

VẤN ĐỀ PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC

NGUYỄN THỊ PHƯƠNG NHUNG*

Ngày nhận bài: 09/06/2016; ngày sửa chữa: 13/06/2016; ngày duyệt đăng: 15/06/2016.

Abstract: Developing curriculum for training primary school teachers towards approaching learners' capacity is necessary in Vietnam today. This is the basis to realize the goals of education reform towards increasing time for self-study and exchanging experiences for students.

Keywords: Curriculum development, teacher of primary education, training teachers.

Tại Hội nghị lần thứ tám Ban Chấp hành Trung ương (khóa XI), trên cơ sở mục tiêu tổng quát và các mục tiêu cụ thể, Ban Chấp hành Trung ương Đảng xác định: “Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo (GD-ĐT) là đổi mới những vấn đề lớn, cốt lõi, cấp thiết, từ tư duy, quan điểm đến mục tiêu, hệ thống, chương trình giáo dục (GD), các chính sách, cơ chế và các điều kiện đảm bảo chất lượng GD...”. Một trong những nhiệm vụ, giải pháp mà 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 xác định là: phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý, đáp ứng yêu cầu đổi mới GD-ĐT. Nhiệm vụ này nêu rõ: “Thực hiện chuẩn hóa đội ngũ nhà giáo theo từng cấp học và trình độ đào tạo (ĐT). Tiến tới tất cả các giáo viên tiểu học (GVTH), trung học cơ sở, giáo viên, giảng viên các cơ sở GD nghề nghiệp phải có trình độ từ đại học trở lên, có năng lực sư phạm...”. Như vậy, phát triển chương trình ĐT giáo viên ngành Giáo dục tiểu học (GDTH) là một trong những vấn đề cấp thiết trong bối cảnh hiện nay.

1. Chương trình và vấn đề phát triển chương trình

Phát triển chương trình là xem xét chương trình như một quá trình phát triển và hoàn thiện nó hơn là một trạng thái hay là một giai đoạn cô lập, tách rời. Như vậy, phát triển chương trình là một quá trình thường xuyên, liên tục làm cho chương trình ngày càng hoàn thiện; thực chất đó chính là các đợt cải cách GD để đổi mới/điều chỉnh chương trình [1; tr 16].

Về cơ bản, phát triển chương trình là một kế hoạch xây dựng môi trường nhằm phối hợp các yếu tố thời gian, không gian, vật chất, thiết bị và con người theo một trật tự nhất định. Hoạt động xây dựng chương trình là sự nghiên cứu thiết kế và quản lý các mối quan

hệ của các yếu tố cấu thành chương trình dạy học nhằm đạt được mục tiêu đề ra [2; tr 17].

Theo Wentling (1993), *chương trình ĐT* là bản thiết kế tổng thể cho một khoá ĐT cho biết toàn bộ nội dung cần ĐT, chỉ rõ những gì có thể trông đợi ở người học sau khoá ĐT, phác thảo ra quy trình cần thiết để thực hiện nội dung ĐT, các phương pháp ĐT, cách thức kiểm tra, đánh giá kết quả học tập và tất cả những cái đó được sắp xếp theo một thời gian biểu chặt chẽ [3; tr 146].

Ở các nước phát triển, sau hơn 40 năm đổi mới quan niệm về chương trình đã tạo nên kỹ thuật xây dựng và triển khai chương trình theo các xu hướng sau: *Thứ nhất*, chuyển từ “tập trung vào kiến thức” sang “tập trung vào năng lực”, thay vì chú trọng truyền thụ kiến thức, cần quan tâm đặc biệt đến phát triển năng lực của người học, tạo cho người học khả năng tự chiếm lĩnh tri thức, tự phát hiện và giải quyết vấn đề; *Thứ hai*, quan niệm mới về chương trình mang tính hệ thống, tính chỉnh thể, tính thống nhất, đó là một cái nhìn thấu, xuyên suốt mọi yếu tố của quá trình dạy học trong sự vận động, tương tác lẫn nhau giữa các yếu tố đó; *Thứ ba*, chương trình hiện đại xuất phát từ người học, thiết kế cho việc học tập, người học được tạo điều kiện tối đa cho hoạt động tự lĩnh hội, tự khám phá, thông qua hoạt động của chính mình hình thành nhân cách, phát triển năng lực; *Thứ tư*, chương trình hiện đại là “chương trình mở”, trong đó những quy định của chương trình mang tính chất định hướng là chính chứ không phải là mang tính chất pháp lệnh, tất cả các nhân vật tham gia vào quá trình triển khai, thực hiện chương trình, hình thành một cơ chế phân cấp quản lý mới đối với chương trình [1; tr 21].

