



Review Article

Requirements for Teacher Capacity and Teacher Training in OECD Countries

Mai Quang Huy*

VNU University of Education, 144 Xuan Thuy, Cau Giay, Hanoi, Vietnam

Received 03 January 2022

Revised 12 May 2022; Accepted 27 May 2022

Abstract: Changes in the socio-economic context and scientific and technological advances since the second half of the 20th century have fundamentally changed the educational context and environment. In that context, there have been many changes in teacher training approaches, models and programs in countries around the world. Following the UNESCO Recommendation (1966) on the Status of Teachers, which considers teaching to be a profession, the movement to professionalization of teaching and to teacher training has taken place in many countries. Until the beginning of the 21st century, many OECD countries have introduced competency requirements to equip teachers and made changes in teacher training. Based on the literature review, the article analyzes and clarifies requirements for teachers and teacher training in OECD countries.

Keywords: Teacher, teacher training, OECD.

* Corresponding author.

E-mail address: huymq@vnu.edu.vn

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4630>

Những yêu cầu đối với năng lực giáo viên và đào tạo giáo viên tại các nước OECD

Mai Quang Huy*

*Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội,
144 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam*

Nhận ngày 03 tháng 01 năm 2022

Chỉnh sửa ngày 12 tháng 5 năm 2022; Chấp nhận đăng ngày 27 tháng 5 năm 2022

Tóm tắt: Sự thay đổi trong bối cảnh kinh tế - xã hội và những tiến bộ khoa học công nghệ từ nửa cuối thế kỷ 20 đã làm thay đổi căn bản bối cảnh và môi trường giáo dục. Trong bối cảnh đó, đã có nhiều thay đổi trong cách tiếp cận, mô hình và chương trình đào tạo giáo viên ở các nước trên thế giới. Sau Khuyến nghị của UNESCO (năm 1966) về Vị thế nhà giáo, trong đó xem giáo viên là nghề mang tính chuyên nghiệp, trào lưu chuyên nghiệp hóa nghề dạy học và đào tạo giáo viên đã diễn ra tại nhiều quốc gia. Cho đến đầu thế kỷ 21, các nước OECD đã đưa ra những yêu cầu về năng lực cần trang bị cho giáo viên và có những thay đổi trong đào tạo giáo viên. Dựa trên việc nghiên cứu tài liệu, bài viết phân tích làm rõ các yêu cầu đối với giáo viên và đào tạo giáo viên tại các nước OECD.

Từ khóa: Giáo viên, đào tạo giáo viên, OECD.

1. Đặt vấn đề

Năm 1966, UNESCO đưa ra khuyến nghị về Vị thế nhà giáo, trong đó nêu lên các quan điểm: “nhà giáo giữ vai trò chủ chốt trong tiến bộ giáo dục và những đóng góp của họ có tầm quan trọng đối với sự phát triển con người và xã hội hiện đại”, và “dạy học phải được xem là một nghề (*teaching should be regarded as a profession*); đó là một dịch vụ công đòi hỏi nhà giáo phải có kiến thức chuyên môn và các kỹ năng chuyên nghiệp mà để có và duy trì các kiến thức và kỹ năng ấy phải học tập nghiêm túc và thường xuyên; nghề dạy học cũng đòi hỏi trách nhiệm cá nhân và tập thể đối với công tác giáo dục và sự toại nguyện của học sinh” [1]. Từ khi Khuyến nghị được công bố, trong các thập kỷ cuối của thế kỷ 20, tại nhiều nước thành viên của Tổ chức Hợp tác và Phát triển Kinh tế (Organization for Economic Cooperation and Development - OECD; từ đây gọi là các nước

