QUẢN LÍ ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN TRUNG HỌC PHỔ THÔNG THEO TIẾP CẬN BỘ TIÊU CHUẨN ĐÁNH GIÁ CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO CỦA CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC HÀNG ĐẦU ĐÔNG NAM Á (AUN-QA)

PHAN HÙNG THƯ*

Ngày nhận bài: 22/09/2016; ngày sửa chữa: 24/09/2016; ngày duyệt đăng: 29/09/2016.

Abstract: *The fundamental and comprehensive education reform requires changes in management of teacher education at pegagogical universities with aim to improve education quality and catch up with social development. The universities must increase pedagogical knowledge, train necessary skills and strengthen the opportunities of apprenticeship in collaboration with schools in order to develop quality culture. In this article, author mentions briefly local and foreign studies on management of teacher training, especially teacher education program of Southest Asia leading universities under quality assurance and proposes solutions to enhance quality of teacher training in Vietnam.*

Keywords: *Management, training, teachers, "AUN-QA".*

Nghị quyết số 29-NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện GD-ĐT, đáp ứng yêu cầu CNH, HĐH trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế đã nhấn mạnh: "Phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lí, đáp ứng yêu cầu đổi mới GD-ĐT...". Trong những năm qua, hệ thống các trường/khoa sư phạm giữ vai trò chủ đạo trong đào tạo giáo viên (ĐTGV), đã đóng góp không nhỏ cho sự nghiệp GD-ĐT của đất nước. Trước yêu cầu của công cuộc đổi mới căn bản, toàn diện GD-ĐT hiện nay, việc quản lí đào tạo (QLĐT) đội ngũ giáo viên (GV) và cán bộ quản lí giáo dục đang bộc lộ những bất cập, hạn chế đòi hỏi các cơ sở đào tạo cần đổi mới trong công tác QLĐT để đáp ứng nhu cầu xã hội, đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp đổi mới. Trong những năm gần đây, QLĐT theo tiếp cận đảm bảo chất lượng (ĐBCL), trong đó chương trình đào tạo (CTĐT) GV được các quốc gia trên thế giới đặc biệt quan tâm.

Bài báo này đề cập một số nghiên cứu trong, ngoài nước về QLĐT GV trong bối cảnh đổi mới căn bản, toàn diện GD-ĐT ở Việt Nam hiện nay.

1. Nghiên cứu về QLĐT GV trên thế giới và Việt Nam

1.1. Những nghiên cứu trên thế giới. Một trong những hướng nghiên cứu được quan tâm gần đây trong QLĐT GV là *ĐBCL ĐTGV.* Báo cáo về *ĐBCL và các yêu cầu pháp lí trong ĐTGV ban đầu* (ITE)(Bills &cs, 2008) dựa trên nghiên cứu tuyển chọn một số tài liệu quốc tế từ 2002-2006 của các quốc gia Hoa Kì, Anh và Australia đã đưa ra nhận định như sau: - Sự đẩy mạnh và củng cố việc hợp tác hiệu quả giữa các cơ sở đào tạo và các nhà trường (nơi sinh viên thực tập và làm việc) là trọng tâm trong công tác ĐBCL cho CTĐT; - Giữa ba quốc gia này đều có sự tương đồng về mục tiêu của ĐBCL, nhưng quy trình có sự khác biệt; Ở Hoa Kì, cho dù mỗi cơ sở ĐTGV tự thiết kế khung khái niệm riêng cho ĐBCL, nhưng đều phản ánh những tiêu chí cơ bản của chất lượng, dựa trên cơ sở các hướng dẫn của NCATE (Hiệp hội chứng nhận ĐTGV quốc gia).

Nghiên cứu *Xu hướng hiện tại của các nước châu Âu chuyển từ ĐBCL thành văn hóa chất lượng* (Niemi & cs., 2012), đã chỉ ra bối cảnh có quá nhiều áp lực, bao gồm xung đột giữa các quy trình ĐBCL bên trong và bên ngoài, giữa ĐBCL trong quốc gia và các tiêu chuẩn ở cấp độ quốc tế, và giữa các quy chuẩn và sự độc lập của nghề nghiệp. Eurydice (2006), đã thực hiện một báo cáo tổng quát về ĐBCL trong ĐTGV trên 30 quốc gia châu Âu, trong đó tập hợp dữ liệu về cấu trúc tổ chức các quy trình đánh giá các CTĐT GV ban đầu và mở rộng. Báo cáo phân tích cách tổ chức và các đặc điểm của những quy trình đánh giá ngoài và trong của các CTĐT GV này. Kết quả cho thấy trong hầu hết quốc gia chỉ có quy định chung cho ĐBCL ở giáo dục đại học và sau đại học được áp dụng cho ĐTGV; 6 quốc gia có quy định riêng biệt cho ĐBCL trong ĐTGV ban đầu.

