

CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN TIỂU HỌC THEO TÍN CHỈ Ở ANH VÀ ÚC

HOÀNG TUYẾT*

TÓM TẮT

Bài viết cung cấp một số thông tin về thực tiễn đào tạo giáo viên tiểu học theo hệ thống tín chỉ ở một số nước tiên tiến. Trên cơ sở xem xét các chương trình đào tạo giáo viên tiểu học của Anh và Úc, bài viết khái quát và phân tích sáu đặc điểm cơ bản của các chương trình đào tạo này. Trong khi phân tích từng đặc điểm, việc nhân diện khác biệt với chương trình đào tạo giáo viên tiểu học ở Việt Nam được nhấn mạnh.

ABSTRACT

The curriculum of training primary teachers in credit system in United Kingdom and Australia

The article provides some information about the practice of credit system-based-training programs for primary teachers in developed countries. Based on a number of curricula for training primary teachers in UK and Australia were investigated, the consideration reveals six characteristics of those curricula. Each of these characteristics is analyzed in recognition of differences between the curricula for training primary teachers in UK and Australia and those for training primary teachers in Vietnam.

1. Cơ sở xác định cấu trúc chương trình đào tạo của Anh và Úc

Để có thể có cơ sở so sánh một cách nhất quán giữa chương trình đào tạo giáo viên của Việt Nam chúng ta với chương trình của Anh và Úc, chúng tôi xin sử dụng 3 thuật ngữ với nội hàm khái niệm đang được hiểu rộng rãi trong giáo dục đại học Việt Nam cũng như ở một số nước có liên quan gần về mặt văn hoá như Trung Quốc, Nhật bản để phân loại các môn học của chương trình đào tạo giáo viên của Anh và Úc. Đó là ba thuật ngữ: kiến thức cơ sở hoặc đại cương (foundation studies), kiến thức chuyên ngành (subject-content knowledge), và kiến thức nghiệp vụ sư phạm (professional knowledge).

Kiến thức cơ sở hoặc đại cương bao hàm những môn học trang bị cho học sinh kiến thức nền tảng rộng về mặt văn hoá, xã hội, lịch sử, chính trị và triết học. Kiến thức chuyên ngành bao gồm kiến thức về nội dung các môn học được dạy ở trường tiểu học. Và kiến thức nghiệp vụ sư phạm liên quan đến việc dạy học bao gồm các môn như Tâm lý, Giáo dục, Lý luận dạy học các môn học và thực tập sư phạm.

Cần làm rõ ở đây là trong lúc các nhà giáo dục đại học Việt Nam quan niệm về các loại kiến thức môn học cấu thành chương trình đào tạo ở đại học như trên, thì các nhà giáo dục phương tây, cụ thể ở Anh và Úc, nhìn chung, sử dụng ba thuật ngữ sau: các môn học cơ sở, các môn học nghiên cứu lý thuyết giáo dục & giảng dạy và học tập, và các

* ThS, Khoa Giáo dục Tiểu học, Trường Đại học Sư phạm TP HCM

môn học nghiên cứu chương trình môn học ở phổ thông hoặc nghiệp vụ sư phạm (tương ứng với các môn lý luận dạy học các môn học ở Việt Nam). Trong ba thuật ngữ này có một thuật ngữ trùng với tên gọi loại kiến thức môn học trong chương trình đào tạo ở Việt Nam.

Tuy nhiên, chương trình đào tạo giáo viên ở Anh Úc thể hiện bản chất tập trung vào phát triển chuyên môn nghiệp vụ dạy học và giáo dục, hoặc nói cách khác, đó là những chương trình đào tạo về lý luận giáo dục và dạy học các môn học ở phổ thông. Chính vì vậy, các môn học liên quan đến kiến thức cơ sở trong chương trình đào tạo giáo viên ở Anh và Úc phần lớn là những môn học vốn được xếp vào loại kiến thức nghiệp vụ sư phạm ở nước ta. Sở dĩ như vậy là vì kiến thức cơ sở được các nhà giáo dục Anh Úc quan niệm là tiền đề lý luận để giúp giáo sinh nghiên cứu các môn học về chương trình /phương pháp dạy học các môn học ở phổ thông. Hơn nữa, kiến thức cơ sở còn được hiểu như là phương tiện mang đến cho giáo sinh những hiểu biết giúp họ chuyển từ vị trí người học sang vị trí người dạy, nói cách khác là hình thành cho giáo sinh ý thức rằng mình sẽ là giáo viên. Ví dụ bộ môn “Nghiên cứu về trẻ em lứa tuổi tiểu học” và “Tin học dành cho giáo dục và giảng dạy” trong chương trình đào tạo của đại học Latrobe- Úc được xem là môn học cơ sở. Hoặc đại học Northumbria- Anh xem môn học “Nghiên cứu học sinh từ 3 đến 11 tuổi” và “Học tập, Giảng dạy và Sáng tạo” là những học phần liên quan đến kiến thức cơ sở.

