

QUẢN LÝ PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO THEO TIẾP CẬN QUAN HỆ TRƯỜNG VÀ DOANH NGHIỆP - NHỮNG VẤN ĐỀ LÝ LUẬN VÀ THỰC TIỄN

LÊ ANH ĐỨC*

Ngày nhận bài: 12/11/2016; ngày sửa chữa: 12/12/2016; ngày duyệt đăng: 13/12/2016.

Abstract: The article presents theoretical issues and reality on management of curriculum based on requirements of businesses and demands of labour market. Thereby, the article suggests a model of managing curriculum towards developing relationships between businesses and universities and proposes solutions to improve efficiency of the model and quality of training at vocational colleges.

Keywords: Curriculum, Management of curriculum, vocational training, businesses, vocational colleges.

Sự nghiệp CNH, HĐH phụ thuộc vào chất lượng nguồn nhân lực và nhiệm vụ của nền giáo dục nói chung, nhà trường nói riêng. Giáo dục cung cấp kiến thức, rèn luyện kỹ năng và thái độ làm việc cho người lao động. Điều này hết sức cấp thiết khi Việt Nam gia nhập cộng đồng kinh tế ASEAN kể từ cuối năm 2015 và trong lúc chất lượng nguồn nhân lực của nước ta tuy được cải thiện nhưng vẫn thấp nhất khu vực ASEAN (thấp hơn 18 lần so với Singapore, 7 lần so với Malaysia, 3 lần so với Thái Lan, 2 lần so với Indonesia và Philippines và ngày càng gia tăng cách biệt). Một trong những nguyên nhân dẫn đến chất lượng nguồn nhân lực thấp là “Nội dung chương trình, phương pháp dạy và học; công tác thi, kiểm tra, đánh giá chậm được đổi mới. Nội dung chương trình còn nặng về lý thuyết... nhà trường chưa gắn chặt với đời sống KT-XH; chưa chuyển mạnh sang đào tạo theo nhu cầu xã hội; chưa chú trọng giáo dục kỹ năng sống, phát huy tính sáng tạo, năng lực thực hành của học sinh, sinh viên” [1] và “Chất lượng, hiệu quả GD-ĐT còn thấp so với yêu cầu, nhất là giáo dục đại học, giáo dục nghề nghiệp (GDNN)... Đào tạo thiếu gắn kết với nghiên cứu khoa học, sản xuất, kinh doanh và nhu cầu của thị trường lao động...” [2]. Nghị quyết số 29-NQ/TW đã xác định mục tiêu: “Đổi mới chương trình nhằm phát triển năng lực và phẩm chất người học... tập trung đào tạo nhân lực có kiến thức, kỹ năng và trách nhiệm nghề nghiệp”.

Bài viết đề cập cơ sở lý luận và thực tiễn nhằm đề xuất một số giải pháp quản lý phát triển chương trình đào tạo (CTĐT) theo tiếp cận quan hệ trường và

doanh nghiệp (DoN), góp phần đổi mới CTĐT của hệ thống GDNN, đào tạo nguồn nhân lực trực tiếp trong sản xuất kinh doanh và dịch vụ, đáp ứng nhu cầu của DoN và thị trường lao động (TTLĐ).

1. Một số vấn đề lý luận

CTĐT là thuật ngữ xuất hiện từ những năm 1820 và lần đầu tiên được J.F. Bobbit [3] mô tả với tư cách là một thuật ngữ khoa học. Tuy nhiên, phải đến giữa thế kỷ XX, thuật ngữ này mới được sử dụng một cách chuyên nghiệp ở Hoa Kỳ và một số nước có nền giáo dục phát triển.

Từ trước đến nay, CTĐT được mô tả theo nhiều cách định nghĩa khác nhau, với cách tiếp cận tùy thuộc vào mục tiêu đạt được ở từng cấp học, bậc học, trình độ, từng thời điểm cụ thể, việc quản lý phát triển CTĐT cũng vậy (ví dụ đối với bậc phổ thông khác với nghề nghiệp, ít nhất là cơ cấu giữa lý thuyết và thực hành, mức độ tham gia của DoN), từ đó có nhiều mô hình quản lý khác nhau. Nhiệm vụ của trường là lựa chọn mô hình nào phù hợp với tiến trình CNH, HĐH để quản lý phát triển CTĐT rút ngắn khoảng cách giữa trường và DoN.

Taylor H. [4] và Sloman M. [5] đã đưa ra mô hình đào tạo theo chu trình xuất phát từ quan điểm “Trong cơ chế thị trường, xác định nhu cầu đào tạo (NCĐT) là xuất phát điểm của đào tạo”. Bởi vậy, mỗi khoá đào tạo đều được thực hiện theo một chu trình gồm 4 bước tiếp nối nhau: 1) Xác định NCĐT; 2) Lập kế hoạch và thiết kế đào tạo; 3) Triển khai đào tạo; 4) Đánh giá kết quả đào tạo.

