

LTS. Thực hiện Kế hoạch của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT về việc triển khai Tuần lễ toàn cầu hành động giáo dục cho mọi người năm 2013, **Tạp chí Giáo dục** mở diễn đàn "Dạy tốt vì người học thế kỉ XXI" đăng tải các bài viết về các nội dung: - Bối cảnh quốc tế và trong nước liên quan đến phát triển đội ngũ nhà giáo và nâng cao chất lượng giáo dục trong thế kỉ XXI của Việt Nam; - Các phẩm chất và năng lực cần có của người học, của giáo viên, cán bộ quản lí giáo dục và các giải pháp để nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo, chất lượng giáo dục đáp ứng nhu cầu của mọi đối tượng người học trong thế kỉ XXI; - Các sáng kiến, kinh nghiệm về việc phối hợp các lực lượng (gia đình, nhà trường và xã hội) để đảm bảo dạy tốt, học tốt trong nhà trường và xây dựng xã hội học tập.

Diễn đàn này kết thúc vào dịp Kỷ niệm Ngày nhà giáo Việt Nam 20/11/2013.

MÔ HÌNH ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGHỀ

TS. VŨ THỊ SON

1. Khái niệm "Mô hình đào tạo giáo viên"

Thuật ngữ mô hình *đào tạo giáo viên* (ĐTGV) trong bài này không mang ý nghĩa của một mô hình vật chất mà là một mô hình lí thuyết, dùng ngôn ngữ để mô tả những nét đặc trưng của việc làm ra "sản phẩm đào tạo (ĐT)", tức là nhân cách của GV.

Trong ĐTGV có hai thuật ngữ phổ biến là "mô hình đào tạo nối tiếp" và "mô hình đào tạo song song". Ở "mô hình ĐT nối tiếp", quá trình ĐTGV được thực hiện theo hai giai đoạn: giai đoạn ĐT chuyên ngành diễn ra trước, sau đó đến giai đoạn ĐT nghiệp vụ nghề; còn ở "mô hình ĐT song song", quá trình đào tạo (QTĐT) về nghề được thực hiện cùng với ĐT về khoa học chuyên ngành (nhưng chưa rõ chúng có được gắn kết, tích hợp với nhau hay không). Điều đó cho thấy cách phân biệt giữa hai mô hình ĐT này được dựa trên cấu trúc của kế hoạch ĐT hay kế hoạch thực hiện hai khối nội dung chính trong chương trình ĐTGV.

Có nhiều thuật ngữ dùng để chỉ các mô hình ĐTGV khác nữa, như: mô hình ĐTGV dựa trên *năng lực thực hiện* - mô hình ĐTGV cho SV được cấu trúc theo chương trình 4 hoặc 5 năm; hay mô hình *ĐTGV cho những người đã tốt nghiệp đại học*; mô hình theo *định hướng đầu ra*; mô hình ĐTGV *dựa trên nghiên cứu*; hoặc các mô hình ĐTGV *thay thế khác*;... Tên gọi của các mô hình này được dùng để làm rõ cách tiếp cận, phương thức để thực hiện ĐTGV.

2. Mô hình ĐTGV theo định hướng phát triển năng lực nghề (NLN)

Mô hình ĐTGV theo định hướng phát triển NLN đề cập 2 khía cạnh: 1) NLN là mục tiêu của ĐTGV; 2) ĐTGV được định hướng bởi mục tiêu phát triển NLN ở đầu ra của QTĐT.

Khái niệm ĐTGV theo định hướng phát triển năng lực bắt đầu xuất hiện vào những năm 1970. Trong công trình nghiên cứu của mình, các tác giả Arends, Masla và Weber (1971) đã đề cập đến 3 tiêu chí được dùng để đánh giá

sinh viên (SV), bao gồm kiến thức, năng lực thực hiện và sản phẩm. Đánh giá SV không chỉ về nhận thức mà cả ở năng lực hoạt động và kết quả dạy học đã cho thấy những định hướng mới trong ĐTGV. Đặc biệt hơn, tác động dạy học của giáo sinh đối với học tập của học sinh cũng đã được đưa vào như một tiêu chí đánh giá kết quả học nghề của SV. Điều đó cho thấy, yêu cầu về năng lực thực hiện đối với giáo sinh đã được đặt ra trong QTĐT. TAFE, Queensland chỉ ra rằng ĐT dựa trên năng lực nhấn mạnh đến những phẩm chất mà một người đã hoàn thành khoá ĐT có thể làm được trong môi trường việc thực. Điều đó cho thấy đào tạo giáo viên theo năng lực nghề (ĐTGVNLN) có tính thực tế hơn, coi trọng phát triển NLN ở người học.

