phương pháp phát triển chương trình đào tạo theo mô đun gắn với việc làm. Trần Khánh Đức đã xuất bản cuốn sách *Giáo dục và phát triển nguồn nhân lực trong thế kỉ XXI* [11], trong đó đề xuất xây dựng chương trình đào tạo gồm 5 bước: 1/ Phân tích bối cảnh và nhu cầu đào tạo; 2/ Xác định mục tiêu đào tạo; 3/ Xây dựng cấu trúc chương trình; 4/ Xác định nội dung đào tạo; 5/ Hướng dẫn thực hiện và đánh giá chương trình. Từ kết quả nghiên cứu trên, theo chúng tôi, phát triển chương trình đào tạo tại trường trung cấp theo tiếp cận năng lực thực hiện cần tiến hành theo quy trình gồm các bước sau:

2.3.1. Phân tích, đánh giá nhu cầu của thị trường lao động và đặc điểm của nhà trường

Đánh giá nhu cầu là khâu đầu tiên trong quy trình phát triển chương trình đào tạo trường trung cấp theo tiếp cận năng lực thực hiện. Trong bước này, cần phân tích nhu cầu của thị trường lao động hiện tại cũng như những dự báo của thị trường lao động trong tương lai, cần xác định được mục tiêu đào tạo, xây dựng chuẩn đầu ra, đồng thời phân tích thực trạng triển khai chương trình đào tạo của cơ sở đào tạo. Tất cả những thông tin này sẽ giúp cho việc đánh giá nhu cầu bao quát, khách quan và chính xác từ đó làm tiền đề cho bước tiếp theo là thiết kế chương trình đào tạo.

Cụ thể, phải điều tra khảo sát các đơn vị sử dụng lao động liên quan đến ngành nghề dự định đào tạo. Các đơn vị được khảo sát càng phong phú về mặt loại hình (doanh nghiệp tư nhân, doanh nghiệp nhà nước, doanh nghiệp trong nước, doanh nghiệp có vốn đầu tư nước ngoài...) thì sẽ cho kết quả khảo sát càng hữu ích. Khảo sát là nguồn thông tin rất quan trọng cho việc xây dựng hồ sơ nghề nghiệp, hồ sơ năng lực và chuẩn đầu ra cần có của nghề đào tạo. Hồ sơ nghề nghiệp chứa đựng các thông tin cơ bản về nhiệm vụ, kiến thức và kỹ năng cần có cho các vị trí công việc sẽ được chọn đào tạo trong chương trình đào tạo. Hồ sơ năng lực là tập hợp các mô tả năng lực cụ thể và phân biệt các mức khác nhau cho mỗi năng lực: từ đơn giản đến phức tạp, từ đơn lẻ đến tích hợp, từ làm việc nhóm đến khả năng độc lập trong

việc ra quyết định và giải quyết vấn đề. Chuẩn đầu ra chính là tập hợp các năng lực cốt lõi trong hồ sơ năng lực mà người học cần đạt ở mức cao nhất khi tốt nghiệp. Ngoài ra, cũng cần cập nhật thông tin về chính sách giáo dục và chính sách phát triển ngành của Nhà nước, nhu cầu và mong muốn của người học nhằm tạo ra một chương trình đào tạo hoàn thiện nhưng vẫn có tính linh hoạt để thích ứng với những thay đổi của môi trường đào tạo trong tương lai.

Phân tích thực trạng triển khai chương trình đào tạo cũng là một nội dung quan trọng để đánh giá nhu cầu phát triển chương trình đào tạo. Phân tích thực trạng bao gồm phân tích hiện trạng về điều kiện cơ sở vật chất, đội ngũ giáo viên và cán bộ quản lý, nguồn tuyển sinh, căn cứ pháp lý hiện hành, cách thức vận hành chương trình đào tạo và phân tích thêm những ưu điểm hạn chế mà chương trình đào tạo cũ đang có (đối với việc cải tiến chương trình đào tạo cũ).

2.3.2. Thiết kế chương trình đào tạo

Để thiết kế chương trình đào tạo thì việc đầu tiên cần làm là xác định mục tiêu đào tạo. Mục tiêu đào tạo được thiết kế nên dựa trên các mức độ năng lực được mô tả cụ thể, thể hiện năng lực mong đợi ở người học giải quyết các tình huống nghề nghiệp đặc trưng. Để đảm bảo tính logic, mạch lạc, các mục tiêu học tập được phân bổ hợp lý và phù hợp cho việc hình thành năng lực và kết nối với chuẩn đầu ra. Sau khi đã định hình được mục tiêu thì sẽ tiến hành xây dựng khung chương trình. Khung chương trình là trình tự sắp xếp các mô đun và môn học theo một trật tự đảm bảo tính logic, khoa học, môn học, mô đun nào trước môn học, mô đun nào sau. Khung chương trình cũng thể hiện nội dung học tập cho các môn học/mô đun cụ thể. Việc phân bổ mục tiêu và nội dung học tập cho cả chương trình đào tạo phải đảm bảo rằng mục tiêu và nội dung của các mô đun, môn học phải phù hợp với các mô đun, môn học khác và với tất cả chương trình đào tạo. Thêm vào đó, để tạo nên chương trình đào tạo hoàn chỉnh, cần lựa chọn phương pháp dạy học, hình thức tổ chức dạy học, môi trường học tập thích hợp cho việc hình thành năng lực ở người học.