* Trường Cao đẳng nghề Công nghệ cao Đồng Nai

Tất cả tạo nên vòng tròn "xoáy ốc" được cải tiến liên tục theo nhu cầu xã hội.

Trong bài viết "Phát triển và quản lý phát triển CTĐT đáp ứng yêu cầu xã hội" [6], Nguyễn Tiến Hùng đã phân tích và trình bày: Việc xây dựng và quản lý xây dựng khung năng lực đầu ra; thiết kế, thực hiện và quản lý thiết kế, thực hiện nội dung CTĐT theo khung năng lực đầu ra; đánh giá dựa vào khung năng lực đầu ra và phản hồi thông tin. Theo tác giả, quản lý phát triển CTĐT đáp ứng yêu cầu xã hội là tổ chức lôi cuốn các bên liên quan vào quá trình phát triển, thực hiện chương trình và đánh giá để họ không chỉ nói lên mong muốn của mình mà còn tham gia thực hiện và kiểm soát để đưa các mong muốn đó thành hiện thực.

Các nghiên cứu trong nước của Phan Văn Kha [7], Phạm Hồng Quang [8], Trần Khánh Đức [9], Nguyễn Thanh Sơn [10] cũng đã chỉ ra rằng: Muốn phát triển CTĐT phù hợp, phải nhất thiết huy động được DoN và các bên liên quan, xem DoN/người sử dụng nhân lực là quan trọng đóng góp vào mục tiêu của CTĐT.

Các nghiên cứu của Nguyễn Thị Hằng [11], Nguyễn Phan Hòa [12], Nguyễn Tuyết Lan [13] đề xuất hoàn thiện mô hình đào tạo liên kết giữa trường và DoN, trong đó nhấn mạnh liên kết để phát triển CTĐT thỏa mãn lợi ích của các bên một cách bền vững.

Theo Luật GDNN [14], CTĐT bao gồm các thành tố: 1) Mục tiêu đào tạo; 2) Chuẩn kiến thức, kỹ năng của người học sau khi tốt nghiệp; 3) Phạm vi và cấu trúc nội dung; 4) Phương pháp và hình thức đào tạo; 5) Cách thức đánh giá kết quả học tập đối với từng module, tín chỉ, môn học, từng chuyên ngành hoặc từng nghề và từng trình độ. Có thể nói, CTĐT là một văn bản thể hiện sự cam kết của trường với DoN và xã hội, thỏa mãn sự mong đợi của thị trường lao động về chất lượng lao động.

2. Kinh nghiệm thực tiễn ở nước ngoài và Việt Nam

Từ những năm 1980 đến nay, nhiều quốc gia trên thế giới đã tiến hành cải cách giáo dục, một trong những nội dung cải cách đó là chuyển đào tạo từ hướng "cung" sang hướng "cầu", nghĩa là đào tạo phải đáp ứng TTLĐ. Để thực hiện điều đó thành công, phải thiết lập mối quan hệ giữa trường và DoN trong quản lý đào tạo và phát triển nhân lực.

2.1. Kinh nghiệm ở nước ngoài

Một số mô hình liên kết đào tạo giữa trường với DoN có hiệu quả là mô hình đào tạo song hành của Cộng hòa Liên bang Đức [15]. Hệ thống đào tạo

nghề kép kết hợp giữa việc học lý thuyết tại trường dạy nghề và học thực tế sản xuất trong DoN. CTĐT chia thành 2 phần (phần lý thuyết do chính quyền Bang quy định thống nhất toàn Liên Bang, phần thực hành do các Hiệp hội nghề nghiệp và Phòng Công nghiệp xây dựng căn cứ theo khung năng lực thống nhất nhưng có định hướng theo yêu cầu phát triển công nghệ sản xuất của địa phương và của DoN). Với mô hình này, người học được tiếp cận với môi trường làm việc thực tế, tạo động cơ thúc đẩy ý thức học tập tốt hơn; Trường tiết kiệm chi phí vật tư và mua sắm thiết bị; Đào tạo linh hoạt theo nhu cầu của DoN, SV ra trường có được việc làm, DoN không phải đào tạo lại.