Trong quá trình xây dựng mô hình ĐTGVNLN, cần trả lời ba câu hỏi sau: 1) *Những NLN nào cần được hình thành ở SV trong ĐT ban đầu?* Câu hỏi này nhấn mạnh đến đòi hỏi kết quả đầu ra phải được thiết kế trước. Đây chính là mô hình về "sản phẩm" ĐT. Từ những mô tả về sản phẩm, việc xây dựng nội dung, lập kế hoạch, tổ chức thực hiện và đánh giá kết quả học tập của SV theo đó sẽ được tiến hành. Như vậy, mục tiêu đầu ra vừa là thước đo chất lượng ĐT vừa là vật chuẩn để mọi yếu tố của QTĐT hướng đến để hiện thực hoá nó; 2) *Làm thế nào để phát triển những NLN đã được xác định ở SV?* Câu hỏi này tập trung vào việc làm rõ "quá trình gia công" để làm ra "sản phẩm" ĐT. Ở đây không chỉ những nội dung, kiến thức nào cần được người học chiếm lĩnh thông qua chương trình ĐT mà quan trọng hơn phương thức ĐT được tổ chức thế nào để người học làm chủ được hoạt động động sư phạm, đáp ứng yêu cầu công việc. Có thể thấy, ĐTGVNLN nhấn mạnh đến việc xây dựng và rèn luyện năng lực thực hiện của SV chứ không quá chú trọng đến lí thuyết hàn lâm, xa rời thực tiễn; 3) *Bằng*

* Viện Nghiên cứu sư phạm - Trường Đại học sư phạm Hà Nội

cách nào để nhận biết (hay đo) được sự phát triển NLN ở SV? Câu hỏi này một mặt hướng đến khách quan hoá hay chuẩn hoá các tiêu chí đo, thước đo và thang đo kết quả học tập của SV cũng như chất lượng ĐT của cơ sở ĐT. Mặt khác, nó đòi hỏi QTĐT phải được quản lí một cách khách quan người học trưởng thành qua từng đơn vị học tập, từng giai đoạn của QTĐT.

3. Đặc trưng của mô hình ĐTGV theo hướng phát triển NLN

Có nhiều tác giả đã cố gắng đưa ra những nét đặc trưng cơ bản của ĐTGV (1). Nhìn chung, các tác giả đều có sự thống nhất trong việc chỉ ra một số nét đặc trưng của ĐTGV như sau:

1) Mô hình ĐTGV là một cấu trúc - hệ thống: một đơn vị độc lập, có cấu trúc hệ thống đa tầng. Trước hết, nó vừa là một thành phần trong các hệ thống - cấu trúc lớn hơn, có tầm vĩ mô (ví dụ hệ thống giáo dục quốc dân, hệ thống xã hội,...) vừa là một hệ thống bao gồm những hệ thống con khác.

Với tư cách là một hệ thống độc lập, mô hình ĐTGV bao gồm nhiều yếu tố - hợp phần, có liên hệ và ảnh hưởng qua lại với nhau, có cấu trúc, bình diện khác nhau tùy thuộc vào từng góc độ. Sự tác động tương hỗ của các thành tố trong cấu trúc sẽ vận hành để làm ra "sản phẩm ĐT", nghĩa là, nhấn mạnh đến mối quan hệ phụ thuộc lẫn nhau giữa các thành phần trong mô hình ĐTGV. Mặt khác, mỗi yếu tố cũng là một hệ thống cấu trúc gồm các đơn vị thành phần của nó. Cụ thể: - Xét về một chu trình ĐT, các yếu tố thành phần bao gồm đầu vào, quá trình "gia công sản phẩm", đầu ra. Mỗi thành tố chứa đựng nhiều thành phần, đồng thời, các yếu tố đều có sự tác động qua lại với nhau; - Xét về quá trình ĐT, các thành tố bao gồm mục tiêu, nội dung - chương trình, phương thức ĐT, đánh giá kết quả ĐT. Mỗi thành tố đều bao gồm nhiều mặt, nhiều khía cạnh khác nhau và có sự tác động qua lại với các thành tố khác; - Xét về các yếu tố tạo nên chất lượng sản phẩm ĐT, các yếu tố thành phần bao gồm tuyển sinh, chương trình và phương thức ĐT, đánh giá, các yếu tố đầu tư (chất lượng giảng viên, điều kiện trang thiết bị, cơ sở vật chất,...), môi trường nghề nghiệp. Các yếu tố đều có tác động đến nhau và đến chất lượng sản phẩm ĐT.