Bên cạnh đó, cả hai loại kiến thức trong cấu tạo chương trình của Úc và Anh là các môn học về nghiên cứu lý thuyết giáo dục, giảng dạy và học tập, và các môn học nghiên cứu chương trình các môn học được dạy ở phổ thông hoặc nghiệp vụ sư phạm thực chất được gộp thành một loại đó là các môn học liên quan đến kiến thức nghiệp vụ sư phạm trong chương trình đào tạo giáo viên ở Việt Nam.

Như vậy, việc phân loại và nội hàm khái niệm của các thuật ngữ chỉ loại học phần kiến thức của chương trình khung đào tạo giáo viên trình độ đại học ở Việt Nam không hoàn toàn giống với chương trình đào tạo của Anh và Úc. Điều này phản ánh quan điểm và triết lý giáo dục đặc thù ở từng quốc gia.

2. Đặc điểm của các chương trình đào tạo giáo viên tiểu học ở Úc và Anh

2.1. Chương trình đào tạo tinh gọn với số lượng học phần nhỏ mang tính liên ngành cao

Nhìn chung chương trình đào tạo giáo viên tiểu học ở Úc được thiết kế trong 4 năm học, bao gồm từ khoảng 450 đến hơn 500 điểm tín chỉ (500 credit points). Mỗi học phần thường gồm 1 tín chỉ trị giá 15 điểm tín chỉ. Với mỗi học phần 1 tín chỉ kéo dài độ 12 -15 tuần, sinh viên học tại lớp khoảng 3 giờ/tuần và tự học ít nhất bằng hai số giờ học tại lớp. Như vậy 15 điểm tín chỉ của học phần một tín chỉ được quy đổi thành khoảng 90 giờ làm việc của sinh viên.

Trong lúc đó, chương trình đào tạo của Anh được thiết kế 3 năm. Số lượng học phần cho mỗi năm học trong chương trình của Anh ít hơn số lượng học phần trong mỗi năm học của Úc, chỉ 5 học phần cho mỗi năm. Do vậy, mỗi học phần trong chương trình đào tạo của Anh thường có giá trị lớn về số tín chỉ, từ 10 đến 20 tín chỉ.

Một đặc điểm chung đầu tiên dễ nhận ra trong các chương trình đào tạo giáo viên ở hai nước đó là tính chất tinh gọn do số lượng học phần/môn học nhỏ. Sau đây là phân liệt kê số lượng môn học trong chương trình khung đào tạo giáo viên tiểu học của một số trường đại học ở Anh và Úc.

- Northumbria- Anh: 15 học phần/3 năm
- Greenwich- Anh: 23 học phần/3 năm
- Western Sydney- Úc: 30/5 năm
- Queensland- Úc: 31/4 năm
- Latrobe- Úc: 35/4 năm

Như vậy, toàn khoá đào tạo giáo viên tiểu học ở Anh và Úc nhìn chung bao gồm từ 15 đến 35 học phần. Số lượng học phần này bao gồm cả các học phần thực tập sư phạm hằng năm.

So với chương trình đào tạo của Anh và Úc, số lượng học phần của chương trình đào tạo giáo viên của các trường ĐHSP chúng ta có khuynh hướng gấp đôi hoặc hơn. Ví dụ chương trình đào tạo giáo viên tiểu học bao gồm 58 học phần với tổng số tín chỉ là 135 trong đó khối kiến thức đại cương chiếm 35 tín chỉ, kiến thức cơ sở ngành chiếm 47 tín chỉ, và kiến thức nghiệp vụ

sư phạm chiếm 40 tín chỉ. Với số lượng học phần lớn nên mỗi học kỳ, sinh viên Việt Nam phải bao quát từ 8 đến 10 học phần thuộc nhiều lĩnh vực môn học/ngành học khác nhau và tiếp cận chúng trong tình thế tách rời nhau. Do vậy tải chương trình nặng nề, kiến thức thiếu tính cập nhật và thực tiễn, người học thiếu thời gian và môi trường học tập có ý nghĩa để có thể “phát triển lối học sâu sắc”, phát triển tự học, tự nghiên cứu”, còn người quản lý chương trình thì nặng nề với việc tổ chức thi cử nhiều môn học, do vậy việc kiểm soát kết quả đầu ra của các môn học thường mơ hồ, khó khăn.

Các học phần trong chương trình đào tạo của Anh và Úc được phân thành 7 mảng khác nhau. Ví dụ chương trình đào tạo giáo viên tiểu học của trường đại học Latrobe gồm 480 credit points với 7 mảng kiến thức sau đây:

Các môn học cơ sở (Foundation Studies- 4 học phần). Các môn học này cung cấp cho sinh viên cơ sở hiểu biết để chuyển từ vị trí người học sang người dạy.

- Những quan niệm về việc phát triển tốt
- Những quan niệm về phát triển cộng đồng
- Công nghệ thông tin dành cho giáo dục
- Trẻ em thời nay

Các môn học về dạy học (Teaching Studies – 8 units)

Những học phần này trình bày về các quan điểm giảng dạy và lý thuyết của một nền giáo dục. Chúng cung cấp

cho giáo sinh định hướng chuyên môn và những quan điểm thực tiễn hỗ trợ cho việc học các môn học về nghiên cứu chương trình.