Na Uy có mô hình "2+2" bắt đầu cải cách từ 1994 [16], tức là người học nghề bắt đầu từ tốt nghiệp trung học cơ sở có 2 năm học ở trường và 2 năm học thực tế tại DoN, tuy nhiên thời gian là đan xen theo kế hoạch của các bên liên quan. Tại Na Uy, có Tổ chức Liên đoàn các doanh nghiệp (viết tắt là NHO, tương tự Phòng Thương mại và Công nghiệp Việt Nam - VCCI) làm cầu nối giữa trường với DoN bắt đầu từ khâu hướng nghiệp, tham quan nhà máy cho đến khi thực tập và đào tạo liên tục, kể cả sau khi sinh viên đi làm. Theo Kurt Nilssen (2014) (kurt.nilssen@nho.no) - chuyên gia cao cấp về đào tạo của NHO-Na Uy thì hầu hết việc xây dựng CTĐT do NHO chủ trì phối hợp 3 bên (DoN, Trường và Công đoàn) thực hiện. NHO thành lập nhóm tư vấn đưa ra danh mục công việc, tiêu chuẩn thực hiện được gọi là CTĐT cốt lõi. Dựa trên CTĐT cốt lõi này, các trường đào tạo nghề Na Uy cùng DoN thiết lập CTĐT và xây dựng thêm nhiều mô hình biến thể linh hoạt, qua đó mang lại hiệu quả cao trong GDNN tại quốc gia này. Từ 2010-2015, NHO đã cử chuyên gia đến hỗ trợ Trường Cao đẳng nghề Công nghệ cao Đồng Nai xây dựng mối quan hệ với DoN, thành lập thí điểm 02 nhóm tư vấn chất lượng nghề Công nghệ ô tô, nghề Bếp và Nhà hàng, qua đó các DoN đã tích cực hỗ trợ cập nhật CTĐT, tham gia xây dựng đề thi kết thúc module, đón sinh viên đến thực tập và kết quả là 100% sinh viên có việc làm ngay từ khi thực tập.

Ở Thụy Sĩ [17], việc quản lý phát triển CTĐT được thành lập 02 nhóm. Nhóm thứ nhất phân tích nghề, là những người thợ lành nghề và 01 chuyên gia phương pháp, phân tích nghề thành nhiệm vụ, từ nhiệm vụ phân tích thành các công việc, sản phẩm là Biểu đồ DACUM (Develop a Curriculum). Nhóm thứ 2 được gọi là nhóm xây dựng CTĐT, gồm chuyên gia phương

pháp và chuyên gia chuyên đề; dựa vào biểu đồ DACUM, CTĐT được cơ cấu thành các module năng lực thực hiện, đồng thời thiết kế chi tiết mỗi công việc thành các bước thực hiện, có tiêu chí, tiêu chuẩn đánh giá cụ thể do DoN và giáo viên xây dựng. Một vấn đề đặc biệt là chuyên gia phương pháp tại nhóm thứ nhất không được là người có chuyên môn trong nghề phân tích, nhằm tránh can thiệp ý kiến chủ quan trong quá trình huy động sự tham gia phát biểu của thợ lành nghề đến từ DoN.

Kể từ 1994-2008, Thụy Sĩ đã hỗ trợ Việt Nam thông qua Dự án “Tăng cường các trung tâm dạy nghề”, qua đó đã chuyển giao phương pháp xây dựng CTĐT, giúp các cơ sở dạy nghề biên soạn nhiều CTĐT nghề chất lượng đáp ứng nhu cầu của DoN và hiệu quả kinh tế cao, trong đó có Trường Cao đẳng nghề Công nghệ cao Đồng Nai được hỗ trợ giai đoạn kết thúc dự án (2005-2008).

Ở Australia, các cơ sở giáo dục nghề nghiệp gọi tắt là TAFE (Technical and Further Education) [18] và DoN gắn kết chặt chẽ với nhau, trong đó ngành công nghiệp xây dựng các tiêu chuẩn nghề và thống nhất trên toàn quốc do Hội đồng Đào tạo Quốc gia thành lập, duy trì làm cơ sở cung cấp chuẩn đánh giá, phân loại công việc, xác định mục tiêu cho CTĐT thực hiện tại TAFE. Đồng thời đào tạo theo module năng lực thực hiện có tính liên thông nhằm tạo cơ hội cho người học vươn lên tùy theo khả năng của mình.