Mặt khác, ĐTGV là một hệ thống con, là thành phần của một hệ thống giáo dục tổng thể, bao gồm giáo dục trước tuổi học, giáo dục phổ thông (GDPT), giáo dục đại học và giáo dục chuyên nghiệp - nghề. Điều này nhấn mạnh mối liên hệ và ảnh hưởng lẫn nhau giữa ĐTGV và các thành phần khác trong cùng một hệ thống giáo dục, đặc biệt là đối với GDPT. Cụ thể: GDPT cung cấp đầu vào cho ĐTGV: GDPT có chất lượng sẽ là đòn bẩy cho chất lượng SV đầu vào. Ngược lại, ĐTGV cung cấp nhân lực cho GDPT: sản phẩm ĐT có chất lượng sẽ đáp ứng tốt yêu cầu của thực tiễn GDPT, tạo chất lượng của GDPT; - Sự phối hợp, cộng tác giữa các hệ thống con với nhau và sự thống nhất của hệ

thống lớn tạo ra sức mạnh tổng hợp và bổ sung, hỗ trợ nhau trong các hoạt động giáo dục.

2) ĐTGV theo định hướng mục tiêu để cập hai khía cạnh: mục tiêu đầu ra của QTĐT là xây dựng ở người học những năng lực thực hiện các hoạt động nghề nghiệp cơ bản; và mục tiêu phát triển NLN sẽ chi phối toàn bộ QTĐT. Mô hình này nhấn mạnh định hướng phát triển năng lực hành động ở người học sẽ chi phối toàn bộ các thành tố, các khâu của QTĐT. Do đó, trong mô hình ĐTGV NLN: - *Mục tiêu phát triển NLN ở SV tốt nghiệp sẽ được cụ thể hoá bằng chuẩn đầu ra (CĐR) cho QTĐT. CĐR được hiểu "là quy định về nội dung kiến thức chuyên môn; kĩ năng thực hành, khả năng nhận thức công nghệ và giải quyết vấn đề; công việc mà người học có thể đảm nhận sau khi tốt nghiệp và các yêu cầu đặc thù khác đối với từng trình độ, ngành ĐT".* Như vậy, mục tiêu này nhấn mạnh đến tầm quan trọng của việc lựa chọn những năng lực hoạt động của GV và mức độ yêu cầu đối với SV đang học nghề để đưa vào trong CĐR; - *CĐR là cơ sở để xây dựng chương trình đào tạo (CTĐT).* Xác định hệ thống tri thức và phương thức ĐT để xây dựng các NLN đã được lựa chọn ở người học là đòi hỏi của việc xây dựng CTĐT. Hệ thống module ĐT nghề trong CTĐT hướng đến việc thực hiện những mục tiêu phát triển NLN cụ thể, nghĩa là, từng đơn vị nội dung học tập của CTĐT cũng phải hướng đến kết quả phát triển những năng lực cụ thể; - *CĐR là cơ sở xây dựng tiêu chí và thước đo kết quả phát triển NLN ở người học cũng như chất lượng CTĐT.* Đánh giá mức độ phát triển NLN không chỉ dựa trên kết quả kiểm tra kiến thức, kĩ năng, thái độ một cách riêng lẻ mà cần dựa trên cả những sản phẩm học tập của SV, những kết quả tác động của SV đến thực tiễn nhà trường trong quá trình thực hành nghề.

