

# NGHIÊN CỨU THỰC TIỄN PHỔ THÔNG TRONG ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN

○ TS. VŨ THỊ SƠN\*

Mối quan hệ giữa đào tạo giáo viên (ĐTGV) và giáo dục phổ thông (GDPT) là mối quan hệ hữu cơ trên nhiều bình diện giữa 2 thành phần cốt lõi trong một hệ thống chung có cấu trúc đa tầng. Vì thế, cải thiện mối liên kết giữa trường phổ thông (TPT) và cơ sở ĐTGV (gọi chung là trường sư phạm (TSP)) được xem là yếu tố then chốt cho đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục và đào tạo, làm mất xích, dây truyền để cải cách đồng thời cả GDPT và ĐTGV. Điều này đặt ra câu hỏi về các khía cạnh khác nhau của mối quan hệ này. Trong ĐTGV, thực tập sư phạm (TTSP) tại TPT có vị trí đặc biệt và do đó, sự tham gia của TPT trở thành mắt xích thiết yếu. Vấn đề đặt ra là tiềm năng của TPT trong ĐTGV có phải chỉ ở vị trí của một địa bàn TTSP hay còn có thể vượt xa hơn và ngay trong TTSP còn có thể khai thác sâu thêm hơn không. Bài viết xem xét tiềm năng TPT từ tiếp cận phương thức ĐTGV theo định hướng nghiên cứu.

## 1. Vai trò của thực tiễn TPT trong ĐTGV

Trong chương trình ĐTGV ở nước ta cũng như ở các nước, học phần TTSP (được dùng để chỉ hình thức học tập của sinh viên (SV) tại các cơ sở giáo dục) có một vị trí hết sức quan trọng. Điều này có liên quan với những ý nghĩa của TPT trong việc phát triển năng lực nghề nghiệp (NLNN) cho SV.

1) Thomas (2003) ví trường phổ thông là «*thị trường tiêu thụ sản phẩm*» của cơ sở ĐTGV (1). Vị trí này làm cho TPT mang vị thế của môi trường nghề - *phản ánh những mong đợi của môi trường nghề đối với sản phẩm của TSP*; nghiên cứu TPT sẽ cho câu trả lời xác thực cho TSP về những yêu cầu cụ thể về năng lực hoạt động nghề nghiệp ở TPT. Nói cách khác, mục tiêu đào tạo của TSP sẽ được phản ánh ở trong chính hoạt động và những mong đợi ở TPT.

Mặt khác, với tư cách là môi trường nghề, TPT giữ vai trò và chức năng của một đơn vị định giá

và sát hạch về chất lượng đào tạo của TSP. Ở đây cần phân biệt 2 giai đoạn phát triển NLNN: 1) GV trẻ mới ra trường sẽ phản ánh chất lượng sản phẩm cuối của quá trình đào tạo; 2) SV trong TTSP sẽ phản ánh chất lượng của giai đoạn học tập nhất định. Nghiên cứu TPT sẽ cho thông tin về mức độ đáp ứng các yêu cầu thực tế GDPT của SV thực tập, của GV mới ra trường. Đó là những dữ liệu quan trọng giúp cho TSP và bản thân SV tự đánh giá về quá trình đào tạo của mình, từ đó có những mục tiêu, kế hoạch bổ sung, hoàn thiện kịp thời.

2) TPT như một kho tri thức thực tiễn về nghề, chứa đựng rất nhiều yếu tố khách quan, sự vật, hiện tượng, các mối quan hệ, các hoạt động, v.v... thực đang diễn ra hàng ngày trong môi trường nghề. Ví dụ: - Sự đa dạng của các chủ thể đang hoạt động và phát triển trong môi trường thực, bao gồm GV, học sinh (HS), cán bộ quản lý, cha mẹ HS,...; - Những yếu tố quản lý, chính sách, điều kiện, hoàn cảnh,... cụ thể trong một bối cảnh cụ thể của nhà trường, lớp học, HS,...; - Các mối quan hệ giáo dục - nghề nghiệp (có tính tổ chức, tự giác) và các mối quan hệ cá nhân, liên nhân cách (có tính tự phát) khác; - Những yếu tố, thành phần của quá trình ĐTGV: chương trình, nội dung đào tạo chính thức (đã được xác định trong các văn bản, tài liệu) và chương trình, nội dung «*ẩn*» được bộc lộ trong các tình huống, thời điểm của quá trình dạy học thực diễn ra hàng ngày của từng GV trong những thời điểm, bối cảnh cụ thể.