Nhật Bản, Hàn Quốc, Đài Loan là các quốc gia và vùng lãnh thổ đầu tư lớn nhất ở Đồng Nai đều coi đào tạo nhân lực là nhiệm vụ ưu tiên trong giáo dục để đảm bảo có nguồn nhân lực đáp ứng yêu cầu các ngành công nghiệp. Giáo dục được thực hiện song hành với tiến trình CNH, HĐH và phải bắt nhịp với yêu cầu phát triển KT-XH. Hầu hết ở các nước này, các trường chuyên nghiệp được DoN hỗ trợ cung cấp trang thiết bị, đào tạo giáo viên, xem xét lại, nghiên cứu và đánh giá CTĐT, phát triển thể chế, giám sát thường xuyên các CTĐT sao cho phù hợp với các nhu cầu của ngành công nghiệp, bồi dưỡng và đào tạo lại công nhân và cán bộ kỹ thuật [18]. Đặc biệt, ở Nhật Bản, kể từ tháng 3/1947, Bộ trưởng Bộ Giáo dục ban hành “Bảng hướng dẫn giảng dạy” [19]. Đây được coi là cảm nang hướng dẫn xây dựng CTĐT chú trọng đến thực tiễn đời sống hiện thực, nhu cầu của nền sản xuất gắn với kinh nghiệm sống của người học, từ đó tạo ra tri thức, động lực cho người học tự hoàn thiện. Theo Doi Tomoharu (2015), thuộc Osaka Prefecture University College of Technology (Doi@osaka-

pct.ac.jp) - đơn vị kí hợp tác hỗ trợ cho Trường Cao đẳng nghề Công nghệ cao Đồng Nai, triết lí đào tạo của người Nhật là *Do-Look-Think-Understand* (tức là nhận thức thông qua việc trải nghiệm thực tế, xem xét, cảm nhận và hiểu thấu đáo, giải thích và xây dựng được những khái niệm mới). Điều này hoàn toàn phù hợp với quan điểm công việc hay vấn đề cần giải quyết là xuất phát điểm của CTĐT.

Ở khu vực ASEAN, có nhiều nước như Singapore, Thái Lan, Malaysia, Indonesia luôn coi trọng mối quan hệ giữa trường và DoN trong đào tạo. Mạng lưới các trường đại học Đông Nam Á đưa ra mô hình đảm bảo chất lượng gọi là AUN-QA (ASEAN University Network - Quality Assurance) đã đề cao thành tố quan hệ trường và DoN, xem đó là một trong những nội dung đảm bảo chất lượng đào tạo. Các nước trong khu vực ASEAN rất chú trọng khuyến khích các DoN tham gia phối hợp với nhà trường đào tạo nguồn nhân lực cho đất nước. Từ đó, nâng cao năng suất lao động, sức cạnh tranh của nền kinh tế, tự tin hội nhập quốc tế.

Cho đến nay, chưa có công trình nghiên cứu nào ở nước ngoài đúc kết lí luận về quản lí phát triển CTĐT theo tiếp cận quan hệ trường và DoN. Tuy nhiên, qua kinh nghiệm ở các nước nêu trên thì việc quản lí phát triển CTĐT được các bên liên quan hết sức quan tâm, các chủ thể như Nhà nước, Hội, hiệp hội hoặc Tổ chức đại diện giới chủ, Trường và DoN đều có vị trí, vai trò quan trọng khác nhau, quyết định từng nội dung trong tiến trình phát triển CTĐT. Trong đó, vai trò quyết định chính đến chất lượng đào tạo và chất lượng CTĐT là mối quan hệ giữa Trường và DoN. Nhà nước và Hiệp hội chỉ quy định khối lượng kiến thức tối thiểu cho từng cấp độ kĩ năng (ví dụ trình độ sơ cấp, trung cấp, cao đẳng có những kiến thức tối thiểu nào sẽ do Nhà nước quy định), về danh mục công việc và kĩ năng nghề do DoN cùng với Trường xây dựng phù hợp với nhu cầu hiện tại, đồng thời định hướng tương lai xuất hiện những công việc mới, kĩ năng mới của nghề theo xu hướng phát triển không ngừng của khoa học - công nghệ.

Từ mô hình “đào tạo nghề kép” của Đức, mô hình “2+2” của Na Uy, “phân tích nghề theo DACUM” của Thụy Sĩ và “Bảng hướng dẫn giảng dạy” của Nhật Bản nói trên cho thấy, các quốc gia phát triển đã có sự quan tâm đặc biệt đến mối quan hệ Trường và DoN trong phát triển nhân lực. Sự kết hợp được thực hiện có truyền thống từ rất lâu, được luật hóa, các bên tham gia một cách chủ động và tự

giác vì sản phẩm họ tạo ra cho chính họ sử dụng. Vì vậy, vận dụng kinh nghiệm của các nước, lĩnh vực GDNN tại Việt Nam nói chung và Đồng Nai nói riêng có thể xây dựng được mô hình quản lý phát triển CTĐT tiếp cận quan hệ Trường và DoN nhằm huy động sự đóng góp có trách nhiệm và hiệu quả đưa ra sản phẩm là CTĐT phục vụ tốt hơn cho người học, giảm dần khoảng cách giữa đào tạo với sử dụng, giảm lãng phí cho xã hội và Nhà nước.