3) ĐTGV mang tính thực tiễn: Tính thực tiễn của mô hình ĐTGV thể hiện ở chỗ mục tiêu ĐT là để xây dựng ở người học năng lực thực hiện các hoạt động cơ bản trong thực tiễn nghề hơn là những kiến thức, kĩ năng và thái độ một cách riêng biệt. Quan trọng hơn, chính ở quá trình tổng hợp, vận dụng những kiến thức, kĩ năng và thái độ đó được diễn ra trong khi giải quyết các tình huống thực trong bối cảnh cụ thể. Vì thế, trong mô hình ĐTGV NLN: - *Những yêu cầu về NLN đối với SV sẽ được xác định từ thực tiễn hoạt động nghề nghiệp đối với GV.* Năng lực hoạt động trong thực tiễn giáo dục phổ thông là hình chiếu cho những yêu cầu đặt ra đối với đầu ra của QTĐT (tất nhiên, có sự khác nhau giữa những yêu cầu đối với GV đang trong quá trình công tác khác với những yêu cầu đặt ra đối với SV đang học nghề). Điều này nhấn mạnh đến quá trình học nghề của SV như sự chuẩn bị tích cực về năng lực học tập và xây dựng NLN hơn là sự thành thạo các NLN; - *Nguyên lí ĐT gắn kết, tích hợp học lí thuyết với thực hành, thực tập; tri thức lí luận với tri thức thực tiễn; tri thức khoa học với tri thức kinh nghiệm và tri thức hành động trong ĐT*

theo định hướng phát triển NLN. Điều này nhấn mạnh sự kết gắn ngay trong từng module ĐT nghề (từng đơn vị tri thức nghề) và những năng lực hành động cụ thể. Trong đó, thực hành nghề sẽ là điều kiện để các kiến thức, kĩ năng và thái độ được huy động tổng hợp, vận dụng vào các tình huống thực để người học rèn luyện, phát triển NLN; - *Thực tiễn phổ thông như một thành tố của quá trình ĐTGV*. TTPT tham gia vào ĐTGV không chỉ như một môi trường sống động về các hoạt động của các thành viên nhà trường (học sinh, GV,...), về các mối quan hệ giữa các chủ thể nhà trường (GV-HS, HS-HS, GV-GV,...), các tương tác nghề nghiệp để SV tìm hiểu như một thực tiễn khách quan về nghề, đồng thời, còn là hoạt động của chính họ để trải nghiệm những tình huống thực trong các tương tác nghề.

4) Người học là trung tâm của ĐTGV: Mô hình ĐTGVTNLN thể hiện quan điểm vì người học ở chỗ: 1) Sự thành công của người học được xem như mục tiêu chất lượng của ĐT; 2) Người học phải được thu hút vào xây dựng mục tiêu, kế hoạch học tập và tự quản lí việc học tập của bản thân. Ở đây cần nhấn mạnh SV là người học ở lứa tuổi trưởng thành - có tính tự lập, tính mục đích và có nhận thức rõ về mục tiêu học nghề của mình. Do đó, trong mô hình ĐTGVTNLN: - *Mục tiêu ĐT và CĐR được xây dựng trên cơ sở phân tích nhu cầu của thị trường lao động về mô hình người hoạt động thực tiễn giáo dục và được cập nhật thường xuyên*. ĐT theo định hướng NLN phải đảm bảo qua QTĐT người học có đủ tư cách và điều kiện để tham gia tuyển chọn vào lực lượng lao động nghề nghiệp như một ứng viên có năng lực đảm đương các vai trò cơ bản của GV, tức là, nhấn mạnh những vai trò chính yếu của GV trong bối cảnh cụ thể (có tính lịch sử, xã hội); - *Đảm bảo quyền của người học* (được thông báo ngay từ đầu) về những yêu cầu đặt ra đối với họ trong cả QTĐT vĩ mô cũng như QTĐT vi mô (như được biết về CĐR của toàn bộ chương trình và từng module, nội dung và kế hoạch ĐT, đánh giá kết quả...). Mặt khác, người học - GV tương lai phải được thu hút vào tự quản lí quá trình học tập và phát triển NLN của mình như một người học suốt đời; - Tạo điều kiện để SV xây dựng chương trình học phù hợp với mục tiêu học tập và hoàn cảnh của cá nhân (phân biệt với chương trình ĐT) đa dạng về nội dung và mức độ nông sâu, rộng hẹp trong từng lĩnh vực để một mặt thoả mãn yêu cầu của CĐR, đồng thời, phát triển tiềm năng và sở trường riêng của từng người.

