

XÂY DỰNG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC

CAO THỊ HÀ*

Ngày nhận bài: 07/09/2016; ngày sửa chữa: 08/09/2016; ngày duyệt đăng: 20/09/2016.

Abstract: Teachers play a decisive role in the success of education reform. In the context of transformation from theoretical curriculum into competency-based one, it is necessary to design a proper teacher training program in consistence with reality demands. The article introduces some models on building education programs and proposes a process of designing a teacher training curriculum towards developing learners' competences.

Keywords: Teacher training programs, capacity development.

Một trong bảy quan điểm chỉ đạo của việc đổi mới căn bản, toàn diện GD-ĐT trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế được trình bày trong *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 của Ban Chấp hành Trung ương* là: "Phát triển GD-ĐT là nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài. Chuyển mạnh quá trình giáo dục từ chủ yếu trang bị kiến thức sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học. Học đi đôi với hành; lí luận gắn với thực tiễn; giáo dục nhà trường kết hợp với giáo dục gia đình và giáo dục xã hội". Để vận hành tốt chương trình (CT) giáo dục từ chủ yếu trang bị kiến thức sang phát triển năng lực của học sinh (HS) đòi hỏi các trường sư phạm nói chung, Trường Đại học Sư phạm - Đại học Thái Nguyên nói riêng cần thay đổi CT và phương pháp để có thể đào tạo nguồn nhân lực đáp ứng tốt nhất yêu cầu của sự nghiệp đổi mới.

Bài viết này đề cập một số đặc trưng cũng như quy trình phát triển chương trình đào tạo giáo viên (CTĐTGV) theo định hướng phát triển năng lực.

1. Một số vấn đề lí luận

1.1. Khái niệm: "CTĐTGV theo định hướng phát triển năng lực" là CT mà kết quả đầu ra cần đạt; là điểm bắt đầu để xác định, lựa chọn, tổ chức các kinh nghiệm học tập có nghĩa.

1.2. Một số đặc trưng cơ bản của CT:

- Về mục tiêu và chuẩn đầu ra: CT cần thể hiện rõ yêu cầu định hướng phát triển năng lực người học, trong đó chuẩn đào tạo giáo viên (GV) được sử dụng như một công cụ để đảm bảo chất lượng đào tạo theo định hướng phát triển năng lực. Có thể hiểu,

chuẩn nghề nghiệp GV là văn bản quy định những năng lực mà người GV cần có để có thể thực hiện tốt được nhiệm vụ giảng dạy một môn học/lĩnh vực học tập ở trường phổ thông; chuẩn đào tạo GV là văn bản quy định những năng lực tối thiểu mà sinh viên (SV) cần đạt được để có thể đảm nhiệm được công việc giảng dạy một môn học/lĩnh vực học tập ở trường phổ thông. Như vậy, chuẩn đào tạo GV được xây dựng dựa trên mô hình năng lực nghề nghiệp của GV, trong đó bao gồm các lĩnh vực sau: năng lực giáo dục; năng lực dạy học; năng lực đánh giá; năng lực đổi mới, phát triển.

- Về nội dung CT: Cấu trúc đa tầng, đa dạng, quan điểm tích hợp được chú trọng trong cấu trúc CT. CT đảm bảo cân đối giữa khoa học chuyên ngành với khoa học giáo dục, nội dung CT là những module kiến thức mà có thể hình thành được những phẩm chất và năng lực đã được ghi trong chuẩn đào tạo. CT có sự phân hóa hướng đến cá nhân người học, bao gồm cả phần bắt buộc và phần tự chọn nhằm đáp ứng nhu cầu phát triển năng lực, sở trường cá nhân, tạo điều kiện thuận lợi để người học có thể học tập theo nhịp độ phù hợp với bản thân. Một trong những đặc trưng quan trọng của CTĐTGV theo định hướng phát triển năng lực là phải thể hiện được 3 hình thức liên kết trong đào tạo GV, đó là: - "Quan hệ giữa các học giả về giáo dục và học giả về chuyên ngành; - Quan hệ liên kết giữa trường đại học sư phạm với các sở GD-ĐT, nơi sử dụng sản phẩm đào tạo của các trường; - Quan hệ giữa SV với

* Trường Đại học Sư phạm - Đại học Thái Nguyên

GV có kinh nghiệm của các trường phổ thông, những chuyên gia trong lĩnh vực thực hành nghề nghiệp” [1; tr 166].

