

CÔNG TÁC BỒI DƯỠNG NGHIỆP VỤ SƯ PHẠM CHO GIÁO VIÊN DẠY NGHỀ HIỆN NAY VÀ KINH NGHIỆM CÁC NƯỚC TRÊN THẾ GIỚI VẬN DỤNG VÀO VIỆT NAM

Phan Thị Thùy Trang - Trường Cao đẳng Nghề Cần Thơ

Ngày nhận bài: 30/11/2017; ngày sửa chữa: 10/12/2017; ngày duyệt đăng: 27/12/2017.

Abstract: After 5 years of implementation of the program of training and fostering of pedagogical skills for vocational teachers issued under Circular No. 19/2011/TT-BLĐTBXH, the reality shows that the program has a great contribution in standardizing and improving pedagogical capacity for vocational teachers. In fact, some countries like the USA, Australia, Thailand, Korea, Malaysia and Indonesia have identified that educational technology is the driving force for social development. Thus, it is necessary for Vietnam to further study issues of reality of the world countries in terms of fostering lecturers, building teacher incentive development funds, practicing certificates, faculty testing, teacher professional standards, etc. The article overviews the experiences of the world countries on training vocational teachers and points out learnt lessons for Vietnam today.

Keywords: Teachers training, pedagogical competence, vocational teachers.

1. Mở đầu

Mục tiêu chung của giáo dục nghề nghiệp được quy định tại **Luật Giáo dục nghề nghiệp** (GDNN) là: "...Đào tạo (ĐT) nhân lực trực tiếp cho sản xuất, kinh doanh và dịch vụ...; có khả năng sáng tạo, thích ứng với môi trường làm việc trong bối cảnh hội nhập quốc tế; bảo đảm nâng cao năng suất, chất lượng lao động; tạo điều kiện cho người học sau khi hoàn thành khóa học có khả năng tìm việc làm, tự tạo việc làm hoặc học lên trình độ cao hơn" [1; tr 2]. Hướng dẫn thực hiện **Luật GDNN**, Bộ Lao động - Thương binh và Xã hội đã ban hành Thông tư số 08/2017/TT-BLĐTBXH ngày 10/03/2017 quy định chuẩn về chuyên môn, nghiệp vụ của nhà giáo GDNN. Do đó, việc hoàn thiện chương trình bồi dưỡng (BD) nghiệp vụ sư phạm cho phù hợp với quy định tại **Luật GDNN** là tất yếu trong bối cảnh hiện nay cũng như xu hướng phát triển GDNN trong thời gian tới.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Mạng lưới cơ sở đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giáo viên dạy nghề và kết quả đạt được hiện nay

2.1.1. Mạng lưới cơ sở đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giáo viên dạy nghề

Trước năm 2008, cả nước có 5 trường đại học (ĐH) sư phạm kỹ thuật (SPKT): Trường ĐH SPKT Hưng Yên, Trường ĐH SPKT Nam Định, Trường ĐH SPKT Vinh, Trường ĐH SPKT TP. Hồ Chí Minh, Trường Cao đẳng (CD) SPKT Vĩnh Long và một số khoa SPKT thuộc các trường ĐH, CD kỹ thuật tham gia công tác ĐT, BD giáo viên dạy nghề (GVĐN). Các cơ sở này mới ĐT được khoảng 30 trong tổng số 385 nghề thuộc danh mục nghề ĐT, chiếm 8,5% tổng số nghề ĐT. Vì thế, có tình trạng

bảo hòa nhu cầu GVĐN ở những nghề này, nhưng ở nhiều nghề khác thì nhu cầu giáo viên (GV) thiếu nghiêm trọng.