Ở đây nhấn mạnh TPT với vai trò của thực tiễn giáo dục chân thực, bao gồm cả sự kiện, hiện tượng và những kinh nghiệm, cảm xúc, đánh giá,... của các cá nhân trong môi trường cụ thể đang diễn ra hàng ngày ở nhà trường. Như vậy, TPT chứa đựng khối nội dung kiến thức thực tiễn

\* Trường Đại học sư phạm Hà Nội

về nghề, bên cạnh khối kiến thức lí luận trong các giáo trình được dạy ở TSP. Thực tiễn TPT được nhấn mạnh ở cả hai khía cạnh: 1) Thực tế được khái quát thành những tri thức lí luận, khái quát hoá (được dạy trong các môn học ở TSP, 2) Tri thức thực tiễn (bao gồm những thông tin, kinh nghiệm, hiện tượng của thực tiễn đang tồn tại cụ thể). Nói cách khác, thực tiễn luôn ẩn chứa những mầm mống của kiến thức, những lí thuyết mới, ý tưởng mới đang ở dạng tiềm ẩn cần được khai sinh, được phát hiện.

Hatch và các tác giả (2005) cũng đã chỉ ra rằng, cách mà người ta suy ngẫm và đưa ra giả thuyết về những «vấn đề của thực tiễn» thực trong một bối cảnh cụ thể có thể tạo ra ‘những lí thuyết có phạm vi nhất định’ mà các nhà giáo dục có thể kiểm tra và chất lọc qua hàng loạt những bối cảnh khác nhau (2). Điều đó có nghĩa, thực tiễn nhà trường không chỉ thuần khiết là thực tiễn (như phạm trù đối lập với lí luận) mà thực tiễn sẽ làm nảy sinh những giả thuyết, lí thuyết (có phạm vi nhất định) để từ đó xây dựng, khái quát hoá từ sự kiểm tra qua nhiều bối cảnh khác nhau. Để được như vậy, cần đến sự «suy ngẫm», «đưa ra giả thuyết» của những nhà hoạt động thực tiễn (bao gồm cả SV, GV, giảng viên và những người làm công tác giáo dục và đào tạo khác).

3) TPT như là «bệnh viện - đào tạo nghề dạy học» nơi SV thực hành các thao tác, hành động nghề nghiệp và phát triển năng lực, tình cảm nghề nghiệp. Thuật ngữ «bệnh viện - đào tạo nghề dạy học» được dùng để nhấn mạnh đến phương thức học tại trường học, học trên «lâm sàng» với các đối tượng cụ thể (được phỏng theo mô hình đào tạo bác sĩ) (3). Ở đây nói đến việc học nghề thông qua kinh nghiệm, qua trải nghiệm trong môi trường thực, tức là học thông qua những hành động, tác động, trải nghiệm và suy ngẫm của giáo sinh.

Như vậy, TPT là thực tiễn khách quan vận động và phát triển dưới những tác động khác nhau, trong đó có cả sự tham gia của chủ thể nhận thức (SV). Giữ vai trò của thực tiễn mang tác động của chủ thể nhận thức, TPT bao gồm cả những dấu hiệu của thực tế khách quan (bên ngoài chủ thể nhận thức) và thực tiễn hành động, cảm xúc, kinh nghiệm của chủ thể nhận thức trong quá trình thực hiện những tác động. Điều đó có nghĩa là: - Giáo sinh là thành phần của bối cảnh cụ thể, có

những mối quan hệ công việc với GV, HS và nội dung, chương trình học tập; - Giáo sinh thực hiện những tác động vào thực tiễn (thiết kế, tổ chức, thực hiện và đánh giá những tương tác học tập của HS trong tình huống học tập cụ thể) để hoàn thành trách nhiệm sư phạm; - Kết quả tác động vào thực tiễn của giáo sinh mang lại lợi ích kép: cho học tập của HS và cho học nghề của bản thân giáo sinh cũng như những đồng nghiệp khác (sự thu nhận kiến thức, những cảm nhận, trực giác và sự đánh giá của giáo sinh về tác động lên thực tiễn, trên phản ánh «lâm sàng»).

Những phân tích trên đây đã chỉ ra tiềm năng to lớn của thực tiễn TPT trong ĐTGV. Không chỉ mang nguồn thông tin giá trị về mong đợi, yêu cầu của thị trường nghề với sản phẩm đào tạo, thực tiễn TPT còn chứa đựng nguồn tri thức nghề nghiệp sinh động và khổng lồ (cả với tư cách hữu hình và «ẩn») và quan trọng hơn, nó như một môi trường tương tác nghề nghiệp thực để mỗi giáo sinh và GV được trải nghiệm, suy ngẫm về giá trị tác động nghề nghiệp của mình với các đối tượng khác nhau (HS, lớp học, cộng đồng và các đồng nghiệp, nhà trường). Câu hỏi đặt ra là làm cách nào để những tiềm năng đó được khai thác và đóng góp hiệu quả vào nâng cao chất lượng ĐTGV và chất lượng giáo dục của nhà trường?