* Trường Đại học Vinh

Nghiên cứu *Phát triển mô hình ĐTGV liên tục* bao gồm các cấp độ phân tích khác nhau: lí luận, so sánh và thực nghiệm, sử dụng cả nghiên cứu định tính và định lượng; kết quả được sử dụng làm nền tảng thực nghiệm đề xuất các thay đổi và phát triển trong ĐTGV. Nghiên cứu thực hiện khảo sát lớn khoảng 5.000 người, kết quả cho thấy phần lớn các GV và học viên đều đề nghị cần đổi mới các CTĐT GV ban đầu và đào tạo nâng cao, trong đó *chú trọng tới các khoa học giáo dục,* tập trung hơn vào *thực tập tại cơ sở trường học*; nhấn mạnh sự cần thiết phải chú trọng hơn vào các kĩ năng giao tiếp, hợp tác với học sinh, phụ huynh và đồng nghiệp... Nghiên cứu đã chỉ ra những yếu tố trọng yếu liên quan đến QLĐT GV: các tiêu chuẩn và chính sách quốc gia cho ĐTGV, *chương trình học dựa trên năng lực*, tiếp cận hướng tới học viên trong dạy - học - đánh giá, và các lĩnh vực mới trong CTĐT... Nghiên cứu cũng nhấn mạnh sự cần thiết phải thiết lập *một hệ thống ĐBCL*, phát triển các cơ chế chứng nhận và đánh giá cho các CTĐT GV ban đầu và nâng cao, đưa ra các quy trình chứng nhận GV, quy trình đánh giá trong cho cơ sở đào tạo và CTĐT, chủ trương phát triển chuyên môn liên tục cho các cán bộ giảng dạy trong ngành sư phạm.

Nghiên cứu *Chuẩn đầu ra trong ĐTGV ban đầu* nhằm mục đích phát triển chương trình giảng dạy trong ĐTGV, được thực hiện sau khi Croatia đánh giá lại các cơ sở đào tạo sau 5 năm áp dụng tiến trình Bologna và nhận được nhiều phản hồi từ các GV. Kết quả chính của dự án này gồm: - Khung chiến lược hỗ trợ cho CSĐT trong lập kế hoạch, thiết kế và áp dụng một chương trình giảng dạy dựa trên năng lực trong ĐTGV; - Cẩm nang hướng dẫn cho giảng viên ngành sư phạm, hướng dẫn phương pháp phát triển một chương trình dựa trên năng lực: *Lập kế hoạch cho một chương trình dựa trên năng lực trong ĐTGV*; - Ví dụ minh họa cho một ma trận chuẩn đầu ra trong ĐTGV; - Danh sách các năng lực chính của GV dựa vào kết quả nghiên cứu thực nghiệm...

Nghiên cứu *Điều chỉnh ĐTGV* (Pantić&cs, 2011) đã điều tra trên 2.354 GV, giảng viên, học viên ngành sư phạm ở Bosnia, Herzegovina, Croatia, Macedonia, Montenegro và Serbia về *mức độ quan trọng của các năng lực cần thiết cho GV*. Từ những kết quả thu được, nghiên cứu này khuyến nghị các cơ sở đào tạo chú trọng hơn trong việc thiết lập các mục tiêu rõ ràng về xây dựng các năng lực liên quan đến kĩ năng, thái độ và giá trị làm nền tảng cho quá trình dạy học. Bên cạnh đó học viên cần được khuyến khích thực hiện công tác tự đánh giá, tự suy ngẫm về mối liên hệ giữa thực tập và lí thuyết, cũng như ý thức về vai trò của cá nhân trong sự phát triển của giáo dục và nhận thức về ảnh hưởng của các chính sách giáo dục.