OECD), quá trình chuyên nghiệp hóa (*professionalization*) nghề dạy học và đào tạo giáo viên đã được tiến hành nhằm đào tạo những giáo viên chuyên nghiệp (*professional teachers*), để đáp ứng các yêu cầu của giáo dục đang thay đổi nhanh chóng và mạnh mẽ. Điều được quan tâm trong đào tạo giáo viên hiện nay là phải hình thành cho giáo viên những năng lực nào để họ có thể nhanh chóng thích ứng với bối cảnh mới, và do đó đào tạo giáo viên nên được thay đổi như thế nào. Điều này đã được thể hiện rõ trong nhận xét của Bộ Giáo dục bang Quebec, Canada: “Ngày nay, không có mô hình hoàn thiện nào để mô tả sự phát triển có chủ ý của thực hành nghề nghiệp, mà là một loạt các câu hỏi về kiến thức và năng lực cần thiết có thể có được được thông qua đào tạo” [2].

Để giáo viên có thể tự chủ trước những thay đổi của bối cảnh và môi trường giáo dục, bên cạnh việc làm chủ kiến thức về môn học và các phương pháp giảng dạy, người giáo viên cần được trang bị một nền tảng kiến thức các khoa học và công nghệ giáo dục đủ rộng và đủ sâu để

* Tác giả liên hệ.

Địa chỉ email: huymq@vnu.edu.vn

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4630>

có thể nhanh chóng thích ứng với những điều có thể xảy ra, mà nhiều khi chưa có tiền lệ, như việc xuất hiện đại dịch COVID-19 trong những năm gần đây.

Trong bối cảnh xã hội và khoa học - công nghệ của các thập niên đầu thế kỷ 21, câu hỏi được đặt ra tại các nước OECD là:

i) Giáo viên được yêu cầu có những năng lực nào?

ii) Chương trình và phương thức đào tạo giáo viên thực hiện như thế nào để giúp giáo viên có được những năng lực đó?

Bài viết này nhằm trả lời những câu hỏi vừa nêu.

2. Phương pháp nghiên cứu

Bài viết sử dụng phương pháp nghiên cứu tài liệu. Những tài liệu của các tổ chức quốc tế như UNESCO, ILO, OECD, của Chính phủ và Bộ Giáo dục một số nước vừa trình bày trên được sử dụng để phân tích những đặc điểm của giáo viên qua các thời đại, các yêu cầu đối với năng lực của giáo viên và đào tạo giáo viên trong bối cảnh xã hội và khoa học công nghệ hiện nay.

3. Những yêu cầu đối với giáo viên

Những yêu cầu đối với giáo viên trong lịch sử

Trong lịch sử phát triển giáo dục, do sự phát triển của xã hội và của khoa học, các yêu cầu đối với giáo viên luôn có sự thay đổi và phát triển. Các yêu cầu đối với giáo viên qua các thời kỳ có thể được trình bày tóm tắt như sau.

i) Ở các nước châu Âu cho đến trước thế kỷ 17, bất cứ ai biết đọc, biết viết đều có thể trở thành giáo viên và có thể mở trường lớp dạy học mà không cần có một sự chuẩn bị chính thức nào. Những người dạy thực hiện theo những lời khuyên và thủ pháp nghề nghiệp của các giáo viên giỏi nhất được ghi lại trong các sách hướng dẫn giảng dạy;

ii) Từ thế kỷ 17, xuất hiện những cố gắng đầu tiên trong việc chuẩn bị hành trang cho giáo viên. Người ta đã nhận ra rằng để giảng dạy tốt, cùng với kiến thức môn học, giáo viên còn cần

đến những kiến thức nhất định về sư phạm. *The Great Didactic - Phép giảng dạy vĩ đại* (xuất bản năm 1638) và một số tác phẩm khác của J. A. Comenius đã làm thay đổi nghề dạy học và việc đào tạo giáo viên. Dần dần, toàn bộ hệ thống trường học được phát triển dựa trên hệ tư tưởng này, trong đó việc kiểm soát thời gian, không gian; cách thức dạy học; tư thế và cử chỉ của giáo viên và khen thưởng, trách phạt học sinh,... đều có vị trí của nó;