Theo [3], chương trình ĐT một ngành học là một bản thiết kế tổng thể các yếu tố và các hoạt động của

* Trường Đại học Vinh

quá trình ĐT, trong đó quy định mục tiêu; các khối kiến thức, năng lực, phẩm chất cụ thể; các phương pháp, hình thức ĐT chủ yếu, cơ cấu nội dung môn học, tỉ lệ phân bổ thời gian ĐT giữa các khối kiến thức của các môn học, lí thuyết và thực hành, kế hoạch ĐT, yêu cầu, cách thức kiểm tra, đánh giá chất lượng; quá trình triển khai; các điều kiện cơ bản đảm bảo vận hành chương trình. Tóm lại, *chương trình ĐT* là tập hợp các hoạt động gắn kết với nhau nhằm đạt mục tiêu ĐT; theo đó, chương trình ĐT gồm cả kịch bản và quá trình thực hiện.

Để định hướng xây dựng chương trình ĐT ở đại học, điều quan trọng là xác định được đặc trưng của loại chương trình này. Theo [4], sự khác nhau giữa chương trình phổ thông và chương trình đại học đã chỉ ra rằng, chương trình phổ thông cung cấp những học vấn phổ thông, còn chương trình ĐT đại học trang bị những hiểu biết chuyên môn về một lĩnh vực khoa học, một ngành nghề xác định. Tuy nhiên, ngày nay chương trình đại học đang chuyển từ ĐT chuyên môn hoá sâu và hẹp sang ĐT diện rộng hơn: 2 chuyên môn ngang nhau, một chuyên môn chính, một chuyên môn phụ, hình thành những lĩnh vực ĐT liên ngành, bảo đảm cho sinh viên (SV) tốt nghiệp thích ứng linh hoạt với nền kinh tế thị trường năng động, với thị trường lao động biến chuyển theo nhịp phát triển nhanh của khoa học - công nghệ và của xã hội. Một đặc điểm khác thường được nêu ra như một tiêu chí phân biệt phổ thông với đại học là chương trình đại học coi trọng *việc tập dượt cho SV nghiên cứu khoa học.*

2. Chương trình ĐT SV ngành GDTH

Tiểu học là cấp học đầu tiên của hệ thống giáo dục, trang bị những cơ sở ban đầu cơ bản và bền vững cho trẻ tiếp tục học lên những cấp học, bậc học tiếp theo. Do vậy, ĐT GVTH có tính chất đặc biệt, có bản sắc riêng với tính sư phạm đặc trưng, nên SV ngành GDTH phải được ĐT để có kiến thức cơ bản để dạy tất cả các môn ở cấp tiểu học với các đối tượng học sinh có khả năng nhận thức khác nhau. Vì vậy, chuẩn đầu ra của chương trình ĐT giáo viên ngành GDTH phải là: hiểu được cấu trúc tổng thể và đặc điểm cấu trúc chương trình; biết rõ mục tiêu, nội dung cơ bản của từng mạch kiến thức, mối quan hệ giữa các mạch kiến thức ĐT của cấp tiểu học; biết được vị trí của các nội dung và các tiết dạy trong hệ thống chương trình và mối quan hệ qua lại giữa chúng; hiểu được mức độ và yêu cầu của kiến thức, kĩ năng trong từng chương, từng phần, từ đó có cơ sở để lựa chọn nội dung, lựa chọn phương pháp dạy học theo hướng tích cực hóa hoạt động học tập ở người học.

Nội dung chương trình ĐT giáo viên ngành GDTH bao gồm kiến thức đại cương; kiến thức chuyên ngành và kiến thức nghiệp vụ sư phạm với 58 học phần và 135 tín chỉ; trong đó, khối kiến thức đại cương chiếm 25,92% (35 tín chỉ), kiến thức cơ sở ngành chiếm 34,07% (47 tín chỉ), kiến thức ngành và chuyên ngành chiếm 29,62% (chiếm 40 tín chỉ); thực tập sư phạm chiếm 10,37% (14 tín chỉ). Như vậy, có thể nói, tỉ lệ dành cho kiến thức chuyên nghiệp của chương trình ĐT GVTH ở Việt Nam (khoảng 40%) so với một số nước có chương trình ĐT GVTH ở Anh và Úc (khoảng 90%) [10]. Ở một số trường đại học sư phạm ở Việt Nam, mỗi học kì SV học từ 8-10 học phần gồm nhiều lĩnh vực khác nhau; 1 tín chỉ khoảng 15 tiết; mỗi học phần kéo dài từ 12-15 tuần, SV học tại lớp và tự học ở nhà thời lượng gấp đôi. SV ngành GDTH có 6 kì học, không kể kì thực tập được đến các trường tiểu học để rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên.