2.2. Kinh nghiệm của Việt Nam

Từ năm 1987 đến nay, việc thiết kế CTĐT được đổi mới nhưng vẫn theo quy định của **Luật Giáo dục** (2005), Nhà nước ban hành chương trình khung chi tiết đến nội dung bài giảng, sau đó trường cao đẳng, đại học, dạy nghề căn cứ vào chương trình khung để xác định chương trình dạy nghề của cơ sở mình và chủ yếu là được chủ động xây dựng trong danh mục các môn học tự chọn với khối lượng gần 30%.

Kể từ 01/7/2015, **Luật GDNN** (2014) đã tạo thuận lợi cho việc quản lý phát triển CTĐT từ cao đẳng trở xuống, bao gồm: 1) Thủ trưởng cơ quan quản lý Nhà nước về GDNN ở Trung ương quy định khối lượng kiến thức tối thiểu, yêu cầu về năng lực mà người học đạt được sau khi tốt nghiệp đối với từng trình độ đào tạo của GDNN; 2) Người đứng đầu cơ sở hoạt động GDNN tự chủ, tự chịu trách nhiệm tổ chức biên soạn hoặc lựa chọn và phê duyệt CTĐT các trình độ GDNN.

Mặc dù các nghiên cứu lý luận và kinh nghiệm quốc tế đã khẳng định, CTĐT là yếu tố cốt lõi để đào tạo nhân lực có chất lượng đáp ứng được nhu cầu DoN, nhu cầu xã hội. Tuy nhiên, thực tế hiện nay, các trường cao đẳng trong đó có các trường cao đẳng ở Đồng Nai chưa quan tâm đúng mức đến quản lý phát triển CTĐT, vẫn xem CTĐT là cố định, bất biến, hoặc định kỳ từ 3-5 năm mới xem xét điều chỉnh và hầu hết nếu có thay đổi thì phải có chỉ đạo của Nhà nước. CTĐT của nhiều trường được xây dựng trên cơ sở Chương trình khung lạc hậu, nặng về lý thuyết, xa rời thực tiễn sản xuất, chậm được cải tiến, chưa cập nhật được những tiến bộ khoa học - công nghệ vì không có sự tham gia của DoN bởi vậy chưa đáp ứng được yêu cầu của các DoN cũng như của xã hội. Chính vì vậy, chỉ tính riêng trên địa bàn tỉnh Đồng Nai, hiện phải cấp phép cho khoảng 6.000 lao động nước ngoài để phục vụ nhân lực cho các DoN vốn đầu tư nước ngoài [20]. Đây được xem là một ví dụ điển hình mà các trường chưa đáp ứng yêu cầu của DoN.

Đồng Nai có 8 trường cao đẳng (trong đó có 02

trường đào tạo nghề Y), tất cả các trường xây dựng và phát triển CTĐT theo cách truyền thống, tiếp cận nội dung, theo chương trình khung của Bộ GD-ĐT (với 3 trường cao đẳng chuyên nghiệp), của Bộ Lao động - Thương binh và Xã hội (với 5 trường cao đẳng nghề). Ở các module thuộc phần tự chọn, tự chủ của trường, một số trường nghề tự xây dựng CTĐT theo kinh nghiệm của giáo viên, một số mua CTĐT của nước ngoài (chủ yếu là Australia) [21], riêng Trường Cao đẳng nghề Công nghệ cao Đồng Nai phát triển CTĐT dựa trên Biểu đồ DACUM và tiêu chuẩn kỹ năng nghề từ góp ý của DoN, định kỳ hàng năm hoặc khi có góp ý của DoN, cựu sinh viên, Trường kết hợp với DoN xác định mức độ/tần suất sử dụng công việc tại DoN và dự báo tương lai nghề nghiệp để bổ sung hay loại bớt công việc. Từ đó phát triển CTĐT đáp ứng nhu cầu của DoN.

3. Đề xuất mô hình quản lý phát triển CTĐT

CTĐT mang lại lợi ích cho các bên, do đó mối quan hệ giữa trường và DoN là quan trọng và có tính quyết định đến sản phẩm là CTĐT. Như vậy, cần thiết phải có tổ chức, công cụ và phương pháp để quản lý phát triển CTĐT. Trong tiếp cận quan hệ trường và DoN, CTĐT không bất biến mà liên tục được cập nhật theo nhu cầu xã hội mà trước hết là DoN, người sử dụng lao động. Tác giả lựa chọn Taylor H. [4] và Sloman M. [5] và đề xuất quản lý phát triển CTĐT theo chu trình, nội hàm được tác giả mô tả chi tiết cho phù hợp với quan hệ Trường và DoN hiện nay, nhất là thời kỳ CNH, HĐH và thu hút đầu tư trực tiếp nước ngoài (FDI), bao gồm:

3.1. Quản lý việc xác định NCĐT: Xác định NCĐT là xuất phát điểm của đào tạo trong cơ chế thị trường, NCĐT vừa là mục tiêu đầu ra vừa là cơ sở đầu vào của trường. Bởi vậy, xác định NCĐT là một trong những tiền đề quan trọng để xây dựng kế hoạch và triển khai các CTĐT nhằm đáp ứng tối đa nhu cầu nhân lực của TTLĐ về chất cũng như về lượng và thực hiện đào tạo theo quy luật “cung - cầu”.

