

MÔ HÌNH ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN PHỔ THÔNG TRONG ĐẠI HỌC ĐA NGÀNH NHÌN TỪ GÓC ĐỘ KINH TẾ HỌC GIÁO DỤC

• PGS.TS. DẶNG XUÂN HẢI

Đại học Quốc gia Hà Nội

Hiện trên thế giới tồn tại 3 mô hình đào tạo giáo viên phổ thông: mô hình “khep kín” trong các trường sư phạm truyền thống (định hướng đào tạo giáo viên ngay từ năm thứ nhất) và mô hình đào tạo “khep tiếp” (“mô hình mở”) trong các đại học đa ngành, đa lĩnh vực (sinh viên chọn hướng trở thành giáo viên vào giai đoạn cuối của quá trình đào tạo) hay mô hình “khep hợp” hai mô hình trên. Sau khi phân tích các mặt mạnh, mặt yếu của các mô hình đào tạo giáo viên tài liệu [1] đã chỉ rõ xu thế phổ biến đào tạo giáo viên hiện nay trên thế giới là mô hình khep hợp. Trong tài liệu [1], Vụ Đại học và Sau đại học đã có một báo cáo quan trọng về tình hình hoạt động của các trường sư phạm và kế hoạch trong giai đoạn 2007-2010 và trong hội thảo đã được thứ trưởng Bành Tiến Long kết luận: “Trong tình hình giáo dục ở nước ta hiện nay, không nên áp dụng nhất loạt mô hình đào tạo nào cho toàn hệ thống. Phương thức đào tạo có thể đa dạng nhưng phải bảo đảm chuẩn thống nhất, đặc biệt đối với giáo viên phổ thông. Việc lựa chọn mô hình và chuyển từ mô hình này sang mô hình khác cần được nghiên cứu và chuẩn bị kỹ càng...”[1, 9]. Đây là một kết luận xác đáng. Để góp một tiếng nói có tính khoa học cho việc định hướng lựa chọn mô hình đào tạo giáo viên phổ thông trong giai đoạn mới cần xem xét sự việc nêu trên theo một số tiếp cận; ở bài viết này xin nêu một số nghiên cứu bước đầu về Mô hình đào tạo giáo viên phổ thông trong đại học đa ngành nhìn từ góc nhìn kinh tế học giáo dục.

1/ Vài nét về xu thế đào tạo giáo viên phổ thông hiện nay.

Trong tài liệu [1] của Vụ Đại học và Sau đại học đã tổng thuật khá rõ các mô hình đào tạo giáo viên hiện nay trên thế giới. Một số trường đại học danh tiếng ở khu vực Tây Âu và Bắc Mỹ như Harvard, Stanford, Oxford; ở các châu lục khác như các trường đại học Sydney, Tokyo, Seoul....đều có khoa sư phạm (khoa giáo dục)

đào tạo giáo viên THPT. “...Nhóm các nước Âu-Mỹ (trừ Đông Âu) đều thực hiện mô hình mở là chính, cá biệt có một số trường đào tạo theo mô hình khep hợp, ít có trường sư phạm độc lập...ngay ở Trung Quốc đã tiến hành đổi mới đào tạo giáo viên một cách sâu rộng để bước vào thế kỷ 21 và tiến tới mô hình khep hợp”[1,11]; ở đây các tác giả cũng chỉ rõ “giáo viên được đào tạo trong các trường đại học đa ngành, đa lĩnh vực (tổng hợp) trên thế giới không phải là vấn đề mới...”. Ở Việt Nam nguyên Bộ trưởng Bộ GD-ĐT Trần Hồng Quân cũng đã nêu “ giáo viên không chỉ đào tạo trong các trường sư phạm và trường sư phạm cũng không chỉ đào tạo giáo viên “ và đến nay xu hướng “đa ngành hoá” trường sư phạm như Đại học Vinh, Đại học Quy Nhơn...hay các trường cao đẳng sư phạm ở nhiều địa phương cũng có thể lấy làm minh chứng cho xu thế đào tạo giáo viên trong các đại học đa ngành .

2/ Mô hình đào tạo giáo viên phổ thông trong đại học đa ngành nhìn từ góc nhìn kinh tế học giáo dục.