Việc xây dựng phương pháp đánh giá thành tích học tập của sinh viên nên bắt đầu từ các kết quả học tập mong đợi đã xác định trong chương trình đào tạo. Đánh giá phải kiểm tra xem sinh viên đã đạt được những kết quả học tập trong các ngữ cảnh khác nhau mà nội dung giảng dạy đã bao quát. Phương pháp dạy và học phải hỗ trợ các chiến lược đánh giá. Đánh giá năng lực ở cấp mô đun là đặc trưng cho các chương trình đào tạo POHE khi mô đun là đơn vị học tập cơ bản được xây dựng để đánh giá kết quả học tập một cách tích hợp dưới dạng năng lực, nhờ đó tạo điều kiện cho sinh viên thể hiện năng lực của mình tích lũy được trong quá trình học tập.

Về cơ bản, mục tiêu của mỗi mô đun kết nối trực tiếp với một đến hai năng lực chính (ở mức năng lực cụ thể) trong hồ sơ năng lực. Vì vậy, đánh giá kết quả học tập ở cấp mô đun là cần thiết để giúp sinh viên thành thạo mô đun hay nói cách khác giúp họ tích lũy được năng lực cần thiết đặt ra đối với mỗi mô đun trong chương trình đào tạo.

Một yếu tố rất quan trọng góp phần quyết định việc triển khai thành công hay không chương trình đào tạo đó là bộ công cụ hướng dẫn triển khai chương trình, chính vì vậy bộ công cụ này nên đi kèm với chương trình đào tạo. Với chương trình đào tạo theo tiếp cận năng lực thực hiện, nên chú trọng việc biên soạn tài liệu phục vụ dạy và học, đảm bảo người dạy, người học khi sử dụng chương trình đào tạo một môn học hay mô đun bất kì được cung cấp đầy đủ các công cụ cần thiết để tiến hành nhiệm vụ của mình. Bộ công cụ nên bao gồm: Sổ tay hướng dẫn giáo viên, sổ tay hướng dẫn học viên, sách, báo, tạp chí, hệ thống internet, thư viện điện tử, phần mềm, học liệu đa phương tiện...

2.3.3. Thực hiện chương trình đào tạo

Việc lựa chọn nội dung học tập và phương pháp đánh giá là cơ sở để xác định các hoạt động dạy và học cũng như thời gian cần cho các hoạt động này. Quá trình triển khai chương trình đào tạo sẽ tính đến thời gian thực học theo giờ, theo tháng, theo năm; các hoạt động dạy và học trong và ngoài phạm vi nhà trường; các môn học chung (ngoại ngữ, tin học, chính trị, pháp luật...), các môn cơ sở hay mô đun chuyên ngành; tổ chức việc học lý thuyết, thực hành ở phòng thí nghiệm, xưởng thực hành, thực tập tại doanh nghiệp... Căn cứ vào tình hình cụ thể của từng cơ sở đào tạo, nhà trường tổ chức các hoạt động dạy và học trong đó bao gồm cả thời khóa biểu học tập cho lớp học, giảng đường, mô đun và giáo viên. Nhà trường phải thường xuyên nâng cấp cơ sở vật chất để cải thiện điều kiện học tập cho người học. Điều kiện học tập bao gồm các yếu tố cơ bản như: phòng học, bàn ghế, trang thiết bị hỗ trợ dạy, học, giáo trình và sách tham khảo, các phương tiện nghe - nhìn cần thiết, điều kiện vệ sinh...

Trong quá trình thực hiện chương trình đào tạo, luôn có giai đoạn thử nghiệm và thí điểm các chương trình đào tạo tại một số tình huống đào tạo, trong một hoặc một vài lớp học cụ thể. Điều này giúp phát hiện những điểm yếu, bất cập trong chương trình đào tạo để có những sửa đổi, điều chỉnh cho phù hợp với nhu cầu của người học, từng bước hoàn thiện các chương trình đào tạo.

2.3.4. Đánh giá chương trình đào tạo

Đánh giá chương trình đào tạo là khâu cuối cùng trong quy trình phát triển chương trình đào tạo trường trung cấp theo tiếp cận năng lực thực hiện. Việc đánh giá cần được tiến hành một cách khách quan và độc lập nên

để đảm bảo hiệu quả cần tiến hành cả đánh giá trong (hay còn gọi là đánh giá nội bộ bởi các nhóm phát triển chương trình đào tạo và đánh giá ngoài (nhóm chuyên gia độc lập thường bao gồm cả phía doanh nghiệp). Các chuyên gia này chuẩn bị một kế hoạch đánh giá và thông báo kế hoạch đánh giá cho tất cả các đối tác liên quan, thu thập các thông tin đánh giá bằng các phiếu phỏng vấn và nghiên cứu các kết quả của tiến trình.