3.2. Quản lý việc lập kế hoạch và thiết kế đào tạo: Sau khi đã xác định được NCĐT của các khách hàng, cần lập kế hoạch đào tạo cho phù hợp với khả năng đào tạo của trường. Đó là việc tính toán và phân bổ nguồn lực, phân công vai trò của từng thành viên (trường và DoN) ngay từ khi thiết kế CTĐT. Ví dụ: Trường đào tạo kiến thức và những công việc cơ bản phù hợp với nhu cầu xã hội (rộng), DoN đảm trách phân tổ chức thực tế và thực hành tại nơi sản xuất và xác nhận chất lượng cho những công việc

đặc thù (hẹp). Xác nhận của DoN được công nhận thay thế cho một phần học thực hành tại trường [22]. Quản lý việc thiết kế đào tạo bao gồm các nhiệm vụ: Quản lý việc xây dựng mục tiêu, thiết kế nội dung CTĐT đáp ứng nhu cầu các DoN; bố trí các cơ sở vật chất và trang thiết bị dạy học cho việc thực hiện các khoá đào tạo,...

3.3. Quản lý việc triển khai đào tạo: Quản lý việc triển khai đào tạo gồm các công việc: Quản lý việc tuyển sinh các khóa đào tạo; quản lý việc tổ chức quá trình đào tạo; quản lý việc đánh giá kết quả học tập, cấp văn bằng và chứng chỉ tốt nghiệp; quản lý việc tư vấn và giới thiệu việc làm cho học sinh tốt nghiệp.

3.4. Quản lý việc đánh giá đào tạo bao gồm quản lý việc đánh giá kết quả đào tạo của các khóa học và đánh giá việc tổ chức các khóa học để rút kinh nghiệm cho việc tổ chức chu trình đào tạo sau.

4. Đề xuất giải pháp quản lý phát triển CTĐT

Để thực hiện có hiệu quả quản lý phát triển CTĐT theo tiếp cận quan hệ trường và DoN, từ mô hình chu trình nêu trên, chúng tôi đề xuất 03 nhóm giải pháp chính:

4.1. Chủ thể quản lý là cơ quan quản lý Nhà nước về GDNN ở Trung ương có các giải pháp: Xây dựng và ban hành chính sách thúc đẩy mối quan hệ và lợi ích giữa trường và DoN; quản lý chuẩn đầu ra/tiêu chuẩn kỹ năng nghề trên cơ sở yêu cầu về năng lực mà người học đạt được sau khi tốt nghiệp đối với từng trình độ đào tạo của GDNN tiếp cận với ASEAN hoặc các nước tiên tiến đầu tư nhiều ở Việt Nam; quy định khối lượng kiến thức tối thiểu cho từng cấp trình độ; quản lý việc đào tạo, bồi dưỡng giáo viên và các chuyên gia từ DoN tham gia phát triển CTĐT; quản lý việc liên thông giữa các trình độ đào tạo để tạo cơ hội cho người lao động học suốt đời.

4.2. Chủ thể quản lý là cơ sở hoạt động GDNN và DoN có các nhóm giải pháp: Quản lý các nguồn lực đầu vào như cơ sở vật chất, đội ngũ giáo viên, chuyên gia tham gia phát triển CTĐT (Nhóm tư vấn hoặc cố vấn kỹ thuật); quản lý quá trình phát triển CTĐT, bao gồm từ khi xác định mục tiêu đào tạo (từ mong đợi của DoN và thị trường lao động hoặc đầu ra), mô tả biểu đồ DACUM, xây dựng cấu trúc CTĐT theo module và năng lực thực hiện với định hướng liên thông; xây dựng và ban hành quy định tự chủ, tự chịu trách nhiệm của mỗi bên trong từng bước của quy trình phát triển CTĐT; phê duyệt CTĐT các trình độ GDNN; quy định phối hợp trong kiểm tra, đánh giá kết quả đào tạo, bố trí việc làm.