iii) Từ cuối thế kỷ 19 và đầu thế kỷ 20, người ta bắt đầu chỉ trích cách thức giảng dạy truyền thống tập trung vào giáo viên, kiểm soát toàn diện đối với người học và với nội dung dạy học. Quan điểm sư phạm mới lấy người học làm trung tâm xuất hiện. Khi nói về việc dạy học, tri thức khoa học và nhu cầu thúc đẩy hình thức sư phạm lấy người học làm trung tâm được xác định là hai yếu tố quyết định chất lượng dạy học và giáo dục. Sự kết hợp của việc tập trung vào tri thức khoa học và tập trung vào trẻ em đã khẳng định vị trí của tâm lý học trong đào tạo giáo viên. Từ cuối thế kỷ 19, trong đào tạo giáo viên, việc giảng dạy kiến thức về tâm lý học, giáo dục học được thực hiện cùng với việc giảng dạy kiến thức chuyên môn môn học mà giáo viên sẽ đảm nhiệm;

iv) Từ nửa sau thế kỷ 20, trong những cải cách đào tạo giáo viên ở nhiều nước xuất hiện khái niệm giáo viên chuyên nghiệp. Ngoài các yêu cầu như ở trên, qua đào tạo ban đầu những giáo viên này phải có được tính tự chủ (*autonomy*) và tính trách nhiệm (*accountability*) cao, có tư duy phản biện và tham gia đóng góp tích cực vào việc tăng cường hiểu biết về các thực tiễn dạy học [2].

Như vậy, giáo viên ban đầu là một công việc mà bất cứ ai có khả năng đều có thể hành nghề, sau đó trở thành một nghề cần được đào tạo cơ bản và hiện nay là một nghề đòi hỏi tính chuyên môn cao. Bối cảnh kinh tế - xã hội và tiến bộ khoa học công nghệ hiện nay đòi hỏi giáo viên phải thể hiện tính chuyên nghiệp qua tính tự chủ và tính trách nhiệm cao. Khi giáo viên được nhận thức là tác nhân chủ động của sự thay đổi, xuất hiện những mô hình giáo viên thể hiện tính chuyên nghiệp (*professional teacher model*) phù hợp với định hướng của

từng quốc gia. Trong các kết quả nghiên cứu về nhận dạng giáo viên (*teacher identity*) gần đây, bốn mô hình được giới thiệu là giáo viên hiệu quả (*the effective teacher*), giáo viên phản tỉnh (*the reflective teacher*), giáo viên học hỏi (*the enquiring teacher*) và giáo viên chuyển đổi (*the transformative teacher*) [3]. Đặc trưng của các mô hình giáo viên này được Hamilton tổng kết như sau: Giáo viên hiệu quả nhấn mạnh vào các tiêu chuẩn và năng lực với các cơ chế, trách nhiệm giải trình rất cụ thể và đầy đủ. Giáo viên phản tỉnh nhấn mạnh vào cam kết phát triển cá nhân và chuyên môn qua việc tự đánh giá và phát triển. Giáo viên học hỏi nhấn mạnh vai trò nghiên cứu và phát triển chương trình giảng dạy. Giáo viên chuyển đổi là những người đang đặt ra thách thức hiện trạng và có cam kết thay đổi xã hội và công bằng xã hội thông qua giáo dục [4].

Yêu cầu về năng lực đối với giáo viên hiện nay

Tại Hoa Kỳ, J. H. Stronge đã khái quát các yêu cầu về phẩm chất người giáo viên hiệu quả là: thể hiện sự quan tâm sâu sắc (*Care*), nhận thức được sự phức hợp trong mọi vấn đề (*Complexity*), giao tiếp mạch lạc (*Communicate*) và tận tâm với học sinh (*Conscientiously*) [5].