- Khả năng đọc viết và ngôn ngữ
- Hoạt động toán học
- Dẫn luận về giảng dạy
- Dẫn luận về các lý thuyết học tập
- Các lý thuyết học tập
- Công việc chuyên môn của người giáo viên
- Chuẩn bị cho giảng dạy
- Giáo dục bản địa
- Quản lý môn học
- Quản lý môi trường học tập

Các môn học về nghiệp vụ chuyên môn (Professional Studies - 5 units)

Các môn học về nghiệp vụ đề cập đến các phương diện liên quan đến thực tiễn chuyên môn của giáo viên như:

- Ứng hộ các nhu cầu học tập
- Đánh giá và báo cáo
- Công việc chuyên môn của giáo viên
- Chương trình học tập ứng dụng
- Giáo viên với tư cách là nhà nghiên cứu.

Các môn học về kiến thức (Discipline Studies - 3 units)

Tất cả giáo sinh phải học ít nhất một chuỗi 3 units về một lĩnh vực môn học ở tiểu học, ví dụ như Toán, Ngôn ngữ, Môi trường tự nhiên-xã hội.... Giáo sinh nào chọn 4 unit trong một lĩnh vực môn học thì có thể được thực

hiện yêu cầu nghiên cứu nhỏ liên quan đến giảng dạy ở tiểu học. Mục đích của các môn học về kiến thức giúp giáo sinh mở rộng kiến thức nền cho việc giảng dạy ở tiểu học.

Chuyên đề tự chọn (Electives - 6 units)

Giáo sinh chọn cấp dạy từ lớp tiền tiểu học đến lớp 6, tức là bậc tiểu học sẽ có 6 chuyên đề tự chọn cần học. Điều cần nói là chương trình có một danh mục gồm vài chục chuyên đề trở lên và theo danh mục ấy, giáo sinh có thể lựa chọn chuyên đề mình quan tâm dưới sự hướng dẫn của cán bộ tư vấn học tập.

Thực tập sư phạm và các chương trình tham quan/trải nghiệm thực tế (Practicum and Field Experience programs)

Thực tập sư phạm và các chương trình tham quan/trải nghiệm thực tế cung cấp những kinh nghiệm dạy học chủ yếu, giúp ngữ cảnh hóa hoặc thực tại hoá các thành phần kiến thức lý thuyết về Nghiên cứu giảng dạy, về Chương trình và Nghề nghiệp chuyên môn. Vào cuối khóa học, tất cả giáo sinh phải thể hiện khả năng có thể đáp ứng được những yêu cầu và tiêu chuẩn của một giáo viên mới.

Trong lúc có trường phân chia thành nhiều mảng kiến thức khác nhau như trên thì tại Úc cũng có những trường gộp các môn học nghiên cứu lý thuyết về dạy học và về phát triển chuyên môn nghiệp vụ thành một mảng với tên gọi chung là “Nghiên cứu giáo dục”. Mặt khác, hầu như không còn thấy một cách hiển minh các môn học thuộc mảng kiến thức về môn học ví dụ

như Toán (Số học, Hình học), Ngôn ngữ học (Ngữ âm, Từ vựng...). Loại kiến thức này được giáo sinh tìm hiểu thông qua các môn học Nghiên cứu về giáo dục trong lúc làm các bài tập, tiểu luận mang tính chất tích hợp với danh mục các tài liệu đọc do giáo viên đề nghị cũng như do chính giáo sinh tìm đọc mở rộng. Chẳng hạn như chương trình của Đại học Charles Sturt dưới đây.

Cấu trúc của khoá đào tạo giáo viên tiểu học của Trường Đại học Charles Sturt bao gồm một số hợp phần sau:

Nghiên cứu giáo dục (Educational Studies)

Phần này bao gồm những học phần liên quan trực tiếp đến giáo dục học được xem xét từ những góc độ quan điểm khác nhau: tâm lý học, triết học, xã hội lô-gich học và phát triển con người. Các học phần cụ thể như: Sự phát triển của trẻ; Chính sách xã hội và công bằng xã hội; Chính sách giáo dục hoà nhập và thực tiễn, Văn hóa bản địa Úc trong lớp học....

Nghiên cứu chương trình tiểu học (Primary Curriculum Studies)

Các môn học thuộc lĩnh vực này đóng góp mảng học vấn thứ hai trong khoá đào tạo giáo viên và được thiết kế để chuẩn bị cho giáo sinh tiếp cận các chương trình môn học được giảng dạy tại trường tiểu học.

Các môn học trong lĩnh vực này là Anh văn, Toán, Khoa học và Công nghệ, Xã hội loài người và môi trường của nó, Phát triển cá nhân, Giáo dục thể chất và Nghệ thuật sáng tạo.

Kinh nghiệm chuyên môn

Đây là một phần học mang tính chất tích hợp giữa lý thuyết và thực hành dạy học tại các trường tiểu học được thiết kế như là những phần nối tiếp và mở rộng của các học phần thuộc hai mảng kiến thức trên. Chúng liên quan các hoạt động dự giờ, nghiên cứu thực tế dạy học giáo dục ở tiểu học và hoạt động tham gia giảng dạy theo nhóm nhỏ hoặc toàn lớp.

2.2. Tập trung phát triển cho giáo sinh nền tảng nhận thức/triết lý cá nhân về chuyên môn sư phạm

Tập trung phát triển cho giáo sinh nền tảng nhận thức/triết lý cá nhân về chuyên môn sư phạm là đặc điểm thứ hai của chương trình đào tạo giáo viên tiểu học ở Anh và Úc. Tỷ lệ phân bố các loại môn học trong chương trình đào tạo giáo viên của hai quốc gia này (xem Phụ lục) cho thấy đặc điểm của chương trình đào tạo giáo viên là tập trung phát triển chuyên môn sư phạm cho giáo sinh. Tính chất này thể hiện qua tỉ lệ 84% các môn học thuộc kiến thức nghiệp vụ sư phạm cộng với 14% tỉ lệ thời gian dành cho thực tập sư phạm ở các trường đại học của Anh, và 75% các môn học thuộc kiến thức nghiệp vụ sư phạm cộng với 15% thời lượng dành cho thực tập sư phạm ở các trường đại học của Úc. Không thực sự có các môn học thuộc mảng kiến thức đại cương như trong chương trình đào tạo giáo viên tiểu học ở Việt Nam.

Trong lúc đó, dự án chương trình đào tạo giáo viên tiểu học theo hệ thống tín chỉ ở trường đại học sư phạm Việt Nam bao gồm 58 học phần với tổng số

tín chỉ khoảng hơn 130 trong đó khối kiến thức đại cương chiếm 25,92% (35 tín chỉ), kiến thức cơ sở của ngành chiếm 34,07% (cụ thể là kiến thức môn học như Địa lý, Toán học, Ngôn ngữ học... - 46 tín chỉ) và kiến thức ngành và chuyên ngành chiếm 29,62% (nghĩa là kiến thức về nghiệp vụ sư phạm- 40 tín chỉ) và thực tế-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 đào tạo giáo viên tiểu học ở Việt Nam (khoảng 40%) nhìn chung bằng non nửa khối kiến thức tương tự của chương trình đào tạo giáo viên tiểu học ở Anh và Úc (khoảng 90%).

Tóm lại, chương trình đào tạo giáo viên của Việt Nam nặng về đào tạo kiến thức môn học và kiến thức đại cương, trong lúc chương trình đào tạo của Anh và Úc nặng về đào tạo nghiệp vụ sư phạm. Tuy tỉ lệ các môn học thuộc kiến thức nghiệp vụ vượt trội nhưng chương trình đào tạo giáo viên của Anh và Úc tuyệt đối không nặng về rèn kỹ thuật nghiệp vụ giảng dạy do chúng tập trung đào tạo nghiệp vụ chuyên môn theo diện rộng - một quan điểm khởi nguồn từ đại học Harvard, nơi được xem là cái nôi của quan điểm đào tạo đại học theo tín chỉ.

Cụ thể, chương trình nhấn mạnh vào việc hình thành và phát triển trong mỗi giáo sinh một triết lý nghề nghiệp (professional philosophy), một bản sắc nghề nghiệp cá nhân (pedagogical identity) bao gồm nhận thức, niềm tin, quan điểm về dạy và học, về người học cùng với một năng lực gồm các kỹ năng chung như giải quyết vấn đề, sáng tạo,

hợp tác, thu thập-xử lý thông tin để áp dụng triết lý dạy học vào thực tiễn lớp học. Nói khác đi, chương trình tập trung vào việc giúp cho giáo sinh trở thành những nhà chuyên môn sư phạm thông qua tiến trình kết hợp chặt chẽ và sâu sắc giữa lĩnh hội lý thuyết và trải nghiệm thực tế, ứng dụng lý thuyết dạy học và giáo dục chung vào những lĩnh vực giảng dạy cụ thể khác nhau. Do vậy mặc dù chương trình nặng về đào tạo nghiệp vụ sư phạm nhưng là lối đào tạo nghiệp vụ theo diện rộng, tạo điều kiện cho người học hình thành và phát triển nhận thức và những kỹ năng và hiểu biết tổng quát làm nền tảng cho sự phát triển nghiệp vụ chuyên môn về lâu dài.

2.3. Tổng hợp và tích hợp: rộng về diện mà sâu về nội dung và khuyến khích tự học

Như đã nêu vừa trên, đào tạo nghiệp vụ sư phạm trong chương trình đào tạo giáo viên tiểu học ở Anh và Úc là lối đào tạo theo diện rộng. Tính chất tích hợp và tổng hợp của các môn học được phân tích ở phần này sẽ cho thấy rõ hơn đặc điểm đào tạo theo diện rộng ấy.

Tích hợp được xem là một quan điểm, một trào lưu giáo dục và dạy học phổ biến trên thế giới hiện nay. Điều quan trọng hơn, tích hợp là một tiến trình tư duy và nhận thức mang tính chất phát triển và tự nhiên của con người trong mọi lĩnh vực hoạt động nếu như họ muốn hướng đến hiệu quả của chúng. Quan điểm tích hợp cho phép con người nhận ra những điều then chốt và các mối liên hệ hữu cơ giữa các thành tố trong hệ thống và trong tiến trình hoạt động thuộc một lĩnh vực nào

đó. Việc khai thác hợp lý và có ý nghĩa các mối liên hệ này dẫn nhà hoạt động lý luận cũng như thực tiễn đến những phát kiến mới, tránh những trùng lặp gây lãng phí thời gian, tài chính và nhân lực. Đặc biệt, quan điểm này dẫn người ta đến việc phát triển nhiều loại hình hoạt động, tạo môi trường áp dụng những điều mình lĩnh hội vào thực tiễn, nhờ vậy tác động và thay đổi thực tiễn. Do vậy, tích hợp là vấn đề của nhận thức và tư duy của con người, là triết lý/nguyên lý chi phối, định hướng và quyết định thực tiễn hoạt động của con người.

Đặc điểm tích hợp tạo cơ sở cho việc thực hiện định hướng tập trung phát triển cho giáo sinh nền tảng nhận thức/triết lý cá nhân về chuyên môn sư phạm. Qua các chương trình đào tạo giáo viên tiểu học của Anh và Úc được trình bày ở phần trên, có thể thấy tính chất tích hợp được thể hiện xuyên suốt và đậm nét trong chúng.

Trước hết, tính chất tích hợp thể hiện qua tên các môn học. Tên các môn học hầu hết có hình thức như là tên các đề tài khoa học hoặc các chuyên đề, ít khi mang hình thức tên học kiểu truyền thống của ngành học, ngành nghiên cứu chung như Tâm lý học, Giáo dục học, Lịch sử, Địa lý, Văn học,... Chúng mang các tên như “Học tập, giảng dạy và sáng tạo; “Trẻ em thời nay”; “Chuẩn bị giảng dạy”; “Giáo viên với tư cách là một nhà nghiên cứu”.... Có thể thấy, tên môn học trong chương trình đào tạo của Anh Úc cụ thể hơn tên môn học thường thấy trong chương trình đào tạo giáo viên của Việt Nam hiện nay. Điều này gợi ra rằng lĩnh vực môn học đang

được học tập bao hàm nhiều lĩnh vực kiến thức/ngành nghiên cứu khác nhau nhưng liên quan với nhau. Tính chất tổng hợp và liên kết tri thức này được thấy rõ hơn qua phần mô tả các vấn đề/phương diện thuộc nội dung môn học và trong danh mục các tài liệu mà giáo sinh cần đọc trong khi học các môn học này.

Hơn nữa, về mặt cấu trúc tổ chức của môn học, mỗi học phần lý luận dạy học, đặc biệt những môn học liên quan đến lĩnh vực nghiên cứu giáo dục, tâm lý học thường hình thành “một tuyến phát triển chung tạo nên cơ sở để từ đó ngữ cảnh hoá cho việc đưa ra những nguyên tắc, những vấn đề và những tiến trình xoay quanh việc xây dựng chương trình giáo dục ở lứa tuổi mầm non và tiểu học”. Thông qua các hoạt động học tập nhóm và cá nhân có hướng dẫn của trợ giảng, các bài tập thực hành, các tiểu luận và các hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm, những học phần về lý luận và phương pháp dạy học mang tính tổng quát này tạo điều kiện cho người học áp dụng vào những lĩnh vực môn học cụ thể ở trường tiểu học. Do vậy, các chương trình đào tạo giáo viên tiểu học của Anh- Úc xem các môn học có tính chất nghiên cứu lý luận này là các môn học tạo nền tảng kiến thức cho việc học tập các môn học về nghiên cứu chương trình ở tiểu học, ví dụ như “Nghiên cứu chương trình dạy Toán/ Tiếng Anh/ Khoa học... ở tiểu học.

Thứ hai, các học phần liên quan đến kiến thức môn học ở tiểu học (chúng ta gọi là khối kiến thức cơ sở chuyên ngành) hầu như không được thiết kế trong các chương trình đào tạo

giáo viên tiểu học ở Anh và Úc. Nói cách khác, các lĩnh vực môn học ở tiểu học ví dụ như Tiếng Việt, Khoa học, Địa lý, Lịch sử, Toán... không được học thành những môn học riêng lẻ như trong chương trình đào tạo giáo viên tiểu học ở Việt Nam. Thay vào đó, chúng được giảng dạy và được người học tự nghiên cứu tích hợp trong các học phần về Nghiên cứu chương trình môn học để trang bị cho mình đủ kiến thức liên quan đến các môn học được dạy ở tiểu học. Điều này tạo môi trường cho người học có cái nhìn tổng thể và hệ thống về chương trình giáo dục các môn học ở tiểu học cũng như có hướng nghiên cứu độc lập trong việc trang bị kiến thức môn học theo trình độ và quan tâm phát triển chuyên môn của mình. Đồng thời tính chất tích hợp này giúp giảm số lượng học phần mà giáo sinh phải học mỗi học kỳ, nhờ vậy tải chương trình đào tạo gọn nhẹ, việc quản lý hiệu quả chương trình trở nên khả thi, tạo được nhiều cơ hội cho giáo sinh tự học, tự nghiên cứu.

Tại một số trường đại học, chẳng hạn như Western Sydney, Queensland (Úc), giáo sinh sẽ được kiểm tra kiến thức các môn như Tiếng Anh, Toán, và Khoa học thông qua kỳ kiểm tra quốc gia để được công nhận là giáo viên đủ trình độ giảng dạy. Giáo sinh lĩnh hội mảng kiến thức này chủ yếu qua con đường tự học, qua việc áp dụng kiến thức để thực hiện các bài tập trong suốt quá trình học các học phần về nghiên cứu chương trình các môn học ở tiểu học. Ở một số trường, chẳng hạn tại đại học Queensland- Australia, có những mô-đun về kiến thức Tiếng Anh và

Toán. Qua tư vấn học tập, nếu giáo sinh nào cảm thấy mình có thể không đủ trình độ để tham gia kỳ thi sát hạch kiến thức vào năm thứ tư thì họ phải tự sắp xếp thời gian để theo học các mô-đun này.

Như vậy, cấu tạo các học phần lý luận và phương pháp dạy học môn học ở các nước nhìn chung hoàn toàn khác với cách cấu tạo các học phần này trong chương trình đào tạo giáo viên tiểu học của Việt Nam hiện nay. Ví dụ trong chương trình đào tạo giáo viên tiểu học của trường đại học sư phạm Việt Nam, mỗi học phần về lý luận dạy học gắn với mỗi lĩnh vực môn học ở phổ thông. Chương trình có ít nhất 9 học phần lý luận dạy học môn học khác nhau. Lý luận dạy học Tiếng Việt, Lý luận dạy học Toán, Lý luận dạy học Tự nhiên-Xã hội.... Bên cạnh các học phần này, giáo sinh phải học một tập hợp các học phần thuộc kiến thức môn học. Ví dụ liên quan đến việc học Lý luận dạy học tiếng Việt ở tiểu học, giáo sinh cần học 7 học phần thuộc kiến thức chuyên ngành như Cơ sở ngôn ngữ học, Rèn luyện kỹ năng tiếng Việt, Ngữ âm học, Từ vựng học, Phong cách học, Ngữ pháp và Ngữ dụng học.

Thực tế thực hiện đào tạo giáo viên theo hướng đa môn với hàng loạt học phần liên quan đến kiến thức môn học ở tiểu học như thế làm cho khối lượng đào tạo phình to, đòi hỏi thời lượng học tập trên lớp lớn, kiểm tra thi cử nhiều. Như vậy thời gian cho việc tự học, tự nghiên cứu của giáo sinh bị hạn chế. Hơn nữa, các môn học ở đại học cũng là các ngành nghiên cứu vốn thường có liên quan với nhau. Việc học

tập các môn học này một cách riêng lẻ với những giảng viên từ nhiều khoa trường khác nhau không có dịp trao đổi bàn bạc về chuyên môn, về tính liên thông giữa các môn học, không tạo ra được những bài tập giúp người học vận dụng kết hợp các kiến thức liên quan. Điều này làm cho người dạy không giúp người học nhận ra mối liên hệ có ý nghĩa giữa các ngành kiến thức trong tương quan với môn học vốn mang tính tích hợp cao ở bậc tiểu học.

2.4. Đa dạng hoá phương pháp và hình thức đánh giá kết quả học tập, đặc biệt chú trọng đánh giá quá trình

Phương pháp giảng dạy và đánh giá cũng được thực hiện tích hợp vào các chương trình đào tạo giáo viên tiểu học ở Anh và Úc. Giảng viên được chủ động và khá tự do trong việc lựa chọn hình thức đánh giá kết quả học tập của người học cũng như ấn định tỉ lệ điểm cho các hình thức đánh giá này. Có nhiều loại hình thức đánh giá kết quả học tập theo hình thức cá nhân hoặc nhóm (hồ sơ báo cáo và tự đánh giá, bài tập, tham gia tập huấn thực hành, đi thực địa, trình bày, thảo luận, thực hiện nghiên cứu nhỏ hoặc các đề án nghiên cứu thực tiễn giảng dạy...). Hệ thống đánh giá như thế tạo điều kiện cho người học vận dụng những kiến thức chung về giáo dục, về lý luận dạy học vào việc giảng dạy từng môn học cụ thể, nghĩa là tạo điều kiện phát triển lối học sâu sắc trong giáo sinh. Và với lối học sâu sắc này, giáo sinh hình thành-phát triển nhận thức, các quan niệm cá nhân về nghề dạy học, về học sinh, về học tập. Nền tảng nhận thức chuyên môn sư phạm này sẽ dẫn giáo viên mới

ra trường vượt qua tầm nhìn hạn hẹp và việc áp dụng tri thức một cách khuôn mẫu, xơ cứng, đậm tính chất kỹ thuật. Và điều này sẽ tạo nên mảnh đất màu mỡ cho việc nảy sinh những lối dạy học chứa đựng phong phú các ý tưởng dạy học xuất phát từ hiểu biết sâu rộng và tư duy phê phán- sáng tạo của người giáo viên về sau.

2.5. Thực tế- Thực tập sư phạm liên tục theo hướng tiếp cận phản ánh

Trong khóa đào tạo giáo viên tiểu học tại Anh (3 năm) và tại Úc (4-5 năm), hằng năm giáo sinh đều có học phần thực tập sư phạm. Bên cạnh đó, hầu như trong mỗi học phần nghiên cứu về chương trình các môn học ở tiểu học, giáo sinh đều được tham gia thực hành một số ngày tại trường tiểu học. Thực tập sư phạm thường niên liên tục được xem là đòn bẩy tạo các bước phát triển cao trong lối học sâu sắc đang được thực hiện trong giáo sinh Anh và Úc. Đó được xem là nơi vận dụng kiến thức, kỹ năng và thể hiện/phản ánh các quan niệm về dạy học, và đồng thời cũng là nơi giúp mỗi giáo sinh kiểm chứng các quan niệm lý thuyết, cũng như tự tạo lập nguyên tắc và niềm tin chuyên môn sư phạm riêng và phát triển kỹ năng giảng dạy.

Nói cách khác, về quan điểm đào tạo, thực tập sư phạm là học phần được triển khai theo mô thức học tập phản ánh (reflective learning model). Với mô hình học tập này, giáo sinh 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 phác thảo ra những "lý thuyết" về giảng dạy. Người học so

sánh “lý thuyết” mà họ tự phác thảo với lý thuyết được trình bày trong tài liệu, sau đó thử nghiệm những lý thuyết này một lần nữa trong thực tiễn (Schon, 1983). Mô thức phản ánh tạo điều kiện tối đa cho người học thực hành, hồi tưởng lại những điều đã thực hiện và phản tỉnh trên những kinh nghiệm cụ thể ấy để từ đó nhận ra những lý thuyết, nguyên tắc ẩn dưới các hành động thực tiễn rồi lại ứng dụng những nguyên tắc, lý thuyết ấy vào giảng dạy. Nhờ vậy, việc lĩnh hội những kinh nghiệm nghề nghiệp trở nên chủ động, sâu sắc và đầy ấn tượng.

Mối quan hệ gắn kết chặt chẽ giữa hệ thống các trường tiểu học vệ tinh với khoa đào tạo giáo viên trong thực tập sư phạm là nét nổi bật trong tiến trình đào tạo giáo viên ở Anh và Úc. Trong khối trường tiểu học vệ tinh mà trường đại học liên kết, giáo sinh có thể tự liên hệ để tham gia thực tập bất kỳ trường nào thuận tiện.

Tính chất “bạn đồng hành” chặt chẽ thân thiết giữa các trường tiểu học và khoa đào tạo giáo viên thể hiện trên nhiều phương diện hành chính, xã hội và chuyên môn khoa học. Trước hết đó là việc chuyên môn hoá đội ngũ giáo viên hướng dẫn của trường tiểu học. Giáo viên hướng dẫn được xem như là thành viên trong quá trình đào tạo giáo viên của khoa đào tạo giáo viên tại trường đại học. Tham gia những 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 là nhiệm vụ của đội ngũ giáo viên hướng dẫn.

Cùng với quy trình chuyên môn hoá việc hướng dẫn thực tập đó là việc phát triển những tài liệu liên quan đến thực tập sư phạm. Không chỉ bao gồm những biểu mẫu hướng dẫn trường tiểu học đánh giá, những trang trình bày về vai trò của các thành viên trong tiến trình thực tập sư phạm, tài liệu thực tập sư phạm còn mang nội dung hướng dẫn học tập và chuẩn bị cho các đợt thực tập và được chia sẻ giữa trường tiểu học với khoa đào tạo giáo viên ở đại học. Tài liệu thực tập đặc biệt bao gồm các môn học phải được hoàn thành như là điều kiện tiên quyết; hệ thống các mục tiêu cụ thể về chuyên môn sư phạm mà người giáo viên phải đạt; các bài học/nội dung cần nghiên cứu để chuẩn bị cho đợt thực tập; phần nhắc lại tất cả các chuyên đề đã học có liên quan đến đợt thực tập và định hướng vận dụng chúng vào TTSP, và các hình thức đánh giá kết quả thực tập.

Quan hệ gắn bó giữa trường tiểu học với Khoa đào tạo giáo viên tiểu học còn thể hiện ở việc kế hoạch hoá 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.

2.6. Tổ chức học tập và đánh giá theo hướng mở để kích thích giáo sinh tự học-tự nghiên cứu phù hợp với quan tâm nhu cầu hoặc trình độ chuyên môn của mình