Xét trong khu vực Châu Á - Thái Bình Dương, nghiên cứu của IRA, báo cáo cho UNESCO năm 2008, đã thống kê và phân tích thực trạng các cấu trúc, chính sách, quy trình và việc thực hành ĐTGV ở khu vực. Báo cáo đề cập tới các vấn đề của 25 quốc gia khu vực Châu Á - Thái Bình Dương đang phải đương đầu gồm: - Cơ sở hạ tầng của hệ thống ĐTGV bị phân tán; - Đội ngũ phát triển CTĐT GV không đủ khả năng quản lí những đổi mới trong ĐTGV nhằm thích ứng với cải cách giáo dục/đổi mới; - Có sự khác biệt lớn về chất lượng giữa các GV ở nông thôn và thành thị, khác biệt giới, khác biệt về khả năng sử dụng ngôn ngữ phù hợp với học sinh, chênh lệch giữa đào tạo ở trường công và tư; - Thiếu các tiêu chuẩn áp dụng trong ngành giáo dục nói chung và trong ĐTGV nói riêng; - Không giữ được các GV có trình độ chuyên môn tốt do trả lương thấp và không có vị trí cao trong xã hội, GV nhận được quá ít lợi ích kinh tế hoặc ít có động lực để tiếp tục làm việc trong ngành giáo dục; - Thiếu sự đa dạng về chuyên môn trong nguồn nhân lực; - Tầm nhìn giáo dục của một số quốc gia vươn xa dẫn đến yêu cầu đổi mới cho toàn bộ các quy trình, cấu trúc và nội dung của ngành giáo dục nói chung và ĐTGV nói riêng (ví dụ mục tiêu phổ cập giáo dục đại học của Nhật Bản); - Vai trò của các hiệp hội nghề và các nhóm xã hội dân sự mờ nhạt; - Ít có sự đóng góp từ cấp độ quốc gia hay khu vực trên phương diện nghiên cứu cho ĐTGV ngoại trừ Australia, New Zealand, Singapore; - Khó khăn trong điều hành các cơ sở ĐTGV tư so với trường công lập.

Ngoài những công trình nghiên cứu trên, một số khác phải kể đến như: *ĐBCL ĐTGV ở châu Phi (Bikas, 2013); Kiểm định ĐTGV - đánh giá xu hướng và thực tiễn quốc gia quốc tế (Ingvarson & cs, 2006)*... Những tổng hợp nghiên cứu trên cho thấy, ĐTGV về các khía cạnh ĐBCL, nội dung - chương trình, chuẩn đầu ra... là một trong nhiều hướng được quan tâm nghiên cứu trong những năm gần đây. Các nghiên cứu trong quốc gia hay đối sánh giữa các quốc gia đều chỉ ra vai trò quan trọng/ảnh hưởng tích cực của việc *sử dụng hệ thống ĐBCL*, *khung tham chiếu*, đánh giá tới chất lượng ĐTGV; đồng thời cũng chỉ ra tầm quan trọng của khoa học giáo dục, rèn luyện các kĩ năng, thực tập tại cơ sở và bồi dưỡng liên tục cho GV.

1.2. Những nghiên cứu tại Việt nam. Trong những năm gần đây khá phong phú, nhiều hướng nghiên cứu đã được đề cập và thử nghiệm tại các trường đại học và cao đẳng như: QLĐT theo nhu cầu xã hội... (Nguyễn Thị Hằng, 2014); QLĐT nhân lực tại doanh nghiệp may Việt Nam... (Phạm Minh Phương, 2013); Quản lí các trường cao đẳng nghề... (Nguyễn Hồng Tây, 2014)...), QLĐT tiếp cận tổng thể TQM... (Trần Văn Tùng, 2013); QLĐT cử nhân bằng kép... (Bùi Ngọc Kính, 2015).

Một số định hướng nghiên cứu chủ yếu như: đào tạo theo chuẩn đầu ra, QLĐT nguồn nhân lực trong bối cảnh mới, quản lí chất lượng dạy học, QLĐT theo tiếp cận kết quả, theo tiếp cận quản lí tổng thể... đã được nhiều nghiên cứu quan tâm cả về lí luận và thực tiễn. Trên phương diện lí luận về vấn đề quản lí, quản lí giáo dục, QLĐT trong trường đại học, quản lí chất lượng đào tạo, quản lí theo tiếp cận ĐBCL, chuẩn đầu ra... đã có nhiều tác giả nghiên cứu ở nhiều cấp độ khác nhau: tác giả Nguyễn Thị Mỹ Lộc; Nguyễn Quốc Chí (2000) với đề tài *Lí luận đại cương về quản lí*. Trong đó đề cập những vấn đề cơ bản nhất về khoa học quản lí, các tác giả đã tổng quan các lí thuyết quản lí hiện đại đang được vận dụng nhằm làm thay đổi hiệu quả quản lí giáo dục trên thế giới và ở Việt Nam, biến nhà trường thành tổ chức biết học hỏi và luôn đổi mới. Các mô hình quản lí nguồn lực, quản lí rủi ro, quản lí tri thức được các tác giả khuyến cáo là có nhiều giá trị thực tiễn trong ngành giáo dục. Viện ĐBCL giáo dục - Đại học Quốc gia Hà Nội đã biên soạn *Tài liệu tập huấn Đánh giá chất lượng CTĐT theo chuẩn quốc tế, hoạt động tự đánh giá và chuẩn bị cho đánh giá ngoài.* Tài liệu giới thiệu về hệ thống ĐBCL và kiểm định chất lượng giáo dục ở Đông Nam Á, về lịch sử hình thành và phát triển, chính sách về ĐBCL của AUN-QU và hợp tác ASEAN-EU về ĐBCL. Tài liệu còn cung cấp thông tin về các mô hình ĐBCL của AUN-QA bao gồm các khái niệm về ĐBCL trong giáo dục đại học, mô hình ĐBCL từng cấp của AUN-QA; các tiêu chuẩn, chiến lược đánh giá và giải thích các nội dung có liên quan; cung cấp bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình giáo dục theo chuẩn của AUN-QA (năm 2011); nguyên tắc và quy trình đánh giá, các quy định về báo cáo tự đánh giá, các bước tiến hành thực hiện tự đánh giá; hướng dẫn sử dụng bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT theo chuẩn của AUN-QA, tìm minh chứng tự đánh giá theo tiêu chuẩn của AUN-QA và các hoạt động cần chuẩn bị cho đánh giá ngoài.