Trong các thập niên đầu thế kỷ 21, sự phát triển khoa học - công nghệ, cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư cùng với vấn đề dịch bệnh đã tạo ra nhiều thay đổi lớn trên thế giới. Khi thế giới ngày càng trở nên phụ thuộc lẫn nhau, các cá nhân ngày càng phải cộng tác và phối hợp với nhau nhiều hơn. Trên phạm vi toàn cầu, kiến thức không còn là hàng hóa độc quyền mà là thứ sẵn có cho mọi người. Việc giáo dục trong bối cảnh như vậy đòi hỏi giáo viên phải là người có kiến thức ở trình độ cao, luôn cập nhật, nâng cấp trình độ kiến thức và chuyên môn. Giáo viên phải là người truyền được tinh thần đổi mới bởi vì đổi mới là một yếu tố cực kỳ quan trọng trong việc tạo ra các nguồn tăng trưởng mới thông qua việc cải thiện năng suất và hiệu quả. Những yêu cầu này thể hiện rõ ràng trong hai tiêu chuẩn đầu tiên của bộ tiêu chuẩn nghề nghiệp giáo viên nước Anh:

i) Đặt kỳ vọng cao, truyền cảm hứng, tạo động lực và thách thức đối với học sinh;

ii) Thúc đẩy sự tiến bộ và kết quả tốt cho học sinh;

iii) Thể hiện tốt kiến thức và chương trình giảng dạy;

iv) Lập kế hoạch và giảng dạy các bài học có cấu trúc;

v) Điều chỉnh việc giảng dạy để đáp ứng được những điểm mạnh và nhu cầu của học sinh;

vi) Sử dụng chính xác và hiệu quả việc đánh giá;

vii) Quản lý hành vi một cách hiệu quả để đảm bảo môi trường học tập tốt và an toàn;

viii) Thực hiện đầy đủ trách nhiệm học tập chuyên nghiệp rộng hơn [6].

Một nghiên cứu so sánh tại các nước OECD đã đi tới kết luận rằng, giáo viên chỉ có thể đạt được hiệu quả cao nhất khi học tập trở thành trung tâm của quá trình dạy học, khuyến khích sự tham gia của người học, giúp họ hiểu về bản thân. Môi trường học tập bảo đảm cho việc học tập mang tính xã hội thông qua sự cộng tác, trong đó có sự hài hòa cao giữa động cơ của người học với tầm quan trọng của cảm xúc, nhạy cảm đối với sự khác biệt cá nhân, bao gồm cả kiến thức họ đã có từ trước, đưa ra yêu cầu cao nhưng không làm quá tải người học. Sử dụng đánh giá nhấn mạnh vào thông tin phản hồi, hình thành và thúc đẩy sự kết nối thông qua các môn học và các hoạt động ở cả trong và ngoài nhà trường. Những nguyên tắc này đã hình thành nên một khuôn khổ làm cơ sở cho việc xác định các năng lực cần thiết đối với giáo viên. Theo đó, những yêu cầu đối với giáo viên là:

- Trước hết, phải nắm vững kiến thức môn học mình dạy để có thể áp dụng các phương pháp dạy học khác nhau, nếu cần thiết có thể thay đổi cách tiếp cận để tối ưu hóa việc học tập.

- Trong dạy học, phải có nhiều kịch bản về các chiến lược dạy học, khả năng kết hợp các cách tiếp cận, kiến thức về thời gian và cách thức sử dụng các phương pháp, chiến lược nhất định; bên cạnh đó, giáo viên phải là người có hiểu biết sâu sắc về cách thức học tập cũng như động cơ, cảm xúc và cuộc sống bên ngoài lớp học của mỗi người học.

- Trong hoạt động sư phạm, phải làm việc theo cách thức hợp tác rất cao với các đồng nghiệp, các chuyên gia trong cùng đơn vị, hoặc trong các tổ chức khác; có khả năng trao đổi, thỏa thuận với các đối tác khác nhau.