Tạo điều kiện cho người học được lựa chọn nội dung học tập phù hợp với quan tâm/nhu cầu phát triển chuyên

môn riêng là nét đặc trưng lớn của chương trình đào tạo theo tín chỉ về mặt đánh giá kết quả học tập. Khác với chương trình đào tạo của Mỹ có xu hướng đưa ra nhiều học phần khác nhau cho người học lựa chọn, danh mục các chuyên đề tự chọn trong chương trình đào tạo giáo viên tiểu học trình độ đại học ở Anh và Úc có vẻ ít phong phú hơn. Và việc tạo cơ hội cho sinh viên lựa chọn môn học cũng được thực hiện khác nhau giữa các trường. Với Queensland, Latrobe (Úc), thì các môn tự chọn được rải đều trong năm học và được đưa vào chương trình khung chính thức. Trong khi đó, trong chương trình khung của Western Sydney (Úc) cũng như Northumbria và Greenwich (Anh) chỉ bao gồm các môn học bắt buộc. Northumbria hầu như không có hệ thống các chuyên đề tự chọn riêng biệt, tất cả học phần được đặt trong chương trình khung. Tính chất lựa chọn được thực hiện ở chỗ giáo sinh quan tâm đến giáo dục lứa tuổi 3-8 tuổi hay 3-11 tuổi rồi

theo đó sẽ chọn giai đoạn mình giảng dạy cùng với một số môn học phù hợp với lứa tuổi mình chọn và tìm hiểu sâu các môn học ấy.

Ngoài ra tại Greenwich và một số trường ở Úc như Latrobe hay Western Sydney, giáo sinh được chọn một môn học được dạy ở tiểu học như một lĩnh vực chuyên sâu mà họ muốn phát triển trong tương lai thông qua nhiều chuyên đề liên quan.

Đặc biệt, tính chất lựa chọn của chương trình đào tạo được tập trung thực hiện ở hệ thống các hoạt động học tập và đánh giá. Đề tài của các bài tập và hoạt động luôn mang tính chất mở, tạo điều kiện cho mỗi người học hoặc nhóm người học tìm ra một hướng thực hiện riêng: xác định vấn đề, cách giải quyết, đọc thu thập và xử lý thông tin để giải quyết vấn đề theo quan tâm nhu cầu phát triển chuyên môn riêng của từng cá nhân.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Board of Governors (2004), *The Culture of Assessment*. Southeast Missouri State University, at: <http://www.smsu.edu/c:/Documents%20and%20Settings/Me/My%20Documents/Cultyre%20of%20Assessment.htm>
2. Bruner J. (1996), *The Culture of Education*, Harvard University Press.
3. Candy (1991), *Self-direction for Lifelong Learning*, California: Jossey-Bass.
4. Các tài liệu chương trình đào tạo giáo viên tiểu học của các trường đại học Úc (Monash, Charles Sturt, Queensland, Western Sydney, Latrobe...) và trường đại học Anh (Northumbria, Greenwich).
5. Fullan M. (1999), *Change forces: The sequel*. London and Philadelphia: Falmer Press.
6. Huitt W. (2003), Constructivism. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. Retrieved [date], from <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/cogsys/construct.html>

7. Mak Grace C. L. (1999), "Politics of Curriculum: Changes in Teacher Education in China", *Education Journal* Vol. 26, No. 2, Summer 1999, The Chinese University of Hong Kong.
8. Lê Đức Ngọc (2000), *Xây dựng chương trình đào tạo và giảng dạy*, Đại học Quốc gia Hà Nội- Ban Đào tạo- Trung tâm đảm bảo chất lượng đào tạo và nghiên cứu phát triển giáo dục. Hà Nội.
9. Sarason, Seymour (2002), *Educational Reform: A Self-Scrutinizing Memoir*, Teachers College Press.
10. Tyler R.W. (1969), *Basic principles of curriculum and instruction*. University of Chicago Press.
11. Wenting T. (1993), *Planning for effective training: A guide to curriculum development*. Published by Food and Agricultural Organization of United Nations.
12. White J. (1995), *Curriculum development for university education* (giáo trình do tác giả trực tiếp biên soạn và giảng dạy cho giáo viên của Trường Đại học Khoa học Tự nhiên Hà Nội).

PHỤ LỤC

Phân bố các loại môn học trong chương trình đào tạo giáo viên tiểu học của Anh và Úc

(được xem xét theo cách quan niệm về các loại môn học trong chương trình đào tạo giáo viên tiểu học của Việt Nam)

	Northumbria (Anh)	Greenwich (Anh)	Trung bình tỉ lệ % (Anh)	Western Sydney (Úc)	Queensland (Úc)	Latrobe (Úc)	Trung bình tỉ lệ % (Úc)
Các môn học thuộc kiến thức cơ sở	Không có	Không có	0%	4 học phần 60 credit points	Không	3 học phần 45 credit points	8 %
Các môn kiến thức chuyên ngành	Không có	2 học phần 40 credit points	4%	2 học phần 30 credit points	Không	Không	2%
Các môn thuộc kiến thức nghiệp vụ sư phạm	12 học phần 360 credit points	18 học phần 360 credit points	82%	20 học phần 300 credit points	26 học phần 390 credit points	29 học phần 360 credit points	75 %
Thực tập sư phạm	3 đợt 60 credit points	3 đợt, 8 tuần/ đợt 60 credit points	14%	4 đợt 60 credit points	5 đợt 75 credit points	4 đợt 75 credit points	15 %
Tổng cộng	15 học phần với 420 credits	23 học phần với 460 credits	100%	30 học phần với 450 credits	31 học phần với 465 credits	35 học phần với 480 credits	100%