Để thực hiện có hiệu quả việc đánh giá và đảm bảo tiết kiệm thời gian thì nên xây dựng được bộ tiêu chí đánh giá chương trình đào tạo trường trung cấp theo tiếp cận năng lực thực hiện. Ngoài ra, việc đánh giá dựa trên bộ tiêu chí rõ ràng sẽ tạo động lực cho việc đổi mới giáo dục nghề nghiệp và nâng cao hiệu quả phát triển chương trình đào tạo trường trung cấp theo tiếp cận năng lực thực hiện, khắc phục được những hạn chế, thiếu sót ảnh hưởng đến hoạt động phát triển chương trình đào tạo, từ đó có những điều chỉnh cho phù hợp với thực tiễn. Bộ tiêu chí đánh giá chương trình đào tạo trường trung cấp theo tiếp cận năng lực thực hiện

nên bao gồm các nội dung sau: Mục tiêu đào tạo, quản lý đào tạo và tài chính cho đào tạo; Hoạt động đào tạo; Nhà giáo, cán bộ quản lý, nhân viên; Chương trình, giáo trình; Cơ sở vật chất, trang thiết bị phục vụ đào tạo; Dịch vụ cho người học; Giám sát, đánh giá chất lượng.

3. Kết luận

Phát triển chương trình đào tạo theo tiếp cận năng lực thực hiện là xu hướng tất yếu trong giáo dục nghề nghiệp hiện nay, nhằm hướng tới mục tiêu đào tạo nhân lực sẵn sàng cho việc làm, không mất thời gian đào tạo lại cũng như có khả năng thích ứng cao với môi trường làm việc thường xuyên biến động. Trước thực trạng chất lượng đào tạo trường trung cấp còn nhiều hạn chế thì việc phát triển chương trình đào tạo theo tiếp cận năng lực thực hiện là yêu cầu cấp thiết, cần được triển khai rộng rãi và đánh giá chất lượng thường xuyên nhằm phát huy những ưu thế của việc đào tạo theo tiếp cận năng lực thực hiện cũng khắc phục những hạn chế nếu có.

Tài liệu tham khảo

- [1] Quốc hội Nước Cộng hòa Xã hội Chủ nghĩa Việt Nam, (2014), *Luật Giáo dục Nghề nghiệp*, Luật số 74/2014/QH13.
- [2] Ir.P.J.van Engelshoven - Drs.N.G. Verhoeven - Ir.G.J.van Zantvoort, (2006), *Principles Of Curriculum Development*, Fontys University of Applied Sciences.
- [3] Wentling T, (1993), *Planning for effective training: A guide to curriculum development*, Food and Agricultural Organization of the United Nation.
- [4] Phạm Thị Hương - Lê Thái Hưng, (2016), *Phát triển chương trình đào tạo đại học định hướng nghề nghiệp ứng dụng*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [5] Vargas Zuñiga, (2004), *F. 40 Questions on Labour Competency*, CINTERFOR/ILO.
- [6] Tyler, R., (1949), *Basic principles of curriculum and instruction*, University of Chicago Press
- [7] Taba, H., (1962), *Curriculum development: theory and practice*. New York, NY: Harcourt, Brace & World
- [8] Saylor, J. G., Alexander, W. M., & Lewis, A. J., (1981), *Curriculum planning for better teaching and learning (4th ed.)*. New York, NY: Holt, Rinehart, & Winston.
- [9] Oliva, P. F., (2009), *Developing the curriculum (7th ed.)*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- [10] Nguyễn Minh Đường (1993), *Mô đun kỹ năng hành nghề - Phương pháp tiếp cận, Hướng dẫn biên soạn và áp dụng*, NXB Khoa học Kỹ thuật, Hà Nội.
- [11] Trần Khánh Đức, (2014), *Giáo dục và phát triển nguồn nhân lực trong thế kỉ XXI*, NXB Giáo dục Việt Nam.

COMPETENCY-BASED CURRICULUM DEVELOPMENT IN VOCATIONAL SCHOOLS

Phạm Thị Lệ Quyên

Email: quyentl1984@gmail.com
Western School of Economics and Techniques
Long Son ward, Thai Hoa town,
Nghệ An province, Vietnam

ABSTRACT: *In recent years, the reality of the outdated curriculum that has not been regularly updated and improved has greatly affected the vocational school's quality of training. To solve this problem, developing the curriculum is an urgent requirement in order to support learners after completing the course finding find employment or continuing their study to a higher level in line with the goals of technical and vocational education and training. There are different approaches in curriculum development, but competency-based training approach is showing many outstanding advantages, suitable for vocational schools. Building a process of developing curriculum at vocational schools towards competency-based training approach will be a reference source to guide vocational schools in the implementation process, contributing to improving the training quality.*

KEYWORDS: Curriculum, vocational schools, competency - based training.