- Trong bối cảnh tiến bộ công nghệ hiện nay, phải có khả năng tiếp cận được với các tiến bộ công nghệ và sử dụng công nghệ như một công cụ giảng dạy hiệu quả, tối ưu hóa việc sử dụng các nguồn tài nguyên kỹ thuật số trong giảng dạy, và sử dụng hệ thống thông tin quản lý để theo dõi việc học tập của người học.

- Trong môi trường tự chủ và chuyên nghiệp, phải phát triển năng lực lãnh đạo để giúp thiết kế, lãnh đạo, quản lý và lập kế hoạch môi trường học tập trong sự cộng tác với những người khác.

- Để không ngừng phát triển cá nhân, phải luôn phản tỉnh thực tiễn công việc của bản thân để học từ kinh nghiệm của chính mình [7].

Trong bối cảnh giáo dục bị ảnh hưởng nặng nề của đại dịch Covid 19, theo N. Analyn, giáo viên phải là những người:

- Có thể thích ứng với các thách thức của đại dịch.

- Được đào tạo E learning (tốt), có các thiết bị phù hợp và một kết nối internet mạnh cho việc đào tạo online với các phương thức học tập mới.

- Thích ứng một cách sáng tạo với học tập kết hợp, sử dụng kết hợp các sự kiện trực tuyến và ngoại tuyến dành riêng cho các hoạt động trực tuyến.

- Không nhiễm Covid, có kiến thức về máy tính, ổn định về giao tiếp, là một cộng đồng hợp tác.

- Tăng cường truyền thông về chất lượng giáo dục, đặc biệt một kết nối internet mạnh cho tất cả các hoạt động của việc học trực tuyến.

- Có khả năng tiếp cận từng cá nhân và tiếp cận cả lớp, đảm bảo chất lượng của việc dạy học và các hoạt động giáo dục trong tất cả môi trường.

- Có khả năng loại bỏ căng thẳng, đảm bảo sức khỏe tinh thần cho bản thân và người học [8].

Như vậy, các yêu cầu về năng lực đối với giáo viên rất đa dạng, không chỉ về kiến thức

chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm và sức khỏe của giáo viên như truyền thống mà còn là những yêu cầu về khả năng áp dụng khoa học và công nghệ giáo dục vào thực tiễn giảng dạy và giáo dục, tính sáng tạo, tư duy phản biện, khả năng giao tiếp và cộng tác với mọi người.

Theo Ropo [9], việc đưa ra các tiêu chuẩn về năng lực đối với giáo viên có sự khác nhau giữa các nước. Các yêu cầu về năng lực có thể do một cơ quan của Chính phủ quy định (Đức, Anh); do cơ quan trung ương phác thảo và các cơ sở đào tạo giáo viên cụ thể hóa (Áo, Bỉ, Đan Mạch, Pháp, Ireland, Hà Lan, Bồ Đào Nha, Tây Ban Nha), hoặc do cơ sở đào tạo giáo viên tự thiết lập (Phần Lan, Séc, Hy Lạp).

4. Xu hướng và phương thức đào tạo giáo viên

4.1. Chuyên nghiệp hóa đào tạo giáo viên

Trào lưu chuyên nghiệp hóa (*professionalisation*) nghề dạy học và đào tạo giáo viên xuất hiện từ sau Khuyến cáo của UNESCO về vị thế nhà giáo. Việc xuất hiện trào lưu này có thể do việc nhận thức về các thiếu sót của mô hình đào tạo giáo viên truyền thống liên quan đến hiệu quả và hiệu năng (*effectiveness and efficiency*), nhu cầu cao về cải cách giáo dục - đào tạo để giải quyết các thách thức mới như cung cấp sự bình đẳng về cơ hội giáo dục, giáo dục trung học cho mọi người, và một niềm tin về tiềm năng của kiến thức khoa học, các thực tiễn giáo dục đã được kiểm chứng về mặt khoa học, công nghệ để cải tiến giáo dục - đào tạo nói chung và đào tạo giáo viên nói riêng. Việc đưa đào tạo giáo viên vào giáo dục đại học là một yếu tố trong việc chuyển đổi nghề dạy học thành một nghề mang tính chuyên nghiệp (*academic profession*).