5) Liên kết trách nhiệm giữa cơ sở ĐTGV với trường phổ thông vì sự phát triển nghề nghiệp: ĐTGVTNLN thực chất là hướng đến phục vụ phát triển GDPT. Điều đó đòi hỏi ĐTGV không ngừng đẩy mạnh nghiên cứu khám phá khoa học giáo dục và khoa học về ĐTGV. Kết quả là cả lí luận và thực tiễn giáo dục, thực tiễn ĐTGV đều được phát triển. Đó là sự phát triển toàn diện, nhiều mặt và bền vững của nghề nghiệp. Ở đây nhấn

mạnh không chỉ sự gắn kết chặt chẽ, hữu cơ giữa ĐTGV và GDPT mà còn khẳng định ĐTGV và GDPT cùng nằm trong một hệ quy chiếu vận động liên tục, tạo thành chu trình phát triển theo đường xoáy tròn ốc, thúc đẩy và lan truyền sang nhau. Sự cải tiến, đổi mới như một thuộc tính bản chất của cả hai thành phần. Do đó, trong mô hình ĐTGVTNLN: - *Xây dựng liên kết trách nhiệm pháp lí giữa ĐTGV và GDPT trên nhiều mặt*, nhiều lĩnh vực hoạt động (bao gồm rèn luyện nghiệp vụ sư phạm cho SV, bồi dưỡng nâng cao trình độ của GV, nghiên cứu cải tiến thực tiễn giáo dục và bảo đảm chất lượng GDPT và chất lượng ĐTGV) để hướng đến mục tiêu phát triển xa hơn của nghề dạy học (phát triển nghề nghiệp) tạo ra những tiến bộ trong lí luận và quan điểm giáo dục cũng như những cải tiến trong thực tiễn giáo dục và ĐTGV; - *Mở rộng và phát triển sự cộng tác giữa cơ sở ĐT với trường phổ thông trong tổ chức thực hành*, thực tập sư phạm cho SV trở thành lĩnh vực liên kết tổng hợp (bao gồm cả bồi dưỡng, phát triển GV, nghiên cứu cải tiến thực tiễn giáo dục và quản lí chất lượng) thông qua phương thức học nghề bằng nghiên cứu cải tiến TTPT với sự tham gia của cả giảng viên, GV và SV.

Những nét đặc trưng của mô hình ĐTGVTNLN được mô tả trên cho thấy, NLN được xác lập trong mục tiêu ĐT (trên cơ sở nghiên cứu nhu cầu của TTPT); được thiết kế thực hiện và kiểm soát trong từng đơn vị của CTĐT; được đánh giá ở kết quả hoạt động của người học (trong thực hành, thực tập). Vì thế, mô hình ĐTGVTNLN đòi hỏi sự gắn kết với TTPT, làm cho chu trình phát triển của TTPT và thực tiễn ĐT được vận hành theo vòng xoáy tròn ốc, không ngừng thúc đẩy nhau cùng tiến bộ. Tuy nhiên, việc áp dụng mô hình ĐTGVTNLN vào hoàn cảnh Việt Nam hiện nay đòi hỏi những thay đổi căn bản và nhiều mặt từ các khâu tổ chức và quản lí QTĐT hướng đến mục tiêu ĐT phù hợp với những yêu cầu đặt ra của TTPT. □

(1) Ismail, H., Al-Zoubi, S., Rahman, A. **Competency based teacher education (CBTE): A training module for improving knowledge competencies for resource room teachers in Jordan**. European Journal of Social sciences. Vol.10, No. 2, 2009.

Tài liệu tham khảo

1. Bowles, D. **Competency-based teacher education? The Houston story**. Educational leaderships, March 1973.
2. Bộ GD-ĐT. "Mô hình liên kết trách nhiệm giữa trường phổ thông và trường sư phạm trong tổ chức thực tập cho sinh viên". Đề tài B 2009-17-175. Chủ nhiệm: TS. Vũ Thị Sơn.
3. Darling-Hammond, L. **Constructing 21st-Century teacher education**. Journal of teacher education 2006;

(Xem tiếp trang 49)

TDPP và TDST giúp HS cảm thụ văn chương một cách sâu sắc và sáng tạo; ngược lại, đọc văn tạo điều kiện cho TDPP, TDST của HS phát triển. Dạy HS đọc văn một cách có phê phán và sáng tạo cũng là một cách hiện thực hóa ý nghĩa của văn chương, rút ngắn khoảng cách giữa văn học nhà trường và đời sống xã hội, đời sống của cá nhân HS.