## 2. Nghiên cứu sự vận động của thực tiễn trường học dưới tác động sư phạm

«Nghiên cứu tác động cải tạo thực tiễn», viết tắt NCTĐ (tiếng Anh - action research) là một phương thức nghiên cứu đã xuất hiện từ thập kỉ 50 của thế kỉ trước và trở nên phổ biến không chỉ trong lĩnh vực giáo dục mà còn trong rất nhiều các lĩnh vực kinh tế - xã hội khác (4), (5). Guskey (2000) đã chỉ ra rằng, «Ý tưởng về NCTĐ là cách tốt nhất để xác định và điều tra những vấn đề giáo dục tại chính nơi vấn đề đó xuất hiện: tại lớp học và tại trường học. Thông qua việc tích hợp nghiên cứu tác động vào các bối cảnh này và để những người đang hoạt động trong môi trường đó tham gia vào các hoạt động nghiên cứu, các phát hiện sẽ được ứng dụng ngay lập tức và vấn đề sẽ được giải quyết nhanh hơn» (6). Áp dụng NCTĐ vào ĐTGV như thế nào là vấn đề cần xem xét.

Dạy học theo định hướng nghiên cứu là một phương thức học trong xu hướng tích cực hoá người học, chuyển trọng tâm từ dạy trực tiếp các

nội dung, sự kiện sang nhấn mạnh hơn vào việc yêu cầu người học trở thành «người nghiên cứu» tích cực. Lối dạy học theo hướng nghiên cứu bao gồm 5 thành tố cơ bản: 1) Xác định và phân loại các vấn đề và các câu hỏi; 2) Tìm và xử lý thông tin; 3) Đào sâu tư duy và tư duy linh hoạt; 4) Rút ra kết luận hay áp dụng vào tình huống mới; 5) Thông tin về kết quả. Như vậy, dạy học theo hướng nghiên cứu sẽ thúc đẩy sự phát triển phức hợp nhiều kỹ năng (7).

Những phân tích trên về lối dạy học bằng nghiên cứu đã đưa đến giả thuyết rằng việc áp dụng cách thức dạy học này để cải tạo thực tiễn dưới những tác động sự phạm sẽ có khả năng đưa đến phát triển nghề nghiệp GV (khái niệm tích hợp sự phát triển của thực tiễn với phát triển của lí luận, tư tưởng, quan điểm giáo dục, phát triển HS, SV, GV và các nhà giáo dục).

Ở đây, phương thức dạy học theo hướng nghiên cứu trong ĐTGV sẽ phải có 3 đặc điểm cơ bản sau:

1) *Cải tạo thực tiễn TPT như con đường chủ yếu để SV học về nghề dạy học.* Điều này định hướng để SV tư duy và hành động trong bối cảnh sự phạm đang diễn ra thực để cải tiến và nâng cao chất lượng dạy học của nhà trường. Nó đòi hỏi việc cải tiến thực tiễn TPT phải trở thành đối tượng nghiên cứu, tác động của TSP (tìm kiếm các vấn đề của thực tiễn TPT, phát hiện và giải quyết chúng). Kết quả là, việc dạy học ở trường ngày càng được cải thiện hơn, giáo dục nhà trường trở nên hiệu quả hơn (tức là mang lại lợi ích cho trường, lớp nơi SV thực tập) và nhiều vấn đề, kinh nghiệm của thực tiễn sẽ có thể được tổng hợp, khái quát để làm phong phú thêm lí luận hay thúc đẩy nghiên cứu tạo ra những tiến bộ của khoa học giáo dục và khoa học sự phạm.