Nghiên cứu về ĐTGV có: luận án tiến sĩ *QLĐT GV đáp ứng nhu cầu giáo dục trung học cơ sở vùng Đông Nam Bộ* của tác giả Hồ Cảnh Hạnh (2013) đã đề cập vấn đề lí luận quan trọng liên quan đến QLĐT GV trung học cơ sở theo quan điểm: đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội" từ cách tiếp cận nguyên tắc, nội dung và phương pháp quản lí, xây dựng được quy trình QLĐT GV trung học cơ sở theo nhu cầu xã hội. Ngoài ra luận án đánh giá thực trạng đào tạo, công tác QLĐT ở các trường sư phạm cũng như cơ chế phối hợp giữa trường sư phạm và các cơ quan quản lí nhà nước về GD-ĐT, các cơ sở giáo dục, các chế độ, chính sách liên quan tại vùng Đông Nam Bộ và tìm ra các bất cập, nguyên nhân; từ đó đề xuất các giải pháp QLĐT đáp ứng nhu cầu xã hội mang tính đặc thù ngành sư phạm.

Luận án tiến sĩ *QLĐT GV nghệ thuật trình độ đại học theo tiếp cận năng lực thực hiện trong bối cảnh đổi mới giáo dục Việt Nam hiện nay* của tác giả Hà Thanh Hương (2016) trên cơ sở phân tích lí luận và đánh giá thực trạng QLĐT GV nghệ thuật ở một số cơ sở giáo dục đại học, luận án đã đề xuất 7 giải pháp cho quá trình QLĐT GV nghệ thuật trình độ đại học theo tiếp cận năng lực thực hiện: - Tổ chức cụ thể hóa khung năng lực thực hiện để làm cơ sở triển khai ĐTGV nghệ thuật trình độ đại học trong các cơ sở giáo dục đại học; - Tổ chức tư vấn hướng nghiệp và tuyển sinh trong ĐTGV nghệ thuật trình độ đại học theo năng lực thực hiện; - Tổ chức định kì điều chỉnh, bổ sung CTĐT GV nghệ thuật trình độ đại học theo năng lực thực hiện để phù hợp nhu cầu thực của người học và xã hội; - Tổ chức quá trình dạy học trong ĐTGV nghệ thuật trình độ đại học theo năng lực thực hiện; - Quản lí công tác đánh giá kết quả đầu ra và cấp văn bằng trong ĐTGV nghệ thuật theo tiếp cận năng lực thực hiện; - Quản lí các điều kiện bảo đảm chất lượng phục vụ yêu cầu ĐTGV nghệ thuật theo tiếp cận năng lực thực hiện; - Quản lí thông tin đầu ra trong ĐTGV nghệ thuật trình độ đại học theo tiếp cận năng lực thực hiện.

Ngoài ra, các chủ đề về đào tạo, ĐTGV, ĐBCL cũng được lựa chọn cho các hội thảo lớn như: - *Kỉ yếu hội thảo khoa học xây dựng cơ chế phối hợp giữa các trường, khoa sư phạm với các trường phổ thông và mầm non trong công tác đào tạo, bồi dưỡng GV chuẩn bị triển khai chương trình giáo dục sau 2015*, Bộ GD-ĐT (2013); - *Kỉ yếu hội thảo ĐBCL năm 2014*, Trường Đại học Khoa học xã hội và nhân văn - Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh; - *Kỉ yếu hội thảo khoa học: Giải pháp nâng cao hiệu quả quản lí giáo dục đại học và*

cao đẳng Việt Nam (2010), Trường Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh.