Dưới góc nhìn của kinh tế học giáo dục, vấn đề “chi phí/ lợi ích” đối với các mô hình đào tạo giáo viên nói chung và mô hình đào tạo giáo viên trong đại học đa ngành được đưa ra xem xét trước tiên. Khi nói đến chi phí đối với đào tạo người ta có thể nói đến chi phí trực tiếp và chi phí tiềm ẩn. Chi phí trực tiếp liên quan đến đầu tư cho hoạt động đào tạo nói chung và cho dạy học nói riêng liên quan đến nhân lực, tài lực, và “thời lực” (thời gian “mất” cho việc tạo nên một sản phẩm) của nhà nước, xã hội và của chính của người được đào tạo; những thứ này có thể “nhìn thấy được-tính được”. Khi đào tạo giáo viên trong các đại học đa ngành có thể “tận dụng” được nhân lực, vật lực, tài lực dùng chung cho các ngành. Ví dụ như ở Đại học Quốc gia Hà Nội, nhiều giáo sư đầu ngành khoa học cơ bản đã tham gia đào tạo khoa học/ chuyên môn cho

sinh viên sư phạm và sinh viên sư phạm được làm việc trong các phòng thí nghiệm chuyên ngành...! Lợi ích của GD&ĐT cũng được xem xét ở nhiều khía cạnh như nhà nước, xã hội, gia đình và của chính người được đào tạo nhưng không thể không xem xét trong mối quan hệ với chi phí. Tuy nhiên, chi phí tiềm ẩn liên qua đến "thời gian và cơ hội mất đi" do bối cảnh tạo nên thì khó tính toán tường minh và cụ thể cho từng trường hợp nhất là trong bối cảnh kinh tế thị trường ! Thời gian để sinh viên "cân nhắc" lựa chọn (hoặc chọn lại) nghề nghiệp (trong bối cảnh thị trường lao động đa dạng và phức tạp) phù hợp với khả năng, sở trường là một lợi ích tiềm ẩn. "...Mô hình đào tạo mở, mềm dẻo tạo cơ hội kiểm việc làm cho sinh viên tốt nghiệp thuận lợi hơn..." [1, tr.9] . Đối với người học khả năng chuyển đổi, thích ứng với thị trường lao động sau khi tốt nghiệp là một lợi ích rất to lớn trong bối cảnh mới...." Tại sao ngày càng có nhiều nước đào tạo giáo viên theo mô hình mở và xu thế ngày càng mở rộng mô hình đào tạo giáo viên trong đại học đa ngành, đa lĩnh vực, phải chăng có nguyên nhân ở khía cạnh được trình bày ở trên! Có thể kể thêm ra đây một số lí do khác khi xem xét mô hình đào tạo giáo viên THPT theo hướng mở :

a/ Theo hướng mở sẽ giải quyết vấn đề cho những người chọn nhầm nghề sư phạm lúc đầu có thể tách ra hoặc ngược lại có thể tạo điều kiện cho những người đi theo cử nhân khoa học có nguyện vọng có thể theo học sư phạm. Người học khi chọn nghề giáo viên đã "chín chắn" hơn nên tỉ lệ chọn nhầm nghề giảm. Đối với nghề giáo viên (cũng có thể nói với các nghề khác cũng vậy) việc chọn "nhầm nghề" khi hành nghề sẽ rất kém hiệu quả! Trong một công trình nghiên cứu về việc chọn nghề giáo viên của sinh viên sư phạm (tiến hành ở khoa Sư phạm ĐHQGHN) kết quả điều tra cho thấy có khoảng 35% số sinh viên đang theo học sư phạm là do gia đình và bạn bè tác động, trong đó có lí do "miễn học phí" là rất quan trọng. Kết quả khảo sát cho thấy ý thức với nghề nghiệp của sinh viên chưa cao thể hiện ở chỗ chỉ có 19% sinh viên rất yêu nghề, 39% yêu nghề, còn lại 41% ở mức bình thường. Việc "cho chọn lại nghề" hoặc nếu đưa thêm giả định không được "miễn học phí" số ý kiến không lựa chọn nghề sư phạm chắc rằng không phải là nhỏ !

b/ Sự phản xạ nhanh với nhu cầu xã hội :