Có thể nhận thấy, một số học phần có tính ứng dụng thấp như xác suất thống kê, văn học, cơ sở văn hóa Việt Nam... hoặc những môn học đã có giáo viên chuyên được ĐT ở trình độ đại học, cao đẳng như kĩ thuật, âm nhạc, thể dục,... nhưng lại chiếm khối lượng khá nhiều. Với chương trình GD hiện nay, SV ngành GDTH chủ yếu là tiếp nhận kiến thức, rất bị động và ít chú trọng phát triển năng lực của mình.

3. Một số giải pháp phát triển chương trình ĐT SV ngành GDTH

3.1. Xây dựng chương trình ĐT tinh gọn với số lượng học phần nhỏ mang tính liên ngành cao. Hiện nay, chương trình ĐT SV ngành GDTH do khối lượng các môn học lớn, kiểm tra, thi cử nhiều nên thời gian cho việc tự học, tự nghiên cứu bị hạn chế. Hơn nữa, việc học tập các học phần này riêng lẻ với những giảng viên từ nhiều khoa khác nhau nên không có dịp trao đổi, bàn bạc về chuyên môn, chưa có tính liên thông giữa các học phần, không tạo ra được những bài tập giúp người học vận dụng kết hợp các kiến thức liên quan. Chính điều này làm cho người học không dễ dàng nhận ra mối liên hệ có ý nghĩa giữa các ngành kiến thức trong tương quan với các học phần vốn mang tính tích hợp cao ở cấp tiểu học. Vì vậy, có thể gộp thành ba hợp phần như *nghiên cứu GD* (là những học phần liên quan trực tiếp đến GD học được xem xét từ những góc độ quan điểm khác nhau: tâm lí học, triết học, xã hội học, cơ sở văn hóa Việt Nam,...); *nghiên cứu chương trình GDTH* (để chuẩn bị cho giáo sinh tiếp cận các chương trình môn học được giảng dạy tại trường tiểu học,

các môn học này là *Ngoại ngữ, Toán, Tiếng Việt, Khoa học và Công nghệ...*) và *kinh nghiệm chuyên môn* (là các học phần mang tính chất tích hợp giữa lý thuyết và thực hành dạy học tại các trường tiểu học, liên quan đến dự giờ, nghiên cứu thực tế dạy học GD ở tiểu học và hoạt động tham gia giảng dạy theo nhóm nhỏ hoặc toàn lớp).

3.2. Xây dựng nhiều phương pháp và hình thức đánh giá kết quả học tập, đặc biệt chú trọng đến đánh giá quá trình. Giảng viên nên chủ động các hình thức đánh giá kết quả học tập của SV và có nhiều cách để đánh giá (chẳng hạn như: hồ sơ báo cáo và tự đánh giá, bài tập, tham gia rèn luyện nghiệp vụ sư phạm, trình bày, thảo luận, thực hiện nghiên cứu nhỏ như là làm bài tập lớn hoặc các đề án nghiên cứu thực tiễn giảng dạy...). Xây dựng được hệ thống đánh giá như vậy sẽ tạo điều kiện cho người học vận dụng những kiến thức chung về GD, về lí luận dạy học vào việc giảng dạy từng môn học cụ thể nghĩa là tạo điều kiện phát triển lối học sâu sắc cho SV, SV hình thành và phát triển nhận thức, các quan niệm cá nhân về nghề dạy học, về học sinh, về học tập. Trên nền tảng đó, giáo viên mới ra trường sẽ có lối dạy học phong phú với các ý tưởng dạy học tổng hợp và tích hợp.