4.3. Chủ thể quản lý là các bên liên quan (hội nghề nghiệp hoặc giới sử dụng lao động, công đoàn, cựu học sinh, sinh viên) có các giải pháp: Xây dựng mối quan hệ với trường và DoN để cung cấp thông tin dự báo về nhu cầu nhân lực; chế độ chính sách học suốt đời cho người lao động; góp ý điều chỉnh CTĐT mà cựu học sinh, sinh viên đã trải nghiệm tại trường.

Từ những vấn đề lý luận và thực tiễn, để nâng cao chất lượng và năng suất lao động, cần thiết phải có mô hình Quản lý phát triển CTĐT theo tiếp cận quan hệ trường và DoN. Qua đó, các bên tạo ra sản phẩm là CTĐT theo module năng lực thực hiện có cấu trúc linh hoạt, đơn giản nhưng trọng tâm bao gồm danh mục công việc, mục tiêu thực hiện cuối cùng có tiêu chuẩn đánh giá với kiến thức trọng tâm và phiếu hướng dẫn thực hiện với các bước thực hiện cụ thể giúp cho việc dạy và học tiếp cận ngay chuẩn đầu ra mà DoN và TTLĐ yêu cầu. □

Tài liệu tham khảo

- [1] Thủ tướng Chính phủ (2012). *Quyết định Số 711/QĐ-TTg về phê duyệt “Chiến lược phát triển giáo dục 2011-2020”*.
- [2] Ban Chấp hành Trung ương. *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế*.
- [3] Bobbitt F. (1918). *The Curriculum*. Houghton Mifflin Company.
- [4] Taylor H. (1991). *The Systematic Training Model: Corn Cycles in Search a Spaceship*. Management Education and Development.
- [5] Sloman M.Grower (1994). *A Handbook for Training Strategy*. Grower Publishing Limited.
- [6] Nguyễn Tiến Hùng (2015). *Phát triển và quản lý phát triển chương trình đào tạo đáp ứng yêu cầu xã hội*. Tạp chí Khoa học Giáo dục, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, số 113, tr 3-6.
- [7] Phan Văn Kha (2003). *Các giải pháp tăng cường mối quan hệ giữa đào tạo với sử dụng nhân lực có trình độ trung học chuyên nghiệp ở Việt Nam*. Đề tài nghiên cứu cấp bộ, Mã số: B 2003-52-TĐ50.
- [8] Phạm Hồng Quang (2013). *Phát triển chương trình đào tạo giáo viên - Những vấn đề lý luận và thực tiễn*. NXB Đại học Thái Nguyên.
- [9] Trần Khánh Đức (2014). *Giáo dục và phát triển nguồn nhân lực trong thế kỉ XXI*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- [10] Nguyễn Thanh Sơn (2014). *Phát triển chương trình đào tạo đại học theo định hướng đáp ứng chuẩn*

(Xem tiếp trang 52)

- *Kĩ năng chuyển đổi tình huống nhờ vận dụng thao tác trừu tượng hoá.* Chẳng hạn, đặt lại bài toán, sơ đồ hoá bài toán nhằm đưa bài toán về dạng quen thuộc.

- *Kĩ năng tưởng tượng, liên tưởng.* Trong bất kì quá trình TD để giải quyết vấn đề nào cũng đòi hỏi khả năng liên tưởng, tưởng tượng. Nhưng không phải cứ yêu cầu tưởng tượng mà có thể tưởng tượng được. Muốn thế, GV cần phải gợi điểm mấu chốt vấn đề, lấy đó là cơ sở để suy tưởng ra các vấn đề khác.

- *Kĩ năng tách vấn đề, đối tượng thành những đối tượng, vấn đề nhỏ hơn* (chẳng hạn bài toán phụ) để giải quyết từng bước, từng phần đối với những bài tập khó, các yếu tố trong bài đều cho dưới dạng gián tiếp.

- *Kĩ năng suy luận, lập luận* (quy nạp hay diễn dịch: đi từ cái riêng, cụ thể đến cái chung, khái quát hay từ cái chung, khái quát đến cái riêng, cụ thể).

- *Kĩ năng diễn đạt:* diễn đạt vấn đề được xem là một khó khăn lớn đối với HS tiểu học, vì ngoài khả năng ngôn ngữ còn hạn chế thì các khái niệm, thuật ngữ, các kí hiệu toán học, cú pháp (cách dùng câu có chứa các cặp quan hệ từ,...) trừu tượng sẽ làm cho HS gặp khó khăn trong việc diễn đạt tường minh vấn đề. Ngay cả với một vấn đề đơn giản thì việc trình bày lời giải, bài làm cũng yêu cầu phải chính xác, logic, hoàn chỉnh, chẳng hạn như bài giải phải có câu trả lời, có phép tính, có đổi đơn vị đo, có đáp số, có kết luận,... Vì vậy, đòi hỏi GV cần chú ý, thường xuyên rèn luyện cho HS cách diễn đạt vấn đề ngắn gọn, độc đáo, sáng tạo.