- Về phương pháp dạy học (PPDH): CT đào tạo chú trọng đến việc sử dụng các PPDH tích cực trong quá trình học tập. Việc sử dụng các PPDH phù hợp của giảng viên trong quá trình dạy học sẽ có “tác động kép” đến SV bởi vì các PPDH này không chỉ giúp SV học tập tốt hơn mà SV còn có thể học tập ngay PPDH đó của người thầy vào trong quá trình dạy học của họ sau này. Các PPDH của giảng viên trong quá trình dạy học cần làm cho SV có khả năng tự chủ xây dựng kiến thức. Khả năng tự chủ xây dựng kiến thức được miêu tả như là chiều sâu kiến thức và hiểu biết SV đạt được thông qua việc tham gia vào các chủ đề học tập, khả năng trao đổi có hiệu quả các ý tưởng và xây dựng kiến thức thông qua tư duy ở trật tự cao hơn.

- Về kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của người học: Đa dạng hóa các hình thức đánh giá kết quả học tập của SV, chú trọng đến đánh giá khả năng phân tích, khả năng giải quyết vấn đề, khả năng nghiên cứu cũng như khả năng hợp tác.

2. Một số mô hình xây dựng CT giáo dục

Xây dựng CT giáo dục là nhiệm vụ quan trọng, nó bao gồm một chuỗi các hoạt động được sắp xếp theo một logic nhất định. Trong những năm qua, nhiều nhà nghiên cứu về CT đã đề xuất các mô hình xây dựng CT đào tạo trong đó 4 mô hình quan trọng sau:

2.1. Mô hình của Ralph W. Tyler. Đây là mô hình được nhiều nhà nghiên cứu trên thế giới đánh giá là mô hình tiêu biểu và toàn diện nhất, theo Tyler việc xây dựng CT giáo dục trải qua 6 bước sau: - Phân tích nhu cầu; - Xác định mục tiêu giảng dạy; - Lựa chọn nội dung giảng dạy; - Sắp xếp nội dung; - Thực hiện nội dung; - Đánh giá. Trong mô hình này, Tyler đặc biệt coi trọng việc phân tích nhu cầu người học như nhu cầu được đào tạo, thể chất, tâm lí, sở thích để từ đó có thể xác định được những “mục tiêu có tính tiềm năng của người học”, khi xem xét khía cạnh tâm lí, Tyler còn đặc biệt coi trọng tâm lí học tập của người học [2; tr 52].

2.2. Mô hình của Saylor J Galen, Alexander M. William và Arthur Lewis. Việc xây dựng CT trải qua 4 bước: - Xác định mục đích, mục tiêu; - Thiết kế CT; - Thực hiện CT (tổ chức dạy học); - Đánh giá

CT. Như vậy, mặc dù bước đầu tiên trong quy trình này các tác giả không xuất phát từ việc phân tích nhu cầu, nhưng các tác giả cho rằng khi xây dựng mục tiêu của CT thì những mục tiêu đó cần được xác định theo 4 lĩnh vực: năng lực phát triển cá nhân, năng lực xã hội, năng lực học tập suốt đời, năng lực chuyên môn hóa.

2.3. Mô hình của Taba. Ông đưa ra cách tiếp cận quy nạp trong xây dựng CT đào tạo, theo ông ta cần được xây dựng và thử nghiệm trên một CT cụ thể sau đó tìm cách nhân rộng để xây dựng các CT khác. Taba đưa ra 8 bước để xây dựng một CT như sau: - Chuẩn đoán nhu cầu; - Hình thành các mục tiêu; - Lựa chọn nội dung; - Sắp xếp nội dung; - Lựa chọn các phương pháp, chiến lược dạy học; - Sắp xếp các hoạt động học tập; - Xác định các yếu tố cần đánh giá; - Kiểm tra sự cân đối về trình tự.