Những tổng quan nghiên cứu trong nước cũng cho thấy QLĐT đại học nói chung và ĐTGV theo tiếp cận AUN-QA nói riêng là một lĩnh vực còn khá mới mẻ và rộng mở để nghiên cứu. Mặc dù đây được đánh giá là một trong nhiệm vụ quan trọng của đổi mới căn bản, toàn diện GD-ĐT hiện nay.

2. QLĐT GV theo tiếp cận AUN-QA

Việc phát triển định hướng các CTĐT theo tiếp cận khu vực và thế giới là một xu thế tất yếu, AUN-QA là *bộ tiêu chuẩn đánh giá các CTĐT do mạng lưới các trường đại học hàng đầu Đông Nam Á sử dụng*. Bộ tiêu chuẩn này đề cập một cách hệ thống và toàn diện về hoạt động của CTĐT, với 11 tiêu chuẩn và 50 tiêu chí được ban hành năm 2015. Ở Việt Nam, AUN-QA được quan tâm nhiều trong những năm gần đây. Nhiều CTĐT của các trường đã được đăng kí kiểm định và nhiều trong số đó đã được cấp chứng nhận đạt yêu cầu theo AUN-QA. Trong các nghiên cứu về AUN-QA gần đây có các nghiên cứu: *ĐBCL giáo dục đại học khu vực ASEAN (Share, 2016)* được thực hiện trên 06 nước (Campuchia, Indonesia, Lào, Myanma, Philippines và Việt Nam); *Nghiên cứu mô hình ĐBCL ở các nước Đông Nam Á (SEAMEO RIHED, 2012)...* Ở Việt Nam, có một số nghiên cứu vận dụng AUN-QA trong quản lí các CTĐT như: Quản lí CTĐT sau đại học ngành quản trị kinh doanh ở Đại học Quốc gia Hà Nội theo tiếp cận ĐBCL của mạng lưới các trường đại học khu vực Đông Nam Á (Sái Công Hồng, 2014); Quản lí chất lượng đào tạo tại các trường đại học tư thục khu vực miền Trung Việt Nam (Đỗ Trọng Tuấn, 2015)... Tuy nhiên những nghiên cứu trong nước và thế giới cũng cho thấy QLĐT đại học nói chung và ĐTGV theo tiếp cận AUN-QA nói riêng là một lĩnh vực còn khá mới mẻ. Để có thể áp dụng AUN-QA trong QLĐT GV, trước hết cần xác định rõ thế nào là QLĐT GV theo tiếp cận AUN-QA.

QLĐT GV theo tiếp cận AUN-QA được hiểu là *tổng hợp các hoạt động trong quy trình QLĐT theo bộ tiêu chuẩn* của AUN-QA. Những hoạt động này bao gồm:

2.1. Quản lí mục tiêu đào tạo. Các mục tiêu của CTĐT phải trình bày một cách rõ ràng và cụ thể những kì vọng đối với học viên, tích hợp được những yêu cầu và nhu cầu của các bên có liên quan, phải nói rõ bằng phương pháp nào CTĐT hỗ trợ cho học viên đạt được các kết quả này. Điểm đến cuối cùng của mục tiêu CTĐT là chuẩn bị cho học viên thái độ phù hợp và các kĩ năng cũng như kiến thức (kiến thức về khoa học sư phạm, giáo dục; kĩ năng giảng dạy; đạo đức nghề nghiệp...) cần thiết để họ tham gia vào thị trường lao động và có khả năng phát triển sự nghiệp của mình. Bên cạnh đó cần xác định rõ các chiến lược đánh giá mức độ đạt mục tiêu theo từng giai đoạn triển khai CTĐT - có công cụ đánh giá rõ ràng, thiết kế thời điểm và hình thức đánh giá, xác định điểm chuẩn - và có báo cáo định kì cùng với các đề xuất/phương hướng điều chỉnh mục tiêu nếu cần thiết.

2.2. Quản lí nội dung CTĐT GV. Nội dung CTĐT phải phản ánh được tầm nhìn, nhiệm vụ, các mục đích và mục tiêu của cơ sở đào tạo; các cán bộ của CTĐT và học viên cần nắm được những nội dung này. CTĐT cần đáp ứng các đòi hỏi và nhu cầu hiện tại và xu hướng (thông qua điều tra) của tất cả những bên hưởng lợi: cơ sở ĐTGV, học viên, các bên tuyển dụng (trường phổ thông)... Do vậy, CTĐT cần được rà soát định kì và đánh giá hiệu quả của nó; các biện pháp điều chỉnh cần được tiến hành sau một kì hạn nhất định phù hợp.