Tất cả các kĩ năng trên được thực hiện qua các thao tác TD cơ bản. Tuy nhiên, ở đây việc thực hiện các kĩ năng trên mang tính linh hoạt mềm dẻo và có chiều sâu, nó thể hiện những nét đặc trưng của TMD.

Trên đây là những cách thức chung nhất để phát triển TMD của TD cho HS, có thể vận dụng cho nhiều môn học. Riêng môn *Toán*, bên cạnh những nội dung trên, GV cần rèn cho HS biết: - Tóm tắt câu hỏi, bài tập bằng nhiều cách khác nhau; - Phân tích vấn đề theo nhiều hướng khác nhau; - Diễn đạt bài toán, lời giải,... bằng nhiều cách khác nhau; - Khai thác tất cả các yếu tố đã cho; - Liên tưởng đến tất cả các phương pháp giải đã biết xem phương pháp nào có thể vận dụng; - Dựa vào kết quả của bài toán đã giải bằng một cách cụ thể để mò mẫm, suy luận ra các điều kiện và giải theo một cách khác... □

Tài liệu tham khảo

- [1] Phạm Đình Thực (2002). *Số đo thời gian và toán chuyển động đều*. NXB Giáo dục.
[2] Bộ GD-ĐT (2005). *Toán 5*. NXB Giáo dục.

[3] Edward de Bono (2005). *Dạy trẻ phương pháp tư duy*. NXB Văn hóa - Thông tin.

[4] Saccacôp M.N. (1970). *Tư duy của học sinh*. NXB Giáo dục.

[5] Baker M. (1979). *Teacher creativity and its effect on student creativity*. *Creative Child & Adult Quaterly*, 4, pp 20-29.

[6] Fisher R (1990). *Teaching children to think*. Brazil.

[7] Haddon F.A. & Lytton H. (1968). *Teaching approach and the development of divergent thinking abilities in primary schools*. *British Journal of Educational Psychology*, 1968, 38, pp 171 -180.

Quản lí phát triển chương trình...

(Tiếp theo trang bìa 3)

đầu ra. Bản tin Khoa học Giáo dục, Trường Đại học Yersin, Đà Lạt, tr 1-4.

[11] Nguyễn Thị Hằng (2013). *Quản lí đào tạo nghề ở các trường dạy nghề theo hướng đáp ứng nhu cầu xã hội*. Luận án tiến sĩ, Đại học Quốc gia Hà Nội.

[12] Nguyễn Phan Hòa (2014). *Quản lí liên kết đào tạo giữa cơ sở dạy nghề và doanh nghiệp tại Thành phố Hồ Chí Minh*. Luận án tiến sĩ, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam.

[13] Nguyễn Tuyết Lan (2015). *Quản lí liên kết đào tạo giữa trường cao đẳng nghề với doanh nghiệp ở tỉnh Vĩnh Phúc đáp ứng yêu cầu phát triển nhân lực*. Luận án tiến sĩ. Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam.

[14] Quốc hội (2014). *Luật Giáo dục nghề nghiệp*.
[15] Bộ Kinh tế - Giao thông và Phát triển bang Hessen - Đức (2011). *Đào tạo nghề: Thương hiệu của Bang Hessen* (Berufsbildung Made in Hessen). NXB Tài chính.

[16] Randi Hagness (1997). *Core Curriculum for Primary, Secondary & Adult Education in NORWAY*.

[17] Tổng cục Dạy nghề (2004). *Sổ tay Xây dựng chương trình*. Dự án tăng cường các trung tâm dạy nghề Việt Nam - Thụy Sĩ.

[18] Nguyễn Tiến Đạt (2006). *Kinh nghiệm và thành tựu phát triển giáo dục và đào tạo trên thế giới*. NXB Giáo dục.

[19] Ozaki Mugen (1999). *Cải cách giáo dục Nhật Bản*. NXB Lao động.

[20] Ban Quản lí các khu công nghiệp Đồng Nai. *Báo cáo tháng 10/2016*.

[21] Bộ Lao động - Thương binh và Xã hội (2015). *QĐ số 1808/QĐ-LĐTĐ ngày 09/12/2015 về việc cho phép sử dụng 12 bộ chương trình chuyển giao từ Australia*.

[22] Lê Anh Đức (2015). *Một số kinh nghiệm trong liên kết đào tạo với doanh nghiệp tại Trường Cao đẳng nghề khu vực Long Thành - Nhơn Trạch*. Tạp chí Lao động và Xã hội, số 500, tr 40-41.