2.4. Mô hình của Peter F. Oliva. Oliva đã đề xuất mô hình xây dựng CT học gồm 17 bước sau: - Xác định nhu cầu chung của người học; - Xác định nhu cầu của xã hội; - Trình bày triết lí và mục đích giáo dục (trên cơ sở phân tích nhu cầu); - Xác định nhu cầu của đối tượng người học cụ thể (của ngành học); - Xác định nhu cầu xã hội của cộng đồng, người sử dụng nguồn nhân lực cụ thể (về ngành đào tạo, về môn học); - Xác định nhu cầu của môn học; - Xác định mục tiêu chung của CT ngành đào tạo/môn học; - Xác định mục tiêu cụ thể của CT môn học; - Sắp xếp và thực hiện CT kế hoạch giảng dạy; - Xác định các mục đích giảng dạy; - Xác định các mục tiêu giảng dạy cụ thể; - Lựa chọn các chiến lược giảng dạy; - Đề xuất các kĩ thuật đánh giá; - Thực hiện các chiến lược giảng dạy; - Lựa chọn các kĩ thuật đánh giá sau cùng; - Đánh giá việc giảng dạy và cải tiến các thành phần giảng dạy; - Đánh giá CT và cải tiến CT.

Như vậy, qua nghiên cứu các mô hình xây dựng CT đào tạo của các tác giả chúng ta nhận thấy việc phân tích nhu cầu là một trong các công việc rất quan trọng trong xây dựng CT, phân tích nhu cầu là cơ sở quan trọng để ta có thể xác định được mục tiêu của CT và từ đó ta mới có thể làm được các công việc tiếp theo trong quy trình xây dựng CT.

3. Đề xuất quy trình xây dựng CTĐTGV theo định hướng phát triển năng lực

3.1. Phân tích nhu cầu thực tiễn - xây dựng hồ sơ năng lực. Khảo sát, phân tích nhu cầu thực

tiền và xây dựng hồ sơ năng lực của GV là một bước quan trọng trong quy trình xây dựng CTĐTGV theo định hướng phát triển năng lực. Việc phân tích nhu cầu thực tiễn sẽ giúp cho chúng ta biết: - Nhu cầu của xã hội có cần GV thuộc lĩnh vực đó hay không, cần nhiều hay ít; - Những năng lực nào mà GV dạy môn học (lĩnh vực học tập) đó cần có để có thể đảm bảo thực hiện được tốt nhất công việc của họ.

Khi khảo sát nhu cầu thực tiễn, nên kết hợp giữa việc dùng phiếu hỏi với phỏng vấn các đối tượng có liên quan cũng như các chuyên gia giáo dục. Để có thể thiết lập được phiếu hỏi một cách chính xác và hiệu quả, cần dựa vào **Luật Giáo dục**, các Nghị định của Chính phủ liên quan đến Giáo dục, Chuẩn nghề nghiệp GV và Điều lệ trường phổ thông (do tất cả các văn bản này đều đề cập đến một cách trực tiếp hay gián tiếp những năng lực chung của GV). Ngoài ra, nên dự kiến thêm những năng lực (hay kĩ năng) mà ta cho rằng trong giai đoạn tới là cần thiết cho GV, trong bước này ta đặc biệt quan tâm đến những năng lực đặc thù của GV mà phù hợp với môn học mà họ sẽ dạy ở trường phổ thông; các nhu cầu của SV về phương pháp giảng dạy, hình thức tổ chức đào tạo, những kiến thức và kĩ năng (năng lực) mà người học mong muốn được hình thành.

3.2. Xây dựng hồ sơ năng lực và chuẩn đầu ra. Từ kết quả phân tích nhu cầu thực tiễn, dựa trên tư vấn của các chuyên gia giáo dục để xây dựng “hồ sơ năng lực” của GV, đó là văn bản xác định những năng lực mà GV cần có để có thể đáp ứng tốt công việc giáo dục ở trường phổ thông. Sau khi xây dựng Hồ sơ năng lực của GV (bao gồm cả năng lực chung và năng lực đặc thù môn học) sẽ xây dựng mục tiêu của CT đào tạo, để xác định được mục tiêu của CT đào tạo, theo quan điểm của Tyler, ta cần “lọc” những năng lực mà đã được xác định trong hồ sơ năng lực qua các “màng lọc” đó là các triết lí giáo dục, triết lí học tập và bối cảnh của nhà trường để qua đó giữ lại được những năng lực cốt lõi nhất mà SV cần đạt được sau khi kết thúc CT đào tạo; Như vậy, mục tiêu của CT đào tạo sẽ mô tả một cách khái quát những phẩm chất và năng lực (kiến thức, kĩ năng) mà SV có thể đạt được sau khi kết thúc khóa học, những mục tiêu này sau đó được cụ thể hóa thành văn bản chi tiết hơn gọi là *Chuẩn đầu ra* của CT đào tạo. *Chuẩn đầu ra* CT đào tạo bao gồm các tiêu chuẩn

(đó chính là các năng lực mà SV cần đạt được sau khi kết thúc khóa học), các tiêu chuẩn sau đó được phân chia nhỏ thành các tiêu chí và mô tả cho mỗi tiêu chí đó. Việc viết (mô tả) chuẩn đầu ra có nhiều cách viết, tuy nhiên một trong cách viết chuẩn đầu ra được nhiều trường đại học lựa chọn đó là chuẩn CDIO, theo 4 cấp độ:

Cấp độ 1: - Nhận thức và tư duy kiến thức ngành; - Kĩ năng nghề nghiệp và phẩm chất cá nhân; - Kĩ năng hoạt động trong môi trường nhà trường và xã hội; - Hình thành ý tưởng, thiết kế, triển khai và hoàn thiện trong bối cảnh nhà trường và xã hội.

Cấp độ 2: - Nhận thức và tư duy kiến thức ngành bao gồm: kiến thức cơ bản, nền tảng của ngành; kiến thức cơ sở cốt lõi của ngành; kiến thức cơ sở chuyên môn của ngành; kiến thức nâng cao của ngành; - Kĩ năng nghề nghiệp và phẩm chất cá nhân: các phẩm chất cá nhân đáp ứng yêu cầu thời đại; các kĩ năng nghề nghiệp tiên tiến; - Kĩ năng hoạt động trong môi trường nhà trường và xã hội: các kĩ năng hoạt động trong môi trường nhà trường; các kĩ năng hoạt động trong môi trường xã hội; - Năng lực phát hiện, thiết kế, triển khai và hoàn thiện trong bối cảnh nhà trường và xã hội: Phát hiện bối cảnh nhà trường; phát hiện bối cảnh xã hội; thiết kế, thực hiện; hoàn thiện;

3.3. Lựa chọn các module kiến thức, xây dựng CT đào tạo: Sau khi xây dựng xong chuẩn đầu ra của CT, cần lựa chọn những nội dung kiến thức mà có thể giúp người học đạt được các chuẩn đã đặt ra sau khi kết thúc khóa học. Các nội dung kiến thức có thể được tổ chức thành các module, đó là các đơn vị kiến thức nhằm qua đó trang bị cho người học các kiến thức xác định, đồng thời hình thành cho họ những năng lực cần thiết để thực hiện công việc giảng dạy và giáo dục trong trường phổ thông. Một năng lực nào đó của người học có thể được hình thành bởi nhiều module kiến thức khác nhau, ngược lại một module cũng có thể hình thành cho người học nhiều năng lực khác nhau. Do vậy, khi xây dựng chuẩn đầu ra cho SV tốt nghiệp cần mô tả một cách chi tiết để có thể đánh giá được. Từ đó có thể xác định được các module kiến thức có thể hình thành cho người học những năng lực đó, tuy nhiên việc xác định này còn phụ thuộc vào đặc điểm của nội dung kiến thức.

Sau đó có thể được tổ hợp lại để xây dựng nên các học phần (môn học). *Học phần* là khối lượng

kiến thức tương đối trọn vẹn, thuận lợi cho người học tích lũy trong quá trình giảng dạy. Các học phần trong CT đào tạo được chia thành hai loại: - *Học phần bắt buộc*: yêu cầu SV phải học trong CT đào tạo, thường chứa đựng những nội dung kiến thức quan trọng mà người học nhất thiết phải được học hoặc hình thành và phát triển cho người học những kĩ năng nghề nghiệp họ phải có trong quá trình học tập; *Học phần tự chọn*: người học có thể chọn hoặc không trong CT đào tạo.

- *Mã hóa các năng lực- xây dựng ma trận các môn học*: Để xác định được hệ thống các môn học cốt lõi trong CT đào tạo, cần xây dựng ma trận các học phần. Ma trận này gồm 2 chiều: *chiều ngang* để liệt kê danh mục các năng lực đã được xác định trong Chuẩn đầu ra; *chiều dọc* liệt kê các môn học/ học phần đã được xác định trong bảng module kiến thức, với mỗi môn học cần xác định cụ thể những đóng góp vào việc phát triển năng lực nào và mức độ của nó.