Theo Buchberger và cộng sự, chuyên nghiệp hóa (*professionalisation*) là khái niệm rộng chứa đựng trong nó “nghề sư phạm” (*pedagogical professionalism*) và về “tính chuyên nghiệp” (*professionalism*). Hai khía cạnh nói trên của chuyên nghiệp hóa tạo ra yêu cầu một cơ sở kiến thức tổng hợp dựa trên nghiên cứu về dạy học và các minh chứng được kiểm chứng trong thực tiễn để thúc đẩy quá

trình dạy học một cách hiệu quả, điều này có nghĩa là các giáo viên chuyên nghiệp phải có tính tự chủ, có năng lực hành động, có tính phân biệt trong sự quan tâm tới người học của mình, có trách nhiệm đối với tổ chức nghề nghiệp tự quản của nghề dạy học, và bộ quy tắc đạo đức của tổ chức đó [10]. Theo Bộ Giáo dục bang Quebec, nghề (*professionality*) là quá trình phát triển các năng lực để có thể tiến hành nghề nghiệp một cách chuyên nghiệp: đó là việc tổ chức các kiến thức một cách chuyên nghiệp, phát triển chuyên môn liên tục, hiệu quả và hiệu năng cá nhân, chia sẻ chuyên môn với các thành viên trong nhóm và mã hóa các kiến thức thực tiễn. Còn tính chuyên nghiệp (*professionalism*) là quá trình thực hiện để nhận được sự công nhận của xã hội và pháp luật đối với địa vị của những người thực hiện nghề nghiệp giáo viên [11].

Những cải cách trong đào tạo giáo viên theo hướng chuyên nghiệp hóa nghề dạy học và đào tạo giáo viên đã được tiến hành từ thập niên 1970 tại các nước Anh, Pháp, Đức, Bồ Đào Nha, Phần Lan, Na Uy và Hoa Kỳ. Việc đưa đào tạo giáo viên vào giáo dục đại học là một thành phần của quá trình chuyên nghiệp hóa. Điều này được coi là một điều kiện cần thiết cho chuyên nghiệp hóa nghề dạy học nhưng không thể là một điều kiện đủ cho việc đào tạo giáo viên một cách thành công.

Như vậy chuyên nghiệp hóa trong đào tạo giáo viên giúp cho những giáo viên tương lai có những kiến thức và năng lực theo yêu cầu của thực tiễn nghề nghiệp thông qua việc để người học trải nghiệm, nghiên cứu thực tiễn nghề nghiệp, từ đó rút ra các nhận xét, đánh giá và điều chỉnh bản thân. Để đạt được điều này, giáo viên không chỉ được trang bị kiến thức môn học một cách cơ bản, vững chắc, mà còn được trang bị một cơ sở khoa học giáo dục đủ sâu, đủ rộng để họ có thể thích ứng được với những thay đổi của môi trường giáo dục.

4.2. Chương trình đào tạo giáo viên

Chương trình đào tạo giáo viên chuyên nghiệp hóa có các thành phần chính là các nghiên cứu về các khoa học giáo dục, sự phạm

và sự phạm bộ môn, tâm lý học giáo dục, xã hội học giáo dục, tất cả những điều này liên quan chặt chẽ đến nghiên cứu giáo dục nhằm phát triển năng lực giải quyết vấn đề của nghề nghiệp; các minh chứng thực tiễn phong phú được kiểm chứng để thúc đẩy và hỗ trợ việc học tập, và một bộ quy tắc đạo đức nghề nghiệp. Các thành phần khác là các nghiên cứu thực tế và (hoặc) lâm sàng; các nghiên cứu chuyên sâu trong một số lĩnh vực chuyên môn liên quan đến chương trình giảng dạy của trường phổ thông và giảng dạy, nghiên cứu, học tập các trường hợp và (hoặc) chủ đề cụ thể; việc tích hợp các nghiên cứu trong các khoa học về nghề dạy học, các nghiên cứu học thuật khác và nghiên cứu lâm sàng và (hoặc) thực tế cũng là một phần của chương trình đào tạo giáo viên.