Khi đào tạo theo kiểu khép kín từ khi "lên kế hoạch" đến khi cung cấp giáo viên cho xã hội phải mất 4 năm. 4 năm với sự thay đổi nhanh của nhu cầu xã hội và sự tác động của bối cảnh lên người học sẽ khó "phản xạ" hơn khi ta đào tạo giáo viên theo mô hình mở; khi mà chỉ sau 1 năm là có ngay số lượng giáo viên cần đáp ứng, việc giải bài toán "thiếu-thừa" một loại hình cụ thể giáo viên nào đó (đào tạo giáo viên từ đầu vào đã định hình kiến thức chuyên môn) có lời giải nhanh hơn ! (Tuy nhiên loại hình đào tạo cấp chứng chỉ nghiệp vụ sư phạm hiện nay ở một số nơi còn có nhiều vấn đề cần bàn!)

c/ Nếu bao cấp học phí thì thay vì "bao cấp 4 năm" chỉ cần "bao cấp 1 năm" vì những năm học kiến thức chuyên môn/cơ bản sinh viên được đối xử như đối với sinh viên các ngành khoa học/chuyên môn; vấn đề này cũng tạo nguồn lực cho các trường có đào tạo giáo viên hoạt động (theo quan niệm thông thường "tiết kiệm" ngân sách cho nhà nước!).

Có một vấn đề mà nhiều người vẫn chứng minh đào tạo như vậy "tay nghề sư phạm" (hay nghiệp vụ sư phạm) yếu. Đây cũng là một vấn đề cần có thêm trao đổi. Trong tài liệu [2, tr.12] có trích lại phát biểu của GS Trần Văn Hạo "... nội dung khoa học cơ bản, những vấn đề mà sau này họ dạy cho học sinh phổ thông cũng chính là nội dung của nghiệp vụ sư phạm mà trường đại học cung cấp cho giáo viên tương lai...không có khái niệm đào tạo giáo viên chung chung..."; Cũng trong tài liệu này [2, tr.69] đã nhấn mạnh "... để đào tạo giáo viên giỏi trước hết phải có sinh viên giỏi về chuyên môn... " (không phải ngẫu nhiên mà có thời tỉ lệ GV tốt nghiệp tổng hợp trở thành GV giỏi ở phổ thông khá cao). Theo logic hình thức môi trường đào tạo khá quan trọng đối với kết quả đào tạo. Có thể nói thêm : năng lực sư phạm của một giáo viên cấu thành từ 3 yếu tố, yếu tố quan trọng là do đào tạo nhưng không thể không nói tới 2 yếu tố khác đó là năng khiếu (bẩm sinh) và kinh nghiệm tích lũy được trong quá trình hành nghề. Nói như vậy vấn đề nghề giáo viên được đào tạo trong các trường sư phạm khép kín 4 năm tốt hơn hay nghề giáo viên được đào tạo theo mô hình mở tốt hơn có lẽ cần được tổng kết, khảo cứu công phu và toàn diện. Rất tiếc chưa có công trình nào giải đáp câu hỏi này!

Trong bối cảnh nước ta đã trở thành thành viên chính thức của WTO, chắc chắn chúng ta phải "đổi mới tư duy" cho phù hợp với bối cảnh mới

[3]. Theo Tuổi trẻ online, Bộ trưởng Bộ GD&ĐT Nguyễn Thiện Nhân đã phát biểu : “ Chúng ta sẽ chuyển từ đào tạo theo khả năng sang đào tạo theo nhu cầu....nâng cao hiệu quả đào tạo...”. Vấn đề đào tạo giáo viên theo nhu cầu trong bối cảnh kinh tế thị trường sẽ không giống theo nhu cầu trong thời kế hoạch hoá, bao cấp.

2. Bộ GD&ĐT – Trường ĐHSP Hà nội. *Đổi mới phương pháp dạy học và phương pháp đánh giá đối với giáo dục phổ thông, cao đẳng và đại học sư phạm*. Kỷ yếu hội thảo khoa học; Hà Nội, 10/11/2006
3. Đặng Xuân Hải. *Mối quan hệ “ cân bằng động” giữa GD-ĐT với KT-XH và việc đổi mới mục tiêu, nội dung, chương trình của các trường đại học hiện nay*. Tạp chí giáo dục. số 21(1/2002) ; trang 9-10

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ GD&ĐT. *Thực trạng đội ngũ cán bộ quản lí giáo dục & định hướng phát triển các trường sư phạm đến năm 2020*. Kỷ yếu hội thảo; Hà Nội, 15/11/2006

SUMMARY

The article presents and analyzes the benefits of a general school teacher training model in the interdisciplinary university from the angle of economics of education

TÌM HIỂU...