CTĐT cần cân bằng giữa các nội dung chuyên môn (đại cương, cơ bản, chuyên ngành), các kiến thức và kĩ năng cơ bản, đồng thời nội dung cần thú vị, có khả năng hấp dẫn học viên: kiến thức về sư phạm, chuyên ngành và khoa học giáo dục; đạo đức nghề, các kiến thức và kĩ năng nền tảng liên quan đến xu hướng thời đại và ứng dụng sư phạm, sử dụng công nghệ thông tin, giao tiếp và các kĩ năng cần thiết khác trong môi trường học đường, ngoài ra còn có khối kiến tập thực tập và học phần liên quan đến bồi dưỡng đạo đức nghề và thái độ phù hợp cho học viên. Các môn học/học phần cần bổ trợ và kết nối lẫn nhau, có thể kết hợp nội dung và thực hành của các học phần này: ví dụ kết hợp các kĩ năng giao tiếp, quản lí lớp học... trong phương pháp dạy học môn chuyên ngành; xây dựng thái độ và thực hành kĩ năng trong học phần kiến tập thực tập... Quản lí nội dung CTĐT cần đảm bảo học viên hiểu được các chuẩn đầu ra cần đạt được, các phương pháp dạy và học để đạt được các chuẩn này, các phương pháp đánh giá để xác định mức độ đạt chuẩn và mối quan hệ giữa chương trình học/mỗi học phần và các yêu cầu đặt ra của nghề nghiệp. Thiết kế và giám sát thực hiện nội dung CTĐT phải gắn liền với quản lí mục tiêu đào tạo.

2.3. Quản lí hình thức tổ chức đào tạo. Bộ tiêu chuẩn của AUN-QA không trực tiếp quy định về hình thức tổ chức đào tạo. Tuy nhiên, xét các yêu cầu về chất lượng CTĐT, quy trình đánh giá, hợp tác các bên trong quá trình triển khai CTĐT và xây dựng chuẩn đầu ra; thì hình thức tổ chức đào

tạo bắt buộc phải là đào tạo chính quy, có cấu trúc chương trình rõ ràng, cụ thể, được sự đồng thuận và thừa nhận của các cơ quan pháp lí/hiệp hội nghề và các bên có liên quan đến CTĐT. Hình thức tổ chức đối với ĐTGV như vậy có thể là CTĐT cử nhân và CTĐT sau đại học, hình thức tập trung hoặc không tập trung, trực tuyến hoặc tại chỗ; miễn đáp ứng đầy đủ các yêu cầu về xây dựng, nguồn lực, quy trình đánh giá, đầu ra về nghiên cứu, đạo đức và phục vụ cộng đồng.

2.4. Quản lí phương tiện, phương pháp đào tạo:

- Về nhân sự: AUN-QA có quy định rõ tiêu chuẩn về cán bộ giảng dạy, áp dụng vào QLĐT, có thể khái quát các điểm sau: + Sắp xếp, phân công cán bộ phải tương thích với các phẩm chất, kinh nghiệm và năng lực. Cán bộ giảng dạy phải đảm bảo đủ để truyền đạt nội dung CTĐT và cân đối về các phẩm chất năng lực, kinh nghiệm, tuổi, giới tính... Các vai trò và mối quan hệ giữa các cán bộ CTĐT cần được định rõ và hiểu rõ; + Có kế hoạch và triển khai hợp lí việc tuyển dụng, bồi dưỡng, rà soát, tư vấn, và chuyển đổi vị trí công tác phù hợp với nhu cầu phát triển nhân sự, dựa vào các mong muốn của cá nhân và các yêu cầu của CTĐT. Quản lí thời gian và hệ thống ưu đãi phải nhằm mục đích nâng cao chất lượng dạy và học. Công tác đánh giá cán bộ CTĐT cần được lập kế hoạch cẩn thận, dựa trên các thước đo công bằng và khách quan trong tinh thần liên tục cải thiện chất lượng đánh giá; + Giảng viên của CTĐT có khả năng thiết kế và truyền tải một chương trình dạy và học thống nhất, biết áp dụng nhiều biện pháp dạy và học và lựa chọn được các biện pháp phù hợp nhất để đạt được các chuẩn đầu ra mong muốn, phát triển và sử dụng được nhiều phương tiện truyền thông đa dạng phục vụ cho việc giảng dạy, sử dụng nhiều kĩ thuật để đánh giá sản phẩm của học viên và thích ứng các kĩ thuật này với các chuẩn đầu ra mong muốn, giám sát và đánh giá quá trình giảng dạy của chính mình và đánh giá chương trình mà mình truyền tải cho học viên, tự xem xét phân tích việc thực hành giảng dạy của bản thân, phân định các nhu cầu và phát triển các kế hoạch để phát triển liên tục.

- Về cơ sở vật chất phục vụ cho việc học: + Cơ sở vật chất phục vụ cho chương trình học, cần được đảm bảo đầy đủ cập nhật mới nhất, luôn sẵn sàng và được sử dụng hiệu quả. Các trang bị cho quá trình học cần được tuyển chọn, lọc ra và thích ứng với các mục tiêu của chương trình học; + Thư viện điện tử cần được thiết lập để tương thích với các tiến bộ trong công nghệ thông tin và truyền thông. Việc quản lí thư viện cần đạt tới trình độ quản lí điện tử các nghiên cứu và các tài liệu tham khảo dưới dạng toàn văn lưu trữ bằng CD-ROM; + Các hệ thống công nghệ thông tin phải được thiết lập và nâng cấp. Chương trình phải tạo điều kiện để học viên và cán bộ chương trình sử dụng thường xuyên các máy tính của cơ sở đào tạo và hệ thống máy tính nội bộ để khai thác công nghệ thông tin cần thiết cho giảng dạy, nghiên cứu và phát triển, các dịch vụ và công tác hành chính.

2.5. Quản lí hoạt động dạy - học. Hoạt động dạy - học theo tiếp cận AUN-QA dựa trên nền tảng cơ bản là quá trình học chất lượng (quality learning) - được hiểu là để học viên chủ động xây dựng kiến thức, mục tiêu là học viên tự tạo ra ý nghĩa và tự chiếm lĩnh kiến thức, không đơn thuần là do người dạy truyền tải. Tiếp cận này nhấn mạnh vào vị trí trọng tâm của người học; và để thực hiện nó thì yêu cầu chương trình phải đảm bảo học viên nắm được rõ ràng khái niệm học, cách học của riêng mình và các chiến lược sẽ sử dụng để chiếm lĩnh kiến thức. Các đặc điểm của học tập chất lượng theo AUN-QA, học viên cần: - Có khả năng khám phá kiến thức của bản thân mình; - Phải được lưu lâu dài kiến thức; - Có khả năng nhận thức mối liên hệ, kết hợp các thông tin từ nhiều nguồn khác nhau để tạo ra các tri thức mới; - Biết áp dụng kiến thức trong giải quyết vấn đề và có khả năng truyền đạt kiến thức của mình tới những người khác; - Có nguyện vọng học tập suốt đời; - Có các điều kiện cần thiết cho học tập chất lượng: mặt nhận thức và cảm xúc, có lí do/động cơ, môi trường "thoải mái, mang tính hỗ trợ, hợp tác và không gò bó quy tắc";...

Các yêu cầu đối với người dạy gồm: - Biết khuyến khích người học chủ động và tự phát triển; - Có thể chủ động sử dụng các kinh nghiệm của người học, thiết lập một môi trường học hiệu quả nơi học viên cảm thấy mục tiêu chương trình phù hợp với mục tiêu riêng của họ; - Cố gắng xây dựng một môi trường học tập hợp tác và hỗ trợ lẫn nhau đồng thời đảm bảo tính chủ động của người học; - Xây dựng môi trường dạy - học cho phép người học tham gia một cách có trách nhiệm, linh hoạt, cho phép người học lựa chọn các nội dung chuyên đề, tiến trình, tiếp cận với thời gian, cách thức, đánh giá. Nhìn chung người dạy cần cung cấp những cơ hội và những thách thức trong học tập cho phép phát triển toàn diện con người, cả về cảm xúc và trí tuệ. Xét từ góc độ quản lí, cần có kế hoạch tập

huấn cho người dạy để đảm bảo họ nắm được những khái niệm cơ bản về học tập chất lượng và có ý thức phát triển chuyên môn cũng như xây dựng tiến trình dạy - học theo tiếp cận này. Ngoài ra, cũng cần lưu ý đến cung cấp không gian, cơ sở vật chất, xây dựng chính sách và thiết kế chương trình để tạo điều kiện cho người dạy và người học triển khai tiếp cận học tập chất lượng.

2.6. Quản lí việc kiểm tra, đánh giá kết quả đào tạo. Việc đánh giá kết quả học viên cần đảm bảo các tiêu chí sau: - Xây dựng được các tiêu chuẩn làm nền tảng để đánh giá; - Công tác đánh giá phải kết hợp giữa học viên tự đánh giá, giảng viên và đồng học đánh giá. Kế hoạch đánh giá và phương thức, tiêu chuẩn đánh giá phải được công bố rõ ràng cho các bên liên quan; - Quy trình đánh giá phải được thực hiện thường xuyên để đảm bảo nó có hiệu lực, tin cậy và được triển khai một cách công bằng; - Tiến triển của học viên phải được lưu trữ và giám sát theo hệ thống, cần có các công tác cải thiện và phản hồi cho học viên nếu cần.

Theo AUN-QA, công tác đánh giá được thực hiện ở các thời điểm: - Kiểm tra đầu vào - thông qua đánh giá năng lực cần thiết; - Tiến triển trong quá trình học của học viên - thông qua lược đồ các năng lực và chương trình dựa trên chuẩn đầu ra; - Kiểm tra kết thúc cho học viên tốt nghiệp - thông qua bảng kiểm năng lực dành cho học viên tốt nghiệp hoặc đánh giá tích hợp và tổng thể. Những phương diện lí luận bước đầu trên đây là cơ sở để có thể thức hiện nghiên cứu áp dung bộ tiêu chuẩn AUN-QA trong QLĐT GV ở nước ta. Nghiên cứu này có thể được tiến hành thông qua khảo sát mức độ đáp ứng AUN-QA của hoạt động QLĐT GV của các trường/khoa sư phạm hiện nay. Từ kết quả thu nhận được có thể phân tích điểm mạnh, điểm cần cải tiến; đưa ra các biện pháp trong QLĐT GV ở các trường sư phạm, nhằm nâng cao chất lượng đào tạo. Đây là một hướng nghiên cứu thiết thực, quan trọng lộ trình đổi mới và phát triển đội ngũ GV đáp ứng nhu cầu đổi mới căn bản, toàn diện GD-ĐT ở Việt Nam hiện nay.

* * *

Thông qua tìm hiểu và phân tích những nghiên cứu trong nước và thế giới về QLĐT GV, có thể thấy, ĐTGV là một chủ đề nghiên cứu được quan tâm toàn cầu trên mọi phương diện: ĐBCL, mô hình và chuẩn đầu ra, nội dung CTĐT... Các nghiên cứu cũng đã chỉ ra những điểm cần bổ sung trong ĐTGV: nâng cao tầm quan trọng của cơ sở thực hành/thực tập, tăng cường khối kiến thức về khoa học giáo dục, tăng cường các học phần về rèn luyện kĩ năng nghề nghiệp. Tuy nhiên còn rất ít các nghiên cứu cụ thể về việc vận dụng AUN-QA trong QLĐT GV, đây là vấn đề cần được tập trung nghiên cứu để góp phần nâng cao chất lượng đào tạo đội ngũ GV, yếu tố then chốt quyết định sự thắng lợi trong sự nghiệp đổi mới căn bản, toàn diện GD-ĐT ở nước ta hiện nay. ❑

Tài liệu tham khảo

[1] Bills & al (2008). *International perspectives on quality in initial teacher education. An exploratory review of selected international documentation on statutory requirements and quality assura*nce. EPPI-Centre report.

[2] Greenberg - Julie - Arthur McKee and Kate Walsh (2013). *Teacher prep review: A review of the nation's teacher preparation programs.* Available at SSRN 2353894.

[3] Niemi- H. J. Harford and B. Hudson (2012). *Introduction: From Quality Assurance to Quality Culture. In Quality Assurance and Teacher Education.*ed J. Harford, B. Hudson and H. Niemi (1-11). Oxford: Peter Lang.

[4] Eurydice (2006). *Quality Assurance in Teacher Education in Europe*. Network on Education Systems and Policies in Europe.

[5] Michalak, J. (2011). *Teacher Education in the Context of Improving Quality in Higher Education in Poland. In Löfström.*Erika, and Eve Eisenschmidt (2011). *"Developing Quality Cultures in Teacher Education: Expanding Horizons in Relation to Quality Assurance".*

[6] Domović - Vlatka - and Vlasta Vizek Vidović (2010).*"Developing a quality culture in initial teacher education in Croatia1."* ADVANCING QUALITY CULTURES FOR TEACHER EDUCATION IN EUROPE: Tensions and Opportunities: 105.

[7] Snoek - M. (2011). *Raising the professionalism of teachers? Content elements for post-initial Master's level programs*. In Löfström, Erika, and Eve Eisenschmidt. "Developing Quality Cultures in Teacher Education: Expanding Horizons in Relation to Quality Assurance.".

[8] Rasmussen - Jens - Martin Bayer (2014). *Comparative study of teaching content in teacher education programmes in Canada, Denmark, Finland and Singapore. Journal of Curriculum Studies* 46.6 (2014): 798-818.

[9] Kasesalu - Anneli - et al (2011). *Does Initial Teacher Education Meet the Real Needs?*. DEVELOPING QUALITY CULTURES IN TEACHER EDUCATION: Expanding Horizons in Relation to Quality Assurance (2011): 157.

[10] Rasmussen - Jens - Hans Dorf (2010). *Challenges to Nordic teacher education programmes.* Advancing quality cultures for teacher education in Europe: Tensions and opportunities, 51.