4.3. Các phương thức đào tạo giáo viên

Trong bối cảnh hiện nay, một số nước có những phương thức khác nhau để trở thành giáo viên. Tại Anh, ba con đường giúp mọi người có thể tham gia vào nghề dạy học là đào tạo giáo viên tại các trường đại học, đào tạo giáo viên trong thực tiễn công việc tại các trường phổ thông, và sử dụng những người có chuyên môn và kinh nghiệm nhưng chưa có địa vị giáo viên [12]. Những con đường này trang bị cho người chuẩn bị vào nghề những năng lực được yêu cầu đối với giáo viên.

Đào tạo giáo viên trong các trường đại học là con đường chủ yếu ở các nước, được thực hiện theo hai mô hình chủ yếu là mô hình song song và mô hình kế tiếp.

Trong mô hình song song, kiến thức môn học được học tập song song với kiến thức về khoa học giáo dục trong suốt thời gian của khóa học. Các quốc gia OECD thường đào tạo giáo viên tiểu học theo mô hình này, trừ Pháp và Đức đào tạo giáo viên tiểu học theo mô hình kế tiếp. Phần lớn các nước OECD như Bỉ, Canada, Hy Lạp, Hungary, Ireland, Ý, Nhật Bản, Hàn Quốc; Thổ Nhĩ Kỳ, Hoa Kỳ đào tạo giáo viên trung học theo mô hình song song. Mô hình này có ưu điểm trong việc sớm hình thành ở người học năng lực dạy học do có sự tích hợp giữa kiến thức chuyên môn và nghiệp vụ sự phạm trong quá trình đào tạo.

Trong mô hình kế tiếp, các môn học về khoa học giáo dục được giảng dạy sau khi đã hoàn thành một văn bằng của một chuyên ngành khác được giảng dạy trong trường (giáo viên được đào tạo đầu tiên về một chuyên ngành cụ thể và sau đó họ được đào tạo nghiệp vụ sư phạm). Mô hình này phổ biến đối với đào tạo giáo viên trung học hơn là giáo viên tiểu học. Các chương trình đào tạo giáo viên theo mô hình này được thực hiện ở Đan Mạch, Pháp, Na Uy và Tây Ban Nha. Mô hình này có ưu điểm thu hút những người có trình độ chuyên môn cao nhưng có nguyện vọng trở thành giáo viên muộn hơn.

Một số lượng lớn các quốc gia OECD như Áo, Australia, Séc, Anh, Phần Lan, Ireland, Hà Lan, Bắc Ireland, Scotland, Cộng hòa Slovak, Thụy Điển và Wales thực hiện cả hai mô hình cho đào tạo giáo viên trung học [13]. Việc sử dụng đồng thời cả hai mô hình cho phép sử dụng lợi thế của cả hai mô hình trên, tuy có thể làm tăng kinh phí cho quá trình đào tạo.

5. Kết luận

Từ những điều vừa trình bày trên, một số kết luận được rút ra dưới đây cũng là những đề xuất cho đổi mới đào tạo giáo viên ở nước ta, góp phần thực hiện công cuộc đổi mới giáo dục, đáp ứng sự phát triển của đất nước.

i) Trong bối cảnh vừa có tiến bộ nhanh chóng, mạnh mẽ của khoa học - công nghệ, vừa có những vấn đề mới mang tính toàn cầu hiện nay, giáo viên phải là một nghề có tính chuyên môn cao, thể hiện ở tính tự chủ và tính trách nhiệm cao, có tư duy phản biện, tính sáng tạo và tinh thần đổi mới;

ii) Để có được tính tự chủ và tính trách nhiệm cao, tư duy phản biện, tính sáng tạo và tinh thần đổi mới, giáo viên được yêu cầu phải có nền tảng vững chắc về kiến thức chuyên môn, những hiểu biết sâu sắc về người học, có khả năng tạo ra những thay đổi nơi người học, nắm vững và có khả năng áp dụng thành công các thành tựu của khoa học giáo dục và công nghệ vào hoạt động dạy học, giáo dục, có khả năng giao tiếp và hợp tác hiệu quả với các đối tác khác nhau.