Thực hiện chủ trương thí điểm xây dựng các khoa sư phạm dạy nghề thuộc các trường CD nghề, từ năm 2007 đến nay đã có 45 cơ sở ĐT, BD nghiệp vụ sư phạm cho nhà giáo dạy nghề. Trong đó, 5 khoa SPKT thuộc các trường ĐH SPKT, 3 khoa thuộc các trường ĐH chuyên ngành, 1 Viện Khoa học GDNN và 36 khoa sư phạm dạy nghề thuộc các trường CD. Phân bố các khoa sư phạm dạy nghề theo vùng ở bảng sau (bảng):

Bảng. Phân bố các khoa sư phạm dạy nghề theo vùng

TT	Vùng	Tổng số	Đã hoạt động	Chưa hoạt động
1	Đồng bằng sông Hồng	18	18	
2	Trung du và miền núi phía Bắc	05	05	
3	Trung bộ và Duyên hải miền Trung	08	07	01
4	Tây Nguyên	02	02	
5	Đông Nam bộ	09	09	
6	Đồng bằng sông Cửu Long	03	03	
	Tổng số	45	44	01

(Nguồn: Hội nghị "Tổng kết, đánh giá 5 năm công tác bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm dạy nghề và định hướng xây dựng chương trình, tài liệu bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm giáo dục nghề nghiệp cho nhà giáo dạy trình độ trung cấp, cao đẳng")

2.1.2. Kết quả đào tạo, bồi dưỡng:

- Về số lượng ĐT: Tổng số ĐT giai đoạn 2011-2017 là 40.395 học viên. Trong đó, một số cơ sở tổ chức ĐT, BD hoạt động tương đối tốt như: Trường ĐH SPKT Vinh Long với tổng số 3.377 chứng chỉ, Trường ĐH SPKT Nam Định: 2.717 chứng chỉ, Trường ĐH SPKT TP. Hồ Chí Minh: 2.643 chứng chỉ, Trường CĐ nghề Cơ điện Hà Nội: 2.950 chứng chỉ, Trường CĐ Công nghiệp Việt Đức: 2.024 chứng chỉ, Trường CĐ Than - Khoáng sản Việt Nam: 2.300 chứng chỉ,...

- Về chất lượng ĐT: Số lượng học viên được cấp chứng chỉ: 40.395 (97%); trong đó: loại giỏi, xuất sắc: 6.867 (17%); khá: 21.005 (52%); trung bình: 12.522 (31%).

2.1.3. Đánh giá chung

Công tác BD nghiệp vụ sư phạm dạy nghề đã hình thành năng lực cơ bản cho GVĐN trình độ trung cấp nghề, GVĐN trình độ CĐ nghề, bao gồm: - Nắm được những kiến thức cơ bản về tâm lý học nghề nghiệp, giáo dục học nghề nghiệp, phương pháp dạy học chuyên ngành và một số kiến thức khác có liên quan; - Lập được kế hoạch, xác định được các công việc cụ thể cho dạy học và giáo dục học sinh, sinh viên ở các cơ sở dạy nghề; - Chuẩn bị và thực hiện hoạt động dạy học đạt hiệu quả, đảm bảo chất lượng ĐT theo mục tiêu quy định; - Lựa chọn và sử dụng hợp lý, có hiệu quả các phương pháp, phương tiện dạy học vào quá trình dạy học; - Xác định và chuẩn bị các nguồn học liệu cần thiết cho dạy và học; - Soạn được các công cụ kiểm tra; cách đánh giá kết quả học tập, rèn luyện của học sinh, sinh viên; - Các cơ sở ĐT, BD GVĐN nói chung đã tích cực triển khai việc phổ biến, tuyên truyền, tổ chức tuyển sinh và thực hiện ĐT, BD theo chương trình sư phạm dạy nghề cho nhà giáo.

Tuy nhiên, chương trình vẫn còn có những hạn chế cơ bản như cấu trúc theo hướng tiếp cận nội dung ít thực hành, nhiều lý thuyết nên sau khi học xong người học còn nhiều lúng túng khi đứng lớp, phải mất một thời gian dài tham gia giảng dạy mới thuần thục. Mặt khác, hiện nay đang tồn tại rất nhiều chương trình BD nghiệp vụ sư phạm cho nhà giáo trong hệ thống GDNN nên khó khăn trong ĐT, BD và quản lý. Vì vậy, để đáp ứng yêu cầu đổi mới trong GDNN và thống nhất quản lý trong hệ thống GDNN cần phải đổi mới các chương trình BD nghiệp vụ sư phạm cho GVĐN cho phù hợp với yêu cầu của thực tiễn.

2.2. Kinh nghiệm một số nước trên thế giới về đào tạo, bồi dưỡng giáo viên dạy nghề

2.2.1. Ở Mỹ

Ở Mỹ, kinh nghiệm về ĐT, BD GV dựa trên các nguồn lực tài chính, xây dựng quy chế cho ĐT theo mô hình truyền thống, chuyên môn sâu (specialized - subject

model). Những khoá đào tạo GV (ĐTGV) đã nâng cao tiêu chuẩn chọn lựa sinh viên đầu vào và yêu cầu cao về chất lượng ở đầu ra; chú ý nhiều đến phương pháp sư phạm, thực tế giảng dạy, kinh nghiệm thực tế. Để tránh sự tụt hậu chất lượng GV, tổ chức hợp lý, hiệu quả các nguồn lực tài chính, xây dựng quy chế BD về những khác biệt truyền thống giữa các ngành nghề có tính chất trí tuệ và thủ công chân tay và giữa giáo dục hàn lâm và GDNN dẫn tới sự cần thiết phải thay đổi việc ĐTGV sao cho GV tương lai có thể xây dựng được một lực lượng lao động có những kỹ năng, kỹ thuật và các kỹ năng quan hệ người - người tốt hơn, đáp ứng được những yêu cầu của chỗ làm việc mới. Các nhà quản lý giáo dục Mỹ nhấn mạnh, sứ mạng của GDNN và cũng là của ĐTGV kỹ thuật - nghề nghiệp phải được dựa trên các nguyên tắc của quan niệm cấu trúc - thiết kế. Quan niệm đó là một cách tiếp cận nhận thức, nhấn mạnh kiến thức “cấu trúc thiết kế” thông qua quá trình giải quyết vấn đề. Bản thân các khóa học không quan trọng mà việc các khóa học có đạt chuẩn hay không mới là quan trọng. Ngoài ra, học viên các khóa BD phải đáp ứng các chuẩn bằng việc thực hành giảng dạy dưới sự giám sát của một thành viên là GV, GV cộng tác bằng cách kiểm tra các chứng chỉ kiểm định của GV đó và thông qua việc quan sát hoạt động giảng dạy.

Việc ĐTGV ở Mỹ được đảm bảo có năng lực thực hiện để chính họ sẽ giúp người học phát triển kiến thức, kỹ năng, thái độ theo yêu cầu đối với nguồn nhân lực lao động kỹ thuật trong bối cảnh toàn cầu và cạnh tranh.

2.2.2. Ở Cộng hòa liên bang Đức

Cộng hòa liên bang Đức là một trong số ít nước có truyền thống và nhiều kinh nghiệm trong việc ĐT đội ngũ GV nói chung và GVĐN nói riêng một cách bài bản với chất lượng cao. Trước đây, ở Cộng hòa liên bang Đức có tới 46 trường ĐH có Khoa/Viện SPKT ĐT các loại GV cho các trường kỹ thuật - dạy nghề. Việc ĐTGV kỹ thuật cho các trường dạy nghề ở Cộng hòa liên bang Đức theo một mô hình thống nhất. Toàn bộ GV dạy lý thuyết nghề đều được ĐT ở trình độ ĐH theo quy chế ĐT và thi lấy bằng GV quốc gia. Thời gian ĐT ở trường ĐH là 4,5 năm. Sau kì thi quốc gia lần 1, giáo sinh phải đi tập sự 2 năm ở một cơ sở GDNN. Khi kết thúc hai năm tập sự, giáo sinh phải thi quốc gia lần 2 mới được công nhận danh hiệu GV ở trình độ ĐH.

Những năm gần đây, quá trình Bologna tạo ra cơ sở cho việc cải cách ĐTGV mạnh mẽ. Thực hiện những thỏa thuận đã cam kết trong quá trình Bologna về ĐT ĐH phân bậc theo hai giai đoạn Bachelor và Master đã dẫn đến sự những thay đổi cơ bản trong hệ thống ĐTGV nói chung và GV nói riêng ở Đức: 1) Xây dựng các bộ chuẩn ĐTGV theo định hướng năng lực thực hiện; 2) Chuyển đổi mô hình ĐTGV từ mô hình ĐT song

song song mô hình ĐT nối tiếp với hai bậc là Bachelor và Master; 3) Module hóa chương trình ĐT và sử dụng hệ thống tín chỉ châu Âu ECTS; 4) Kiểm định các chương trình ĐTGV.

Có thể coi định hướng chuẩn và năng lực thực hiện là một định hướng cơ bản trong cải cách ĐTGV. Chuẩn ĐTGV được sử dụng như một công cụ để đảm bảo chất lượng ĐT theo định hướng năng lực thực hiện. Chuẩn tạo ra sự rõ ràng về mục tiêu và nền tảng cho việc kiểm tra, đánh giá việc thực hiện mục tiêu.

Ngày 16/12/2004, Hội nghị Bộ trưởng Văn hoá Giáo dục (KMK) đã kí “Thỏa thuận về Chuẩn ĐTGV - Khoa học giáo dục”. Chuẩn ĐTGV được các bang sử dụng từ đầu niên khoá 2005/2006, là cơ sở cho việc xây dựng chương trình ĐTGV bao gồm cả các phần ĐT thực tiễn và ĐTGV tập sự ở các bang. Bên cạnh việc ban hành chuẩn ĐTGV - khoa học giáo dục, Hội nghị đã thỏa thuận các yêu cầu chung cho các tiểu bang về nội dung ĐTGV đối với các môn khoa học chuyên ngành và lí luận dạy học chuyên ngành. Các chuẩn đối với các môn khoa học giáo dục cũng như các yêu cầu đối với các môn khoa học chuyên ngành và lí luận dạy học chuyên ngành tạo thành cơ sở cho việc công nhận và đánh giá các khóa học ĐTGV. Mục đích bao trùm là đảm bảo tính linh hoạt trong hệ thống ĐH Đức và vì lợi ích của học viên mà đảm bảo sự công nhận lẫn nhau giữa các tiểu bang đối với kết quả học tập và bằng tốt nghiệp đã đạt được để chuẩn bị cho nghề nghiệp GV. Các yêu cầu nội dung đối với học tập chuyên ngành và lí luận dạy học chuyên ngành được phát triển trong sự hợp tác với các nhà khoa học chuyên ngành cũng như các nhà lí luận dạy học chuyên môn, với sự tham gia của các hiệp hội chuyên môn và các tổ chức GV. Trong khuôn khổ khung này, các bang và các trường ĐH có thể tự mình quy định các trọng tâm và các khác biệt, đồng thời cũng có thể quy định các yêu cầu bổ sung.

Chuẩn ĐTGV được xây dựng dựa trên mô hình năng lực nghề nghiệp GV, bao gồm những lĩnh vực năng lực sau đây: 1) Năng lực dạy học; 2) Năng lực giáo dục; 3) Năng lực đánh giá; 4) Năng lực đổi mới/phát triển.

Việc cải cách chương trình ĐT theo mô hình mới đồng thời với việc module hóa chương trình ĐT và sử dụng hệ thống tín chỉ ECTS. Việc mô tả một module trong chương trình dạy học ít nhất gồm có: - Các nội dung và mục tiêu trình độ của module; - Các hình thức dạy học; - Các điều kiện để tham gia; - Khả năng sử dụng của module; - Những điều kiện đối với việc cho điểm thành tích; - Điểm tín chỉ và điểm; - Tần số sử dụng module; - Công sức lao động; - Thời lượng các module.

2.2.3. Ở Australia

Ở Australia, việc ĐT chính quy bài bản GV kĩ thuật đã và đang được quan tâm thực hiện một cách rộng rãi, đa dạng, ví dụ như: ĐTGV kĩ thuật các ngành SPKT (Technology education), sư phạm người lớn và nghề (Adult and vocational education) của khoa sư phạm (Faculty of Education) của Trường ĐH Monash. Trong các cơ sở tham gia ĐTGV và GV kĩ thuật ở tất cả các bang và toàn quốc có các trường giáo dục nâng cao (College of Advanced Education).

Trong những năm gần đây, Australia đang phải đối mặt với những thay đổi lớn về giáo dục kĩ thuật và dạy nghề (TVET). Trong rất nhiều những thay đổi đó có việc mở rộng các nhu cầu ĐT. Bản chất của ĐT đã trải qua một quá trình tái định hướng nhằm đáp ứng các nhu cầu được đặt ra bởi các năng lực thực hiện mới xuất phát từ những thay đổi mạnh mẽ về công nghệ. Các trường ĐH hướng ứng một cách chậm chạp những yêu cầu ĐT. Điều này không thoả mãn những đòi hỏi của hình thức ĐT dựa trên công nghiệp và không cung cấp một cách đầy đủ các hoạt động thực hành trong các môi trường giáo dục như nhà máy, văn phòng, nhà hàng, khách sạn, cửa hàng thời trang và các nơi làm việc khác. Ý tưởng phát triển chương trình, do đó, xuất phát từ khu vực giáo dục kĩ thuật, dạy nghề và giáo dục cho người trưởng thành với kết quả là những yêu cầu mang tính bắt buộc đối với giảng dạy trong giáo dục kĩ thuật và dạy nghề được công nhận trong phạm vi cả nước và được cấp chứng chỉ (Certificate) về ĐT và đánh giá - một chứng nhận trình độ 4 trong hệ thống Khung chứng chỉ của Australia. Chứng chỉ này được kì vọng là sẽ được chuyển đổi thành bằng (Diploma) ĐT và đánh giá sau một thời gian nhất định phụ thuộc vào các đơn vị có thẩm quyền tuyển dụng. Đây là các chương trình và bằng cấp về giáo dục kĩ thuật và dạy nghề chứ không phải là giáo dục trong trường ĐH.

Để nâng cao chất lượng ĐTGV, các cơ quan quản lí đã quy định cụ thể những tiêu chuẩn, năng lực cần thiết, đó cũng chính là chuẩn đầu ra để phù hợp với một xu hướng ĐT mang tính toàn cầu. Quy định về các chuẩn và năng lực thực hiện phục vụ hai mục tiêu quan trọng: - Các năng lực thực hiện sẽ giúp cung cấp một danh mục hoặc mốc chuẩn hay bộ tiêu chuẩn theo đó các mức thực hiện của GV ở mỗi cấp độ có thể được đánh giá; - Quan trọng hơn, chúng xác định các yêu cầu mà các trường ĐH và các đơn vị khác phải đáp ứng trong khi xây dựng chương trình ĐT bao gồm chương trình thực tập sư phạm và ĐT chuyên môn liên tục hoặc chương trình BD cho GV.

Các năng lực thực hiện cần thiết đối với GV mới ra trường thường được nêu rõ trên khía cạnh những gì họ cần phải biết, hiểu, đánh giá và có thể thực hiện khi tốt nghiệp

chương trình ĐT. Và như vậy, chúng dựa trên ba cân nhắc chính về nghề nghiệp như sau: - Các mối quan tâm và yêu cầu chính đối với nghề nghiệp; - Các nguyên tắc giáo dục cơ bản; - Các phương pháp tiếp cận hoạt động học tập, giảng dạy và đánh giá. Điều này cũng thể hiện ba khía cạnh chính về năng lực thực hiện của GV đó chính là: kiến thức chuyên môn, thực hành chuyên môn và phẩm chất nghề nghiệp. Mỗi khía cạnh ở ba khía cạnh này trong năng lực của một người GV đã mang lại một tập hợp các kỹ năng và sự hiểu biết để từ đó các chuẩn thực hiện được xác định.

2.2.4. Ở Nhật

Từ năm 1951, để đáp ứng nhu cầu phát triển GDNN trong thời kỳ đẩy mạnh công nghiệp hóa, **Luật Thúc đẩy GDNN** đã được ban hành làm cơ sở pháp lý cho quá trình hiện đại hóa, chuẩn hóa (chương trình, thiết bị) cho các loại hình giáo dục kỹ thuật - nghề nghiệp. Từ năm 1957, Nhật Bản đã có chính sách tăng trợ cấp (10%) lương cơ bản cho GV dạy kỹ thuật và dạy nghề các trường trung học bậc cao. Sau Chiến tranh thế giới thứ II (1945), cùng với quá trình hình thành hệ thống giáo dục mới theo mô hình Mỹ, hệ thống ĐTGV ở Nhật Bản có sự thay đổi về cơ bản. Những thay đổi chính thể hiện ở hai điểm sau: - Chương trình ĐTGV được thiết kế gồm 3 phần là: Giáo dục đại cương, Giáo dục chuyên ngành và GDNN GV (nội dung chính để cấp chứng chỉ GV); - Các trường sư phạm được tổ chức lại thành các trường ĐH ĐTGV trong 4 năm và việc ĐTGV cũng có thể được tiến hành trong các trường ĐH khác.

Theo **Luật về chứng chỉ công chức giáo dục** (Educational Personnel Certification Law) ban hành năm 1949, ĐTGV được tiến hành ở các trường ĐH, CĐ. Những ai muốn trở thành GV phải có được chứng chỉ GV sau khi tốt nghiệp, chứng chỉ GV được cấp bởi Hội đồng giáo dục tỉnh, thành. Có hai loại chứng chỉ là chính quy và tạm thời. Đồng thời, để đáp ứng nhu cầu GV kỹ thuật/dạy nghề cho các trường phổ thông và nghề nghiệp, Nhật Bản đã thành lập các trường CĐ SPKT (3 năm). Các trường này gắn kết chặt chẽ với các khoa công nghệ ở các ĐH quốc gia. Hiện nay, việc ĐT mới GV cho lĩnh vực giáo dục kỹ thuật - nghề nghiệp chủ yếu được thực hiện ở các trường CĐ công nghệ và các khoa SPKT ở các trường ĐH quốc gia, ĐH công. Việc BD thường xuyên GV kỹ thuật nghề nghiệp được tổ chức chủ yếu ở các trung tâm giáo dục kỹ thuật ở các vùng, địa phương.

2.3. Bài học kinh nghiệm áp dụng vào Việt Nam

Sự phát triển giáo dục kỹ thuật nghề nghiệp luôn gắn liền với sự tiến bộ khoa học - kỹ thuật hiện đại, phù hợp với yêu cầu phát triển nền KT-XH của mỗi quốc gia, gắn liền với các cuộc cải cách giáo dục ở các quốc gia.

Các nước trên thế giới đã và đang phát triển, chuẩn nghề nghiệp GV được xây dựng và sử dụng trong những

chương trình ĐTGV ban đầu, chương trình hỗ trợ GV và chương trình phát triển nghề nghiệp GV thường xuyên. Việc đánh giá GV thường dựa vào mức độ GV đạt được chuẩn nghề nghiệp ban hành theo một quy trình và dựa trên nguyên tắc là các chuẩn nghề nghiệp của nhà giáo phải do chính các nhà giáo tham gia xây dựng.

Nhìn chung, việc đánh giá GV thường dựa vào mức độ GV đạt được chuẩn nghề nghiệp ban hành theo một quy trình và trên cơ sở là các chuẩn nghề nghiệp của nhà giáo phải do chính các nhà giáo tham gia xây dựng. Ví dụ: ở Mỹ là do Ủy ban quốc gia về chuẩn nghề nghiệp nhà giáo (National Board for Professional Teaching Standards - NBPTS) ban hành. Ở Australia là do tổ chức Teaching Australia (một tổ chức độc lập, hưởng ngân sách nhà nước) phối hợp với các hiệp hội giáo chức toàn quốc ban hành. Một số quốc gia thông qua đánh giá, GV được cấp chứng chỉ hành nghề giảng dạy (Mỹ, Australia, Thái Lan, Hàn Quốc, Malaysia, Indonesia...).

Sự hợp tác giữa các cơ sở GDNN và các công ty, doanh nghiệp để nâng cao chất lượng ĐT nghề và chất lượng đội ngũ giảng dạy là một yêu cầu không thể thiếu trên cơ sở lợi ích của cả hai bên. Ở các nước phát triển, bên cạnh ĐTGV theo mạch thẳng ở các trường ĐH sư phạm, ĐT GVDN theo mô hình ĐT nối tiếp với số tốt nghiệp từ các ĐH chuyên ngành khác là xu thế tất yếu, phù hợp với nhu cầu phát triển GVDN.

Một số vấn đề mới trong kinh nghiệm phát triển đội ngũ GV ở các nước như kinh nghiệm về ĐT, BD GV, xây dựng quỹ khuyến khích phát triển GV, cấp chứng chỉ hành nghề, sát hạch GV, chuẩn nghề nghiệp GV... cần được nghiên cứu vận dụng ở nước ta trong bối cảnh hội nhập quốc tế hiện nay.

3. Kết luận

Công tác BD GVDN ở các trường CĐ theo hướng đảm bảo chất lượng từ kinh nghiệm học tập được các nước đã và đang phát triển trên thế giới là một vấn đề rất quan trọng trong việc phát triển nguồn nhân lực, đặc biệt là trong giai đoạn triển khai đề án đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục. Hoạt động này góp phần nâng cao vị thế và uy tín của người lao động Việt Nam trong thời kỳ hội nhập cộng đồng ASEAN và thế giới.

Tài liệu tham khảo

- [1] Bộ Lao động - Thương binh và Xã hội (2014). *Luật Giáo dục nghề nghiệp*. NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật.
- [2] Bộ Lao động - Thương binh và Xã hội (2017). *Thông tư số 08/2017/TT-BLĐTBXH ngày 10/03/2017 quy định chuẩn về chuyên môn, nghiệp vụ của nhà giáo giáo dục nghề nghiệp*.

(Xem tiếp trang 31)

được trình độ học vấn cao hơn; - Các GV cần phải cần phải chú ý không nên dành quá nhiều thời gian học chỉ để giảng dạy mà cần tạo cho HS cơ hội luyện tập nhiều hơn với ngoại ngữ họ đang cần rèn luyện; - Chỉ sử dụng tiếng phổ thông khi thực sự cần thiết; - Các GV cần được tham gia vào mạng lưới giáo dục song ngữ chuyên nghiệp để giúp họ có thể trao đổi ý tưởng với các GV CLIL trên toàn thế giới; - Các GV CLIL cần được cung cấp cơ hội để phát triển khả năng sử dụng ngoại ngữ ở tất cả các kỹ năng cũng như tham gia vào các khóa đào tạo GV song ngữ; - Các GV cần được khuyến khích sử dụng Hồ sơ ngôn ngữ châu Âu và làm việc dựa trên Khung tham chiếu châu Âu; - GV cũng như HS cần được chuẩn bị thêm các công cụ dạy học cũng như các bài thi thử.