(Tiếp theo trang 45)

Kết quả ở bảng 4 cho thấy GV đánh giá các tiêu chí quan trọng nhất để xây dựng BTTH là “phải đạt được mục tiêu dạy học”, “phải chứa đựng nội dung kiến thức và kĩ năng cần phải hình thành”. Kết quả này cũng là hợp lí, bởi vì khi GV xây dựng BTTH phải dựa vào mục tiêu và nội dung kiến thức và kĩ năng của học phần “LLDH ở trường THCS” mới có thể xây dựng được.

Sau đó đến tiêu chí “BTTH phải phù hợp nhận thức của sinh viên”. Các tiêu chí như “ BTTH phải có tính thời sự”, “ BTTH phải rõ ràng khúc chiết” cũng được GV đánh giá là cần thiết, bởi vì khi xây dựng, BTTH phải mới mẻ, phải hấp dẫn, rõ ràng để hiểu thì mới cuốn hút được SV chú ý. Ngoài ra GV còn nêu thêm tiêu chí như “BTTH phải có tác dụng phân loại trình độ của SV”.

3. Nhận định chung về tình hình xây dựng BTTH

Từ kết quả khảo sát thực trạng trên, có thể nhận thấy việc xây dựng BTTH học phần lí luận dạy học ở trường CĐSP hiện nay, có nhiều điểm hạn chế cần khắc phục: Phân phối chương trình còn nặng về lí thuyết, ít thực hành; tài liệu dùng cho việc xây dựng BTTH vừa thiếu vừa lạc hậu so với thực tiễn đổi mới chương trình của THCS; trình độ GV khi ra trường còn rất hạn chế, nhất là về khả năng ứng dụng lí thuyết xây dựng BTTH... Từ kết quả khảo sát thực trạng trên, chúng tôi có một số đề xuất sau:

- Cần dành một thời lượng hợp lí trong phân phối chương trình để cho giáo sinh CĐSP thực hành xây dựng BTTH.

- Cần hoàn thiện lí thuyết xây dựng BTTH, làm rõ hơn, cụ thể hơn các nguyên tắc, tiêu chí,

quy trình xây dựng BTTH, phục vụ cho việc xây dựng BTTH.

- Hiện đại hoá các sách bài tập giáo dục học, trong đó chú trọng xây dựng các BTTH gắn với thực tiễn đổi mới chương trình ở THCS.

- Chú trọng cập nhật kiến thức, rèn luyện kĩ năng xây dựng BTTH học phần lí luận dạy học cũng như BTTH nói chung cho giáo sinh CĐSP trong quá trình đào tạo.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Như An , *Giải bài tập tình huống sư phạm*, Tạp chí Nghiên cứu giáo dục (số 11) 1992.
2. Nguyễn Đình Chính, *Bài tập tình huống quản lí giáo dục*. NXB Giáo dục, 1995.
3. Nguyễn Đình Chính, *Bài tập thực hành Giáo dục học*. NXB Giáo dục, 1995.
4. Nguyễn Đình Chính, *Bài tập tình huống Tâm lí học quản trị kinh doanh*, Hà Nội, 1996.
5. Trần Thị Hương, *Xây dựng và sử dụng hệ thống bài tập thực hành rèn luyện kĩ năng hoạt động giáo dục trong dạy học Giáo dục học ở đại học sư phạm*. Luận án tiến sĩ. Viện Chiến lược và Chương trình giáo dục 2005
6. Nguyễn Trường Kháng, *Bài tập tình huống trong việc xây dựng và củng cố kiến thức môn Giáo dục công dân ở trường phổ thông trung học*, Tạp chí Nghiên cứu giáo dục (10)- 1998.

SUMMARY

The article presents the issue, research methods and the status quo of building situational exercises on teaching theory in her Teacher-Training College on which basis to suggest some solutions to improve the quality and effectiveness of building situational exercises on teaching theory in the Teacher-Training College