2) *Nội dung, nhiệm vụ học của SV sự phạm được dựa trên việc tìm tòi, nghiên cứu các vấn đề của thực tiễn trường học.* Vì thế, tình huống, vấn đề của thực tiễn trở thành đơn vị học tập về nghề, gắn kết, tích hợp kiến thức lí luận với thực tiễn, gắn học lí thuyết với thực hành (hiện nay, TTSP chỉ giới hạn nhiệm vụ của SV trong việc áp dụng, liên hệ những kiến thức đã học từ các môn học vào thực tiễn). Nói cách khác, thực tiễn TPT trở thành đối tượng để nghiên cứu, phân tích, lí giải, công nhận và tác động. Đối tượng học (là thực tiễn TPT) được tồn tại trong tính chính thể, phức hợp, độc đáo và thực tế. Như vậy, việc học

coi trọng kiến thức lí thuyết đơn lẻ của các môn học riêng rẽ, chủ yếu diễn ra tại giảng đường đại học, xa rời thực tiễn, tách rời học và hành đã được thay thế bằng *lối học tìm tòi nghiên cứu về thực tiễn TPT và coi trọng kiến thức thực tiễn vừa phức hợp vừa có ý nghĩa thiết thực.*

Lối học tìm tòi, nghiên cứu đòi hỏi chủ thể phải xem xét, phân tích kiến thức trong những mối quan hệ đa chiều với nhiều yếu tố khác nhau và gắn với hoàn cảnh và đối tượng cụ thể. Việc này liên quan đến nội dung chương trình và việc tổ chức đào tạo để SV khám phá thực tiễn TPT theo hướng mở dần cả về bề rộng lẫn chiều sâu cũng như tính chất phức tạp và mức độ SV tham gia vào quá trình tìm tòi, nghiên cứu (từ đơn giản đến phức tạp, từ đơn lẻ đến phức hợp, từ được hướng dẫn đến tự lực, độc lập). Nói cách khác, mục tiêu tổng thể và những mục đích cụ thể của quá trình ĐTGV sẽ được cụ thể hoá bằng cấu trúc của hệ thống nhiệm vụ nghiên cứu thực tiễn mà SV sẽ thực hiện qua từng đơn vị học tập.

3) *Hợp tác bình đẳng, dân chủ giữa các thành phần tham gia vào quá trình tiến hành NCTĐ cải tạo thực tiễn trường học.* Thành viên tham gia vào quá trình NCTĐ bao gồm các GV, HS, cán bộ quản lí, nhân viên của trường thực tập, SV, giảng viên của TSP và có thể mở rộng đến những thành phần khác trong cộng đồng, cơ quan quản lí giáo dục địa phương. Mỗi thành viên tham gia với những vai trò và trách nhiệm được giao của mình. Đây là điều kiện để SV có thể tham gia vào nghiên cứu ngay từ những học kì đầu trong quá trình đào tạo, từ thực hiện những nhiệm vụ đơn giản như ghi chép quan sát theo mẫu đến tự thiết kế công cụ quan sát, từ tập hợp đến tổng hợp và phân tích những thông tin, từ làm theo chỉ dẫn đến tự lực.

Sự tham gia hợp tác của các thành viên từ hai đơn vị có chức năng GD-ĐT vì sự phát triển chung của nghề dạy học đã đảm bảo cho sự tăng cường hiểu biết, hỗ trợ và học tập lẫn nhau trong hoạt động nghề nghiệp. Đặc biệt, sự cộng tác còn tăng thêm «tai mắt» để nắm bắt thực tiễn, làm cho những tác động mà nhà giáo dục đưa đến HS sẽ được quan sát, phân tích và đánh giá một cách khách quan từ những thành viên cùng tham gia. Do đó, mỗi thành viên sẽ đánh giá được hiệu lực của những tác động và có những lí giải phù hợp để thực hiện những điều chỉnh học tập và tác

động cho kịp thời. Như vậy, sau quá trình hợp tác NCTĐ, các thành viên vừa có được sự gắn kết trong công việc và quan trọng hơn, tất cả đều thu hoạch được những kiến thức và kinh nghiệm nghề nghiệp cũng như kĩ năng nghiên cứu - giải quyết vấn đề. Nói cách khác, NCTĐ của GV làm cho thực tiễn dạy và học được đổi mới, năng lực và sự tự tin của những người tham gia được phát triển và lợi ích cuối cùng là học tập của HS có tiến bộ.

Người ta coi NCTĐ là một phần trong phát triển chuyên môn của GV trong thế kỉ 21. Tuy nhiên, sự hợp tác tự nguyện và có trách nhiệm có liên quan đến việc quy định, thể chế hoá trách nhiệm nghiên cứu, cải tiến thực tiễn ở cả giảng viên và GV. Ví dụ: hệ thống đề tài nghiên cứu của giảng viên, của các khoa hướng vào phát hiện và giải quyết các vấn đề của thực tiễn TPT, hệ thống các bài tập nghiên cứu của SV trong TTSP tập trung vào các mặt của đời sống nhà trường, những chủ đề nghiên cứu sáng kiến, kinh nghiệm của GV phổ thông,... sẽ là cơ sở cho sự cộng tác giữa các thành viên tham gia vào quá trình đào tạo; các quy định về nhiệm vụ cho các thành viên trong hoạt động nghề nghiệp (chuẩn nghề nghiệp GV/giảng viên, quy chế, điều lệ, quy định đối với giảng viên, giáo viên, SV, nhà trường,...) sẽ khuyến khích giảng viên không xa rời thực tế phổ thông, GV phổ thông không ngừng học tập để nâng cao tay nghề...