TDPP và TDST tuy có những khác biệt nhất định nhưng luôn hỗ trợ, thúc đẩy lẫn nhau. TDPP rèn cho HS thói quen đưa ra các nhận định, đánh giá một cách cẩn trọng, trong khi TDST thôi thúc HS khám phá cái mới. Để phát triển TDPP và TDST trong cảm thụ văn chương, điều quan trọng nhất là tạo ra một không khí, môi trường học tập thuận lợi khuyến khích HS chia sẻ và thừa nhận các ý kiến, quan điểm khác nhau, xem xét các vấn đề trong văn bản từ nhiều góc độ, phù hợp với tâm đón nhận của mỗi người để tạo dựng nên một hình ảnh, một thế giới tác phẩm của chính họ. Và như vậy, mục tiêu môn học, chuẩn đánh giá kiến thức và kĩ năng, vai trò của người dạy,... cũng phải được đổi mới một cách đồng bộ. □

(1) P. A. Facione. *Think Critically*, Pearson Education: Englewood Cliffs, NJ (nguồn: <http://www.insightassessment.com/>, 2011).

(2) J. C. Forrester. **Thinking creatively; thinking critically**. *Asian Social Science*, 2008.

(3) C. Rose, M. J. Nicholl. **Kĩ năng học tập siêu tốc thế kỉ XXI**. NXB Tri thức, H. 2008.

(4) R. J. Sternberg. "The assessment of creativity: An Investment-Based Approach". *Creativity Research Journal*, 24/2012.

(5) M. Baker, R. Rudd. "Relationships between critical and creative thinking". *Journal of Southern Agricultural Educational Research*, 2001.

(6) L. D. Crane. **Unlocking the brain's two powerful learning systems**. *Human Intelligence Newsletter*, 1983.

(7), (8). Mohammad Khatib - Javad Mohammad Janpour. **Literary Texts and Critical Thinking**. *Advances in English Linguistics* (Vol. 1), 2012.

(9) S. Jaffar. "Teaching Critical Thinking through Literature". *Journal of Research (Faculty of Languages & Islamic Studies)* (Vol. 5). 2004.

SUMMARY

The article is aimed at clarifying the characteristics and structure of critical and creative thinking, determining differences as well as relationships between critical and creative thinking in the process of responding to the literary text.

Hợp tác Việt - Lào...

(Tiếp theo trang 10)

cấp (cấp sở, phòng giáo dục và hiệu trưởng các trường phổ thông).

Tăng cường dạy tiếng Việt tại các trường phổ thông trong hệ thống giáo dục của Lào.

Đổi mới phương pháp tuyển sinh và ĐT dự bị đại học, tiếng Việt.

Tiếp tục đầu tư hoàn thiện và nâng cao năng lực trường THPT Hữu nghị Lào - Việt tại thủ đô Viêng Chăn và một số trường khác tại Lào. □

Tài liệu tham khảo

1. Bộ GD-ĐT. *Báo cáo về hợp tác với Lào năm 2010, 2011* tại Hội nghị tổng kết đào tạo cho Lào, H 2012.

SUMMARY

Some general points on the results of the Vietnam - Laos cooperation in the field of education to develop human resources for the period 2011-2020 on the basis of the agreements on educational cooperation between 2 countries was signed, with the aids of Viet Nam government to Laos in order to foster cooperation on human resources development for Laos.

Mô hình đào tạo giáo viên...

(Tiếp theo trang 64)

57; 300. AACTE (American Association of Colleges for Teacher Education). *SAGE*. www.jte.sagepub.com, 2006.

4. Scannell, D. **Models of teacher education**. American Council on teacher education, 2000.

5. Sullivan, R. **The Competency-Based Approach to Training**. JHPIEGO Strategy Paper, rector, Training Office. JHPIEGO Corporation, 1995.

6. Toom, Auli et al, 2008. **Exploring the essential characteristics of research-based teacher education from the viewpoint of teacher educators**. University of Helsinki, Center for research on teaching, Finland.

SUMMARY

The essential characteristics of the competency-based preservice teacher education model are the structured educational system; outcomes-oriented; school practice-connected; learner-centred; and university-school partnerships. Those characteristics make preservice teacher education and school practices operate in a spiral of cycles, promoting their mutual improvements.