- *Xây dựng khung CT*: Từ ma trận các môn học được xác định ở bước trên, những môn học nào có nhiều đóng góp cho việc phát triển các năng lực cần có của SV thì các môn học đó được ưu tiên chọn vào CT đào tạo (trừ một số môn học đặc biệt). Danh sách các môn học sau khi được lựa chọn sẽ được chia thành các khối: Khối kiến thức đại cương (dành cho mọi ngành đào tạo tại trường); khối kiến thức ngành; khối kiến thức về tâm lí giáo dục. Mỗi khối kiến thức trên lại chia thành khối kiến thức bắt buộc và khối kiến thức tự chọn.

3.4. Xây dựng đề cương chi tiết môn học: Đề cương môn học là một bộ phận bắt buộc của CT đào tạo; là khung chi tiết nội dung của môn học; là công cụ định hướng cho hoạt động dạy và học theo học chế tín chỉ; là cơ sở để giảng viên biên soạn đề cương bài giảng. Đề cương môn học do tập thể bộ môn biên soạn khi xây dựng CT đào tạo, được hiệu trưởng phê duyệt và được sử dụng thống nhất trong bộ môn và là tài liệu có tính pháp lí để nhà trường kiểm tra việc thực hiện CT của giảng viên và SV.

Đề cương môn học gồm các nội dung chủ yếu sau: thông tin chung về môn học; mục tiêu của môn học; nội dung tóm tắt môn học; tài liệu học tập; tài liệu tham khảo; nhiệm vụ của SV cần làm trong quá trình học tập môn học đó (bao gồm việc bắt buộc lên lớp dự giờ lí thuyết hay không, SV cần viết tiểu luận môn học

hay không, cần tham gia thực hành hay không...); nội dung chi tiết của môn học và phương pháp đánh giá. Đề cương môn học phải được công khai để SV biết và thực hiện kế hoạch học tập, kiểm tra và thi đối với mỗi môn học.

3.5. Thẩm định CT, tổ chức đào tạo và đánh giá: Sau khi xây dựng xong đề cương môn học của các học phần trong CT đào tạo thì CT cần được thẩm định trước khi triển khai đào tạo. Hội đồng thẩm định CT bao gồm các thành viên đại diện cho người sử dụng lao động, giảng viên và các chuyên gia giáo dục. Khi thẩm định CT đào tạo, chúng ta không chỉ thẩm định CT mà cần thẩm định lại một cách tổng thể từ mô tả hồ sơ năng lực, mục tiêu của CT, chuẩn đầu ra, CT khung và đề cương các môn học trong CT. CT sau khi được thẩm định một cách tổng thể có thể đưa vào đào tạo. Khi triển khai đào tạo cần thu thập các minh chứng để có thể tiếp tục đánh giá để hoàn thiện CT.

Việc xây dựng CT đào tạo theo định hướng phát triển năng lực cần được xuất phát từ việc mô tả những năng lực của GV, từ đó dựa vào bối cảnh của nhà trường để nhà trường xác định mục tiêu đào tạo, xây dựng chuẩn đầu ra của CT và xây dựng CT. Tuy nhiên, CT đào tạo theo định hướng năng lực có thật sự là CT theo định hướng năng lực hay không thì nó cần phải được thể hiện trên sản phẩm cuối cùng đó là đề cương môn học và còn phụ thuộc vào năng lực và ý thức của những người vận hành CT đó. □

Tài liệu tham khảo

- [1] Vũ Quốc Chung - Cary J. Trexler - Nguyễn Văn Cường (và các tác giả) (2012). *Giới thiệu mô hình đào tạo giáo viên trung học phổ thông và trung cấp chuyên nghiệp ở một số quốc gia và bài học kinh nghiệm*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- [2] Lê Đức Ngọc - Trần Thị Hoài (2012). *Phát triển chương trình giáo dục trình độ đại học* (tài liệu tập huấn phát triển chương trình đào tạo đại học).
- [3] Nguyễn Hữu Châu (2005). *Những vấn đề cơ bản về chương trình và quá trình dạy học*. NXB Giáo dục.
- [4] Phạm Hồng Quang (2014). *Phát triển chương trình đào tạo giáo viên - Những vấn đề lí luận và thực tiễn*. NXB Đại học Thái Nguyên.
- [5] Newman. F.M (1992). *Student Engagement and Achievement in American Secondary school*. Teacher college Press.
- [6] Leslie Clayton, Tony Knight and Marta Rado (1977). *Curriculum and culture*. Goerge Allen & Unwin.