Tóm lại, việc chuyển đổi phương thức học nghề của SV sư phạm theo hướng NCTĐ cải tạo thực tiễn TPT đã nhấn mạnh việc học từ thực tiễn, trong thực tiễn và vì sự phát triển của thực tiễn TPT. Phương thức ĐTGV theo hướng nghiên cứu như vậy sẽ mang đến những kết quả tích hợp «3 trong 1» (chất lượng ĐTGV, sự tiến bộ của nghiên cứu khoa học giáo dục và sư phạm đồng thời cả sự cải thiện thực tiễn dạy học, nhà trường, kết quả học tập của HS), đưa đến sự phát triển toàn diện của nghề dạy học.

3. Những kinh nghiệm cải cách ĐTGV của Mĩ, Phần Lan và nhiều nước khác theo hướng nghiên cứu đã được triển khai và có hiệu quả rõ rệt. Mới đây, Hội nghị quốc tế hàng năm «TEPE 2011» (Cục Chính sách ĐTGV ở châu Âu) với chủ đề «Cải cách ĐTGV dựa trên nghiên cứu» (tại Đại học Vienna, Cộng hoà Áo, 13-15/5) cho thấy xu hướng đổi mới đào tạo theo hướng nghiên cứu đã được Liên minh châu Âu lựa chọn để bàn

bạc trên một diễn đàn lớn. Tuy nhiên, sự chuyển đổi sang phương thức đào tạo bằng nghiên cứu vẫn đang cần đến những nghiên cứu và chia sẻ rộng rãi ở phạm vi quốc tế. Bài viết chỉ chia sẻ một vài suy nghĩ bước đầu về một phương án đổi mới phương thức ĐTGV theo hướng nghiên cứu tác động cải tạo thực tiễn trường học. Người viết mong đợi sự tập hợp và hợp tác của các nhà sư phạm, các nhà giáo dục, các cán bộ nghiên cứu và những đơn vị, trung tâm, viện nghiên cứu về vấn đề này. □

- (1) Thomas, E., *Partnership and partnership change in teacher education*. Xem trong: Razdevček-Puko, C., **Partnership in teacher education: are we speaking the same language?** Hội nghị hàng năm lần thứ 31 của ATEE (Association of Teacher Education in Europe); 2006.
- (2) Hatch, T. và các tác giả. *Going Public with Our Teaching: An Anthology of Practice*. Teachers college Press; 2005.
- (3) Darling-Hammon, L. *Teacher education and the American future*. Journal of teacher education 2010;61;35. SAGE; 2010.
- (4) Cohen, L; Manion, L. và Morrison, K., *Research methods in Education*. 5<sup>th</sup> edition. London and New York: RoutledgeFalmer; 2000.
- (5) Volk, K. *Action research as a sustainable endeavor for teachers: does initial training lead to further action?* Action Research 2010, doi:10.1177/1476750309351358
- (6) Dự án Việt - Bỉ, VIE 04 019 11, *Nâng cao chất lượng đào tạo bồi dưỡng giáo viên tiểu học và trung học cơ sở các tỉnh miền núi phía Bắc Việt Nam*; 2009.
- (7) Seif, E., Using research based instruction (RBI) in schools and classrooms. Research Based Instruction. Revision #1, 10-26-11; 2011.

#### Tài liệu tham khảo

1. Bộ GD-ĐT, Trường Đại học sư phạm Hà Nội. *Chương trình đào tạo đại học, cao đẳng theo hệ thống tín chỉ*. Niên khoá 2009-2013.
2. Vu, T. Son. *Improving teaching and learning for health in multigrade schools in Vietnam*. Luận án Tiến sĩ, Viện Nghiên cứu Giáo dục, Đại học London (tiếng Anh); 2005.

#### SUMMARY

*The school practice is a productive resource of academical and practical knowledge for pre-service teacher's professional learning. In collaborative action research with faculty and school-teachers for school improvements, student teachers' professional development occurs throughout the process inquiring and solving real problems of schools.*