Trên cơ sở quy định của Bộ Giáo dục - Đào tạo về các năng lực được yêu cầu đối với giáo viên, các cơ sở đào tạo giáo viên cần bổ sung và cụ thể hóa các năng lực giáo viên do cơ sở mình đào tạo, đáp ứng yêu cầu phát triển giáo dục theo các điều kiện cụ thể về không gian và thời gian;

iii) Đào tạo giáo viên tại các trường đại học có thể thực hiện theo cả hai mô hình song song và kế tiếp dựa trên khả năng và đặc điểm cụ thể của cơ sở đào tạo. Chương trình đào tạo giáo viên được xây dựng theo tiếp cận năng lực với khối kiến thức về khoa học giáo dục và nghiệp vụ sư phạm được mở rộng, nhằm trang bị cho các giáo viên tương lai một nền tảng khoa học và công nghệ giáo dục sâu rộng để có thể nhanh chóng thích ứng với sự thay đổi của môi trường giáo dục; và tăng cường việc trải nghiệm thực tế nhà trường phổ thông trong quá trình đào tạo.

Tài liệu tham khảo

- [1] The ILO/UNESCO, Recommendation Concerning the Status of Teachers and The UNESCO Recommendation Concerning the Status of Higher Education Teaching Personnel, ILO, 2016.
- [2] Ministry of Education of Quebec, Canada, Teacher Training: Orientations, Professional Competences, 2001.
- [3] The Scottish Government, Literature on Teacher Education in the 21st Century, Scottish Government Social Research, 2010.
- [4] T. Hamilton, Teachers as Enquiring Professionals and Career - Long Professional Learning in Scotland. University of Cumbria, Teacher Education Advancement Network Journal, Vol. 8, No. 1, 2016, pp. 14-21.
- [5] J. H. Stronge, Qualities of an Effective Teacher, Vietnamese Educational Publishing House, 2013 (in Vietnamese).
- [6] UK Department for Education, Teachers' Standards Guidance for School Leaders, School Staff and Governing Bodies, July 2011 (Introduction Updated June 2013). https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/665520/Teachers-Standards.pdf/, 2011 (accessed on: December 20th, 2013).
- [7] A. Schleicher, Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century: Lessons from Around the World, OECD, 2012.

- [8] N. D. Analyn, The New Normal Teachers, <https://journal.com.ph/editorial/miscellaneous/the-new-normal-teachers/>, 2020 (accessed on: December 20th, 2021).
- [9] E. Ropo, Developing Professional Competences in Teacher Education: European Perspective. Report of International Symposium at Chiba University: Heading Toward a New Direction in Teacher Education of the Global Age: Enhancement of Preservice Teachers' Professionalism, Chiba University, Japan, 2013.
- [10] F. Buchberger, B. P. Campos, D. Kallos, J. Stephenson, Green Paper on Teacher Education in Europe: High Quality Teacher Education for High Quality Education and Training, Thematic Network on Teacher Education in Europe, Umeå Universitet, Sweden, 2000.
- [11] Ministry of Education of Quebec, op.cit.
- [12] N. Pachler, Some Reflections of Teacher Education, Report of International Symposium at Chiba University: Heading Toward a New Direction in Teacher Education of the Global Age: Enhancement of Preservice Teachers' Professionalism, Chiba University, Japan, 2013.
- [13] P. Musset, Initial Teacher Education and Continuing Training Policy in a Comparative Perspective: Current Practices in OECD Countries and a Literature Review on Potential Effects, OECD, 2009.