Việc xây dựng một chương trình học và đào tạo cho GV theo chuẩn khung châu Âu sẽ đóng góp rất nhiều vào sự phát triển và cải tiến của mô hình CLIL và giúp đỡ các GV làm phong phú thêm những kinh nghiệm đã có của bản thân.

Tài liệu tham khảo

- [1] García, O. (2009). *Bilingual Education in the 21st Century*. Hoboken, NJ: Wiley Blackwell.
- [2] Pavón, V. - Rubio, F. (2010). *Teachers' concerns about the introduction of CLIL programmes*. *Porta Linguarum*, Vol. 14, pp. 45-58.
- [3] Kaplan, R. - Baldauf, R. (1997). *Language Planning: from Practice to Theory*. Clevedon: Multilingual Matters.
- [4] Vygotsky, L. (1962). *Thought and Language*. Cambridge, MA, MIT Press.
- [5] Admiral, W. - Westhoff, G. - De Bot, K. (2006). *Evaluation of bilingual secondary education in the Netherlands: students' language proficiency in English*. *Educational Research and Evaluation*, Vol. 12, pp. 75-93.
- [6] Bloom, B. S. (Ed). (1956). *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: Cognitive Domain*. New York: Longman.
- [7] Coyle, D. - Hood, P. - Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press.
- [8] Dalton-Puffer, C. (2007). *Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms*. John Benjamins Publishing Company.
- [9] De Corte, E. (2000). *Marrying theory building and the improvement of school practice: a permanent challenge for instructional psychology*. *Learning and Instruction*, Vol. 10, pp. 249-266.
- [10] Genesee, F. (2002). *What do we know about bilingual education for majority language students?* In T. K. Bhatia; W. Ritchie (Eds.), *Handbook of Multilingualism and Multiculturalism*. Malden, MA: Blackwell, pp. 547-576.
- [11] Hall, R. E. (2001). *Identity development across lifespan: a biracial model*. *The Social Science Journal*, Vol. 38, pp. 119-123.
- [12] Lasagabaster, D. (2008). *Foreign language competence in content and language integrated courses*. *The Open Applied Linguistics Journal*, Vol. 1, pp. 31-42.
- [13] Moore, D. (2006). *Plurilingualism and strategic competence in context*. *International Journal of Multilingualism*, Vol. 3/2, pp. 125-138.
- [14] Richards, J. C. - Rodgers, T. S. (2003). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- [15] Richards, J. C. - Farrell, T. S. (2005). *Professional Development for Language Teachers: Strategies for Teaching Learning*. Cambridge University Press.

CÔNG TÁC BỒI DƯỠNG NGHIỆP VỤ...

(Tiếp theo trang 61)

- [3] Bộ Lao động - Thương binh và Xã hội (2006). *Luật Dạy nghề*. NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật.
- [4] Bộ Lao động - Thương binh và Xã hội - Tổng cục Giáo dục nghề nghiệp (2017). *Hội nghị "Tổng kết, đánh giá 5 năm công tác bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm dạy nghề và định hướng xây dựng chương trình, tài liệu bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm giáo dục nghề nghiệp cho nhà giáo dạy trình độ trung cấp, cao đẳng"*.
- [5] Tạ Thị Kiều An và cộng sự (2004). *Quản lý chất lượng trong các tổ chức*. NXB Thống kê.
- [6] Lữ Đạt - Chu Mãn Sinh (chủ biên), người dịch Nguyễn Như Diệm (2010). *Bộ sách Cải cách giáo dục ở các nước phát triển*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- [7] Trần Khánh Đức (2014). *Giáo dục và phát triển nguồn nhân lực trong thế kỉ XXI*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- [8] Trần Khánh Đức (2008). *Chất lượng đào tạo và quản lý chất lượng đào tạo nhân lực trong nền giáo dục hiện đại*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [9] Trần Khánh Đức (2004). *Quản lý và kiểm định chất lượng đào tạo nhân lực theo ISO&TQM*. NXB Giáo dục.