3.3. Tăng cường mối liên hệ giữa các trường vệ tinh với các khoa ĐT GVTH trong rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên. Rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên được xem là “đòn bẩy” tạo các bước phát triển cao lối học sâu sắc, là nơi vận dụng kiến thức, kĩ năng và thể hiện các quan niệm về dạy học, và đồng thời cũng là nơi giúp mỗi giáo sinh củng cố các kiến thức đã được học ở giảng đường cũng như tự tạo lập niềm tin chuyên môn sư phạm riêng và phát triển kĩ năng giảng dạy. Giáo sinh được “đóng vai” GVTH sẽ thực hành giảng dạy hay xem các tiết dạy, hoặc truy cập lại kiến thức, kinh nghiệm đã có, rồi suy nghĩ hoặc trao đổi thảo luận với người khác để soạn các bài giảng. “Người học so sánh giáo án với lí thuyết được trình bày trong tài liệu, sau đó thử nghiệm những lí thuyết này một lần nữa trong thực tiễn” (Schon, 1983); nhờ vậy, việc lĩnh hội những kinh nghiệm nghề nghiệp trở nên chủ động, sâu sắc. Để có được điều đó, cần tăng cường mối quan hệ gắn kết chặt chẽ giữa hệ thống các trường tiểu học vệ tinh với khoa ĐT giáo viên trong rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên và thực tập sư phạm. Trong khối trường tiểu học vệ tinh mà trường đại học liên kết, giáo sinh có thể tự liên hệ để tham gia rèn luyện bất kì trường nào nếu thuận tiện. Cần xây dựng mối quan hệ chặt chẽ, thân thiết giữa các trường tiểu học và khoa ĐT giáo viên trên nhiều phương diện hành chính,

xã hội và chuyên môn khoa học. Trước hết, đó là việc chuyên môn hóa đội ngũ giáo viên hướng dẫn được xem như là thành viên trong quá trình ĐT giáo viên của khoa ĐT giáo viên tại trường đại học. Các trường vệ tinh nên tham gia các cuộc họp thường niên tại trường đại học để cập nhật hiểu biết cũng như nắm vững nội dung phương pháp đánh giá giáo sinh thực tập đồng thời phát triển những tài liệu liên quan đến thực tập sư phạm. Xây dựng mối quan hệ gắn bó giữa trường tiểu học với khoa ĐT GVTH còn thể hiện ở việc kế hoạch hóa thường niên các hoạt động của giảng viên nghiên cứu thực tiễn giảng dạy ở trường tiểu học, tham gia dạy thực nghiệm, áp dụng các sáng kiến trong dạy học, tập huấn hỗ trợ giáo viên ở các trường tiểu học vệ tinh và tổ chức hội thảo chuyên môn với giáo viên nhằm mục đích cập nhật thông tin. Nói cách khác, Trường vệ tinh với khoa ĐT phải có mối quan hệ qua lại với nhau.

Theo Huỳnh Thái Lộc, “Mọi sự đổi mới đều mang lại những cơ hội và thách thức mới, bên cạnh đó nó mang lại một số điều mới lạ” và những sự thay đổi là rất quan trọng với nhiệm vụ đổi mới chương trình ĐT GVTH trong bối cảnh hiện nay [5]. Các giải pháp phát triển chương trình ĐT giáo viên ngành Sư phạm tiểu học ở bậc đại học được đề xuất ở trên sẽ góp phần thực hiện nhiệm vụ đổi mới GD-ĐT hiện nay, chuyển từ “tập trung vào kiến thức” sang “tập trung vào năng lực”, tăng thời gian tự học, tự nghiên cứu của người học và tăng thời gian trao đổi kinh nghiệm cho giảng viên, tăng thời gian thực hành. □

Tài liệu tham khảo

- [1] Nguyễn Văn Khôi (2010). *Phát triển chương trình giáo dục*. NXB Đại học Sư phạm.
- [2] Nguyễn Hữu Châu (2004). *Những vấn đề cơ bản về chương trình và quá trình dạy học*. NXB Giáo dục.
- [3] Đinh Quang Báo (chủ biên) - Nguyễn Thanh Bình - Nguyễn Thị Kim Dung - Hà Thị Lan Hương - Vũ Thị Sơn (2016). *Chương trình đào tạo giáo viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông*. NXB Đại học Sư phạm.
- [4] Trần Bá Hoành (2006). *Vấn đề giáo viên - Những nghiên cứu lí luận và thực tiễn*. NXB Đại học Sư phạm.
- [5] Huỳnh Thái Lộc. *Đề xuất thiết kế lại chương trình đào tạo giáo viên tiểu học*. Trường Cao đẳng Bến Tre.
- [6] Bộ GD-ĐT (2015). *Những vấn đề chung về phát triển chương trình đào tạo giáo viên*. Tài liệu tập huấn cán bộ, giảng viên các cơ sở đào tạo giáo viên phổ thông về phát triển chương trình đào tạo.
- [7] Hoàng Tuyết (2012). *Chương trình đào tạo giáo viên tiểu học theo tín chỉ ở Anh và Úc*. Tạp chí Khoa học, số 22, Trường Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh.