

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
VIỆN KHOA HỌC GIÁO DỤC VIỆT NAM

BÙI VĂN HÙNG

QUẢN LÝ ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN TRUNG HỌC PHỔ THÔNG
THEO CHUẨN ĐẦU RA Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC VINH

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

Hà Nội, 2017

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
VIỆN KHOA HỌC GIÁO DỤC VIỆT NAM

BÙI VĂN HÙNG

QUẢN LÝ ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN TRUNG HỌC PHỔ THÔNG
THEO CHUẨN ĐẦU RA Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC VINH

Chuyên ngành: Quản lý Giáo dục

Mã số: 9.14.01.14

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

Người hướng dẫn khoa học : PGS.TS. Nguyễn Tiến Hùng

PGS.TS. Thái Văn Thành

Hà Nội, 2017

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan, những gì mà tôi viết trong luận án này là do sự tìm hiểu và nghiên cứu của bản thân tôi. Mọi kết quả nghiên cứu cũng như ý tưởng của các tác giả đều có trích dẫn nguồn gốc cụ thể.

Luận án này cho đến nay chưa được bảo vệ bởi bất kỳ một hội đồng bảo vệ luận án tiến sĩ nào ở trong nước cũng như ở nước ngoài và cho đến nay chưa được công bố trên bất kỳ một phương tiện thông tin nào.

Tôi xin hoàn toàn chịu trách nhiệm về những gì mà tôi cam đoan ở trên.

Hà Nội, ngày 28 tháng 12 năm 2017

NCS. Bùi Văn Hùng

LỜI CẢM ƠN

Để hoàn thành được Luận án này, tác giả xin bày tỏ lòng kính trọng và biết ơn sâu sắc đến PGS.TS Nguyễn Tiến Hùng, PGS.TS Thái Văn Thành đã trực tiếp hướng dẫn, đóng góp những ý kiến quý báu cho tác giả trong suốt quá trình thực hiện Luận án.

Xin chân thành cảm ơn quý thầy cô, cán bộ của Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam đã giúp đỡ tôi trong quá trình học tập và nghiên cứu luận án.

Xin trân trọng cảm ơn Ban Giám hiệu, cán bộ quản lý, giảng viên, sinh viên Trường Đại học Vinh; tập thể lãnh đạo, cán bộ, giáo viên, các trường THPT trên địa bàn tỉnh Nghệ An, cùng với bạn hữu và gia đình đã hỗ trợ giúp đỡ, động viên để tôi hoàn thành luận án này.

Xin chân thành cảm ơn

NCS. Bùi Văn Hùng

MỤC LỤC

LỜI CAM ĐOAN	i
LỜI CẢM ƠN	ii
DANH MỤC CHỮ VIẾT TẮT	vii
DANH MỤC CÁC BẢNG.....	viii
DANH MỤC CÁC HÌNH, SƠ ĐỒ, BIỂU ĐỒ.....	x
MỞ ĐẦU	1
Chương 1. CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ QUẢN LÝ ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN TRUNG HỌC PHỔ THÔNG THEO CHUẨN ĐẦU RA	7
1.1. Tổng quan nghiên cứu vấn đề.....	7
1.1.1. Những nghiên cứu về quản lý đào tạo	7
1.1.2 Những nghiên cứu về quản lý đào tạo giáo viên.....	14
1.2. Một số khái niệm cơ bản và thuật ngữ liên quan	20
1.3. Đào tạo và quản lý đào tạo giáo viên theo chuẩn đầu ra	24
1.3.1. Đào tạo theo/dựa vào chuẩn đầu ra.....	24
1.3.2. Quản lý đào tạo giáo viên theo/dựa vào chuẩn đầu ra	26
1.3.3. Mô hình quá trình đào tạo CIPO.....	27
1.3.4. Vận dụng CIPO vào quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông theo chuẩn đầu ra	29
1.4. Quy trình và nội dung quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông theo chuẩn đầu ra	31
1.4.1. Tổ chức phát triển chuẩn đầu ra.....	31
1.4.2. Quản lý thiết kế mục tiêu và chương trình đào tạo dựa vào chuẩn đầu ra ..	34
1.4.3. Quản lý tuyển sinh dựa vào chuẩn đầu ra	36
1.4.4. Quản lý đảm bảo đội ngũ giảng viên, cơ sở vật chất và phương tiện đào tạo	37
1.4.5. Quản lý quá trình đào tạo giáo viên trung học phổ thông dựa vào chuẩn đầu ra	41

1.4.6. Quản lý đầu ra	42
1.4.7. Quản lý tác động của bối cảnh	44
1.5. Kinh nghiệm quốc tế trong đào tạo và quản lý đào tạo giáo viên theo chuẩn đầu ra	44
1.5.1. Kinh nghiệm của các quốc gia phát triển trong đào tạo giáo viên.....	44
1.5.2. Mô hình đào tạo giáo viên ở Việt Nam.....	47
1.5.3. Bài học kinh nghiệm cho Việt Nam.....	49
TIỂU KẾT CHƯƠNG 1.....	50
Chương 2. THỰC TRẠNG QUẢN LÝ ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN TRUNG HỌC PHỔ THÔNG THEO CHUẨN ĐẦU RA Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC VINH.....	51
2.1. Khái quát về đào tạo và điều kiện đảm bảo của Trường Đại học Vinh... 51	
2.1.1. Chức năng và nhiệm vụ.....	51
2.1.2. Cơ cấu tổ chức.....	52
2.1.3. Hoạt động đào tạo giáo viên giáo viên của Đại học Vinh	52
2.1.4. Nghiên cứu khoa học và hợp tác quốc tế	53
2.1.5. Cơ sở vật chất.....	54
2.1.6. Đội ngũ cán bộ	55
2.2. Tổ chức khảo sát thực trạng đào tạo và quản lý đào tạo giáo viên THPT theo chuẩn đầu ra của Trường Đại học Vinh	55
2.3. Thực trạng về phẩm chất chính trị đạo đức và năng lực của giáo viên trung học phổ thông được đào tạo từ Trường Đại học Vinh.....	57
2.4. Thực trạng quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông theo chuẩn đầu ra của trường Đại học Vinh.....	63
2.4.1. Thực trạng tổ chức phát triển chuẩn đầu ra, mục tiêu, chương trình đào tạo giáo viên trung học phổ thông của trường Đại học Vinh.....	63
2.4.2. Thực trạng quản lý tuyển sinh dựa vào chuẩn đầu ra	76

2.4.3. Quản lý đảm bảo đội ngũ giảng viên và cơ sở vật chất, phương tiện đào tạo	81
2.4.4. Quản lý quá trình đào tạo giáo viên trung học phổ thông đáp ứng chuẩn đầu ra	91
2.4.5. Quản lý công tác kiểm tra đánh giá kết quả học tập, thi tốt nghiệp và cấp văn bằng chứng chỉ.....	101
2.4.6. Thực trạng về khả năng thích ứng của nhà trường đối với những tác động của bối cảnh đến quản lý đào tạo đáp ứng chuẩn đầu ra của giáo viên trung học phổ thông	109
TIÊU KẾT CHƯƠNG 2.....	112
Chương 3. GIẢI PHÁP QUẢN LÝ ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN TRUNG HỌC PHỔ THÔNG THEO CHUẨN ĐẦU RA Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC VINH..	114
3.1. Những định hướng và nguyên tắc đề xuất	114
3.1.1. Định hướng đề xuất giải pháp	114
3.1.2. Nguyên tắc đề xuất giải pháp.....	119
3.2. Các giải pháp đề xuất	120
3.2.1. Tổ chức nâng cao nhận thức cho cán bộ và giảng viên về tầm quan trọng của việc quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông theo chuẩn đầu ra của Trường Đại học Vinh	120
3.2.2. Quản lý cải tiến chương trình đào tạo giáo viên trung học phổ thông đáp ứng chuẩn đầu ra và các điều kiện đảm bảo.....	124
3.2.3. Quản lý thực hiện chương trình đào tạo giáo viên trung học phổ thông đáp theo chuẩn đầu ra.....	132
3.2.4. Cải tiến hệ thống kiểm tra, đánh giá, giám sát chất lượng đào tạo giáo viên trung học phổ thông dựa vào chuẩn đầu ra và phản hồi thông tin để cải tiến.....	138

3.2.5. Đổi mới cơ chế phối hợp giữa Trường đại học Vinh và các trường trung học phổ thông trong quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông theo chuẩn đầu ra	144
3.2.6. Nâng cao năng lực quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông đáp ứng chuẩn đầu ra	149
3.3. Mối quan hệ giữa các giải pháp	154
3.4. Kết quả khảo nghiệm tính cấp thiết và khả thi của các giải pháp đề xuất	155
3.4.1. Tính cấp thiết.....	155
3.4.2. Tính khả thi	157
TIÊU KẾT CHƯƠNG 3.....	169
KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ.....	170
CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC CÔNG BỐ CỦA NGHIÊN CỨU SINH LIÊN QUAN ĐẾN ĐỀ TÀI LUẬN ÁN	172
DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO	173
PHỤ LỤC	

DANH MỤC CHỮ VIẾT TẮT

- CB - Cán bộ
CĐR - Chuẩn đầu ra
CNH-HĐH - Công nghiệp hóa- hiện đại hóa
CNTT - Công nghệ thông tin
CTĐT- Chương trình đào tạo
CSVC - Cơ sở vật chất
CSĐT- Cơ sở đào tạo
CSGD- Cơ sở giáo dục
ĐT- Đào tạo
ĐH - Đại học
ĐHKHTN - Đại học khoa học tự nhiên
ĐHQGHN - Đại học quốc gia Hà Nội
ĐHQGTPHCM - Đại học quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh
ĐHSPHN - Đại học sư phạm Hà Nội
GD&ĐT - Giáo dục và đào tạo
GDDH - Giáo dục đại học
GDHS- Giáo dục học sinh
KH-CN - Khoa học và công nghệ
KQHT- Kết quả học tập
NCKH - Nghiên cứu khoa học
NLTH- Năng lực thực hành
NNL- Nguồn nhân lực
THPT - Trung học phổ thông
THS - Thạc sĩ
TS - Tiến sĩ
PTDH - Phương tiện dạy học
QLĐT - Quản lý đào tạo
SV- Sinh viên

DANH MỤC CÁC BẢNG

Bảng 2.1. Đánh giá của CBQL trường THPT về phẩm chất chính trị đạo đức giáo viên THPT được đào tạo từ Trường ĐH Vinh.....	57
Bảng 2.2. Đánh giá của CBQL trường THPT về năng lực tìm hiểu người học và 59	59
môi trường của giáo viên THPT được đào tạo từ Trường Đại học Vinh	59
Bảng 2.3. Đánh giá về năng lực GDHS của giáo viên THPT.....	60
được đào tạo từ trường ĐH Vinh	60
Bảng 2.4. Đánh giá của CBQL trường THPT về năng lực dạy học của.....	61
giáo viên THPT được ĐT từ Trường ĐH Vinh	61
Bảng 2.5. Đánh giá về tổ chức phát triển CDR của CTĐT giáo viên THPT .	65
Bảng 2.6: Đánh giá về quản lý phát triển mục tiêu ĐT đáp ứng CDR.....	68
của CTĐT giáo viên THPT	68
Bảng 2.7. Đánh giá về quản lý phát triển CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CDR.....	71
Bảng 2.8. Đánh giá về CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CDR	72
Bảng 2.9. Đánh giá về về tỷ trọng lý thuyết và thực hành của CTĐT giáo viên THPT	74
Bảng 2.10. Đánh giá thực trạng quản lý tuyển sinh dựa vào CDR.....	76
Bảng 2.11. Quy mô tuyển SV ĐT giáo viên THPT	80
của Trường ĐH Vinh giai đoạn 2013-2016	80
Bảng 2.12. Đánh giá của CBQL và giảng viên về các hoạt động tổ chức bồi dưỡng đội ngũ giảng viên.....	83
Bảng 2.13. Quản lý đảm bảo số lượng, chất lượng và cơ cấu đội ngũ giảng viên.....	85
Bảng 2.14. Đánh giá của CBQL, giảng viên và SV về khả năng đáp ứng của CSVC và PTDH phục vụ ĐT	87

Bảng 2.15. Đánh giá của CBQL, giảng viên và SV về mức độ hiện đại của CSVC và PTDH phục vụ ĐT	89
Bảng 2.16. Đánh giá khả năng bảo đảm học thực hành của SV	93
Bảng 2.17. Đánh giá phương pháp dạy học tại Trường ĐH Vinh.....	93
Bảng 2.18. Đánh giá của CBQL và giảng viên về chất lượng quản lý học tập của SV	97
Bảng 2.19. Cơ sở để giảng viên đánh giá KQHT của SV.....	98
Bảng 2.20. Các hình thức giảng viên thường sử dụng đánh giá KQHT của SV ..	99
Bảng 2.21. Đánh giá về mức độ hợp tác giữa Trường ĐH Vinh và trường THPT về nội dung thực tập.....	100
Bảng 2.22. Kết quả điều tra thăm dò quản lý kiểm tra, xét tốt nghiệp	103
Bảng 2.23. Các nguồn thông tin về việc làm	105
Bảng 2.24. Tình trạng việc làm của SV sư phạm sau khi tốt nghiệp.....	106
Bảng 2.25. Mức độ hợp tác giữa Trường ĐH Vinh và trường THPT về tư vấn và hỗ trợ việc làm cho SV tốt nghiệp.....	107
Bảng 2.26. Bối cảnh và môi trường ảnh hưởng đến mọi hoạt động ĐT và QLĐT	109
Bảng 3.1: Tính cấp thiết của các giải pháp	156
Bảng 3.2: Tính khả thi của các giải pháp.....	157
Bảng 3.3 : Cách thức tổ chức học tập và kiến tập sư phạm.....	161
của nhóm thử nghiệm và nhóm đối chứng.....	161
Bảng 3.4: Phân phối tần số điểm bài thu hoạch sau khi thử nghiệm.	164
Bảng 3.5: Kết quả kiểm tra của hai nhóm thực nghiệm với nhóm đối chứng sau khi có tác động sư phạm.	164

DANH MỤC CÁC HÌNH, SƠ ĐỒ, BIỂU ĐỒ

Hình 1.1. Mô hình đào tạo giáo viên tại khoa Sư phạm, Đại học quốc gia Hà Nội.....	19
Sơ đồ 1.1. Mô hình quá trình đào tạo CIPO	28
Sơ đồ 1.2: Mô hình quản lý quá trình đào tạo GV THPT theo CIPO [57].....	29
Biểu đồ 2.1. Cơ sở tiến hành điều chỉnh CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CDR .	70
Biểu đồ 2.2 : Đánh giá về liên kết và hợp tác phát triển CDR, mục tiêu và CTĐT giáo viên THPT	75
Biểu đồ 2.3. Cách thức tuyển sinh sinh viên để đào tạo giáo viên THPT của Trường ĐH Vinh.....	78
Biểu đồ 2.4. Ý kiến đánh giá của giảng viên về việc quản lý CSVC và PTDH ...	91
Biểu đồ 2.5. Đánh giá của CBQL trường về kiểm tra, đánh giá KQHT.....	102
Biểu đồ 2.6. Đánh giá của CBQL nhà trường về quản lý công tác kiểm tra đánh giá và cấp văn bằng chứng chỉ	104
Biểu đồ 3.1: Kết quả bài thu hoạch sau khi thực nghiệm của nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng.....	165
Biểu đồ 3.2: Kết quả điểm trung bình sau thực nghiệm	165

MỞ ĐẦU

1. Lí do chọn đề tài

Thế giới chúng ta đang chứng kiến cuộc cách mạng Khoa học – Công nghệ phát triển như vũ bão, kéo theo đó là sự xuất hiện nền kinh tế tri thức. Trong nền kinh tế ấy, các quốc gia đều coi nguồn lực con người là yếu tố quyết định, là trung tâm của sự phát triển kinh tế xã hội. Quốc gia nào có nguồn nhân lực chất lượng cao, dồi dào thì quốc gia đó chiếm ưu thế trong phát triển đất nước. Và đây cũng chính là điểm khởi nguồn cho sự cạnh tranh về giáo dục, cải cách về giáo dục trong thời đại mới. Cạnh tranh giáo dục theo khía cạnh nguồn nhân lực thực chất sự là cạnh tranh về chất lượng và hiệu quả giáo dục, đặc biệt là ở bậc đại học (ĐH). Nó đòi hỏi cần đổi mới giáo dục đại học một cách toàn diện, trong đó đổi mới quản lí giáo dục đã được xác định là khâu đột phá nhằm tạo động lực cho toàn bộ hệ thống giáo dục phát triển.

Thấy rõ xu thế của thế giới, căn cứ trên thực tế của giáo dục Việt Nam, ngày 27 tháng 2 năm 2010, Thủ tướng Chính phủ đã ra Chỉ thị 296 CT-TTg về đổi mới GDĐH. Chỉ thị đã đánh giá: “sau 9 năm thực hiện chiến lược phát triển giáo dục 2001-2010, giáo dục đại học nước đạt được nhiều kết quả tích cực... Đồng thời cũng qua đó, Chỉ thị đã thẳng thắn chỉ rõ những hạn chế và yếu kém của GDĐH: “chất lượng đào tạo nhân lực nhìn chung còn thấp, chưa theo kịp đòi hỏi phát triển kinh tế xã hội của đất nước, chưa cạnh tranh được với nhân lực các nước phát triển trong khu vực và trên thế giới. Cơ chế quản lí nhà nước đối với giáo dục và quản lí giáo dục đại học còn nhiều hạn chế, chưa tạo ra được động lực đủ mạnh để phát huy năng lực sáng tạo và sự tự chịu trách nhiệm của đội ngũ giảng viên, các nhà quản lí, sinh viên để đổi mới mạnh mẽ, căn bản giáo dục đại học”. Trên tinh thần ấy, Chỉ thị đã ban hành chương trình hành động về đổi mới quản lí GDĐH, để nâng cao chất lượng và phát triển toàn diện giáo dục, làm tiền đề triển khai hệ thống các giải pháp đồng bộ nhằm khắc phục các yếu kém trong ngành, nâng cao chất lượng và hiệu quả GDĐH. Tập trung đào tạo nguồn nhân lực dựa theo yêu cầu của xã hội, khắc phục phương thức đào tạo chỉ chú trọng vào kiến thức hàn lâm, lý thuyết.

Đối với bất kì quốc gia nào, hệ thống các trường đại học sư phạm luôn chiếm giữ một vị trí đặc biệt quan trọng. Đây được xem như những chiếc “máy cái” để ĐT

đội ngũ giáo viên nói chung trong đó có giáo viên trung học phổ thông (THPT). Trước những thay đổi của xu thế mới - đào tạo theo chuẩn đầu ra của các nước phát triển trong khu vực và trên thế giới, đòi hỏi việc đào tạo giáo viên của chúng ta phải nhanh chóng tiếp cận theo phương thức đào tạo mới này nhưng phải phù hợp với đặc thù của Việt Nam để nâng cao chất lượng đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội.

Đại học Vinh được thành lập từ năm 1959, tiền thân là một trường đại học sư phạm ở khu vực Bắc Trung Bộ; Trường đã có nhiều đóng góp to lớn trong việc ĐT đội ngũ cán bộ, giáo viên THPT có chất lượng tốt cho cả nước. Với những thành tích to lớn đó, trong thời kỳ đổi mới Trường ĐH Vinh được xây dựng thành trường ĐH trọng điểm đa ngành, đa lĩnh vực. Mặc dù vậy, nòng cốt, nền tảng và thế mạnh của Nhà trường vẫn là ĐT giáo viên đặc biệt là giáo viên THPT. Trước xu thế hội nhập chung trong khu vực và trên toàn thế giới diễn ra ngày càng mạnh mẽ, yêu cầu mới về chất lượng giáo viên THPT cũng thay đổi. Muốn vậy, Nhà trường cần phải học tập và tham khảo phương thức ĐT và QLĐT giáo viên dựa theo chuẩn đầu ra đã được nhiều quốc gia có nền giáo dục tiên tiến thực hiện- đây cũng chính là một xu thế đào tạo đang được xã hội đặc biệt quan tâm và đồng thuận. Để thỏa mãn được điều kiện này, đồng thời tránh tụt hậu, Trường Đại học Vinh cần phải thay đổi trong quản lý nói chung, đặc biệt là quản lý đào tạo - là khâu trực tiếp tạo nên chất lượng giáo viên THPT. Là một giảng viên của Nhà trường, tôi đã lựa chọn đề tài "*Quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông theo chuẩn đầu ra ở trường Đại học Vinh*" làm đề tài nghiên cứu để góp phần vào việc nâng cao chất lượng ĐT của trường ĐH Vinh trong thời kỳ mới.

2. Mục đích nghiên cứu luận án

Trên cơ sở nghiên cứu lí luận và thực tiễn, luận án đề xuất giải pháp đổi mới QLĐT giáo viên THPT theo CĐR nhằm nâng cao chất lượng ĐT giáo viên THPT đáp ứng yêu cầu xã hội.

3. Khách thể, đối tượng nghiên cứu

3.1. Khách thể nghiên cứu

Quá trình đào tạo giáo viên THPT theo CĐR.

3.2. Đối tượng nghiên cứu

Quản lý quá trình đào tạo giáo viên THPT theo CĐR ở Trường ĐH Vinh.

4. Giả thuyết khoa học

QLĐT giáo viên THPT ở trường ĐH Vinh hiện nay đang tồn tại một số hạn chế và bất cập nên chất lượng ĐT có mặt chưa đáp ứng được chuẩn đầu ra theo yêu cầu giáo dục như mong muốn. Nếu đề xuất và thực hiện đồng bộ các giải pháp QLĐT giáo viên THPT ở trường ĐH Vinh theo CDR dựa trên mô hình CIPO thì chất lượng ĐT giáo viên THPT sẽ tăng lên và điều này trực tiếp đáp ứng nhu cầu cấp thiết về chuẩn giáo viên THPT trong bối cảnh đổi mới giáo dục đào tạo.

5. Nhiệm vụ và phạm vi nghiên cứu

5.1. Nhiệm vụ nghiên cứu

- Nghiên cứu cơ sở lý luận về QLĐT giáo viên THPT theo CDR.
- Đánh giá thực trạng về QLĐT giáo viên GV THPT ở Trường ĐH Vinh theo CDR.
- Đề xuất giải pháp QLĐT giáo viên THPT ở Trường ĐH Vinh theo CDR.
- Khảo nghiệm tính cần thiết và khả thi của các giải pháp đề xuất.
- Thử nghiệm 01 giải pháp.

5.2. Phạm vi nghiên cứu

- *Về nội dung*: Luận án giới hạn nghiên cứu về ĐT và QLĐT giáo viên THPT theo CDR .
- *Về không gian*: Luận án giới hạn nghiên cứu ở Trường Đại học Vinh và một số trường THPT trên địa bàn tỉnh Nghệ An.
- *Về thời gian*:
 - + Các số liệu phục vụ đánh giá ĐT và QLĐT ở Trường Đại học Vinh và một số trường THPT từ năm 2010-2015.
 - + Phần định hướng và các giải pháp QLĐT theo CDR ở Trường Đại học Vinh phục vụ cho giai đoạn đến năm 2020.
- *Đối tượng khảo sát*: Luận án chỉ khảo sát những đối tượng liên quan trực tiếp đó là: CBQL, giảng viên, SV đang theo học, cựu SV tốt nghiệp của Trường ĐH Vinh và đơn vị sử dụng NNL ĐT từ Trường ĐH Vinh là các trường THPT liên quan.

6. Phương pháp luận và phương pháp nghiên cứu

6.1. Tiếp cận nghiên cứu

- *Tiếp cận hệ thống*: QLĐT là một phần trong quản lý nhà trường nói chung. Công tác QLĐT gắn với việc thực hiện mục tiêu giáo dục của nhà trường. Mặt khác

QLĐT bao gồm nhiều khâu, nhiều nội dung, thành phần có quan hệ biện chứng với nhau và với các hoạt động khác trong nhà trường. Bởi vậy, QLĐT cũng cần được xem xét theo tiếp cận hệ thống từ quản lý các yếu tố đầu vào, các yếu tố của tổ chức quá trình dạy học và các yếu tố của đầu ra.

- *Tiếp cận thị trường*: Trong cơ chế thị trường, ĐT nhân lực phải tuân thủ các quy luật của thị trường. Do vậy, nghiên cứu QLĐT giáo viên THPT ở trường ĐH Vinh theo CDR phải hướng tới việc thực hiện quy luật cung - cầu, bám sát nhu cầu về nhân lực của đơn vị sử dụng để cung đáp ứng cầu, nhằm khắc phục tình trạng ĐT vừa thừa vừa thiếu hiện nay, nhằm nâng cao hiệu quả ĐT của trường ĐH Vinh

QLĐT cũng cần tuân thủ quy luật giá trị để nâng cao chất lượng ĐT đồng thời sử dụng có hiệu quả các nguồn lực, giảm chi phí ĐT để nâng cao chất lượng và hiệu quả trong của ĐT.

QLĐT cũng cần tuân thủ quy luật cạnh tranh để tồn tại và phát triển trong tiến trình hội nhập quốc tế.

- *Tiếp cận phức hợp*: Việc nghiên cứu QLĐT dựa trên nhiều lý thuyết khác nhau như khoa học quản lý giáo dục, lý thuyết phát triển nhân sự, giáo dục học, tâm lý học ... và sự tác động phức hợp giữa chúng, từ đó đề xuất các giải pháp quản lý một cách có hiệu quả.

- *Tiếp cận chức năng*: Hoạt động QL bao gồm có những chức năng riêng biệt như lập kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo và kiểm tra. Khi nghiên cứu QLĐT ở các trường đại học theo CDR cần vận dụng các chức năng này để đảm bảo tính khoa học và hiệu quả.

- *Tiếp cận theo chuẩn*: Khi nghiên cứu về quản lý đào tạo nói chung và quản lý đào tạo ở trường ĐH nói riêng, chúng ta cần dựa trên những tiêu chuẩn nhất định. Tiêu chuẩn này được cụ thể hóa đến từng khâu của quá trình QLĐT như tiêu chuẩn hóa đầu vào, tiêu chuẩn hóa quá trình đào tạo, tiêu chuẩn hóa đầu ra của sản phẩm đào tạo.

6.2. Các phương pháp nghiên cứu cụ thể

6.2.1. *Các phương pháp nghiên cứu lý luận*: thu thập thông tin tư liệu khoa học, các bài báo khoa học, phân tích, tổng hợp các thông tin, tài liệu khoa học.

6.2.2. *Các phương pháp nghiên cứu thực tiễn*: giả đã sử dụng phương pháp điều tra, khảo sát bằng phiếu hỏi, lấy ý kiến CBQL là trưởng phòng ĐT, phó khoa; giảng viên, sinh viên hệ chính quy đang theo học tại trường ĐH Vinh; các hiệu trưởng, phó hiệu trưởng và các tổ trưởng chuyên môn trường THPT, SV tốt nghiệp trong 3 năm gần đây để đánh giá thực trạng về chất lượng ĐT, QLĐT và các điều kiện đảm bảo chất lượng ĐT và về tính cần thiết, tính khả thi, tính hợp lý của Các giải pháp.

6.2.3. *Phương pháp thực nghiệm khoa học*: triển khai thử nghiệm một số giải pháp tại trường đại học Vinh.

6.2.3. *Phương pháp chuyên gia*: tổ chức semina khoa học và phỏng vấn các đối tượng liên quan, xin ý kiến tư vấn và đánh giá của các chuyên gia, các nhà quản lí giáo dục.

6.2.4. *Phương pháp thống kê toán học*: dùng toán học thống kê và phần mềm SPSS để xử lý số liệu khảo sát

7. Nơi thực hiện đề tài nghiên cứu

Viện khoa học giáo dục Việt Nam và Trường ĐH Vinh.

8. Luận điểm cần bảo vệ

- QLĐT giáo viên THPT theo CĐR là xuất phát điểm để ĐT đáp ứng nhu cầu của xã hội dựa trên quy luật cung-cầu của cơ chế thị trường.

- Vận dụng mô hình CIPO để QLĐT giáo viên THPT ở Trường ĐH Vinh theo CĐR từ quản lý các yếu tố đầu vào, quá trình dạy học, các yếu tố đầu ra dưới sự tác động của bối cảnh mới là phù hợp để ĐT đáp ứng nhu cầu nhân lực trong bối cảnh mới.

- Phát triển cơ chế phối hợp giữa Trường ĐH Vinh và các bên liên quan trong việc xây dựng CĐR và tham gia ĐT.

9. Đóng góp mới của luận án

a) Về lý luận

- Luận án hệ thống hóa và phát triển các vấn đề về lý luận về ĐT và QLĐT giáo viên THPT theo CĐR đáp ứng nhu cầu xã hội; đồng thời bổ sung và làm rõ thêm lý luận về QLĐT theo CĐR ở các trường Đại học.

- Luận án vận dụng mô hình CIPO để xây dựng được cơ sở lý luận về QLĐT giáo viên THPT trường ĐH Vinh theo CĐR bao gồm: quản lý các yếu tố đầu vào

(quản lý tuyển sinh, quản lý việc phát triển CTĐT, quản lý phát triển đội ngũ GV), quản lý quá trình dạy học và quản lý các yếu tố đầu ra (thi tốt nghiệp, cấp văn bằng chứng chỉ và tư vấn, giới thiệu việc làm cho SV tốt nghiệp).

- Làm rõ được các yếu tố ảnh hưởng đến công tác QLĐT ở trường ĐH Vinh theo CĐR nhằm đáp ứng nhu cầu nhân lực giáo viên trong bối cảnh mới

b) Về thực tiễn

- Luận án đánh giá thực trạng ĐT và QLĐT giáo viên THPT ở trường ĐH Vinh theo CĐR hiện nay ở các mặt sau: Chất lượng và hiệu quả ĐT; Quản lý công tác tuyển sinh, phát triển CTĐT, đội ngũ GV, CSVC và PTDH, tổ chức quá trình dạy học tại trường và liên kết trong xây dựng và đào tạo theo CĐR giữa trường ĐH Vinh với các bên liên quan làm cơ sở thực tiễn cho việc đề xuất các giải pháp.

- Luận án đề xuất một số giải pháp QLĐT giáo viên THPT ở trường ĐH Vinh theo CĐR có tính khả thi với các nhóm: quản lý đầu vào, quản lý quá trình đào tạo, quản lý đầu ra.

10. Cấu trúc Luận án

Ngoài phần mở đầu, kết luận và khuyến nghị, tài liệu tham khảo và phụ lục, luận án được cấu trúc thành 3 chương

Chương 1: Cơ sở lý luận về quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông theo chuẩn đầu ra

Chương 2: Thực trạng quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông theo chuẩn đầu ra ở Trường đại học Vinh

Chương 3: Giải pháp quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông theo chuẩn đầu ra ở Trường đại học Vinh

Chương 1

CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ QUẢN LÝ ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN TRUNG HỌC PHỔ THÔNG THEO CHUẨN ĐẦU RA

1.1. Tổng quan nghiên cứu vấn đề

1.1.1. Những nghiên cứu về quản lý đào tạo

1.1.1.1. Ở nước ngoài

Khi bàn đến quản lý đào tạo, đã có nhiều công trình nghiên cứu tiêu biểu như công trình: “*Managing Training Organization in Developing Countries*”- “*Quản lý đào tạo của ở các nước phát triển*” của Kinggundu, John E. Kerrigan và Jeff S. Luke, [102]. Tác phẩm này cho rằng quản lý đào tạo cần được xem là một trong những thành tố khởi đầu cho việc nâng cao chất lượng giáo dục, tạo ra nguồn nhân lực đáp ứng ngày càng cao của các nước phát triển; hay công trình: “*Managing TVET to Meet Labour Market Demand*”- “*Quản lý đào tạo nghề đáp ứng thị trường lao động*” của R.Noonan [104], những công trình này đã đề cập đến QLĐT ở nhà trường cần dựa theo quy luật cung cầu và quản lý hệ thống ĐT theo các phương pháp tiếp cận hiện đại gắn nhà trường với đơn vị sử dụng nguồn nhân lực. QLĐT theo “hướng cầu” như: ĐT dựa trên nhu cầu của việc làm và nhu cầu của người học trong cộng đồng. Tác giả Thomas Dessinger và Slilke Hellwig (Đức) trong công trình: “Structures and functions of competency – based education and training (CBET): a comparative perspective” [105] đã đưa ra quan điểm quản lý đào tạo dựa trên cấu trúc, chức năng của CTĐT và CĐR đồng thời cho rằng để xây dựng được quy trình quản lý cần phải đưa ra được kế hoạch xây dựng chương trình, phát triển chương trình và kiểm định chương trình trước khi thực thi. Một điều khá thú vị mà tác giả đưa ra là khi xây dựng chương trình theo CĐR cần có sự đối sánh với hệ thống giáo dục và ĐT ở Anh, xứ Wales, Bắc Ireland và Scotland, như vậy, mới đảm bảo chất lượng ĐT và được công nhận ở quốc tế. Công trình “*Managing vocational training systems*” của Vladimir Gasskov [106] đã đưa ra một hệ thống khoa học và nghệ thuật về quản lý và tổ chức ĐT trong cơ sở giáo dục công lập, bao gồm: quản lý cơ cấu tổ chức, thiết lập mục tiêu, kế hoạch, tài chính, QLĐT; đồng thời

đưa ra biện pháp phát triển năng lực quản lý của các quản trị viên cao cấp, khuyến khích họ xem xét, phản biện các thủ tục hành chính của cơ sở mình để tiến tới mức độ chuyên nghiệp cao.

Bên cạnh đó, với vai trò và chức năng quan trọng của mình, vấn đề QLĐT cũng đã nhận được sự quan tâm của đông đảo các tác giả khác. Một trong những tác giả cũng có các nghiên cứu về vấn đề này là Paul Niven – Người Mỹ, là một diễn giả nổi tiếng với những đề xuất chiến lược, ông chính là người đã đưa ra chiến lược quản lý đào tạo dựa trên hệ thống thẻ điểm cân bằng “Balanced Score Card”(BSC) [67].

BSC là một hệ thống quản trị dựa trên (hiệu quả) thực hiện - Performance Management System – được áp dụng cho bất cứ loại hình doanh nghiệp nào từ tư nhân, nhà nước cho đến các tổ chức công, tổ chức phi chính phủ..., với bất kỳ quy mô nào nhằm kết nối chặt chẽ giữa tầm nhìn, sứ mệnh với kỳ vọng của khách hàng, công việc của nhân viên đến việc quản lý và đánh giá chiến lược, hệ thống quản trị, nâng cao năng lực của tổ chức và cả sự kết nối- giao tiếp giữa các bộ phận, nhân viên trong tổ chức. Đặc biệt Paul Niven có bàn sâu đến vấn đề QLĐT nguồn nhân lực cho các tổ chức theo yêu cầu của khách hàng. Ông đã được mời phát biểu quan trọng tại các sự kiện hội nghị trên toàn thế giới không chỉ trong lĩnh vực kinh doanh của các công ty, mà kể cả các trường đại học lớn về QLĐT nguồn nhân lực đáp ứng yêu cầu xã hội [67].

Một nhà nghiên cứu khác về QLĐT là Harold Koontz và các đồng sự được xây dựng trên quan điểm của Henri Fayol từ đầu thế kỉ XX mà theo đó: quản lý là một quá trình liên tục của các chức năng quản lý, đó là hoạch định, tổ chức, nhân sự, lãnh đạo, kiểm tra và phản hồi. Các chức năng này được gọi là những chức năng chung của quản lý. Bất cứ trong lĩnh vực nào, từ đơn giản đến phức tạp, trong lĩnh vực sản xuất hay trong lĩnh vực dịch vụ thì bản chất của quản lý cũng không thay đổi, đó là việc thực hiện đầy đủ các chức năng quản lý. Riêng với vấn đề QLĐT nguồn nhân lực, nhóm tác giả trên cho rằng nó có giá trị quan trọng xuyên suốt với mỗi tổ chức hoặc cơ quan; và đương nhiên tùy thuộc vào góc độ xem xét việc đào tạo nguồn nhân lực theo quá trình hay nội dung để có thể xác định phương thức

quản lí hợp lí nhằm tạo ra nguồn nhân lực tốt nhất, và chính nguồn nhân lực này lại có vai trò đảm bảo sự tồn tại và phát triển của các tổ chức [44].

Vấn đề QLĐT ban đầu được sử dụng chủ yếu trong môi trường doanh nghiệp để tiến hành quá trình đào tạo nhân viên. Tuy nhiên với tính năng ưu việt và hiệu quả của nó, các nhà giáo dục trên nhiều quốc gia đã có những ứng dụng rộng rãi trong môi trường giáo dục nói chung, đặc biệt là trong môi trường sư phạm. Tiêu biểu như một số tác giả sau đây:

- Kiggundu, M, (1989), “*Managing Organizations in Developing Countries*”, Kumarian Press, Inc., Connecticut. – “*Quản lý tổ chức trong các nước phát triển*” [102].

- Evans, R. (1996), “*The Human Side of School Change*”, San Francisco: Jossey-Bass- “*Sự thay đổi trường học từ khía cạnh con người*” [98].

- Handy, C. (1997), “*Unimagined Futures in The Organization of the Future*,” Hesselbein, F., Goldsmith, M & Beckhard, R. The Drucker Foundation, New York...- “*Những viễn cảnh không tưởng của tổ chức tương lai*” [101].

Các tác giả trên đã có chung những đánh giá và nhận định đến thực trạng hạn chế và yếu kém trong quy trình QLĐT tại nhiều trường đại học hiện nay. Trên cơ sở đó đưa ra các quy trình QLĐT, các quy trình này thực chất đã được hiện thực hóa trong ĐT nhân lực của các doanh nghiệp.

Gần đây có một số tài liệu công bố về vấn đề quản lí phát triển nguồn nhân lực; chính sách đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao, chính sách phát triển bồi dưỡng và sử dụng nhân tài. Tiêu biểu là công trình nghiên cứu “*Quản lí nguồn nhân lực*” của Paul Hershey và Ken Blanchard [68].

Cũng liên quan đến vấn đề này còn có mô hình quản lí các chương trình đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao có công trình của Samuel Schuman, Trường ĐH Minnesota, Morris, Hoa Kỳ (1995) giới thiệu mô hình quản lí các chương trình tài năng trong GDDH Hoa Kỳ (Hội đồng quốc gia các tài năng đại học Hoa Kỳ- National Collegiate Honors Council- xuất bản), trong đó phân tích kinh nghiệm tổ chức các chương trình tài năng (Honors Programs) trong các trường đại học ở Hoa Kỳ [62].

Chương trình đào tạo công chức nhà nước của Trường hành chính Quốc gia Pháp (Ecole Nationale Administrative – ENA) có tiếng vang khắp thế giới. Đây là mô hình quản lý đào tạo đang thu hút sự chú ý không chỉ trong nước mà cả ngoài nước. Hàng năm, ENA chỉ thu nhận một số sinh viên nhất định trong nước (khoảng 100 đến 120 sinh viên mỗi năm) và tổ chức thành một lớp. Trong lớp nữa số sinh viên được tuyển trực tiếp từ những sinh viên xuất sắc đã hoàn thành chương trình đại học năm thứ tư; một bộ phận khác được tuyển chọn từ các công chức nhà nước có tối thiểu 5 năm kinh nghiệm và một bộ phận nhỏ còn lại tuyển từ công chức khu vực tư nhân có tối thiểu 8 năm kinh nghiệm [62].

Theo Kaoru Ixikaoa [50] trong tác phẩm “ Quản lý chất lượng theo phương pháp Nhật”, đã nêu rõ công tác quản lý chất lượng ở Nhật Bản luôn được gắn với sự đổi mới nhận thức của người lãnh đạo các hãng xí nghiệp, nhằm tạo điều kiện cho các hãng và xí nghiệp này làm ăn phát đạt, có một danh tiếng tin cậy. Cùng với việc phát triển công nghiệp, việc đảm bảo chất lượng ngày càng có ý nghĩa to lớn và có khả năng tạo ra cơ sở đáng tin cậy cho sự phát triển của nền kinh tế. Việc quản lý chất lượng phải đem lại được những kết quả rõ rệt. Quản lý để đảm bảo chất lượng được bắt đầu bằng việc quản lý đào tạo cán bộ và kết thúc cũng bằng việc quản lý đào tạo cán bộ.

1.1.1.2. Ở Việt Nam

Quản lý đào tạo đã trở thành vấn đề được các nhà nghiên cứu trong nước quan tâm khi xu thế đổi mới quản lý nói chung và quản lý giáo dục nói riêng đang diễn ra mạnh mẽ. Đã có một số công trình chuyên sâu của các nhà nghiên cứu về vấn đề này và thu được những thành quả quan trọng.

Trong tài liệu: ”*Quản lý giáo dục và đào tạo*” do tập thể tác giả trường CBQLGD&ĐT biên soạn [77], đã khẳng định rằng việc cải tiến công tác quản lý GD&ĐT được thực hiện là nhằm mục đích đảm bảo chất lượng, ổn định, phát triển giáo dục, đáp ứng nhưng nhu cầu đổi mới, phát triển kinh tế xã hội hiện nay. Điều đó đòi hỏi những người làm công tác quản lý GD&ĐT ở từng đơn vị cũng như ở từng địa bàn phải nắm vững phương pháp luận, các phương pháp cụ thể trong việc

nghiên cứu các hiện tượng giáo dục, quản lý giáo dục để có được những nhận thức đúng đắn mà tìm ra hướng đi, cách làm phù hợp cho mình .

Công trình “*Giáo dục Việt Nam những thập niên đầu thế kỷ XXI - Chiến lược phát triển*”, của Đặng Bá Lãm đã có nhiều đóng góp trong quá trình xây dựng và phát triển các cơ sở lý luận và thực tiễn xây dựng chiến lược phát triển giáo dục ở nước ta ở cả 3 cấp Trung ương - địa phương và các cơ sở giáo dục trong thời gian qua cũng như trong giai đoạn hiện nay [52].

Công trình “*Quản lý nhà nước về giáo dục: một số lý luận và thực tiễn nước ta*” của Đặng Bá Lãm đã nghiên cứu một cách khá đầy đủ và hệ thống từ các chính sách đến quá trình thực hiện chính sách quản lý giáo dục ở nước ta hiện nay. Tuy nhiên tác giả chưa đề cập đến vấn đề quản lý đào tạo trong trường đại học [53].

Đặng Bá Lãm có bài viết nghiên cứu về phát triển nguồn nhân lực Việt Nam trong thời kỳ CNH, HĐH đã phân tích một cách cụ thể quá trình phát triển nguồn nhân lực cho sự nghiệp CNH, HĐH ở Việt Nam cần rất nhiều nguồn nhân lực, tuy nhiên tác giả chưa đề cập sâu đến quá trình phát triển nguồn nhân lực cho CNH, HĐH phải gắn với quá trình đào tạo nhân lực và quá trình đào tạo này luôn gắn với nhu cầu của thị trường.[51]

Công trình: “*Quản lý nhà trường- một số hướng tiếp cận*” của Đặng Quốc Bảo [1]; “*Đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội - Quan niệm và giải pháp thực hiện*” của Nguyễn Minh Đường [18],... đã đề cập đến những vấn đề lý luận về quản lý và các định hướng về quản lý đào tạo nhưng chưa đi sâu vào những vấn đề quản lý cụ thể của nhà trường để đáp ứng nhu cầu thị trường của xã hội .

Công trình “*Cơ sở lý luận quản lý trong tổ chức giáo dục*”, của Nguyễn Lộc trên quan điểm việc xây dựng chiến lược như một chức năng quan trọng trong tổ chức hiện đại, tác giả đã chỉ rõ quá trình xây dựng chiến lược gắn bó chặt chẽ với việc xác định hiện trạng, định hướng tương lai, tầm nhìn, sứ mạng và mục tiêu của một tổ chức [59].

Công trình “*Giáo dục kỹ thuật nghề nghiệp và phát triển nguồn nhân lực trong thế kỷ XXI*” của Trần Khánh Đức đã phân tích những nhân tố ảnh hưởng đến

chất lượng và hiệu quả của các hoạt động quản lý, nghiên cứu, đào tạo, và giảng dạy trong hệ thống các trường, các cơ sở đào tạo ở các bậc học khác nhau [12].

“*Giáo dục Việt Nam đổi mới và phát triển hiện đại hóa*” của Vũ Ngọc Hải và các tác giả, viện nghiên cứu phát triển giáo dục đã đưa ra vấn đề quản lý giáo dục và việc thực hiện các chủ trương, chính sách giáo dục quốc gia, nâng cao hiệu quả đầu tư cho giáo dục, thực hiện các mục tiêu giáo dục, nâng cao chất lượng giáo dục... mới triển khai thực hiện có hiệu quả công tác quản lý giáo dục .[22]

Công trình “*Nghiên cứu con người và nguồn nhân lực đi vào công nghiệp hóa, hiện đại hóa*” của Phạm Minh Hạc đã nghiên cứu và đề cập đến vấn đề phát huy và sử dụng đúng đắn vai trò động lực của con người trong sự phát triển kinh tế - xã hội và những chuẩn bị về các mặt của con người Việt Nam để phục vụ sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá và phát triển đất nước [25].

Công trình “*Quản lý chất lượng trong giáo dục*” của tác giả Nguyễn Tiên Hùng – năm 2014 được viết gần đây nhất cũng đã đề cập đến vai trò quan trọng của việc lựa chọn các mô hình quản lý phù hợp cho các cơ sở đào tạo nhằm tạo ra chất lượng và hiệu quả đào tạo, cung ứng nhân lực theo nhu cầu xã hội [38].

Công trình “*Quản lý giáo dục phổ thông trong bối cảnh phân cấp quản lý giáo dục*” của tác giả Nguyễn Tiên Hùng- năm 2014 đã đề cập đến những xu thế quản lý mới khi các nhà trường được tăng quyền tự chủ. Đây là vấn đề giải quyết những thách thức mới trong quản lý giáo dục trước sự biến động của nhu cầu xã hội đối với nguồn nhân lực đất nước trong tương lai.[35]

Từ việc được quan tâm đổi mới quản lý trong nhà trường, vấn đề đổi mới QLĐT được xem như là một trong những khâu đặc biệt quan trọng. Đây là vấn đề khá nóng ở thời điểm hiện tại. Có rất nhiều quan điểm và kiến khác nhau về vấn đề quản lý đào tạo. Tiêu biểu phải kể đến bài viết trên Báo dân trí của Lê Thế Vinh - Trường ĐH Sư phạm Kỹ thuật Vinh về vấn đề “*Tổ chức quản lý đào tạo đại học như thế nào?*” [90]. Trên cơ sở phân tích thực trạng, tác giả đã đưa ra một số đề xuất một số giải pháp để có thể QLĐT ở các trường đại học Việt Nam tốt hơn như sau:

- Thành lập đơn vị quản lý, đánh giá xếp hạng các trường đại học Việt Nam. Xây dựng bộ tiêu chí xếp hạng trường đại học trong đó chú trọng chất lượng đào tạo thông qua bộ chương trình và công tác tổ chức thực hiện. Định kỳ 2 năm một lần, các trường đại học được đánh giá, xếp hạng dựa trên kết quả kiểm soát quá trình và đánh giá cuối đợt, kết quả xếp hạng được công bố rộng rãi trên các kênh thông tin đại chúng.

- Xây dựng có chương trình hành động dựa trên bộ tiêu chí đánh giá trường đại học, đặc biệt là các tiêu chí về đảm bảo chất lượng. Bộ GD-ĐT có thể quản lý việc cho phép cấp bằng tốt nghiệp hay không thông qua việc kết quả kiểm tra các điều kiện đảm bảo. Chỉ cấp bằng đối với những sinh viên tốt nghiệp đạt chuẩn đầu ra.

- Xây dựng chính sách ưu đãi đối với giảng viên đại học, cơ chế quản lý tốt để phát huy năng lực của cán bộ quản lý giáo dục, đặc biệt là đội ngũ giảng viên, thực sự tạo ra động lực để họ vươn lên thực hiện tốt nhiệm vụ, quán triệt tư tưởng đến tất cả đội ngũ CB, GV hiểu rõ quyền, nghĩa vụ, công việc, ý nghĩa và cùng quyết tâm thực hiện.

Ngoài ra có thể kể đến một số nghiên cứu nổi bật của của các tác giả khác nhau về vấn đề trên như:

- Nguyễn Tiến Hùng: ”*Phát triển và quản lý phát triển chương trình đào tạo đáp ứng theo nhu cầu xã hội*” Tạp chí Khoa học giáo dục số 113 tháng 2 năm 2015. Tác giả đã đề cập sâu và chi tiết đến vấn đề quản lý và phát triển chương trình đào tạo ở các trường đào tạo cần bám sát đáp ứng nhu cầu nguồn nhân lực mà xã hội đang cần.[39]

- Nguyễn Tiến Hùng: ”*Quản lý quá trình dạy và học đại học*”, Tạp chí khoa học giáo dục, số 35, tháng 8 năm 2008.[36]

- Tô Bá Thượng: “ *Một số vấn đề về quản lí đào tạo*” Tạp chí giáo dục số 192 năm 2008.[72]

- Chu Văn Chiến: “ *Quản lí quá trình đào tạo hệ VLVH của các trường ĐHSP*” Tạp chí giáo dục số 217 năm 2009.[7]

- Lê Đức Mạnh : “ *Đổi mới công tác quản lí đào tạo ở trường Trung cấp Bách khoa Bắc Ninh*” Tạp chí giáo dục số 246 năm 2010.[66]

- Trần Văn Hòe “ *Đào tạo và quản trị đào tạo theo chuẩn đầu ra trên thế giới và Việt Nam*” Tạp chí giáo dục số 307 năm 2013.[28]

- Hồ Cảnh Hạnh “ *Quản lý đào tạo theo nhu cầu xã hội*” Tạp chí giáo dục số 286 năm 2012.[26]... và nhiều công trình khác nữa.

Các công trình nghiên cứu trên đây chủ yếu tập trung vào vấn đề đào tạo và quản lý đào tạo nguồn nhân lực nói chung nhằm đáp ứng nhu cầu nhân lực cho xã hội trong nền kinh tế hội nhập và phát triển.

1.1.2 Những nghiên cứu về quản lý đào tạo giáo viên

1.1.2.1. Ở nước ngoài

Vấn đề đào tạo giáo viên và quản lý đào tạo giáo viên từ lâu đã được các nước có nền giáo dục phát triển quan tâm. Theo các nghiên cứu của tác giả Nguyễn Thị Mỹ Lộc thì ở Mỹ đã có rất nhiều tác giả với công trình nghiên cứu nổi tiếng về vấn đề này như: Christopher J.Lucas với tác phẩm “*đào tạo giáo viên ở Mỹ: chương trình đổi mới thế kỷ 21*”- “*Teacher Education in America: Reform Agendas for Twenty – First Century*” [62]. Hay “ *The politics of Teacher Education Reform: The National Commission on Teaching on America of Future*” – “ *Hội đồng quốc gia về giáo dục tương lai cho Hoa kỳ*” của nhóm tác giả Karen Symms Gallagher, Jerry D.Bailey. Tác phẩm này đã bàn đến các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý đào tạo giáo viên cho nước Mỹ.[62]

Một điểm đặc biệt trong nền giáo dục Hoa kỳ là nước Mỹ có khoảng 50 bang và ở đó có sự khác biệt trong chương trình cũng như cách thức đào tạo giáo viên giữa các bang. Tuy nhiên nhìn chung đối với đào tạo giáo viên, các bang đều rất chú trọng. Trong một nghiên cứu của một nhóm đứng đầu là trưởng khoa sư phạm – Holmes trường đại học Harvart đã chỉ ra rằng, một chương trình đào tạo giáo viên chất lượng thì cần phải những yêu cầu sau : “*thứ nhất là phải có bằng cử nhân của các ngành học liên quan, đồng thời cần một năm học sư phạm và thực hành dạy học học sinh, thứ hai là các giáo viên không nên được đảm bảo vị trí giáo viên thường xuyên nếu không thể hiện được sự hiểu biết thấu đáo về chuyên môn của mình*”. [62]. Theo đó, kết quả cũng chứng minh : những trường nào áp dụng những tiêu chuẩn về điều kiện học ngành giáo viên cũng như thời gian đào tạo lâu hơn thì

chất lượng của giáo viên sau khi được đào tạo là tốt hơn rất nhiều so với trường khác.

Chất lượng giáo viên ở Mỹ được kiểm soát chặt chẽ thông qua việc cấp giấy phép hành nghề từ các tổ chức hay các ủy ban giám sát có thẩm quyền, có uy tín và được công nhận của chính phủ như NCATE, hay CCTC (ở California).

Một quốc gia khác là CHDC Liên Bang Đức cũng có mô hình đào tạo giáo viên tương tự như ở Mỹ đó là đào tạo giáo viên được giao toàn quyền cho các bang. Tuy nhiên cao một sự thông nhất cao về bằng cấp với nhau được liên bang quy định. Tại Đức, đào tạo giáo viên được thực hiện trong các trường đại học sư phạm, sau đó đến năm 1980 thì được tích hợp vào các trường ĐH tổng hợp đa ngành. Tuy nhiên vẫn còn một số trường ngoại lệ ở một số bang như Baden- Wuttemberg.

Từ năm 2000, tác giả Anett Griebler trong công trình nghiên cứu “*Các mô hình của đào tạo giáo viên giai đoạn hai của Đức: Các vị trí của các hiệp hội giáo viên trường dạy nghề, Công đoàn giáo dục, Khoa học và giáo dục, Dạy nghề và đào tạo*” - “*Das Modell der deutschen zweiphasigen Lehrerausbildung: Kritik und Reformansätze: Die Positionen der Berufsschullehrerverbände, der Gewerkschafts Erziehung und Wissenschaft und der Sektion Beruf- Und Wirtschaftspädagogik*”) đã nêu rõ sự thay đổi, cải cách việc đào tạo giáo viên, chuyển từ đào tạo theo học kỳ sang đào tạo theo phân bậc hai giai đoạn (đào tạo theo phân kỳ: đào tạo giáo viên tiểu học là 7 kỳ, giáo viên THCS là 7 đến 9 kỳ, giáo viên THPT là 9 kỳ ngoài ra còn hoạt động thực hành thực tập liên quan đến ngành tối thiểu là 12 tháng, và phải hoàn thành trước khi thi tốt nghiệp. Đào tạo theo giai đoạn tương ứng với hai bậc, bậc cử nhân tương ứng với thời gian đào tạo từ 6-8 học kỳ tương ứng với 180-240 tín chỉ, bậc thạc sĩ từ 2-4 học kỳ tương đương với 60-120 tín chỉ). Theo phương thức đào tạo mới này, giáo viên cần có trình độ thạc sĩ thì mới được đăng ký vào giai đoạn giáo viên tập sự. Vì vậy, tốt nghiệp cử nhân chương trình đào tạo giáo viên chưa được phép trở thành giáo viên. Tốt nghiệp cử nhân không bị ràng buộc duy nhất hướng vào học lên bậc thạc sĩ theo chương trình đào tạo giáo viên mà có thể học sang ngành khác.[62]

Tại Đức, để trở thành giáo viên cần trải qua các giai đoạn: *thực tập sư phạm,*

đào tạo giáo viên tập sự, Cũng như tại Mỹ, đào tạo tại Đức nhấn mạnh sự kiểm định các cơ sở đào tạo giáo viên thông qua bộ chuẩn. [62]

Tại Úc, bàn về quản lý đào tạo giáo viên có nhóm tác giả David E. Lynch-Tony Yeigh đã công bố công trình: Đào tạo giáo viên ở Úc: Đầu tư chương trình, thực tập và quan hệ đối tác” ”*Teacher Education in Australia: Investigations into Programin, Praticum and Parnership*”. Nhóm tác giả đã chỉ ra các mô hình đào tạo giáo viên như sau [62]

Chương trình đào tạo giáo viên đồng thời (Concurrent Program): là chương trình mà trong đó nội dung của các môn học được giảng dạy gồm lý thuyết cũng như thực hành học đồng thời với nhau cùng một lúc.

Chương trình đào tạo cử nhân Giáo dục lồng ghép (integrated Program): là chương trình đòi hỏi phải hoàn thành một chuyên ngành chính (thường là chiếm $\frac{1}{4}$ khối lượng của một chương trình đại học 3 năm) trong một lĩnh vực giảng dạy và ít nhất một chuyên ngành phụ ($\frac{1}{6}$ khối lượng của chương trình 3 năm) trong một lĩnh vực giảng dạy thứ hai. Những nội dung và môn học này được kết hợp với một môn học chuyên ngành chính về lý thuyết và thực hành giáo dục. Cả hai thành phần này thường được thực hiện trong tất cả 4 năm của chương trình. Thành phần thứ 3, hoạt động thực tập tại trường học hay thực hành giảng dạy; Cử nhân khoa học tự nhiên/ Cử nhân giảng dạy.. Hệ thống đào tạo giáo viên bằng kép được tổ chức khá phổ biến ở Úc. [62]

- Tại Pháp, trong báo cáo của Marie MEGARD, Marie Balanche Mauthoutat tổng thanh tra chính phủ gửi Bộ trưởng giáo dục Quốc gia và Bộ đại học và nghiên cứu về các trường Đại học sư phạm và giáo dục: “ Tiến trình và thực trạng các phương tiện được thực hiện để đào tạo giáo viên” (The progress and status of the vehicle is made to train teachers) đã nêu rõ sự phát triển các cơ sở đào tạo giáo viên ở Pháp có thể được xét theo hai giai đoạn chính. Trước đây giáo dục chỉ dành cho một tầng lớp thiểu số của xã hội và do các nhà tu hành, các gia sư của các gia đình quý tộc và giàu có đảm nhiệm. Sau cuộc cách mạng tư sản Pháp 1789 đã làm thay đổi sâu sắc đến giáo dục nước Pháp. Theo Hiến pháp năm 1794: “ *Trường sư phạm sẽ được thành lập ở Paris và kêu gọi mọi công dân Pháp, có hiểu biết về khoa học*

đến học tại trường. Các sinh viên của trường sẽ được đào tạo duwois sự giảng dạy của các giáo sư giỏi nhất trong lĩnh vực, về nghệ thuật dạy học". Trường sư phạm này là tiền thân của trường đại học sư phạm nổi tiếng ngày nay là ENS Paris, ENS Cachan, ENS Lyon, ENS LSH Lyon. [62]

Từ năm 1989, Pháp thành lập Học viện đại học đào tạo giáo viên (IUFM: Institut Universitariie de formation des maitres). Thay thế các trường đại học sư phạm. Trong mỗi đơn vị hành chính cấp vùng (academic), Học viện đại học đào tạo giáo viên có nhiệm vụ đào tạo giáo viên tiểu học, giáo viên phổ thông (gồm trung học cơ sở và trung học phổ thông, tổng hợp, kỹ thuật hoặc dạy nghề) cũng như đào tạo các cố vấn sư phạm. [62]

- Tại Vương quốc Anh, trong "*Báo cáo về công tác đào tạo giáo viên*" của Ủy ban các vấn đề trẻ em, Nhà trường và gia đình của Quốc Hội Vương quốc Anh (*Commission the issue of children, the school and the family of the UK Parliament*) đã đề cập đến các mô hình đào tạo giáo viên ở Vương quốc Anh là đặc biệt đa dạng và phong phú. Có nhiều con đường để trở thành giáo viên, các ứng viên có thể tham gia học tập các chương trình đào tạo giáo viên theo nhiều chương trình khác nhau. [62]

Tại Vương quốc Anh có 3 mô hình quản lý đào tạo giáo viên cơ bản như sau:

+ Đào tạo giáo viên khi chưa tốt nghiệp đại học: đào tạo giáo viên cho những đối tượng người học đang hoàn tất một chương trình đào tạo cấp bằng: Cử nhân giáo dục (Bachelor of Education); Cử nhân Khoa học xã hội hay khoa học tự nhiên với danh hiệu giáo viên đủ chuẩn (Bachelor of Art, Bachelor of Science).

+ Đào tạo giáo viên sau khi tốt nghiệp đại học: dành cho những người đã tốt nghiệp một bằng đại học, đào tạo để trở thành một giáo viên trong một hoặc hai năm. Sau đó họ sẽ đạt chứng chỉ về giáo dục (PGCE- PostGraduate Certificate of Education)

+ Đào tạo giáo viên dựa theo tuyển dụng: đào tạo và chứng nhận tiêu chuẩn một giáo viên trong khi đang làm việc tại một trường phổ thông: Chương trình đào tạo giáo viên cấp đại học (GTP), Chương trình đăng kí giáo viên (RTP)

+ Đào tạo giáo viên dựa vào đánh giá: Nếu người học có kinh nghiệm giảng dạy đáng kể nhưng không phải chức danh đạt chuẩn (QTS) ở Anh thì có thể xem xét theo hình thức đào tạo dựa vào đánh giá .

1.1.2.2. Ở Việt Nam

Cùng với sự thay đổi của lịch sử, mô hình QLĐT giáo viên ở nước ta có nhiều giai đoạn khác nhau. Theo đó, mô hình đào tạo giáo viên truyền thống của nước ta là theo cấp học từ trung cấp, cao đẳng, đại học tương ứng với cấp dạy. Đối với các trường trung cấp sư phạm (còn gọi là 10+2) đào tạo giáo viên cho cấp dạy Mầm non và Tiểu học, Trường Cao đẳng Sư phạm (10+3) đào tạo những giáo viên dạy cấp THCS và trường Đại học Sư phạm đào tạo giáo viên THPT và dạy trung cấp, cao đẳng, đại học.

Trường trung cấp với thời gian đào tạo là 2 năm, cao đẳng 3 năm và đại học 4 năm. Sinh viên các trường sư phạm được học tập theo hình thức niên chế theo từng học kì và khóa học. Các khối kiến thức được đan xen trong quá trình đào tạo, học chủ yếu là lý thuyết thông qua truyền đạt của thầy cô giảng dạy.

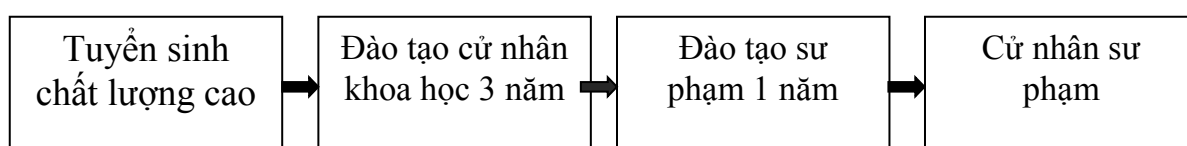
Thông thường các kì đầu, chương trình đào tạo đại học được bố trí học các môn đại cương, sau đó là khối kiến thức cơ sở ngành, nhóm ngành và chuyên ngành. Bắt đầu từ kì thứ 4, phần lớn các chương trình đều bố trí cho sinh viên đi kiến tập sư phạm từ 3-4 tuần. Sang kì 6,7,8 sinh viên được phân công hoặc tự liên hệ về trường phổ thông để thực tập nghề nghiệp khoảng 4 đến 6 tuần.

Hiện nay, đào tạo giáo viên không chỉ có ở trường sư phạm, sinh viên đào tạo trong 4 năm thuộc các ngành sư phạm có thể được dạy ở tất cả các cấp học tùy theo ngành và chuyên ngành học.

Tại Hội thảo “*Nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa- hiện đại hóa đất nước*” (Kỷ yếu Hội thảo kỷ niệm 45 năm thành lập Trường Đại học Sư phạm, Đại học Quốc gia Hà Nội- 1996), các nhà khoa học đã đề cập đến nhiều vấn đề khác nhau liên quan trực tiếp hoặc gián tiếp đến việc nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên và vai trò của trường sư phạm trong việc thực hiện nhiệm vụ này. Các ý kiến tham luận cho rằng chất lượng giáo dục phụ thuộc chặt chẽ vào việc đào tạo giáo viên. Qua đó, các tham luận đã đưa ra những giải pháp tập trung vào chương trình, nội dung và phương pháp đào tạo giáo viên, coi đây là khâu đột phá trong việc thay đổi chất lượng đào tạo giáo viên.

Cũng trao đổi về vấn đề này, Đề tài khoa học đặc biệt cấp quốc gia (2003-

2005), “*Nghiên cứu xây dựng quy trình đào tạo giáo viên trung học phổ thông chất lượng cao trong trường đại học đa ngành, đa lĩnh vực*” do tác giả Nguyễn Thị Mỹ Lộc chủ trì đã khái quát về các mô hình và quy trình đào tạo giáo viên trên thế giới và ở Việt Nam, phân tích cơ sở lý luận về giáo viên chất lượng cao. Đề tài đồng thời xây dựng cơ sở lý luận và thực tiễn cho việc hình thành mô hình và quy trình đào tạo giáo viên THPT chất lượng cao tại trường đại học đa ngành đa lĩnh vực như Đại học Quốc gia Hà Nội. Theo đề xuất mới của đề tài này, trong 3 năm đầu, sinh viên sẽ được đào tạo kiến thức chuyên sâu tại các trường đại học thành viên, sang năm thứ tư sẽ được đào tạo về nghiệp vụ sư phạm tại khoa sư phạm theo mô hình sau đây:



**Hình 1.1. Mô hình đào tạo giáo viên tại khoa Sư phạm,
Đại học quốc gia Hà Nội**

Thực hiện Nghị quyết 08/NQ- BCSD ngày 4/4/2007 của Ban cán sự Đảng Bộ giáo dục và Đào tạo về việc phát triển ngành sư phạm từ năm 2007-2015, hệ thống đào tạo giáo viên cho các cấp học đều được kiện toàn. Đến nay cả nước có 133 cơ sở đào tạo, bồi dưỡng giáo viên và cán bộ quản lý giáo dục gồm: 14 trường đại học sư phạm, 49 trường đại học có khoa /ngành sư phạm, 39 trường cao đẳng sư phạm, 3 trường trung cấp sư phạm, 24 trường cao đẳng có khoa/ngành sư phạm và 4 cơ sở đào tạo bồi dưỡng cán bộ quản lý giáo dục.

Năm 2013, Dự án phát triển giáo viên THPT và trung cấp chuyên nghiệp của Vụ Giáo dục đại học- Bộ Giáo dục và Đào tạo đã cho xuất bản: “*Chuẩn đầu ra trình độ đại học khối ngành sư phạm đào tạo giáo viên trung học phổ thông*” nhằm giới thiệu đến các các cơ sở giáo dục đại học khối ngành Sư phạm, cuốn sách này đã định hướng cụ thể cho việc xây dựng hay thiết kế chương trình cũng như triển khai nội dung dạy học.

Liên quan đến đào tạo theo chuẩn đầu ra, năm 1996, tác giả Nguyễn Đức Trí với công trình “*Giáo dục nghề nghiệp, một số vấn đề lý luận và thực tiễn*” [70] và công trình “*Quản lý đào tạo trong nhà trường*”. Đây được xem là công trình nghiên

cứu khá toàn diện về hệ thống đào tạo nghề theo năng lực ở Việt Nam.[69]

Một số luận án tiến sĩ liên quan đến vấn đề quản lý đào tạo theo chuẩn đầu ra và theo năng lực thực hiện đã được thực hiện như: Nguyễn Quang Hưng (2009), “*Quản lý đào tạo nhân lực đáp ứng nhu cầu chuyển dịch cơ cấu kinh tế tỉnh Bình Thuận*” [41]; Nguyễn Thị Thu Thủy (2012), “*Quản lý đào tạo giảng viên lý luận chính trị đáp ứng nhu cầu thời kỳ đổi mới hiện nay*”[73], luận án Nguyễn Văn Tùng “*Cơ sở khoa học và giải pháp quản lý đào tạo theo hướng đảm bảo chất lượng tại các trường đại học sư phạm kỹ thuật*”[79]; luận án Nguyễn Ngọc Lợi “*Quản lý đào tạo nhân lực đáp ứng nhu cầu chuyển dịch cơ cấu kinh tế thành phố Cần Thơ*”[63]; Nguyễn Quang Việt (2006), về “*Kiểm tra đánh giá trong dạy học tiếp cận năng lực thực hiện*”[88] ; luận án Cao Danh Chính, (2013) về “*Dạy học theo tiếp cận năng lực thực hiện ở các trường sư phạm kỹ thuật*”[6]; luận án Lê Thùy Linh (2013) về “*Dạy học giáo dục học ở đại học sư phạm theo tiếp cận năng lực thực hiện*”;[65] ...

1.2. Một số khái niệm cơ bản và thuật ngữ liên quan

a) Quản lí

Thuật ngữ "Quản lý" theo tiếng Anh: "Management" có nghĩa là sự quản lý. Đây là một danh từ có nhiều định nghĩa khác nhau, mỗi tác giả khi đề cập đến quản lý có thể có cách hiểu của riêng mình. Có lúc có người gọi là quản lý, có người gọi là quản trị. Trong thực tế, thuật ngữ quản lý và quản trị vẫn được dùng trong những hoàn cảnh khác nhau để nói lên những nội dung khác nhau, nhưng về cơ bản hai từ này đều có bản chất giống nhau.[81]

Trong thực tiễn thuật ngữ "quản lý" có thể hiểu là hai quá trình tích hợp vào nhau: "Quản" là sự coi sóc, giữ gìn, duy trì hệ thống ở trạng thái ổn định; "lý" là sửa sang, sắp xếp, đổi mới đưa hệ thống vào thế phát triển.[64]

Quản lý là một hoạt động thiết yếu nhằm bảo đảm phối hợp những nỗ lực cá nhân để đạt được các mục đích, mục tiêu của tổ chức. Mục tiêu của quản lý là hình thành một môi trường mà trong đó con người có thể đạt được các mục đích của mình với thời gian, tiền bạc, vật chất và sự bất mãn cá nhân ít nhất hay quản lý là một nghệ thuật nhằm đạt được mục tiêu đã đề ra thông qua việc điều khiển, chỉ huy, phối hợp, hướng dẫn hoạt động của những người khác.[64]

Theo Fayol: "Quản lý là một hoạt động mà mọi tổ chức (gia đình, doanh nghiệp, chính phủ) đều có, nó gồm 5 yếu tố tạo thành là: kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo, điều chỉnh và kiểm soát. Quản lý chính là thực hiện kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo điều chỉnh và kiểm soát ấy".[107]

Theo Hard Koontz: "Quản lý là xây dựng và duy trì một môi trường tốt giúp con người hoàn thành một cách hiệu quả mục tiêu đã định".[44]

Theo Phan Văn Kha: Quản lý là quá trình lập kế hoạch, tổ chức, lãnh đạo và kiểm tra công việc của các thành viên thuộc một hệ thống đơn vị và việc sử dụng các nguồn lực phù hợp để đạt được các mục đích đã định.[46]

Theo Vũ Ngọc Hải: Quản lý là sự tác động có tổ chức, có hướng đích của chủ thể quản lý tới đối tượng quản lý nhằm đạt mục tiêu đề ra .[22]

Từ những khái niệm của các tác giả trên chúng ta có thể hiểu một cách chung nhất về khái niệm quản lý như sau: quản lý là quá trình lập kế hoạch, tổ chức, lãnh đạo và kiểm tra công việc của các thành viên thuộc một hệ thống đơn vị và việc sử dụng các nguồn lực phù hợp để đạt được các mục đích đã định.

b) Đào tạo và quản lí đào tạo

Khái niệm *đào tạo* có thể được hiểu theo một số nghĩa theo góc độ nhìn nhận khác nhau:

- Theo Từ điển giáo dục, ĐT là quá trình chuyển giao có hệ thống, có phương pháp những kinh nghiệm, những tri thức, những kỹ năng, kỹ xảo nghề nghiệp, chuyên môn, đồng thời bồi dưỡng những phẩm chất đạo đức cần thiết và chuẩn bị tâm thế cho người học để họ sẵn sàng đi vào cuộc sống lao động tự lập, góp phần quan trọng vào sự nghiệp xây dựng và bảo vệ tổ quốc.

Theo Từ điển Bách khoa Việt Nam, ĐT là quá trình tác động đến một con người nhằm làm cho người đó lĩnh hội và nắm vững những tri thức, kĩ năng, kĩ xảo... một cách có hệ thống để chuẩn bị cho người đó thích nghi với cuộc sống và khả năng nhận một sự phân công lao động nhất định, góp phần của mình vào việc phát triển xã hội, duy trì và phát triển nền văn minh của loài người.

ĐT, cùng với nghiên cứu khoa học và dịch vụ phục vụ cộng đồng, là hoạt động đặc trưng của nhà trường ĐH. Đó là hoạt động chuyển giao có hệ thống, có

phương pháp những kinh nghiệm, những tri thức, những kỹ năng, kỹ xảo nghề nghiệp chuyên môn, đồng thời bồi dưỡng những phẩm chất đạo đức cần thiết và chuẩn bị tâm thế cho người học đi vào cuộc sống lao động tự lập và góp phần xây dựng, bảo vệ đất nước.

ĐT là hoạt động mang tính phối hợp giữa các chủ thể dạy học (người dạy và người học), là sự thống nhất hữu cơ giữa hai mặt dạy và học tiến hành trong một CSGD/CSĐT, mà trong đó tính chất, phạm vi, cấp độ, cấu trúc, quy trình hoạt động được quy định một cách chặt chẽ, cụ thể về mục tiêu, chương trình, nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức, CSVC và PTDH, đánh giá kết quả ĐT, cũng như về thời gian và đối tượng ĐT cụ thể.

Như vậy, ĐT được xác định là quá trình làm biến đổi hành vi con người thông qua quá trình truyền đạt và tiếp nhận tri thức một cách có hệ thống với sự hỗ trợ của các phương tiện cần thiết, hay nói cách khác, ĐT là quá trình thống nhất hữu cơ của hai mặt dạy và học.

Dù khái niệm ĐT được nhìn nhận theo các góc độ khác nhau nhưng nội hàm của ĐT đều chứa đựng những thuộc tính bản chất là tiến hành những tác động GD&ĐT nhằm trang bị cho người học hệ thống kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo và những thói quen, những kinh nghiệm thực hiện các hoạt động, quan hệ giao tiếp và rèn luyện phẩm chất theo mô hình nhân cách đã xác định. Nói cách khác, ĐT chính là quá trình thực hiện những tác động cải biến, hình thành, phát triển toàn thiện nhân cách của người học do nhà trường tổ chức, lãnh đạo và vai trò trực tiếp của tập thể sư phạm cùng đội ngũ cán bộ giảng dạy [35].

Về bản chất, ĐT là quá trình tác động tới đối tượng cụ thể thông qua cách thức, phương pháp nhất định, biến đổi đối tượng được ĐT trở thành người có năng lực, có khả năng làm việc theo những tiêu chuẩn đã đề ra. Mỗi quá trình ĐT được hợp thành bởi các yếu tố: Đối tượng ĐT; Mục tiêu ĐT; Nội dung ĐT; Phương pháp ĐT; Hình thức ĐT; CSVC và PTDH phục vụ quá trình ĐT.

Do vậy, QLĐT là quản lý các thành tố liên quan đến quá trình ĐT này. Cụ thể hơn, QLĐT là hệ thống các tác động có mục đích của chủ thể quản lý tới đối tượng quản lý thông qua quá trình ĐT nhằm hoàn thành được các mục tiêu ĐT đã đặt ra. Đối

tượng của QLĐT là quá trình ĐT, mà quá trình đào tạo là một hệ thống bao gồm nhiều yếu tố cùng vận động trong các mối quan hệ qua lại mật thiết với nhau. Theo tác giả Nguyễn Đức Trí [74]: Đối tượng của QLĐT trong nhà trường ĐH là hoạt động của giảng viên và SV và các tổ chức sư phạm trong nhà trường trong việc thực hiện các kế hoạch và CTĐT nhằm đạt được mục tiêu ĐT. Mục tiêu của QLĐT là đảm bảo thực hiện đầy đủ các mục tiêu, kế hoạch, nội dung CTĐT theo đúng tiến độ thời gian quy định, đảm bảo quá trình ĐT đạt chất lượng cao.

c) Chuẩn và chuẩn đầu ra

Trong tiếng Việt “*Chuẩn*” là kết quả đầu ra được mong đợi, được chọn làm mẫu, làm căn cứ để đối sánh, đo/đánh giá... Chuẩn hay tiêu chuẩn được hiểu là điều quy định làm căn cứ để đo lường và đánh giá. Vì thế, chuẩn thường có cấu trúc đa tầng, đa lớp, đa thành tố (gồm nhiều tiêu chuẩn, tiêu chí và các chỉ báo, đa mức độ để xác định rõ, cụ thể các giá trị đạt được của từng khía cạnh khi đánh giá.[89]

Theo Từ điển Hoàng Phê chủ Biên Nhà Xuất Bản xã hội 1998 [81], chuẩn có 3 nghĩa :

- Chuẩn là cái được chọn làm căn cứ để đối chiếu, để hướng theo đó mà làm cho đúng.

- Chuẩn là vật được chọn để làm mẫu để thể hiện một đơn vị đo lường.

- Chuẩn là cái được công nhận theo đúng quy định hoặc theo thói quen của xã hội.

Từ đó chung ta thấy có nhiều cách hiểu khác nhau về “chuẩn đầu ra”, tuy nhiên ở đây chúng ta chỉ bàn đến CDR trong lĩnh vực GD&ĐT và trong lĩnh vực GD&ĐT, CDR cũng được tiếp cận dưới nhiều góc độ khác nhau: CDR theo tiếp cận nội dung, CDR theo tiếp cận mục tiêu, CDR theo tiếp cận năng lực và phẩm chất...

CDR về năng lực (kiến thức, kỹ năng, thái độ) của một CTĐT là những hay bộ năng lực cụ thể mà người học sau khi hoàn thành khóa ĐT phải đạt được. Có thể hiểu CDR về năng lực là bản cam kết của nhà trường đối với xã hội về sản phẩm ĐT. Bởi vậy, để ĐT đáp ứng được nhu cầu xã hội, CDR về năng lực phải được xây dựng theo chuẩn nghề nghiệp, lấy chuẩn nghề nghiệp làm căn cứ để xây dựng CDR về năng lực chứ không phải các nhà giáo dục tự xác định CDR của các CTĐT như một số CSĐT thiết kế hiện nay.

Để thống nhất về cách tiếp cận trong xây dựng CDR các ngành sư phạm, Bộ GD&ĐT tạo đã ban hành thông tư số 2196/BGDĐT_GDDH ngày 22 tháng 4 năm 2010, hướng dẫn các CSGD ĐH xây dựng và công bố “CDR” các ngành đào tạo trình độ cao đẳng, ĐH. Theo thông tư này thì CDR là qui định về nội dung kiến thức chuyên môn; kỹ năng thực hành, khả năng nhận thức công nghệ và giải quyết các vấn đề; công việc mà người học có thể đảm nhận sau khi tốt nghiệp và các yêu cầu đặc thù khác đối với từng trình độ, ngành ĐT .

d) QLĐT theo CDR thực chất là quá trình tác động có mục đích, có kế hoạch của các nhà quản lý đến quá trình ĐT ở các trường ĐH nhằm ĐT được đội ngũ nhân lực/NNL có đủ kiến thức chuyên môn; kỹ năng thực hành, khả năng nhận thức và giải quyết các vấn đề, công việc và các yêu cầu đặc thù khác mà người học có thể đảm nhận sau khi tốt nghiệp đối với từng trình độ, từng ngành ĐT.

1.3. Đào tạo và quản lý đào tạo giáo viên theo chuẩn đầu ra

1.3.1. Đào tạo theo/dựa vào chuẩn đầu ra

ĐT theo/dựa vào CDR về năng lực/khung năng lực đầu ra (Outcomes-Based Training) đã, đang và sẽ là xu thế phát triển quan trọng trên thế giới và đặc biệt với Việt Nam khi mà còn nhiều người tốt nghiệp chưa tìm được việc làm hoặc có việc làm nhưng còn cần phải ĐT lại.

Đây là hệ thống QLĐT theo triết lý người dạy phải tuân thủ các yêu cầu được đặt ra và chịu trách nhiệm với kết quả, nhưng không nhất thiết phải tuân thủ chặt chẽ cách thực hiện như thế nào để đạt tới kết quả. Hay nói cách khác: ĐT theo/dựa vào CDR tập trung vào kết quả hơn là phương pháp sử dụng để đạt tới kết quả, mặc dù để đạt đến kết quả vẫn cần phải tuân theo những quy trình nhất định. Vì vậy, nó phù hợp với thiết kế và quản lý thiết kế CTĐT để đào tạo phát triển các năng lực đầu ra cần thiết mà thị trường lao động đòi hỏi người SV tốt nghiệp cần có.

ĐT theo/dựa vào CDR là phương pháp ĐT và QLĐT theo cách chuẩn hóa kết quả tiếp cận năng lực đầu ra hơn là các đầu vào hay các quá trình. Nó thường bao gồm 03 thành tố:

- Thứ nhất, đào tạo theo/dựa vào CDR đòi hỏi phải xác định được tất cả các yêu cầu ĐT mà người dạy/giảng viên phải tuân thủ, cả về các kỹ năng giảng dạy,

học tập cũng như các giá trị và hành vi.... để đạt tới kết quả/khung năng lực đầu ra cần có như một chỉnh thể mà ĐT phải đạt tới chứ không chỉ từng kết quả đầu ra riêng lẻ cho SV tốt nghiệp.

- Thứ hai, đào tạo theo/dựa vào CĐR chấp nhận cho phép càng linh hoạt, mềm dẻo càng tốt để giảng viên có thể làm theo cách phù hợp để đạt tới các kết quả đầu ra.

- Cuối cùng, đào tạo theo/dựa vào CĐR đòi hỏi thông qua đánh giá các kết quả và sử dụng CĐR để buộc cả trường ĐH lẫn giảng viên và SV phải chịu trách nhiệm với kết quả.

Vận dụng vào trường ĐHSP cho thấy: để ĐT của trường ĐHSP đáp ứng được yêu cầu theo/dựa vào CĐR, thì quy trình ĐT sẽ phải bắt đầu từ “kết quả đầu ra”, tức là phải lấy khung năng lực của SV tốt nghiệp cần có làm nền tảng để thiết kế và thực hiện CTĐT. Dưới đây khái quát các đặc trưng nổi bật, ưu điểm, hạn chế và điều kiện để thực hiện thành công ĐT theo/dựa vào CĐR:

- *Đặc trưng* nổi bật nhất của đào tạo theo/dựa vào CĐR khác với ĐT truyền thống đó là không quy định chặt chẽ về thời gian học và do vậy, người học được phép tích lũy những gì đã học trước đó (như tín chỉ), không phải học lại những điều đã học một khi đã được công nhận là thông thạo, có khả năng thực hiện theo tiêu chuẩn quy định.

- Đào tạo theo/dựa vào CĐR có những *ưu điểm* chính sau:

+ Quá trình ĐT chú trọng hình thành năng lực thực hiện các công việc, nhiệm vụ chuyên môn của ngành/nghề theo các chuẩn mực, tiêu chuẩn hành nghề được xây dựng dựa trên yêu cầu của thị trường lao động, nên SV tốt nghiệp có thể đáp ứng yêu cầu của người SDLĐ liên quan. SV được coi là hoàn thành CTĐT khi chứng tỏ thông thạo tất cả năng lực được quy định trong chương trình, không phụ thuộc vào thời lượng học tập. SV có thể học theo năng lực và nhịp độ riêng của từng cá nhân, nên có thể nhập học và kết thúc quá trình học tập ở các thời điểm khác nhau phù hợp với hoàn cảnh của mình.

+ Bằng cấp, chứng chỉ của SV đạt được có thể được công nhận nếu muốn chuyển sang học các CTĐT khác liên quan (liên thông ngang), hoặc học tiếp ở trình

độ cao hơn (liên thông dọc), đồng thời sau khi tốt nghiệp cũng có thể thay đổi vị trí làm việc dễ dàng hơn.

- Để tổ chức thành công ĐT theo/dựa vào CĐR đòi hỏi phải có các *điều kiện* cơ bản sau:

+ Xây dựng và phát triển CTĐT theo/dựa vào CĐR ứng với từng cấp trình độ trên cơ sở chuẩn nghề nghiệp, tức là CTĐT phải được xây dựng dựa trên khung năng lực cần có để đáp ứng được các yêu cầu của vị trí việc làm trong xã hội và quản lý tổ chức quá trình đào tạo theo CĐR

+ Bảo đảm các điều kiện cần thiết về đội ngũ giảng viên, CSVC, trang thiết bị, tài chính đáp ứng yêu cầu ĐT theo tiếp cận năng lực...

1.3.2. Quản lý đào tạo giáo viên theo/dựa vào chuẩn đầu ra

Với xu thế hội nhập và toàn cầu hóa đang diễn ra mạnh mẽ, Việt Nam đã dần chuyển đổi từ nền kinh tế kế hoạch hóa tập trung, quan liêu, bao cấp sang nền kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa. Trong nền kinh tế thị trường ấy, lực lượng lao động là một thành tố đặc biệt quan trọng tham gia vào một thị trường được gọi là thị trường lao động.

Trước sự thay đổi mạnh mẽ trên, ĐT nói chung và ĐT giáo viên THPT nói riêng cũng cần có điều chỉnh phù hợp trong QLĐT để đảm bảo đủ về số lượng, chất lượng và phù hợp về cơ cấu giáo viên THPT mà cơ chế mới đặt ra. Mặt khác các CSĐT cũng phải tuân theo các quy luật cơ bản của nền kinh tế thị trường, như: quy luật cung - cầu, quy luật giá trị và quy luật cạnh tranh...

Các trường ĐHSP và xã hội là hai thành tố của thị trường lao động, nhà trường là bên “cung” nhân lực/NNL lao động là giáo viên đã qua ĐT và xã hội là bên “cầu/nhu cầu”. Nhu cầu của xã hội về đội ngũ giáo viên qua ĐT bao gồm số lượng và chất lượng đạt chuẩn đầu ra của sản phẩm ĐT. Vận dụng quy luật cung cầu, các trường ĐHSP phải thỏa mãn các nhu cầu nêu trên về nhân lực/NNL giáo viên của xã hội. Nếu cung ứng nhân lực/NNL giáo viên không gắn với nhu cầu của xã hội hoặc sản phẩm ĐT giáo viên ra chưa đáp ứng được chuẩn thì một mặt sẽ dẫn đến tình trạng lãng phí NNL, lãng phí về kinh phí và CSVC trong ĐT; mặt khác

không đáp ứng được yêu cầu nhân lực/NNL giáo viên cho sự nghiệp phát triển của GD&ĐT trong bối cảnh mới, thì có thể dẫn tới thừa nhân lực/NNL chưa đạt chuẩn nhưng lại thiếu nhân lực/NNL đạt chuẩn... Chính vì lẽ đó, các trường ĐHSP cần nhanh chóng chuyển đổi tư duy và phương thức ĐT theo hướng ĐT và QLĐT theo/dựa vào CDR để có thể phù hợp với yêu cầu mới.

Dựa vào lý thuyết cung - cầu và quản lý NNL, có thể thấy QLĐT giáo viên THPT theo/dựa vào CDR của trường ĐHSP thực chất là đáp ứng yêu cầu phát triển nhân lực/NNL giáo viên của thị trường lao động được xác định như sau:

- Dựa trên xu thế và chiến lược phát triển kinh tế - xã hội, đặc biệt là căn cứ trên sách lược và chiến lược phát triển ngành GD&ĐT quốc gia, địa phương, các trường ĐHSP sẽ xác định được yêu cầu về số lượng giáo viên THPT cần cho sự phát triển. Sau đó, dựa trên so sánh năng lực ĐT của mình hiện tại và tương lai (căn cứ vào chiến lược phát triển của nhà trường để xác định được tổng số lượng cũng như cơ cấu giáo viên THPT mà nhà trường có thể đáp ứng.

- Tiếp theo, dựa trên yêu cầu về chất lượng hay khung năng lực/CDR về năng lực cần có theo vị trí việc làm thực tế của giáo viên THPT, nhà trường thiết kế nội dung CTĐT với sự tham gia của các bên liên quan và quản lý/tổ chức thực hiện quá trình ĐT làm sao chất lượng đào tạo đáp ứng được CDR đã xác định...

1.3.3. Mô hình quá trình đào tạo CIPO

Với quan điểm chất lượng là một quá trình, tác giả Cheerens (1990) đã đề xuất mô hình CIPO (Input, Process, Output/Outcome, Context) trên nền tảng mô hình quá trình ĐT trong trường ĐH theo hệ thống điều khiển của Nobert Winer gồm 04 thành tố cơ bản (xem Sơ đồ 1.1) [58]:

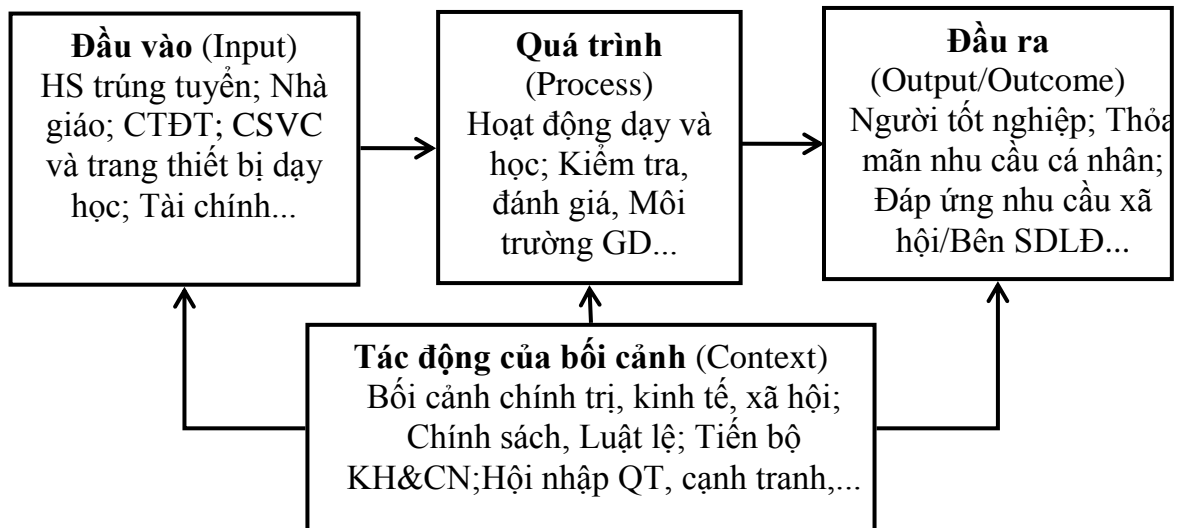
- *Đầu vào* (Input – I) bao gồm: học sinh trúng tuyển, nhà giáo, CTĐT, CSVC và trang thiết bị dạy học, tài chính...

- *Quá trình* (Process – P) là quá trình biến đổi các nguồn lực đầu vào thành sản phẩm đầu ra. Nó được xem là đối tượng của hệ thống quản lý gồm các công đoạn thực hiện quy trình ĐT theo những phương thức nhất định, như: hoạt động

giảng dạy của nhà giáo, hoạt động học tập của người học, kiểm tra đánh giá KQHT và thi tốt nghiệp của người học, thiết lập môi trường GD tích cực và lành mạnh...

- *Đầu ra* (Output/Outcome – O) bao gồm: người học tốt nghiệp; thỏa mãn nhu cầu cá nhân; năng lực người tốt nghiệp thỏa mãn/đáp ứng yêu cầu xã hội/bên SDLĐ...

- *Môi trường tác động* (Context – C) bao gồm: những yếu tố môi trường bên ngoài nhà trường tác động, ảnh hưởng vào tất cả các yếu tố bên trong của CSĐT, tạo ra tính ổn định, cân bằng của hệ thống, thúc đẩy hoặc kìm hãm quá trình hoạt động nhằm đạt mục tiêu đào tạo. Môi trường bên ngoài bao gồm: bối cảnh chính trị, kinh tế, xã hội; chính sách; tiến bộ khoa học và công nghệ; hội nhập quốc tế, đối tác cạnh tranh...



Sơ đồ 1.1. Mô hình quá trình đào tạo CIPO

Bên cạnh đó, trong mô hình còn đề cập đến 02 yếu tố nữa đó là :

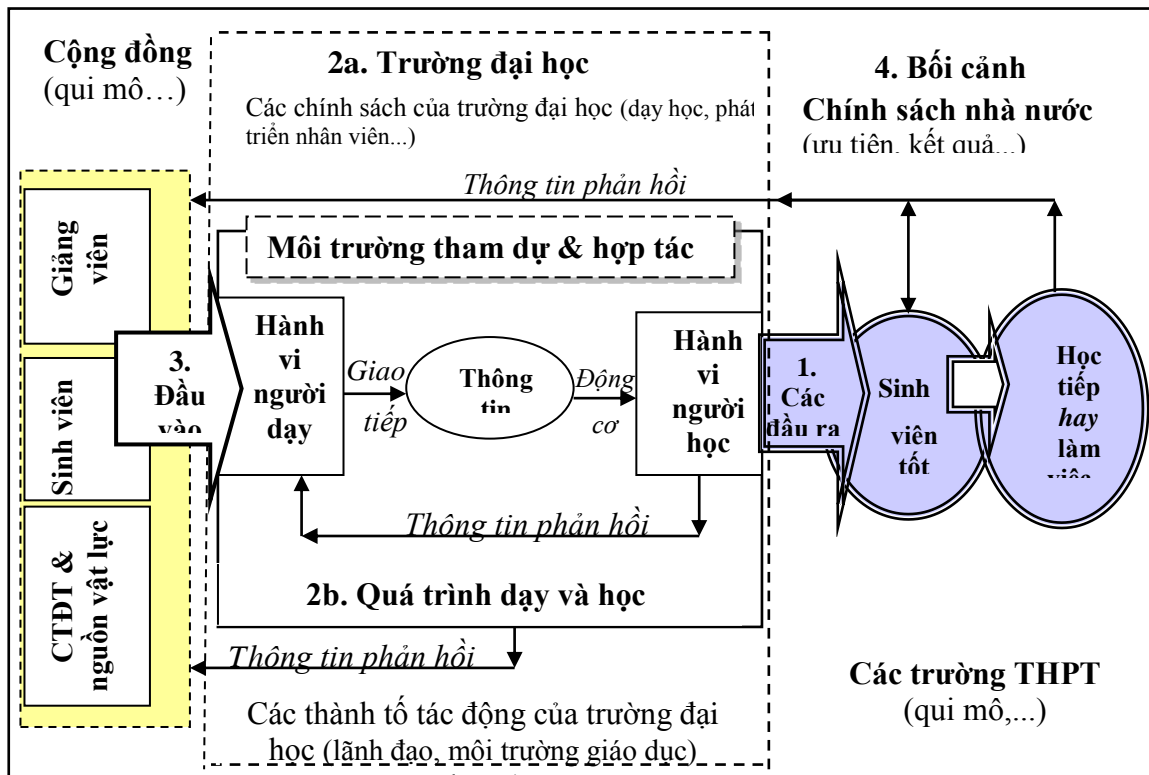
- *Chủ thể quản lí*: vai trò của nhà quản lí trong việc lập kế hoạch, lãnh đạo, tổ chức và kiểm tra việc thực hiện quy trình ĐT và thường thuộc về ban điều hành chương trình ĐT của trường, khoa...

- *Phản hồi thông tin*: đây là mối liên hệ ngược từ đầu ra quay trở lại quá trình và đầu vào, cung cấp các thông tin phản hồi từ bên sử dụng nhân lực từ thị trường lao động, từ cơ quan kiểm định chất lượng, từ yêu cầu của Chính phủ, các tổ chức chính trị xã hội và các nhóm lợi ích có liên quan...

1.3.4. Vận dụng CIPO vào quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông theo chuẩn đầu ra

Việc vận dụng mô hình CIPO trong QLĐT không còn là vấn đề mới đối với các trường ĐH trên thế giới. Tuy mỗi nước và mỗi trường có cách tiếp cận khác nhau nhưng đều dựa trên nền tảng chung của mô hình này. Đó là một kiểu mô hình quản lý GD mang tính chất đặc thù. Nó thực thi một nhiệm vụ quản lý với điều kiện các nguồn lực được đầu tư theo chuẩn nhất định.

ĐT giáo viên diễn ra theo một quá trình, vì vậy, khi tiếp cận CIPO trong QLĐT giáo viên THPT cũng cần tiếp cận theo quá trình. Vấn đề quan trọng là nhà quản lý phải thấy được đặc trưng của các nhân tố đầu vào, quá trình ĐT, các nhân tố đầu ra, cùng với sự chi phối của bối cảnh tác động đến các yếu tố của quá trình ĐT như thế nào. Hơn nữa, còn cần thấy được các “Rào cản”, “Động lực” và “Điều kiện” để quản lý các thành tố của CIPO như thế nào để đạt tới mục tiêu ĐT giáo viên THPT đã xác định. Trên cơ sở tham khảo mô hình trong sản phẩm nghiên cứu của tác giả Nguyễn Thị Hà trong việc vận dụng mô hình CIPO vào quản lý đào tạo nhân lực; tác giả đã đề xuất vận dụng mô hình CIPO trong đào tạo giáo viên THPT như sau: (xem Sơ đồ 1.2)



Sơ đồ 1.2: Mô hình quản lý quá trình đào tạo GV THPT theo CIPO [57]

a) *Quản lý đầu vào* qui định chất lượng hay đặc điểm của giảng viên và SV cần có trước khi bắt đầu khóa/CTĐT:

- Qui định về đặc điểm của giảng viên thường bao gồm các giá trị và niềm tin, kiến thức, tư duy và các kỹ năng giao tiếp, kỹ năng thực hiện, nhân cách... của giảng viên.

- Qui định về đặc điểm của SV liên quan đến hành vi lớp học và thành tích của SV, như khả năng lĩnh hội kiến thức, lứa tuổi, giới tính, động cơ, kiểu học, nhân cách, tư duy.... trước khi nhập học và thường được quy định cụ thể trong quy chế tuyển sinh của CSĐT tùy theo ngành/nghề đào tạo.

- Bên cạnh đó, đầu vào còn liên quan đến CTĐT, nhân viên, ngân sách, CSVC, công nghệ và trang thiết bị phục vụ quá trình dạy và học, và các mục tiêu ĐT của nhà trường/CSĐT...

b) *Quản lý quá trình dạy và học* là thành tố quan trọng thứ hai và bao gồm tất cả các biến số có thể xảy ra trong quá trình giảng dạy và học tập. Thành tố này thường được chia thành: quản lý hành vi/hoạt động dạy của giảng viên, quản lý hành vi/hoạt động học tập của SV và các biến khác:

- Quản lý hoạt động dạy của giảng viên bao gồm quản lý tất cả các hoạt động của giảng viên trong quá trình giảng dạy và thường được chia thành 03 loại: Lập kế hoạch các hoạt động tương tác với SV trong quá trình giảng dạy; Giảng viên kiểm soát lớp học; và Giảng dạy liên quan đến hoạt động hướng dẫn và dẫn dắt SV học tập...

- Quản lý hoạt động học tập của SV bao gồm quản lý tất cả các hoạt động của SV trong quá trình học tập và thường được thể hiện thông qua việc qui định số thời gian dành cho cho các mục tiêu, cho các nhiệm vụ và mức độ hoàn thành bài tập được giao...

- Biến số quan trọng khác có ảnh hưởng tới thành tích học tập của SV thường là các qui định về: kiểm tra, đánh giá KQHT và thi tốt nghiệp của SV; phản hồi thông tin để điều chỉnh, cải tiến; thiết lập bầu không khí/môi trường GD tích cực và lành mạnh...

c) *Quản lý đầu ra* thường được chia thành quản lý đầu ra (Outputs) và kết quả đầu ra (Outcomes) và tác động (Impacts). Đầu ra chủ yếu liên quan đến KQHT và tốt nghiệp của SV; kết quả đầu ra là biến số quan trọng nhất vì đây chính là các số đo năng lực của SV tốt nghiệp (kiến thức, kỹ năng, thái độ của người tốt nghiệp) và thường được thể hiện qua mức độ phù hợp về năng lực của họ tại nơi làm việc sau khi tốt nghiệp (các trường THPT); và tác động là khả năng tiếp tục tự hoàn thiện nhân cách và đóng góp cho xã hội thường cần thời gian dài để đánh giá thông qua các điều tra xã hội trên diện rộng.

d) *Quản lý tác động của bối cảnh*. Bối cảnh ở đây là môi trường bên ngoài, bao gồm môi trường chính trị, kinh tế, xã hội, cộng đồng, xã hội, văn hoá... Quản lý tác động của bối cảnh đòi hỏi cách quản lý của CSĐT/trường ĐHSP cần như thế nào để tận dụng được các cơ hội đi đôi với giảm thiểu các thách thức/đe dọa của môi trường bên ngoài để thực hiện có chất lượng CTĐT giáo viên THPT.

1.4. Quy trình và nội dung quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông theo chuẩn đầu ra

Từ trình bày và phân tích ở trên, đặc biệt để SV tốt nghiệp đảm bảo đáp ứng được vị trí việc làm là dạy học và giáo dục tại các trường THPT thì trước hết cần tác động vào kết quả đầu ra (Outcomes) để xây dựng/phát triển CDR về năng lực hay chuẩn năng đầu ra của CTĐT giáo viên THPT, vì vậy, đề tài luận án đề xuất quy trình và nội dung QLĐT giáo viên THPT theo/dựa vào CDR về năng lực như sau:

1.4.1. Tổ chức phát triển chuẩn đầu ra

Để trường ĐHSP có thể đào tạo được giáo viên THPT đáp ứng được yêu cầu của xã hội hay bên SDLĐ là các trường THPT thì trước hết đòi hỏi các trường ĐHSP cần tổ chức phát triển được CDR về năng lực mà SV tốt nghiệp cần có để đáp ứng được vị trí việc làm là giáo viên tại các trường THPT.

CDR về năng lực không chỉ là cơ sở để thiết kế mục tiêu ĐT và CTĐT, môn học/học phần, mà còn là thước đo để đo/đánh giá chất lượng ĐT, nên CDR này được coi là linh hồn của quá trình QLĐT giáo viên THPT của trường ĐHSP.

Thực tế, CDR về năng lực/khung năng lực đầu ra của SV tốt nghiệp CTĐT giáo viên THPT của trường ĐHSP thường được xây dựng/phát triển như sau: Phân

tích vị trí việc làm của giáo viên THPT nhằm đánh giá và xác định chức năng và nhiệm vụ, quyền hạn, phạm vi ảnh hưởng, tính chất công việc, những kết quả cần đạt tới... của giáo viên trường THPT không chỉ trong bối cảnh/giai đoạn hiện tại mà cả tương lai, đảm bảo đáp ứng được sứ mạng, giá trị, tầm nhìn, hay chiến lược và mục tiêu phát triển trường THPT và GD THPT theo theo các giai đoạn khác nhau.

Tiếp theo, kết quả của phân tích công việc của giáo viên trường THPT trên giúp liệt kê các nhiệm vụ chính cũng như các công việc hay các bước để thực hiện từng nhiệm vụ; và dựa vào đó để xác định các kiến thức, kỹ năng, thái độ và tương đương với chúng là các CDR về năng lực nào cần có để thực hiện từng công việc đảm bảo đáp ứng được yêu cầu của bối cảnh cụ thể của nhà trường THPT và GD THPT. Tập hợp các chuẩn năng lực này gọi là Bộ CDR về năng lực (gọi tắt là chuẩn năng lực đầu ra hay CDR về năng lực), gồm: kiến thức, kỹ năng, thái độ/tổ chất cần thiết của giáo viên THPT.

Để cho CDR về năng lực của CTĐT giáo viên THPT phù hợp và khả thi đòi hỏi trường ĐHSP cần lôi cuốn tham dự của các cơ quan quản lý, giảng viên, đặc biệt là bên SDLĐ/trường THPT cũng như cựu SV tốt nghiệp đang làm giáo viên tại các trường THPT... tham dự trực tiếp vào quá trình xây dựng/phát triển CDR về năng lực cho CTĐT giáo viên THPT. Lý do là vì hơn ai hết, họ là người hiểu rõ nhất giáo viên THPT cần có những năng lực gì để có thể hoàn thành nhiệm vụ giảng dạy và GD ở trường THPT.

Dựa trên Nhiệm vụ và Tiêu chuẩn về trình độ đào tạo, bồi dưỡng của giáo viên THPT (theo Thông tư liên tịch số 23/2015/TTLT-BGDĐT-BNV ngày 16/09/2015 quy định mã số, tiêu chuẩn chức danh nghề nghiệp giáo viên THPT công lập); và Chuẩn nghề nghiệp giáo viên THPT (theo Thông tư liên tịch số 30/2009/TT-BGDĐT ngày 22/10/2009 ban hành quy định Chuẩn nghề nghiệp giáo viên trung học cơ sở, giáo viên THPT), cũng như qui định liên quan của nhà trường, đề tài luận án đề xuất CDR của CTĐT giáo viên THPT của Trường Đại học Vinh được tóm tắt như sau:

- Chuẩn đầu ra trước hết đối với giáo viên THPT đó chính là phẩm chất chính trị đạo đức của người giáo viên; điều này được thể hiện cụ thể qua tư tưởng chính

trị, đạo đức đối với nghề nghiệp và trách nhiệm của công dân trong bối cảnh hội nhập và toàn cầu hóa diễn ra trên mọi phương diện nói chung và giáo dục nói riêng. Đây được xem là chuẩn tiên quyết đối với người giáo viên; bởi lẽ nếu chuẩn này không đạt yêu cầu thì sẽ ảnh hưởng đến những chuẩn sau. Một người giáo viên nếu không đạt chuẩn về tư tưởng chính trị, đạo đức với nghề nghiệp và trách nhiệm của một người công dân thì không thể giáo dục được học sinh cho dù chuyên môn nghiệp vụ có tốt đi chăng nữa.

- Tiếp đến đó là chuẩn về năng lực tìm hiểu học sinh và môi trường giáo dục của giáo viên. Đối với công tác giáo dục học sinh, ngoài việc nắm bắt được tâm lý lứa tuổi, trình độ nhận thức của đối tượng chung, người giáo viên đòi hỏi phải nắm bắt được đặc điểm riêng biệt của từng cá nhân học sinh đối với lớp mà mình phụ trách. Đặc điểm riêng ở đây không chỉ giới hạn về tâm lý, đặc điểm nhận thức mà đó còn là hoàn cảnh gia đình, điều kiện cụ thể của từng em. Điều này góp phần rất quan trọng để đem lại hiệu quả cho công tác giáo dục học sinh nói chung và học sinh cá biệt nói riêng. Mặt khác, giáo dục và đào tạo luôn diễn ra dưới sự tác động của yếu tố môi trường gia đình, nhà trường và xã hội; vì thế để có thể đem lại được kết quả tốt nhất đòi hỏi người giáo viên phải được đào tạo kỹ năng tìm hiểu môi trường giáo dục.

- Chuẩn đầu ra giáo viên THPT cần phải hướng đến đó còn là năng lực giáo dục học sinh. Năng lực này được hình thành trên nền tảng của nhiều năng lực khác. Cụ thể năng lực giáo dục học sinh được thể hiện qua các năng lực như: Năng lực GD qua giảng dạy các môn học; Năng lực tổ chức và phát triển tập thể lớp chủ nhiệm; Năng lực tổ chức hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp; Năng lực giải quyết các tình huống GD; Năng lực GD có hành vi không mong đợi; Năng lực đánh giá kết quả GD... tất cả nhưng năng lực này đòi hỏi cần được hình thành, rèn luyện trong quá trình đào tạo ở nhà trường sư phạm.

- Cùng với năng lực giáo dục học sinh, năng lực dạy học luôn được xem là hai năng lực cơ bản cần thiết phải có của người giáo viên. Bởi vì thế nên chuẩn đầu ra giáo viên THPT luôn xem năng lực dạy học là điều kiện cần phải có. Năng lực dạy học của giáo viên THPT được thể hiện cụ thể thông qua Năng lực áp dụng các khối

kiến thức chung nền tảng vào dạy học chuyên môn; Năng lực vận dụng các PP, phương tiện và hình thức tổ chức dạy học chuyên ngành; Năng lực dạy học phân hóa; Năng lực dạy học tích hợp; Năng lực đánh giá kết quả học tập ở học sinh; Năng lực phát triển chương trình...

1.4.2. Quản lý thiết kế mục tiêu và chương trình đào tạo dựa vào chuẩn đầu ra

Nhìn chung, CTĐT được hiểu là văn bản chính thức quy định mục tiêu, yêu cầu, nội dung, kiến thức và kỹ năng, cấu trúc tổng thể các môn học/học phần, kế hoạch lên lớp và thực tập theo từng năm học, tỷ lệ giữa các bộ môn, giữa lý thuyết và thực hành, quy định phương thức, phương pháp, phương tiện, cơ sở vật chất, chứng chỉ và văn bằng tốt nghiệp của cơ sở đào tạo.

Mục tiêu ĐT ĐH không chỉ trang bị hệ thống kiến thức đơn thuần, hình thành kỹ năng hành nghề mà còn cần phát triển các phẩm chất trí tuệ và năng lực tư duy cũng như sự hình thành và phát triển thái độ, phẩm chất, ý thức nghề nghiệp của SV trong quá trình đào tạo. Mục tiêu ĐT của trường ĐH Việt Nam được xác định là đào tạo con người Việt Nam phát triển toàn diện, có đạo đức, tri thức, sức khỏe, thẩm mỹ và nghề nghiệp, trung thành với lý tưởng độc lập dân tộc và chủ nghĩa xã hội; hình thành và bồi dưỡng nhân cách phẩm chất và năng lực của công dân, đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc .

Theo quan điểm ĐT đại học đáp ứng yêu cầu nhân lực/NNL đòi hỏi đào tạo hình thành các năng lực cốt lõi mà xã hội cần, nên quản lý hay tổ chức xác định mục tiêu ĐT giáo viên THPT cần đảm bảo mục tiêu ĐT được phát biểu hợp lý và được thực hiện trọn vẹn đáp ứng yêu cầu của xã hội/bên SDLĐ hay trường THPT, tức là dựa trên hay phù hợp hoặc đáp ứng CDR về năng lực của giáo viên THPT cần có ở trên. Hơn nữa, mục tiêu ĐT phải được xây dựng dựa trên sứ mạng và tầm nhìn của nhà trường và đảm bảo mềm dẻo, linh hoạt để cho phép SV dễ dàng thay đổi ngành chuyên môn trong tiến trình học tập khi có nhu cầu; Mục tiêu ĐT cần được công bố công khai và dễ tiếp cận với các bên liên quan; Có sự tham gia của các trường THPT và cựu SV tốt nghiệp khi phát triển mục tiêu ĐT; Mục tiêu ĐT được xây dựng đa cấp, đa trình độ; Mục tiêu ĐT hoạch định được kết quả đạt được; Mục tiêu ĐT nhằm hình thành năng lực (kiến thức, kỹ năng, thái độ) cho SV... ; và quản lý thiết kế mục tiêu ĐT

phải được thường xuyên rà soát, bổ sung, điều chỉnh trong quá trình triển khai thực hiện cho phù hợp với bối cảnh, có kế hoạch định kỳ so sánh, đối chiếu mục tiêu với kết quả đạt được để đánh giá một cách toàn diện hoạt động ĐT, tìm ra mặt mạnh, mặt yếu, có biện pháp nâng cao chất lượng đào tạo .

Tiếp theo, cần quản lý hay tổ chức thiết kế nội dung CTĐT phù hợp để đảm bảo đạt tới CDR về năng lực. Nội dung ĐT là một thành phần cơ bản của CTĐT, bao gồm hệ thống cả kiến thức, kỹ năng và các chuẩn mực về thái độ, đạo đức được phản ánh trong các môn học, học phần và các hoạt động GD tương ứng với các cấp, bậc học và loại hình đào tạo.

Theo Điều 40, Luật GD sửa đổi bổ sung năm 2009: Nội dung GD ĐH phải có tính hiện đại và phát triển, đảm bảo cơ cấu hợp lý giữa kiến thức khoa học cơ bản, ngoại ngữ và công nghệ thông tin với kiến thức chuyên môn và các môn khoa học Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh; kế thừa và phát huy truyền thống tốt đẹp, bản sắc văn hóa dân tộc; tương ứng với trình độ chung của khu vực và thế giới.

Thiết kế nội dung CTĐT đòi hỏi trường đại học phải tổ chức xây dựng CTĐT cho các ngành và chuyên ngành đào tạo của trường mình trên cơ sở nội dung dạy học và chương trình tối thiểu do Bộ GD&ĐT quy định. CTĐT phải phản ánh mục tiêu ĐT cụ thể của nhà trường, đồng thời hướng đến đáp ứng các yêu cầu về chất lượng NNL của xã hội. CTĐT phải đảm bảo tính mềm dẻo, được cập nhật thường xuyên. CTĐT hướng đến mục tiêu đảm bảo các chương trình được thiết kế và thực hiện trọn vẹn với chất lượng và hiệu quả cao nhất trong điều kiện cụ thể của từng trường.

Vì vậy, quản lý hay tổ chức thiết kế nội dung CTĐT giáo viên THPT phải đáp ứng yêu cầu vị trí việc làm là giáo viên THPT, nên phải đảm bảo xác định được: các nội dung theo các chủ đề cần có để hình thành được CDR về năng lực cần có cho SV tốt nghiệp; tiếp theo là thiết kế các hoạt động giảng dạy và đặc biệt là các hoạt động học tập để thực hiện các nội dung học tập nhằm hình thành các năng lực cần có cho SV; và cuối cùng là đánh giá và phản hồi thông tin. Các thành tố này của CTĐT dựa vào hay đáp ứng CDR về năng lực cần có liên hệ mật thiết và hỗ trợ lẫn nhau một cách nhất quán để đạt tới CDR về năng lực cần có cho SV tốt nghiệp [31].

Để làm được như trên, đòi hỏi trường ĐHSP cần tổ chức thiết kế nội dung CTĐT phải đảm bảo có sự tham gia của các bên liên quan, cán bộ quản lý các cấp, giảng viên, SV đang học, đại diện của các các tổ chức liên quan và đặc biệt là của bên SDLĐ/các nhà trường THPT cựu sinh viên tốt nghiệp của nhà trường... CTĐT phải có mục tiêu rõ ràng, cụ thể, cấu trúc hợp lý, được thiết kế một cách hệ thống, đáp ứng yêu cầu về CDR về kiến thức, kỹ năng, thái độ của đào tạo giáo viên THPT và đáp ứng linh hoạt nhu cầu nhân lực/NNL về giáo viên THPT. CTĐT phải được định kỳ bổ sung, điều chỉnh dựa trên cơ sở tham khảo các chương trình tiên tiến quốc tế, các ý kiến phản hồi từ phía các nhà tuyển dụng/trường THPT, người tốt nghiệp, các tổ chức GD và các tổ chức khác nhằm đáp ứng nhu cầu NNL giáo viên THPT của địa phương hoặc cả nước.

Cuối cùng, cần tổ chức xác định phương pháp, phương tiện và hình thức ĐT phù hợp với tiếp cận hình thành năng lực. Phương pháp ĐT bao gồm các phương pháp giảng dạy - học tập ở các môn học cụ thể và phương pháp GD, rèn luyện SV về mặt phẩm chất đạo đức. Phương tiện ĐT cùng với phương pháp ĐT là những yếu tố quan trọng nhất mà giảng viên và SV sử dụng để tác động lên quá trình hình thành nhân cách của SV.

Với những đòi hỏi mới về nhu cầu nhân lực/NNL lao động kỹ thuật có trình độ đại học với quy mô lớn và đa dạng. GDDH chuyển từ nền giáo dục tinh hoa sang GD đại chúng với quan niệm đề cao vai trò chủ động của SV trong quá trình ĐT, nên cần mềm hóa, phân hóa CTĐT cho phù hợp với nhu cầu và khả năng của SV. Một trong hình thức ĐT phù hợp hiện nay là đào tạo theo hệ thống tín chỉ và được áp dụng thành công tại hầu hết các trường Đại học Hoa Kỳ và nhiều quốc gia trên thế giới và cho đến nay Việt Nam cũng đã áp dụng rộng rãi hình thức ĐT theo tín chỉ trong nhiều trường đại học.

1.4.3. Quản lý tuyển sinh dựa vào chuẩn đầu ra

Đây là khâu quan trọng đảm bảo ĐT giáo viên THPT của trường ĐHSP thực hiện tốt các qui định về chỉ tiêu, tiêu chuẩn, đối tượng đào tạo làm cơ sở cho các khâu tiếp theo đạt chất lượng. Công tác tuyển sinh phải được tiến hành một cách nghiêm túc, chặt chẽ theo đúng quy định về tuyển sinh của Bộ GD&ĐT.

Quản lý tuyển sinh hết sức đa dạng, nên cần quản lý cho phù hợp với từng khóa học cụ thể tùy thuộc vào sự lựa chọn hình thức và phương thức ĐT mới đáp ứng được yêu cầu về tuyển sinh.

Quản lý tuyển sinh ĐT giáo viên THPT nhằm mục đích tuyển đủ số lượng và chất lượng tuyển sinh đầu vào phù hợp với năng lực của cá nhân người học, năng lực đào tạo của trường ĐHSP và đáp ứng yêu cầu sử dụng với SV viên tốt nghiệp của các trường THPT.

Số lượng sinh viên cần tuyển chủ yếu được xác định dựa trên so sánh giữa yêu cầu về số lượng nhân lực/NNL giáo viên THPT cần có của quốc gia, địa phương so với năng lực đào tạo của nhà trường. Nhưng quan trọng hơn là tiêu chí tuyển sinh phải được xây dựng dựa trên khung năng lực đầu ra/CĐR về năng lực cần có của CTĐT giáo viên THPT và được chi tiết thành các tiêu chí cụ thể theo trình độ đầu vào dựa trên cấu trúc nội dung CTĐT giáo viên THPT của nhà trường đã được thiết kế ở trên. Dựa vào các tiêu chí này, trường ĐHSP phối hợp với các bên liên quan để lập kế hoạch và chỉ đạo thực hiện công tác tư vấn, hướng nghiệp và tuyển sinh.

Thực tế, để đảm bảo chất lượng quản lý hay tổ chức tuyển sinh dựa vào CĐR về năng lực, đòi hỏi cần có sự phối hợp giữa các trường THPT và trường ĐHSP cần phải quản lý và tổ chức triển khai các nội dung như:

Trường THPT cung cấp thông tin về nhu cầu đào tạo GV THPT cho các trường ĐH, đồng thời các trường ĐH phải tổ chức khảo sát thực trạng nhu cầu ĐT của các trường THPT. Từ đó xây dựng kế hoạch phối hợp, tổ chức thực hiện phối hợp, có chính sách và quy định về tuyển sinh rõ ràng, minh bạch và công bằng; Các tiêu chí hay yêu cầu tuyển sinh phù hợp với CTĐT giáo viên THPT; Văn bản quy định về tuyển sinh được công bố công khai và dễ tiếp cận với các bên liên quan... Đặc biệt, nhà trường cần tổ chức khảo sát nhu cầu ĐT, phối hợp chặt chẽ để các trường THPT cung cấp thông tin về nhu cầu ĐT giáo viên THPT cho nhà trường; Thiết kế quy trình tuyển sinh phù hợp với sự tham dự của các trường THPT; và lập kế hoạch và tổ chức thực hiện phối hợp tuyển sinh giữa nhà trường THPT Tổ chức thực hiện kế hoạch phối hợp tuyển sinh...

1.4.4. Quản lý đảm bảo đội ngũ giảng viên, cơ sở vật chất và phương tiện đào tạo

a) Đảm bảo số lượng, chất lượng và cơ cấu đội ngũ giảng viên

Giảng viên đại học có nhiệm vụ giúp cho SV có những tri thức khoa học hiện đại, kỹ năng, kỹ xảo về một lĩnh vực khoa học nhất định; phát triển trí tuệ và năng lực hoạt động trí tuệ, tư duy sáng tạo, trang bị phương pháp luận, phương pháp nghiên cứu khoa học và phương pháp tự học, tiếp thu cái mới, hình thành thế giới quan khoa học, các chuẩn mực xã hội và các phẩm chất đạo đức nghề nghiệp.

Trong lĩnh vực chuyên môn, ngoài giảng dạy, giảng viên còn làm nhiệm vụ nghiên cứu khoa học, phản biện cho các tạp chí khoa học, tham dự và tổ chức các hội thảo khoa học. Đối với cộng đồng, giảng viên trong vai trò của một chuyên gia cũng thực hiện các dịch vụ như tư vấn, cung cấp thông tin, viết báo, áp dụng các kiến thức khoa học vào đời sống cộng đồng, truyền bá kiến thức khoa học và nâng cao dân trí... Ngoài ra, trong bối cảnh đổi mới GDĐH hiện nay, giảng viên còn tham gia công tác quản lý, các công việc hành chính, tham gia các tổ chức xã hội, tư vấn cho SV, liên hệ nơi thực tập, giới thiệu việc làm cho SV...

Để QLĐT giáo viên THPT dựa vào CDR theo năng lực thành công, đòi hỏi các trường ĐHSPT cần quản lý đảm bảo đội ngũ giảng viên, vì vậy, cần xây dựng và thực hiện được quy hoạch đội ngũ này đủ về số lượng, đảm bảo về chất lượng và cơ cấu phù hợp phù hợp với các đặc trưng của CTĐT giáo viên THPT hiện tại và tương lai. Cụ thể:

- Quy hoạch về số lượng và cơ cấu giảng viên cần dựa vào qui định tỷ lệ giảng viên/SV cũng như các đặc trưng của CTĐT giáo viên THPT của nhà trường.

- Chất lượng hay khung năng lực của giảng viên được xác định dựa trên yêu cầu về chất lượng ĐT hay CDR về năng lực của SV tốt nghiệp của CTĐT giáo viên THPT của nhà trường. Nhìn chung, đòi hỏi giảng viên trước hết phải có phẩm chất, năng lực của một nhà giáo, có nhân cách tốt, bản lĩnh chính trị vững vàng, đạo đức lối sống trong sáng, lành mạnh, yêu nghề, yêu thương học trò, công bằng, tôn trọng nhân cách của người học. Đồng thời, giảng viên phải có năng lực chuyên môn tốt, có kiến thức chuyên sâu, làm chủ được tri thức, ham hiểu biết tri thức mới và không ngừng tìm tòi, học hỏi nâng cao trình độ, kỹ năng. Bên cạnh đó, giảng viên phải

nắm vững kiến thức và kỹ năng về dạy và học, có phương pháp luận, kỹ thuật dạy và học nói chung và trong từng chuyên ngành cụ thể.

Thực tế, cho dù cách phân loại nào thì chất lượng hay khung năng lực của đội ngũ giảng viên thường được phân loại thành 02 nhóm năng lực chính: (1) Nhóm năng lực về hành vi và còn được gọi là nhóm kỹ năng mềm; và (2) Nhóm năng lực kỹ thuật hay năng lực chuyên môn và còn được biết đến như nhóm kỹ năng cứng. Tuy nhiên, do năng lực chuyên môn thường được hình thành thông qua đào tạo, bồi dưỡng và quá trình làm việc, nên các nghiên cứu gần đây khi đề cập đến khung năng lực của đội ngũ giảng viên thường chủ yếu tập trung đến nhóm năng lực hành vi.

Nhóm năng lực hành vi xác định kiểu hành vi/hoạt động cần có để thực hiện đem lại các kết quả như mong đợi. Chúng liên quan đến chất lượng, động cơ, kinh nghiệm và các đặc điểm hành vi của cá nhân. Thực tế, khung năng lực về hành vi thường bao gồm: năng lực làm việc theo đội/nhóm, năng lực giao tiếp, năng lực lãnh đạo và ra quyết định, năng lực định hướng kết quả, năng lực giải quyết vấn đề, năng lực định hướng thay đổi, năng lực sáng tạo, năng lực tự phát triển.

- Thực hiện qui hoạch phát triển đội ngũ giảng viên bao gồm: tuyển dụng và sử dụng, quản lý thực hiện, chính sách đãi ngộ và phát triển nghề nghiệp cho giảng viên dựa trên khung năng lực/chất lượng cần có của đội ngũ giảng viên để thực hiện thành công đào tạo giáo viên THPT của trường ĐHSP.

Thực tế, để đảm bảo số lượng, chất lượng và cơ cấu đội ngũ giảng viên thực hiện thành công CTĐT giáo viên THPT, đòi hỏi trường ĐHSP cần: Quy hoạch phát triển đội ngũ giảng viên (về số lượng, chất lượng và cơ cấu) phù hợp với chiến lược phát triển nhà trường, đặc biệt là ngành đào tạo giáo viên THPT; và thực hiện quy hoạch (tuyển chọn, sử dụng và thăng tiến giảng viên) minh bạch, công bằng dựa trên các tiêu chuẩn/chỉ năng lực, đi đôi với hệ thống đánh giá giảng viên khách quan, công bằng, cho phép SV tham gia đánh giá giảng dạy/ĐT của giảng viên, có kế hoạch phát triển nghề nghiệp cho giảng viên phù hợp và đặc biệt cần có chính sách thu hút và duy trì được đội ngũ giảng viên có chất lượng...

b) Quản lý đảm bảo CSVC và phương tiện ĐT/dạy học

Các điều kiện về CSVC và phương tiện ĐT/dạy học là một trong những điều kiện quan trọng quyết định chất lượng ĐT, đảm bảo để có thể thực hiện thành công CTĐT giáo viên THPT theo CDR về năng lực của trường ĐHSP đáp ứng yêu cầu phát triển nhân lực/NNL giáo viên THPT của quốc gia và địa phương. CSVC và phương tiện ĐT phải có đầy đủ về số lượng, chủng loại và hiện đại với yêu cầu của CTĐT giáo viên THPT của nhà trường. Vì vậy, đòi hỏi trường ĐHSP cần:

- Xây dựng kế hoạch đầu tư hoàn thiện CSVC theo hướng hiện đại hóa để trang bị hệ thống phòng dạy học tích hợp với hệ thống trang thiết bị đầy đủ và hiện đại để cả giảng viên và SV đều có điều kiện dạy và học phát triển các năng lực theo mục tiêu ĐT và đạt CDR về năng lực đã quy định.

- Tiếp theo, để người học hình thành được các năng lực đạt CDR về năng lực thì môi trường vật chất dạy và học phải được đầu tư và thiết kế tiệm cận gần với thực tế công việc của giáo viên THPT trong thực tiễn.

- Quản lý sử dụng hiệu quả CSVC và các phương tiện ĐT/dạy học đòi hỏi cần:

- + Sử dụng các công cụ quản lý phù hợp để quản lý quá trình ĐT theo nhu cầu và khả năng của người học. Đặc biệt là việc lựa chọn, đăng ký số lượng môn học hay học phần/mô đun trong một học kỳ hay năm học, tiến độ học tập (tốc độ học nhanh hay chậm) của từng SV... cần được tổ chức và quản lý theo hướng đơn giản, dễ dàng và đúng quy định. Hiện nay, hầu hết các trường ĐH đã sử dụng các phần mềm quản lý kết hợp với hỗ trợ từ kết nối mạng (Internet, LAN...) để tạo những cổng thông tin điện tử phục vụ cho quá trình “giao dịch” giữa nhà trường và người học. Khi đó, người học có thể tự lập “kế hoạch điện tử” qua mạng để đăng ký học tập với nhà trường.

- + Có cơ chế sử dụng hợp lý, tạo điều kiện để tất cả giảng viên đều được sử dụng CSVC và phương tiện dạy học hỗ trợ trong quá trình nâng cao chất lượng ĐT.

- + Tổ chức ĐT, bồi dưỡng cho toàn bộ cán bộ giảng viên trong việc sử dụng phương tiện dạy học.

+ Cán bộ quản lý thường xuyên kiểm tra và đánh giá việc sử dụng CSVC và phương tiện dạy học.

+ Lập sổ theo dõi sử dụng CSVC và trang thiết bị...

1.4.5. Quản lý quá trình đào tạo giáo viên trung học phổ thông dựa vào chuẩn đầu ra

a) Quản lý hoạt động dạy của giảng viên

Nội dung quản lý hoạt động dạy học của giảng viên bao gồm: phân công giảng dạy cho giảng viên, quản lý thực hiện nội dung dạy học, sử dụng phương pháp và phương tiện dạy học của giảng viên..

Cần nhấn mạnh ở đây là thực hiện/hoạt động GD của giảng viên cần được đánh giá không chỉ theo kết quả đạt được so với mục tiêu cần đạt tới mà còn cả các yêu cầu về năng lực để hoàn thành công việc. Tức là, thực hiện/hoạt động của giảng viên không chỉ được xem là thực hiện “cái gì” theo các mục tiêu mà giảng viên cần đạt tới, mà còn cần xem xét cả việc thực hiện công việc “như thế nào”, tức là chứng minh đủ các năng lực cần có.

Thực tế, nhiều trường ĐH sử dụng các mô hình dựa vào năng lực như là trọng tâm để phát triển đội ngũ giảng viên của mình. Mục tiêu ở đây là để đánh giá các mặt mạnh để phát huy và mặt yếu của từng giảng viên để lập kế hoạch phát triển nghề nghiệp hiện tại và tương lai. Năng lực được coi như một công cụ đo/đánh giá để xác định các nhân tố hành vi phù hợp với thực hiện công việc. Quá trình quản lý thực hiện của giảng viên trở nên hiệu quả hơn khi giảng viên được đánh giá cả theo các mục tiêu (cái gì) và hành vi thực hiện (như thế nào). Mô hình kết hợp này giúp không chỉ kiểm soát hay đo/đánh giá giảng viên thực hiện “cái gì” của công việc mà còn được thực hiện “như thế nào” .

b) Quản lý hoạt động học tập và rèn luyện của sinh viên

Quản lý hoạt động học tập và rèn luyện của SV là quản lý việc thực hiện các nhiệm vụ của SV trong quá trình GD - đào tạo. Cụ thể: Theo dõi, tìm hiểu để nắm bắt được những biểu hiện tích cực và tiêu cực trong quá trình thực hiện nhiệm vụ học tập, rèn luyện cũng như phát triển nhân cách của SV; khuyến khích SV phát huy các yếu tố tích cực, khắc phục các yếu tố tiêu cực, phấn đấu vươn lên đạt kết

quả học tập ngày càng cao; Việc thực hiện các nội qui, qui định của trường và các cấp có liên quan của SV; Việc tham gia các hoạt động ngoại khoá, thể dục thể thao, văn nghệ, hoạt động đoàn thể của SV...

Những nội dung quản lý hoạt động học của SV bao gồm: đảm bảo SV thực hiện đầy đủ, chính xác quy chế học tập và rèn luyện; đổi mới phương pháp học tập; xây dựng phương pháp tự kiểm tra, tự đánh giá phù hợp; xây dựng mục tiêu và kế hoạch học tập cá nhân. Nội dung then chốt trong quản lý hoạt động học của SV là đổi mới phương pháp học tập, nghiên cứu của SV. SV phải có phương pháp và kỹ năng tự học ngay trên lớp thông qua việc bộc lộ khả năng diễn đạt, phân tích, tổng hợp, khái quát, trừu tượng hoá vấn đề, tóm tắt, hệ thống hoá tài liệu...

c) Quản lý kiểm tra, đánh giá KQHT, rèn luyện và thi tốt nghiệp của SV

Để đảm bảo chất lượng quản lý kiểm tra, đánh giá KQHT, rèn luyện và thi tốt nghiệp của SV đòi hỏi trường ĐHSP phải có các quy định, biểu mẫu đánh giá học tập của SV về điểm kiểm tra thường xuyên (hoặc thi giữa kỳ), điểm chuyên cần, điểm thái độ, thi tốt nghiệp... với quy định cách thức phân chia tỷ trọng và hướng dẫn đánh giá cụ thể để thực hiện quản lý trên cả giấy tờ và máy tính. Tiếp theo, việc chỉ đạo và hướng dẫn giảng viên lựa chọn hình thức đánh giá KQHT và thi tốt nghiệp cho phù hợp với ĐT theo tiếp cận năng lực hay tín chỉ. Cuối cùng, việc phối hợp hợp tác giữa nhà trường và trường THPT trong công tác kiểm tra, đánh giá KQHT, rèn luyện và đặc biệt là đánh giá kết quả kiến tập, thực tập và tốt nghiệp của SV tại trường THPT.

1.4.6. Quản lý đầu ra

a) Quản lý việc tư vấn và giới thiệu việc làm cho SV tốt nghiệp

Xét theo tiêu chí của tổ chức lao động quốc tế ILO, hiệu quả ngoài của ĐT giáo viên của trường ĐHSP được tính thông qua số lượng người học có việc làm đúng nghề trong vòng 6 tháng khi tốt nghiệp. Vì vậy, quản lý việc tư vấn và giới thiệu việc làm cho SV tốt nghiệp để giải quyết việc làm cho SV tốt nghiệp đóng vai trò quan trọng trong hoạt động quản lý nói chung và QLĐT giáo viên THPT của trường ĐHSP.

Thực tế, Nhà trường ĐHSP luôn gặp trở ngại lớn với bài toán việc làm cho SV tốt nghiệp, đặc biệt là sinh viên sư phạm THPT, bởi việc làm và chất lượng việc làm thực tế phụ thuộc một phần không nhỏ vào sự năng động, phạm vi quan hệ của SV và gia đình người học.

Để làm tốt công tác quản lý việc tư vấn và giới thiệu việc làm cho SV tốt nghiệp đòi hỏi: Các trường THPT và CSĐT/trường ĐHSP phải thường xuyên cung cấp thông tin cho nhau về nhu cầu và khả năng cung ứng nhân lực/NNL về giáo viên THPT; trường ĐHSP phải thường xuyên cung cấp cho các trường THPT thông tin về SV sắp tốt nghiệp; Giáo viên giàu kinh nghiệm của các trường THPT tham gia tư vấn và tuyển dụng SV tốt nghiệp...

b) Quản lý theo dấu vết của SV tốt nghiệp

Để có thể điều chỉnh và cải tiến CDR và CTĐT giáo viên THPT, đòi hỏi các trường ĐHSP cần định kỳ đánh giá chất lượng đầu ra của người học sau khi tốt nghiệp thông qua các kênh thông tin phản hồi từ cá nhân và các đơn vị sử dụng SV tốt nghiệp/trường THPT của nhà trường cũng như chính cựu SV tốt nghiệp của nhà trường.

Nội đánh giá theo dấu vết của cựu SV tốt nghiệp thường bao gồm: những SV sau khi tốt nghiệp có tìm được việc làm hay không, năng lực của họ có đáp ứng được vị trí việc làm là giáo viên trong các trường THPT như thế nào, những nội dung nào của CTĐT giáo viên THPT của nhà trường là phù hợp, nội dung nào là không cần thiết và nội dung nào cần mà SV chưa được học... Thông tin có được nhằm giải đáp các vấn đề sau đây:

- Khả năng tìm được việc làm của các SV tốt nghiệp của một khóa hoặc một CTĐT giáo viên THPT cụ thể.
- Mức độ phù hợp của nội dung các CTĐT so với yêu cầu của trường THPT.
- Chất lượng và hiệu quả của các các chương trình, các khoá đào tạo giáo viên THPT.
- Sự phù hợp của các phương pháp ĐT...

Dựa trên tổ chức đánh giá theo dấu vết cựu SV tốt nghiệp trên cho biết ĐT theo nhu cầu đã được đáp ứng đến đâu, còn những hạn chế gì, từ đó nhà trường

ĐHSP kịp thời có sự điều chỉnh và cải tiến kết hợp với đánh giá thường xuyên CDR và CTĐT trong quá trình đào tạo.

Như vậy, thông qua quản lý đầu ra và quản lý theo dấu vết cựu SV tốt nghiệp, trường ĐHSP nắm bắt được thông tin về sản phẩm ĐT của trường mình để tổ chức/quản lý cải tiến hoạt động ĐT phù hợp với yêu cầu phát triển của xã hội.

1.4.7. Quản lý tác động của bối cảnh

Quản lý tác động của bối cảnh nhằm xem xét tác động của môi trường bên ngoài của CSĐT/trường ĐHSP, như: môi trường chính trị, kinh tế, xã hội, văn hóa, cơ chế thị trường và cơ chế chính sách liên quan của quốc gia, địa phương; chiến lược phát triển của ngành GD nói chung và GD THPT nói riêng... tác động đến hoạt động ĐT và QLĐT giáo viên THPT của nhà trường như thế nào.

Từ đó CSĐT/trường ĐHSP cần có khả năng thích ứng hay cách quản lý như thế nào để đảm bảo tận dụng được các cơ hội, kết hợp với thế mạnh bên trong để khắc phục các hạn chế và nguyên nhân cũng như giảm thiểu được các thách thức/đe dọa do môi trường bên ngoài mang lại trong ĐT và QLĐT giáo viên THPT.

1.5. Kinh nghiệm quốc tế trong đào tạo và quản lý đào tạo giáo viên theo chuẩn đầu ra

1.5.1. Kinh nghiệm của các quốc gia phát triển trong đào tạo giáo viên

Các nghiên cứu cho thấy mô hình đào tạo giáo viên được hình thành và phát triển lâu đời trên thế giới. Mô hình đào tạo gắn liền với hình thức, chương trình, trình độ đào tạo và mô hình cơ sở đào tạo. Trên thế giới tồn tại hai mô hình đào tạo cơ bản là mô hình đào tạo song song (khép kín) và mô hình đào tạo nối tiếp (mô hình mở). Mô hình đào tạo khép kín nhiều quốc gia coi đó là mô hình truyền thống; mô hình mở là mô hình đào tạo mới [8]

Do sự phát triển của kỹ nguyên tri thức và ảnh hưởng ngày càng mạnh của thông tin và truyền thông, các nước Châu Á đang đương đầu với những thay đổi mạnh mẽ trong đời sống kinh tế và xã hội. Để đáp ứng với những thay đổi đó, mỗi nước ở khu vực Châu Á đều có những cải cách trong công tác đào tạo giáo viên với những quy mô, hình thức khác nhau. Một trong những vấn đề đang được các nước quan tâm và có nhiều tranh cãi nhằm hướng đến mục tiêu nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên là lựa chọn một mô hình đào tạo giáo viên thích hợp.[43]

Ở Nhật Bản, sau chiến tranh Thế giới lần thứ hai, đào tạo giáo viên được thực hiện trong các trường đại học đa ngành, theo mô hình đào tạo mở, trên cơ sở cấp chứng chỉ dạy học. Thực hiện việc đào tạo giáo viên trong các trường đại học đa ngành, Nhật Bản đã chuyển các trường trung cấp/cao đẳng sư phạm thành các khoa đào tạo giáo viên tại các trường đại học đa ngành. Việc đào tạo giáo viên trong hệ thống mở, dựa trên các chứng chỉ dạy học, sinh viên các ngành có thể đăng ký theo học chương trình lấy chứng chỉ dạy học đồng thời với việc theo học chương trình chính thức họ đang theo học. Thậm chí, sinh viên có thể theo học lấy đồng thời ba chứng chỉ dạy ở ba cấp học của giáo dục phổ thông trong thời gian 4 năm học như tại Đại học Chiba. Mô hình đào tạo như vậy ở Nhật Bản vừa cung cấp một đội ngũ giáo viên đông đảo để các trường phổ thông lựa chọn, vừa tăng cường năng lực và cơ hội tìm kiếm việc làm cho sinh viên [48].

Hiện nay, đối với phần lớn các nước Đông Á như Trung Quốc, Hong Kong, Đài Loan, và Hàn Quốc, cả hai mô hình đào tạo giáo viên là mô hình song song và mô hình nối tiếp cùng song song tồn tại. Việc đào tạo giáo viên ở các nước này cũng có hai hệ thống trường cùng đảm nhiệm là hệ thống các trường chuyên đào tạo giáo viên (trường sư phạm) và hệ thống các trường đào tạo đa ngành. Trong khu vực, ngoài Trung Quốc đào tạo giáo viên chủ yếu là trong các trường sư phạm, các nước còn lại trong khu vực Đông Á, việc đào tạo giáo viên trung học chủ yếu được thực hiện ở các trường đào tạo đa ngành còn giáo viên tiểu học thường được đào tạo ở các trường sư phạm [109].

Bảng: Nơi đào tạo giáo viên ở một số quốc gia Châu Á

Quốc gia	Trung Quốc	Nhật Bản	Hàn Quốc	Hong Kong	Đài Loan	Singapore
Giáo viên tiểu học	Chủ yếu trường sư phạm	Trường sư phạm và trường đa ngành	Chủ yếu trường sư phạm	Chủ yếu trường sư phạm	Chủ yếu trường sư phạm	Chủ yếu trường đa ngành
Giáo viên trung học	Chủ yếu trường sư phạm	Chủ yếu trường đa ngành	Chủ yếu trường đa ngành	Chủ yếu trường đa ngành	Chủ yếu trường đa ngành	Chủ yếu trường đa ngành

Ở Châu Âu, như là một thay đổi nhằm thực hiện tiến trình Bologna (Bologna Process), tiến trình tạo ra được một khu vực giáo dục đại học Châu Âu, các nước Châu Âu đã có những thay đổi đáng kể trong việc đào tạo giáo viên [4]. Hiện nay, có gần 90% các nước thành viên EU và 70% cơ sở giáo dục đại học ở các nước này đã triển khai đào tạo giáo viên theo hai bậc nối tiếp cử nhân (Bachelor) và thạc sĩ (Master). Việc đào tạo giáo viên ở tất cả các bậc chủ yếu được thực hiện ở các trường đại học tổng hợp (các University).

- Ở Ai-xơ-len (Iceland), từ 2011, yêu cầu giáo viên các bậc học phải có trình độ thạc sĩ thay vì có trình độ cử nhân như trước đây. Việc đào tạo giáo viên được thực hiện theo mô hình nối tiếp với 3 năm đầu (180 ECTS – tín chỉ chuyển đổi Châu Âu) để lấy bằng cử nhân và 2 năm tiếp theo (120 ECTS) để lấy bằng thạc sĩ. Ở Ai-xơ-len, cũng như các quốc gia Châu Âu khác, đào tạo giáo viên được tổ chức ở các đại học đa ngành có đào tạo giáo viên, người học sẽ được học tập ở các khoa sư phạm (College of teacher education) thuộc các trường đại học tổng hợp (University).

- Ở Đức, năm 2000, thực hiện tiến trình Bologna đã có nhiều cải cách trong đào tạo giáo viên, Đức đã đào tạo giáo viên theo hai bậc nối tiếp cử nhân và thạc sĩ với khung về thời gian đào tạo và số tín chỉ áp dụng theo hệ thống chuyển đổi tín chỉ châu Âu ECTS. Trong đó, chương trình đào tạo giáo viên trung học có cấu trúc ở bậc đại học (để lấy bằng cử nhân) bao gồm 6 học kỳ (180 ECTS) và bậc sau đại học (lấy bằng thạc sĩ) là 4 học kỳ (120 ECTS). Tuy nhiên đối với chương trình đào tạo giáo viên tiểu học thì ở bậc đại học cũng bao gồm 6 học kỳ (180 ECTS) nhưng bậc sau đại học thì từ 2- 4 học kỳ (60-120 ECTS) tùy quy định của từng bang. Ở Đức, sinh viên sau khi có trình độ thạc sĩ mới được đăng ký vào giai đoạn đào tạo giáo viên tập sự. Trải qua quá trình đào tạo tập sự kéo dài 12-18 tháng, giáo viên tập sự phải vượt qua kỳ thi quốc gia trước khi được tuyển dụng làm giáo viên. Mặc dù đào tạo giáo viên theo mô hình đào tạo phân 2 bậc nối tiếp cử nhân và thạc sĩ, nhưng ngay trong bậc đào tạo đại học, chương trình đào tạo đã có song song hai nội dung là khoa học ngành và khoa học giáo dục bao gồm cả thực tiễn giáo dục phổ

thông. Tương tự các nước Châu Âu khác, ở Đức hiện nay, đào tạo giáo viên được thực hiện ở các trường đại học đa ngành có ngành đào tạo giáo viên [108,70].

- Ở Hoa Kỳ, chính phủ liên bang giao quyền tự chủ cho chính quyền các bang, vì vậy, việc đào tạo giáo viên ở các trường đại học ở các bang có khác nhau. Nhìn chung đào tạo giáo viên ở Hoa Kỳ có thời gian 4 hoặc 5 năm. Mô hình đào tạo giáo viên ở Hoa Kỳ gồm cả đào tạo song song và đào tạo nối tiếp. Các cơ sở giáo dục đại học đào tạo giáo viên ở Hoa Kỳ được tổ chức dưới một số hình thức chính [27]:

+ Các trường đào tạo giáo viên (College of Education, Teachers College, School of Education) trong trường đại học đa ngành. Hình thức này là phổ biến nhất và thường gặp ở các viện/trường đại học tổng hợp cấp bang hoặc các viện đại học lớn hơn có danh tiếng, trong đó trường đào tạo giáo viên là một trường thành viên.

+ Các trường đại học hoặc viện đại học nhỏ, độc lập chuyên đào tạo giáo viên (trường/viện sư phạm). Trong các trường, viện này có các khoa đào tạo giáo viên các bộ môn. Hình thức này chiếm tỷ lệ không nhiều trong số các cơ sở giáo dục đại học đào tạo giáo viên ở Hoa Kỳ.

1.5.2. Mô hình đào tạo giáo viên ở Việt Nam

Tính đến năm 2017, cả nước có 155 cơ sở đào tạo giáo viên, gồm: 58 trường đại học, 57 trường cao đẳng, 40 trường trung cấp có ngành đào tạo giáo viên, trong số đó có 14 trường đại học sư phạm, 33 trường cao đẳng sư phạm và 02 trường trung cấp sư phạm. Mặc dù vẫn còn 49 trường sư phạm nhưng trong thực tiễn gần như tất cả 155 cơ sở đào tạo giáo viên ở nước ta ngoài đào tạo giáo viên còn đào tạo cả các ngành khác ngoài đào tạo giáo viên.

Công tác đào tạo giáo viên ở nước ta đang được thực hiện theo hai mô hình là mô hình song song (concurrent education model) và mô hình kế tiếp (consecutive education model). Trên thực tế, mỗi mô hình này đều có những ưu thế và những hạn chế nhất định trong việc đào tạo giáo viên. Việc công nhận và duy trì hai mô hình này sẽ tạo nên sự đa dạng trong phương thức đào tạo, hỗ trợ giáo viên phát triển năng lực nghề nghiệp và chuyên môn sư phạm, tăng thêm sự lựa chọn cho người học muốn trở thành giáo viên và theo kịp xu thế chung của giáo dục đại học trên thế giới.

Mô hình song song hiện nay được áp dụng phổ biến trong các trường/khoa chuyên đào tạo giáo viên. Với mô hình này, quá trình đào tạo giáo viên được thực hiện trong 4 năm (cử nhân đại học) hoặc 3 năm (cử nhân cao đẳng), trong đó việc đào tạo khoa học cơ bản và đào tạo sư phạm (nghề nghiệp) sẽ được tiến hành đồng thời. Mô hình này có ưu thế là người học sớm xác định được mục tiêu học tập là trở thành giáo viên và mục tiêu này liên tục được củng cố trong một môi trường sư phạm thuận lợi cho hình thành năng lực và nhân cách của các chuyên gia giáo dục. Nhưng nhược điểm của mô hình này là chậm chuyển đổi chương trình để thích ứng với thực tiễn.

Mô hình kế tiếp (3+1) hiện nay đang được thực hiện tại Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội, trong đó 3 năm đầu SV được đào tạo khối kiến thức khoa học cơ bản ở các trường thành viên thuộc Đại học Quốc gia Hà Nội, năm cuối về Trường Đại học Giáo dục học kiến thức khoa học giáo dục và thực tập làm giáo viên ở trường phổ thông. Mô hình này đã phát huy được tối đa sức mạnh của các đơn vị thành viên trong Đại học Quốc gia Hà Nội qua sự kết hợp khoa học cơ bản và khoa học giáo dục. Mô hình nối tiếp có những ưu thế trong việc đào tạo giáo viên có kiến thức chuyên môn vững vàng, bởi những năm đầu được đào tạo như một cử nhân các chuyên ngành của khoa học cơ bản. Tuy nhiên, hạn chế của mô hình này là thời lượng phân bổ cho các học phần về khoa học giáo dục, kiến tập và thực tập sư phạm chưa nhiều. Điều này sẽ dẫn đến thực tế kỹ năng sư phạm của người học còn nhiều hạn chế, sinh viên sau khi ra trường sẽ cần thêm thời gian để hoàn thiện kỹ năng giáo dục, dạy học để vững vàng ở vị trí giáo viên.

Nhìn chung, việc đào tạo giáo viên ở Việt Nam trong những năm qua đã đạt được những thành tựu nhất định: sự mở rộng về quy mô, đa dạng trong mô hình đào tạo; cơ sở vật chất ngày càng được nâng cấp. Trong khoảng 5 năm trở lại đây chương trình đào tạo tại các trường sư phạm đã được phát triển tiếp cận năng lực người học. Những đóng góp của các cơ sở đào tạo giáo viên trong sự nghiệp giáo dục là không thể phủ nhận, trong đó, quan trọng là việc đào tạo các thế hệ nhà giáo trong hơn 60 năm qua với gần 900.000 giáo viên đang trực tiếp giảng dạy trong hệ thống giáo dục, ở đầy đủ các bậc học ở mọi vùng, miền với nhiều loại hình trường

lớp. Đóng góp của cơ sở đào tạo giáo viên thời gian qua cũng góp phần đưa giáo dục và đào tạo ở Việt Nam đạt được những thành tựu đáng kể so với nhiều nước có thu nhập tính theo đầu người tương đương. Tuy nhiên, đào tạo giáo viên ở nước ta hiện nay đang bộc lộ những hạn chế, bất cập so với yêu cầu thực tế, đặc biệt yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo.

Trên nghiên cứu kinh nghiệm từ mô hình đào tạo giáo viên của các nước phát triển trên thế giới, đánh giá các mô hình đào tạo giáo viên hiện nay ở Việt Nam để xây dựng mô hình đào tạo GV Việt Nam phù hợp với xu thế của thế giới, đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục là hết sức cần thiết.

1.5.3. Bài học kinh nghiệm cho Việt Nam

Trên cơ sở phân tích các mô hình quản lý đào tạo ở các trường ĐH những vấn đề sau đây cần được nghiên cứu thêm và có những giải pháp thích hợp nhằm hoàn thiện mô hình QLĐT giáo viên cho các trường ĐH:

Thứ nhất, đổi mới hệ thống quản lý nhà trường phù hợp với việc kết hợp tổ chức ĐT, QLĐT mang tính chuyên nghiệp hơn để nâng cao hiệu quả các chương trình đào tạo.

Thứ hai, vận dụng sáng tạo nhiều biện pháp để tạo nguồn tuyển chọn đầu vào cho các chương trình đào tạo, thu hút được những sinh viên có năng khiếu và năng lực học tập thực thụ.

Thứ ba, coi trọng công tác kiểm tra, đánh giá, kịp thời điều chỉnh nội dung phương pháp đào tạo.

Thứ tư, tập trung nhiều hơn vào khâu quan trọng là chương trình ĐT, quy trình quản lý và đội ngũ giáo viên; đặc biệt có cơ chế đãi ngộ cho các nhà khoa học và giảng viên giỏi.

TIỂU KẾT CHƯƠNG 1

Chương 1 đã tổng quan hệ thống cơ sở lý luận về ĐT và QLĐT giáo viên THPT theo CĐR cũng như kinh nghiệm của của một số quốc gia trong QLĐT giáo viên, làm rõ hơn một số khái niệm công cụ như: Chuẩn, CĐR, ĐT, QL, QLĐT, QLĐT dựa vào CĐR.

Đào tạo nhân lực nói chung và ĐT giáo viên THPT nói riêng trong cơ chế mới đáp ứng chuẩn đầu ra bên sử dụng lao động có những khác biệt so với ĐT nhân lực theo kế hoạch hoá tập trung trước đây. Quá trình ĐT cần phải tuân thủ các quy luật khách quan của cơ chế thị trường như quy luật cung - cầu, quy luật giá trị và quy luật cạnh tranh.

Vận dụng mô hình CIPO luận án đã xây dựng được cơ sở lý luận của QLĐT giáo viên THPT bao gồm: quản lý các yếu tố đầu vào Quản lý đầu vào qui định chất lượng hay đặc điểm của giảng viên và SV cần có trước khi bắt đầu khóa/CTĐT, Quản lý quá trình dạy và học là thành tố quan trọng thứ hai và bao gồm tất cả các biến số có thể xảy ra trong quá trình giảng dạy và học tập, Quản lý đầu ra thường được chia thành quản lý đầu ra (Outputs) và kết quả đầu ra (Outcomes) và tác động (Impacts) Quản lý tác động của bối cảnh...

Chương 1 cũng đã nghiên cứu kinh nghiệm ĐT giáo viên của các nước như khu vực Châu Á, Trung Quốc, Nhật Bản, Singapore, và Thái Lan; Hồng Kong Đây là những quốc gia có nhiều thành công trong QLĐT dựa vào CĐR. Trong tương lai gần, việc đổi mới QLĐT theo CĐR không còn là vấn đề của một quốc gia hay một khu vực nữa mà trở thành một vấn đề toàn cầu, quốc gia nào muốn hội nhập thì cần có nguồn nhân lực được đào tạo phải đáp ứng CĐR. Từ những thực tế nghiên cứu, luận án đã đưa ra những kinh nghiệm cần thiết để áp dụng vào thực tiễn QLĐT nhân lực ở Việt Nam đặc biệt là QLĐT giáo viên THPT theo CĐR.

Chương 2

THỰC TRẠNG QUẢN LÝ ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN TRUNG HỌC PHỔ THÔNG THEO CHUẨN ĐẦU RA Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC VINH

2.1. Khái quát về đào tạo và điều kiện đảm bảo của Trường Đại học Vinh

Tên cơ sở đào tạo: TRƯỜNG ĐẠI HỌC VINH

Địa chỉ: Số 182, đường Lê Duẩn, thành phố Vinh, tỉnh Nghệ An

Điện thoại: 0383.855.452; Fax: 0383.855269

E-mail: vinhuni@hn.vnn.vn; Web site: www.vinhuni.edu.vn

Ngày 16/7/1959, Bộ trưởng Bộ Giáo dục (GD) ký Nghị định số 375/NQ thành lập Phân hiệu ĐHSP Vinh. Ba năm sau đó, ngày 29/2/1962, Bộ trưởng Bộ GD ký Quyết định số 637/QĐ chuyển Phân hiệu ĐHSP Vinh thành Trường ĐHSP Vinh. Ngày 25/4/2001, Thủ tướng Chính phủ ký Quyết định số 62/2001/QĐ – TTg đổi tên Trường ĐHSP thành Trường Đại học Vinh. Trường ĐHSP Vinh trước đây và nay là Trường ĐH Vinh là một trong số các trường ĐH được thành lập sớm của nền GD Việt Nam hiện đại và là trường ĐH đầu tiên của Trung ương đứng chân ở địa phương. Hơn nửa thế kỷ xây dựng và phát triển, Nhà trường đã tạo dựng được thương hiệu là một CSĐT và nghiên cứu khoa học lớn, có uy tín đối với khu vực Bắc Trung Bộ và cả nước.

2.1.1. Chức năng và nhiệm vụ

Trường ĐH Vinh là đơn vị hành chính sự nghiệp, trực thuộc Bộ GD&ĐT, có tư cách pháp nhân, có tài khoản, có con dấu và biểu tượng riêng. Quyết định số 62/2001/QĐ-TTg ngày 25/4/2001 của Thủ tướng Chính phủ đã quy định nhiệm vụ của Trường ĐH Vinh là ĐT giáo viên có trình độ ĐH và từng bước mở thêm các ngành ĐT khác phù hợp với khả năng của Trường và nhu cầu nhân lực của xã hội, nghiên cứu khoa học phục vụ phát triển kinh tế – xã hội. Trường ĐH Vinh đã xác định mục tiêu là xây dựng Trường thành CSĐT cán bộ khoa học kỹ thuật đa lĩnh vực và là trung tâm nghiên cứu, tiếp thu và chuyển giao tiến bộ khoa học - công nghệ của khu vực Bắc Trung Bộ; ĐT giáo viên và cán bộ khoa học đa ngành, đa cấp; đẩy mạnh nghiên cứu khoa học - công nghệ gắn với ĐT; thông tin khoa học và triển khai các kết quả nghiên cứu vào sản xuất và đời sống xã hội; hỗ trợ, tư vấn về

học thuật và bồi dưỡng cán bộ; xây dựng đội ngũ cán bộ cho các trường ĐH, cao đẳng, trung học, dạy nghề và các cơ sở khác trong khu vực. Định hướng trong những năm tới là hoàn thành cơ bản việc xây dựng Trường ĐH Vinh đa ngành; huy động mọi nguồn lực, khơi dậy mọi tiềm năng, mở rộng quan hệ hợp tác; phát huy sức mạnh tổng hợp và dân chủ hoá nhà trường để từng bước xây dựng và phát triển Trường ĐH Vinh thành ĐH Vinh (có trường thành viên) với phương châm: đón đầu, hiệu quả, đồng bộ và hiện đại.

2.1.2. Cơ cấu tổ chức

Hiện nay, Trường Đại học Vinh có 4 viện, 11 khoa đào tạo với 54 ngành đào tạo đại học; 37 chuyên ngành đào tạo thạc sĩ và 16 chuyên ngành đào tạo tiến sĩ với trên 40.000 sinh viên, học viên, nghiên cứu sinh. Trường THPT Chuyên trực thuộc Trường Đại học Vinh là 1 trong 20 trường trung học phổ thông có uy tín nhất trong cả nước. Trường Thực hành Sư phạm Đại học Vinh với các cấp học mầm non, tiểu học và trung học cơ sở tuy mới thành lập từ năm 2009 nhưng đã khẳng định được chất lượng, hiệu quả và là một trong những cơ sở giáo dục có uy tín nhất trên địa bàn thành phố Vinh.

2.1.3. Hoạt động đào tạo giáo viên giáo viên của Đại học Vinh

Trường ĐH Vinh đã trải qua hơn 55 năm thực hiện nhiệm vụ ĐT và nghiên cứu khoa học. Từ năm 2001, Trường đã được Thủ tướng Chính phủ cho phép thực hiện mô hình chuyển từ đơn ngành sang ĐT đa ngành, mở đầu cho xu hướng đổi mới của GDDH Việt Nam nhằm đáp ứng nhu cầu nhân lực của xã hội.

Trường ĐH Vinh đã và đang đào tạo các ngành bậc đại học sư phạm sau đây:

+ Các ngành ĐT cấp bằng cử nhân sư phạm: Giáo viên THPT có trình độ ĐH (Toán, Lý, Hoá, Tin học, Sinh, Sử, Văn, Chính trị, Anh văn, , Địa lý, giáo dục thể chất, giáo dục quốc phòng); Giáo viên Tiểu học, giáo viên Mầm non, giáo viên dạy 2 môn (Thể dục – Quân sự) có trình độ ĐH.

Phát triển trên nền tảng ban đầu là một trường đại học sư phạm có nhiều kinh nghiệm trong đào tạo giáo viên; đến nay ĐH Vinh đã trở thành một trường đại học đa ngành. Mặc dù vậy việc đào tạo giáo viên THPT vẫn luôn là một thế mạnh và có những nét đặc thù so với các trường đại học sư phạm khác. Cụ thể đối với đại học

Vinh, việc đào tạo giáo viên luôn đón nhận được sự quan tâm đặc biệt của đội ngũ cán bộ quản lý và giáo viên của toàn trường. Điều này được thể hiện trong việc đầu tư về cơ sở vật chất của nhà trường cho đào tạo sư phạm, đầu tư đội ngũ giảng viên về số lượng và chất lượng. Trong bối cảnh các trường đại học sư phạm hiện nay vẫn chịu sức ép từ nguồn kinh phí hạn hẹp từ ngân sách nhà nước thì với việc đào tạo đa ngành đã có thêm kinh phí để hỗ trợ cho việc đào tạo sư phạm về vật chất cũng như kinh phí. Về đội ngũ giảng viên đào tạo sư phạm có nhiều cơ hội được trao đổi học hỏi kỹ năng nghiệp vụ đối với các giảng viên chuyên ngành khác. Đặc biệt, trong việc phát triển chương trình đào tạo hướng đến đáp ứng chuẩn đầu ra. Với các chuyên ngành khác như kỹ sư xây dựng, hướng dẫn viên du lịch... việc đào tạo thường gắn liền với thực tế công việc nên quá trình phát triển chương trình phải tương thích. Qua đó ngành sư phạm có dịp để đối chứng với ngành ngoài sư phạm và điều chỉnh phù hợp.

Trường ĐH Vinh nằm trên địa bàn tỉnh có dân số lớn cũng như tỉnh lân cận là Thanh Hóa, Hà Tĩnh vì vậy áp lực về chất lượng đội ngũ giáo viên THPT rất lớn. Trong một thời gian dài trước khi các tỉnh này phát triển trường đại học lên từ các trường cao đẳng sư phạm, nguồn nhân lực giáo viên THPT chủ yếu được cung cấp từ ĐH Vinh. Đến nay, cho dù các địa phương đã có trường địa học đào tạo giáo viên THPT nhưng ĐH Vinh vẫn luôn là địa chỉ ưu tiên cho người học lựa chọn. Đây cũng chính là một thách thức đồng thời là một cơ hội để thúc đẩy ĐH Vinh phát triển trên một tầm cao mới trong đào tạo giáo viên nếu như nâng cao được chất lượng đào tạo giáo viên THPT.

2.1.4. Nghiên cứu khoa học và hợp tác quốc tế

Thực hiện sứ mạng của mình, Nhà trường đã chủ động tập trung nghiên cứu khoa học trên cả ba bình diện: khoa học cơ bản, khoa học GD và khoa học công nghệ, ứng dụng - triển khai. Trong đó, thế mạnh trọng tâm là khoa học GD ứng dụng. Điểm mạnh cơ bản của Trường ĐH Vinh về hoạt động nghiên cứu khoa học là đã có kế hoạch và chủ động triển khai trên tất cả các lĩnh vực. Kết quả nghiên cứu khoa học đã gắn kết với quá trình ĐT của Nhà trường. Có gần 100% cán bộ giảng dạy tham gia hoặc chủ trì các đề tài nghiên cứu khoa học các cấp, 100% đề tài hoàn

thành đúng thời hạn với chất lượng khá và tốt. Thông qua hoạt động nghiên cứu khoa học, cơ sở vật chất của trường được tăng cường, năng lực của cán bộ giảng viên được nâng cao. Nhà trường đã đẩy mạnh các chương trình hợp tác quốc tế với nhiều cơ sở GD và tổ chức quốc tế nhằm phục vụ nghiên cứu khoa học, ĐT, bồi dưỡng cán bộ, nâng cấp cơ sở vật chất.

Trường ĐH Vinh đã mở rộng các mối quan hệ hợp tác với các nước trên thế giới nhằm nâng cao chất lượng GD & ĐT. Các CT ĐT cho cán bộ, SV, học sinh và học viên được thực hiện tại nước ngoài ngày càng tăng và có hiệu quả hơn.

Trường ĐH Vinh cũng đã liên kết với các đối tác nước ngoài tổ chức các cuộc hội thảo, hội nghị mang tính quốc tế và các chương trình hợp tác trao đổi trên nhiều lĩnh vực. Trong thời gian này, Trường ĐH Vinh cũng tranh thủ được sự giúp đỡ của các đối tác quốc tế thực hiện các dự án có tính khả thi và đóng góp nhiều cho sự nghiệp ĐT của Trường. Các chương trình hợp tác liên kết ĐT đã được kí kết thực hiện với Thái Lan (Trường ĐH Udon Thani Rạt-Xa-Phất, Trường ĐH Ubon Thani Rạt-Xa-Phất, ĐH Nakhon Phanom, Trường ĐH Mahasarakham), Trung Quốc (Trường ĐH Nông nghiệp Vân Nam, Trường ĐHSP Vân Nam, Học viện Kỹ thuật Nông nghiệp Nghè nghiệp Quảng Tây, ĐH Dân tộc Quảng Tây), Lào (Trường ĐH Quốc gia Lào, Sở GD Tỉnh Xiêng Khoáng), Pháp (Trường ĐH Rennes 2 –Haute Bretagne), Hàn Quốc (Trường ĐH Quốc gia Kyungpook), Chương trình trao đổi học giả Fulbright, Viện Anh ngữ Hoa Kỳ (ELI).

2.1.5. Cơ sở vật chất

Trường ĐH Vinh có hệ thống thư viện, trang thiết bị học tập và cơ sở vật chất ngày càng được hoàn thiện, hiện đại hoá, đáp ứng yêu cầu ĐT đa ngành. Hệ thống phòng học, giảng đường đạt tiêu chuẩn đã và đang được xây dựng; hệ thống phòng thí nghiệm, thư viện đang được hoàn chỉnh, hiện đại hoá; cơ sở hạ tầng được cải tạo... Ngoài diện tích hiện nay tại khu vực Bến Thủy-Trường Thi (14ha), Trường đã được quy hoạch và triển khai xây dựng tại cơ sở II thuộc huyện Nghi Lộc với diện tích 258 ha. Ngoài ra, Trường đang xây dựng một số cơ sở phục vụ cho ĐT, nghiên cứu khoa học, chuyển giao công nghệ ở một số địa phương khác (Trại thực hành thủy sản Hưng Nguyên, Trung tâm thí nghiệm nuôi trồng hải sản Nghi Xuân,...).

Nhà trường đã có nhiều giải pháp và kế hoạch tự chủ về tài chính, tạo được nhiều nguồn tài chính hợp pháp, đáp ứng các hoạt động trong tất cả các lĩnh vực.

- Đánh giá tình hình sử dụng và bảo quản:

Hệ thống trang thiết bị thí nghiệm là cơ sở cần thiết phục vụ hoạt động ĐT, nghiên cứu khoa học cho các khoa thực nghiệm trong Trường. Các thiết bị được tài trợ thông qua các dự án vừa qua đều xuất phát từ yêu cầu giảng dạy, học tập và nghiên cứu khoa học của các tổ bộ môn nên đã được khai thác sử dụng tối đa để phục vụ cho các bài thí nghiệm ĐTĐH. Hầu hết các máy so màu, quang phổ, thiết bị phân tích môi trường, hệ thống chưng cất, sắc ký ... thường xuyên phục vụ ĐT cao học, một số học viên sau ĐH và SV các hệ làm luận văn tốt nghiệp. Ngoài ra các thiết bị hỗ trợ cho giảng dạy như đèn chiếu, máy chiếu đa chức năng, máy chiếu vật thể, kính lúp gắn camera được sử dụng thường xuyên trong các bài thực hành, xemina, báo cáo khoa học, bảo vệ luận văn ... Các trang thiết bị đã được đưa vào sử dụng và phát huy có hiệu quả.

2.1.6. Đội ngũ cán bộ

Trường ĐH Vinh hiện có 1021 cán bộ, viên chức với số giảng viên là 703 người, trong đó có: 62 Giáo sư, Phó giáo sư; 56 Giảng viên cao cấp, 235 tiến sĩ, 523 thạc sĩ. Chất lượng đội ngũ cán bộ hiện nay của nhà trường đạt chuẩn và vượt mức bình quân chung trong cả nước.

Tỷ lệ giảng viên cơ hữu có trình độ tiến sĩ trên tổng số giảng viên cơ hữu là hơn 23%, tỷ lệ giảng viên có trình độ thạc sĩ trên tổng số giảng viên cơ hữu là 60%, ít nhất có 51% giảng viên có trình độ Thạc sĩ trở lên, biết ứng dụng tin học trong chuyên môn, có từ 10 – 16 % giảng viên có đủ trình độ ngoại ngữ để làm việc trực tiếp với người nước ngoài và phát huy quyền tự chủ trong học thuật

2.2. Tổ chức khảo sát thực trạng đào tạo và quản lý đào tạo giáo viên THPT theo chuẩn đầu ra của Trường Đại học Vinh

- Mục tiêu khảo sát

Nhằm thu nhận thông tin làm cơ sở phân tích và đánh giá khách quan về thực trạng ĐT và đặc biệt là QLĐT giáo viên THPT theo CDR ở Trường ĐH Vinh

- Đối tượng khảo sát

- + CBQL: Ban Giám hiệu, Trưởng phòng ĐT và các trưởng, phó khoa, chuyên viên phòng ĐT và Trung tâm đảm bảo chất lượng, Phòng Thanh tra GD, Phòng công tác học sinh SV của Trường ĐH Vinh, với số phiếu là 100
- + Các Giảng viên Trường ĐH Vinh với số phiếu là 100.
- + Các CBQL, giáo viên THPT được hỏi là 100.
- + Cựu SV tốt nghiệp tại Trường ĐH Vinh trong 3 năm gần đây là 150.
- + SV đang theo học tại Trường ĐH Vinh là 150
- *Phương pháp khảo sát:*
 - + Nghiên cứu tài liệu liên quan
 - + Điều tra bằng phiếu hỏi.
 - + Trao đổi phỏng vấn một số CBQL giảng viên, SV Trường ĐH Vinh và CBQL, giáo viên các trường THPT về những thuận lợi, khó khăn, bất cập trong quá tổ chức ĐT, và QLĐT theo CĐR
 - + Thu nhập các thông tin từ các hội thảo khoa học về lĩnh vực QLĐT giáo viên THPT nước ta trong thời gian qua.
- *Nội dung khảo sát:* Chủ yếu tập trung vào các nhóm vấn đề tương ứng với các câu hỏi ở các phụ lục như sau:
 - + Phụ lục 1: Phiếu khảo sát dành cho CBQL và Giảng viên Trường ĐH Vinh gồm 17 câu hỏi để điều tra đánh giá khái quát thực trạng QLĐT về các mặt, mục tiêu, CTĐT, đội ngũ CBQL, giảng viên, CSVC và PTDH, tổ chức, ĐT, sản phẩm của quá trình ĐT...
 - + Phụ lục 2: Phiếu khảo sát dành cho CBQL, giáo viên các trường THPT gồm 10 câu hỏi để điều tra đánh giá chất lượng sản phẩm ĐT tại Trường ĐH Vinh về các mặt kiến thức, kỹ năng hành nghề, tinh thần thái độ của SV tốt nghiệp cũng như thực chất các mối quan hệ giữa nhà trường ĐH Vinh với các trường THPT có sử dụng SV tốt nghiệp.
 - + Phụ lục 3: Phiếu khảo sát dành cho SV và cựu SV Trường ĐH Vinh gồm 6 câu hỏi để điều tra đánh giá thực trạng QLĐT về mục tiêu, CTĐT, đội ngũ cán bộ, giảng viên, CSVC và PTDH, tổ chức, QLĐT, sản phẩm của quá trình ĐT.
- *Thang đánh giá:* sẽ sử dụng cả thang đo định tính gồm 3 mức độ và thang đo 5 mức độ từ 1 đến 5.

- *Xử lý số liệu:* Sử dụng phương pháp thống kê toán học và tính giá trị trung bình để phân tích số liệu.

2.3. Thực trạng về phẩm chất chính trị đạo đức và năng lực của giáo viên trung học phổ thông được đào tạo từ Trường Đại học Vinh

Để tìm hiểu thực trạng ĐT giáo viên THPT theo CĐR ở Trường ĐH Vinh trong những năm gần đây dưới góc độ quan điểm các đơn vị sử dụng, luận án đã tiến hành khảo sát CBQL ở một số trường THPT và thu được kết quả như sau:

- Về Phẩm chất chính trị đạo đức

Đối với bất cứ nghề nghiệp nào, phẩm chất chính trị và đạo đức luôn được quan tâm hàng đầu. Đặc biệt, đối với nghề giáo viên THPT những phẩm chất này lại càng được coi trọng và đặt ra yêu cầu cao hơn để từng giáo viên phải luôn có ý thức tu dưỡng và rèn luyện. Kết quả khảo sát thu được theo Bảng 2.1 như sau:

Bảng 2.1. Đánh giá của CBQL trường THPT về phẩm chất chính trị đạo đức giáo viên THPT được đào tạo từ Trường ĐH Vinh

(Mức độ tăng dần từ 1 đến 5 là cao nhất)

TT	Phẩm chất chính trị đạo đức	Mức độ									
		1		2		3		4		5	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Phẩm chất chính trị	0	0	9	9	21	21	30	30	40	40
2	Trách nhiệm công dân	0	0	12	12	20	20	45	45	23	23
3	Đạo đức nghề nghiệp	0	0	6	6	25	25	40	40	29	19
	Trung bình		0	9	9	22	22	38.4	39.5	30.6	29.5

Nhìn vào Bảng 2.1 có thể thấy, các CBQL trường THPT- nơi sử dụng giáo viên THPT đánh giá về phẩm chất chính trị và đạo đức nghề nghiệp của cựu SV do trường Đại học Vinh đào tạo nhìn chung là tương đối tốt. Cụ thể: có 40% mức độ 5 và 30% mức độ 4 về phẩm chất chính trị, tuy nhiên vẫn còn 9% đánh giá ở mức độ thấp (mức độ 2). Đây là những trường hợp có thể nói là chưa đạt đạt yêu cầu với phẩm chất chính trị đối với nghề nghiệp.

Đối với trách nhiệm công dân và đạo đức nghề nghiệp cũng đã thỏa mãn được nhưng ở mức thấp hơn: với trách nhiệm công dân chỉ có 23% đạt mức 5, đạo đức nghề nghiệp 19% đạt mức độ 5. Trong đó có phẩm chất là trách nhiệm công dân cần được xem xét lại vì có đến 12% được đánh giá ở mức độ 2, điều này phản ánh một thực tế là vấn đề GD ý thức và trách nhiệm công dân có phần chưa gắn với GD phẩm chất chính trị và cần tăng cường chú trọng trong GD trách nhiệm của công dân.

Nếu xét trên giá trị trung bình ta thấy với tiêu chuẩn về phẩm chất chính trị và đạo đức của giáo viên THPT được ĐT từ ĐH Vinh cơ bản được các nhà QLGD đánh giá là đạt yêu cầu (chủ yếu ở mức độ 3; 4 và mức độ 5, trong đó cao nhất là mức 4 chiếm 39.5%), tuy nhiên so với tiềm năng của nhà trường và yêu cầu mới vẫn còn những hạn chế nhất định. Điều này cũng phản ánh yêu cầu của các trường THPT với phẩm chất chính trị và đạo đức và trách nhiệm công dân của giáo viên ngày càng cao, đòi hỏi nhà trường cần nâng cao chất lượng hơn nữa để đáp ứng yêu cầu thực tiễn tốt hơn.

Thực trạng trên bắt nguồn từ những nguyên nhân khác nhau. Nguyên nhân khách quan đó chính là sự biến động diễn ra ngày càng mạnh mẽ đối với các vấn đề chính trị trong nước và quốc tế, với sự toàn cầu hóa đang diễn ra với một tốc độ nhanh chưa từng có, vì vậy đương nhiên kéo theo đó là những tác động tiêu cực; và nguyên nhân chủ quan đó chính là các CSĐT còn xem nhẹ công tác GD chính trị tư tưởng mà chỉ chú trọng vào chuyên môn của một số giảng viên...

Năng lực tìm hiểu người học và môi trường GD là một trong những năng lực không thể thiếu được đối với giáo viên THPT. Muốn GD và ĐT có hiệu quả chúng ta phải hiểu được người học trên nhiều phương diện như, đặc điểm tâm lý: nhu cầu, thái độ, niềm tin, nhận thức; điều kiện gia đình... để có thể lựa chọn được nội dung và phương pháp phù hợp nhất. Hơn nữa, GD và ĐT luôn được diễn ra trong những điều kiện và hoàn cảnh môi trường nhất định chính vì vậy năng lực tìm hiểu môi trường cũng rất quan trọng và cần được ĐT cho giáo viên ngay từ lúc còn là SV SP ở trường ĐH. Qua khảo sát đánh giá của các CBQL trường THPT về mức độ đạt

được năng lực này ở giáo viên THPT tốt nghiệp học từ Trường ĐH Vinh thu được kết quả như sau:

Bảng 2.2. Đánh giá của CBQL trường THPT về năng lực tìm hiểu người học và môi trường của giáo viên THPT được đào tạo từ Trường Đại học Vinh
(mức độ tăng dần từ 1 đến 5 là cao nhất)

T T	Năng lực tìm hiểu người học và môi trường GD	Mức độ									
		1		2		3		4		5	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Năng lực tìm hiểu cá nhân người học	1	1	16	16	38	38	36	36	2	2
2	Năng lực tìm hiểu tập thể lớp	0	0	16	16	48	48	26	26	5	5
3	Năng lực tìm hiểu môi trường nhà trường	1	1	8	8	46	46	38	38	7	7
4	Năng lực tìm hiểu môi trường gia đình	1	1	20	20	48	48	29	29	2	2
5	Năng lực tìm hiểu môi trường xã hội.	0	0	6	6	56	56	35	35	3	3
	Giá trị trung bình				12.2		47.2		32.8		7.8

Bảng 2.2 cho thấy CBQL trường THPT đánh giá chưa cao về năng lực tìm hiểu người học và môi trường GD của giáo viên THPT được ĐT ở Trường ĐH Vinh. Cụ thể đối với năng lực tìm hiểu cá nhân người học mức độ 3 chiếm tỉ lệ cao nhất trong 5 mức (38%), năng lực tìm hiểu tập thể cao nhất cũng ở mức độ 3 chiếm 48%, Năng lực tìm hiểu môi trường cao nhất 46%; năng lực tìm hiểu môi trường gia đình 48% và năng lực tìm hiểu môi trường xã hội 48%. Phần lớn các đánh giá đối với từng tiêu chí tập trung vào mức độ 3. Đặc biệt ở mức độ 2 và mức độ 1 (là từ 1% đến 20%) vẫn chiếm tỉ lệ khá lớn. Kết quả này một phần phản ánh thực tế rằng cần có sự phù hợp hơn trong ĐT và thực tiễn công việc của giáo viên THPT. Mặt khác cũng có thể thấy yêu cầu về năng lực này đối với giáo viên ở nhà trường THPT ngày càng được nâng cao.

Nếu tính trên giá trị trung bình chúng ta thấy còn 59,4% ý kiến chọn lựa ở mức độ 2 và mức độ 3, còn ở mức độ 4 và mức độ 5 chiếm tỉ lệ thấp hơn chỉ 40,6%. Điều này khẳng định sự đáp ứng so với yêu cầu thực tế còn hạn chế và cần phải khắc phục trong bối cảnh yêu cầu về năng lực giáo viên THPT không ngừng nâng cao.

+ Năng lực giáo dục học sinh

Đối với giáo viên THPT thì năng lực giáo dục học sinh (GDHS) vừa là mục đích vừa là nhiệm vụ và là năng lực rất quan trọng. Lý do là HS THPT ở ngưỡng cửa của lứa tuổi trưởng thành và lứa tuổi này các em sẽ có nhiều biến cố, trở ngại trong nội tại tâm lý của bản thân mà nếu không có sự hỗ trợ, định hướng của các nhà GD thì rất dễ bị sa ngã và gây hậu quả nghiêm trọng cho sự phát triển nhân cách trẻ.

**Bảng 2.3. Đánh giá về năng lực GDHS của giáo viên THPT
được đào tạo từ trường ĐH Vinh**
(Mức độ tăng dần từ 1 đến 5 là cao nhất)

TT	Năng lực giáo dục	Mức độ									
		1		2		3		4		5	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Năng lực GD qua giảng dạy các môn học	3	3	45	45	42	42	10	10	0	0
2	Năng lực tổ chức và phát triển tập thể lớp chủ nhiệm	0	0	40	40	45	45	15	15	0	0
3	Năng lực tổ chức hoạt động GDNGLL	0	0	26	26	53	53	11	11	0	0
4	Năng lực giải quyết các tình huống GD	1	1	29	29	48	48	22	22	0	0
5	Năng lực GD có hành vi không mong đợi	0	0	35	35	56	56	9	9	0	0
6	Năng lực đánh giá kết quả GD	1	1	37	37	46	46	16	16	0	0

Bảng 2.3 cho thấy: cũng như những nhóm năng lực trước đó, CBQL trường THPT đánh giá chưa cao mức độ đạt được ở nhóm năng lực GD đối với giáo viên được ĐT ở Trường ĐH Vinh. Cụ thể: đối với tất cả các tiêu chí chỉ đạt ở cấp độ 3 là phổ biến (từ 42% đến 56%). Riêng với cấp độ 5 chưa có giáo viên nào đạt được trên tất cả các tiêu chí. Ở các cấp độ cấp độ 1 vẫn tồn tại trên 3 tiêu chí (Năng lực GD qua giảng dạy các môn học 3%, Năng lực giải quyết các tình huống GD 1%, Năng lực đánh giá kết quả GD 1%). Mức độ 2 chiếm tỉ lệ lớn thứ 2 sau mức độ 3 (từ 26% đến 37%). Điều này phản ánh thực trạng ĐT năng lực GD học sinh cho SV ở nhà Trường ĐH Vinh cần phải tăng cường hơn nữa.

- Năng lực dạy học

Cùng với năng lực GD, năng lực DH của GV được xem là hai năng lực cơ bản của người giáo viên nói chung và giáo viên THPT nói riêng. Kết quả khảo sát năng lực dạy học của giáo viên THPT được ĐT từ Trường ĐH Vinh như sau:

Bảng 2.4. Đánh giá của CBQL trường THPT về năng lực dạy học của giáo viên THPT được ĐT từ Trường ĐH Vinh
(Mức độ tăng dần từ 1 đến 5 là cao nhất)

TT	Năng lực dạy học	Mức độ									
		1		2		3		4		5	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Năng lực áp dụng các khối kiến thức chung nền tảng vào dạy học chuyên môn	0	0	10	10	42	42	45	45	3	3
2	Năng lực vận dụng các PP, phương tiện và hình thức tổ chức dạy học chuyên ngành	0	0	11	11	41	41	46	46	2	2
3	Năng lực dạy học phân hóa	1	1	28	29	48	48	22	22	1	0

TT	Năng lực dạy học	Mức độ									
		1		2		3		4		5	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
4	Năng lực dạy học tích hợp	0	0	35	35	56	56	9	9	0	0
5	Năng lực lập luận và kế hoạch hóa hoạt động dạy học	1	1	37	37	46	46	16	16	0	0
6	Năng lực đánh giá kết quả học tập ở học sinh	0	0	11	11	50	50	29	29	0	0
7	Năng lực phát triển chương trình	0	0	40	40	45	45	15	15	0	0

Qua Bảng 2.4 cho thấy, đối với nhóm năng lực dạy học của giáo viên THPT được ĐT từ Trường ĐH Vinh được CBQL trường THPT đánh giá tốt hơn so với các năng lực khác. Cụ thể với tiêu chí Năng lực áp dụng các khối kiến thức chung nền tảng vào dạy học chuyên môn chiếm đến 45% ở mức độ 4. Điều này cũng phản ánh đúng thực tế là trong thực tiễn dạy học, khối kiến thức chung liên quan đến chuyên ngành chỉ yêu cầu ở mức cơ bản, và trường ĐH đã đáp ứng được yêu cầu dạy học. Tuy nhiên đối với năng lực vận dụng các phương pháp dạy học, phương tiện và hình thức tổ chức dạy học chuyên môn được đánh giá ở mức độ thấp hơn chủ yếu ở mức độ 3 chiếm 46%, mức độ 4 chỉ chiếm 41%. Điều này một phần phản ánh việc ĐT phương pháp dạy học cho SV còn chưa phù hợp với thực tế dạy học ở trường THPT.

Qua trao đổi trực tiếp, phần lớn các CBQL trường THPT đều nhận định: SV được ĐT ở trường ĐH chủ yếu là phương pháp dạy học thuyết trình và các phương pháp dạy học truyền thống khác. Tuy nhiên thực tế năng lực thuyết trình của nhiều SV chưa tốt cùng với việc vận dụng các phương pháp dạy học chưa linh hoạt, còn thiếu tự tin và sáng tạo nên làm cho hiệu quả dạy học chưa cao.

Đối với năng lực dạy học phân hóa và năng lực dạy học tích hợp thì phần lớn ý kiến đánh giá thấp, cụ thể: ở mức độ 3 - mức độ trung bình chiếm 56% và 46%, ở mức độ 2 chiếm tỉ lệ 29% và 35% cho thấy năng lực này chưa đạt yêu cầu so với công việc.

Các năng lực còn lại trong nhóm năng lực dạy học về cơ bản được đánh giá ở mức độ 3 – mức trung bình là chủ yếu. Riêng với năng lực phát triển chương trình dạy học thì các đánh giá ở mức độ 2 còn chiếm tỉ lệ lớn. Điều này cũng cần phải quan tâm và tìm giải pháp để khắc phục.

Nói tóm lại, với năng lực dạy học các CBQL trường THPT đánh giá ở mức độ cao hơn so với các năng lực khác. Tuy nhiên các năng lực cụ thể chưa đồng đều. Có những năng lực rất quan trọng nhưng vẫn được đánh giá ở mức độ còn chưa cao, chưa thật sự đáp ứng được yêu cầu công việc.

2.4. Thực trạng quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông theo chuẩn đầu ra của trường Đại học Vinh

2.4.1. Thực trạng tổ chức phát triển chuẩn đầu ra, mục tiêu, chương trình đào tạo giáo viên trung học phổ thông của trường Đại học Vinh

2.4.1.1. Thực trạng tổ chức phát triển chuẩn đầu ra

a) Thực trạng tổ chức phát triển CĐR của Trường ĐH Vinh

Trong những năm qua, Trường ĐH Vinh đã phát triển (xây dựng, thực hiện, điều chỉnh) và công khai CĐR của các CTĐT nói chung và CĐR của CTĐT giáo viên THPT nói riêng. Nhìn chung, CĐR Trường ĐH Vinh được phát triển dựa trên:

- Chức năng, nhiệm vụ:

Trường ĐH Vinh là đơn vị sự nghiệp, trực thuộc Bộ GD&ĐT, có tư cách pháp nhân, có tài khoản, con dấu và biểu tượng riêng, có chức năng, nhiệm vụ:

- + ĐT giáo viên, kỹ sư, cử nhân có trình độ ĐH và sau ĐH (thạc sĩ, tiến sĩ) đáp ứng nhu cầu nhân lực của đất nước và một số nước trong khu vực;
- + ĐT học sinh THPT chuyên nhằm bồi dưỡng nhân tài cho đất nước;

+ Nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ phục vụ sự phát triển kinh tế - xã hội của vùng Bắc Trung bộ và cả nước.

- *Sứ mạng và tầm nhìn*

+ *Sứ mạng*: Trường ĐH Vinh là cơ sở GDDH theo hướng nghiên cứu và ứng dụng, ĐT đa ngành, đa cấp và đa hệ; cung cấp NNL chất lượng cao, thích ứng nhanh với thế giới việc làm, phục vụ tốt sự nghiệp phát triển kinh tế - xã hội của vùng Bắc Trung bộ và cả nước.

+ *Tầm nhìn*: Xây dựng và phát triển thành trường ĐH trọng điểm quốc gia, có một số ngành đạt tiêu chuẩn quốc tế.

- *Chính sách chất lượng*

Không ngừng cải tiến chất lượng ĐT trên cơ sở đổi mới chương trình, nội dung GD, phương pháp dạy học và tạo điều kiện tốt nhất cho người học; nâng cao hiệu quả của hệ thống đảm bảo chất lượng và tham gia kiểm định chất lượng theo tiêu chuẩn quốc gia.

Tiếp tục thực hiện Thông tư Số 09/2009/TT- BGDĐT ngày 07/5/2009 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT ban hành qui chế thực hiện công khai đối với các cơ sở giáo dục của hệ thống GD quốc dân, Trường ĐH Vinh đã tiến hành xây dựng và công bố CDR các ngành đào tạo đại học hệ chính qui từ tháng 2 năm 2010.

Sau hơn 4 năm công bố CDR trên, Trường ĐH Vinh đã có một số điều chỉnh về mục tiêu, nội dung, CTĐT, rà soát, cập nhật các định hướng đổi mới công tác ĐT như sau:

- Điều chỉnh CTĐT theo hướng tăng các học phần chuyên ngành đáp ứng nhu cầu xã hội, giảm một số học phần không phù hợp, tích hợp các học phần, mềm hóa CTĐT

- Cải tiến việc tổ chức giảng dạy; đổi mới phương pháp dạy - học, phương pháp kiểm tra, đánh giá ở các bậc, hệ, loại hình ĐT; tổ chức lấy ý kiến phản hồi của người học về công tác giảng dạy của giảng viên và về Nhà trường;

- Tăng cường thực tập nghề và đưa SV đi thực tế; mời nhà tuyển dụng/bên sử dụng lao động tham gia xây dựng CTĐT và tham gia vào quá trình ĐT;

- Huy động các nguồn lực trong và ngoài nước, xây dựng CSVC phục vụ tốt điều kiện học tập và nghiên cứu của người học.

Sau đó, thực hiện Công văn Số 2435/BGDĐT-GDDH ngày 12/4/2013 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT về việc rà soát CĐR và biên soạn giáo trình, Trường ĐH Vinh đã thành lập Ban chỉ đạo việc rà soát, cập nhật và bổ sung CĐR các ngành ĐT trình độ ĐH hệ chính qui. Các Tiêu ban đã triển khai rà soát, cập nhật dự thảo CĐR của ngành, lấy ý kiến góp ý của nhà tuyển dụng/bên sử dụng lao động, SV và giảng viên, hoàn thiện CĐR và báo cáo về Ban chỉ đạo Trường. Nhóm thư kí tổng hợp, biên tập, trình Hội đồng Khoa học và ĐT Trường xem xét, Hiệu trưởng phê duyệt và công bố chính thức.

Nhìn vào CĐR và quy trình xây dựng CĐR của Trường ĐH Vinh có thể thấy: Nhà trường đã xác định đúng vị trí, vai trò, sứ mệnh và tầm nhìn của mình; trên cơ sở đó xây dựng và tuyên bố CĐR công khai đối với các ngành ĐT nói chung và đặc biệt là đối với các ngành đào tạo giáo viên THPT nói riêng. Tuy nhiên qua khảo sát đánh giá thực trạng từ các bên sử dụng giáo viên được đào tạo từ Trường ĐH Vinh cho thấy CĐR giữa CSĐT và yêu cầu về CĐR của các trường THPT còn có khoảng cách. Điều này đặt ra một yêu cầu cho Nhà trường cần phải tìm hiểu nguyên nhân và đưa ra giải pháp để tiếp tục hoàn thiện CĐR góp phần nâng cao chất lượng ĐT giáo viên THPT đáp ứng nhu cầu ngày càng nâng cao về chất lượng GD.

b) Thực trạng tổ chức phát triển CĐR của CTĐT giáo viên THPT

Kết quả khảo sát về tổ chức phát triển CĐR của CTĐT giáo viên THPT của Trường ĐH Vinh như ở Bảng 2.5

Bảng 2.5. Đánh giá về tổ chức phát triển CĐR của CTĐT giáo viên THPT

TT	Nội dung và đối tượng đánh giá	Mức độ thực hiện			
		Tốt	TB	Chưa đạt	
		%	%	%	
1	CĐR của CTĐT được công bố công khai và dễ tiếp cận với các bên liên quan	CBQL, Giảng viên, SV	70.6	20.7	8.7
		CBQL THPT, Cựu SV	65.8	21.7	12.5
2	Có sự tham gia của các trường THPT và cựu SV tốt nghiệp khi phát triển CĐR	CBQL, Giảng viên, SV	58.7	24.5	16.8
		CBQL THPT, Cựu SV	56.5	24.7	18.8
3	CĐR phù hợp với yêu cầu của trường THPT	CBQL, Giảng viên, SV	76.6	15.7	7.7
		CBQL THPT, Cựu SV	73.5	16	10.5

4	Trường THPT cung cấp thông tin về yêu cầu CDR giáo viên THPT cho trường ĐH	CBQL, Giảng viên, SV	15.6	20.9	63.5
		CBQL THPT, Cựu SV	12.5	26.8	60.7
5	Trường ĐH tổ chức khảo sát yêu cầu CDR giáo viên THPT của các trường THPT	CBQL, Giảng viên, SV	64.5	29	6.5
		CBQL THPT, Cựu SV	68.6	27.9	3.5
6	CDR đảm bảo liên thông với các cấp, bậc học liên quan	CBQL, Giảng viên, SV	65.5	24.5	10
		CBQL THPT, Cựu SV	62.5	23.5	14
7	CDR đáp ứng được yêu cầu học tập suốt đời của người học	CBQL, Giảng viên, SV	71.5	24	11.5
		CBQL THPT, Cựu SV	64.5	15	13.5
8	CDR được rà soát, điều chỉnh định kì phù hợp với bối cảnh thay đổi	CBQL, Giảng viên, SV	76.5	18.2	5.3
		CBQL THPT, Cựu SV	70.5	24.5	5
9	CDR hướng vào hình thành năng lực (kiến thức, kĩ năng, thái độ) cho sinh viên	CBQL, Giảng viên, SV	74.5	22.5	3
		CBQL THPT, Cựu SV	74.1	20.5	5.4
Trung bình			62.7	22.3	15

Kết quả khảo sát ý kiến đánh giá của các nhóm đối tượng từ Bảng 2.5 cho thấy: Nhìn chung công tác tổ chức phát triển CDR của CTĐT giáo viên THPT ở Trường Đại học Vinh được thực hiện tương đối tốt. Nếu tính trung bình có đến 62.7% ý kiến chọn mức độ tốt, 22,3% ý kiến mức độ trung bình và 15% ý kiến cho rằng chưa đạt.

Tuy nhiên, vẫn còn một số nội dung trong việc phát triển CDR vẫn còn những hạn chế nhất định có tỉ lệ đánh giá mức độ chưa đạt lớn hơn so với các nội dung khác. Cụ thể nội dung về trường THPT cung cấp thông tin về yêu cầu CDR của giáo viên THPT cho trường ĐH được đánh giá là chưa đạt chiếm tỉ lệ lớn giao động từ 60.7% đến 63.5%; hay nội dung "Có sự tham gia của các trường THPT và cựu SV tốt nghiệp khi phát triển CDR" với 16.8 ý kiến CBQL, Giảng viên, SV; 18,8% ý kiến CBQL THPT, cựu SV; nội dung Kết quả này phản ánh một thực tế là phần lớn việc phát triển CDR chương trình đào tạo GV THPT chủ yếu bắt nguồn từ hoạt động của nhà trường. Các trường THPT còn chưa chủ động, trách nhiệm chưa cao trong việc xây dựng mối quan hệ với các trường đại học trong việc phát triển CDR trong đào tạo giáo

viên THPT, điều này cũng đòi hỏi Nhà trường cần phải tăng cường hơn nữa các giải pháp mới để kết nối các bên liên quan nhằm tạo điều kiện thuận lợi nhất khi tham gia phát triển CDR

Qua trao đổi thực tế và phỏng vấn các đối tượng liên quan thì việc tổ chức khảo sát lấy ý kiến về yêu cầu CDR giáo viên THPT do trường ĐH thực hiện chủ yếu thông qua hình thức lấy ý kiến của các chuyên gia, các nhà khoa học, nghiên cứu các tài liệu, điện thoại...; còn thiếu các giải pháp tích cực và hiệu quả thực sự khi tạo ra cơ chế tiếp nhận thông tin về CDR từ phía các trường THPT. Đây là điểm cần được điều chỉnh khi phát triển CDR của nhà trường trong bối cảnh mới.

Một trong những khâu quan trọng trong phát triển CDR đó là CSĐT phải công bố CDR của CTĐT công khai và dễ tiếp cận với các bên liên quan. Với nội dung này Trường ĐH Vinh đã thực hiện tương đối tốt, cụ thể có 70.6% CBQL, giảng viên, SV và 65.8% CBQL THPT, cựu SV đã đánh giá tốt. Tuy nhiên bên cạnh đó, số ý kiến đánh giá chưa đạt chiếm tỉ lệ vẫn còn cao so với yêu cầu của sự phát triển nhà trường trong thời kì mới; cụ thể có 8.7% CBQL, giảng viên, SV và 12.5% CBQL THPT, cựu SV đánh giá là chưa đạt. Qua trao đổi trực tiếp với những người được hỏi, nguyên nhân chưa đạt là có một số CDR của CTĐT còn khó hiểu và khó tiếp cận, hình thức công khai chủ yếu là trên trang website của trường ĐH Vinh mà không phải ai cũng thuận tiện để tìm hiểu; các đường dẫn đến thông tin CDR còn chưa trực quan...

Từ thực tế này, Trường ĐH Vinh cần có phương thức mới hơn nữa trong việc công khai hóa CDR đến đông đảo các đối tượng bằng nhiều kênh khác nhau, nhiều phương thức tuyên truyền khác nhau để mọi người có cơ hội tiếp cận, từ đó đánh giá, góp ý cho Nhà trường trong việc phát triển CDR của CTĐT.

Khi đánh giá về sự phù hợp CDR của CTĐT ở Trường ĐH Vinh với yêu cầu của trường THPT, phần lớn các ý kiến đều đánh giá là CDR của CTĐT Trường ĐHV đã đáp ứng được yêu cầu của các trường THPT trong hiện tại; cụ thể có 76,6% CBQL, giảng viên, SV và 73,5% CBQL THPT, cựu SV đánh giá là tốt. Mặc dù vậy, ý kiến

đánh giá là chưa đạt vẫn chiếm tỉ lệ khá cao so với các tiêu chí khác: cụ thể có đến 10,5 CBQL THPT, cựu SV và 9,7 CBQL, giảng viên, SV đánh giá là chưa đạt. Đây chính là những góp ý rất quan trọng để nhà trường không ngừng cải tiến, phát triển CDR của CTĐT phù hợp hơn với yêu cầu của trường THPT trong xu thế phát triển mới.

Về đánh giá CDR đảm bảo liên thông với các cấp, bậc học liên quan và CDR đáp ứng được yêu cầu học tập suốt đời của người học, hiện tại được đánh giá đáp ứng ở mức độ 71.5% ý kiến của CBQL, Giảng viên, SV và 64.5% CBQL THPT, cựu SV cho rằng ở mức độ tốt, tuy nhiên vẫn còn 11.5 % CBQL THPT, cựu SV và 13.5% CBQL, giảng viên, SV đánh giá là chưa đạt. Điều này phản ánh thực tế Trường ĐH Vinh cần điều chỉnh CDR để tính liên thông cũng như khả năng đáp ứng nhu cầu học tập suốt đời của CDR ngày càng tốt hơn.

2.4.1.2. Thực trạng quản lý phát triển mục tiêu và chương trình đào tạo giáo viên trung học phổ thông đáp ứng chuẩn đầu ra

a) Thực trạng quản lý phát triển mục tiêu đào DT đáp ứng CDR

Kết quả khảo sát về thực trạng quản lý phát triển mục tiêu DT đáp ứng CDR của CTĐT giáo viên THPT được trình bày trong Bảng 2.6.

Bảng 2.6: Đánh giá về quản lý phát triển mục tiêu DT đáp ứng CDR của CTĐT giáo viên THPT

TT	Nội dung và đối tượng đánh giá	Mức độ đánh giá của CBQL và Giảng viên%			
		Tốt	TB	Chưa đạt	
1	Mục tiêu đào tạo của các CTĐT được công bố công khai và dễ tiếp cận với các bên liên quan	CBQL	81.3	12.5	6.2
		Giảng viên	71.6	22.3	6.1
2	Có sự tham gia của các trường THPT và cựu SV tốt nghiệp khi phát triển mục tiêu DT	CBQL	64.8	19.2	16
		Giảng viên	69.5	27.1	3.4
3	Mục tiêu DT thể hiện được năng lực CDR	CBQL	74.1	22.1	3.8
		Giảng viên	74.5	20.4	5.1

TT	Nội dung và đối tượng đánh giá	Mức độ đánh giá của CBQL và Giảng viên%			
		Tốt	TB	Chưa đạt	
4	Mục tiêu ĐT phù hợp với yêu cầu về giáo viên của trường THPT	CBQL	59.8	22.2	18
		Giảng viên	59.5	27.1	13.4
5	Mục tiêu ĐT được xây dựng đa cấp, đa trình độ	CBQL	54.3	25.1	20.6
		Giảng viên	53	30	17
6	Mục tiêu ĐT hoạch định được kết quả đạt được	CBQL	69.5	15.7	14.8
		Giảng viên	77.7	4.6	17.7
7	Mục tiêu ĐT mềm dẻo, linh hoạt	CBQL	52.5	26.3	21.2
		Giảng viên	51.9	14.2	19.9
8	Mục tiêu ĐT nhằm hình thành năng lực (kiến thức, kỹ năng, thái độ) cho SV	CBQL	74.1	22.1	3.8
		Giảng viên	74.5	20.4	5.1
	Trung bình		66.3	20.7	11.9

Kết quả từ Bảng 2.6 cho thấy: Mục tiêu ĐT của các khóa học/CTĐT được công bố công khai và dễ tiếp cận với các bên liên quan được 81,3% CBQL và 71,6% giảng viên đánh giá tốt; Nhà trường đã chú ý đến việc xây dựng mục tiêu ĐT, đáp ứng tốt CĐR (74,1% CBQL và 74,5% giảng viên đánh giá ở mức đáp ứng tốt) và đã hướng vào hình thành kiến thức, kỹ năng, tinh thần thái độ để sau khi tốt nghiệp SV có thể thích ứng với nghề (74,1% CBQL và 74,5% giảng viên đánh giá ở mức đáp ứng tốt)...

Tuy nhiên, với các nội dung về mục tiêu ĐT được xây dựng đa cấp, đa trình độ, hoạch định được kết quả đạt được và mềm dẻo, linh hoạt, phù hợp với yêu cầu về giáo viên của trường THPT có ý kiến đánh giá chưa đạt do chưa thực sự lôi cuốn và huy động được sự tham gia của các trường THPT và cựu SV tốt nghiệp khi phát triển mục tiêu ĐT của nhà trường...

b) Thực trạng quản lý phát triển CTĐT đáp ứng CĐR

Tổ chức thiết kế CTĐT nói chung và CTĐT giáo viên THPT theo qui định chủ yếu dựa trên chương trình khung do Bộ GD&ĐT ban hành với tỉ lệ phần cứng khá lớn nên chưa mềm dẻo, linh hoạt để có thể đáp ứng được CĐR hiện nay và mong

muốn/yêu cầu của các trường THPT. Chương trình khung thiếu quy định về các điều kiện để đảm bảo việc triển khai một cách có chất lượng, thiếu quy định rõ ràng về PTDH... Chương trình khung được xây dựng với các môn học dựa trên khung thời gian ĐT quy định, để lựa chọn nội dung cũng như các yêu cầu về mức độ thành thạo nghề, chưa căn cứ vào năng lực hành nghề của người học và được xây dựng chưa dựa trên phân tích nghề và chưa có chuẩn...

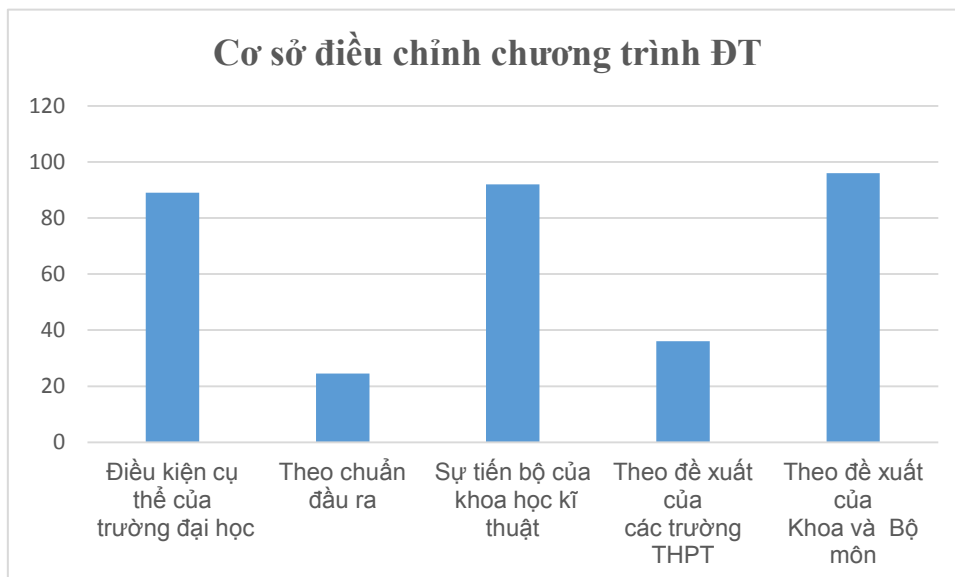
- Kết cấu CTĐT được thiết kế theo 3 khối kiến thức, kỹ năng bao gồm: kiến thức chung, kiến thức cơ sở và chuyên ngành.

+ Khối kiến thức chung gồm các môn học hoặc học phần có tỷ trọng lý thuyết nhiều hơn thực hành (Những nguyên lý cơ bản của Chủ nghĩa Mác- Lênin, Đường lối cách mạng, Tư tưởng Hồ Chí Minh, Tin học đại cương...).

+ Khối kiến thức cơ sở bao gồm những kiến thức nền tảng cho các chuyên ngành.

+ Khối kiến thức chuyên ngành bao gồm những kiến thức lý thuyết và thực hành chuyên ngành được xây dựng với tỉ lệ lớn và chuyên sâu, giúp cho SV có điều kiện đào sâu kiến thức lý thuyết, có điều kiện thực tế và rèn luyện kỹ năng nghề nghiệp.

- Điều chỉnh CTĐT được nhà trường tiến hành trên cơ sở thành lập hội đồng do Hiệu trưởng chủ trì, việc điều chỉnh CTĐT được thực hiện sớm nhất là 2 năm một lần, thường điều chỉnh theo nhu cầu hoặc khi có ngành nghề mới. Các khoa, Bộ môn liên quan được giao nhiệm vụ thực hiện việc hiệu chỉnh, Phòng ĐT chủ trì và trình Hiệu trưởng quyết định.



Biểu đồ 2.1. Cơ sở tiến hành điều chỉnh CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CDR

Biểu đồ 2.1 cho thấy: Nhà trường đã rất quan tâm đến điều chỉnh chương trình, tuy nhiên khi tổ chức điều chỉnh CTĐT chủ yếu dựa theo các căn cứ từ các điều kiện sẵn có của nhà trường để tiến hành hiệu chỉnh CTĐT (chiếm tới 89%), căn cứ vào tiến bộ của KH&CN (chiếm 92%) và căn cứ lớn nhất là theo đề xuất của khoa và bộ môn (96%). Như vậy, thực trạng về tổ chức điều chỉnh CTĐT dựa vào CDR vẫn còn những hạn chế, chiếm 24,5 % và theo đề xuất của các trường THPT chiếm 36% - Đây chính là nguyên nhân góp phần ảnh hưởng đến sản phẩm SV sau khi ĐT đáp ứng chưa tốt so với yêu cầu về CDR và/hay yêu cầu của nhà trường THPT trong xu thế mới.

Kết quả khảo sát về mức độ đáp ứng CDR của CTĐT giáo viên THPT được trình bày ở Bảng 2.7.

Bảng 2.7. Đánh giá về quản lý phát triển CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CDR

((Mức độ tăng dần từ 1 đến 5 là cao nhất))

TT	Nội dung và đối tượng trả lời		Mức độ đánh giá (%)				
			1	2	3	4	5
1	Quá trình xây dựng CTĐT, mô đun, môn học lõi cuốn được sự tham dự của CBQL, giảng viên...	CBQL, Giảng viên, SV	3.1	7.0	11.1	32.8	46.0
		CBQL trường THPT và cựu SV tốt nghiệp	2.6	5.1	20.2	28.5	43.6
2	Quá trình xây dựng CTĐT, mô đun, môn học lõi cuốn được sự tham dự của SV đang học...	CBQL, Giảng viên, SV	5.1	12.0	16.1	32.8	34,0
		CBQL trường THPT và cựu SV tốt nghiệp	2.6	5.1	28.2	38.6	25.5
3	Quá trình xây dựng CTĐT, mô đun, môn học lõi cuốn được sự tham dự của CBQL trường THPT...	CBQL, Giảng viên, SV	23.5	26.5	22.7	18.3	9.0
		CBQL trường THPT và cựu SV tốt nghiệp	21.9	20.3	28.3	22.8	6.7
4	Quá trình xây dựng CTĐT, mô đun, môn học lõi cuốn được sự tham dự của cựu SV tốt nghiệp...	CBQL, Giảng viên, SV	18,3	20,4	27,1	29,1	5,1
		CBQL trường THPT và cựu SV tốt nghiệp	19.0	52.5	6.8	16.5	5.2

Bảng 2.7 cho thấy: quá trình tổ chức xây dựng chương trình đào tạo, mô đun, môn học đã lõi cuốn được sự tham dự đồng đảo của CBQL và giảng viên trong

Trường ĐH Vinh. Cụ thể có đến 78,8% CBQL và giảng viên và 72,1% CBQL trường THPT và cựu SV tốt nghiệp lựa chọn mức độ 4 và 5. Tuy nhiên đối với SV đang học tại trường mặc dù đã có sự tham gia nhưng với tỉ lệ nhỏ hơn chỉ chiếm 66,8% mức độ 5 và 4 theo đánh giá của CBQL, Giảng viên, SV và 64,1% theo đánh giá của CBQL và cựu SV.

Đối với CBQL trường THPT và cựu SV thì theo đánh giá của các bên được hỏi sự tham gia chiếm tỉ lệ không cao, cụ thể: Đối với sự tham gia của CBQL trường THPT chỉ có 27,3% ý kiến CBQL, giảng viên; 29,5% ý kiến CBQL trường THPT và cựu SV tốt nghiệp lựa chọn mức độ 2 và 1. Đối với sự tham gia của cựu SV tốt nghiệp cũng rất hạn chế, chỉ có 34,2% ý kiến CBQL, Giảng viên, SV và 21,7% ý kiến CBQL trường THPT và cựu SV tốt nghiệp chọn mức độ 2 và 1. Trong khi đó các ý kiến chọn mức độ 4 và 5 ở hai nội dung này là sự tham gia của CBQL, giáo viên THPT và cựu SV ra trường còn chiếm tỉ lệ khá cao.

Điều này phản ánh quá trình xây dựng CTĐT, mô đun, môn học của Trường ĐH Vinh đã tạo nên được sự quan tâm và sức hút cũng như trách nhiệm của đông đảo CBQL, giảng viên và SV đang học tại trường; đây là một thuận lợi lớn cho công tác quản lý phát triển CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR . Bên cạnh đó, thực trạng tham gia vào công tác này của CBQL trường THPT và cựu sinh viên vẫn còn những hạn chế nhất định, đòi hỏi Trường ĐH Vinh cần thiết phải có giải pháp nhằm tạo cơ hội thuận lợi nhất cho việc tham gia của CBQL THPT và giáo viên, cựu sinh viên được tốt hơn và chiếm tỉ lệ ngày càng cao hơn.

Bảng 2.8. Đánh giá về CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR

(Mức độ tăng dần từ 1 đến 5 là cao nhất)

STT	Nội dung	Mức độ phù hợp (%)				
		1	2	3	4	5
1	Nội dung CTĐT thể hiện được mục tiêu ĐT đáp ứng CĐR	10.8	12.3	16.5	26.9	33.5
		5.7	16.7	23.8	26.2	27.6
2	Nội dung CTĐT được hiện đại hóa, phù hợp với xu hướng phát triển ngành nghề chuyên môn	6.7	10	45	21.2	17.1
		2.6	5.1	28.2	43.6	20.5
3	Nội dung CTĐT phù hợp với điều kiện thực tiễn của trường THPT và Việt Nam	8.1	10	22.8	31.1	28
		1.3	2.6	13.3	54	28.8

STT	Nội dung	Mức độ phù hợp (%)				
		1	2	3	4	5
4	Nội dung CTĐT được tinh giản, gọn nhẹ	6.7	20.3	18.3	32.8	21.9
		3.9	7.7	25.6	33.7	29.1
5	Nội dung CTĐT có tỉ lệ lí thuyết và thực hành hợp lý	14	16.5	25.7	26.5	17.3
		15.5	14.5	37.8	19.7	12.5
6	CTĐT phản ánh tính đa dạng của các kênh thông tin	5.1	16.4	24.1	29.1	25.3
		5.2	6.8	52.5	16.5	19
	Trung bình	6.3	11.4	27.8	29.5	25

Bảng 2.8 cho thấy: nhìn chung mức độ đáp ứng CĐR của CTĐT giáo viên THPT theo nhận định của CBQL và giảng viên nhà trường về cơ bản đã đáp ứng được yêu cầu trong thời gian qua. Tuy nhiên với tiến trình phát triển của nhà trường và yêu cầu về chất lượng đào tạo giáo viên THPT ngày càng một nâng cao thì tỉ lệ này vẫn còn đặt ra nhiều thách thức cho nhà trường; cụ thể:

+ Ở mức độ 5 nếu tính trung bình chung các tiêu chí chỉ có 25% ý kiến đánh giá là phù hợp; 29,5% chọn mức độ 4. Nếu đối chiếu giữa các tiêu chí cụ thể thì tiêu chí nội dung “Nội dung CTĐT thể hiện được mục tiêu ĐT đáp ứng CĐR” được đánh giá là cao nhất ở mức độ 5 so với các tiêu chí nhưng cũng chỉ chiếm 33,5% với CBQL và 27,6% đối với giảng viên, còn lại các tiêu chí khác được đánh giá ít phù hợp dao động từ 8.3% đến 29,1%. Với tỉ lệ đánh giá này theo nhận định của những cán bộ trực tiếp quản lý và giảng dạy thì chương trình đào tạo đáp ứng theo CĐR giáo viên THPT được xấp xỉ khoảng gần 70%.

+ Ở mức độ thứ 4 nếu tính trung bình chung có 29,5% ý kiến cho rằng CTĐT là đáp ứng CĐR. Cụ thể cao nhất là ở tiêu chí thứ 3 có 54% giảng viên đánh giá là phù hợp, còn tiêu chí thứ 4 có 32,8% là phù hợp còn lại các tiêu chí khác đều đánh giá là phù hợp ít.

+ Ở mức độ thứ 3 có thể thấy nếu tính trung bình có 27,8% ý kiến lựa chọn. Ở mức độ chiếm tỷ lệ được đánh giá cao nhất cả ý kiến CBQL và giảng viên về sự phù hợp của CTĐT đáp ứng CĐR giáo viên THPT. Điều này cũng cho thấy trong

thực trạng hiện nay, mức độ đáp ứng với CĐR của CTĐT chưa thực sự tốt. Trong đó, thậm chí có những tiêu chí bị đánh giá rất thấp như tiêu chí 5 có tới 15,5% , hay tiêu chí 1 hoặc tiêu chí 5 đánh giá chưa hợp lý trong nội dung lý thuyết và thực hành, chứng tỏ rất cần phải điều chỉnh tỉ lệ này trong khung CTĐT theo CĐR, bởi lẽ nếu không phù hợp và cân đối trong lý thuyết và thực hành thì chất lượng ĐT sẽ không thể thỏa mãn được yêu cầu công việc trong thực tiễn.

Nói tóm lại, về chương trình đào tạo đáp ứng CĐR nhìn chung đã đáp ứng được yêu cầu nhưng ở mức độ còn những hạn chế của CTĐT với CĐR giáo viên THPT. Mức độ đáp ứng CĐR chủ yếu đạt ở mức độ khá là chủ yếu (mức độ 3 và 4). Đặc biệt có một số tiêu chí được đánh giá về mức độ đáp ứng cho thấy CTĐT chưa thể hiện được mục tiêu cũng như tính hiện đại hóa của chương trình đậm nét, hay sự cân đối giữa lý thuyết và thực hành (xem Bảng 2.9) cũng còn phải điều chỉnh. Nguyên nhân chính một phần do quản lý phát triển CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR còn những hạn chế cần được điều chỉnh tốt hơn như trình bày và đòi hỏi cần có giải pháp phù hợp để khắc phục.

Bảng 2.9. Đánh giá về về tỷ trọng lý thuyết và thực hành của CTĐT giáo viên THPT

Nội dung và đối tượng đánh giá		Nặng(%)	Phù hợp (%)	Nhẹ(%)
Tỷ trọng lý thuyết	Giảng viên	17.5	71.6	11.9
	SV	23.7	66.3	10.0
Tỷ trọng thực hành	Giảng viên	3.7	74.8	21.5
	SV	6.3	70.1	23.6

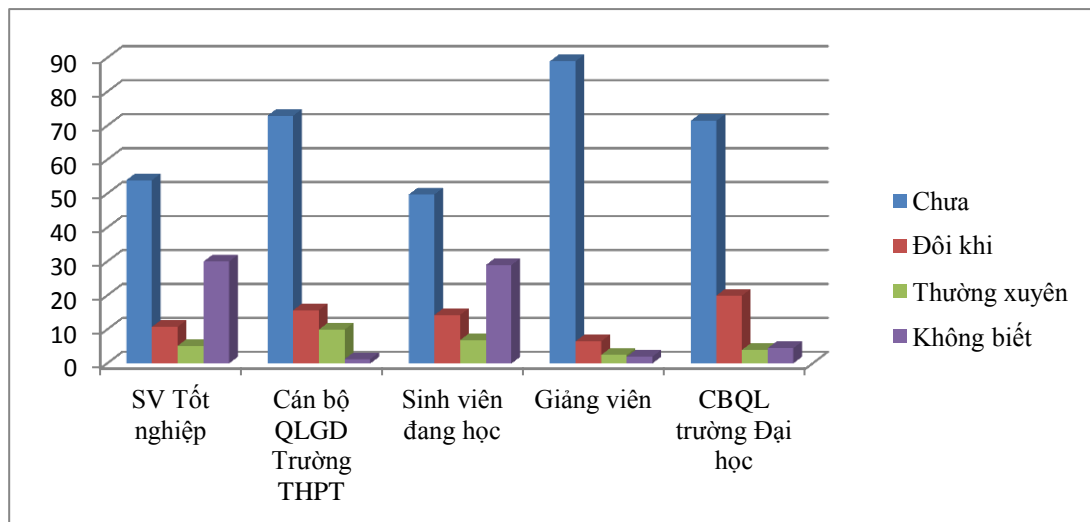
2.4.1.3. Thực trạng tổ chức liên kết và hợp tác phát triển chuẩn đầu ra, mục tiêu và chương trình đào tạo

Liên quan đến tổ chức liên kết và hợp tác phát triển CĐR, mục tiêu ĐT và CTĐT, Biểu đồ 2.1 cho thấy: có 71,5% CBQL nhà trường, 89% giảng viên, 49,8% SV, 73% CBQL trường THPT, 54% cựu SV tốt nghiệp đang làm việc tại các trường THPT cho biết chưa tham gia vào hoạt động liên kết và hợp tác trong phát triển CĐR, mục tiêu và CTĐT.

Nguyên nhân một phần do nhà trường và trường THPT chưa nhận thức đúng được tầm quan trọng của hoạt động này, chưa đánh giá đúng tính chất, phạm vi mối

quan hệ liên kết và hợp tác, nhưng phần lớn vẫn do quan niệm về trách nhiệm của nhà trường là chủ động phát triển/xây dựng CĐR, mục tiêu ĐT và CTĐT, nên chủ yếu mới giới hạn ở hình thức trường THPT cung cấp thông tin, tham gia góp ý, không trực tiếp soạn thảo... Nói cách khác, CSĐT và các trường THPT chưa xác định rõ trách nhiệm liên kết, chưa phân định phạm vi quyền lợi, nghĩa vụ cụ thể... trong việc hợp tác phát triển phát triển/xây dựng CĐR, mục tiêu và CTĐT.

Biểu đồ 2.2 : Đánh giá về liên kết và hợp tác phát triển CĐR, mục tiêu và CTĐT giáo viên THPT



Trong thực tế, việc phát triển/xây dựng CĐR, mục tiêu ĐT và CTĐT chủ yếu theo qui định từ Bộ GD&ĐT và Bộ chủ quan của CSĐT, phụ thuộc nhiều vào năng lực ĐT sẵn có của nhà trường, chưa có qui định, nguyên tắc và phương pháp chung để phát triển/xây dựng CĐR, mục tiêu ĐT và CTĐT xuất phát từ yêu cầu của các trường THPT.

Do chưa chú trọng vào phân tích đặc thù nghề nghiệp thực tế, sự thay đổi và nhu cầu của các trường THPT, nên CĐR, mục tiêu ĐT thường chung chung, mang tính kì vọng hơn là khả thi, khó lượng chuẩn nên phần nào gây khó khăn cho người học trong việc xác định được những việc cụ thể của một giáo viên THPT sau khi kết thúc khóa/CTĐT. Mục tiêu ĐT và CTĐT còn nặng về kiến thức chuyên môn, có phần coi nhẹ kỹ năng thực hành... dẫn tới chưa đáp ứng tốt được CĐR và yêu cầu nghề nghiệp của giáo viên THPT trong thực tiễn...

2.4.2. Thực trạng quản lý tuyển sinh dựa vào chuẩn đầu ra

Bảng 2.10. Đánh giá thực trạng quản lý tuyển sinh dựa vào CDR

TT	Nội dung và đối tượng đánh giá		Mức độ thực hiện		
			Tốt	Khá	Chưa đạt
			%	%	%
1	Trường THPT cung cấp thông tin về nhu cầu ĐT giáo viên THPT cho trường ĐH/CSĐT	CBQL, Giảng viên	6,6	26,7	66,7
		CBQL THPT	12,5	26,6	60,9
2	Trường ĐH/CSĐT tổ chức khảo sát nhu cầu ĐT của các trường THPT	CBQL, Giảng viên	6,5	28,7	64,8
		CBQL THPT	3,5	27,7	68,8
3	Xây dựng kế hoạch phối hợp tuyển sinh giữa trường ĐH/CSĐT và trường THPT	CBQL, Giảng viên	19,7	41,6	38,7
		CBQL THPT	21,5	31,7	46,8
4	Tổ chức thực hiện kế hoạch phối hợp tuyển sinh	CBQL, Giảng viên	12,7	28,5	58,8
		CBQL THPT	18,5	35,7	44,8
5	Trường ĐH/CSĐT cung cấp thông tin về khả năng/năng lực ĐT	CBQL, Giảng viên	15,6	31,7	54,7
		CBQL THPT	7,4	27,7	64
6	Chính sách và qui định về tuyển sinh rõ ràng, minh bạch và công bằng	CBQL, Giảng viên	25,7	40,5	33,8
		CBQL THPT	23,7	31,7	44,6
7	Các tiêu chí hay yêu cầu tuyển sinh phù hợp với CTĐT giáo viên THPT	CBQL, Giảng viên	13,7	29,7	56,6
		CBQL THPT	19,5	36,8	42,7
8	Quy trình tuyển sinh phù hợp với sự tham dự của các trường THPT	CBQL, Giảng viên	17,8	31,6	49,6
		CBQL THPT	16,7	44,5	38,8
9	Văn bản qui định về tuyển sinh được công bố công khai và dễ tiếp cận với các bên liên quan	CBQL, Giảng viên	20,5	36,7	42,8
		CBQL THPT	15,7	28,9	55,4
	Giá trị trung bình		15,4	32,6	52,0

Bảng 2.10 cho thấy: với các nội dung nhà trường tổ chức khảo sát nhu cầu ĐT của các trường THPT (64,8% CBQL và giảng viên và 68,8% CBQL trường THPT đánh giá chưa đạt) và trường THPT cung cấp thông tin về nhu cầu ĐT giáo viên cho trường ĐH (66,7% CBQL và giảng viên và 60,9% CBQL trường THPT đánh giá chưa đạt) bị đánh giá là các khâu yếu nhất. Cho dù lập kế hoạch phối hợp tuyển sinh giữa CSĐT và trường THPT được đánh giá ở mức độ tốt nhất so với các nội dung khác nhưng vẫn với tỉ lệ 38,7% CBQL và giảng viên và 46,8% ý kiến CBQL THPT cho rằng chưa đạt; tương tự, với nội dung về tổ chức thực hiện kế hoạch và CSĐT cung cấp thông tin về năng lực ĐT của mình cũng bị đánh giá ở mức chưa đạt.

Nếu tính giá trị trung bình chúng ta thấy, các ý kiến của giảng viên, CBQL trường ĐH và cả CBQL trường THPT đánh giá là chưa đạt yêu cầu vẫn chiếm tỉ lệ khá cao so với mong muốn. Trong khi đó chỉ có hơn 15% ý kiến đánh giá là đạt ở mức độ tốt.

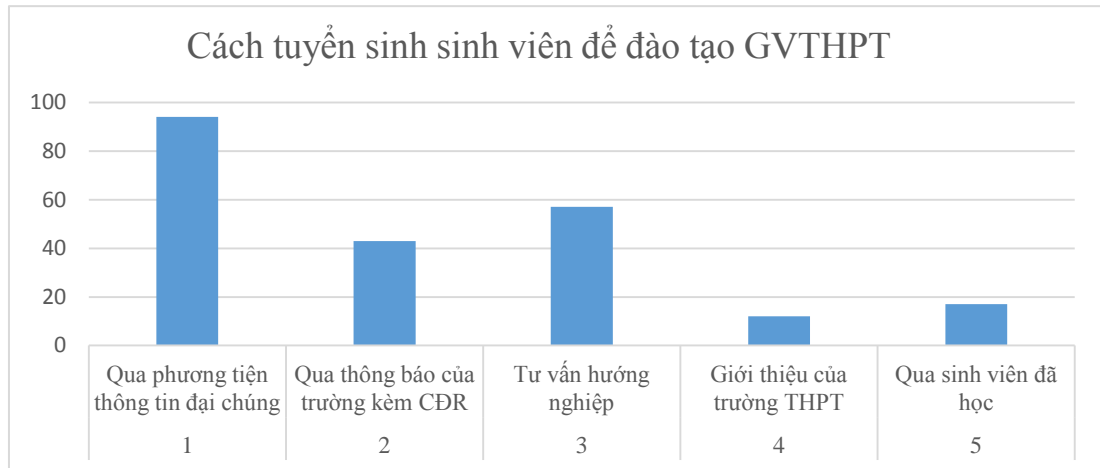
Như vậy, phần lớn các nội dung khảo sát đều được các đối tượng đánh giá chưa đạt chiếm tỉ lệ dao động từ 38,7% đến 68,8%. Kết quả này bước đầu phản ánh một thực tế là sự kết nối và tìm hiểu thông tin về nhu cầu ĐT của CSĐT với đơn vị sử dụng giáo viên là trường THPT vẫn còn những khoảng cách tương đối xa nhau. Đồng thời cũng cho thấy một phần trách nhiệm của các trường THPT còn chưa hỗ trợ và hợp tác và chia sẻ cũng với CSĐT. Đây là hạn chế rất cần được khắc phục trong quản lý tuyển sinh của trường ĐH. Thực tế, việc nắm bắt nhu cầu tuyển sinh giáo viên THPT được thực hiện chủ yếu thông qua hình thức lấy ý kiến của các chuyên gia và nghiên cứu các tài liệu, điện thoại... và chưa có giải pháp tích cực và hiệu quả khi tiếp nhận thông tin về nhu cầu đào tạo phía cơ sở sử dụng>NNL/trường THPT do trường ĐT.

Hơn nữa, hiện nay việc *tuyển sinh* của Trường ĐH Vinh phụ thuộc vào chỉ tiêu phân bổ của Bộ GD&ĐT, từ đó lại phân chỉ tiêu cho các chuyên ngành khác nhau, vì vậy việc lập kế hoạch ĐT giáo viên THPT gặp không ít khó khăn. Mặt khác, một thực tế hiện nay khi cơ chế tự chủ ĐH ngày càng đi vào thực tiễn làm cho các trường phải tự lo chỉ tiêu và phải chịu sức ép thừa chỉ tiêu tuyển sinh, điều này dẫn đến cơ hội lựa chọn các thí sinh có chất lượng tốt cho đầu vào của quá trình ĐT theo chuẩn ngành sư phạm còn hạn chế.

Phương pháp tuyển sinh được nhà trường sử dụng phổ biến là quảng bá hình ảnh nhà trường, giới thiệu ngành nghề trên phương tiện thông tin đại chúng, đăng tải trên

website của nhà trường, gửi công văn đến các trường THPT, hoặc làm tờ rơi, cử cán bộ tư vấn đến trường THPT... để thu hút người học.

Công cụ, phương tiện quản lý tuyển sinh của nhà trường chủ yếu thông qua việc ban hành thêm các văn bản quy định về điều kiện dự thi với thí sinh vào ngành sư phạm, quy trình như thông báo tuyển sinh, hướng dẫn đăng ký nhập học... nhằm cụ thể hóa công tác tuyển sinh, tạo điều kiện thuận lợi nhất cho người học đăng ký và quản lý tuyển sinh.



Biểu đồ 2.3. Cách thức tuyển sinh sinh viên để đào tạo giáo viên THPT của Trường ĐH Vinh

Biểu đồ 2.3 cho thấy: thông tin để SV theo học nghề sư phạm chủ yếu thông qua phương tiện thông tin đại chúng chiếm đến 94%, sau đó là hoạt động tư vấn hướng nghiệp chiếm 57%. Điều này phản ánh thực tế là việc lựa chọn để học nghề sư phạm chủ yếu xuất phát từ nhận thức một phía của người học, còn sự phối hợp giữa nhà trường và bên sử dụng là các trường THPT chưa hiệu quả, cụ thể tỉ lệ giới thiệu của các trường THPT chỉ chiếm 12%, còn vai trò của nhà trường thì có tốt hơn chiếm 43% .

Đặc biệt, việc giới thiệu thông tin từ phía người đã học và từng học được cho là thuyết phục nhất thì chỉ chiếm 17%. Như vậy, nhà trường chưa vận dụng hết những ưu thế tiềm năng vào việc vận động cho người học ngành sư phạm.

Qua trao đổi thêm với các nhà quản lý được biết thêm rằng: nếu người học trước khi đăng kí dự thi vào ngành sư phạm có đầy đủ thông tin từ CSĐT và cơ sở

sử dụng nhân lực như CĐR, môi trường ĐT, thời gian ĐT, các ưu đãi của ngành, cơ hội công việc làm... thì người học sẽ ít bỏ học hơn trong quá trình học vì đã có sự quyết tâm từ trước. Còn thực tế hiện nay các em chọn ngành học còn mang cảm tính nên vào học được một đến hai năm đầu rồi lại bỏ học để thi ngành khác còn chiếm tỉ lệ lớn.

Nhìn chung việc tuyển sinh hàng năm được các CSĐT tổ chức hầu như đơn phương, ít có sự trợ giúp của các trường THPT. Những năm gần đây, sự cạnh tranh trên thị trường tuyển sinh ngày càng gay gắt, vấn đề đảm bảo đủ số lượng SV đầu vào đang trở thành vấn đề "nóng" đối với nhà trường, bởi vậy, công tác chỉ đạo thực hiện tuyển sinh được lãnh đạo Trường ĐH Vinh đặc biệt quan tâm. Tất cả các chỉ đạo điều hành đều nhằm yêu cầu các bộ phận chủ động và bằng mọi biện pháp thu hút người học nói chung và học ngành sư phạm nói riêng.

Trong thực tế, công tác tuyển sinh đã có nhiều cố gắng và phương thức quản lý có những thay đổi nhất định nhằm tiếp tục thu hút người học từ nhiều nguồn khác nhau, tuy nhiên, việc phối hợp với các trường THPT để có thông tin thực tế xây dựng CĐR và áp lực lựa chọn SV có chất lượng tốt cho đầu vào của quá trình ĐT theo CĐR chưa được quan tâm và thực hiện đúng mức. Công tác này ở Trường ĐH Vinh vẫn còn trong tình trạng bị động, chưa có chiến lược rõ ràng và quyết tâm của cả hệ thống. Đây là hai cản trở lớn nhất để bắt đầu quá trình ĐT giáo viên THPT theo CĐR. Để công tác này đạt chất lượng, hiệu quả cần quan tâm tới mọi nguồn thông tin liên quan, hỗ trợ công tác tuyển sinh. Cần phải xây dựng cơ cấu tổ chức tuyển sinh thật hiệu quả đảm bảo lựa chọn được SV có chất lượng tốt theo học các ngành sư phạm trong trường, thu hút được SV trong các năm tiếp theo. Đẩy mạnh phối hợp với các trường THPT để tuyển sinh dựa trên yêu cầu về số lượng và CĐR của các trường. Như vậy, sản phẩm ĐT sẽ gắn được với sử dụng và nâng cao chất lượng cũng như hiệu quả ĐT. Vấn đề cốt yếu là: phải xây dựng thương hiệu đích thực, niềm tin cộng đồng với chất lượng ĐT của CSĐT.

Dưới đây trình bày và phân tích quy mô tuyển sinh ĐT giáo viên THPT của Trường ĐH Vinh:

**Bảng 2.11. Quy mô tuyển SV ĐT giáo viên THPT
của Trường ĐH Vinh giai đoạn 2013-2016**

TT	Các ngành SP	Năm 2013	Năm 2014	Năm 2015	Năm 2016
1	Lịch sử	54	94	56	8
2	Toán	69	100	112	89
3	GD quốc phòng	21	0	26	23
4	Vật lý	82	141	86	40
5	Địa lý	64	105	56	26
6	Công nghệ thông tin	35	39	35	4
7	Ngoại ngữ	76	85	78	67
8	Hóa học	56	50	71	45
9	Sinh học	71	93	56	16
10	Ngữ văn	56	111	91	73
11	Chính trị	17	21	52	4
12	GD thể chất	41	0	19	14
	Tổng	642	839	738	409

Bảng 2.11 thống kê quy mô tuyển sinh ĐT giáo viên THPT của Trường ĐH Vinh trong những năm qua cho thấy có nhiều biến động. Cụ thể sau khi số lượng SV nhập học tăng đột biến từ 624 SV năm 2013 lên đến 839 SV năm 2014 thì hai năm sau đó giảm liên tục. Đặc biệt là khoảng cách sụt giảm sâu hơn 50% số thí sinh nhập học, từ chỗ 839 SV năm 2014 giảm xuống còn 409 SV nhập học năm 2016.

Có rất nhiều nguyên nhân dẫn đến thực trạng trên: Trước hết với số lượng SV nhập học tăng đột biến từ năm 2013 đến 2014 là do chính sách cải cách tuyển sinh ĐH mới tăng cơ hội đỗ ĐH cho thí sinh, đồng thời tỉ lệ thí sinh tăng cơ học theo độ tuổi cao; nhận thức hướng nghiệp của xã hội chưa cao nên chủ yếu thí sinh tập trung vào thi ĐH còn tỉ lệ rất ít mới thi cao đẳng và trung cấp hoặc học nghề. Tuy nhiên, trong những năm sau đó, cùng với chính sách tuyển sinh thay đổi, nhận thức về nghề nghiệp của xã hội cũng có nhiều chuyển biến tích cực nên số lượng thí sinh

tham gia dự thi vào ĐH có giảm nhiều, và thay vào đó số thí sinh thi vào các trường nghề và cao đẳng nghề tăng lên, hơn nữa sau khi tốt nghiệp ĐH giáo viên THPT cũng khó xin việc vì sự dư thừa trong đội ngũ.

Những nguyên nhân trên có thể coi là khách quan, tuy nhiên nguyên nhân chủ quan là ĐT và quản lý ĐT còn chưa gắn kết sâu giữa Trường ĐH Vinh và các trường THPT, sự hạn chế gắn kết từ quản lý phát triển CDR và CTĐT, quản lý phối hợp giữa nhà trường và các trường THPT trong việc xác định nhu cầu về số lượng, đánh giá về chất lượng SV tốt nghiệp sau khi ĐT... Những hạn chế này làm cho sản phẩm của trường ĐT chưa khẳng định và tạo được ưu thế hơn so với SV học từ trường có uy tín trong top đầu các trường sư phạm khác và cũng góp phần trong việc ảnh hưởng đến cơ hội xin việc làm của SV tốt nghiệp.

2.4.3. Quản lý đảm bảo đội ngũ giảng viên và cơ sở vật chất, phương tiện đào tạo

2.4.3.1. Quản lý đảm bảo số lượng, chất lượng và cơ cấu đội ngũ giảng viên

Đội ngũ giảng viên là yếu tố chủ đạo của quá trình ĐT, đội ngũ này phải có đủ số lượng, năng lực dạy học và trình độ chuyên môn tiếp cận được với những kiến thức, kỹ thuật và công nghệ hiện đại. Giảng viên luôn luôn phải nâng cao trình độ chuyên môn, thái độ nghề nghiệp, từng bước chuẩn hóa, hoặc nâng chuẩn giảng viên theo quy chế giảng viên đã qui định. Giảng viên ĐH có nhiệm vụ trang bị cho SV những tri thức khoa học hiện đại, kỹ năng, kỹ xảo về một lĩnh vực khoa học nhất định; phát triển trí tuệ và năng lực hoạt động trí tuệ, tư duy sáng tạo, trang bị phương pháp luận, phương pháp nghiên cứu khoa học và phương pháp tự học, tiếp thu cái mới, hình thành thế giới quan khoa học, các chuẩn mực xã hội và các phẩm chất đạo đức nghề nghiệp. Đội ngũ giảng viên có vai trò quan trọng không nhỏ trong việc nâng cao chất lượng ĐT và đổi mới ĐT phù hợp với nhu cầu phát triển KT-XH. Quản lý giảng viên thực chất là quản lý về trình độ chuyên môn và hoạt động của họ.

– *Trình độ chuyên môn và nghiệp vụ sư phạm của đội ngũ giảng viên.*

Trường ĐH Vinh hiện có 1021 cán bộ, viên chức với số giảng viên là 703 người, trong đó có: 62 Giáo sư, Phó giáo sư; 56 Giảng viên cao cấp, 235 tiến sĩ, 523

thạc sĩ. Chất lượng đội ngũ cán bộ hiện nay của nhà trường đạt chuẩn và vượt mức bình quân chung trong cả nước.

Công tác nâng cao trình độ chuyên môn của nhà trường không ngừng được thúc đẩy nâng cao. Thực tế cho thấy Nhà trường đã có những chính sách rất đúng đắn khi đưa ra nhưng quy định đào tạo cán bộ có chất lượng như: yêu cầu không được làm tiến sĩ trong nước trước tuổi 34, hay tạo điều kiện để học viên tiếp cận được với nhiều nguồn học bổng khác nhau của các quốc gia phát triển. Các khóa bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn được tổ chức khá đa dạng và hiệu quả. Tuy nhiên, chính sách này chỉ duy trì được trong một thời gian ngắn, sau đó bị thay thế bằng chính sách khác đã làm cho việc nâng cao chất lượng chuyên môn châu giảng viên có phần chững lại.

Đối với việc bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm; Nhà trường luôn xem đây là một nhiệm vụ quan trọng mang tính đặc thù. Trường đã tổ chức các hội thi nghiệp vụ sư phạm và cuộc thi giảng viên dạy giỏi để tạo nên sân chơi học tập cho sinh viên, đồng thời qua đó giảng viên cũng có dịp trải nghiệm và rèn luyện kỹ năng nghiệp vụ cho mình. Tuy nhiên qua phỏng vấn hầu hết giảng viên đều cho rằng các hoạt động này còn diễn ra chưa thực sự thu hút để tạo nên sức hấp dẫn cho các giảng viên mà chủ yếu trên tinh thần nhiệm vụ phải thực hiện.

- *Thực trạng về các hoạt động tổ bồi dưỡng đội ngũ giảng viên: **Bảng 2.12*** cho thấy: nhìn chung các hoạt động tổ chức bồi dưỡng cho giảng viên được tổ chức khá đồng đều và thường xuyên; cụ thể các hoạt động được đánh giá chất lượng cao (mức 5 và 4) là cử giảng viên tham gia các khóa ĐT nâng cao trình độ chuyên môn (67,8%) và tổ chức đánh giá năng lực giảng viên (67,7%), tổ chức bồi dưỡng ngoại ngữ (63%), tổ chức thực tế tham quan tìm hiểu ở các CSĐT (59%), tổ chức các hội thảo chuyên đề, tổ chức bồi dưỡng lý luận nghiệp vụ sư phạm được đánh giá tương đối tốt (mức 2 và 4).

Bảng 2.12. Đánh giá của CBQL và giảng viên về các hoạt động tổ chức bồi dưỡng đội ngũ giảng viên
(Mức độ tăng dần từ 1 đến 5 là cao nhất)

STT	Nội dung tổ chức bồi dưỡng	Mức đánh giá (%)				
		1	2	3	4	5
1	Tổ chức đánh giá năng lực dạy học của giảng viên	0.0	2.0	30.3	30.8	36.9
2	Tổ chức hội thi giảng viên dạy giỏi các cấp	3.5	7.8	56.7	18.4	13.6
3	Tổ chức bồi dưỡng lý luận nghiệp vụ sư phạm	8.9	11.4	38.7	24.8	16.2
4	Tổ chức bồi dưỡng phương pháp nghiên cứu khoa học	5.6	13.2	42.5	28.7	10.0
5	Tổ chức bồi dưỡng ngoại ngữ	0.0	24.2	12.8	29.3	32,7
6	Tổ chức bồi dưỡng tin học	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
7	Cử giảng viên tham gia các khóa ĐT nâng cao trình độ chuyên môn	5.7	10.8	15.7	23.7	44.1
8	Tổ chức thực tế tham quan, tìm hiểu ở các CSĐT và nhà trường THPT	0.0	4.3	36.7	45.8	13.2
9	Tổ chức hội thảo chuyên đề	6.7	8.9	45.1	23.8	15.5
	Trung bình	3.4	9.2	31	25	31.4

Tuy nhiên, việc bồi dưỡng phương pháp nghiên cứu khoa học còn những hạn chế, chiếm tỉ lệ thấp (38.7% chọn mức độ 4 và 5) cần quan tâm hơn; việc bồi dưỡng, tin học chưa thực sự quan tâm, ít tổ chức...

Như vậy, việc tổ chức nhiều hoạt động ĐT và bồi dưỡng cho giảng viên nhưng chất lượng vẫn chưa được đánh giá cao ở một số nội dung quan trọng cũng là vấn đề cần xem xét khi thực hiện;

Thực tế qua kiểm tra, đánh giá cho thấy: với thể hệ giảng viên đã có nhiều năm công tác, có kinh nghiệm, tận tụy với nghề nhưng ngại bồi dưỡng để cập nhật

kiến thức và công nghệ mới, nên hạn chế nhiều về trình độ tin học, ngoại ngữ; còn thể hệ giảng viên trẻ đa số được ĐT chính quy, có trình độ tin học, ngoại ngữ và tính linh hoạt trong công việc nhưng hạn chế về lý luận và kỹ năng nghiệp vụ sư phạm. Vì vậy cần có chính sách phù hợp, chú trọng ĐT, bồi dưỡng năng lực chuyên môn, ngoại ngữ, tin học, nghiệp vụ sư phạm và lòng yêu nghề phù hợp cho từng đội ngũ giảng viên.

Thực tiễn, ĐT và bồi dưỡng đội ngũ giảng viên giảng dạy để ĐT giáo viên THPT là một vấn đề khó khăn hiện nay. Bởi chất lượng đầu vào của SV ĐHSP trong những năm gần đây thấp, nhiều CSĐT nhưng chất lượng khó kiểm soát, bằng tốt nghiệp có thể xếp loại giỏi nhưng chất lượng chưa tương xứng... Nhiều SV đạt chất lượng thì có nhu cầu làm ngoài vì nhiều yếu tố, trong đó lương thấp và áp lực công việc nhiều cũng là nguyên nhân cơ bản. Bên cạnh đó những giảng viên được tuyển vào các CSĐT học đúng chuyên ngành ở trong và ngoài nước về có lý luận tốt, được bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm, nhưng lại thiếu kinh nghiệm và kỹ năng nghề nghiệp trong thực tiễn. Đây là một trong những khó khăn về cơ chế và chính sách thu hút giảng viên giỏi cho Trường ĐH Vinh

– *Quản lý việc tuyển dụng giảng viên: Trường ĐH Vinh luôn coi trọng vấn đề “con người”* và công tác tổ chức cán bộ, vì vậy, việc chỉ đạo công tác tuyển dụng, bồi dưỡng giảng viên triển khai sát sao, nghiêm túc, công khai dân chủ nhằm đảm bảo chất lượng đội ngũ giảng viên sư phạm. Theo kết quả trao đổi, phỏng vấn, hầu hết ý kiến cho rằng nhà trường đã thông báo tuyển dụng và tổ chức thi tuyển đánh giá chuyên môn, kỹ năng, nghiệp vụ sư phạm, trình độ tin học, ngoại ngữ trên cơ sở đề xuất nhu cầu từ các Bộ môn khoa. Nhìn chung, việc lập kế hoạch tuyển dụng được nhà trường thực hiện bài bản, nghiêm túc. Quy trình cách thức đánh giá, nội dung đánh giá, thành lập các hội đồng chuyên môn, hội đồng sư phạm... phục vụ cho công tác tuyển dụng, bồi dưỡng giảng viên đã được công khai, thực hiện nghiêm túc và hiệu quả.

Tuy nhiên, việc tuyển dụng vẫn còn những tồn tại và hạn chế, cụ thể là nguồn tuyển giảng viên hầu như bị bó hẹp trong những năm gần đây kể cả về không gian địa lý và CSĐT. Bên cạnh đó, số lượng con em cán bộ trong trường chiếm tỉ lệ nhất

định nên sẽ có những ảnh hưởng thiếu khách quan trong quá trình tổ chức quản lý và vận hành cơ chế. Vì vậy, nhà trường cần xác định đây là công tác nhạy cảm và dễ phát sinh tiêu cực hoặc khiếu kiện không cần thiết, nên cần triển khai công tác kiểm tra, đánh giá nghiêm túc và thực hiện vai trò phân cấp quản lý rõ ràng nhằm phát hiện sớm những dấu hiệu yếu kém và điều chỉnh kịp thời các hoạt động của công tác tuyển dụng giảng viên.

- Bảng 2.13 về đánh giá chung về quản lý đảm bảo số lượng, chất lượng và cơ cấu đội ngũ giảng viên cho thấy:

Bảng 2.13. Quản lý đảm bảo số lượng, chất lượng và cơ cấu đội ngũ giảng viên
(Mức độ tăng dần từ 1 đến 5 là cao nhất)

STT	Nội dung quản lý	Mức đánh giá (%)				
		1	2	3	4	5
1	Quy hoạch phát triển đội ngũ giảng viên (về số lượng, chất lượng và cơ cấu) phù hợp với chiến lược phát triển nhà trường	0	2,1	30,2	30,9	36,8
2	Đội ngũ giảng viên đủ năng lực thực hiện nhiệm vụ giảng dạy	0	1,8	16,2	43,6	38,4
3	Tuyển chọn, sử dụng và thăng tiến giảng viên minh bạch, công bằng dựa trên các tiêu chuẩn/chỉ năng lực	0	0,9	24,8	35,6	38,7
4	Các nhiệm vụ được phân bổ phù hợp với trình độ/bằng cấp, kinh nghiệm, năng lực chuyên môn và phẩm chất đạo đức nghề nghiệp của giảng viên	0	0,7	4,8	45,6	48,9
5	Tải trọng công việc và hệ thống khuyến khích giảng viên được thiết kế phù hợp để nâng cao chất lượng ĐT	0	0,6	27,8	41,9	29,7
6	Hệ thống đánh giá giảng viên khách	0	4,8	26,2	30,6	38,4

STT	Nội dung quản lý	Mức đánh giá (%)				
		1	2	3	4	5
	quan, công bằng					
7	Người học tham gia đánh giá giảng dạy/ĐT của giảng viên khách quan, công bằng và dân chủ	0	3,7	14,8	42,6	38,9
8	Có chính sách thu hút và duy trì được đội ngũ giảng viên có chất lượng	0	8,1	32,9	28,2	30,8
9	Kế hoạch phát triển nghề nghiệp cho giảng viên phù hợp với sứ mạng, tầm nhìn, mục tiêu phát triển của nhà trường	0	2,1	28,3	30,8	40,8
10	Kế hoạch phát triển nghề nghiệp đáp ứng được nhu cầu phát triển của giảng viên	0	4,1	28,2	36,9	30,8
11	CTĐT/bồi dưỡng đáp ứng được nhu cầu phát triển giảng viên	0	0,6	28,8	39,9	30,7
	Giá trị trung bình %	0	2.5	23	37	39.5

Kết quả khảo sát Bảng 2.13 cho thấy, nhìn chung các nội dung về quản lý đảm bảo số lượng, chất lượng và cơ cấu đội ngũ giảng viên đều được đánh giá ở mức độ khá; nếu tính giá trị trung bình thì có đến hơn 70% ý kiến chọn ở mức độ 4 và 5: cao nhất là ở mức độ 5 trung bình có 39,5% ý kiến lựa chọn; ở mức độ 4 có 37% ý kiến lựa chọn. Đối với từng nội dung cụ thể ta thấy nội dung thứ 4 trong bảng là ” Các nhiệm vụ được phân bổ phù hợp với trình độ/bằng cấp, kinh nghiệm, năng lực chuyên môn và phẩm chất đạo đức nghề nghiệp của giảng viên” được nhiều ý kiến lựa chọn nhất với 48,9%, và thấp nhất là nội dung thứ 5 ” Tải trọng công việc và hệ thống khuyến khích giảng viên được thiết kế phù hợp để nâng cao chất lượng ĐT ” với 29,7% ý kiến lựa chọn. Điều này phản ánh thực tế về quản lý chất lượng và số lượng giảng viên cũng như cơ cấu đội ngũ của nhà trường nhìn chung đang duy trì và đáp ứng được thực tế của

nhà trường trong giai đoạn hiện tại. Đặc biệt là việc phân công công việc phù hợp với chuyên môn và nghiệp vụ và phẩm chất của giảng viên đã góp phần rất quan trọng trong việc tạo ra chất lượng đào tạo của nhà trường.

Tuy nhiên, bên cạnh đó thực trạng cũng chỉ ra những hạn chế như tải trọng công việc trong nhà trường còn quá lớn, hay hệ thống khuyến khích giảng viên được đánh giá chưa tối ưu đã tạo nên một phần cản trở không nhỏ đến chất lượng đào tạo. Một số nội dung khác như nội dung thứ 8 "Có chính sách thu hút và duy trì được đội ngũ giảng viên có chất lượng" được đánh giá không cao. Có đến 32,9% ý kiến chọn ở mức độ 3, điều này phản ánh thực tế là chính sách thu hút và duy trì đội ngũ giảng viên có chất lượng của nhà trường chưa được tốt. Qua trao đổi với một số giảng viên có chất lượng chúng tôi được biết, hiện tại có nhiều cơ sở giáo dục khác đang có những chính sách đãi ngộ tốt hơn với giảng viên giỏi, và trong những năm gần đây, số lượng cán bộ có chất lượng chuyển đi cơ sở mới vì chính sách thu hút không phải là hiếm.

2.4.3.2. Quản lý cơ sở vật chất và phương tiện dạy học

Bảng 2.16 về kết quả điều tra về khả năng đáp ứng của CSVC và PTDH phục vụ ĐT cho thấy: Nhìn chung phòng học lý thuyết, chuyên môn phục vụ dạy học lý thuyết là tương đối đầy đủ theo đánh giá của 85% CBQL, giảng viên và 75% SV, tuy nhiên PTDH lý thuyết còn thiếu theo đánh giá của 75% CBQL, giảng viên và 71,8% SV; phòng thực hành còn thiếu khá nhiều theo đánh giá của 78,3% CBQL, giảng viên và 64% SV; và phương tiện thực hành tương đối đủ theo đánh giá của 75,6% CBQL, giảng viên và 77,5% SV.

Bảng 2.14. Đánh giá của CBQL, giảng viên và SV về khả năng đáp ứng của CSVC và PTDH phục vụ ĐT

TT	Nội dung		Tỷ lệ %		
			Đầy đủ	Tương đối đủ	Thiếu
1	Phòng học lý thuyết, chuyên môn	CBQL trường, giảng viên	5	85	10
		SV	15	75	10
2	Phòng học thực hành	CBQL trường, giảng viên	3	18.7	78.3
		SV	7.3	28.7	64

TT	Nội dung		Tỷ lệ %		
			Đầy đủ	Tương đối đủ	Thiếu
3	Cơ sở trường thực hành	CBQL trường, giảng viên	0	33.5	66.5
		SV	6.3	50.5	43.2
4	PTDH thực hành	CBQL trường, giảng viên	0	75.6	24.4
		SV	0	77.5	22.5
5	PTDH lý thuyết	CBQL trường, giảng viên	5.7	19.3	75
		SV	6.5	21.7	71.8
6	Tài liệu giáo trình phục vụ dạy học	CBQL trường, giảng viên	0	65.5	34.5
		SV	0	63.7	36.3
7	Phương tiện sân bãi, thể dục - thể thao, dụng cụ văn nghệ	CBQL trường, giảng viên	0	100	0
		SV	0	100	0
	Trung bình		3.5	59.1	37.4

Tuy nhiên, việc vận hành hệ thống CSVK và PTDH phục vụ ĐT của trường chưa đáp ứng theo đúng tiêu chuẩn, do thực tế khi rèn luyện NVSP thường xuyên và tập giảng số phòng thực hành có thể phải gấp đôi, gấp ba số lượng tiêu chuẩn so với lý thuyết (18-22 SV). Chất lượng trang thiết bị chưa đồng đều, chưa được đáp ứng đầy đủ như yêu cầu dạy học trong thực tế.

Đối với trường thực hành, việc tiếp nhận SV thực hành còn hạn chế, số lượng ít, bởi lẽ quy mô đang nhỏ, đồng thời việc thiết lập cơ chế phối hợp giữa trường thực hành và nhà trường chưa được thống nhất. Các giờ thực hành dạy học hoặc tập giảng chủ yếu diễn ra trên phòng học lý thuyết.

Những năm trở lại đây, nhà trường đã đầu tư rất nhiều để nâng cấp hệ thống CSVK và PTDH nhằm đáp ứng tốt hơn cho các hoạt động chung của nhà trường cũng như hoạt động ĐT. Từ việc xây dựng mới, sửa chữa, cải tạo và nâng cấp các

tòa nhà hiệu bộ, giảng đường, ký túc xá tới các khu vực công cộng; hệ thống phòng thực hành đều được trang bị cơ bản đầy đủ; các phòng học hầu hết được trang bị máy chiếu và hệ thống âm thanh; các phòng, khoa đều có máy tính, máy in, lắp đặt hệ thống mạng Internet, điện thoại và các trang thiết bị khác phục vụ cho cán bộ, giảng viên.

- Về mức độ hiện đại của của CSVC và PTDH: Bảng 2.17 cho thấy PTDH lý thuyết của nhà trường được đánh giá cao, từ 71,5% đến 73,4% ý kiến được hỏi cho là hiện đại. Tuy nhiên, PTDH thực hành có 53,8% đến 59,7% ý kiến được hỏi cho là tương đối hiện đại.

Bảng 2.15. Đánh giá của CBQL, giảng viên và SV về mức độ hiện đại của CSVC và PTDH phục vụ ĐT

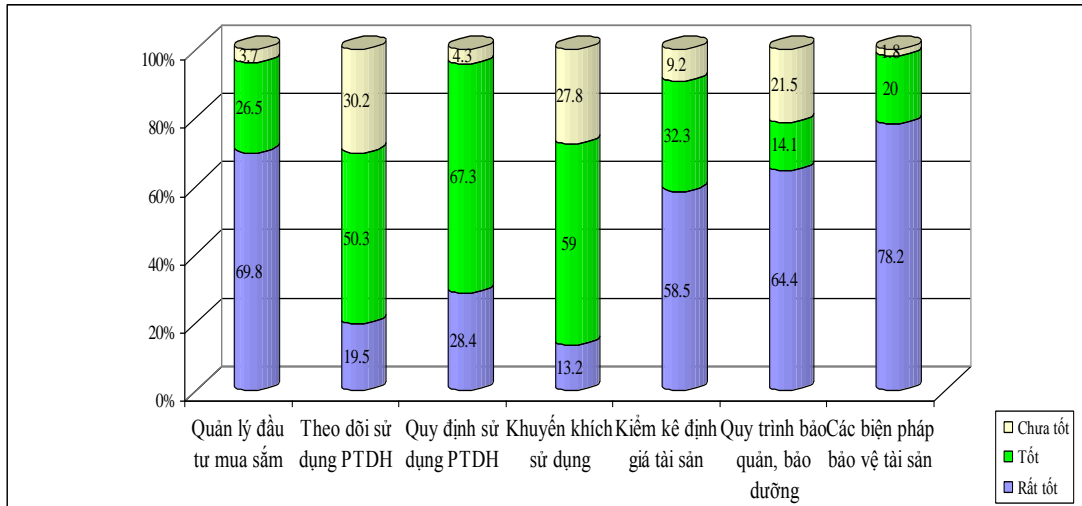
STT	Nội dung đánh giá	Đối tượng	Hiện đại	Tương đối hiện đại	Lạc hậu
1	Trường thực hành	CBQL trường, giảng viên	21,7	63,5	14,8
		SV	22,5	66,7	10,8
2	Phòng học thực hành	CBQL trường, giảng viên	12,4	65,8	21,8
		SV	11,3	68,7	20
3	PTDH lý thuyết	CBQL trường, giảng viên	7,5	28,5	0
		SV	73,4	26,6	0
4	PTDH thực hành	CBQL trường, giảng viên	28,7	53,8	17,5
		SV	26,5	59,7	13,8
5	Phương tiện sân bãi, thể dục - thể thao, dụng cụ văn nghệ	CBQL trường, giảng viên	0	100	0
		SV	0	100	0

- *Về quản lý CSVC và PTDH*: Kế hoạch mua sắm, tăng cường CSVC và PTDH hằng năm chủ yếu vẫn dựa vào lưu lượng SV, nguồn vốn ngân sách hoặc cần đáp ứng cục bộ theo nhu cầu của nhà trường, trong khi đó, khi có thay đổi về CTĐT hoặc thay đổi về công nghệ thì việc tăng cường CSVC để đáp ứng không theo kịp. Qui trình quản lý mua sắm cung cấp vật tư, vật liệu phục vụ ĐT đều được trường thực hiện thông qua đề nghị từ giảng viên giảng dạy trên cơ sở ước lượng số SV học tập, nghĩa là từ những định mức về vật tư, vật liệu vẫn chưa được quy định rõ ràng, cụ thể trong CTĐT. Với các PTDH, nhà trường đều chủ động triển khai xây dựng kế hoạch cải thiện PTDH trên cơ sở đề xuất từ các phòng, ban, khoa và bộ môn làm cơ sở thực hiện cải thiện PTDH bằng nguồn kinh phí của nhà trường.

Về cơ bản, nhà trường đã phân cấp quản lý việc sử dụng thiết bị, PTDH cho các khoa, trên cơ sở nhu cầu và mức độ sử dụng PTDH của từng khoa, Phòng Thiết bị sẽ mua sắm, bàn giao và quản lý danh mục chung của toàn trường. Qua trao đổi với CBQL, công tác kiểm tra, đánh giá PTDH (việc mua sắm, bảo dưỡng sửa chữa thay thế) đều được nhà trường giao cho Phòng quản trị chịu trách nhiệm thông qua các quy định, hướng dẫn thực thi rõ ràng. Các bộ phận sử dụng CSVC có báo cáo định kỳ về tình hình sử dụng, tình trạng PTDH.... hoặc khi có bất kỳ phát sinh liên quan đến PTDH, các bộ phận đều dễ dàng phối hợp với Phòng Thiết bị cùng khắc phục hoặc mua sắm thay thế mới.

Hàng năm, Ban kiểm kê tài sản của nhà trường đã thực hiện việc kiểm tra thực tế tài sản của từng đơn vị, đồng thời lập sổ theo dõi về tình trạng các trang thiết bị trong toàn trường và đề xuất các biện pháp quản lý và cải thiện trang thiết bị phục vụ ĐT theo nhu cầu của các phòng, khoa. Từ đó, có kế hoạch mua sắm, sửa chữa, bảo quản, khai thác sử dụng các trang thiết bị một cách hiệu quả nhất.

Quản lý CSVC và PTDH qua đánh giá của giảng viên được thể hiện một cách cụ thể như Biểu đồ 2.4: Tỷ lệ ý kiến đánh giá ở mức rất tốt và tốt được dao động từ 69,8% đến 78,2%, tỷ lệ đánh giá ở mức chưa tốt chỉ dao động từ 1,8% đến 30,2%. Đặc biệt ý kiến đánh giá về việc khuyến khích sử dụng CSVC (chưa tốt chiếm tỷ lệ là 27,8 %), như vậy, có những PTDH đã được nhà trường trang bị nhưng tần suất sử dụng vẫn còn chưa cao.



Biểu đồ 2.4. Ý kiến đánh giá của giảng viên về việc quản lý CSVC và PTDH

Quản lý đầu tư và mua sắm PTDH theo đánh giá của giảng viên ở mức độ tốt là 69,8% , tuy nhiên tỷ lệ ý kiến đánh giá ở mức chưa tốt là 3,7%; Bảo trì tỉ lệ đánh giá ở mức độ rất tốt là 64,4%, song tỷ lệ ý kiến đánh giá ở mức chưa tốt là 21,5%; Các biện pháp hữu hiệu bảo vệ tài sản được đánh giá ở mức độ rất tốt là 74,6%, còn tỷ lệ đánh giá ở mức chưa tốt là 1,4%.

2.4.4. Quản lý quá trình đào tạo giáo viên trung học phổ thông đáp ứng chuẩn đầu ra

Đây là một trong những nội dung được Trường ĐH Vinh đặc biệt quan tâm và được xem như chìa khóa nâng cao chất lượng, tuy nhiên, trên thực tế, việc quản lý tổ chức quá trình ĐT giáo viên THPT tại trường còn gặp nhiều khó khăn, bởi hiện nay nhà trường mặc dù đã ĐT theo tín chỉ nhưng thực tế cách dạy phần lớn vẫn mang kiểu cách niên chế, tức là xong giai đoạn học lý thuyết , SV sẽ được gửi xuống trường THPT để tiến hành kiến tập và thực tập.

2.4.4.1. Quản lý tổ chức quá trình đào tạo tại trường

Chất lượng sản phẩm đầu ra chịu ảnh hưởng bởi nhiều yếu tố, trong đó yếu tố quan trọng phải kể đến là hoạt động dạy học/ĐT của nhà trường. Do vẫn giảng dạy theo kiểu truyền thống, giáo trình, tài liệu giảng dạy... chưa được hoàn thiện và vẫn nặng về lý thuyết cho dù đã có nhiều thay đổi rất tích cực trong thời gian gần đây. Thêm vào đó, trình độ của đội ngũ giảng viên tuy được nâng cao và bồi dưỡng liên tục nhưng một bộ phận vẫn còn chưa thật sự tâm huyết, một bộ phận SV ý thức chưa cao trong việc học tập, nghiên cứu và tham gia các hoạt động trong thời gian

học ở trường... Đây là những khó khăn không dễ khắc phục nếu muốn thực hiện việc ĐT đáp ứng CDR giáo viên THPT một cách hiệu quả.

Thực trạng việc triển khai giảng dạy của giảng viên chủ yếu vẫn dựa vào điều kiện sẵn có của nhà trường, mối liên hệ với trường THPT chủ yếu là phối hợp mà chưa có những ràng buộc nên gặp nhiều khó khăn và hạn chế, chi phí chi trả cho giáo viên hướng dẫn kiến tập sư phạm và thực tập sư phạm tại các trường THPT còn rất thấp nên cũng làm cho quá trình hợp tác với nhà trường để ĐT giáo viên thêm phần trở ngại. Gần đây nhà trường cũng đã có đầu tư mở các trường thực hành, nhưng chưa đủ để phục vụ cho quá trình học thực tế của SV.

Thực tế triển khai ĐT giáo viên THPT hiện nay chủ yếu được tổ theo hướng ĐT cơ bản hoàn toàn tại trường, sau đó kiến tập và thực tập tại cơ sở. Tuy nhiên, thời gian kiến tập và thực tập còn chưa cân đối nên ảnh hưởng đến chất lượng ĐT. Các phương pháp dạy và học ở nhà trường vẫn thụ động, chưa thực sự kết hợp các bài học lý thuyết với các bài thực hành và giảng viên chủ yếu vẫn sử dụng cách dạy học thuyết trình, quá trình tương tác kiểm tra, đánh giá có sự trợ giúp của PTDH nhưng chưa được sử dụng một cách hiệu quả trên lớp. Nguyên nhân chính là do giảng viên còn hạn chế về trình độ sư phạm nghề và chưa thường xuyên xâm nhập vào thực tế dạy học ở các trường THPT, cách học của SV thụ động và có rất ít cơ hội tham gia tích cực vào các quá trình dạy học.

- *Quản lý hoạt động dạy học của giảng viên:* Qua kết quả điều tra cho thấy, việc quản lý thực hiện nội dung dạy học theo phân cấp từ Bộ môn đến Khoa, Phòng ĐT và Ban giám hiệu với đầy đủ các kế hoạch, quy trình chi tiết và công khai, tổ chức thực hiện một cách bài bản và có điều chỉnh kịp thời khi cần thiết, có các bộ phận kiểm tra và giám sát đúng quy định. Kết quả này cho thấy quản lý hoạt động giảng dạy trong nhà trường đã được quan tâm chỉ đạo sát sao thể hiện ở sự phân công kế hoạch ngay từ đầu năm học. Nhà trường đã thành lập Trung tâm Đảm bảo chất lượng luôn theo dõi kiểm tra việc chấp hành nề nếp giảng dạy của giảng viên cũng như hoạt động học tập của SV trong toàn trường. Chính vì thế hoạt động giảng dạy của nhà trường luôn đảm bảo thực hiện đúng kế hoạch, giảng viên đã thường xuyên dự giờ, trao đổi chuyên môn học thuật, tham gia đóng góp vào việc cải tiến và đánh giá chương trình.

Bảng 2.18 cho thấy: Nội dung về bảo đảm phân thực hành đúng theo CTĐT đối với từng SV được 44% CBQL và 38,7% giảng viên đánh giá như vậy là còn chưa cao. Do vậy, cần phải biên soạn lại phần lý thuyết và thực hành sao cho gắn với thực tiễn nhà trường THPT, đồng thời chú ý điều chỉnh để tăng thời gian thực hành (chiếm khoảng 2/3 thời gian học tập), có như vậy, SV mới có điều kiện rèn luyện kỹ năng nghiệp vụ sư phạm.

Bảng 2.16. Đánh giá khả năng bảo đảm học thực hành của SV

STT	Nội dung	CBQL và giảng viên	SV
1	Bảo đảm đúng theo CTĐT đối với từng SV	44%	38,7%
2	Không bảo đảm do lớp/nhóm quá đông	41,5%	40%
3	Không bảo đảm do CSVC tính theo đầu người học quá ít	14,5%	21,3%

Khi đánh giá về hiệu quả sử dụng PTDH và các phương pháp giảng dạy tại trường cho thấy đều phân cấp cho các Khoa, bộ môn chịu trách nhiệm, tuy nhiên, chưa đảm bảo thống nhất theo một quy trình chung mà chủ yếu do các Khoa, bộ môn tự lựa chọn hình thức đánh giá trước khi thực hiện.

Tại giai đoạn học lý thuyết cũng như giai đoạn học thực hành, qua khảo sát đối tượng CBQL và giảng viên cho thấy giảng viên vẫn chủ yếu sử dụng các phương pháp truyền thống, còn các phương pháp mới được áp dụng rất hạn chế.

Bảng 2.17. Đánh giá phương pháp dạy học tại Trường ĐH Vinh

Phương pháp dạy học	Mức độ áp dụng	Tỷ lệ đánh giá (%)
Thuyết trình	Chưa	1,9
	Đôi khi	26,5
	Thường xuyên	71,6
Đàm thoại	Chưa	2,5
	Đôi khi	45,7
	Thường xuyên	51,8
Nêu vấn đề	Chưa	1,8
	Đôi khi	46,7
	Thường xuyên	51,5

Phương pháp dạy học	Mức độ áp dụng	Tỷ lệ đánh giá (%)
Làm việc theo nhóm	Chưa	11,5
	Đôi khi	46,7
	Thường xuyên	41,8
Xemine	Chưa	37,5
	Đôi khi	54,7
	Thường xuyên	7,8
Trắc nghiệm	Chưa	33,7
	Đôi khi	59,5
	Thường xuyên	6,8
Thực quan và phân tích (hình vẽ, mô hình, phim)	Chưa	2,3
	Đôi khi	45,7
	Thường xuyên	52,0
Tự nghiên cứu theo hướng dẫn của giảng viên	Chưa	21,7
	Đôi khi	55,5
	Thường xuyên	22,8
Thực hành theo năng lực hành nghề của SV	Chưa	11,7
	Đôi khi	33,5
	Thường xuyên	54,8
Kèm cặp, truyền nghề	Chưa	12,6
	Đôi khi	36,5
	Thường xuyên	50,9
Tham quan thực tế	Chưa	8,7
	Đôi khi	71,3
	Thường xuyên	20
Thực tập tại cơ sở trường THPT	Chưa	3,5
	Đôi khi	15,7
	Thường xuyên	80,8
Dạy học tích hợp theo NLTH	Chưa	21,5
	Đôi khi	23,7
	Thường xuyên	54,8

Bảng 2.17 cho thấy hiện nay giảng viên đang rất cố gắng vận dụng các phương pháp dạy học tích cực kết hợp với phương pháp dạy học truyền thống để thực hiện hoạt động dạy, song thực tế giảng viên vẫn đang áp dụng các phương pháp giảng dạy truyền thống là chính như vẫn thường xuyên sử dụng phương pháp thuyết trình (Mức thường xuyên là 71,6%), đặc biệt khi giảng dạy nội dung mới, bởi tâm lý ngại SV không hiểu bài, khiến giảng viên phải nói nhiều, giảng nhiều, thậm chí lạm dụng phương pháp này.

Đáng lưu ý là một số phương pháp tích cực vốn được coi là phương pháp chủ đạo trong hoạt động ĐT thì giảng viên lại có tỷ lệ áp dụng thường xuyên chưa cao như: Thực hành theo năng lực hành nghề chiếm 54,8%; thực hành theo từng bài tại trường thực hành chỉ chiếm 53,8%; trực quan và phân tích chiếm 52%... Dường như, phương pháp dạy học tích hợp theo năng lực thực hành vẫn còn vấp phải nhiều trở ngại và nguyên nhân xuất phát từ những hạn chế về trang thiết bị, vật tư thực tập, đặc biệt là nguyên vật liệu thực hành thường xuyên luôn trong tình trạng không đủ hoặc cung ứng chậm khiến thầy trò muốn cải thiện kỹ năng tay nghề đành “lực bất tòng tâm”. Trong khi đó, các phương tiện dạy học mang tính lý thuyết lại được vận dụng thường xuyên.

Nhìn chung, về cơ bản giảng viên đã áp dụng hầu hết các phương pháp giảng dạy cần thiết trong CTĐT, tuy nhiên, các phương pháp giảng dạy mới như nêu vấn đề, làm việc trên mô hình mới chỉ được áp dụng rời rạc, chưa thành hệ thống. Còn các phương pháp đòi hỏi nhiều về sự chuẩn bị của giảng viên như phim ảnh, video clips chưa được chú trọng, do cần đầu tư thời gian rất công phu và khá tốn kém, nên người học ít được thường xuyên liên hệ với thực tế trường THPT và tiến trình phát triển công nghệ.

Qua trao đổi với một số giảng viên, trở ngại lớn nhất để đổi mới phương pháp dạy học là đầu tư công nghệ và bồi dưỡng thêm về “công nghệ dạy học” cho giảng viên. Một số giảng viên trẻ rất muốn sử dụng máy tính, máy chiếu để phục vụ bài giảng nhưng không phải lúc nào cũng được đáp ứng, ngược lại, số giảng viên có

tuổi việc tiếp cận máy tính, máy chiếu là khá khó khăn. Ngoài ra, phương pháp dạy học làm việc nhóm cũng ít được sử dụng do lớp đông, nên người học cũng không có điều kiện rèn luyện kỹ năng làm việc theo nhóm, phối hợp công việc trong nhóm... Đó cũng là điểm yếu của SV hiện nay cần được khắc phục.

- *Quản lý hoạt động học tập của SV*: Nhà trường đã chú ý quan tâm quản lý hoạt động rèn luyện của SV, nắm bắt được những biểu hiện tích cực và tiêu cực trong học tập và rèn luyện, để từ đó có những biện pháp phát huy các yếu tố tích cực, hạn chế những biểu hiện tiêu cực. Tuy nhiên, cần điều tra cơ bản khi SV mới vào trường nhằm nắm bắt trình độ năng lực và đặc điểm tâm lý cá nhân để phân loại SV và có quyết định quản lý phù hợp hơn. Để quản lý tốt hoạt động học tập rèn luyện cần phải xây dựng mối quan hệ giữa nhà trường, gia đình, tổ chức xã hội cũng như phối hợp chỉ đạo các hoạt động phối hợp trong công tác GD SV. Phải thường xuyên tổ chức các hoạt động phong phú hấp dẫn để lôi cuốn SV tham gia một cách lành mạnh bổ ích.

Quản lý hoạt động học tập và rèn luyện của SV tại nhà trường và kiến tập, thực tập tại trường THPT có thể coi là thành tố trung tâm của quá trình dạy học và GD bao gồm: hoạt động học tập, rèn luyện trên lớp; hoạt động học tập, rèn luyện thực hành NVSP; hoạt động học tập, rèn luyện ngoài giờ học. Cần theo dõi, hướng dẫn, tổ chức cho SV tham gia thực hiện các hoạt động học tập, rèn luyện trên, đồng thời, thiết lập mối quan hệ bốn bên: nhà trường ĐH – trường THPT – gia đình – các tổ chức xã hội cùng phối hợp GD, quản lý.

Nhà trường đã cụ thể hóa các văn bản pháp quy của các Bộ liên quan về công tác quản lý SV bằng các quy định của nhà trường kèm theo các biểu mẫu quản lý và đánh giá kết quả. Tuy nhiên, khi khảo sát trực tiếp các văn bản và biểu mẫu của nhà trường thì 100% chỉ phù hợp cho quản lý SV và hoạt động học tập theo phương thức ĐT niên chế.

Kết quả khảo sát trong Bảng 2.20 cho thấy nhà trường đều đã triển khai và quản lý hoạt động học tập, rèn luyện của SV tương đối tốt như hoạt động học tập,

rèn luyện trong các buổi tham quan, đi thực tế...(52,7% đánh giá tốt); hoạt động học tập, rèn luyện trong giờ học cả lý thuyết và thực hành (77,1% đánh giá tốt); tuy nhiên, các nội dung khác (có các yếu tố bên ngoài tác động) thì mức độ đánh giá chưa cao, chỉ khoảng 50% trở xuống.

Bảng 2.18. Đánh giá của CBQL và giảng viên về chất lượng quản lý học tập của SV

TT	Nội dung quản lý	Mức độ đánh giá (%)			
		Tốt	Khá	Trung bình	Yếu kém
1	Quản lý hoạt động học tập, rèn luyện trong giờ học lý thuyết ở trên lớp	77,5	13,6	5,4	3,5
2	Quản lý hoạt động học tập, rèn luyện trong giờ học thực hành ở phòng thực hành	76,7	13,5	6,1	3,7
3	Quản lý hoạt động học tập, rèn luyện trong giờ kiến tập, thực tập tại trường THPT	50,7	23,5	15,2	10,6
4	Quản lý hoạt động học tập, rèn luyện trong các buổi tham quan, đi thực tế,...	52,7	26,5	15,8	5,0
5	Quản lý hoạt động học tập, rèn luyện ngoại khóa, đoàn thể... tại trường	52,7	41,5	3,1	2,7
6	Phối hợp nhà trường – gia đình – địa phương trong quản lý SV	50,7	31,5	10,1	7,7

Về phía người học, qua phỏng vấn của giảng viên thì quá trình tự học, tự nghiên cứu của SV rất yếu và nguyên nhân chủ yếu là ý thức bản thân chưa tốt. Những SV này phần nhiều không nhận thức rõ mục đích học tập, học cái gì, học để làm gì, học như thế nào, học cho ai...

- *Quản lý công tác đánh giá kết quả dạy học*: Nhà trường đều có chỉ đạo và thực hiện quản lý một cách nghiêm túc, chính xác bằng văn bản, giấy tờ biểu mẫu kết hợp với hệ thống máy tính nhằm tránh các sai sót khi cấp văn bằng, chứng chỉ cho người học.

Tuy nhiên, nhìn chung quản lý việc đánh giá kết quả giảng dạy của giảng viên vẫn còn những điểm chưa đi vào chiều sâu thực sự, còn mang nặng tính quản lý hành chính như thống kê số lượng giờ dạy, quản lý thời gian, lịch dạy còn về chất lượng giảng dạy của giảng viên vẫn chưa có phương pháp tối ưu để đánh giá triệt để

hơn. Có thể thấy để đánh giá chất lượng giảng dạy là hội giảng các cấp, nhưng chỉ có hội giảng cấp trường là có Hội đồng đánh giá tương đối chính xác và khách quan về bài giảng dự thi, còn Hội giảng cấp khoa vẫn mang tính hình thức, chất lượng chưa cao.

Hơn nữa, khi trao đổi với các CBQL và giảng viên thì đôi chỗ trong hoạt động quản lý vẫn mang tính chung chung, như khoa cùng tổ bộ môn có kiểm tra thực hiện mục tiêu, nội dung dạy học nhưng đánh giá nhẹ nhàng, chưa có tiêu chí rõ ràng và các biên bản kết luận hoặc báo cáo tổng kết theo định kỳ còn sơ sài; hay như giảng viên vẫn chuẩn bị bài, giáo án lên lớp để giảng dạy còn mục tiêu, nội dung chi tiết ghi trong giáo án cũng không ai đánh giá cụ thể và kết thúc giảng dạy, việc đánh giá có đạt mục tiêu hay không vẫn đặt ra những thách thức lớn với nhà trường,... Đánh giá việc thực hiện mục tiêu, nội dung dạy học hầu như chỉ dựa vào KQHT của SV sau khi kết thúc học kỳ, đây cũng chính là điểm hạn chế của hoạt động sinh hoạt tổ bộ môn của khoa ở nhà trường hiện nay.

Về đánh giá KQHT và rèn luyện của SV, đã có quy định, biểu mẫu chung để thực hiện quản lý trên cả giấy tờ và máy tính. Qua khảo sát, trong các biểu mẫu đánh giá điểm học tập của SV đều thể hiện các điểm thành phần là điểm kiểm tra thường xuyên (hoặc thi giữa kỳ), điểm chuyên cần, điểm thái độ với quy định cách thức phân chia tỷ trọng và hướng dẫn đánh giá. Tuy nhiên, qua kết quả phiếu điều tra, Bảng 2.19 cho thấy việc thực hiện của các giảng viên không hẳn đã tuân thủ đúng theo hướng dẫn.

Bảng 2.19. Cơ sở để giảng viên đánh giá KQHT của SV

STT	Nội dung	Tỷ lệ đánh giá (%)
1	Trên cơ sở mục tiêu, nội dung dạy học đã soạn trong giáo án Đánh giá lý thuyết trên 6 cấp độ nhận thức (thang đo Bloom) Đánh giá thực hành trên 5 cấp độ kỹ năng Đánh giá thái độ trên 5 cấp độ	0,0
2	Theo 3 mục tiêu về kiến thức, kỹ năng, thái độ mà không quan tâm đến các cấp độ cụ thể	30,7
3	Theo đánh giá của cá nhân đảm bảo đủ số đầu điểm quy định trong bảng điểm	69,3

Như vậy, việc đánh giá KQHT đáp ứng CDR giáo viên THPT vẫn có những điểm chưa được thực hiện tốt trong quá trình dạy học. Việc lựa chọn hình thức đánh giá KQHT phần lớn do giảng viên tự đề xuất và thông qua tổ bộ môn, khoa. Hình thức thi viết trên giấy vẫn là chủ yếu, ngoài ra các giảng viên có đánh giá kỹ năng qua bài thực hành như Bảng 2.20 dưới đây.

Bảng 2.20. Các hình thức giảng viên thường sử dụng đánh giá KQHT của SV

STT	Nội dung đánh giá của SV	Tỷ lệ (%)
1	Tự luận	100
2	Vấn đáp	25,7
3	Đánh giá kỹ năng qua bài thực hành	63,8
4	Bài tập lớn	10
5	Trắc nghiệm khách quan	5,5
6	Kết hợp một số hình thức đủ để đánh giá năng lực của SV	51,6

Kết quả trả lời của SV ở Bảng 2.20 cũng cho các CBQL trường và giảng viên phải suy nghĩ về quá trình ĐT nói chung và cách thức đánh giá KQHT nói riêng.

Quản lý hoạt động kiểm tra, đánh giá KQHT của SV trong quá trình ĐT được xem là hoạt động chủ đạo nhằm đo lường chất lượng, nhưng thực tế mức độ hợp tác giữa nhà trường và trường THPT chưa được xem trọng, dường như nhà trường coi công tác kiểm tra, đánh giá là kết quả nhiệm vụ riêng của nhà trường cũng như giảng viên và vai trò của trường THPT dường như không có trong đánh giá.

2.4.4.2. Quản lý quá trình kiến tập sư phạm và thực tập tại trường trung học phổ thông

Nhà trường triển khai và thực hiện theo chương trình khung của Bộ GD&ĐT, việc liên kết phối hợp kiến tập và thực tập nghề tại trường THPT có thể được xem là nội dung được tập trung quan tâm triển khai thực hiện ở Trường ĐH Vinh. Tuy nhiên, thực tế trong thời gian qua khi nhà trường đưa SV đi kiến tập giữa kỳ và thực tập vào cuối khóa học thì phần lớn các trường THPT bố trí đồng đều các giáo viên hướng dẫn nhưng vẫn còn có nhiều giáo viên còn trẻ và ít kinh nghiệm. Việc cho SV thực tập tại trường THPT chưa được quan tâm phối hợp tổ chức chặt chẽ, các trường THPT lại ít chú ý đến rèn luyện các kỹ năng nghề cơ bản theo nội dung

CTĐT và tác phong nghề nghiệp, do chỉ cho SV thực hành những kỹ năng trong công đoạn đang được tổ chức tại trường THPT ngay thời điểm thực tập.

Qua khảo sát CBQL trường THPT và CBQL nhà trường về mức độ hợp tác liên kết phối hợp thực tập tại trường THPT được thể hiện qua Bảng 2.21

Bảng 2.21. Đánh giá về mức độ hợp tác giữa Trường ĐH Vinh và trường THPT về nội dung thực tập
(mức độ tăng dần từ 1 đến 5 là cao nhất)

TT	Nội dung		Đánh giá mức độ hợp tác (%)				
			1	2	3	4	5
1	SV được CBQL trường THPT phổ biến kế hoạch, nội dung thực tập	CBQL trường	4,69	12,50	47,66	31,25	3,91
		CBQL trường THPT	5,28	11,09	45,82	34,98	2,83
2	Trường THPT phối hợp cử cán bộ hướng dẫn SV thực tập	CBQL trường	2.4	17.3	25.2	28.6	26.5
		CBQL trường THPT	2.5	13.7	30.8	25.4	27.6
3	SV thực tập theo đúng kế hoạch và đúng chuyên ngành được ĐT	CBQL trường	4.2	12.5	38.5	20.3	24.5
		CBQL trường THPT	3.4	11.4	35.7	24.2	25.3
4	Các giáo viên giàu kinh nghiệm và chuyên môn giỏi của các trường THPT tham gia xây dựng chương trình thực tập và hướng cho SV	CBQL trường	2.3	12.7	38.8	22.8	23.4
		CBQL trường THPT	4.5	11.4	35.8	23.7	24.6
5	Trường THPT tham gia với trường kiểm tra, đánh giá kết quả thực tập của SV	CBQL trường	13.7	12.8	25.5	26.3	21.7
		CBQL trường THPT	13.9	13.3	28.7	21.6	22.5
	Trung bình		5.7	12.8	35.2	25.9	20.4

Thực trạng qua Bảng 2.21 đã phản ánh rõ nét về mức độ hợp tác của trường ĐH Vinh với các trường THPT. Bước đầu đã có sự hợp tác ở nhất định, tuy nhiên mức độ hợp tác và kết nối còn những hạn chế cần thiết phải cải thiện và khắc phục. Cụ thể nếu tính ở giá trị trung bình chưa đến 50% ý kiến lựa chọn mức độ 4 và mức độ 5. Trong khi đó ở mức độ thấp nhất là mức độ 1 đều xuất hiện trong tất cả các nội dung mặc dù là tỉ lệ khác nhau.

Là một trong số cán bộ trực tiếp tham gia giảng dạy và hướng dẫn sinh viên kiến tập và thực tập sư phạm hằng năm chúng tôi thấy rằng: Việc tổ chức thực tập và kiến tập chưa thực sự là khâu gắn kết quan trọng giữa trường ĐH và trường THPT. Trường ĐH chưa chủ động và thực sự quan tâm nhiều đến các trường THPT trong xây dựng kế hoạch thực tập và kiến tập; mà chủ yếu tự mình quyết định kế hoạch và áp đặt xuống cơ sở. Trong khi đó, các trường THPT cũng không có trách nhiệm bắt buộc phải tiếp nhận sinh viên thực tập nên phần lớn các trường có thái độ xem nhẹ khâu này.

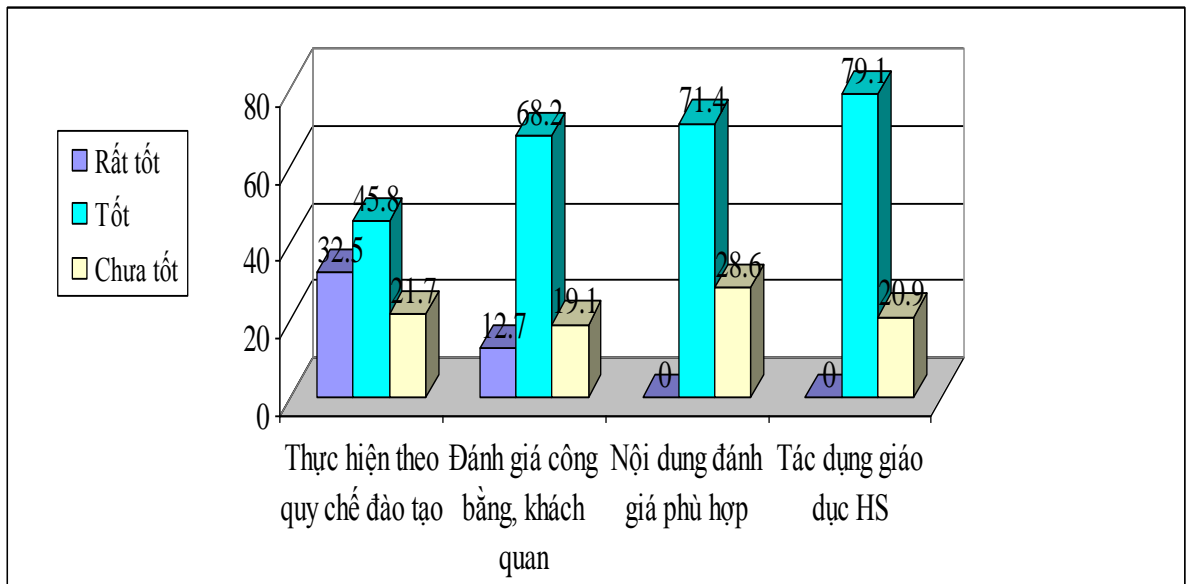
Bên cạnh đó, kinh phí chi cho thực tập và kiến tập quá thấp và không điều chỉnh trong nhiều năm liền trong tương quan với công sức lao động và sự nhiệt huyết với công việc của giáo viên hướng dẫn đã ảnh hưởng không tốt đến hoạt động của sinh viên. Đối với ĐH Vinh, nhằm tăng thêm trách nhiệm của các cơ sở thực tập, nhà trường đã có những điều chỉnh trong việc tăng tỉ trọng điểm đánh giá của các cơ sở đến kết quả thực tập và kiến tập của sinh viên nhưng những giải pháp đó chỉ là bề nổi. Vấn đề quan trọng hơn là cần có sự phối hợp quan tâm của cả 2 bên ở góc độ chiều sâu trong công tác quản lý đào tạo từ nội dung, phương pháp, phối hợp kiểm tra đánh giá đến lợi ích và trách nhiệm của cả 2 bên. Có như vậy chất lượng đào tạo của sinh viên mới được nâng lên.

2.4.5. Quản lý công tác kiểm tra đánh giá kết quả học tập, thi tốt nghiệp và cấp văn bằng chứng chỉ

a) *Quản lý công tác kiểm tra đánh giá KQHT*: Trong GD&ĐT nói chung, đặc biệt là trong ĐT theo CDR nói riêng, đánh giá và xác nhận KQHT là nhiệm vụ quan trọng, là một trong những khâu có ý nghĩa quyết định đến chất lượng và hiệu quả ĐT.

Biểu đồ 2.5 cho thấy: Ý kiến đánh giá của CBQL trường về chất lượng của hoạt động, kiểm tra và đánh giá KQHT ở mức tốt chiếm tỷ trọng lớn dao động từ 45,8% đến 79,1 %. Điều này cho thấy nhà trường đã thực hiện khá tốt quy chế ĐT,

thực sự đã có được sự đánh giá tương đối khách quan, nên có tác dụng GD SV trong nhà trường phần đầu vươn lên trong học tập. Nội dung đánh giá đã có sự phù hợp, vừa sức với đối tượng người học, tuy nhiên, theo kết quả điều tra trung bình khoảng 22.6% khẳng định hoạt động, kiểm tra, đánh giá chưa tốt ở một số nội dung, cụ thể như kiểm tra đánh giá chủ yếu tập trung vào lý thuyết là chính, vì vậy đánh giá chưa toàn diện được khả năng của người học đặc biệt là kỹ năng thực hành và đánh giá tính sáng tạo, hay nội dung đánh giá nặng về tính khoa học nhưng xem nhẹ về tính giáo dục. Nguyên nhân một phần do SV chưa thực sự chú ý, tích cực học tập, tinh thần trách nhiệm chưa cao hoặc do giảng viên còn nêu yêu cầu quá cao trong quá trình kiểm tra, đánh giá.



Biểu đồ 2.5. Đánh giá của CBQL trường về kiểm tra, đánh giá KQHT

b) Quản lý việc xét tốt nghiệp: Do đặc thù ĐT theo hệ thống tín chỉ nên SV không phải thi tốt nghiệp mà chỉ cần tích lũy đủ tín chỉ và các điều kiện ràng buộc là được xét công nhận tốt nghiệp.

Hiện nay, nhà trường khi đánh giá tốt nghiệp đều cho chính giảng viên nhà trường thực hiện, chưa mời chuyên gia các CSĐT khác hoặc của đơn vị sử dụng nhân lực trực tiếp là trường THPT tham gia. Qua khảo sát, rất hiếm khi có sai sót khi tổ chức kỳ thi đánh giá, tuy nhiên, yêu cầu về một kỳ thi đánh giá đầu ra đáp ứng yêu cầu CDR mong muốn của các trường THPT thì trường chưa đáp ứng tốt.

Đánh giá tốt nghiệp của SV do các CSĐT thực hiện (theo quy định thi, công nhận tốt nghiệp của Bộ GD&ĐT). Trong hội đồng đánh giá tốt nghiệp của Trường ĐH Vinh chưa có thành viên nào là đại diện của các trường THPT. Điều này dẫn đến việc SV tốt nghiệp đạt loại khá, giỏi nhưng chưa thỏa mãn yêu cầu trường THPT hoặc ngược lại. Mục tiêu ĐT của chương trình và các bài dạy chưa cụ thể, do đó khó đánh giá chất lượng ĐT cũng như năng lực hành nghề thực sự của SV sau khi tốt nghiệp, chưa có hệ thống chuẩn và qui trình kiểm định điều kiện đảm bảo chất lượng cũng như chuẩn nghề, chuẩn đơn vị kiến thức - kỹ năng - thái độ, chuẩn kiểm tra - đánh giá cấp văn bằng chứng chỉ, quy trình đánh giá làm cơ sở cho việc đánh giá chất lượng ĐT.

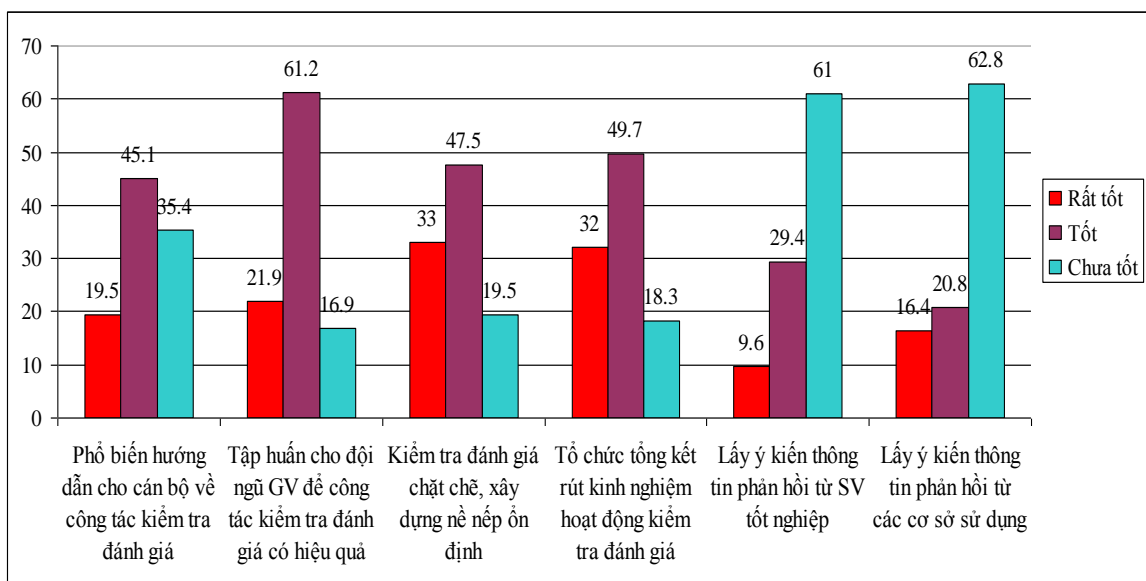
Việc đánh giá chủ yếu so sánh với mục tiêu ĐT như đã trình bày ở trên, do nhà trường tự xây dựng và còn chung chung chưa lượng hóa theo năng lực yêu cầu. CTĐT không thống nhất cho cùng một nghề, cùng một trình độ ở các trường khác nhau, chưa thật sự hướng vào chất lượng mà trường THPT mong đợi, dẫn tới tình trạng đánh giá theo chủ quan, chỉ có giá trị phục vụ trong nội bộ. Việc tiến hành đánh giá tốt nghiệp chủ yếu là do nhà trường tự thực hiện, điều này khó đảm bảo tính khách quan trong đánh giá.

Bảng 2.22. Kết quả điều tra thăm dò quản lý kiểm tra, xét tốt nghiệp

Mức độ Các thành tố quản lý	Chưa tốt (%)	Đạt yêu cầu (%)	Tốt (%)	Không có ý kiến (%)
1. Lập kế hoạch thi, kiểm tra, đánh giá với các khóa học.	32	56	12	0
2. Xây dựng các hình thức kiểm tra đánh giá.	58	33	7	3
3. Tổ chức triển khai việc kiểm tra đánh giá trong các khóa học	20	52	20	8
4. Công tác giám sát trong thi, kiểm tra, đánh giá các văn bằng chứng chỉ	24	56	8	12

Bảng 2.22 qua điều tra thăm dò cho thấy, việc xây dựng các hình thức kiểm tra đánh giá chưa tốt (58%). Việc kiểm tra đánh giá KQHT của SV hiện nay trong trường mặc dù theo quy chế là khá khoa học, phản ánh đúng khả năng thực tế của SV. Tuy nhiên công tác kiểm tra đánh giá KQHT của SV của giảng viên còn chưa thực hiện nghiêm túc ở một số khâu, chưa áp dụng phương pháp đánh giá thực hành khách quan, các hình thức kiểm tra đánh giá chủ yếu còn mang tính lý thuyết, ghi nhớ tái hiện, chưa phản ánh kỹ năng thực có của SV...

c) Quản lý công tác kiểm tra đánh giá cấp văn bằng chứng chỉ



Biểu đồ 2.6. Đánh giá của CBQL nhà trường về quản lý công tác kiểm tra đánh giá và cấp văn bằng chứng chỉ

Biểu đồ 2.6 cho thấy việc quản lý công tác kiểm tra đánh giá cấp văn bằng chứng chỉ cho SV đã được nhà trường quan tâm, tổ chức kiểm tra đánh giá chặt chẽ, thường xuyên tổ chức rút kinh nghiệm. Đánh giá khách quan công bằng, chính xác để khẳng định SV thu được khối lượng kiến thức, kỹ năng theo đúng mục tiêu ĐT của nhà trường. Việc kiểm tra đánh giá làm cơ sở thúc đẩy các hoạt động như việc cải tiến phương pháp học cho SV, cải tiến chương trình và phương pháp ĐT, tăng hoặc giảm khối lượng kiến thức cho phù hợp với mục tiêu ĐT của nhà trường.

Tuy nhiên, còn có 35,7% ở mức trung bình cho thấy công tác này chưa thật sự

tốt ở một số nội dung. Đặc biệt việc lấy thông tin phản hồi từ cựu SV tốt nghiệp (61%) và từ các trường THPT (62,8%) còn chưa tốt vẫn còn rất cao do chưa được nhà trường quan tâm thực hiện nghiêm túc.

d) *Quản lý việc tư vấn và giới thiệu việc làm cho SV tốt nghiệp.* Vấn đề giải quyết việc làm cho người tốt nghiệp đã được chú ý và đặc biệt đã có nhiều nỗ lực trong giải quyết việc làm cho SV.

Bảng 2.23. Các nguồn thông tin về việc làm

STT	Các nguồn thông tin về việc làm	Tỷ lệ người tìm được việc làm
1	Thông qua phương tiện thông tin đại chúng	59,51%
2	Do nhà trường giới thiệu	17,36%
3	Được bạn bè người thân, quen biết giới thiệu	20,52%
4	Thông qua trung tâm giới thiệu việc làm	2,61%

(Số liệu trích từ khảo sát của Phòng công tác chính trị học sinh sinh viên và Trung tâm phục vụ sinh viên và quan hệ với doanh nghiệp – Trường Đại học Vinh 2014-2015)

Tuy nhiên, không phải lúc nào cũng đạt được kết quả khả quan như trên. Kết quả khảo sát cho thấy hiện nay người học tìm được việc làm chủ yếu nhờ các nguồn thông tin được trình bày tại Bảng 2.23. Như vậy, SV tốt nghiệp tìm được việc làm chủ yếu thông qua các phương tiện thông tin đại chúng, hiện nay nhà trường đã xây dựng website để giúp người học có thể khai thác những thông tin cơ bản về các cơ sở sử dụng, các kỳ thi tuyển dụng, có nhu cầu nhân lực để lựa chọn ngành nghề làm việc. Qua khảo sát điều tra, nhà trường có quản lý việc tư vấn, giới thiệu việc làm cho người học tốt nghiệp, tuy nhiên chỉ là những hoạt động cục bộ, nhất thời, chưa đáp ứng được nhu cầu của nhiều SV.

Nhà trường còn gặp trở ngại lớn với bài toán việc làm cho SV tốt nghiệp, đặc biệt là SV sư phạm bậc THPT, bởi việc làm và chất lượng việc làm thực tế phụ thuộc một phần không nhỏ vào sự năng động, phạm vi quan hệ của SV và gia đình họ.

Từ trước đến năm 2013, nhà trường chưa tiến hành hoạt động điều tra “theo dấu vết SV tốt nghiệp”, nguyên nhân chủ yếu là thiếu nhân lực chuyên trách; chưa có kế hoạch hoạt động cụ thể, không xác định đầu mối cung cấp thông tin, nhiều khi SV tốt

nghiệp muốn phản hồi kết quả làm việc với nhà trường không biết phản hồi cho ai? Như thế nào? Con số báo cáo về tỷ lệ SV có việc làm chủ yếu thông qua các trường THPT mà nhà trường có mối quan hệ. Do đó, độ chính xác về thời điểm có việc làm của SV thực sự nhà trường còn khó kiểm soát. Hiệu quả ngoài chỉ được xác định khi những thông tin sau tốt nghiệp của SV được phản hồi cụ thể ở Bảng 2.24.

Bảng 2.24. Tình trạng việc làm của SV sư phạm sau khi tốt nghiệp

STT	Nội dung	Việc làm	Tỷ lệ %
1	Thời gian tìm việc sau khi ra trường	Có việc ngay	22,2%
		3-6 tháng	20,6%
		7-12 tháng	26,9%
		Trên 1 năm	30,3%
2	Việc làm đúng chuyên ngành ĐT hoặc liên quan	Đúng nghề được ĐT	64,1%
		Nghề có liên quan	35,9%
3	Tìm được việc làm do	Tự liên hệ	34,6%
		Gia đình thu xếp	20,3%
		Bạn bè giới thiệu	15%
		Qua trung tâm dịch vụ việc làm	9,3%
		Qua phương tiện thông tin đại chúng	7,9%
		Nhà trường bố trí, giới thiệu	10,2%
4	Loại hợp đồng công việc hiện nay	Biên chế	12,5%
		Hợp đồng	87,5%
5	Chức vụ hiện nay	Nhân viên	24,8%
		Tổ trưởng/ tổ phó	12,9%
		Giáo viên	63,3%

Qua kết quả khảo sát Bảng 2.24 cho thấy những kết quả nêu trên chưa đáp ứng được tốt cho yêu cầu của người học cũng như của các trường THPT. Xét theo tiêu chí của tổ chức lao động quốc tế ILO, hiệu quả ngoài ĐT được tính thông qua số lượng người học có việc làm đúng nghề trong vòng 6 tháng khi tốt nghiệp. Đã có trên 46,8%

SV khẳng định tìm được việc làm ngay sau khi tốt nghiệp (dưới 6 tháng).

Tuy nhiên số SV tốt nghiệp kiếm được việc làm chủ yếu là do tự liên hệ, còn nhà trường cũng chưa thể hiện được vai trò quan trọng trong giới thiệu việc làm. Về hình thức lao động của số SV tốt nghiệp phần lớn là hợp đồng, chỉ có khoảng 1/8 số này được nhận vào biên chế khi tuyển dụng. Bất cập này một phần do kết quả phân tích nhu cầu TTLĐ đối với ĐT là chưa thật chính xác, công tác hướng nghiệp chưa còn hiệu quả.

Kết quả khảo sát nhóm người lao động trên có phần chênh lệch với phần thông tin từ nhà trường, bởi xuất phát từ tâm lý coi SV tốt nghiệp xong là nhà trường hoàn thành trách nhiệm ĐT, không cần thiết phải đầu tư kinh phí, thời gian, nhân lực để điều tra số lượng SV đã tốt nghiệp có việc làm hay chưa. Việc xem nhẹ hoạt động theo dấu vết SV tốt nghiệp khiến trường rơi vào trạng thái quá tự tin với những gì đang có và không biết tới những gì trường THPT cần. Do vậy, trước hết phải thay đổi nhận thức, nhìn nhận hoạt động theo dấu vết SV tốt nghiệp và coi đây là hoạt động kiểm định lại chất lượng ĐT.

Để quản lý được nội dung này, nhất thiết nhà trường phải mở rộng quan hệ thiết lập đường dây liên kết chặt chẽ với các trường THPT, đồng thời kết hợp với cam kết phản hồi thông tin từ phía SV tốt nghiệp định kỳ 01 tháng, 03 tháng, 06 tháng, 09 tháng, 12 tháng.

Kết quả khảo sát về quản lý việc tư vấn và giới thiệu việc làm cho SV tốt nghiệp như ở Bảng 2.25.

Bảng 2.25. Mức độ hợp tác giữa Trường ĐH Vinh và trường THPT về tư vấn và hỗ trợ việc làm cho SV tốt nghiệp
(Mức độ tăng dần từ 1 đến 5 là tốt nhất)

TT	Nội dung hợp tác		Đánh giá mức độ hợp tác (%)				
			1	2	3	4	5
1	Các trường THPT và CSĐT cung cấp thông tin cho nhau về nhu cầu nhân lực và khả năng cung ứng nhân lực	CBQL và giảng viên	4.8	30.2	46.8	12.5	5.7
		CBQL trường THPT	6.0	29.6	47.5	11.7	5.2
2	Trường THPT tạo điều kiện cho SV tham quan, thực tập	CBQL và giảng viên	12.8	23.7	31.5	14.6	17.4

	tại cơ sở	CBQL trường THPT	12.9	20.7	32.5	18.3	15.6
3	CSĐT cung cấp cho các trường THPT thông tin về SV sắp tốt nghiệp	CBQL và giảng viên	15.2	16.0	32.7	25.6	10.5
		CBQL trường THPT	11.1	17.0	53.7	12.5	5.7
4	Giáo viên giàu kinh nghiệm của các trường THPT tham gia tư vấn và tuyển dụng SV tốt nghiệp	CBQL và giảng viên	14.6	18.5	30.8	26.5	9.6
		CBQL trường THPT	14.7	19.5	47.8	11.7	6.3
	Trung bình		11.5	21.9	40.4	16.6	9.6

Bảng 2.25 cho thấy: mối quan hệ hợp tác giữa CSĐT và sử dụng nhân lực về thông tin nhu cầu ĐT đã được thiết lập với những nội dung khác nhau, góp phần quan trọng trong việc nâng cao chất lượng và hiệu quả ĐT. Tuy nhiên, mối quan hệ hợp tác này chưa đạt ở mức độ cao. Cụ thể ở 2 mức độ cao là 4 và 5 nếu tính giá trị trung bình chỉ có 26,2% ý kiến lựa chọn. Cao nhất là ở mức độ 3 chiếm 40,4%. Trong khi đó ở mức độ thấp nhất là mức độ 1 chiếm đến 11,5% ý kiến đánh giá mức độ hợp tác quan hệ thấp giữa các trường THPT và các trường ĐH Vinh. Đặc biệt ở mức độ 2 chiếm tới 21,9% ý kiến lựa chọn.

Qua trao đổi trực tiếp với các bên liên quan chúng tôi được biết thêm, sở dĩ có thực trạng này, một trong những nguyên nhân đó là việc tuyển dụng giáo viên chủ yếu do sở nội vụ tổ chức và triển khai, các trường THPT chỉ góp một phần nhỏ vào khâu tuyển dụng và tư vấn cho sinh viên. Vấn đề tuyển dụng còn liên quan đến chỉ tiêu biên chế và ngân sách nhà nước nên nhiều khi nhà trường rất cần giáo viên nhưng lại không có biên chế để nhận. Đây cũng là nguyên nhân dẫn đến thực trạng thừa thiếu cục bộ trong đội ngũ giáo viên, trong khi đó sinh viên ra trường vẫn khó xin được việc làm.

Việc duy trì và phát triển mối quan hệ giữa trường ĐH và trường THPT là một kênh phục vụ cho quản lý thông tin về nhu cầu nhân lực lại là một trong những điểm yếu trong QLĐT của nhà trường. Các nội dung phối hợp thường xuyên giữa

hai bên rất ít, mà chủ yếu tạo điều kiện cho giảng viên và SV về tham quan, tìm hiểu thực tế ở trường THPT và kiến tập, thực tập tốt nghiệp.

Khi tìm hiểu về những khó khăn trong việc xây dựng mối quan hệ giữa trường ĐH và trường THPT thì 100% phiếu trả lời do “Chưa có chế độ ưu đãi của nhà nước cho các trường THPT tham gia quá trình ĐT”; ngoài ra, “cơ chế làm việc không phù hợp giữa hai bên” và “khó xây dựng được nội dung phối hợp thỏa mãn lợi ích của trường ĐH và THPT” cũng là những khó khăn mà cả hai bên đều đưa ra với tỷ lệ cao. Thực tế cho thấy, do SV sư phạm được nhà nước chi trả học phí, nên kinh phí kiến tập và thực tập trong nhiều năm qua cũng được chi trả rất hạn chế và không hề tăng lên, dẫn đến giảm động lực gắn bó giữa các trường THPT với các trường ĐH trong hợp tác ĐT SVSP.

Cũng qua khảo sát, việc cung cấp thông tin dự báo nhu cầu nhân lực dài hạn của các trường THPT, chỉ tiêu và tiêu chuẩn tuyển dụng (nhà trường, người học, các liên đới khác...) nhằm khẳng định giá trị đầu ra của quá trình ĐT chưa được nhà trường tổ chức thực hiện. Vì vậy, đã không có cơ hội để tận dụng những lợi ích từ công tác này.

2.4.6. Thực trạng về khả năng thích ứng của nhà trường đối với những tác động của bối cảnh đến quản lý đào tạo đáp ứng chuẩn đầu ra của giáo viên trung học phổ thông

Để xác định mức độ ảnh hưởng và tác động của bối cảnh, luận án đã tiến hành khảo sát, lấy phiếu thăm dò và kết quả được tóm tắt trong Bảng 2.26.

Bảng 2.26. Bối cảnh và môi trường ảnh hưởng đến mọi hoạt động ĐT và QLĐT

STT	Nội dung	Đối tượng đánh giá	Mức độ ảnh hưởng (%)		
			Rất ảnh hưởng	Ảnh hưởng	Không ảnh hưởng
1	Sự tác động của cơ chế thị trường	CBQL, giảng viên và SV	66.4	24.8	8.8
		CBQL THPT và giáo viên	51.6	38.1	10.3
2	Sự tác động của cơ chế chính sách	CBQL, giảng viên và SV	65.7	30.3	4.0

STT	Nội dung	Đối tượng đánh giá	Mức độ ảnh hưởng (%)		
			Rất ảnh hưởng	Ảnh hưởng	Không ảnh hưởng
		CBQL THPT và giáo viên	66.2	28.7	5.1
3	Năng lực ĐT và chiến lược phát triển của trường	CBQL, giảng viên và SV	52.8	39.4	7.8
		CBQL THPT và giáo viên	58.4	34.2	7.4
4	Năng lực lãnh đạo của CBQL nhà trường, CBQL THPT và giáo viên	CBQL, giảng viên và SV	63.4	34.3	2.3
		CBQL THPT và giáo viên	62.4	33.9	3.7
5	Nhu cầu nhân lực và chiến lược phát triển của nhân lực	CBQL, giảng viên và SV	71.8	20.4	7.8
		CBQL THPT và giáo viên	72.7	21.5	5.8

Phần lớn các đối tượng được trưng cầu ý kiến nhất trí khẳng định bối cảnh tác động mạnh đến hoạt động ĐT và quản lý giáo viên THPT, đặc biệt là chiến lược phát triển của ngành GD: có đến 72,7% khẳng định mức độ ảnh hưởng mạnh, 21,5% thừa nhận có ảnh hưởng, 5,8% cho rằng không ảnh hưởng. Đây cũng là điều dễ hiểu, nếu không có chiến lược phát triển lâu dài NNL, các bên liên quan không quan tâm đến vấn đề nhân lực và ĐT nhân lực thì đương nhiên, vấn đề ĐT giáo viên THPT với nhà trường cũng bị xem nhẹ.

Bên cạnh đó sự tác động của cơ chế thị trường và cơ chế chính sách cũng tác động rất lớn đến hoạt động ĐT. Thực tế cho thấy rằng, ngày nay với sự phát triển đa dạng ngành nghề cũng với các chế độ đãi ngộ tốt, nghề giáo viên có phần bị giảm sức hút so với trước đây. Các cơ chế thu hút đối với nghề giáo viên nói chung và giáo viên THPT nói riêng trước đây đã hết hiệu quả, rất cần thiết những cơ chế mới phù hợp hơn.

Đối với năng lực lãnh đạo quản lý của trường cũng ảnh hưởng không nhỏ. Chỉ 2,3% CBQL, giảng viên, SV và 3,7% CBQL các trường THPT và người lao động cho rằng năng lực của người lãnh đạo quản lý không ảnh hưởng tới hiệu quả hoạt động ĐT. Thực tiễn chứng minh, người lãnh đạo, quản lý là người có tiếng nói quyết định, chịu trách nhiệm chính về mọi hoạt động của tổ chức.

Kết quả khảo sát còn cho thấy, khả năng thích ứng với các yếu tố tác động của bối cảnh đến QLĐT giáo viên THPT đáp ứng CDR như thể chế, chính sách, dân cư, sự tiến bộ KH-CN, hội nhập quốc tế, đối tác cạnh tranh, nhu cầu CDR của trường THPT... đều bắt đầu từ khả năng nhận thức của Ban giám hiệu, cùng với đó là sự hợp tác các bộ phận liên quan nghiên cứu, đề xuất các phương án xử lý các vấn đề này. Tức là, CSĐT có tận dụng tối đa được cơ hội hay chấp nhận những ảnh hưởng tiêu cực do thách thức mang đến từ các yếu tố bên ngoài tác động gần như chịu sự quyết định gián tiếp từ năng lực quản lý của Ban giám hiệu. Như vậy, việc thiết lập kế hoạch, tổ chức thực hiện, kiểm tra cũng chỉ có khi được sự chỉ đạo của lãnh đạo chứ không phải là một quá trình có tính hệ thống liên tục.

Tóm lại, khả năng thích ứng với các yếu tố tác động của bối cảnh đến QLĐT giáo viên THPT đáp ứng CDR các trường THPT là quá trình một chiều và do chủ yếu do nhà trường tự quyết. Điều này có ưu điểm về sự thống nhất chỉ đạo, nhưng nhược điểm là xuất hiện sự chậm trễ trong quá trình thích ứng, hay do không thể bao quát hết từng nội dung cụ thể hoặc do năng lực của chủ thể quản lý khi đánh giá những yếu tố tác động chưa tốt

TIỂU KẾT CHƯƠNG 2

Qua các số liệu thống kê và kết quả khảo sát điều tra có thể rút ra một số kết luận sau đây về thực trạng QLĐT giáo viên THPT theo CDR ở Trường ĐH Vinh.

Quản lý đầu vào của CSĐT đang gặp những khó khăn nhất định, công tác tuyển sinh có dấu hiệu sụt giảm về số lượng dẫn đến chất lượng đầu vào tuyển sinh có sụt giảm. Có nhiều nguyên nhân khách quan và chủ quan, tuy nhiên một trong những nguyên nhân cơ bản là nhà trường còn thiếu những giải pháp cần thiết để lập được mối quan hệ gắn bó, thường xuyên với các trường THPT qua đó có được thông tin về CDR giáo viên THPT một cách chính xác, kịp thời để có thể tiến hành đào tạo đáp ứng CDR như mong muốn. Bên cạnh đó, áp lực về chỉ tiêu tuyển sinh không hoàn thành đã làm cho việc tuyển sinh hàng năm chưa theo quy luật cung – cầu để đáp ứng nhu cầu nhân lực của các trường THPT.

Việc quản lý các điều kiện bảo đảm chất lượng đã được quan tâm chỉ đạo nhưng vẫn còn theo lối truyền thống, còn mang tính chung, hình thức, việc đi sâu vào chất lượng thực vẫn còn khoảng trống, dẫn đến khả năng đáp ứng theo yêu cầu của ĐT theo CDR chỉ đạt được một phần trong phạm vi nhất định.

Vấn đề quản lý phát triển CTĐT mặc dù đã có nhiều cố gắng, song nhìn chung nội dung chương trình và phương pháp vẫn còn đơn điệu, chậm đổi mới. Chương trình khung tỏ ra vẫn còn những bất cập trong việc ĐT đáp ứng CDR, đặc biệt trong xu thế mới yêu cầu về CDR ngày càng một nâng cao.

Đội ngũ giảng viên, CBQL trường vẫn còn những hạn chế, chưa bắt kịp sự thay đổi về mặt hình thức tổ chức, phương pháp thực hiện khi triển khai ĐT theo CDR, đồng thời CSVN, PTDH cũng chưa thể đáp ứng ngay về mặt số lượng, mức độ hiện đại ... theo yêu cầu của dạy học theo CDR, dẫn đến những khó khăn khi triển khai . Việc phát triển CTĐT cũng được quan tâm chỉ đạo nhưng chưa đi vào quy trình, định kỳ cụ thể và đặc biệt phần lớn việc tổ chức vẫn mang tính một chiều do CSĐT tự thực hiện, tự công bố và ít hoặc không có sự tham gia của các nhà giáo giàu kinh nghiệm ở trường THPT, dẫn đến CTĐT vẫn còn khoảng cách lớn với thực tiễn trường phổ thông và sự tiến bộ của KH-CN.

Quản lý quá trình dạy học chưa có đầy đủ điều kiện thực hiện theo mong muốn

nên có những hoạt động triển khai theo phương thức cũ – quản lý hành chính, lấy kế hoạch cứng theo năm học, học kỳ để thực hiện, mặc dù tổ chức đào tạo theo tín chỉ nhưng chưa có sự khác biệt nhiều so với kiểu vận hành theo niên chế, có quy trình thực hiện chưa tối ưu nên ảnh hưởng đến chất lượng ĐT chưa như mong muốn, mặc dù CTĐT có thể đã được cải tiến, hiệu chỉnh theo CĐR hướng đến chất lượng.

Quản lý đầu ra cũng bị ảnh hưởng của quá trình dạy học nên cách thức đánh giá CĐR chưa có đổi mới nhiều, Nhà trường vẫn tiến hành xét tốt nghiệp theo cách thức cũ, không có sự tham gia của bên sử dụng giáo viên, đánh giá riêng biệt lý thuyết, thực hành. Trong quá trình đánh giá, công nhận tốt nghiệp và việc làm hầu như chưa có sự kết hợp chặt chẽ giữa trường và bên sử dụng giáo viên. Đánh giá chất lượng trong còn những điểm chưa thống nhất với đánh giá ngoài.

Quản lý công tác tư vấn, giới thiệu việc làm cho người học ngành sư phạm tốt nghiệp chưa phát huy hiệu quả thực thụ, có bộ phận, và hệ thống quản lý nhưng hiệu quả làm việc còn rất hạn chế.

Việc QLĐT ở nhà trường đang đặt ra nhiều vấn đề cần giải quyết một cách quyết liệt và đồng bộ thì việc tổ chức ĐT và QLĐT đáp ứng CĐR giáo viên THPT mới có thể đạt được những kết quả khác biệt theo hướng chất lượng, đáp ứng được yêu cầu của thực tiễn GD.

Chương 3

GIẢI PHÁP QUẢN LÝ ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN TRUNG HỌC PHỔ THÔNG THEO CHUẨN ĐẦU RA Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC VINH

3.1. Những định hướng và nguyên tắc đề xuất

3.1.1. Định hướng đề xuất giải pháp

a) Định hướng chung của ngành

Việt Nam sau 20 năm đổi mới nền kinh tế từ năm 1986 đã có nhiều thay đổi to lớn, trước hết là sự đổi mới về tư duy kinh tế, chuyển đổi từ cơ chế kinh tế kế hoạch hóa tập trung bao cấp, sang kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa, thực hiện công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước, đa dạng hóa và đa phương hóa các quan hệ kinh tế đối ngoại, thực hiện mở cửa, hội nhập quốc tế. Trong thời kỳ lịch sử này giáo dục luôn đóng vai trò quan trọng trong sự nghiệp phát triển đất nước. Giáo dục Việt Nam đã đạt được những thành tựu góp phần quan trọng vào sự nghiệp phát triển và đổi mới đất nước, song cũng còn không ít yếu kém, bất cập, chưa đáp ứng kịp yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội của đất nước. Bối cảnh kinh tế- xã hội có nhiều thay đổi, đổi mới mô hình tăng trưởng và cơ cấu lại nền kinh tế theo hướng nâng cao chất lượng, hiệu quả, sức cạnh tranh, đòi hỏi giáo dục phải đổi mới để góp phần xây dựng nguồn nhân lực chất lượng cao đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước và hội nhập quốc tế ngày càng sâu rộng.

Tư tưởng xuyên suốt trong Chiến lược giáo dục 2011-2020

Tư tưởng xuyên suốt trong Chiến lược giáo dục 2011-2020: “ Người học là tâm điểm của chiến lược, ưu tiên nâng cao chất lượng giáo dục, hướng tới phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất của người học; đảm bảo công bằng trong tiếp cận giáo dục, tạo cơ hội học tập suốt đời cho mỗi người dân; góp phần từng bước xây dựng xã hội học tập; phát triển giáo dục đáp ứng nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội của đất nước” được thể hiện thống nhất từ quan điểm phát triển giáo dục đến mục tiêu giáo dục và cho đến cả giải pháp phát triển giáo dục trong chiến lược cụ thể như sau:

Những điểm mới trong Quan điểm phát triển giáo dục

Chiến lược đã trình bày bốn quan điểm phát triển giáo dục trong giai đoạn 2011 - 2020 một cách cụ thể hơn, trong đó có những quan điểm mới thích ứng với bối cảnh trong nước và quốc tế, thích ứng với các xu thế của thời đại, như: thực hiện công bằng xã hội trong giáo dục, nâng cao chất lượng giáo dục vùng khó để đạt được mặt bằng chung, đồng thời tạo điều kiện để các địa phương và các cơ sở giáo dục có điều kiện bứt phá nhanh, đi trước một bước, đạt trình độ ngang bằng với các nước có nền giáo dục phát triển; xây dựng xã hội học tập, tạo cơ hội bình đẳng để ai cũng được học, học suốt đời

Đồng thời ưu tiên nâng cao chất lượng giáo dục trong mối quan hệ với tăng quy mô, đáp ứng nhu cầu xã hội, thỏa mãn nhu cầu học tập và phát triển của mỗi người học, những người có năng khiếu được phát triển tài năng.

Chiến lược phát triển giáo dục 2011- 2020 đã xác định mục tiêu tổng quát và các mục tiêu cụ thể theo từng cấp học và trình độ đào tạo trên cơ sở nhận thức đầy đủ và đúng đắn hơn về đổi mới căn bản và toàn diện nền giáo dục theo hướng chuẩn hoá, hiện đại hoá, xã hội hoá, dân chủ hóa và hội nhập quốc tế; tập trung nâng cao chất lượng giáo dục, đặc biệt chú trọng giáo dục đạo đức, kỹ năng sống, năng lực sáng tạo, năng lực thực hành, năng lực ngoại ngữ và tin học; phát triển quy mô và cơ cấu đào tạo hợp lý, đảm bảo phát triển nhanh nguồn nhân lực, nhất là nhân lực chất lượng cao phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước và xây dựng nền kinh tế tri thức; đảm bảo công bằng xã hội trong giáo dục và cơ hội học tập suốt đời cho mỗi người dân; nâng cao năng lực và tạo lợi thế cạnh tranh trong bối cảnh hội nhập quốc tế, đồng thời giữ gìn bản sắc dân tộc

Những điểm mới trong Giải pháp phát triển giáo dục

Các giải pháp Chiến lược phát triển giáo dục 2011 – 2020 có những điểm mới rõ rệt như sau:

Hoàn thiện cơ cấu hệ thống giáo dục quốc dân, xây dựng khung trình độ quốc gia tương thích với các nước trong khu vực và trên thế giới, đảm bảo phân luồng trong hệ thống và liên thông giữa các chương trình giáo dục, cấp học và trình độ đào tạo; đa dạng hóa phương thức học tập, tạo cơ hội học tập suốt đời cho người dân.

Thực hiện quản lý theo chiến lược, *quy hoạch và kế hoạch; vận dụng hiệu quả các quy luật và công cụ của thị trường để phát triển giáo dục*. Nâng cao hiệu lực, hiệu quả quản lý nhà nước đối với các loại hình và cơ sở giáo dục, trong đó có các cơ sở giáo dục có yếu tố nước ngoài, các cơ sở giáo dục ngoài công lập.

Lấy chất lượng làm trọng tâm, tập trung vào quản lý chất lượng giáo dục. Chuẩn hóa các điều kiện đảm bảo chất lượng; công khai về chất lượng giáo dục và các điều kiện đảm bảo chất lượng; thực hiện giám sát xã hội đối với chất lượng và hiệu quả giáo dục. Triển khai hệ thống kiểm định độc lập về chất lượng cơ sở giáo dục và các chương trình giáo dục nghề nghiệp, đại học. Chất lượng giáo dục ở các cấp học và trình độ đào tạo sẽ được đánh giá quốc gia và công bố kết quả trước xã hội. Trước mắt, đối với giáo dục phổ thông, thực hiện đánh giá định kỳ và từng bước tham gia đánh giá quốc tế về chất lượng.

Đổi mới căn bản và toàn diện hệ thống đào tạo sư phạm về mô hình, chương trình, nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức đào tạo, bồi dưỡng nhằm hình thành đội ngũ giáo viên có chất lượng, đặc biệt về năng lực sư phạm, sử dụng được tin học và ngoại ngữ trong công việc. Tập trung phát triển các trường đại học sư phạm và đại học sư phạm kỹ thuật trọng điểm. Từng bước đào tạo, bồi dưỡng để có đủ giáo viên thực hiện giáo dục toàn diện theo chương trình giáo dục mầm non và phổ thông mới, dạy học 2 buổi/ngày, dạy ngoại ngữ, giáo viên tư vấn học đường và hướng nghiệp, giáo viên giáo dục đặc biệt và giáo viên giáo dục thường xuyên. Triển khai đào tạo, bồi dưỡng giáo viên theo các chương trình tiên tiến quốc tế.

Phân tầng chất lượng giáo dục phổ thông, giáo dục nghề nghiệp và đại học; xây dựng và phát triển các chương trình, mô hình cơ sở giáo dục tiên tiến, trọng điểm, chất lượng cao. Phát triển hệ thống các trường phổ thông chuyên; xây dựng một số cơ sở và chương trình giáo dục đại học, dạy nghề đạt trình độ quốc tế nhằm cung cấp nhân lực chất lượng cao cho đất nước.

Tập trung vào việc tạo ra động lực cho đội ngũ nhà giáo, cán bộ nghiên cứu và quản lý giáo dục bằng cách thay đổi chính sách tuyển dụng, đánh giá, chế độ đãi ngộ, khuyến khích sự cạnh tranh lành mạnh, thu hút các nhà khoa học, các giảng viên giỏi trong và ngoài nước tham gia nghiên cứu khoa học và giảng dạy ở các

trường đại học. Có chính sách học bổng đặc biệt để thu hút học sinh giỏi theo học ngành sư phạm.

Tiếp tục đổi mới cơ chế tài chính giáo dục nhằm *huy động, phân bổ và sử dụng hiệu quả hơn các nguồn lực đầu tư cho giáo dục; đầu tư tập trung, không bình quân dàn trải, đầu tư đến đâu đạt chuẩn đến đó. Có chính sách đảm bảo nguồn lực tài chính cho một số cơ sở giáo dục Việt Nam đủ sức cạnh tranh bình đẳng với các cơ sở giáo dục chủ yếu của nước ngoài; quy định trách nhiệm, đồng thời có chính sách ưu đãi, khuyến khích các doanh nghiệp, các nhà đầu tư trong*

Ưu tiên đầu tư cho nghiên cứu khoa học giáo dục, tập trung đầu tư nâng cao năng lực của cơ quan nghiên cứu khoa học giáo dục Quốc gia; tập trung xây dựng đội ngũ cán bộ nghiên cứu và chuyên gia giáo dục cao cấp nhằm triển khai nghiên cứu cơ bản, nghiên cứu ứng dụng và triển khai, cung cấp những luận cứ khoa học phục vụ đổi mới quản lý nhà nước về giáo dục, quản lý cơ sở giáo dục và quá trình dạy học.

Tăng cường gắn kết đào tạo với sử dụng, với nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ đáp ứng nhu cầu xã hội. Thực hiện đào tạo gắn với nhu cầu xã hội. Nhà nước quy định trách nhiệm và cơ chế phù hợp để khuyến khích mở rộng các hình thức, nội dung hợp tác giữa cơ sở đào tạo và doanh nghiệp trong đào tạo, sử dụng nhân lực và nghiên cứu chuyển giao công nghệ, tạo điều kiện để các doanh nghiệp tham gia vào quá trình xây dựng và thực hiện chương trình đào tạo.

Có thể nói người học là tâm điểm của Chiến lược phát triển giáo dục 2011 - 2020. Điều này được khẳng định ở quan điểm phát triển giáo dục giai đoạn 2011-2020 “Phát triển giáo dục vừa đáp ứng nhu cầu đẩy mạnh sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước..*đồng thời vừa phải thỏa mãn nhu cầu học tập và phát triển của mỗi người học, những người có năng khiếu được phát triển tài năng*”. Với quan điểm và mục tiêu như đã đề cập, Chiến lược đã đề cập tới nhiều *giải pháp hướng vào người học, từ việc đổi mới chương trình, giáo trình, phương pháp và hình thức tổ chức dạy học nhằm tạo cơ hội cho mỗi người học được học những gì gắn với chuẩn mực chung, nhưng phù hợp với nhu cầu, nguyện vọng và điều kiện học tập của mình, nhằm phát triển và hoàn thiện tố chất cá nhân.*

Như vậy một lần nữa khẳng định, tư tưởng xuyên suốt từ quan điểm đến mục tiêu và các giải pháp Chiến lược phát triển giáo dục 2011 - 2020 là ưu tiên nâng cao chất lượng giáo dục; người học là tâm điểm của Chiến lược, hướng tới phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất của mỗi người học; đảm bảo công bằng trong tiếp cận giáo dục, tạo cơ hội học tập suốt đời cho mỗi người dân, góp phần từng bước xây dựng xã hội học tập; phát triển giáo dục đáp ứng nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội của đất nước là tất yếu.

b, Định hướng của trường Đại học Vinh

Trường Đại học Vinh là 1 trong số 20 trường đại học được Bộ Giáo dục - Đào tạo xác định xây dựng trường trọng điểm quốc gia. Từ mô hình trường đại học đơn ngành sư phạm trở thành trường đa ngành; vừa đào tạo sư phạm, vừa đào tạo kỹ sư.

Trước yêu cầu phát triển chung của đất nước, của vùng Bắc Trung bộ, của tỉnh Nghệ An và hội nhập quốc tế, Trường Đại học Vinh định hướng tái cơ cấu theo mô hình trường mới, bao gồm có các Trường đại học trực thuộc trong đó tự chủ chuyên môn, tự chủ về kinh phí, nhưng chung một bộ máy hành chính (hiện tại Trường đại học Vinh mới chỉ có Trường thực hành sư phạm và trường THPT chuyên, chứ chưa có trường đại học trực thuộc). Lộ trình trước mắt là thành lập Viện, sau đó sẽ nâng lên các trường đại học trực thuộc.

Ban lãnh đạo Trường Đại học Vinh trình bày về hướng tái cơ cấu của trường Đại học Vinh, các đại biểu đã trực tiếp tham gia nhiều ý kiến cụ thể về định hướng phát triển; lựa chọn mô hình tái cơ cấu; các cơ chế vận hành, tổ chức, tài chính, quản lý...Mô hình mà trường Đại học Vinh lựa chọn để tái cơ cấu là một mô hình mới, bởi vậy khi được đưa vào áp dụng phải thực sự trở thành mô hình mẫu trong hệ thống trường đại học cả nước. Quá trình tái cơ cấu sẽ đặt ra những thách thức, cho nên nhà trường cần làm rõ những thách thức, từ đó đề ra các giải pháp để giải quyết các vấn đề một cách rõ ràng, cụ thể, kể cả công tác tư tưởng, tạo sự đồng thuận. Hướng đi của nhà trường là quan tâm nâng cao chất lượng đào tạo, nghiên cứu khoa học; phải hướng đến đáp ứng nguồn nhân lực của xã hội và hội nhập.

Trong chỉ đạo chung của Đảng Bộ Tỉnh Nghệ An, các lãnh đạo Tỉnh cũng đã chỉ đạo và định hướng phát triển của trường Đại học Vinh cần tập trung, phát huy

thế mạnh đào tạo sư phạm gắn với hướng đầu tư và giải pháp để phát triển các ngành nghề mang tính trọng điểm, có chất lượng, hướng đến mục tiêu trở thành "cỗ máy cái" về đào tạo đội ngũ giáo viên chất lượng; là trung tâm đào tạo giáo viên trong cả nước, nhất là đào tạo đội ngũ giáo viên dạy tích hợp, bồi dưỡng, đào tạo nâng cao chất lượng giáo viên cho ngành. Muốn thực hiện được điều đó đòi hỏi trường Đại học Vinh cần xác định mục tiêu trọng tâm, trọng điểm hơn, trong đó quan tâm ưu tiên thế mạnh. Muốn xác định được thế mạnh thì đòi hỏi nhà trường cần đầu tư để điều tra, khảo sát nhu cầu thực tế cũng như xu hướng của xã hội; từ đó đề ra chiến lược rõ ràng, xác định mô hình, cơ cấu ngành nghề, mũi đào tạo tập trung và mang tính linh hoạt, hợp lý.

3.1.2. Nguyên tắc đề xuất giải pháp

Các giải pháp QLĐT GV THPT của trường Đại học Vinh theo CDR đáp ứng được những yêu cầu trước mắt, lâu dài, cơ bản, ổn định trong sự phát triển sự nghiệp ĐT nguồn nhân lực. Các giải pháp QLĐT phải được căn cứ vào một số nguyên tắc sau:

a) Nguyên tắc đảm bảo tính mục tiêu

Việc đề xuất các giải pháp QLĐT của trường Đại học Vinh phải hướng tới mục tiêu là đáp ứng CDR GV cho các trường THPT theo quận hệ cung cầu của cơ chế thị trường.

Mặt khác, chất lượng và hiệu quả quyết định sự sống còn của mọi tổ chức, do vậy, các giải pháp phải hướng tới việc nâng cao chất lượng và hiệu quả ĐT của nhà trường để trường có thể tồn tại và phát triển trong bối cảnh kinh tế thị trường cạnh tranh.

b) Nguyên tắc đảm bảo tính thực tiễn

Để các giải pháp có tính thực tiễn, việc đề xuất các giải pháp phải dựa trên khả năng của nhà trường và yêu cầu CDR GV của các trường THPT ở khu vực Bắc Trung Bộ nói chung và cả nước nói riêng.

Mặt khác, đổi mới là một quá trình, phải thực hiện trên cơ sở kế thừa những thành tựu đã có, không thể nóng vội, xóa bỏ hết cái cũ để làm lại mới từ đầu. Hiện nay trường Đại học Vinh cũng đã có một số cải tiến trong QLĐT, các giải pháp đổi

mới QLĐT cần chọn lọc những cái mới, phù hợp hơn để đổi mới từng bộ phận, từng bước, theo hướng ĐT đáp ứng CĐR GV các trường THPT, chưa thể đổi mới một cách toàn diện mà chỉ lựa chọn một số biện pháp có tính thực tiễn cao.

c) Nguyên tắc đảm bảo tính khả thi

Chúng ta biết, cho dù giải pháp đề xuất có hay nhưng nếu không khả thi thì cũng trở nên vô nghĩa. Vì vậy việc đề xuất giải pháp phải gắn chặt và phù hợp với điều kiện thực tế của cơ sở ĐT và các bên liên quan. Để các giải pháp có tính khả thi, việc đề xuất các giải pháp phải dựa trên những cơ sở thực tiễn về các nguồn lực liên quan, các cơ chế chính sách, được sự đồng thuận từ nhiều phía mới có thể đảm bảo thực hiện được giải pháp.

d) Nguyên tắc đảm bảo tính hiệu quả

Các giải pháp quản lý được đề xuất phải góp phần nâng cao chất lượng và hiệu quả ĐT của nhà trường. Phải gắn ĐT với sử dụng nhân lực, đổi mới phải tiếp cận được phương pháp và kỹ thuật quản lý hiện đại nhằm làm giảm chi phí cho các hoạt động, đồng thời sử dụng đúng và phát huy được các nguồn lực của trường và cuối cùng là nâng cao được chất lượng và hiệu quả ĐT.

3.2. Các giải pháp đề xuất

3.2.1. Tổ chức nâng cao nhận thức cho cán bộ và giảng viên về tầm quan trọng của việc quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông theo chuẩn đầu ra của Trường Đại học Vinh

a) Mục tiêu của giải pháp

Mục tiêu của Giải pháp này nhằm nâng cao nhận thức của cán bộ, giảng viên, nhân viên, SV Trường ĐH Vinh về tầm quan trọng của ĐT và QLĐT giáo viên THPT của nhà trường theo CĐR về năng lực, góp phần đảm bảo SV tốt nghiệp CTĐT giáo viên THPT đáp ứng được yêu cầu về năng lực của giáo viên THPT trong thực tiễn.

Đây là tiền đề quan trọng cho hoạt động đổi mới QLĐT đáp ứng nhu/yêu cầu xã hội. Việc đổi mới QLĐT chỉ có thể thực hiện được hiệu quả khi các cán bộ, giảng viên nhận thức đúng đắn về vai trò của hoạt động này.

Hơn nữa, các nghiên cứu về Tâm lý học và GD học đã khẳng định: Nâng cao nhận thức là khâu đầu tiên nhằm khai sáng trí tuệ, giúp cho con người hiểu biết cặn kẽ, sâu sắc cái cần phải làm theo, tạo lên sự nỗ lực, quyết tâm và tình cảm mãnh liệt... thể hiện thành hành động sáng tạo, quyết liệt nhằm đạt được mục đích cuối cùng sau khi đã trải qua khâu nhận thức sâu sắc. Nhận thức sâu sắc của cá nhân cũng chính là ý thức về trách nhiệm, nghĩa vụ cần phải thực hiện việc làm đó vì lợi ích của bản thân, gia đình và xã hội.

Vì vậy, tổ chức nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của QLĐT giáo viên THPT theo CĐR là tiền đề quan trọng để SV tốt nghiệp Trường ĐH Vinh có thể đáp ứng được ngay với yêu cầu về năng lực của giáo viên tại các trường THPT; mặt khác, thể hiện được sự quyết tâm của lãnh đạo nhà trường trong chủ trương đổi mới QLĐT giáo viên THPT theo CĐR. Đồng thời giúp các cán bộ, viên chức, SV nhà trường phải nhận thức được tầm quan trọng của nhiệm vụ mà lãnh đạo nhà trường giao phải thực hiện trong đổi mới QLĐT đáp ứng nhu cầu xã hội.

b) Nội dung giải pháp

Nội dung tổ chức nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của QLĐT giáo viên THPT theo CĐR của Trường ĐH Vinh bao gồm:

- Quán triệt chủ trương và nội dung đổi mới QLĐT giáo viên THPT theo CĐR ở Trường ĐH Vinh.
- Giao nhiệm vụ cho các bộ phận và cá nhân liên quan đến công tác đổi mới QLĐT giáo viên THPT theo CĐR ở Trường ĐH Vinh.
- Xây dựng được kênh thông tin để triển khai quán triệt nâng cao nhận thức vai trò và tầm quan trọng của QLĐT giáo viên THPT theo CĐR.

c) Cách thức tổ chức thực hiện

QLĐT là một quy trình khép kín, các khâu trong quy trình này đòi hỏi phải hoàn chỉnh trong mối tương quan với các khâu khác để tạo nên hệ thống nhất quán. Từ việc hiểu rõ về sự cần thiết phải đổi mới QLĐT, cán bộ, giảng viên, nhân viên, SV nhà trường sẽ xác định được vị trí vai trò của mình ở đâu trong quy trình đổi mới. Đây có thể coi như một phần tác động trực tiếp đến kết quả và chất lượng QLĐT giáo viên THPT của Trường ĐH Vinh.

Thực tế cho thấy rằng, nếu ở một đơn vị mà các cán bộ, giảng viên, nhân viên đều nhận thức rõ được vị trí, vai trò và trách nhiệm của mình, đồng thời nỗ lực cố gắng để hoàn thành trách nhiệm được giao thì hoạt động quản lý sẽ đạt được hiệu quả rất tốt.

Vì vậy, để có thể làm tốt công tác tổ chức nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của QLĐT giáo viên THPT theo CĐR, Trường ĐH Vinh cần lưu ý thực hiện các hoạt động sau đây:

- Lãnh đạo và quản lý nhà trường, các phòng ban chức năng, các khoa và bộ môn của nhà trường trước hết phải quan niệm đúng về công tác ĐT đáp ứng nhu/yêu cầu xã hội nói chung và QLĐT giáo viên THPT theo CĐR là xu thế của thời đại buộc phải tuân theo. Từ đó, xây dựng chủ trương tuyên truyền nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của công tác QLĐT giáo viên THPT theo CĐR.

Dựa vào chủ trương trên, nhà trường cần xây dựng và ban hành các văn bản, các quy chế, qui định và tài liệu hướng dẫn (bản chất, cách làm, quy trình...) tổ chức thực hiện QLĐT giáo viên THPT theo CĐR

- Nhà trường cần thành lập một Ban chuyên trách và thông qua hoạt động của Ban chuyên trách này tổ chức triển khai nghiên cứu, thảo luận các vấn đề liên quan đến sự cần thiết phải đổi mới quy trình QLĐT nhằm hướng đến CĐR về năng lực của giáo viên mà các trường THPT đang cần. Vừa đáp ứng được xu thế mới của GD, ĐT gắn với thị trường lao động, đáp ứng nhu/yêu cầu lao động của bên SDLĐ là các trường THPT liên quan.

- Chỉ đạo các đơn vị phòng ban chức năng, các khoa và bộ môn trong nhà trường lập kế hoạch và chỉ đạo thực hiện một cách đồng bộ và quyết liệt các hoạt động tuyên truyền nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của QLĐT giáo viên THPT theo CĐR.

Công việc trên cần được đưa vào kế hoạch công tác hàng năm như là nhiệm vụ trọng tâm xuyên suốt của các đơn vị phòng ban chức năng, các khoa và bộ môn của nhà trường.

Đồng thời, nhà trường cần tạo nên mối liên kết trách nhiệm giữa đảng ủy, chính quyền với các tổ chức công đoàn và đoàn thanh niên của nhà trường cũng như

với các cấp ủy, chính quyền địa phương liên quan để thường xuyên quan tâm, tích cực thực hiện những chủ trương đổi mới QLĐT giáo viên THPT theo CĐR, góp phần thực hiện chủ trương đào tạo đáp ứng nhu/yêu cầu xã hội.

- Tổ chức xây dựng hệ thống thông tin tuyên truyền về công tác QLĐT giáo viên THPT theo CĐR theo các kênh khác nhau, như:

+ bằng các công văn, chỉ thị, thông tư, trên bản tin và trang thông tin điện tử của nhà trường...

+ hoặc trực tiếp thông qua các cuộc họp thường xuyên, bất thường do nhà trường tổ chức.

+ hay thông qua các buổi sinh hoạt chuyên môn, chuyên ngành, các cuộc sinh hoạt đoàn thể hàng tuần, hàng tháng của khoa, bộ môn...

+ đồng thời tổ chức tập huấn và quán triệt chung trong toàn trường...

- Tổ chức cho lãnh đạo, quản lý các cấp trong nhà trường được tham quan học tập ở các CSĐT tiên tiến liên quan ở trong nước, ngoài nước để học hỏi kinh nghiệm về công tác QLĐT giáo viên THPT theo CĐR...

- Trong thực tế, khi triển khai đổi mới một hoạt động thì việc tạo nên được nhận thức đồng thuận làm để cùng làm một việc là hết sức quan trọng song lại rất khó khăn. Vì vậy, để thực hiện được đổi mới QLĐT giáo viên THPT theo CĐR thì nhà trường cũng cần có sự hỗ trợ của những chuyên gia trong quản lý, để kết hợp các phương pháp quản lý khác nhau tác động đến cán bộ, giảng viên, nhân viên, SV làm chuyển biến ý thức của họ về vấn đề mới này, khuyến khích động viên và tạo áp lực cần thiết để họ phải thực hiện tốt nhiệm vụ được giao.

- Tổ chức kiểm tra, đánh giá và giám sát các khuynh nhận thức về tầm quan trọng của QLĐT giáo viên THPT dựa vào CĐR trong nhà trường để kịp thời chấn chỉnh những nhận thức sai lệch, chưa đúng, đảm bảo CBQL các cấp, giảng viên, nhân viên, SV nhận thức đúng, đây vừa là một trọng trách có ý nghĩa chính trị, đồng thời sẽ là xu hướng ĐT mới bắt buộc các CSĐT phải tuân theo, nếu không sẽ bị đào thải. Vấn đề ĐT và QLĐT giáo viên THPT theo CĐR là yêu cầu bức bách hiện nay đang nhận được sự quan tâm của toàn Đảng và toàn dân...

d) Điều kiện thực hiện giải pháp

– Để có thể thực hiện được giải pháp này, trước hết phải có sự đồng thuận và quyết tâm cao của các cán bộ, giảng viên, nhân viên toàn Trường Đại học Vinh. Đây sẽ là sức mạnh quan trọng ban đầu của việc thực hiện giải pháp.

– Bên cạnh trách nhiệm chung của toàn trường, cần giao nhiệm vụ cho một Ban phụ trách/chuyên trách tuyên truyền qua nhiều kênh và nhiều cách khác nhau để nâng cao nhận thức cho cán bộ, giảng viên, nhân viên về ý nghĩa và tầm quan trọng của QLĐT giáo viên THPT theo CDR.

– Tạo ra cơ chế động viên, khuyến khích các cán bộ, giảng viên, nhân viên tích cực tham gia tìm hiểu và có đề xuất ý tưởng mới trong QLĐT giáo viên THPT theo CDR.

3.2.2. Quản lý cải tiến chương trình đào tạo giáo viên trung học phổ thông đáp ứng chuẩn đầu ra và các điều kiện đảm bảo

a) Mục tiêu của giải pháp

Mục tiêu của giải pháp này nhằm quản lý/tổ chức cải tiến, điều chỉnh CTĐT giáo viên THPT và các điều kiện đảm bảo của Trường ĐH Vinh đảm bảo đáp ứng được yêu cầu/CDR về năng lực mà SV tốt nghiệp cần có để đáp ứng được các yêu cầu về năng lực mà trường THPT cần có ở giáo viên THPT với sự tham gia của các bên liên quan.

Đây là khâu quan trọng góp phần đảm bảo chất lượng ĐT của nhà trường đáp ứng nhu cầu xã hội, tức là các sản phẩm của CTĐT giáo viên THPT của nhà trường đáp ứng được yêu cầu năng lực của vị trí việc làm là giáo viên tại các trường THPT mà không phải đào tạo lại.

b) Nội dung giải pháp

Từ phân tích lý luận và thực tiễn ở Chương 1 và Chương 2, có thể thấy nội dung quản lý/tổ chức cải tiến, điều chỉnh CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CDR và các điều kiện đảm bảo của Trường ĐH Vinh cần phải tác động trước hết vào kết quả đầu ra (Outcomes) để xây dựng và quản lý/tổ chức xây dựng chuẩn năng lực đầu ra cần có của SV tốt nghiệp CTĐT giáo viên THPT và tiếp theo, tổ chức cải tiến nội

dung CTĐT và các điều kiện đảm bảo để đảm bảo đáp ứng CĐR về năng lực này.
Cụ thể:

- Tổ chức phát triển chuẩn năng lực đầu ra của CTĐT giáo viên THPT.
- Tổ chức cải tiến, điều chỉnh nội dung CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR về năng lực trên.
- Tổ chức thẩm định và ban hành CĐR về năng lực và CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR.
- Tổ chức nâng cao năng lực đội ngũ giảng viên và đảm bảo các điều kiện về CSVC, PTDH, ĐT để thực hiện CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR.

c) Cách thức tổ chức thực hiện

Thực tế, có nhiều cách tiếp cận và cấu trúc khác nhau, nhưng nhìn chung để quản lý/tổ chức cải tiến, điều chỉnh CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR và các điều kiện đảm bảo thường gồm các bước chính như sau:

Bước 1. Thành lập hội đồng tư vấn cải tiến, điều chỉnh CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR

- Hiệu trưởng cần ra quyết định thành lập hội đồng tư vấn cải tiến, điều chỉnh CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR để chỉ đạo việc cải tiến, điều chỉnh CTĐT đáp ứng những yêu cầu cơ bản nhất về các tiêu chí, như: bám sát yêu cầu thực tiễn của dạy học THPT; cập nhật những tiến bộ của KH-CN; phù hợp với năng lực ĐT của nhà trường; khẳng định giá trị của đầu ra – đáp ứng yêu cầu về năng lực giáo viên của các trường THPT...

- Thành phần của hội đồng cần đảm bảo sự tham gia của các bên liên quan, bao gồm: Hiệu phó phụ trách ĐT, Phòng ĐT, các giảng viên đầu đàn có kinh nghiệm và thâm niên giảng dạy của ngành Tâm lý học, GD học và Phương pháp dạy học Bộ môn... của nhà trường; bên sử dụng SV tốt nghiệp là CBQL và giáo viên cốt cán của trường THPT; các nhà khoa học, chuyên gia đầu đàn liên quan...

- Phân định rõ nhiệm vụ, quyền hạn, tính chịu trách nhiệm xã hội và qui trình phối hợp giữa các bên liên quan trên.

- Lập kế hoạch thống nhất cho việc cải tiến, điều chỉnh, công bố CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR của nhà trường...

Bước 2. Tổ chức phát triển chuẩn năng lực đầu ra của CTĐT giáo viên THPT

- *Tổ chức phân tích nghề hay vị trí việc làm của giáo viên THPT trong thực tiễn* với sự tham gia của các bên liên quan để xác định khung năng lực hay CDR về năng lực mà SV tốt nghiệp CTĐT giáo viên THPT cần có để có thể đáp ứng được yêu cầu vị trí việc làm của giáo viên THPT.

- Dựa vào kết quả phân tích vị trí việc làm của giáo viên THPT trên, *xác định các tiêu chí để thu thập thông tin và thiết kế bộ công cụ điều tra, khảo sát về CDR.*

Thông tin về CDR về năng lực của giáo viên THPT là một hệ thống thông tin rất đa dạng, từ thông tin về yêu cầu chuẩn kiến thức, kỹ năng, thái độ mà các trường THPT đang cần, về mục tiêu, nội dung chương trình và chất lượng ĐT đáp ứng nhu/yêu cầu của các trường THPT...

Vì vậy, để tổ chức khảo sát mang lại kết quả mong muốn, điều quan trọng là phải xác định rõ hệ thống các tiêu chí thông tin cần có. Trên cơ sở đó để thiết kế bộ công cụ điều tra khảo sát phù hợp với yêu cầu và cũng cần đơn giản, thuận lợi cho việc trả lời của các đối tượng liên quan được hỏi ý kiến.

- *Lựa chọn các phương pháp thu thập thông tin:* để thu thập thông tin về CDR về năng lực của giáo viên THPT, có thể sử dụng nhiều phương pháp khác nhau như: nghiên cứu tài liệu, điều tra, phỏng vấn các CBQL, giáo viên các trường THPT; điều tra theo dấu vết cựu SV tốt nghiệp; hội nghị, hội thảo...

Mỗi phương pháp thu thập thông tin đòi hỏi phải có bộ công cụ riêng với các tiêu chí phù hợp, đồng thời có những ưu nhược điểm riêng, do vậy cần lựa chọn phương pháp cho phù hợp với điều kiện cụ thể của nhà trường cũng như từng đối tượng khảo sát. Ví dụ: Phiếu điều tra lấy ý kiến của các nhà quản lý và giáo viên trường THPT cần bao gồm những tiêu chí chủ yếu như: kiến thức, kỹ năng và thái độ...; Với phiếu điều tra theo dấu vết cựu SV tốt nghiệp thì cần có các tiêu chí như: chất lượng ĐT đáp ứng CDR hay năng lực của giáo viên THPT hay chưa, sự phù hợp của mục tiêu và CTĐT so với CDR, sau khi tốt nghiệp bao lâu thì có việc làm, việc làm có phù hợp với kiến thức, kỹ năng và thái độ được ĐT hay không...

- *Lựa chọn đối tượng và qui mô khảo sát*: đối tượng khảo sát có thể rất nhiều, nhưng nhà trường không thể khảo sát hết, nhất là đối với phương pháp điều tra theo dấu vết cựu SV tốt nghiệp của trường. Bởi vậy cần lựa chọn đối tượng khảo sát cho phù hợp. Chọn mẫu về số lượng phiếu khảo sát cần đảm bảo độ tin cậy của kết quả khảo sát...

- *Tổ chức khảo sát*: cần thành lập nhóm khảo sát, có nhóm trưởng điều hành công việc khảo sát. Những người tham gia khảo sát phải được tập huấn trước để hiểu rõ mục đích và phương pháp khảo sát. Tổ chức khảo sát cần lựa chọn thời điểm và thời lượng thích hợp, cũng như cần có đủ các nguồn lực như nhân lực, tài chính... cho việc khảo sát.

- *Xử lý thông tin và xác định CDR*: CDR về năng lực của CTĐT giáo viên THPT được biểu hiện dưới nhiều góc độ khác nhau và thường được xác định trên cơ sở CDR chung của Bộ GD&ĐT và cần được chi tiết, bổ sung các tiêu chí cụ thể phù hợp dựa trên kết quả nghiên cứu trên để đảm bảo đáp ứng được các yêu cầu của các trường THPT sử dụng SV tốt nghiệp của nhà trường cũng như điều kiện và năng lực của nhà trường.

Bước 3. Tổ chức cải tiến, điều chỉnh CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CDR

- Dựa trên chuẩn năng lực đầu ra ở trên, *xác định hệ thống kiến thức, kỹ năng và thái độ* cần thiết mà SV tốt nghiệp CTĐT giáo viên THPT của Trường ĐH Vinh cần có để đáp ứng được yêu cầu vị trí việc làm là giáo viên THPT trong thực tiễn.

- Để đảm bảo hệ thống kiến thức, kỹ năng và thái độ trên đáp ứng được yêu cầu vị trí việc làm là giáo viên THPT trong thực tiễn, nhà trường cần phối hợp với các trường THPT có sử dụng SV tốt nghiệp của nhà trường để *tổ chức khảo sát hoạt động dạy học và GD ở các trường THPT*.

- Phối hợp với các bên liên quan, đặc biệt là trường THPT *tổ chức rà soát, điều chỉnh, bổ sung mục tiêu và nội dung CTĐT giáo viên THPT theo CDR* nhằm cập nhật những xu hướng mới, sát thực với yêu cầu mới trong dạy học ở trường THPT.

Nội dung CTĐT cần cụ thể hóa được mục tiêu ĐT giáo viên THPT và được thiết kế theo hướng hình thành CDR về năng lực cho SV, bao gồm năng lực chuyên

môn để có thể thực hiện thành thạo các công việc của nghề giáo viên.

Bên cạnh đó, cần hình thành cho SV một số năng lực khác đặc thù cho ngành giáo viên như năng lực giao tiếp, năng lực tìm hiểu học sinh, phụ huynh học sinh, năng lực sử dụng ngôn ngữ, năng lực sử dụng công nghệ thông tin, năng lực hợp tác, làm việc theo nhóm, năng lực giải quyết vấn đề, năng lực sáng tạo...

Nội dung CTĐT giáo viên THPT cần được xây dựng theo cách tiếp cận năng lực, tích hợp giữa lý thuyết và thực hành theo từng công việc quy định và nội dung đánh giá KQHT và thi tốt nghiệp theo các chuẩn NLTH...

Để thực hiện tốt các hoạt động trên, nhà trường cần huy động sự tham gia của cán bộ, giảng viên, SV đang học và cựu SV tốt nghiệp CTĐT giáo viên THPT của nhà trường; CBQL, giáo viên trường THPT, các nhà khoa học và chuyên gia... có nhiều kinh nghiệm trong nghề tham gia vào cải tiến, điều chỉnh nội dung CTĐT giáo viên THPT, vì họ là chính là những người hiểu chính xác những kiến thức, kỹ năng, thái độ nào cần có để có thể hành nghề giáo viên THPT thành thạo...

- *Cấu trúc lại chương trình khung các môn học*: Trường ĐH Vinh cần tổ chức các hội thảo để phân tích các chương trình hiện hành, đối chiếu với các công việc của giáo viên THPT hiện nay để thiết kế lại cấu trúc chương trình khung, thành tập hợp các môn học tương ứng với công việc giảng dạy và GD của giáo viên THPT trong thực tiễn cũng như để đáp ứng yêu cầu ĐT dài hạn theo yêu cầu đặt hàng của nhà nước.

Như vậy, chương trình khung sẽ được cấu trúc thành 2 phần: phần các môn học/học phần để đáp ứng CDR về năng lực của nghề giáo viên THPT và phần thứ 2 để đáp ứng nhu cầu GD và ĐT dài hạn của nhà nước.

Do vậy, nhà trường cần căn cứ vào chương trình khung của cơ quan quản lý nhà nước ban hành, đồng thời phải căn cứ vào yêu cầu công việc cụ thể của giáo viên THPT trong thực tiễn hiện nay để cấu trúc lại chương trình khung tạo nên một CTĐT giáo viên THPT mềm dẻo, linh hoạt, thuận lợi cho việc ĐT và QLĐT theo học chế tín chỉ như hiện nay.

Bước 4. Kiểm tra, đánh giá, giám sát thực hiện kế hoạch và tổ chức thẩm định, ban hành CDR và CTĐT giáo viên THPT

- Trường ĐH Vinh cần thiết lập và thực hiện hệ thống kiểm tra, đánh giá, giám sát nhằm xác định kịp thời thành công và đặc biệt là hạn chế, nguyên nhân của quá

trình thực hiện kế hoạch cải tiến, điều chỉnh CĐR và CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR để khắc phục.

Kế hoạch phát triển CTĐT giáo viên THPT đáp ứng chuẩn năng lực đầu ra cần thường xuyên được giám sát, kiểm tra, đánh giá định kỳ, đặc biệt bám sát yêu cầu của bên SDLĐ là các trường THPT để điều chỉnh CĐR cần có của SV tốt nghiệp và dựa vào đó để điều chỉnh mục tiêu, nội dung chương trình cũng như phương pháp và hình thức tổ chức ĐT cho phù hợp.

Cần tổ chức kiểm tra, đánh giá từng khâu của CTĐT do các khoa, bộ môn, cá nhân chịu trách nhiệm thực hiện để xác định chương trình đã phù hợp với yêu cầu mục tiêu đề ra chưa; đánh giá tổng kết rút kinh nghiệm và đề ra phương hướng và giải pháp thực hiện nhiệm vụ tốt hơn...

- Sau khi hoàn thành cải tiến, điều chỉnh CĐR về năng lực và CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR, nhà trường tổ chức thẩm định và trình Hiệu trưởng phê duyệt và ban hành để thực hiện.

- CĐR về năng lực và CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR này cần được công khai qua các kênh thông tin khác nhau bên trong và bên ngoài để các bên liên quan dễ dàng tiếp cận được.

- CĐR về năng lực và CTĐT giáo viên THPT của nhà trường cần được định kỳ (thường 3-5 năm/lần) rà soát, bổ sung, điều chỉnh cho phù hợp với thực tiễn thay đổi.

Bước 5. Tổ chức bồi dưỡng nâng cao năng lực đội ngũ giảng viên thực hiện CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR

- *Xác định khung năng lực cần có của đội ngũ giảng viên sư phạm* để thực hiện CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR. Dựa trên CĐR về năng lực cũng như các đặc trưng của CTĐT giáo viên THPT ở trên để tổ chức phân tích nghề và xác định khung năng lực (kiến thức, kỹ năng, thái độ) cần có của đội ngũ giảng viên đảm bảo thực hiện thành công CTĐT giáo viên THPT của nhà trường.

- *Đánh giá năng lực và nhu cầu bồi dưỡng của đội ngũ giảng viên.* Mặc dù tất cả giảng viên sư phạm của Trường ĐH Vinh đã qua các lớp bồi dưỡng về chuyên môn cũng như NVSP, tuy nhiên, do xuất phát điểm có nhiều trình độ và xuất xứ

khác nhau, vì vậy, để có thể thực hiện tốt CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CDR cũng như cập nhật với kiến thức và kỹ năng mới, cần tổ chức bồi dưỡng thường xuyên cho đội ngũ này.

Để tổ chức bồi dưỡng cho đội ngũ giảng viên, trước hết nhà trường cần tổ chức đánh giá năng lực của từng giảng viên trên cơ sở so sánh năng lực hiện tại với khung năng lực giảng viên cần có ở trên để xác định các “lỗ hổng” về năng lực hay nhu cầu cần bồi dưỡng để đảm bảo thực hiện thành công CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CDR của nhà trường. Tiếp theo, phân loại nhu cầu bồi dưỡng của đội ngũ giảng viên theo các nhóm năng lực chính.

- *Thiết kế chương trình và lập kế hoạch bồi dưỡng đội ngũ giảng viên.* Sau khi đã phân nhóm nhu cầu bồi dưỡng, nhà trường tổ chức thiết kế chương trình bồi dưỡng theo các nhóm nhu cầu/các nhóm năng lực và lập kế hoạch bồi dưỡng cho từng nhóm trong từng năm học theo các nhóm chuyên đề khác nhau để tổ chức các lớp bồi dưỡng cho phù hợp với tiến độ của kế hoạch dạy học cho từng lớp, từng khoá học của trường và phù hợp với nhu cầu bồi dưỡng của giảng viên.

Kế hoạch bồi dưỡng cần thể hiện rõ đối tượng cần bồi dưỡng, thời gian, địa điểm, nội dung, yêu cầu và điều kiện để tổ chức các khoá bồi dưỡng. Trong bồi dưỡng giảng viên, việc xác định mục tiêu, nội dung, và hình thức bồi dưỡng các chuyên đề cho họ có ý nghĩa quyết định đến chất lượng của khóa bồi dưỡng.

Đơn vị chịu trách nhiệm lập kế hoạch bồi dưỡng thường là Phòng giáo vụ và kế hoạch phải bắt đầu hình thành từ chính nhu cầu của các khoa, bộ môn, giảng viên tham gia giảng dạy trực tiếp trong nhà trường...

- *Tổ chức triển khai các khoá bồi dưỡng theo kế hoạch:* Thông thường, Phòng đào tạo, các khoa và bộ môn được giao trách nhiệm triển khai các khóa bồi dưỡng giảng viên của trường. Tổ chức triển khai các khóa bồi dưỡng thường gồm các công việc sau:

- + Ra quyết định cử giảng viên tham gia từng khoá bồi dưỡng nâng cao trình độ.
- + Chuẩn bị các nguồn lực để thực hiện kế hoạch bồi dưỡng như: tài chính, CSVC, trang thiết bị cần thiết cho các khóa bồi dưỡng.
- + Liên hệ với các viện nghiên cứu khoa học giáo dục, các CSĐT khác và các

chuyên gia để mời giảng viên dạy bồi dưỡng...

- *Chỉ đạo và giám sát việc thực hiện các khóa bồi dưỡng.* Để việc bồi dưỡng giảng viên được thực hiện đúng mục đích, Hiệu trưởng cần theo dõi, chỉ đạo sát sao và thường xuyên giám sát để việc thực hiện các khóa bồi dưỡng giảng viên đảm bảo công khai, minh bạch, đúng quy trình, đạt kết quả tốt và đảm bảo tiến độ theo kế hoạch đã đề ra.

- *Tổng kết, đánh giá các khóa bồi dưỡng.* Tổ chức tổng kết, đánh giá kết quả của các khóa bồi dưỡng và về tổ chức khoá học để rút kinh nghiệm cho các khóa bồi dưỡng tiếp theo.

Bước 6. Quản lý đảm bảo CSVC và PTDH, ĐT

Bên cạnh việc quản lý đảm bảo CSVC phục vụ cho ĐT, để quản lý việc mua sắm PTDH, ĐT đảm bảo thực hiện đúng quy định của nhà nước và có được các thiết bị đúng yêu cầu với CTĐT giáo viên THPT theo CĐR của nhà trường, phục vụ cho dạy học và ĐT, cần xây dựng quy trình tổ chức mua sắm PTDH, ĐT và thực hiện việc mua sắm đúng quy trình, đảm bảo tính công khai, minh bạch theo phương pháp chỉ định thầu hoặc đấu thầu tùy từng loại thiết bị theo quy định của nhà nước, đồng thời đáp ứng nhu cầu ĐT giáo viên THPT theo CĐR của trường.

Quy trình tổ chức mua sắm PTDH, ĐT có thể được thực hiện như sau:

- *Đánh giá hiện trạng PTDH, ĐT hiện có của trường* để xác định những PTDH, ĐT nào còn sử dụng được, cần thay thế...

Tiếp theo, *xác định nhu cầu mua sắm mới PTDH, ĐT.* Nhu cầu PTDH, ĐT phải xuất phát từ nhu cầu sử dụng, để việc mua sắm PTDH, ĐT mới đáp ứng được nhu cầu sử dụng đòi hỏi nhà trường cần lấy ý kiến của các ban ngành, khoa, bộ môn, giảng viên về nhu cầu PTDH, ĐT mới cần có để hỗ trợ thực hiện thành công CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR.

- *Xác định danh mục và số lượng PTDH, ĐT cần mua sắm:* Để có cơ sở đầu tư PTDH, ĐT mới, nhà trường phải tổ chức xây dựng được danh mục PTDH, ĐT, trong đó cần được xác định số lượng của từng chủng loại cũng như các đặc tính kỹ thuật của từng loại mới cần mua sắm đáp ứng được yêu cầu của CTĐT giáo viên THPT của nhà trường.

- Tiến hành các bước đấu thầu để mua sắm PTDH, ĐT mới phục vụ cho quá trình đào tạo giáo viên THPT:

+ Chuẩn bị hồ sơ mời thầu là một bước quan trọng, trong đó cần nêu rõ số lượng, chất lượng, các thông số kỹ thuật của từng loại PTDH, ĐT theo chuẩn quy định. Hồ sơ mời thầu cũng cần thể hiện tiềm năng và kinh nghiệm của các tổ chức dự thầu, thời hạn nộp hồ sơ dự thầu...

+ Thông báo mời thầu phải công khai trên các phương tiện thông tin đại chúng với thời gian quy định đủ để các nhà thầu chuẩn bị hồ sơ dự thầu.

+ Thu nhận hồ sơ dự thầu phải được thực hiện trong thời gian quy định, trước thời gian mở thầu.

+ Mở thầu phải được thực hiện công khai trước mặt các nhà dự thầu và công bố công khai trước mặt họ về người trúng thầu.

+ Hợp đồng thầu cần nêu rõ tên các loại PTDH, ĐT, số lượng và đặc tính kỹ thuật của từng loại, giá thầu và thời hạn cung cấp lắp đặt thiết bị...

e) Điều kiện thực hiện giải pháp

- Để có thể thực hiện được giải pháp này một cách hiệu quả và khả thi đòi hỏi CBQL và giảng viên phải có kiến thức và hiểu rõ về phát triển chương trình nói chung, đặc biệt đối với chương trình THPT.

- Cần phải hiểu được mô hình CIPO và sự vận dụng linh hoạt mô hình này vào quản lý đào tạo. Đánh giá được sự thay đổi của cả quá trình khi chúng ta tác động vào một khâu nào đó của quá trình đào tạo.

3.2.3. Quản lý thực hiện chương trình đào tạo giáo viên trung học phổ thông đáp theo chuẩn đầu ra

a) Mục tiêu của giải pháp

Quản lý thực hiện CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR nhằm đảm bảo quản lý hoạt động giảng dạy của giảng viên, hoạt động học tập của SV diễn ra trong một môi trường GD, ĐT tích cực, lành mạnh và hợp tác, để đảm bảo SV tốt nghiệp đáp ứng được các yêu cầu về năng lực hay CĐR về năng lực của vị trí việc làm của giáo viên tại các trường THPT.

Giải pháp này có ý nghĩa đặc biệt quan trọng do: cho dù thiết kế được một CĐR và CTĐT giáo viên THPT phù hợp và khả thi nhưng nếu không thực hiện và có cách quản lý thực hiện tốt thì không thể đảm bảo là SV tốt nghiệp CTĐT này có thể đáp ứng được các yêu cầu về năng lực hay CĐR về năng lực của vị trí việc làm của giáo viên tại các trường THPT.

b) Nội dung giải pháp

Để thực hiện được mục tiêu trên, nội dung quản lý thực hiện CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR về năng lực cần bao gồm:

- Tổ chức đào tạo/giảng dạy và học tập đáp ứng CĐR.
- Quản lý hoạt động giảng dạy của giảng viên đáp ứng CĐR.
- Quản lý hoạt động học tập của SV đáp ứng CĐR.
- Phát triển môi trường GD, ĐT tích cực, lành mạnh và hợp tác.

Thực tế, quản lý thực hiện CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR còn liên quan đến quản lý kiểm tra, đánh giá KQHT và thi tốt nghiệp của SV, tuy nhiên, nội dung này được kết hợp trình bày và phân tích trong Giải pháp về Hệ thống kiểm tra, đánh giá, giám sát quá trình ĐT giáo viên THPT dựa vào CĐR và phản hồi thông tin để cải tiến trong nội dung tiếp theo.

c) Cách thức tổ chức thực hiện

(1) Tổ chức đào tạo/giảng dạy và học tập đáp ứng CĐR

Để tổ chức đào tạo/giảng dạy và học tập đáp ứng được CĐR về năng lực đòi hỏi nhà trường cần xây dựng và thực hiện được:

- Chiến lược dạy học và ĐT đảm bảo đạt tới CĐR thông qua: lấy SV làm trọng tâm và học tập có chất lượng; giúp SV nắm được và sử dụng kiến thức một cách khoa học; khuyến khích SV học cách học, tự học và vận dụng kiến thức vào thực tiễn; tạo điều kiện thuận lợi cho cách học tập tương tác của SV...

- Các phương thức dạy học/ĐT giáo viên THPT được đa dạng hóa để đáp ứng yêu cầu của SV. Tỷ lệ người dạy trên người học đúng qui định.

- Bên SDLĐ/trường THPT tham gia hiệu quả vào quá trình ĐT, như: biên soạn tài liệu giảng dạy/đào tạo, dạy thực hành, soạn ngân hàng thi, cung cấp nơi thực tập, chấm thi tốt nghiệp...

- CDR và CTĐT giáo viên THPT theo CDR thường xuyên được đánh giá và điều chỉnh với sự tham dự của các bên liên quan, đặc biệt là các trường THPT và cựu SV tốt nghiệp của nhà trường...

(2) Quản lý hoạt động giảng dạy của giảng viên đáp ứng CDR

- *Quản lý kế hoạch giảng dạy của giảng viên:* Trên cơ sở kế hoạch ĐT của Nhà trường đã xây dựng, các khoa, bộ môn, các đơn vị quản lý sẽ lập kế hoạch và phân bổ giảng viên, phân bổ khối lượng lao động cho các giảng viên hợp lý, khắc phục tình trạng quá tải sẽ ảnh hưởng đến chất lượng giảng dạy.

Việc phân công giảng viên phải đảm bảo sắp xếp sử dụng đúng người, đúng việc, phát huy tối đa khả năng, mặt mạnh, sở trường của mỗi giảng viên. Đảm bảo tính khoa học, phân công theo đúng chuyên môn được đào tạo, đảm bảo tính vừa sức, đồng đều, công bằng, xuất phát từ yêu cầu bảo đảm hiệu quả công việc, có quan tâm đến hoàn cảnh, nguyện vọng của giảng viên.

Tiếp theo, từng cá nhân giảng viên phải xây dựng kế hoạch giảng dạy cho mình. Đây là một trong những yêu cầu cần thiết phải thực hiện đối với công tác quản lý kế hoạch dạy học, ĐT của giảng viên. Kế hoạch giảng dạy, ĐT của cá nhân giảng viên phải thống nhất với kế hoạch chung của khoa, bộ môn và toàn trường; quy trình xây dựng kế hoạch phải được thực hiện đúng lộ trình đủ thời gian, khắc phục tình trạng nóng vội, gấp rút đối phó, dẫn đến chất lượng kế hoạch kém, không sát thực, không chính xác và khó để giám sát và quản lý.

- *Quản lý hoạt động giảng dạy của giảng viên:* Khâu giảng dạy của giảng viên là một khâu rất quan trọng, đây là khâu trực tiếp tạo ra kết quả CDR mong muốn. Vì vậy, việc quản lý khâu giảng dạy phải cần được quan tâm và quản lý đặc biệt.

Việc quản lý hoạt động giảng dạy trên lớp của giảng viên được thực hiện thông qua nhiều nội dung, từ việc quản lý về hình thức bề ngoài hoạt động cho đến quản lý nội dung giảng dạy bên trong và phải được thực hiện một cách khoa học, bài bản và đầy tính sư phạm, tính nhân văn.

Về quản lý bề ngoài đối với hoạt động giảng dạy của giảng viên liên quan đến quản lý về thời gian dạy học đòi hỏi giảng viên phải thực hiện đủ thời gian dạy học như kế hoạch được phê duyệt, không đi muộn về sớm, bỏ tiết; về trang phục,

phải phù hợp với môi trường sư phạm, về tác phong phải mẫu mực, gần gũi, thân thiện với SV, lời nói và việc làm phải đi đôi phù hợp với nhau...

Việc quản lý chuyên môn giảng dạy của giảng viên phải được thực hiện thông qua các bộ môn phụ trách. Bộ môn phải xây dựng kế hoạch kiểm tra định kỳ và đột xuất hoạt động giảng dạy của giảng viên thông qua hoạt động dự giờ, sinh hoạt chuyên môn của bộ môn. Nội dung giảng dạy phải đúng với khung chương trình và sát tương đối với tiến trình giảng dạy, có phần bổ sung cập nhật những kiến thức mới, thể hiện được xu hướng dạy học mở. Phương pháp dạy học phải phù hợp với nội dung, đối tượng và điều kiện CSVC, PTDH, ĐT. Khuyến khích sử dụng các phương pháp dạy học, ĐT phát huy tính tích cực và ý tưởng sáng tạo của người học.

Đồng thời với việc quản lý hình thức và nội dung giảng dạy, còn cần kiểm tra các giáo trình và bài giảng, tài liệu tham khảo phục vụ cho kế hoạch dạy học, ĐT. Các giáo trình bài giảng phải phù hợp với khung CTĐT giáo viên THPT và có tính đến bổ sung cập nhật thông tin mới.

Quản lý hoạt động giảng dạy của giảng viên phải tạo nên được sự đồng thuận của cán bộ, giảng viên trên cơ sở nhận thức đầy đủ về sự cần thiết và ý nghĩa to lớn của việc đổi mới tổ chức hoạt động dạy học, nhằm nâng cao chất lượng đáp ứng CDR cho SV. Quá trình quản lý thông qua các khâu thanh tra, kiểm tra phải được thực hiện khoa học và thuyết phục, đầy tính sư phạm và nhân văn, tránh gây bức xúc hoặc áp lực tiêu cực đến hoạt động giảng dạy của giảng viên...

- *Quản lý thông tin đánh giá của SV với hoạt động giảng dạy của giảng viên:*
Việc thu thập và xử lý thông tin đánh giá của SV về hoạt động giảng dạy của giảng viên là một việc làm rất cần thiết đối với công tác QLĐT giáo viên THPT theo CDR. Đây là nguồn thông tin cần thiết và sát thực để giảng viên điều chỉnh hoạt động giảng dạy của mình phù hợp hơn với SV.

Quá trình tổ chức lấy ý kiến đánh giá của SV cần được thực hiện khoa học, đảm bảo được tính khách quan. Việc đánh giá thông qua các ý kiến của SV phải hết sức thận trọng, cần đối chiếu với kết quả đánh giá của thanh tra về hình thức bề ngoài cũng như kết quả đánh giá của bộ môn về chuyên môn. Tránh trường hợp gây mâu thuẫn giữa giảng viên và SV sẽ làm ảnh hưởng xấu đến kết quả ĐT...

(3) Quản lý hoạt động học tập của sinh viên đáp ứng CĐR

- *Quản lý kế hoạch học tập của SV*: Hoạt động học tập của SV đóng vai trò là yếu tố quyết định đến chất lượng đầu ra của sản phẩm ĐT đáp ứng CĐR. Để có thể quản lý được hoạt động học tập của SV trước hết nhà trường phải quản lý được kế hoạch học tập của SV.

Căn cứ vào CTĐT dựa vào CĐR, mỗi SV tự lên kế hoạch học tập của mình. Do đặc thù là ĐT theo hệ thống tín chỉ nên kế hoạch học tập của mỗi SV có thể khác nhau. Các cố vấn học tập và trợ lý ĐT cùng với quản lý SV của các khoa trực tiếp trao đổi và tư vấn để SV xây dựng kế hoạch học tập hợp lý. Điều này sẽ khắc phục tình trạng đăng ký quá nhiều hoặc quá ít tín chỉ trong một học kỳ và đảm bảo rằng SV không bị quá tải trong học tập hoặc đăng kí quá ít làm kéo dài thời gian học tập.

Kế hoạch học tập bao gồm cả nội dung học tập trên giảng đường lẫn kế hoạch thực tập, kiến tập, rèn nghề tại các trường THPT. Chính vì vậy phải có sự tham gia và bàn bạc thống nhất từ phía đại diện các cơ sở trường THPT ngay từ khi xây dựng kế hoạch học tập của SV cũng như kế hoạch giảng dạy của giảng viên.

Nhà trường cần thiết kế và vận hành hệ thống thông tin và phản hồi thông tin đến SV đầy đủ, kịp thời, thuận lợi cho việc tiếp cận thông tin liên quan đến quy định, quy chế, công tác học tập, rèn luyện của SV, CĐR và CTĐT giáo viên THPT, thông qua hệ thống cố vấn học tập, qua cán bộ các đơn vị, qua Email, Website của nhà trường, qua các buổi gặp mặt giữa SV với lãnh đạo trường, lãnh đạo khoa, bộ môn.

- *Quản lý hoạt động học tập, rèn luyện của SV*: Trong CTĐT giáo viên THPT hiện tại, thời gian chiếm tỉ lệ lớn nhất vẫn là thời gian học lý thuyết trên giảng đường. Đây chính là thời gian quan trọng nhất để SV tích lũy kiến thức chuyên môn và bước đầu hình thành kỹ năng đứng lớp. Nếu quá trình học tập trên giảng đường đạt hiệu quả tốt, đây sẽ là điều kiện cần để khi SV bước vào hoạt động thực hành, rèn luyện kỹ năng là điều kiện đủ.

Chính vì vậy các nhà quản lý phải kết hợp chặt chẽ với giảng viên trực tiếp giảng dạy để giám sát hoạt động học tập trên giảng đường của SV. Quá trình giám

sát đó bao gồm việc tuân thủ thời gian đến lớp, chấp hành nội quy quy chế của nhà trường, tinh thần thái độ học tập...

Ngoài thời gian học tập trên giảng đường, việc học tập của SV còn được học tập, rèn luyện tại các cơ sở rèn nghề, thực tập, nên đòi hỏi nhà trường phải xây dựng được cơ chế và phương thức đánh giá được tinh thần thái độ và khả năng riêng của SV. Cũng nên cân nhắc việc tham gia đánh giá của các trường THPT có SV thực tập và rèn nghề với trọng điểm số phù hợp.

- *Quản lý hoạt động tự học của SV*: Cùng với hoạt động học tập trên giảng đường và các cơ sở thực hành, thực tế; vấn đề tự học của mỗi SV luôn cần sự quan tâm của nhà trường, khoa và bộ môn.

Nếu như học tập trên giảng đường dễ dàng có sự giám sát, quản lý của các bộ phận chức năng và giảng viên thì hoạt động tự học của SV rất khó để quản lý. Điều này đòi hỏi các giảng viên chuyên ngành của từng bộ môn liên quan trong kế hoạch ĐT nhất thiết phải đưa phần nội dung hướng dẫn tự học cho SV và có kế hoạch kiểm tra giám sát chặt chẽ.

Giảng viên phụ trách hướng dẫn tự học cho SV cần phải xây dựng nên các nhóm học tập, thông qua hoạt động của các nhóm đó để đánh giá hoạt động của các nhân SV trên cơ sở đánh giá của nhóm.

(4) Phát triển môi trường GD, ĐT tích cực, lành mạnh và hợp tác

Bên cạnh hai hoạt động chính là dạy và học, cũng cần phải đặc biệt quan tâm đến các yếu tố bao quanh hai hoạt động này, đó chính là bầu không khí hay môi trường GD, tâm lý bao trùm trong nhà trường. Điều này được tạo nên bởi rất nhiều yếu tố như văn hóa ứng xử của cán bộ giảng viên với SV, sự tương tác từ nhà quản lý đến SV, giữa SV với nhau..., cũng như các chủ trương và tác động trong từng bối cảnh cụ thể của hoạt động dạy học diễn ra...

Vì vậy, Trường ĐH Vinh cần xây dựng được môi trường nhà trường thân thiện, SV tích cực, mỗi giảng viên là một tấm gương về đạo đức, tự học và sáng tạo để tạo nên môi trường GD, ĐT tích cực, lành mạnh và hợp tác, đóng góp phần rất quan trọng tạo nên chất lượng của quá trình ĐT giáo viên THPT theo CDR.

Ngoài ra, nhà trường cần:

- Xây dựng và thực hiện tốt cơ chế quản lý SV gắn trách nhiệm, quyền lợi của người học với yêu cầu về khối lượng, kiến thức cần đạt tới CDR về năng lực của giáo viên THPT.

- Đảm bảo thực hiện đầy đủ các chính sách, học bổng, học phí theo quy định của Nhà nước và nhà trường.

- Có nhiều biện pháp tuyên dương khen thưởng, tổ chức các hoạt động dịch vụ hỗ trợ, đẩy mạnh phong trào văn nghệ - thể dục thể thao, chăm sóc sức khỏe, đảm bảo an toàn cho SV...

Hơn nữa, cơ cấu tổ chức về QLĐT (các phòng, ban chức năng; khoa và bộ môn...) phù hợp với qui mô ĐT đào tạo giáo viên THPT của trường; và qui định rõ ràng về chức năng, nhiệm vụ gắn với quyền hạn, tính chịu trách nhiệm xã hội và quy trình phối hợp theo hướng đảm bảo quyền tự chủ và chịu trách nhiệm của các đơn vị này trong nhà trường...

c) Điều kiện thực hiện giải pháp

Để có thể thực hiện được giải pháp này một cách hiệu quả đòi hỏi CBQL và giảng viên phải có kiến thức vững chắc về tâm lý học và giáo dục học. Việc quản lý hoạt động dạy của giảng viên cũng như hoạt động học của học sinh và các hoạt động hỗ trợ khác phải tạo được tính thống nhất chặt chẽ.

Liên quan đến giải pháp này đó là nhà quản lý cần phải xây dựng được các nội quy, quy chế phù hợp, vừa đảm bảo tính khoa học nhưng phải trên tinh thần giáo dục, từ đó sẽ tạo nên được hành lang định hướng cho hoạt động quản lý thực hiện chương trình đào tạo theo chuẩn đầu ra và các nhân tố liên quan.

3.2.4. Cải tiến hệ thống kiểm tra, đánh giá, giám sát chất lượng đào tạo giáo viên trung học phổ thông dựa vào chuẩn đầu ra và phản hồi thông tin

a) Mục tiêu của giải pháp

Mục tiêu của Giải pháp này nhằm xây dựng và vận hành được hệ thống kiểm tra, đánh giá, giám sát “theo dấu vết” chất lượng của quá trình ĐT giáo viên THPT dựa vào CDR và phản hồi thông tin để cải tiến, đảm bảo SV tốt nghiệp CTĐT giáo viên THPT đáp ứng được CDR hay yêu cầu về năng lực mà các trường THPT cần có.

Các nghiên cứu gần đây và thực tế đều khẳng định sự cần thiết phải thiết lập hệ thống kiểm soát/giám sát tốt để thu thập thông tin về chất lượng ĐT của nhà trường; và qua việc sử dụng các công cụ thích hợp để nhà trường có thể kiểm soát/giám sát đầu vào, quá trình và đầu ra. Dựa trên kết quả của hệ thống kiểm soát này, nhà trường hay khoa có thể theo dõi được “dấu vết” thực hiện/hoạt động, và phát triển ĐT trong nhà trường và kịp thời có các hoạt động cần thiết phù hợp.

Giải pháp xây dựng và vận hành hệ thống kiểm tra, đánh giá, giám sát chất lượng quá trình ĐT giáo viên THPT dựa vào CDR và phản hồi thông tin để cải tiến có ý nghĩa quan trọng trong việc giúp:

- Giảng viên giám sát được quá trình tiến bộ của SV so với CDR về năng lực và mục tiêu đề ra; và xác định được những điểm mạnh, yếu của SV nhằm giúp SV khắc phục những yếu kém.

- SV tự kiểm tra, đánh giá KQHT của mình và hiểu rõ mục tiêu cụ thể của việc học tập, để có thể phát huy điểm mạnh và khắc phục những điểm yếu, phát huy tính tích cực trong học tập.

- Các nhà quản lý xác định được chất lượng và hiệu quả cũng như hạn chế của quá trình ĐT giáo viên THPT của nhà trường để kịp thời điều chỉnh, cải tiến. Hỗ trợ việc đánh giá giảng viên thông qua kết quả giảng dạy.

- Khẳng định với xã hội về uy tín, thương hiệu, chất lượng và hiệu quả của CTĐT giáo viên THPT của nhà trường.

b) Nội dung giải pháp

Thực tế, để có thể cải tiến liên tục chất lượng ĐT giáo viên THPT đòi hỏi phải thiết lập hệ thống kiểm tra, đánh giá và giám sát quá trình ĐT để thường xuyên xác định được mặt mạnh, hạn chế và nguyên nhân và phản hồi thông tin để phát huy được thế mạnh nhằm khắc phục hạn chế và nguyên nhân kịp thời và liên tục.

Như vậy, bản chất của hệ thống kiểm tra, đánh giá và giám sát chất lượng ĐT là thu thập, cập nhật, lưu trữ thông tin liên tục do chính nhà trường thu thập từ các bên liên quan và phản hồi thông tin cho các bên liên quan để điều chỉnh, cải tiến chất lượng ĐT giáo viên THPT. Để thiết kế và vận hành thành công hệ thống này đòi hỏi cần:

- Tổ chức xây dựng hệ thống tiêu chí, chỉ báo kiểm tra, đánh giá và giám sát chất lượng quá trình ĐT giáo viên THPT dựa trên CĐR và CTĐT, môn đụn/môn học/học phần về:

+ Kiểm tra, đánh giá và giám sát “theo dấu vết” tiến trình học tập (đầu vào, quá trình và tốt nghiệp) của SV.

+ Kiểm tra, đánh giá và giám sát “theo dấu vết” cựu SV tốt nghiệp của CTĐT giáo viên THPT và phản hồi thông tin từ bên SDLĐ là các trường THPT.

- Tổ chức kiểm tra, đánh giá và giám sát quá trình ĐT giáo viên THPT.

- Tổ chức xây dựng và vận hành hệ thống phản hồi thông tin để cải tiến liên tục chất lượng ĐT của CTĐT giáo viên THPT.

c) Cách tổ chức thực hiện

Bước 1. Tổ chức xây dựng hệ thống tiêu chí, chỉ báo kiểm tra, đánh giá và giám sát quá trình ĐT giáo viên THPT dựa vào CĐR

- Tổ chức xây dựng hệ thống tiêu chí, chỉ báo kiểm tra, đánh giá và giám sát “theo dấu vết” về tiến trình học tập của SV dựa vào CĐR (bao gồm cả kết quả nhập học, quá trình học tập, thi tốt nghiệp), cũng như sau khi tốt nghiệp (kết quả tìm được việc làm, mức độ đáp ứng yêu cầu vị trí việc làm của bên SDLĐ/trường THPT...) CTĐT giáo viên THPT.

Hệ thống tiêu chí, chỉ báo kiểm tra, đánh giá và giám sát được xây dựng dựa trên CĐR và CTĐT, mô đụn/môn học/học phần.

- Xây dựng cơ chế giám sát, đối chiếu kết quả kiểm tra, đánh giá và giám sát theo CĐR, áp dụng phương thức lượng hóa kết quả kiểm tra, đánh giá để dễ dàng giám sát.

- Quá trình tổ chức xây dựng hệ thống tiêu chí, chỉ báo kiểm tra, đánh giá, giám sát “theo dấu vết” về tiến trình học tập của SV dựa vào CĐR và sau khi tốt nghiệp cần đảm bảo có sự tham dự của các bên liên quan, đặc biệt là các cựu SV tốt nghiệp và các trường THPT có sử dụng cựu sinh viên tốt nghiệp của CTĐT giáo viên THPT của nhà trường.

- Phân tích và qui định rõ ràng các kiểu thông tin và các vấn đề/lĩnh vực mà các bên liên quan chính của nhà trường cần kiểm tra, đánh giá, giám sát để thực

hiện cải tiến liên tục.

- Để thực hiện được các hoạt động trên, nhà trường cần xây dựng được mạng lưới làm việc với các trường THPT liên quan để chủ động trao đổi và nắm bắt thực tế ở các trường THPT và ngược lại, các trường THPT sẵn sàng chia sẻ và phối hợp với nhà trường để tham gia vào quá trình xây dựng các tiêu chí, chỉ báo...

Bước 2. Tổ chức thực hiện quá trình kiểm tra, đánh giá, giám sát

- Kiểm tra, đánh giá và giám sát bao gồm nhiều bước khác nhau và có liên hệ chặt chẽ và logic với nhau. Vì vậy việc thiết kế và vận hành các khâu/quy trình kiểm tra, đánh giá và giám sát cần phải nhất quán và hỗ trợ nhau tuân thủ những quy định về trình tự thực hiện.

- Nhà trường cần đa dạng hóa các loại hình kiểm tra, đánh giá và giám sát phù hợp với mục tiêu và nội dung cần kiểm tra, đánh giá và giám sát.

Các loại hình kiểm tra, đánh giá và giám sát cần bao phủ tất cả các mục tiêu của CTĐT, mô đun/môn học/học phần và phù hợp với người trưởng thành; và phải được đưa vào kế hoạch QLĐT giáo viên THPT của nhà trường và công bố công khai với các bên liên quan.

Thực tế, có thể phối hợp nhiều loại hình khác nhau như:

+ Đánh giá tổng thể nhà trường để phục vụ cho đánh giá ngoài và kiểm định chất lượng CTĐT giáo viên THPT theo CDR.

+ Đánh giá thường xuyên của SV đang học để thu thập ý kiến về mục tiêu, nội dung CTĐT, chương trình môn học, mô đun, nhân viên, việc giảng dạy, CSVC và PTDH, ĐT...

+ Đánh giá định kỳ của cả các liên đới khác, đặc biệt là bên SDLĐ/trường THPT và cựu SV tốt nghiệp đánh giá CTĐT/khóa học và chương trình môn học/học phần.

+ Kiểm tra, đánh giá KQHT của SV sử dụng các phương pháp: tự luận, trắc nghiệm, vấn đáp, thực hành, thông qua sản phẩm...

+ Sử dụng các thiết bị công nghệ tham gia vào quá trình kiểm tra, đánh giá và giám sát...

- Xây dựng và thực hiện cơ chế phối hợp tham gia kiểm tra, đánh giá và giám

sát chất lượng ĐT giáo viên THPT giữa nhà trường và các bên liên quan. Đặc trưng chính của CTĐT nói chung và CTĐT giáo viên THPT theo CĐR là mọi hoạt động GD, ĐT chủ yếu diễn ra trong các quá trình giảng dạy/đào tạo và học tập gắn với ứng dụng các kết quả nghiên cứu khoa học với sự tham gia không chỉ của nhà trường mà còn của các bên liên quan khác trong nhà trường, như: lãnh đạo và quản lý các cấp, giảng viên, nhân viên, SV danh học...

Hơn nữa, kiểm tra, đánh giá và giám sát chất lượng ĐT giáo viên THPT không chỉ dừng lại ở “theo dấu vết” chất lượng tiến trình học tập của SV (kết quả tuyển sinh/nhập học, quá trình học tập và tốt nghiệp), mà còn cả “theo dấu vết” cựu SV tốt nghiệp (tỷ lệ kiếm được việc làm, mức độ đáp ứng về năng lực của vị trí việc làm là giáo viên THPT...); tức là phải có thông tin phản hồi từ người được đào tạo, từ nhà quản lý sử dụng SV tốt nghiệp là các trường THPT, thậm chí là cả học sinh THPT.

Vì vậy, để thu nhận thông tin phản hồi từ các bên liên quan một cách khách quan, chính xác, giúp cho quá trình QLĐT giáo viên THPT theo CĐR được tốt hơn, nhà trường không chỉ cần xây dựng được quy trình thu thập thông tin, mà còn phải có cơ chế để duy trì được nỗ lực tham dự của tất cả các bên liên quan theo định hướng là vai trò của người lãnh đạo và quản lý của nhà trường là định hướng, kiểm soát và hỗ trợ tới tất cả giảng viên và các bên liên quan để họ thấy được trách nhiệm và quan trọng hơn là tự cam kết để cải tiến liên tục chất lượng ĐT...

Bước 3. Phản hồi thông tin để cải tiến liên tục chất lượng ĐT

- Các kết quả của hệ thống kiểm tra, đánh giá và giám sát quá trình ĐT giáo viên THPT theo CĐR của nhà trường phải phân tích được các mặt mạnh và hạn chế và quan trọng hơn là phải được sử dụng kết quả này để cải tiến liên tục chất lượng ĐT.

Tức là, các kết quả này phải được xem như phản thông tin phản hồi của quá trình cải tiến chất lượng ĐT liên tục, để cung cấp thông tin về chất lượng cho các bên liên quan chịu trách nhiệm cải tiến chất lượng ĐT của nhà trường.

Thực tế, mặc dù chu trình phản hồi thông tin từ các bên liên quan đóng vai trò quan trọng, nhưng nhiều CSĐT vẫn chưa qui định phải thực hiện quá trình/hoạt động cải tiến tiếp theo, tức là chưa qui định phải sử dụng các kết quả của hệ thống

kiểm tra, đánh giá và giám sát chất lượng ĐT để cải tiến liên tục. Đây thường là khâu yếu nhất trừ khi có vấn đề xảy ra nghiêm trọng trong nhà trường. Lý do chính thường là:

- + Các kết quả kiểm tra, đánh giá và giám sát có thể chưa được phổ biến cho nhóm/đội cải tiến hay các bên liên quan.

- + Người sử dụng có thể chưa hiểu hay tin tưởng vào kết quả kiểm tra, đánh giá và giám sát chất lượng ĐT.

- + Các kết quả kiểm tra, đánh giá và giám sát có thể chưa mang lại ý nghĩa về làm thế nào để tạo ra các thay đổi.

- + Đội ngũ thực hiện liên quan thiếu năng lực để thực hiện cải tiến dựa trên các kết quả kiểm tra, đánh giá và giám sát.

- + Thiếu sự lãnh đạo, chỉ đạo kịp thời và/hoặc thiếu sự đồng thuận hay ủng hộ của các bên liên quan quan trọng của nhà trường.

Vì vậy, cần phải nâng cao năng lực giúp đội ngũ nhân viên liên quan có thể thực hiện cải tiến chất lượng liên tục dựa trên các kết quả kiểm tra, đánh giá và giám sát để hoàn thành chu trình cải tiến liên tục chất lượng ĐT

Bên cạnh đó, sự tham dự của người học vào quá trình/chu trình cải tiến chất lượng ĐT cũng rất quan trọng. Nếu người học không thấy có gì thay đổi từ thông tin phản hồi của mình thì họ trở nên hoài nghi và không sẵn sàng tham dự vào quá trình cải tiến liên tục chất lượng ĐT.

Vì vậy, đòi hỏi nhà trường phải qui định thực hiện quy trình phản hồi thông tin kịp thời cho người học cũng như các bên liên quan.

- Nhà trường cần thiết kế và sử dụng cấu trúc thông tin phản hồi phù hợp với các đặc trưng của các cấp quản lý trong và ngoài nhà trường (giảng viên, nhân viên, SV đang học; trường THPT và cựu SV tốt nghiệp...).

d) Điều kiện thực hiện giải pháp

- Văn bản hóa và công khai các qui định cũng như hướng dẫn thực hiện về tiêu chí, chỉ báo và cách vận hành, cơ chế phối hợp giữa các bên liên quan, đặc biệt là bên SDLĐ/trường THPT tham gia vào vận hành hệ thống kiểm tra, đánh giá và giám sát và cải tiến liên tục chất lượng ĐT giáo viên THPT; và tổ chức tuyên

truyền, quán triệt, giải thích để tất cả các bên liên quan không chỉ hiểu rõ mà còn cam kết thực hiện.

- Nâng cao nhận thức cho các cán bộ, giảng viên, nhân viên và các bên liên quan về vai trò quan trọng của hệ thống kiểm tra, đánh giá và giám sát và phản hồi thông tin để cải tiến chất lượng ĐT giáo viên THPT.

- Xây dựng và thực hiện tốt kế hoạch kiểm tra, đánh giá, giám sát và phản hồi thông tin để cải tiến chất lượng theo quá trình ĐT. Các khâu/quy trình kiểm tra, đánh giá, giám sát và phản hồi thông tin để cải tiến cần tạo thành một chuỗi đồng nhất theo CĐR, kiểm tra đánh giá từ các yếu tố đầu vào, từ các yếu tố của quá trình đào tạo cho đến các yếu tố đầu ra. Các khâu/quy trình này được xây dựng sát thực với đối tượng đánh giá nhưng không mâu thuẫn với CĐR của cả quá trình ĐT.

- Phân bổ thời gian hợp lý để các bên liên quan, đặc biệt giảng viên có đủ thời gian tham gia cho các hoạt động kiểm tra, đánh giá, giám sát và cải tiến liên tục chất lượng ĐT giáo viên THPT.

- Cá nhân hay tổ chức được giao phó quyền và trách nhiệm cụ thể trong kiểm tra, đánh giá, giám sát và phản hồi thông tin để cải tiến cần được đào tạo, tập huấn chuyên môn vững chắc, đảm bảo hiểu rõ nhất về công việc mình đang phụ trách.

- Sử dụng hiệu quả và huy động đủ nguồn lực để thực hiện thành công hoạt động kiểm tra, đánh giá, giám sát và phản hồi thông tin để cải tiến chất lượng ĐT giáo viên THPT.

3.2.5. Đổi mới cơ chế phối hợp giữa Trường đại học Vinh và các trường trung học phổ thông trong quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông theo chuẩn đầu ra

a) Mục tiêu của giải pháp

Mục tiêu của giải pháp này nhằm xây dựng và vận hành được các nội dung và cách thức phối hợp giữa Trường ĐH Vinh và các trường THPT liên quan trong ĐT giáo viên THPT, đảm bảo SV tốt nghiệp đáp ứng được yêu cầu về năng lực của vị trí việc làm là giáo viên trong trường THPT.

Giải pháp này có ý nghĩa quan trọng giúp:

- Trường ĐH Vinh:

+ Huy động được hỗ trợ CSVN, PTDH, thực hành và đặc biệt đội ngũ giáo viên giàu kinh nghiệm ở trường THPT tham gia vào quá trình xây dựng và thực hiện CDR và mục tiêu, nội dung CTĐT đáp ứng được CDR như mong muốn.

+ Tạo cơ hội nâng cao trình độ đội ngũ giảng viên của nhà trường, đặc biệt là trình độ tay nghề thực hành.

+ Tạo cơ hội để SV viên thực tập; cơ hội tìm việc làm cho SV sau khi tốt nghiệp.

+ Nhà trường nắm bắt được nhu cầu nhân lực của các trường THPT để tuyển sinh hằng năm cho phù hợp với quy luật cung - cầu.

+ Tham gia vào hoạt động phục vụ cộng đồng...

- *Các trường THPT:*

+ Có được đội ngũ giáo viên tương lai đủ về số lượng, đáp ứng được yêu cầu năng lực của giáo viên THPT cũng như xu thế đổi mới GD THPT.

+ Giảm chi phí và thời gian ĐT lại đội ngũ giáo viên THPT.

+ Hỗ trợ trong ĐT, bồi dưỡng đội ngũ cán bộ, giáo viên, nhân viên của trường THPT.

+ Tăng cường hiểu biết, chia sẻ kinh nghiệm và cùng nhau gắn kết trên mục đích chung vì sự nghiệp phát triển GD THPT...

b) Nội dung của giải pháp

Bản chất của phối hợp giữa Trường ĐH Vinh và các trường THPT liên quan là nhằm huy động nguồn lực (nhân lực, vật lực và tài lực) tham gia vào quá trình ĐT giáo viên THPT để SV tốt nghiệp không chỉ đáp ứng được yêu cầu về năng lực hay CDR về năng lực của vị trí việc làm là giáo viên THPT mà còn có cơ hội tìm được việc làm.

c) Cách thức tổ chức thực hiện

(1) Thiết lập quan hệ phối hợp giữa Trường ĐH Vinh và các trường THPT liên quan trong ĐT giáo viên THPT

Trường ĐH Vinh cần chủ động phối hợp với các trường THPT liên quan để cùng nhau thảo luận, đánh giá về những thế mạnh, thời cơ, thách thức của từng bên, từ đó lựa chọn mô hình, mức độ, nội dung, thời gian, hình thức và các nguồn lực

tham gia phối hợp ĐT giáo viên THPT theo nguyên tắc đảm bảo cả hai bên cùng có lợi và phát huy được thế mạnh của từng bên.

Nội dung phối hợp tham gia ĐT giáo viên THPT thường bao gồm:

- Phối hợp trong xây dựng mới hoặc điều chỉnh CDR, mục tiêu, nội dung CTĐT giáo viên THPT.
- Phối hợp trong xây dựng các tiêu chí tuyển sinh và cùng nhau tổ chức tuyển sinh.
- Phối hợp trong hướng dẫn kiến tập, thực tập sư phạm cho SV theo học CTĐT giáo viên THPT.
- Phối hợp trong đánh giá kết quả theo tiến trình học tập và thi tốt nghiệp của SV.
- Phối hợp sử dụng SV tốt nghiệp
- Phối hợp trong việc đào tạo, bồi dưỡng nâng cao trình độ cho đội ngũ cán bộ, giáo viên, nhân viên của trường THPT...

Sau khi thảo luận, thương thuyết, Trường ĐH Vinh và các trường THPT liên quan cần đi tới ký kết “Bản hợp đồng/thỏa thuận phối hợp trong ĐT giáo viên THPT” và đây được coi như là hành lang pháp lý đảm bảo mọi hoạt động diễn ra theo thỏa thuận đã ký kết. Trong đó, cần phân định rõ chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn và tính chịu trách nhiệm của từng bên, cũng như quy trình phối hợp giữa hai bên tham gia vào quá trình ĐT giáo viên THPT.

(2) Lập và tổ chức thực hiện kế hoạch phối hợp tham gia ĐT giáo viên THPT

Sau khi ký kết Thỏa thuận phối hợp trong ĐT giáo viên THPT, Trường ĐH Vinh cần chủ động phối hợp với các trường THPT thảo luận và đi đến xác định được thế mạnh và năng lực của từng bên để lập và tổ chức thực hiện kế hoạch huy động các nguồn lực tham gia vào quá trình ĐT giáo viên THPT. Kế hoạch cần chỉ rõ nội dung, trách nhiệm, thời gian, địa điểm.. của từng bên tham gia vào phối hợp ĐT giáo viên THPT.

Thực tế, tổ chức các hoạt động phối hợp giữa Trường ĐH Vinh và các trường THPT tham gia vào ĐT giáo viên THPT có thể cấu trúc theo 02 nội dung chính như sau:

- *Phối hợp tham gia vào quá trình ĐT giáo viên THPT*: Trường ĐH Vinh và các trường THPT cần thảo luận và xác định các thế mạnh về nguồn nhân lực và vật lực của từng bên để tổ chức tham gia vào quá trình phối hợp ĐT giáo viên THPT. Cụ thể:

+ *Phối hợp về nhân lực*: căn cứ vào đặc trưng nghề sư phạm, các trường THPT cần lựa chọn và cử những giáo viên có trình độ chuyên môn cao và nghiệp vụ sư phạm tốt để tham gia phối hợp đào tạo, từ xác định nhu cầu, phân tích nghề, thiết kế CDR, nội dung CTĐT, tuyển sinh đến trực tiếp đào tạo kiến tập sư phạm, thực tập sư phạm và phối hợp kiểm tra đánh giá kết quả tốt nghiệp...

Đồng thời Trường ĐH Vinh cần phối hợp hỗ trợ các trường THPT trong bồi dưỡng, nâng cao trình độ cho đội ngũ CBQL, giáo viên, nhân viên của trường THPT...

+ *Phối hợp về CSVC, PTDH, ĐT*: Với xu thế ĐT ngày càng phải sát với thực tiễn việc làm, nên việc tạo ra được môi trường dạy học thực tế để SV được kiến tập, thực tập là rất quan trọng. Trường ĐH Vinh và các trường THPT liên quan cần hỗ trợ lẫn nhau về CSVC, PTDH, ĐT, đặc biệt trường cần hỗ trợ cho SV được kiến tập và thực tập sư phạm tại trường THPT.

- *Phối hợp tổ chức tư vấn đào tạo, tuyển sinh và giới thiệu việc làm cho SV*:

+ Trường ĐH Vinh cần thành lập một bộ phận chuyên trách về tư vấn đào tạo, tuyển sinh và giới thiệu việc làm cho SV tốt nghiệp với thành phần tham gia gồm: đại diện phía lãnh đạo nhà trường, phòng/ban chức năng, khoa, giảng viên và nhân viên của Nhà trường và đại diện CBQL, giáo viên các trường THPT; cũng như cựu SV tốt nghiệp của CTĐT giáo viên THPT của Trường ĐH Vinh....

Hội đồng có nhiệm vụ lập kế hoạch, tổ chức và giám sát các hoạt động phối hợp giữa nhà trường và các trường THPT trong việc tư vấn đào tạo cho SV đang học, tuyển sinh và giới thiệu việc làm cho SV tốt nghiệp.

+ Trường ĐH Vinh phối hợp với các trường THPT xây dựng và công khai hệ thống thông tin và giới thiệu việc làm về giáo viên tại các trường THPT. Hệ thống thông tin giới thiệu việc làm này cần thường xuyên cập nhật thông tin về tuyển dụng, nhu cầu về nhân lực giáo viên THPT làm cơ sở cho việc tư vấn, giới thiệu việc làm cho SV tốt nghiệp; đồng thời tiếp nhận và quản lý có hệ thống thông tin phản hồi từ

các trường THPT và cựu SV tốt nghiệp của nhà trường về những vấn đề liên quan đến CDR, nội dung CTĐT cũng như quá trình ĐT giáo viên THPT của nhà trường.

- Để có thể thực hiện được các hoạt động trên, trong Thỏa thuận hợp tác phối hợp tham gia ĐT giáo viên THPT giữa Trường ĐH Vinh và các trường THPT cần có qui định rõ các trường THPT có trách nhiệm cung cấp thông tin để giới thiệu cho với SV các cơ hội đến kiến tập, thực tập sư phạm, cũng như các thông tin về tuyển dụng giáo viên THPT mới...

Hơn nữa, Trường ĐH Vinh cần thiết lập và nuôi dưỡng được hội hay mạng lưới cựu SV tốt nghiệp CTĐT giáo viên THPT của nhà trường, đi đôi với định kỳ tổ chức các hội thảo, hội nghị có sự tham dự của cựu SV tốt nghiệp..., nhằm tăng cường chặt chẽ mối quan hệ giữa cựu SV tốt nghiệp với nhà trường, tạo cơ chế để họ thường xuyên liên hệ với nhà trường phản ánh thông tin về CDR, mục tiêu, CTĐT và quá trình ĐT... để kịp thời điều chỉnh, cải tiến đảm bảo SV tốt nghiệp đáp ứng tốt nhất với vị trí việc làm là giáo viên THPT...

(3) Đánh giá kết quả thực hiện và điều chỉnh kế hoạch phối hợp tham gia ĐT giáo viên THPT

Trong quá trình lập và tổ chức thực hiện kế hoạch phối hợp tham gia ĐT giáo viên THPT, tùy theo mục tiêu và nội dung, hoạt động phối hợp, Trường ĐH Vinh phải thường xuyên và định kỳ kiểm tra, đánh giá và giám sát kết quả đạt được và kịp thời phản hồi thông tin tới các bên liên quan để điều chỉnh, bổ sung, cải tiến cho phù hợp...

d) Điều kiện để thực hiện giải pháp

- Nhà nước nên có chính sách quy định bắt buộc cụ thể hơn các trường THPT phải có trách nhiệm tham gia vào một số khâu trong đào tạo giáo viên THPT.

- Lãnh đạo Trường ĐH Vinh và các trường THPT cần có nhận thức đúng đắn về tầm quan trọng và lợi ích của việc phối hợp ĐT đảm bảo cả hai bên đều có lợi.

- Lãnh đạo nhà trường và các trường THPT cần chuẩn bị các điều kiện cần thiết để tổ chức phối hợp ĐT hiệu quả đúng trách nhiệm và lợi ích cho cả hai bên.

- Trường ĐH Vinh cần thiết lập các mối quan hệ mật thiết với các trường THPT trên địa bàn, đặc biệt là với các tỉnh lân cận mà trường đóng trên địa bàn như Hà Tĩnh, Thanh Hóa, Ninh Bình... để thường xuyên có được thông tin về nhu cầu

CĐR của họ trong quá trình phát triển. Từ đó điều chỉnh CTĐT đáp ứng CĐR và quá trình ĐT cho phù hợp, cũng như tư vấn cho sinh viên tốt nghiệp.

- Trang bị hệ thống máy móc, thiết bị để phục vụ công tác nói trên: Máy tính, máy quay phim, chụp ảnh, hệ thống mạng... đảm bảo tính khoa học, chính xác, kịp thời trong quá trình đào tạo .

3.2.6. Nâng cao năng lực quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông đáp ứng chuẩn đầu ra

a) Mục tiêu của giải pháp

Thực tế, năng lực QLĐT của cán bộ lãnh đạo, quản lý và nhân viên của Trường ĐH Vinh đóng một vai trò quan trọng và có tác động trực tiếp đến thực hiện thành công quá trình QLĐT giáo viên THPT theo/dựa vào CĐR của nhà trường.

Hơn nữa, thực hiện QLĐT giáo viên THPT theo/dựa vào CĐR thường tạo ra các thủ tục/quy trình và công cụ mới và vì vậy, cần tổ chức nâng cao năng lực cho các bên liên quan của Trường ĐH Vinh để thích nghi với các công cụ và các thủ tục/quy trình mới này.

Vì vậy, mục tiêu của giải pháp này là nhằm nâng cao năng lực QLĐT cho cán bộ lãnh đạo, quản lý và nhân viên của Trường ĐH Vinh đáp ứng được với yêu cầu thực hiện thành công CTĐT giáo viên THPT của nhà trường.

Giải pháp này có ý nghĩa quan trọng trong việc:

- Tạo nên sự đồng bộ và có tính hệ thống chặt chẽ trong QLĐT giáo viên THPT theo CĐR.

- Hiện thực hóa các giải pháp QLĐT giáo viên THPT đã được đề xuất qua quá trình nghiên cứu lý luận và thực tiễn.

- Đảm bảo có được chất lượng/năng lực giáo viên THPT do nhà trường ĐT đáp ứng được CĐR hay yêu cầu về năng lực mà các trường THPT mong muốn.

b) Nội dung của giải pháp

QLĐT giáo viên THPT là vấn đề khó khăn và phức tạp, với nhiều khâu/quy trình/thủ tục đan xen cũng như với sự tham dự của nhiều bên liên quan, tuy nhiên, từ phân tích thực trạng ở Chương 2, đề tài luận án tập trung vào nâng cao năng lực

QLĐT cho các bên liên quan (cán bộ lãnh đạo, quản lý và nhân viên) của Trường ĐH Vinh theo các nội dung chính như sau:

- *Nâng cao năng lực tổ chức lập kế hoạch ĐT*. Kế hoạch ĐT trong nhà trường có thể xem là “xương sống” để xây dựng các kế hoạch khác như: kế hoạch nhân sự, kế hoạch tài chính, kế hoạch CSVC, PTDH... Do đó, việc quản lý quá trình xây dựng kế hoạch ĐT trở thành nhiệm vụ trọng yếu. Nâng cao năng lực quản lý quá trình xây dựng kế hoạch ĐT là giải pháp quan trọng có tính tiên đề cho quá trình ĐT giáo viên THPT theo CĐR.

Kế hoạch ĐT được thể hiện trong kế hoạch chiến lược phát triển nhà trường khoảng 5 đến 10 năm (gồm quy mô, chất lượng, ngành nghề ĐT...) và được chi tiết thành kế hoạch trong từng năm với các khóa ĐT trong nhà trường (trong đó có kế hoạch tuyển sinh, tiến độ học tập các lớp, khóa theo các nội dung ĐT lý thuyết và thực hành; kiểm tra, thi tốt nghiệp...). Kế hoạch còn được thể hiện ở cấp độ thời khóa biểu giảng dạy của giảng viên theo các khoa, bộ môn, ngành ĐT, các hoạt động sư phạm của tập thể giảng viên nhà trường (dự giờ, thi giảng viên giỏi, thực tập, bồi dưỡng...).

Cán bộ lãnh đạo, quản lý và nhân viên liên quan cần tiến hành các hoạt động quản lý trong quá trình xây dựng kế hoạch ĐT, bồi dưỡng theo các văn bản quy định như trên. Mỗi một hoạt động đó còn đòi hỏi sự am hiểu sâu sắc về chuyên môn và nghiệp vụ mới có thể chỉ đạo được việc xây dựng đảm bảo chất lượng cao, đảm bảo tính khoa học, tính sát thực, tính khả thi và theo định hướng CĐR từ ban đầu.

Như thực trạng ở Chương 2 đã phản ánh, cán bộ lãnh đạo, quản lý và nhân viên còn nhiều hạn chế trong chỉ đạo xây dựng kế hoạch ĐT theo CĐR. Để khắc phục được tình trạng này, cần tập trung nâng cao năng lực quản lý thông qua các nội dung sau:

+ Nâng cao hiểu biết về kiến thức khoa học quản lý GD, quản lý nhà trường, các kiến thức về tâm lý học quản lý, GD học, logic học làm cơ sở nền tảng vững chắc cho quá trình quản lý xây dựng kế hoạch ĐT hằng năm, các khóa học cũng như cho việc nâng cao trình độ sư phạm cho đội ngũ giảng viên.

+ Nâng cao trình độ chuyên môn cho giảng viên và cán bộ quản lý đối với

các ngành, các lĩnh vực mà trường ĐT.

+ Nâng cao kiến thức và kỹ năng về các phương pháp xây dựng kế hoạch chiến lược cho lãnh đạo và các nhà quản lý các cấp, cần lưu ý quan tâm đến vai trò của khoa học dự báo trong xây dựng kế hoạch chiến lược, như dự báo được xu thế và mối quan hệ nhà trường với các vấn đề kinh tế, xã hội, phát triển khoa học và công nghệ...

+ Nâng cao kiến thức và kỹ năng về quy trình phát triển CTĐT theo định hướng đáp ứng CDR, theo xu hướng ĐT đáp ứng nhu cầu các cơ sở sử dụng nhân lực/trường THPT.

+ Nâng cao năng lực đánh giá, thẩm định các kế hoạch ĐT trong nhà trường để làm cơ sở kiểm soát, điều chỉnh trong quá trình quản lý xây dựng kế hoạch ĐT...

- *Nâng cao năng lực chỉ đạo và tổ chức thực hiện quá trình ĐT/kế hoạch ĐT.*
Chỉ đạo và tổ chức quá trình ĐT đòi hỏi năng lực tổng hợp của người lãnh đạo, quản lý, nhân viên như: tiếp nhận và xử lý thông tin, ra quyết định, giám sát và đánh giá, giao tiếp và sử dụng, phát huy sức mạnh đội ngũ. Năng lực chỉ đạo và tổ chức có vai trò quyết định trong việc thực hiện các mục tiêu ĐT và đảm bảo thành công của quá trình ĐT của nhà trường.

Quá trình ĐT bao gồm nhiều thành tố khác nhau, vì vậy để nâng cao năng lực chỉ đạo và tổ chức, nhà lãnh đạo, quản lý cần phải biết sâu về quá trình dạy học và quá trình GD. Cần nâng cao năng lực chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm và kiến thức tổng quát về khoa học GD, khoa học quản lý GD, tâm lý học quản lý cho cán bộ lãnh đạo, quản lý, nhân viên liên quan.

Việc tiếp nhận và xử lý thông tin là bước đầu tiên của khâu tổ chức thực hiện, để có thể tiếp nhận thông tin chính xác và đa dạng, nhà trường phải xây dựng được hệ thống thông tin trong quản lý GD, xây dựng được nhiều kênh thông tin để đối chứng..., giúp cho quá trình ra quyết định được nhanh và chính xác, mang tính khoa học và phù hợp với môi trường sư phạm.

Để có thể nâng cao được năng lực tổ chức và chỉ đạo, cán bộ lãnh đạo, quản lý, nhân viên phải được bồi dưỡng và tập huấn qua các hình thức khác nhau như đào tạo và huấn luyện lí luận, ĐT bằng giao việc tổ chức những sự kiện từ quy mô nhỏ

đến quy mô lớn...

- *Nâng cao năng lực quản lý chất lượng ĐT.* Chất lượng ĐT là mục tiêu cuối cùng của mọi hoạt động trong nhà trường, phản ánh quá trình đầu tư và vận hành các nguồn lực, đồng thời đây chính là sản phẩm của nhà trường sau một khóa ĐT. Bởi vậy năng lực quản lý chất lượng ĐT là sự tập trung cao nhất, là tổ hợp của mọi hoạt động QLĐT của nhà lãnh đạo, quản lý, nhân viên.

Quản lý chất lượng đòi hỏi phải quản lý tất cả các hoạt động/khâu quản lý tuyển sinh, quản lý quá trình dạy học, quản lý việc đánh giá KQHT định kì, quản lý cấp văn bằng chứng chỉ, quản lý đánh giá kết quả SV sinh viên tốt nghiệp ra trường, quản lý các điều kiện đảm bảo chất lượng như chương trình, giảng viên, CSVC, kinh phí, môi trường dạy và học...

Vì vậy, để nâng cao năng lực quản lý chất lượng ĐT đòi hỏi cần bồi dưỡng các kiến thức, kỹ năng quản lý của các khâu trên. Tuy nhiên, cần nhấn mạnh là quản lý chất lượng là vấn đề khoa học phức tạp, do đó cần giải quyết trên cơ sở các luận điểm khoa học, kiến thức và kỹ năng tổng hợp từ nhiều lĩnh vực chuyên môn liên quan...

c) Cách tổ chức thực hiện

Để tổ chức thực hiện bồi dưỡng các nội dung trên, Trường ĐH Vinh có thể sử dụng quy trình sau:

Bước 1. Tổ chức phát triển khung năng lực QLĐT giáo viên THPT của cán bộ lãnh đạo, quản lý và nhân viên

- Tổ chức phân tích nghề để xác định rõ chức năng và nhiệm vụ của cán bộ lãnh đạo, quản lý và nhân viên liên quan đến QLĐT giáo viên THPT của nhà trường.

- Để hoàn thành chức năng và nhiệm vụ trên đòi hỏi cán bộ lãnh đạo, quản lý và nhân viên cần làm những công việc gì và thứ tự công việc mà họ cần thực hiện để hoàn thành nhiệm vụ QLĐT.

- Tương ứng với các nhiệm vụ, công việc trên sẽ xác định được các năng lực

(kiến thức, kỹ năng và thái độ) mà cán bộ lãnh đạo, quản lý và nhân viên cần có để hoàn thành tốt nhiệm vụ, công việc được giao. Tập hợp các năng lực này gọi là khung năng lực.

Bước 2. Đánh giá nhu cầu cần đào tạo, bồi dưỡng về QLĐT giáo viên THPT của cán bộ lãnh đạo, quản lý và nhân viên dựa vào các khung năng lực trên

- Tổ chức đánh giá năng lực hiện tại của đội ngũ cán bộ lãnh đạo, quản lý và nhân viên trên cơ sở so sánh năng lực hiện tại với các khung năng lực trên.
- Xác định “lỗ hổng năng lực” giữa năng lực hiện tại với các khung năng lực của đội ngũ cán bộ lãnh đạo, quản lý và nhân viên chính là các nhu/yêu cầu cần nâng cao năng lực đáp ứng yêu cầu QLĐT giáo viên THPT theo CĐR.
- Phân loại các nhu/yêu cầu cần bồi dưỡng trên theo các năng lực hoặc nhóm năng lực đặc thù.

Bước 3. Tổ chức bồi dưỡng nâng cao năng lực QLĐT giáo viên THPT cho đội ngũ cán bộ lãnh đạo, quản lý và nhân viên dựa vào các khung năng lực

- Tổ chức thiết kế các chương trình bồi dưỡng tổng thể dựa vào các khung năng lực cần có để nâng cao năng lực đội ngũ cán bộ lãnh đạo, quản lý và nhân viên. Thực tế, chương trình bồi dưỡng tổng thể trên thường được thiết kế theo các module và mỗi module nhằm một mục tiêu nâng cao một hay một nhóm năng lực nào đó cho đội ngũ cán bộ lãnh đạo, quản lý và nhân viên.
- Tổ chức thiết kế các loại chương trình bồi dưỡng theo các nhóm nhu cầu về năng lực hoặc nhóm năng lực trên bằng cách lựa chọn các module thích hợp từ chương trình bồi dưỡng tổng thể.
- Tổ chức bồi dưỡng cho các nhóm cán bộ lãnh đạo, quản lý và nhân viên theo chương trình phù hợp với nhu cầu hoặc nhóm nhu cầu của họ.
- Tổ chức đánh giá và cấp chứng chỉ.

d) Điều kiện thực hiện giải pháp

Để thực hiện được giải pháp này cần phải đảm bảo được những vấn đề sau

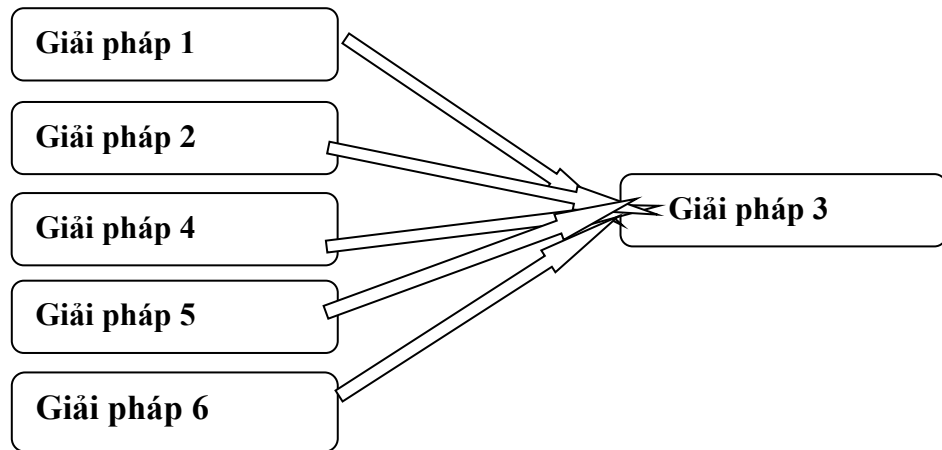
đây:

+ Nâng cao nhận thức cho toàn thể cán bộ và giảng viên về sự cần thiết phải nâng cao năng lực quản lý đào tạo theo CĐR dựa trên những công việc cụ thể mà bản thân mình phụ trách, được các cấp giao phó.

+ Cần xây dựng được kế hoạch bồi dưỡng nâng cao trình độ quản lý đào tạo cho từng khâu, từng đối tượng khác nhau thông qua các khóa đào tạo từ các cơ sở có uy tín như Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, Học viện quản lý giáo dục, khoa quản lý giáo dục- ĐH sư phạm Hà Nội...

3.3. Mối quan hệ giữa các giải pháp

Các giải pháp đề xuất đều dựa trên cơ sở lý luận khoa học và thực tiễn của trường ĐH Vinh. Vì vậy, giữa các giải pháp có mối liên hệ chặt chẽ và mật thiết với nhau. Mối quan hệ các giải pháp có thể được thể hiện qua sơ đồ sau:



Bất kì một sự thay đổi nào cũng bắt đầu từ nhận thức, chính vì vậy giải pháp đầu tiên là: *”tổ chức nâng cao nhận thức tầm quan trọng của việc QLĐT giáo viên THPT theo CĐR trường ĐH Vinh”*. Từ việc nâng cao nhận thức đó, luận án đề xuất giải pháp 2 là: *“ Phát triển CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR và các điều kiện đảm bảo xây dựng quy trình QLĐT giáo viên THPT theo CĐR ở trường ĐH Vinh”*. Đây cũng được xem là giải pháp quan trọng làm nên tảng của quá trình quản lý đào tạo theo CĐR. Bởi lẽ, hoạt động quản lý phải luôn dựa vào chương trình, nếu chương trình không cải tiến thì cho dù quản lý và các yếu tố khác khác thay đổi cũng khó có thể mang lại những chuyển biến tích cực trong chất lượng đào tạo. Ở

giải pháp 3 “*Quản lý thực hiện chương trình đào tạo giáo viên trung học phổ thông đáp ứng chuẩn năng lực đầu ra*” được xem là giải pháp trọng tâm; bởi lẽ giải pháp này có tính vận động mạnh nhất đối với các nhân tố của QLĐT. Quản lý sự vận động của các nhân tố mà trọng tâm là giáo viên và học sinh sẽ quyết định trực tiếp đến chất lượng đào tạo theo CDR. Hơn thế nữa, quản lý thực hiện chương trình đào tạo được đề xuất trên là phát triển cơ chế phối hợp giữa trường đại học Vinh và các trường THPT trong việc xây dựng chuẩn đầu ra và tham gia vào một số khâu trong đào tạo. Đây chính là một xu thế đào tạo trong hiện tại và tương lai, nhà trường đại học phải kết nối được với các bên sử dụng nhân lực do mình đào tạo nên, thông qua đó để điều chỉnh quá trình đào tạo ngày càng đáp ứng tốt hơn nguồn nhân lực cho xã hội. Và cả ba giải pháp cuối cùng không thể thiếu đó là: “*Hệ thống kiểm tra, đánh giá, giám sát chất lượng đào tạo giáo viên trung học phổ thông dựa vào chuẩn đầu ra và phản hồi thông tin để cải tiến*”, “*Phối hợp giữa Trường đại học Vinh và các trường trung học phổ thông trong quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông*” và “*Nâng cao năng lực quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông đáp ứng chuẩn đầu ra*” sẽ tạo nên tính đồng bộ và nhất quán và toàn diện cho các giải pháp quản lý đào tạo giáo viên THPT ở trường ĐH Vinh theo CDR.

3.4. Kết quả khảo nghiệm tính cấp thiết và khả thi của các giải pháp đề xuất

3.4.1. Tính cấp thiết

3.4.1.1. Mục đích:

Khảo sát lấy ý kiến chuyên gia nhằm mục đích kiểm chứng lại tính cấp thiết và tính khả thi của các giải pháp được luận án đề xuất.

3.4.1.2. Phương pháp và đối tượng khảo sát:

- *Phương pháp khảo sát:* Tác giả đã sử dụng 2 phương pháp điều tra: điều tra bằng phiếu hỏi và phỏng vấn trực tiếp để lấy ý kiến chuyên gia về tính cấp thiết và tính khả thi của các giải pháp được đề xuất.

- *Đối tượng khảo sát:* Đối tượng được lấy bao gồm: 85 người; trong đó có 8 chuyên gia, 32 cán bộ quản lý trường THPT, 8 cán bộ quản lý nhà trường và 37 giảng viên

3.4.1.3. Kết quả khảo sát

- Về tính cần thiết:

Kết quả được tổng hợp ở bảng 3.1.

Bảng 3.1: Tính cấp thiết của các giải pháp

TT	Tên giải pháp	Mức độ cấp thiết					
		Rất Cấp thiết		Cấp thiết		Không cấp thiết	
		SL	%	SL	%	SL	%
1	Tổ chức nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của việc QLĐT giáo viên THPT theo CĐR của Trường ĐH Vinh	28	33,0	54	63,5	3	3,5
2	Quản lý cải tiến CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR và các điều kiện đảm bảo	57	67,0	24	28,2	2	4,8
3	Quản lý thực hiện chương trình ĐT giáo viên THPT đáp ứng chuẩn năng lực đầu ra	58	68,2	26	30,5	1	1,3
4	Quản lý hệ thống kiểm tra, đánh giá, giám sát chất lượng ĐT giáo viên THPT dựa vào CĐR và phản hồi thông tin để cải tiến	39	45,8	43	50,6	3	3,6
5	Phối hợp giữa Trường ĐH Vinh và các trường THPT trong QLĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR	36	42,3	46	54,1	3	3,6
6	Nâng cao năng lực QLĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR cho	26	30,5	56	65,9	3	3,6

Kết quả khảo sát ở bảng 3.1 cho thấy: có hai giải pháp được đánh giá cao nhất ở mức độ rất cấp thiết đó là: Quản lý cải tiến chương trình đào tạo giáo viên THPT đáp ứng CĐR và các điều kiện đảm bảo là rất cấp thiết (chiếm 67%) và giải pháp

“Quản lý thực hiện chương trình ĐT giáo viên THPT đáp ứng chuẩn năng lực đầu ra” (chiếm 68,2%); còn lại các giải pháp được đề xuất đều có tính cấp thiết cao trong đó giải pháp tổ chức nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của việc quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông theo chuẩn đầu ra của Trường ĐH Vinh, Nâng cao năng lực QLĐT giáo viên trung học phổ thông đáp ứng CDR: là trên 60%. Các giải pháp còn lại đều trên 50%. Điều này khẳng định sự cần thiết của các giải pháp được đề xuất dựa trên thực trạng và nhận định của các đối tượng được luận án khảo sát. Qua đây chúng ta thấy rằng để tổ chức, QLĐT trong trường ĐH Vinh đáp ứng CDR thì trước hết phải thiết lập và quản lý được mối quan hệ giữa ĐH Vinh với các trường THPT cũng như Quản lý cải tiến chương trình đào tạo giáo viên trung học phổ thông đáp ứng CDR và các điều kiện đảm bảo.

3.4.2. Tính khả thi

Qua kết quả tổng hợp ở bảng 3.2 cho thấy:

Bảng 3.2: Tính khả thi của các giải pháp

TT	Tên giải pháp	Mức độ khả thi					
		Rất Khả thi		Khả thi		Không khả thi	
		SL	%	SL	%	SL	%
1	Tổ chức nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của việc QLĐT giáo viên THPT theo CDR của Trường ĐH Vinh	28	33,0	56	65,9	1	1,1
2	Quản lý cải tiến CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CDR và các điều kiện đảm bảo	57	67,0	26	30,7	2	2,3
3	Quản lý thực hiện chương trình ĐT giáo viên THPT đáp ứng chuẩn năng lực đầu ra	36	42,3	46	54,4	3	3,3
4	Quản lý hệ thống kiểm tra, đánh giá, giám sát chất lượng ĐT giáo viên THPT dựa vào CDR và phản hồi thông tin để cải tiến	40	47,1	44	51,8	1	1,1
5	Phối hợp giữa Trường ĐH Vinh và các trường THPT trong QLĐT giáo viên THPT đáp ứng CDR	58	68,2	24	30,5	3	3,3
6	Nâng cao năng lực QLĐT giáo viên THPT đáp ứng CDR	26	30,5	58	65,9	1	1,1

Qua kết quả khảo sát ở Bảng 3.2 chúng ta thấy: Trong 6 giải pháp đều có tính khả thi rất cao, cao nhất là giải pháp 1, giải pháp 4 và giải pháp 6. Điều này cũng hoàn toàn hợp lý bởi lẽ, những giải pháp này nhà trường bước đầu cũng đã có những thành công nhất định, đồng thời các giải pháp này dựa trên những điều kiện có sẵn của nhà trường nên có phần dễ khả thi khi thực hiện. Bên cạnh đó có những giải pháp mặc dù có tính khả thi nhưng không cao lắm đó là giải pháp thứ 5 “Phối hợp giữa Trường ĐH Vinh và các trường THPT trong QLĐT giáo viên THPT đáp ứng CDR”. Giải pháp này tính khả thi thấp hơn là bởi vì chưa có một cơ chế pháp lý nào bắt buộc các bên đào tạo và bên sử dụng phải liên kết với nhau, mà chủ yếu là tinh thần tự nguyện; ý thức tương hỗ là chính; hơn nữa cơ chế tài chính cho liên kết còn rất bó hẹp... Còn lại các giải pháp khác đều có thể khả thi nếu có sự đồng thuận trên tinh thần hợp tác của các bên liên quan vì lợi ích của nhau.

Thử nghiệm 1 giải pháp

Luận án thử nghiệm một phần của giải pháp 5: “Phối hợp giữa Trường đại học Vinh và các trường trung học phổ thông trong quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông”.

Mục đích thử nghiệm: Kiểm chứng sự phù hợp, tính khả thi trong điều kiện hiện nay của Nhà trường trong việc phối hợp QLĐT giáo viên với các trường THPT. Đánh giá hiệu quả phối hợp ĐT nhằm nâng cao chất lượng ĐT đáp ứng nhu cầu nhân lực của bên sử dụng sản phẩm, đồng thời minh chứng cho tính đúng đắn của giả thuyết khoa học đã được đề ra.

Địa điểm và thời gian thử nghiệm: Địa điểm thử nghiệm: Trường ĐH Vinh và trường THPT Hoàng Mai- Thị Xã Hoàng Mai Tỉnh Nghệ An.

Thời gian thử nghiệm: Từ ngày 7/11/2015 đến ngày 30/01/2016

Nội dung thử nghiệm: Đây là giai đoạn kiến tập sư phạm nhằm nâng cao kỹ năng thực hành nghề nghiệp cho sinh viên đáp ứng nhu cầu của các trường THPT, đồng thời tạo cơ hội cho sinh viên tiếp cận với thực tiễn. Khi bước sang năm học thứ 3 sinh viên sư phạm sẽ có 2 tuần xuống các trường THPT để tham gia kiến tập sư phạm. Trong quá trình kiến tập sư phạm sinh viên sẽ thực hiện những nội dung sau:

1. Hoạt động tìm hiểu nhà trường

1.1. Tìm hiểu trường phổ thông:

- Cơ cấu tổ chức của nhà trường;
- Đội ngũ giáo viên (số lượng, chất lượng);
- Việc tiến hành các hoạt động giáo dục trong nhà trường (dạy học, giáo dục học sinh, sinh hoạt tập thể, hoạt động xã hội, văn hoá - thể thao);
- Sự quán triệt quan điểm của Đảng về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế của nhà trường.

1.2. Tìm hiểu tình hình hoạt động của học sinh lớp chủ nhiệm trên tất cả các mặt: học tập, đạo đức, sinh hoạt tập thể, hoạt động xã hội.

1.3. Tìm hiểu về chuẩn nghề nghiệp GV THPT và việc sử dụng chuẩn để đánh giá giáo viên;

1.4. Tìm hiểu về chuẩn kiến thức kỹ năng môn học và tổ chức dạy học đáp ứng yêu cầu của chuẩn.

2. Hoạt động giáo dục

- Tập làm một số công việc của người giáo viên chủ nhiệm lớp (xây dựng kế hoạch chủ nhiệm, nhận xét đánh giá học sinh, ghi nhật ký...)
- Tổ chức các hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp cho học sinh (sinh hoạt tập thể, ngoại khoá...)
- Làm quen với công tác giáo dục học sinh nói chung và giáo dục học sinh cá biệt nói riêng.

3. Hoạt động dạy học

- Tìm hiểu kế hoạch, chương trình, nội dung và phương pháp giảng dạy môn học mà giáo sinh sẽ dạy ở trường phổ thông theo tinh thần đổi mới hiện nay.
- Tìm hiểu cách soạn giáo án và soạn 2 giáo án dưới sự hướng dẫn của giáo viên phổ thông/nhóm.

- Dự tối thiểu 2 giờ mẫu theo nhóm, nhận xét đánh giá, rút kinh nghiệm chung.

Đối tượng thử nghiệm và đối chứng

Để nhóm thử nghiệm và nhóm đối chứng có tương đồng trình độ đầu vào, tác giả đã chọn đối tượng thử nghiệm là sinh viên cùng khóa, và chia thành 2 nhóm: Nhóm thử nghiệm với tổng số 34 sinh viên và nhóm đối chứng với tổng số là 35 sinh viên trên nguyên tắc chia đều số sinh viên khá, giỏi, trung bình cho mỗi nhóm dựa theo kết quả điểm học tập và rèn luyện tích lũy.

Nhóm thử nghiệm được áp dụng giải pháp liên kết trong QLĐT giáo viên được đề xuất giữa trường ĐH Vinh và trường THPT Hoàng Mai. Nhóm đối chứng được tiến hành tổ chức thực hiện quá trình kiến tập sư phạm bình thường tại các trường THPT khác có cùng quy mô và chất lượng dạy học tương đương như trường THPT Hoàng Mai (thực hiện theo kế hoạch lâu nay của trường ĐH chuyển xuống).

Tiến trình thử nghiệm:

- Chuẩn bị nội dung thử nghiệm:

Bước 1: Lập kế hoạch liên liên kết đào tạo giáo viên giữa Trường ĐH Vinh và trường THPT Hoàng Mai

Bước 2: Thông qua trường ĐH Vinh và trường THPT Hoàng Mai kế hoạch tổ chức thực hiện quá trình QLĐT đào tạo và kiến tập.

Bước 3: Thống nhất các nhiệm vụ và yêu cầu trong quá trình thực hiện của mỗi bên thể hiện trong liên kết QLĐT.

Bước 4: Thống nhất các tài liệu liên quan đến quá trình thử nghiệm

Triển khai thử nghiệm:

Bước 1: Bố trí nguồn lực cho quá trình đào tạo (phân công 34 sinh viên, 01 giảng viên tham gia tại trường THPT Hoàng Mai thống nhất trách nhiệm của mỗi bên về các điều kiện đảm bảo cho quá trình đào tạo và kiến tập như: cơ sở vật chất, thiết bị, dụng cụ, giáo viên hướng dẫn). Nhóm đối chứng thực tập tại các trường THPT khác như bình thường.

Bước 2: Tổ chức cho sinh viên kiến tập tại trường THPT theo chương trình đã được xây dựng cho nhóm thử nghiệm.

Bước 3: Tổ chức, kiểm tra đánh giá theo kế hoạch của nhóm thử nghiệm

Bảng 3.3 : Cách thức tổ chức học tập và kiến tập sư phạm của nhóm thử nghiệm và nhóm đối chứng

TT	Nội dung	Nhóm thử nghiệm	Nhóm đối chứng
1	Xây dựng kế hoạch kiến tập tại trường THPT	- Có sự tham gia của trường THPT	- Không có sự tham gia của trường THPT
2	Xây dựng và thực hiện nội dung kiến tập tại trường THPT	- Có sự tham gia của trường THPT - Điều chỉnh 20% nội dung kiến tập theo yêu cầu của trường THPT	- Không có sự tham gia của trường THPT - Mục tiêu, nội dung thực tập có sẵn của Trường ĐH
3	Cơ sở vật chất và tham gia các hoạt động	- Được sử dụng tất cả các trang thiết bị, dụng cụ và tham gia tất cả các hoạt động của trường THPT liên quan đến nội dung kiến tập, học tập	- Được sử dụng một số thiết bị, dụng cụ và không được tham gia hết các khâu của quá trình kiến tập, học tập.
4	Cán bộ quản lý GV hướng dẫn	- Giảng viên tham gia hướng dẫn thường xuyên trong quá trình kiến tập - Tổ trưởng và các giáo viên giàu thành tích trong giảng dạy và giáo dục của trường THPT tham gia hướng dẫn thực hành	- Giảng viên của Trường ĐH luân chuyển hướng dẫn nhiều nhóm ở nhiều trường THPT trong suốt quá trình học tập và kiến tập - Giáo viên bất kì tham gia hướng dẫn kiến tập
5	Kiểm tra, đánh giá kết quả bài thu hoạch kiến tập sư phạm	- Hội đồng đánh giá có sự tham gia của 2 bên và tỉ lệ đánh giá tương đương	- Hội đồng đánh giá chủ yếu của Trường ĐH quyết định kết quả đánh giá.

- Tổng kết đánh giá kết quả của 2 nhóm đối chứng và nhóm thử nghiệm: Tổ chức hội nghị tổng kết, đánh giá kết quả liên kết đào tạo tại trường ĐH Vinh, rút kinh nghiệm,

đánh giá và điều chỉnh các thành tố QLĐT để tạo ra sản phẩm ĐT phù hợp với nhu cầu các trường THPT.

- Tư vấn giới thiệu việc làm cho sinh viên tốt nghiệp

Kết quả thử nghiệm:

Kết quả thử nghiệm có vai trò quan trọng trong việc làm sáng tỏ tính đúng đắn của giả thuyết khoa học. Vì vậy, khi đánh giá kết quả cần phải nghiêm túc, khách quan, chính xác và tuân theo các chuẩn sau:

+ Các chuẩn đánh giá.

+ Phương thức và tiêu chí đánh giá mặt định lượng

Giả sử, khi chấm bài thu hoạch của sinh viên theo thang điểm 10 (các điểm là số nguyên) của n sinh viên, chúng ta có thể tính được:

- Trung bình cộng (\bar{X}): Là giá trị điểm trung bình cộng của tổng số điểm các bài kiểm tra được tính bằng công thức:

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=0}^k x_i f_i}{n}$$

Trong đó:

n: là tổng số bài kiểm tra (tổng số SV làm bài kiểm tra)

x_i : là các điểm trong thang điểm 10 (ví dụ: $x_0 = 0, x_1 = 1, \dots, x_{10} = 10$)

f_i : là số sinh viên đạt điểm tương ứng với x_i (tần số các điểm mà sinh viên đạt được)

- Phương sai được tính bằng công thức: $\delta^2 = \frac{\sum_{i=0}^k f_i (x_i - \bar{X})^2}{n - 1}$

Việc đánh giá kết quả thử nghiệm được thể hiện cụ thể như sau:

- Độ lệch chuẩn: Đo mức độ phân tán của số liệu xung quanh giá trị trung bình cộng:

$$\delta = \sqrt{\frac{\sum_{i=0}^k (x_i - \bar{X})^2 f_i}{n - 1}}$$

- Sai số trung bình cộng: $m = \frac{\delta}{\sqrt{n}}$

- Hệ số biến thiên (V%): Để so sánh mức độ biến thiên của nhiều tập hợp khác nhau. Hay nói cách khác là kết quả của bài thu hoạch được tính bằng hệ số biến thiên (hệ số phân tán).

Công thức tính là:
$$V\% = \frac{\delta}{X} 100\%$$

(Hệ số này càng nhỏ thì chất lượng bài thu hoạch càng cao)

- Kiểm định mức độ khác nhau của điểm trung bình giữa 2 nhóm:

Với mức ý nghĩa α cho trước, ta kiểm định giả thuyết $H_0 : \bar{X}_{TN} = \bar{X}_{ĐC}$ với đối thuyết $H_1 : \bar{X}_{TN} > \bar{X}_{ĐC}$

Đại lượng kiểm định T_{kd} :
$$T_{kd} = \frac{\bar{X}_{TN} - \bar{X}_{ĐC}}{\sqrt{\frac{\delta_{TN}^2}{n_{TN}} + \frac{\delta_{ĐC}^2}{n_{ĐC}}}}$$

Tra bảng phân phối chuẩn tìm được $u(\alpha)$: nếu $T_{kd} > u(\alpha)$ thì sự khác nhau giữa 2 giá trị trung bình \bar{X} là có ý nghĩa, tức là: ta bác bỏ giả thuyết và chấp nhận đối thuyết, hay với độ tin cậy $1 - \alpha$ cho trước ta kết luận điểm trung bình của nhóm thử nghiệm cao hơn nhóm đối chứng.

+ Đánh giá về mặt định tính

Các chuẩn đánh giá đặt ra ở ba phương diện: Tri thức, thái độ, kỹ năng.

Nội dung bài kiểm tra phải thể hiện được ba mặt mà chuẩn đánh giá đã đặt ra. Thang điểm cho bài thu hoạch là 10 điểm. Điểm đánh giá được xếp theo: giỏi, khá, trung bình, yếu.

Kết quả kiểm tra sơ bộ và kiểm tra định hướng của sinh viên thực nghiệm và sinh viên đối chứng được trình bày theo bảng. Sau đó, chúng tôi dùng biểu đồ để so sánh kết quả theo tỷ lệ phần trăm của hai nhóm đối chứng và thực nghiệm, từ đó rút ra kết luận cần thiết.

* Kết quả điểm bài thu hoạch của hai nhóm thử nghiệm với nhóm đối chứng sau khi có áp dụng giải pháp quản lý đề xuất.

Kết quả sau thử nghiệm:

Bảng 3.4: Phân phối tần số điểm bài thu hoạch sau khi thử nghiệm.

Lớp	Số bài	Điểm số Xi											\bar{X}
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Thực nghiệm	34	0	0	0	0	0	0	1	6	11	13	3	8.32
Σ và tần số (f_i)	34	0	0	0	0	0	0	1	6	11	13	3	8.32
Đối chứng	35	0	0	0	0	0	1	2	12	9	9	2	7.82
Σ và tần số (f_i)	35	0	0	0	0	0	1	2	12	9	9	2	7.82

Bảng 3.5: Kết quả kiểm tra của hai nhóm thực nghiệm với nhóm đối chứng sau khi có tác động sự phạm.

Nhóm	Tổng số bài	Tỷ lệ %		
		Trung bình	Khá	Giỏi
Thực nghiệm	34	2.94	50	47.05
Đối chứng	35	8.57	60	31.42

* *Trung bình mẫu:*

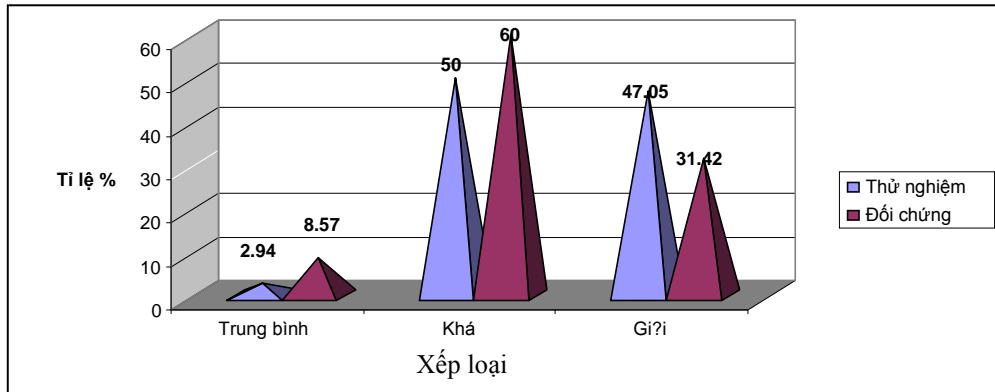
+ Nhóm thực nghiệm:

$$\bar{X}_{TN} = \frac{\sum_{i=0}^k x_i f_i}{n_{TN}} = \frac{6.1 + 7.6 + 8.11 + 9.13 + 10.3}{34} = 8.32$$

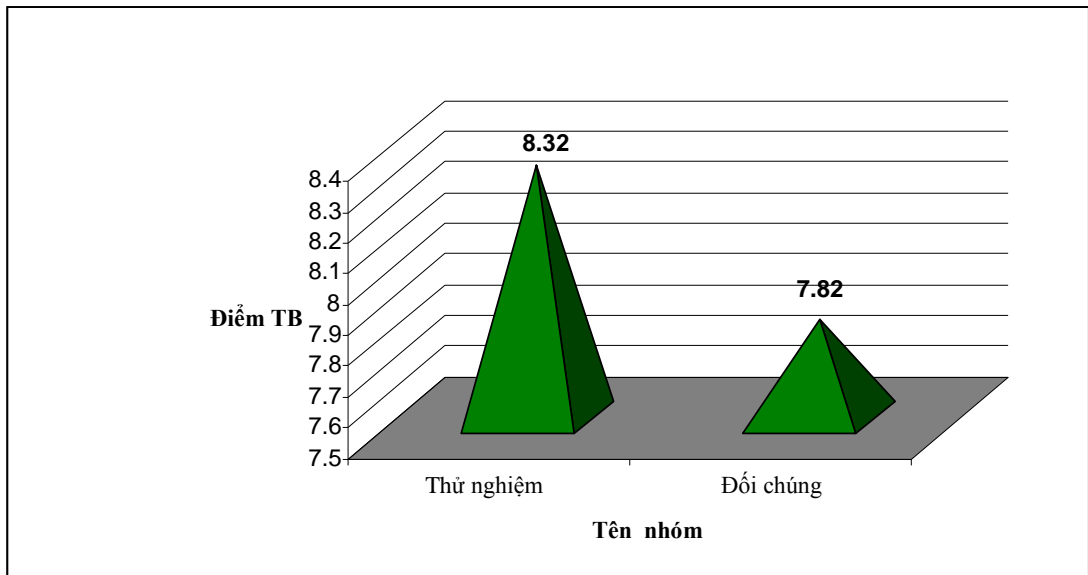
+ Nhóm đối chứng:

$$\bar{X}_{DC} = \frac{\sum_{i=0}^k x_i f_i}{n_{DC}} = \frac{5.1 + 6.2 + 7.12 + 8.9 + 9.9 + 10.2}{35} = 7.82$$

Biểu đồ 3.1: Kết quả bài thu hoạch sau khi thực nghiệm của nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng



Biểu đồ 3.2: Kết quả điểm trung bình sau thực nghiệm



Nhận xét:

- Kết quả bảng 3.4 và biểu đồ 3.1 cho thấy nhóm thử nghiệm có kết quả kiến tập sư phạm cao hơn hẳn so với nhóm đối chứng. Kết quả này được thể hiện qua kết quả điểm trung bình kiểm tra giữa 2 nhóm thực nghiệm và đối chứng có sự chênh lệch đáng kể là: $8,32 - 7,82 = 0,5$

- Kết quả ở bảng 3.5 và biểu đồ 3.2 cho thấy sự khác biệt về điểm số ở các mức độ: trung bình, khá và giỏi ở 2 nhóm thử nghiệm và đối chứng, cụ thể là:

+ Tỷ lệ sinh viên đạt điểm trung bình ở nhóm thực nghiệm là 2,94% thấp hơn điểm trung bình ở nhóm đối chứng 8,57%.

+ Điểm giỏi ở nhóm thực nghiệm đạt 47,05%, trong khi đó nhóm đối chứng là 31,42.

- Qua thực tế triển khai áp dụng giải pháp “*Phối hợp giữa Trường đại học Vinh và các trường trung học phổ thông trong quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông*”

-+ Các nhiệm vụ kiến tập được giải quyết có hiệu quả hơn nhờ sự tương tác giữa các giáo viên và sinh viên, giữa giảng viên và giáo viên với nhau

- Để kiểm tra tính chính xác về kết quả đạt được giữa hai nhóm thực nghiệm và đối chứng có sự chênh lệch. Chúng tôi sử dụng một số thuật toán sau:

* *Tính phương sai mẫu hiệu chỉnh, độ lệch tiêu chuẩn, hệ số biến thiên, sai số của số trung bình:*

* **Nhóm thực nghiệm** ($n_{TN} = 34$)

x_i	f_i	$x_i - \overline{X_{TN}}$	$(x_i - \overline{X_{TN}})^2$	$(x_i - \overline{X_{TN}})^2 \cdot f_i$
0	0	-8.32	69.22	0
1	0	-7.32	53.58	0
2	0	-6.32	39.94	0
3	0	-5.32	28.3	0
4	0	-4.32	18.66	0
5	0	-3.32	11.02	0
6	1	-2.32	5.38	5.38
7	6	-1.32	1.75	10.5
8	11	-0.32	1,1	12.1
9	13	0.68	0.46	5.98
10	3	31.68	1.00	3
Tổng	34			36.96

+ Phương sai mẫu hiệu chỉnh:
$$\delta_{TN} = \frac{\sum_{i=0}^k f_i (x_i - \overline{X_{TN}})^2}{n_{TN} - 1} = \frac{36.96}{33} = 1.12$$

+ Độ lệch tiêu chuẩn:
$$\delta_{TN} = \frac{\sum_{i=0}^k f_i (x_i - \overline{X_{TN}})^2}{n_{TN} - 1} = \sqrt{1.12} = 1.06$$

+ Hệ số biến thiên: $V_{TN} \% = \frac{\delta_{TN}}{\bar{X}} 100\% = \frac{1.06}{8.32} \times 100\% \approx 12\% = 0.12$

+ Sai số của số trung bình: $m_{TN} = \frac{\delta_{TN}}{\sqrt{n_{TN}}} = \frac{1.06}{\sqrt{34}} \approx 0.18$

* **Nhóm đối chứng** ($n_{DC} = 35$)

x_i	f_i	$x_i - \bar{X}_{TN}$	$(x_i - \bar{X}_{TN})^2$	$(x_i - \bar{X}_{TN})^2 \cdot f_i$
0	0	-7.82	61.15	0
1	0	-6.82	46.51	0
2	0	-5.82	33.87	0
3	0	-4.82	23.23	0
4	0	-3.82	14.59	0
5	1	-2.82	7.95	7.95
6	2	-1.82	3.31	15.9
7	12	-0.82	0.67	8.04
8	9	0.18	0.03	0.27
9	9	1.18	1.39	12.51
10	2	2.18	4.75	9.5
Tổng	35			54.17

+ Phương sai mẫu hiệu chỉnh: $\delta_{DC} = \frac{\sum_{i=0}^k f_i (x_i - \bar{X}_{DC})^2}{n_{DC} - 1} = \frac{54.17}{34} = 1.59$

+ Độ lệch tiêu chuẩn: $\delta_{DC} = \frac{\sum_{i=0}^k f_i (x_i - \bar{X}_{DC})^2}{n_{DC} - 1} = \sqrt{1.59} = 1.26$

+ Hệ số biến thiên: $V_{DC} \% = \frac{\delta_{DC}}{\bar{X}_{DC}} 100\% = \frac{1.26}{7.82} \times 100\% \approx 16\% = 0.16$

$$+ \text{ Sai số trung bình: } m_{DC} = \frac{\delta_{DC}}{\sqrt{n_{DC}}} \frac{1.06}{\sqrt{34}} \approx 0.18$$

* Kiểm định mức độ khác nhau của điểm trung bình giữa 2 nhóm:

Với mức ý nghĩa $\alpha = 1\%$, ta kiểm định giả thuyết $H_0 : \bar{X}_{TN} = \bar{X}_{DC}$ với đối giả thuyết $H_1 : \bar{X}_{TN} > \bar{X}_{DC}$

Test thống kê được chọn ở đây là:

$$T_{kd} = \frac{\bar{X}_{TN} - \bar{X}_{DC}}{\sqrt{\frac{\delta_{TN}^2}{n_{TN}} + \frac{\delta_{DC}^2}{n_{DC}}}} \rightarrow T_{kd} = \frac{8.32 - 7.82}{\sqrt{\frac{1.12}{34} + \frac{1.59}{35}}} \approx 6.25$$

$$\text{Với mức } \alpha = 0,01 \text{ ta có } \phi(z) = 1 - \frac{\alpha}{2} = \frac{2 - 0,01}{2} = 0,995 \rightarrow z = 2,58$$

(Tra bảng phân phối chuẩn theo giáo trình Xác suất Thống kê, Đào Hữu Hồ, NXB Đại học QG Hà Nội, 1999).

Suy ra: $T_{kd} = 6.25 > z = 2,58$ nên bác bỏ giả thuyết H_0 và chấp nhận đối thuyết H_1 . Nghĩa là, kết quả của nhóm thực nghiệm cao hơn nhóm đối chứng là có ý nghĩa về toán thống kê, hay nói khác đi, tác động giải pháp đạt kết quả.

Từ kết quả thu được như trên cho phép chúng ta khẳng định tính hiệu quả của giải pháp được đề xuất.

Đánh giá chung

- Về tính khả thi của giải pháp đã đề xuất: kết quả thử nghiệm đã khẳng định tính khả thi và hiệu quả của giải pháp được đề ra cũng như chứng minh được tính đúng đắn của giả thuyết khoa học. Trong quá trình thử nghiệm giải pháp được nhà trường, và sinh viên đồng tình và thực hiện một cách nghiêm túc, có hiệu quả.

- Về chất lượng đào tạo: vận dụng giải pháp sẽ tăng cường được các điều kiện đảm bảo chất lượng đào tạo như CTĐT phù hợp với yêu cầu dạy học thực tế, có thêm các nhà quản lý, nhà giáo có kinh nghiệm tham gia vào công tác đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội. Chất lượng đào tạo của nhà trường được nâng lên, các cơ sở có cơ hội tuyển dụng được những giáo viên có chất lượng với yêu cầu của các trường THPT, sinh viên sau khi tốt nghiệp có nhiều cơ hội tìm việc làm...

TIỂU KẾT CHƯƠNG 3

Trên cơ sở nghiên cứu lý luận và thực tiễn, Chương 3 của Luận án đã đề xuất được 6 giải pháp QLĐT giáo viên THPT ở trường ĐH Vinh theo CDR như sau: Tổ chức nâng cao nhận thức tầm quan trọng của QLĐT giáo viên THPT theo CDR trường ĐH Vinh; Quản lý cải tiến CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CDR và các điều kiện đảm bảo xây dựng quy trình QLĐT giáo viên THPT theo CDR ở trường ĐH Vinh; Quản lý thực hiện chương trình đào tạo giáo viên THPT đáp ứng CDR; Hệ thống kiểm tra, đánh giá, giám sát chất lượng đào tạo giáo viên THPT dựa vào chuẩn đầu ra và phản hồi thông tin để cải tiến; Phối hợp giữa Trường ĐH Vinh và các trường THPT trong QLĐT giáo viên THPT; Nâng cao năng lực QLĐT giáo viên THPT đáp ứng chuẩn đầu ra.

Để minh chứng cho tính đúng đắn và tính khả thi của các giải pháp được đề xuất cũng như tính đúng đắn của giả thuyết khoa học đã được đề ra, Luận án đã khảo sát ý kiến của các chuyên gia về tính cấp thiết, tính khả thi và tính hợp lý của các giải pháp, đã thử nghiệm giải pháp 3: “Quản lý thực hiện chương trình đào tạo giáo viên THPT đáp ứng CDR”.

Kết quả khảo nghiệm, thử nghiệm cho thấy các giải pháp được đề xuất có tính cần thiết và tính khả thi cao, đáp ứng được chất lượng và hiệu quả QLĐT giáo viên THPT theo CDR ở trường ĐH Vinh. Giả thuyết khoa học đã được chứng minh.

KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ

Kết luận

Chất lượng và hiệu quả nguồn nhân lực là vấn đề sống còn của các cơ sở ĐT nói chung trong cơ chế thị trường. Việc ĐT giáo viên THPT hiện nay của các trường ĐH sư phạm cũng không nằm ngoài quy luật đó. Để có thể chuyển từ mô hình ĐT giáo viên THPT theo kế hoạch như truyền thống sang mô hình ĐT đáp ứng nhu cầu bên sử dụng sản phẩm ĐT thì việc QLĐT theo CĐR có ý nghĩa quan trọng trong nền kinh tế thị trường.

Vận dụng mô hình CIPO, luận án đã xây dựng được cơ sở lý luận về QLĐT giáo viên THPT theo CĐR, bao gồm: Quản lý các yếu tố đầu vào, quản lý quá trình dạy học, Quản lý đầu ra và các yếu tố bối cảnh.

Luận án đã khảo sát và đánh giá thực trạng về ĐT và QLĐT giáo viên THPT ở Trường ĐH Vinh để làm cơ sở thực tiễn cho việc nghiên cứu đề tài. Kết quả khảo sát của tác giả cho thấy: Chất lượng, quy mô và cơ cấu ĐT của trường ĐH Vinh còn những tồn tại bất cập. Nhận thức của một bộ phận CBQL và GV đối với QLĐT giáo viên THPT theo CĐR còn hạn chế. Do vậy, việc triển khai QLĐT giáo viên THPT theo CĐR ở trường ĐH Vinh còn nhiều khó khăn. Nhà trường chưa có được các biện pháp phù hợp để thu thập thông tin về nhu cầu ĐT của các trường THPT nên ĐT chưa đáp ứng được CĐR mà các trường THPT mong muốn. Chương trình khung hiện hành tỏ ra nhiều bất cập trong việc ĐT giáo viên THPT theo CĐR, đội ngũ giảng viên hạn chế về kỹ năng thực hành, chưa đáp ứng được yêu cầu nâng cao chất lượng ĐT trong bối cảnh mới. Mối quan hệ liên kết giữa nhà trường và các trường THPT là yếu tố rất cần thiết để ĐT đáp ứng CĐR, tuy nhiên, việc tổ chức ĐT liên kết giữa trường ĐH Vinh và các trường THPT còn nhiều vấn đề cần xem xét và cải thiện tốt hơn.

Thực trạng nêu trên cho thấy, để trường có thể thực hiện ĐT giáo viên THPT theo CĐR được tốt hơn cần có những giải pháp quản lý hữu hiệu và khả thi để khắc phục được những nhược điểm nêu trên.

Luận án đã đề xuất 6 giải pháp về QLĐT giáo viên THPT theo CĐR ở trường ĐH Vinh, đồng thời, tác giả đã khảo sát lấy ý kiến chuyên gia ở các về tính cấp thiết và tính khả thi của các giải pháp đồng thời tiến hành thử nghiệm 1 giải pháp tại

trường THPT Hoàng Mai. Kết quả khảo sát và thử nghiệm cho thấy các giải pháp được đề xuất là cần thiết và có tính khả thi cao.

Kết quả thử nghiệm cũng khẳng định tính phù hợp với cơ chế và quy trình quản lý, chứng minh được giả thuyết khoa học đã đề ra.

Kiến nghị

** Đối với cơ quan quản lý nhà nước về đào tạo*

- Ban hành CĐR giáo viên THPT phù hợp với thực tiễn ở các trường THPT làm cơ sở để các trường ĐH căn cứ xây dựng CĐR phù hợp cho quá trình đào tạo của riêng mình.

- Ban hành các chính sách phù hợp để tạo điều kiện thuận lợi và là động lực cho trường ĐH và các trường THPT trong việc liên kết ĐT giáo viên THPT theo CĐR

- Quy hoạch hệ thống các trường ĐH sư phạm có chất lượng để đào tạo giáo viên THPT theo CĐR trên cơ sở nhu cầu cả nước và từng khu vực, tránh hiện tượng đào tạo giáo viên THPT tràn lan như hiện nay.

- Đầu tư thích đáng cho các CSĐT giáo viên THPT để đảm bảo các điều kiện tốt nhất khi tổ chức ĐT và QLĐT theo CĐR.

** Đối với các trường THPT*

- Tích cực và có trách nhiệm trong tạo dựng mối liên kết QLĐT và ĐT với các trường ĐH để tạo ra được giáo viên THPT có chất lượng tốt.

- Chủ động tham gia vào quá trình đào tạo giáo viên THPT cùng với các trường ĐH sư phạm

** Đối với Trường đại học Vinh*

- Vận dụng các giải pháp mà luận án đề xuất vào QLĐT trong điều kiện cụ thể của trường.

- Tăng cường hơn đầu tư kinh phí và thời gian cho bồi dưỡng nghiệp vụ, CBQL, GV theo vị trí công tác.

- Rà soát tổng thể hệ thống văn bản quy định liên quan đến QLĐT tại CSĐT để điều chỉnh, thống nhất và hoàn thiện nhằm làm cơ sở pháp lý cho việc tổ chức và QLĐT giáo viên THPT theo CĐR

**CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC CÔNG BỐ
CỦA NGHIÊN CỨU SINH LIÊN QUAN ĐẾN ĐỀ TÀI LUẬN ÁN**

1. **Bùi Văn Hùng** (2017), “*Vận dụng mô hình CIPO trong quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông theo chuẩn đầu ra ở trường Đại học Vinh*” Tạp chí giáo dục, số đặc biệt tháng 9 năm 2017.
2. **Bùi Văn Hùng** (2017), “*Một số giải pháp nâng cao chất lượng quản lý đào tạo giáo viên trung học phổ thông theo chuẩn đầu ra ở trường Đại học Vinh*” Tạp chí giáo dục, số đặc biệt tháng 1 năm 2018.
3. **Bùi Văn Hùng** (2016), “*Xây dựng chuẩn đầu ra cho khối ngành sư phạm-Giải pháp nâng cao chất lượng đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội*” Tạp chí giáo dục, số đặc biệt tháng 3 năm 2016.
4. **Bùi Văn Hùng** (2016), “*Đổi mới đánh giá kết quả học tập của sinh viên trong đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội*” Tạp chí giáo dục, số đặc biệt tháng 3 năm 2016.
5. **Bùi Văn Hùng** (2013) “*Thực trạng vấn đề gắn kết đào tạo đáp ứng theo nhu cầu của các trường đại học sư phạm*”, Tạp chí Giáo chức, tháng 7 năm 2013.

DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt:

1. Đặng Quốc Bảo (1999), “*Quản lý nhà trường - Một số hướng tiếp cận*”, Trường quản lý giáo dục – Đào tạo trung ương 1, Hà Nội.
2. Đặng Quốc Bảo, Nguyễn Đắc Hưng (2004) “*Giáo dục Việt Nam hướng tới tương lai – Vấn đề và giải pháp*”, Nhà xuất bản Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2013), “*Chuẩn đầu ra trình độ đại học khối ngành sư phạm đào tạo giáo viên trung học phổ thông*”, Nhà xuất bản Văn hóa thông tin.
4. Bộ Lao động – thương binh và xã hội (2006), “*Định hướng phát triển hệ thống thông tin thị trường lao động phục vụ đổi mới hệ thống giáo dục, kỹ thuật và dạy nghề ở Việt Nam*”, Hà Nội.
5. Nguyễn Quốc Chí - Nguyễn Thị Mỹ Lộc (2005), “*Lý luận đại cương về quản lý*”, Nhà xuất bản Đại học Quốc gia Hà Nội.
6. Cao Danh Chính, (2013) về “*Dạy học theo tiếp cận năng lực thực hiện ở các trường sư phạm kỹ thuật*”, Luận án tiến sĩ Trường Đại học sư phạm Hà Nội
7. Chu Văn Chiến: (2009) “*Quản lý quá trình đào tạo hệ VLVH của các trường ĐHSP*” Tạp chí giáo dục số 217.
8. Đoàn Thị Cúc và cộng sự, 2016, *Một số vấn đề về đổi mới đào tạo đội ngũ giáo viên phổ thông đáp ứng yêu cầu xã hội hiện đại*, Đại học Thủ Đô - Kỷ yếu Hội thảo Khoa học Quốc gia – Đào tạo giáo viên tại các trường đại học đa ngành đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay.
9. Vũ Quốc Chung và các tác giả, 2012, *Giới thiệu mô hình đào tạo giáo viên trung học phổ thông và trung cấp chuyên nghiệp ở một số quốc gia và bài học kinh nghiệm*, Nhà xuất bản Giáo dục Việt Nam.
10. Nguyễn Thùy Dung (2005), “*Đào tạo và phát triển nguồn nhân lực theo năng lực cần thiết – một phương pháp mới nâng cao năng lực giảng dạy cho giáo viên*”, Tạp chí Kinh tế Phát triển, (102), Hà Nội.
11. Hồ Ngọc Đại (1991), “*Giải pháp về giáo dục*” Nhà xuất bản Giáo dục, Hà Nội.

12. Trần Khánh Đức (2002), “*Giáo dục kỹ thuật nghề nghiệp và phát triển nguồn nhân lực trong thế kỷ XXI*“, Nhà xuất bản Giáo dục, Hà Nội.
13. Trần Khánh Đức – Nguyễn Lộc (1993), “*Hoàn thiện đào tạo nghề tại xí nghiệp*”, Đề tài cấp Bộ B91-38-07, Hà Nội.
14. Nguyễn Minh Đường (2004), “*Thiết lập mối quan hệ giữa cơ sở đào tạo và cơ sở sản xuất, một số giải pháp quan trọng để nâng cao chất lượng và hiệu quả đào tạo nghề*”, Đặc sản 35 năm sự nghiệp dạy nghề, Hà Nội.
15. Nguyễn Minh Đường (2004), “*Đào tạo nhân lực trong cơ chế thị trường*”, Tạp chí thông tin Khoa học giáo dục, Số 111, Hà Nội.
16. Nguyễn Minh Đường (2011), “*Bàn về đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục và đào tạo*”, Tạp chí Khoa học Giáo dục, Hà Nội, số 69 (06/2011).
17. Nguyễn Minh Đường - Nguyễn Thị Hằng (2008), “*Đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội, Quan niệm và giải pháp thực hiện*”, Tạp chí Khoa học giáo dục, số 32, tháng 5 - 2008.
18. Nguyễn Minh Đường - Phan Văn Kha (2006), “*Đào tạo nhân lực đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường, toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế*”, Nhà xuất bản Đại học Quốc gia Hà Nội.
19. Nguyễn Minh Đường – Phan Văn Kha (2010), “*Đào tạo nhân lực đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa – hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường – toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế*”, Chương trình KHCN cấp nhà nước KX – 05 đề tài KX – 05 – 10, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
20. FABTBP (1998), “*Đào tạo luân phiên tại Pháp*”, Hội thảo khoa học, Hà Nội.
21. Nguyễn Công Giáp (1998), “*Bàn về chất lượng hiệu quả giáo dục*”, Tạp chí phát triển giáo dục, (5), tr. 1.
22. Vũ Ngọc Hải, (2007), “*Giáo dục Việt Nam đổi mới và phát triển hiện đại hóa*” NXB GD, Hà Nội, 2007.
23. Hoàng Thị Thu Hà (2012), “*Chính sách đào tạo nhân lực trình độ Cao đẳng đáp ứng nhu cầu xã hội trong cơ chế thị trường*”, Luận án TS – Viện KHGD Việt Nam, Hà Nội.

24. Nguyễn Thị Hà (2015), “*Quản lý đào tạo ở trường đại học kinh tế - kỹ thuật công nghiệp và đáp ứng nhu cầu nhân lực vùng đồng bằng sông hồng*” Luận án TS- Viện KHGD Việt Nam.
25. Phạm Minh Hạc (2001), “*Nghiên cứu con người và nguồn nhân lực đi vào công nghiệp hóa, hiện đại hóa*”, nhà xuất bản Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
26. Hồ Cảnh Hạnh (2013), “*Quản lý đào tạo giáo viên trung học cơ sở đáp ứng nhu cầu xã hội*”, Luận án TS- Viện KHGD Việt Nam, Hà Nội.
27. Hà Mỹ Hạnh, *Một số vấn đề cơ bản về phát triển chương trình đào tạo giáo viên theo hướng tiếp cận năng lực*, Tạp chí khoa học Đại học Tân Trào, số 3, 2016.
28. Trần văn Hòe “*Đào tạo và quản trị đào tạo theo chuẩn đầu ra trên thế giới và Việt Nam*” Tạp chí giáo dục số 307 năm 2013.
29. Nguyễn Thị Hằng (2013), “*Quản lý đào tạo nghề ở các trường dạy nghề theo hướng đáp ứng nhu cầu xã hội*”, Luận án TS-Trường Đại học Giáo dục, Hà Nội
30. Bùi Minh Hiền (2006), “*Quản lý giáo dục*”. NXB ĐHSP
31. Phan Minh Hiền ,chủ nhiệm đề tài (2011), “*Đào tạo nghề đáp ứng nhu cầu doanh nghiệp trong bối cảnh hiện nay*”,Viện KHGD Việt Nam, Hà Nội.
32. Phan Minh Hiền (2012), “*Phát triển đào tạo nghề đáp ứng nhu cầu xã hội*”, Luận án Tiến sĩ Quản lý giáo dục, Hà Nội.
33. Trần Khắc Hoàn (2006), “*Kết hợp đào tạo tại trường và doanh nghiệp nhằm nâng cao chất lượng ĐTN ở Việt Nam trong giai đoạn hiện nay*”, Luận án Tiến sĩ, Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội.
34. Nguyễn Ngọc Hối- chủ biên (2014), “*Đổi mới quản lý nhà trường đại học Việt Nam- Thực trạng và giải pháp*”, NXB Đại học Vinh.
35. Nguyễn Tiến Hùng (2014). “*Quản lý giáo dục phổ thông trong bối cảnh phân cấp quản lý giáo dục*” NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, năm 2014.
36. Nguyễn Tiến Hùng (2008). ”*Quản lý quá trình dạy và học đại học*”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, Số 35, tháng 8 năm 2008, tr.31-34.
37. Nguyễn Tiến Hùng (2014). “*Quản lý nguồn nhân lực chiến lược dựa vào năng lực*”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 110, tháng 11 năm 2014,

38. Nguyễn Tiến Hùng (2014), “ *Quản lý chất lượng trong giáo dục*”, NXB Đại học quốc gia Hà Nội.
39. Nguyễn Tiến Hùng (2014), “*Phát triển và quản lý phát triển chương trình đào tạo đáp ứng yêu cầu xã hội*”, Tạp chí Khoa học giáo dục số 113 tháng 2 năm 2015.
40. Nguyễn Văn Hùng (2010), “*Cơ sở khoa học và giải pháp quản lý đào tạo theo hướng đảm bảo chất lượng tại các trường Đại học Sư phạm kỹ thuật*”, Luận án TS – Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam
41. Nguyễn Văn Hưng (2009), “ *Quản lý đào tạo nhân lực đáp ứng nhu cầu dịch chuyển cơ cấu kinh tế tỉnh Bình Thuận đến năm 2020*” Luận án TS- Viện KHGD Việt Nam, Hà Nội.
42. Nguyễn Quang Hưng (2009), “*Quản lý đào tạo nhân lực đáp ứng nhu cầu chuyển dịch cơ cấu kinh tế tỉnh Bình Thuận*”Luận án tiến sĩ Viện Khoa học giáo dục Việt Nam năm 2009.
43. Mai Quang Huy, *Những thay đổi trong đào tạo giáo viên tại Nhật Bản*, Tạp chí Khoa học ĐHQGHN, Nghiên cứu Giáo dục, Tập 30, Số 1 (2014) 43-51.
44. Harol Koontz (1993) – “*Những vấn đề cốt yếu của quản lý*” NXB khoa học - Kỹ thuật, Hà Nội.
45. Phan Văn Kha (2006), “*Các giải pháp tăng cường mối quan hệ giữa đào tạo với sử dụng nhân lực có trình độ trung học chuyên nghiệp ở Việt Nam*”, Mã số B2003-52-THIDD50, Viện Chiến lược và Chương trình giáo dục, Hà Nội.
46. Phan Văn Kha, (2007) “*Giáo trình quản lý Nhà nước về giáo dục*”, Nhà xuất bản Đại học quốc gia Hà Nội, 2007.
47. Phan Văn Kha (2007), “*Đào tạo và sử dụng nhân lực trong nền kinh tế thị trường ở Việt Nam*”, Nhà xuất bản Giáo dục, Hà Nội.
48. Trần Kiểm- Nguyễn Xuân Thúc (2012), *Giáo trình ”Đại cương khoa học quản lý và Quản lý giáo dục”* NXB ĐHSP
49. Trần Kiểm (2011), “*Những vấn đề cơ bản của Khoa học Quản lý giáo dục*” NXB ĐHSP

50. Kaoruixikaoa (1990), "*Quản lý chất lượng theo phương pháp Nhật*", NXB Khoa học và Kỹ thuật.
51. Đặng Bá Lâm (2005), "*Quan hệ giữa giáo dục và kinh tế thị trường, tình hình ở một số nước*". NXB ĐHSP
52. Đặng Bá Lâm,(2003) "*Giáo dục Việt Nam những thập niên đầu thế kỷ XXI - Chiến lược phát triển* ", NXB ĐHSP Hà Nội
53. Đặng Bá Lâm, 2005 "*Quản lý nhà nước về giáo dục: một số lý luận và thực tiễn nước ta*"
54. Dương Đức Lâm (2010), "*Tăng cường kỹ năng nghề cho lực lượng lao động ở Việt Nam đến 2020*", Hội nghị phát triển nguồn nhân lực ASEAN lần thứ 2: Nguồn nhân lực cho phục hồi kinh tế và phát triển, Hà Nội.
55. Lê Hùng Lâm (1997) "*Khái niệm, định nghĩa, chức năng chính của quản lý*" Tạp chí Khoa học giáo dục, số 17, tháng 02-2007
56. Bành Tiên Long (2007), "*Đào tạo theo nhu cầu xã hội ở Việt Nam - Thực trạng và giải pháp*". Tạp chí Khoa học giáo dục, số 17, tháng 02-2007.
57. Trần Văn Long (2015), "*Quản lý đào tạo của các trường cao đẳng du lịch đáp ứng nhu cầu nhân lực cho các doanh nghiệp khu vực đồng bằng bắc bộ*", Luận án TS- Viện KHGD Việt Nam, Hà Nội.
58. Quý Long- Kim Thư (2013) "*Hướng dẫn đánh giá xếp loại năng lực sư phạm của giáo viên và chính sách đãi ngộ với nhà giáo*" NXB Lao Động
59. Nguyễn Lộc (chủ biên) - Mạc Văn Trang - Nguyễn Công Giáp, (2009) "*Cơ sở lý luận quản lý trong tổ chức giáo dục*". NXB Đại học sư phạm, Hà Nội.
60. Nguyễn Lộc (2002) "*Lập kế hoạch chiến lược trong giáo dục*", Tạp chí giáo dục, (số 38) tr. 16-18.
61. Nguyễn Thị Mỹ Lộc (2003), "*Quản lý nguồn nhân lực giáo dục*". Bài giảng các khóa học ĐT thạc sĩ, tiến sĩ chuyên ngành Quản lý giáo dục.
62. Nguyễn Thị Mỹ Lộc (2012), "*Quản lý giáo dục- Một số vấn đề lý luận và thực tiễn*". NXB ĐH Quốc gia Hà Nội.
63. Nguyễn Ngọc Lợi (2012), "*Quản lý đào tạo nhân lực đáp ứng nhu cầu chuyển dịch cơ cấu kinh tế thành phố Cần Thơ*", Luận Án Tiến sĩ Quản lý giáo dục.

64. Hồ Văn Liên (2010), “*Đại cương về khoa học quản lý*” Đề cương bài giảng.
65. Lê Thùy Linh (2013) “*Dạy học giáo dục học ở đại học sư phạm theo tiếp cận năng lực thực hiện*”; luận án tiến sĩ
66. Lê Đức Mạnh năm (2010) “*Đổi mới công tác quản lý đào tạo ở trường Trung cấp Bách khoa Bắc Ninh*” Tạp chí giáo dục số 246
67. Paul Niven (2008), “*The điểm cân bằng*”. NXB Tổng hợp TPHCM.
68. Paul Hersay và Ken Blanc Hard(1995), “*Quản lý nguồn nhân lực*”, Bản dịch của NXB Chính trị Quốc gia.
69. Trần Ngọc Giao, “*Quản lý trường phổ thông*”, NXB Giáo dục Việt Nam
70. Lê Quang Sơn, *Đào tạo giáo viên – kinh nghiệm CHLB Đức*, Tạp chí Khoa học và Công nghệ, Đại học Đà Nẵng, số 5 (40), 2010.
71. Trịnh Ngọc Thạch (2012), “*Mô hình quản lý đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao trong giáo dục đại học Việt Nam*”. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
72. Tô Bá Thượng (2008) “*Một số vấn đề về quản lý đào tạo*” Tạp chí giáo dục số 192.
73. Nguyễn Thị Thu Thủy (2012) “*Quản lý đào tạo nhân lực đáp ứng nhu cầu chuyển dịch cơ cấu kinh tế tỉnh Bình Thuận*”
74. Nguyễn Đức Trí (2010) “*Quản lý quá trình đào tạo trong nhà trường*” NXB Khoa học và kỹ thuật, Hà Nội.
75. Nguyễn Đức Trí (2010), “*Giáo dục nghề nghiệp, một số vấn đề lý luận và thực tiễn*”, Nhà xuất bản Khoa học và kỹ thuật, Hà Nội.
76. Đoàn Minh Trinh (2014) “*Hướng dẫn thiết kế và phát triển chương trình đào tạo đáp ứng chuẩn đầu ra*” NXB Đại học Quốc gia TPHCM.
77. Trường cán bộ quản lý- Tập thể các tác giả: “*Quản lý giáo dục và đào tạo*”- Kỷ yếu Hội thảo khoa học quản lý giáo dục- Hà Nội 2013.
78. Trần Văn Tùng, Lê Ái Lâm (1996), *Phát triển nguồn nhân lực - kinh nghiệm thế giới và thực tiễn nước ta*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
79. Nguyễn Văn Tùng (2012): “*Cơ sở khoa học và giải pháp quản lý đào tạo theo hướng đảm bảo chất lượng tại các trường đại học sư phạm kỹ thuật*”
80. Phạm Thành Nghị - Vũ Hoàng Ngân (2004), “*Quản lý nguồn nhân lực ở Việt Nam – Một số vấn đề lý luận và thực tiễn*”, NXB Khoa học xã hội, Hà Nội.

81. Hoàng Phê (1998), “Từ điển tiếng Việt” Nhà Xuất Bản xã hội
82. Nguyễn Ngọc Quang (1989), “*Những khái niệm cơ bản về quản lý giáo dục*”, Trường Cán bộ Quản lý Trung ương 1, Hà Nội.
83. Thân Văn Quân (2009), “*Bồi dưỡng phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục trong thời kỳ hội nhập*”, Tạp chí Giáo dục (số 209, tháng 3/2009).
84. Tạ Minh Ngọc, Nguyễn Minh Trí (2011), “*Từ điển Tiếng Việt*”. NXB Thanh Niên.
85. Phạm Viết Vượng(chủ biên)(2006) ” *Quản lý hành chính nhà nước và quản lý ngành giáo dục và đào tạo*”.NXB ĐHSP
86. Đặng Ứng Vận (2006), “*Giải pháp phát triển giáo dục đại học trong cơ chế thị trường*”, Tạp chí Khoa học Giáo dục (số 12, tháng 9/2006).
87. Đặng Ứng Vận (2007), “*Phát triển giáo dục đại học trong nền kinh tế thị trường*”, Đại học Quốc gia Hà Nội.
88. Nguyễn Quang Việt (2006), “ *Kiểm tra đánh giá trong dạy học tiếp cận năng lực thực hiện*” Luận án tiến sĩ Trường Đại học sư phạm Hà Nội
89. Trường Đại học Vinh (2015) “*Tài liệu Tham luận về chuẩn đầu ra của chương trình giáo dục đại học*”, dùng tại lần họp thứ 5.

Trang Web:

90. <http://dantri.com.vn/giao-duc-khuyen-hoc/to-chuc-quan-ly-dao-tao-dai-hoc-nhu-the-nao-888925.htm>
91. http://www.vnies.edu.vn/m/detail-news-view-1-28-816_lich-bao-ve-luan-an-tien-si-cap-vien-cho-nghien-cuu-sinh-ho-can-hanh.html
92. <http://vinhuni.edu.vn/van-ban/seo/chuong-trinh-gdpt-tong-the-dao-tao-boi-duong-giao-vien-phai-di-truoc-mot-buoc-76328>
93. <http://thpt-haibatrung-tphcm.edu.vn/ho-tro-giao-vien/giai-phap-dao-tao-giao-vien-theo-dinh-huong-nang-luc-nvitt65k78.htm>
94. http://vanban.chinhphu.vn/portal/page/portal/chinhphu/hethongvanban?class_id=1&_page=1&mode=detail&document_id=93346

Tiếng Anh

95. Certo, S.C., Peter, J.P. (1988), "*Strategic Management – Concepts and Applications*", Random House, New York .
96. Daft, R.L. (1999), "*Leadership – Theory and Practice*", The Dryden Press
97. Davies, B. và Ellison, L. (1997), "*School Leadership For The 21st Century*", Routledge.
98. Evans, R. (1996), "*The Human Side of School Change*", San Francisco: Joey-Bass
99. Gluck, F.W., Kaufman, S.P. and Walleck, A.S. (1980), "*Strategic Management for Competitive Advantage*", Harvard Business Review
100. Halpin, A.W., (1966), "*Theory and Research in Administration*", Macmillan, New York.
101. Handy, C. (1997), "*Unimagined Futures in The Organization of the Future*" Hesselbein, F., Goldsmith, M & Beckhard, R. The Drucker Foundation, New York
102. Kiggundu, M., (1989), "*Managing Training Organizations in Developing Countries*", Kumarian Press, Inc., Connecticut.
103. Kotter, J.P. (1990), A Force for Change: "*How Leadership Differs from Management*" New York: The Free Press.
104. R.Noonan , (1990) "*Managing TVET to Meet Labour Market Deman*" Kumarian Press, Inc., Connecticut.
105. Thomas Dessinger , Slilke Hellwig (1994) "*Structures and functions of competency – based education and training (CBET): a comparative perspective*"
106. Vladimir Gasskov, (2000) "*Managing vocational training systems*" www.biddles.co.uk
107. Henri Fayol, (1949): "*Administration industrielle et générale*"
108. Francis Ries, Cristina Yanes Cabrera, Ricardo González Carriedo, *A study of teacher training in the United States and Europe*, The European Journal of Social and Behavioural Sciences – Volume XVII, 2016.
109. Frederick K.S.Leung, *Issues Concerning Teacher Education in the East Asian Region*, Asia-Pacific Journal of Teacher Education & Development, Dec 2003, Vol.6, No 2, pp 5-21.

	nghiệp khi phát triển CDR			
3	CDR phù hợp với yêu cầu của trường THPT			
4	Trường THPT cung cấp thông tin về yêu cầu CDR giáo viên THPT cho trường ĐH			
5	Trường ĐH tổ chức khảo sát yêu cầu CDR giáo viên THPT của các trường THPT			
6	CDR đảm bảo liên thông với các cấp, bậc học liên quan			
7	CDR đáp ứng được yêu cầu học tập suốt đời của người học			
8	CDR được rà soát, điều chỉnh định kì phù hợp với bối cảnh thay đổi			
9	CDR hướng vào hình thành năng lực (kiến thức, kĩ năng, thái độ) cho sinh viên			

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

Câu 2: Xin ông/bà cho biết ý kiến đánh giá về mức độ quản lý phát triển CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CDR.

(Mức 1 là phù hợp nhất sau đó giảm dần đến 5)

TT	Nội dung	Mức độ đánh giá (%)				
		1	2	3	4	5
1	Quá trình xây dựng CTĐT, mô đun, môn học lõi cuốn được sự tham dự của CBQL, giảng viên...					
2	Quá trình xây dựng CTĐT, mô đun, môn học lõi cuốn được sự tham dự của SV đang học...					
3	Quá trình xây dựng CTĐT, mô đun, môn học lõi cuốn được sự tham dự của CBQL trường THPT...					
4	Quá trình xây dựng CTĐT, mô đun, môn học lõi cuốn được sự tham dự của cựu SV tốt nghiệp...					

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

Câu hỏi 3: Xin ông/bà cho biết ý kiến đánh giá về mức độ quản lý tuyển sinh dựa vào CDR của trường Đại học Vinh

TT	Nội dung	Mức độ thực hiện		
		Tốt	Khá	Chưa đạt
		%	%	%
1	Trường THPT cung cấp thông tin về nhu cầu ĐT giáo viên THPT cho trường ĐH/CSĐT			
2	Trường ĐH/CSĐT tổ chức khảo sát nhu cầu ĐT của các trường THPT			
3	Xây dựng kế hoạch phối hợp tuyển sinh giữa trường ĐH/CSĐT và trường THPT			
4	Tổ chức thực hiện kế hoạch phối hợp tuyển sinh			
5	Trường ĐH/CSĐT cung cấp thông tin về khả năng/năng lực ĐT			
6	Chính sách và qui định về tuyển sinh rõ ràng, minh bạch và công bằng			
7	Các tiêu chí hay yêu cầu tuyển sinh phù hợp với CTĐT giáo viên THPT			
8	Quy trình tuyển sinh phù hợp với sự tham dự của các trường THPT			
9	Văn bản qui định về tuyển sinh được công bố công khai và dễ tiếp cận với các bên liên quan			

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

Câu 4: Xin ông/bà cho biết ý kiến đánh giá về mức độ hợp tác giữa Trường ĐH Vinh và trường THPT về tư vấn và hỗ trợ việc làm cho SV tốt nghiệp.

(Mức 1 là tốt, mức 5 là kém)

TT	Nội dung hợp tác	Đánh giá mức độ hợp tác (%)				
		1	2	3	4	5
1	Các trường THPT và CSĐT cung cấp thông tin cho nhau về nhu cầu nhân lực và khả năng cung ứng nhân lực					
2	Trường THPT tạo điều kiện cho SV tham quan, thực tập tại cơ sở					
3	CSĐT cung cấp cho các trường THPT thông tin về SV sắp tốt nghiệp					
4	Giáo viên giàu kinh nghiệm của các trường THPT tham gia tư vấn và tuyển dụng SV tốt nghiệp					

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

Câu 5: Xin ông/bà cho biết ý kiến đánh giá về bối cảnh và môi trường ảnh hưởng đến mọi hoạt động ĐT và QLĐT.

STT	Nội dung	Mức độ ảnh hưởng (%)		
		Rất ảnh hưởng	Ảnh hưởng	Không ảnh hưởng
1	Sự tác động của cơ chế thị trường			
2	Sự tác động của cơ chế chính sách			
3	Năng lực ĐT và chiến lược phát triển của trường			
4	Năng lực lãnh đạo của CBQL nhà trường, CBQL THPT và giáo viên			
5	Nhu cầu nhân lực và chiến lược phát triển của nhân lực			

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

Câu 6: Xin ông/bà cho biết ý kiến đánh giá cơ sở tiến hành điều chỉnh CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR

TT	Cơ sở tiến hành điều chỉnh CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR	Lựa chọn
1	Theo điều kiện cụ thể trường ĐH	
2	Theo CĐR	
3	Theo sự tiến bộ của khoa học kỹ thuật	
4	Theo đề xuất của các trường THPT	
5	Theo đề xuất của Khoa và Bộ môn	

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

Câu 7: Xin ông/bà cho biết ý kiến đánh giá về mức độ quản lý phát triển CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR.

(Mức 1 là phù hợp nhất sau đó giảm dần đến 5)

TT	Nội dung	Mức độ đánh giá (%)				
		1	2	3	4	5
1	Quá trình xây dựng CTĐT, mô đun, môn học lõi cuốn được sự tham dự của CBQL, giảng viên...					
2	Quá trình xây dựng CTĐT, mô đun, môn học lõi cuốn được sự tham dự của SV đang học...					
3	Quá trình xây dựng CTĐT, mô đun, môn học lõi cuốn được sự tham dự của CBQL trường THPT...					
4	Quá trình xây dựng CTĐT, mô đun, môn học lõi cuốn được sự tham dự của cựu SV tốt nghiệp...					

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

Câu 8: Xin ông/bà cho biết ý kiến đánh giá về CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CĐR
(Mức 1 là phù hợp nhất sau đó giảm dần đến 5)

STT	Nội dung	Mức độ phù hợp(%)				
		1	2	3	4	5
1	Nội dung CTĐT thể hiện được mục tiêu ĐT đáp ứng CĐR					
2	Nội dung CTĐT được hiện đại hóa, phù hợp với xu hướng phát triển ngành nghề chuyên môn					
3	Nội dung CTĐT phù hợp với điều kiện thực tiễn của trường THPT và Việt Nam					
4	Nội dung CTĐT được tinh giản, gọn nhẹ					
5	Nội dung CTĐT có tỉ lệ lí thuyết và thực hành hợp lý					
6	CTĐT phản ánh tính đa dạng của các kênh thông tin					

Câu hỏi 9. Xin ông/bà cho biết ý kiến đánh giá về mức độ quản lý tuyển sinh dựa vào CĐR của trường Đại học Vinh

TT	Nội dung và đối tượng đánh giá	Mức độ thực hiện		
		Tốt	Khá	Chưa đạt
		%	%	%
1	Trường THPT cung cấp thông tin về nhu cầu ĐT giáo viên THPT cho trường ĐH/CSĐT			
2	Trường ĐH/CSĐT tổ chức khảo sát nhu cầu ĐT của các trường THPT			
3	Xây dựng kế hoạch phối hợp tuyển sinh giữa trường ĐH/CSĐT và trường THPT			
4	Tổ chức thực hiện kế hoạch phối hợp tuyển sinh			

5	Trường ĐH/CSĐT cung cấp thông tin về khả năng/năng lực ĐT			
6	Chính sách và qui định về tuyển sinh rõ ràng, minh bạch và công bằng			
7	Các tiêu chí hay yêu cầu tuyển sinh phù hợp với CTĐT giáo viên THPT			
8	Quy trình tuyển sinh phù hợp với sự tham dự của các trường THPT			
9	Văn bản qui định về tuyển sinh được công bố công khai và dễ tiếp cận với các bên liên quan			

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

Câu hỏi 10: Xin ông/bà cho biết ý kiến đánh giá về Đánh giá về mức độ hợp tác giữa Trường ĐH Vinh và trường THPT về nội dung thực tập (mức 1- tốt nhất, mức 5- kém nhất)

TT	Nội dung	Đánh giá mức độ hợp tác (%)				
		1	2	3	4	5
1	SV được CBQL trường THPT phổ biến kế hoạch, nội dung thực tập					
2	Trường THPT phối hợp cử cán bộ hướng dẫn SV thực tập					
3	SV thực tập theo đúng kế hoạch và đúng chuyên ngành được ĐT					
4	Các giáo viên giàu kinh nghiệm và chuyên môn giỏi của các trường THPT tham gia xây dựng chương trình thực tập và hướng cho SV					
5	Trường THPT tham gia với trường kiểm tra, đánh giá kết quả thực tập của SV					

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

Câu 11: Xin ông/bà cho biết ý kiến đánh giá về mức độ hợp tác giữa Trường ĐH Vinh và trường THPT về tư vấn và hỗ trợ việc làm cho SV tốt nghiệp.

(Mức 1 là tốt, mức 5 là kém)

TT	Nội dung hợp tác	Đánh giá mức độ hợp tác (%)				
		1	2	3	4	5
1	Các trường THPT và CSĐT cung cấp thông tin cho nhau về nhu cầu nhân lực và khả năng cung ứng nhân lực					
2	Trường THPT tạo điều kiện cho SV tham quan, thực tập tại cơ sở					
3	CSĐT cung cấp cho các trường THPT thông tin về SV sắp tốt nghiệp					
4	Giáo viên giàu kinh nghiệm của các trường THPT tham gia tư vấn và tuyển dụng SV tốt nghiệp					

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

Câu 12: Xin ông/bà cho biết ý kiến đánh giá về bối cảnh và môi trường ảnh hưởng đến mọi hoạt động ĐT và QLĐT.

STT	Nội dung	Mức độ ảnh hưởng (%)		
		Rất ảnh hưởng	Ảnh hưởng	Không ảnh hưởng
1	Sự tác động của cơ chế thị trường			
2	Sự tác động của cơ chế chính sách			
3	Năng lực ĐT và chiến lược phát triển của trường			
4	Năng lực lãnh đạo của CBQL nhà trường, CBQL THPT và giáo viên			
5	Nhu cầu nhân lực và chiến lược phát triển của nhân lực			

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

Câu 13: Xin ông/bà cho biết ý kiến đánh giá về tỷ trọng lý thuyết và thực hành của CTĐT giáo viên THPT.

Nội dung và đối tượng đánh giá		Nặng(%)	Phù hợp (%)	Nhẹ(%)
Tỷ trọng lý thuyết	CBQL			
	Giảng viên			
Tỷ trọng thực hành	CBQL			
	Giảng viên			

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

Câu 14: Xin ông/bà cho biết ý kiến đánh giá về các hoạt động tổ chức bồi dưỡng đội ngũ giảng viên

(Mức phù hợp nhất là 1 và giảm dần đến 5)

STT	Nội dung tổ chức bồi dưỡng	Mức đánh giá (%)				
		1	2	3	4	5
1	Tổ chức đánh giá năng lực dạy học của giảng viên					
2	Tổ chức hội thi giảng viên dạy giỏi các cấp					
3	Tổ chức bồi dưỡng lý luận nghiệp vụ sư phạm					
4	Tổ chức bồi dưỡng phương pháp nghiên cứu khoa học					
5	Tổ chức bồi dưỡng ngoại ngữ					
6	Tổ chức bồi dưỡng tin học					
7	Cử giảng viên tham gia các khóa ĐT nâng cao trình độ chuyên môn					
8	Tổ chức thực tế tham quan, tìm hiểu ở các CSĐT và nhà trường THPT					
9	Tổ chức hội thảo chuyên đề					

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

Câu 15: Xin ông/bà cho biết ý kiến đánh giá về khả năng đáp ứng của SVC và PTDH phục vụ ĐT.

TT	Nội dung	Tỷ lệ %		
		Đầy đủ	Tương đối đủ	Thiếu
1	Phòng học lý thuyết, chuyên môn			
2	Phòng học thực hành			
3	Cơ sở trường thực hành			
4	PTDH thực hành			
5	PTDH lý thuyết			
6	Tài liệu giáo trình phục vụ dạy học			
7	Phương tiện sân bãi, thể dục - thể thao, dụng cụ văn nghệ			

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

Câu 16: Xin ông/bà cho biết ý kiến đánh giá về chất lượng quản lý học tập của SV

TT	Nội dung quản lý	Mức độ đánh giá (%)			
		Tốt	Khá	Trung bình	Yếu kém
1	Quản lý hoạt động học tập, rèn luyện trong giờ học lý thuyết ở trên lớp				
2	Quản lý hoạt động học tập, rèn luyện trong giờ học thực hành ở phòng thực hành				
3	Quản lý hoạt động học tập, rèn luyện trong giờ kiến tập, thực tập tại trường THPT				
4	Quản lý hoạt động học tập, rèn luyện trong các buổi tham quan, đi thực tế,...				
5	Quản lý hoạt động học tập, rèn luyện ngoại khóa, đoàn thể... tại trường				
6	Phối hợp nhà trường – gia đình – địa phương trong quản lý SV				

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

Câu 17: Xin ông/bà cho biết ý kiến đánh giá về cơ sở để giảng viên đánh giá KQHT của SV

STT	Nội dung	Tỷ lệ đánh giá (%)
1	Trên cơ sở mục tiêu, nội dung dạy học đã soạn trong giáo án Đánh giá lý thuyết trên 6 cấp độ nhận thức Đánh giá thực hành trên 5 cấp độ kỹ năng Đánh giá thái độ trên 5 cấp độ	
2	Theo 3 mục tiêu về kiến thức, kỹ năng, thái độ mà không quan tâm đến các cấp độ cụ thể	
3	Theo đánh giá của cá nhân đảm bảo đủ số đầu điểm quy định trong bảng điểm	

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

Xin trân trọng cảm ơn!

	huống GD										
5	Năng lực GD có hành vi không mong đợi										
6	Năng lực đánh giá kết quả GD										

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

.....

.....

Câu hỏi 4 : Xin ông/bà cho biết ý kiến đánh giá về năng lực dạy học của giáo viên THPT được ĐT từ Trường ĐH Vinh.

(Mức độ tăng dần từ 1 đến 5 là cao nhất)

TT	Năng lực dạy học	Mức độ									
		1		2		3		4		5	
		SL	%	S	%	S	%	S	%	SL	%
1	Năng lực áp dụng các khối kiến thức chung nền tảng vào dạy học chuyên môn										
2	Năng lực vận dụng các PP, phương tiện và hình thức tổ chức dạy học chuyên ngành										
3	Năng lực dạy học phân hóa										
4	Năng lực dạy học tích hợp										
5	Năng lực lập luận và kế hoạch hóa hoạt động dạy học										
6	Năng lực đánh giá kết quả học tập ở học sinh										
7	Năng lực phát triển chương trình										

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

.....

.....

Câu hỏi 5: Xin ông/bà cho biết ý kiến đánh giá về mức độ thực hiện tổ chức phát triển CDR của CTĐT giáo viên THPT.

STT	Nội dung	Mức độ thực hiện		
		Tốt	TB	Chưa đạt
1	CDR của CTĐT được công bố công khai và dễ tiếp cận với các bên liên quan			
2	Có sự tham gia của các trường THPT và cựu SV tốt nghiệp khi phát triển CDR			
3	CDR phù hợp với yêu cầu của trường THPT			
4	Trường THPT cung cấp thông tin về yêu cầu CDR giáo viên THPT cho trường ĐH			
5	Trường ĐH tổ chức khảo sát yêu cầu CDR giáo viên THPT của các trường THPT			
6	CDR đảm bảo liên thông với các cấp, bậc học liên quan			
7	CDR đáp ứng được yêu cầu học tập suốt đời của người học			
8	CDR được rà soát, điều chỉnh định kì phù hợp với bối cảnh thay đổi			
9	CDR hướng vào hình thành năng lực (kiến thức, kĩ năng, thái độ) cho sinh viên			

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

Câu 6: Xin ông/bà cho biết ý kiến đánh giá về mức độ quản lý phát triển CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CDR.

(Mức 1 là phù hợp nhất sau đó giảm dần đến 5)

TT	Nội dung và đối tượng trả lời	Mức độ đánh giá (%)				
		1	2	3	4	5
1	Quá trình xây dựng CTĐT, mô đun, môn học lõi cuốn được sự tham dự của CBQL, giảng viên...					
2	Quá trình xây dựng CTĐT, mô đun, môn học lõi cuốn được sự tham dự của SV đang học...					

3	Quá trình xây dựng CTĐT, mô đun, môn học lõi cuốn được sự tham dự của CBQL trường THPT...					
4	Quá trình xây dựng CTĐT, mô đun, môn học lõi cuốn được sự tham dự của cựu SV tốt nghiệp...					

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

Câu hỏi 7. Xin ông/bà cho biết ý kiến đánh giá về mức độ quản lý tuyển sinh dựa vào CDR của trường Đại học Vinh

TT	Nội dung và đối tượng đánh giá	Mức độ thực hiện		
		Tốt	Khá	Chưa đạt
		%	%	%
1	Trường THPT cung cấp thông tin về nhu cầu ĐT giáo viên THPT cho trường ĐH/CSĐT			
2	Trường ĐH/CSĐT tổ chức khảo sát nhu cầu ĐT của các trường THPT			
3	Xây dựng kế hoạch phối hợp tuyển sinh giữa trường ĐH/CSĐT và trường THPT			
4	Tổ chức thực hiện kế hoạch phối hợp tuyển sinh			
5	Trường ĐH/CSĐT cung cấp thông tin về khả năng/năng lực ĐT			
6	Chính sách và qui định về tuyển sinh rõ ràng, minh bạch và công bằng			
7	Các tiêu chí hay yêu cầu tuyển sinh phù hợp với CTĐT giáo viên THPT			
8	Quy trình tuyển sinh phù hợp với sự tham dự của các trường THPT			
9	Văn bản qui định về tuyển sinh được công bố công khai và dễ tiếp cận với các bên liên quan			

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

Câu hỏi 8: Xin ông/bà cho biết ý kiến đánh giá về Đánh giá về mức độ hợp tác giữa Trường ĐH Vinh và trường THPT về nội dung thực tập

(mức 1- tốt nhất, mức 5- kém nhất)

TT	Nội dung	Đánh giá mức độ hợp tác (%)				
		1	2	3	4	5
1	SV được CBQL trường THPT phổ biến kế hoạch, nội dung thực tập					
2	Trường THPT phối hợp cử cán bộ hướng dẫn SV thực tập					
3	SV thực tập theo đúng kế hoạch và đúng chuyên ngành được ĐT					
4	Các giáo viên giàu kinh nghiệm và chuyên môn giỏi của các trường THPT tham gia xây dựng chương trình thực tập và hướng cho SV					
5	Trường THPT tham gia với trường kiểm tra, đánh giá kết quả thực tập của SV					

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

Câu 9: Xin ông/bà cho biết ý kiến đánh giá về mức độ hợp tác giữa Trường ĐH Vinh và trường THPT về tư vấn và hỗ trợ việc làm cho SV tốt nghiệp.

(Mức1 là tốt, mức 5 là kém)

TT	Nội dung hợp tác	Đánh giá mức độ hợp tác (%)				
		1	2	3	4	5
1	Các trường THPT và CSĐT cung cấp thông tin cho nhau về nhu cầu nhân lực và khả năng cung ứng nhân lực					
2	Trường THPT tạo điều kiện cho SV tham quan, thực tập tại cơ sở					

3	CSDT cung cấp cho các trường THPT thông tin về SV sắp tốt nghiệp					
4	Giáo viên giàu kinh nghiệm của các trường THPT tham gia tư vấn và tuyển dụng SV tốt nghiệp					

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

Câu 10: Xin ông/bà cho biết ý kiến đánh giá về bối cảnh và môi trường ảnh hưởng đến mọi hoạt động ĐT và QLĐT.

STT	Nội dung	Mức độ ảnh hưởng (%)		
		Rất ảnh hưởng	Ảnh hưởng	Không ảnh hưởng
1	Sự tác động của cơ chế thị trường			
2	Sự tác động của cơ chế chính sách			
3	Năng lực ĐT và chiến lược phát triển của trường			
4	Năng lực lãnh đạo của CBQL nhà trường, CBQL THPT và giáo viên			
5	Nhu cầu nhân lực và chiến lược phát triển của nhân lực			

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

Xin trân trọng cảm ơn!

5	Trường ĐH tổ chức khảo sát yêu cầu CDR giáo viên THPT của các trường THPT			
6	CDR đảm bảo liên thông với các cấp, bậc học liên quan			
7	CDR đáp ứng được yêu cầu học tập suốt đời của người học			
8	CDR được rà soát, điều chỉnh định kì phù hợp với bối cảnh thay đổi			
9	CDR hướng vào hình thành năng lực (kiến thức, kỹ năng, thái độ) cho sinh viên			

Câu hỏi 2: Mong Anh /Chị đánh giá khách quan vào các nội dung liên quan đến quản lý phát triển mục tiêu ĐT đáp ứng CDR của CTĐT giáo viên THPT

TT	Nội dung và đối tượng đánh giá	Mức độ đánh giá của CBQL và Giảng viên%		
		Tốt	TB	Chưa đạt
1	Mục tiêu đào tạo của các CTĐT được công bố công khai và dễ tiếp cận với các bên liên quan			
2	Có sự tham gia của các trường THPT và cựu SV tốt nghiệp khi phát triển mục tiêu ĐT			
3	Mục tiêu ĐT thể hiện được năng lực CDR			
4	Mục tiêu ĐT phù hợp với yêu cầu về giáo viên của trường THPT			
5	Mục tiêu ĐT được xây dựng đa cấp, đa trình độ			
6	Mục tiêu ĐT hoạch định được kết quả đạt được			
7	Mục tiêu ĐT mềm dẻo, linh hoạt			
8	Mục tiêu ĐT nhằm hình thành năng lực (kiến thức, kỹ năng, thái độ) cho SV			

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

.....

.....

Câu 3. Mong anh (chị) cho biết khách quan mức độ hợp tác giữa Đại học Vinh và sinh viên tốt nghiệp trong việc xây dựng CTĐT và chuẩn đầu ra trong đào tạo GV THPT

ST T	Nội dung	Mức độ hợp tác			
		Thường xuyên	TB	ít	Chưa có
1	Nhà trường mời cựu sinh viên để tham gia vào việc góp ý xây dựng CTĐT và chuẩn đầu ra				
2	Trường điều chỉnh CTĐT, CDR phù hợp với những đề xuất, kiến nghị của cựu sinh viên				
3.	Trường ĐH mời cựu sinh viên tham gia các cuộc hội thảo để cải tiến CTĐT và CDR				

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

.....

.....

Câu hỏi 4. Mong anh (chị) đánh giá một cách khách quan về khả năng đáp ứng CSVQ và PTDH phục vụ ĐT

STT	Nội dung	Mức độ đáp ứng (%)		
		Chưa đầy đủ	Đầy đủ	Rất đầy đủ
1	Các đầu sách trong thư viện			
2	Phòng học lý thuyết			
3	Phòng thí nghiệm			
4	Phòng thực hành			
5	PTDH			
6	Các phòng làm việc của bộ môn, khoa, phòng			
7	Trang thiết bị phục vụ cho các phòng, khoa, bộ môn			
8	Các biện pháp hữu hiệu dung để bảo vệ tài sản			

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

.....

.....

Câu hỏi 5. Mong anh (chị) đánh giá khách quan về chất lượng quản lý học tập và SV trường Đại học Vinh

TT	Nội dung quản lý	Mức độ đánh giá (%)			
		Tốt	Khá	Trung bình	Yếu kém
1	Hoạt động học tập, rèn luyện trong giờ học lý thuyết trên lớp				
2	Hoạt động học tập, rèn luyện trong giờ học tại các trường THPT				
3	Hoạt động học tập, rèn luyện trong giờ học thực hành, thực tập tại trường THPT				
4	Hoạt động học tập, rèn luyện trong các buổi tham quan, đi thực tế,...				
5	Hoạt động học tập, rèn luyện ngoại khóa, đoàn thể..tại trường				
6	Hoạt động học tập, rèn luyện ngoại khóa, đoàn thể..ngoài trường				
7	Phối hợp nhà trường – gia đình – địa phương trong quản lý SV				

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

.....

.....

Câu hỏi 6: Xin Anh/ Chị cho biết đánh giá của mình về tính cần thiết của các giải pháp QLĐT GV THPT theo chuẩn đầu ra

TT	Tên giải pháp	Mức độ cần thiết		
		Không cần thiết	Cần thiết	Rất cần thiết
1	Xây dựng quy trình quản lý đào tạo dựa vào chuẩn đầu ra của các trường đại học sư phạm			
2	Phát triển cơ chế phối hợp giữa trường đại học sư phạm và các bên liên quan trong việc xây dựng chuẩn đầu ra và tham gia đào tạo			
3	Đổi mới kiểm tra, đánh giá kết quả dựa vào chuẩn đầu ra			
4	Xây dựng môi trường thuận lợi cho quản lý dựa vào đầu ra			
5	Nâng cao năng lực quản lý đào tạo dựa vào chuẩn đầu ra của các trường đại học sư phạm			

Giải thích, bổ sung thêm về các ý trả lời (nếu có)

.....

PHIẾU KHẢO SÁT 4*(Dành cho giáo viên, giảng viên, CBQL)*

Để đánh giá đúng tính cần thiết và tính khả thi của các giải pháp được luận án đề xuất. Chúng tôi mong anh (chị) vui lòng cho ý kiến của mình về các nội dung dưới đây. Chúng tôi đảm bảo những thông tin cá nhân trong Phiếu khảo sát này hoàn toàn được bảo mật và không sử dụng cho mục đích khác. Ý kiến của anh (chị) chỉ được công bố trong kết quả tổng hợp, không công bố danh tính cá nhân.

Xin đề nghị anh (chị) cho chúng tôi biết ý kiến về những vấn đề dưới đây bằng cách đánh dấu (x), khoanh tròn hoặc điền vào chỗ trống (...) phù hợp.

Xin trân trọng cảm ơn!**D. Thông tin chung về cá nhân**

1. Họ và tên: 1. Nam 2. Nữ
2. Tuổi:
3. Chức vụ: Trình độ chuyên môn
4. Thâm niên công tác
5. Đơn vị quản lý trực tiếp:
6. Địa chỉ cơ quan nơi công tác.....
7. Điện thoại Fax..... Email

B. Phần câu hỏi

Câu hỏi 1: Anh (chị) đánh giá như thế nào về mức độ cần thiết của các giải pháp quản lý đào tạo giáo viên THPT theo CDR được luận án đề xuất?

TT	Tên giải pháp	Mức độ cấp thiết					
		Rất Cấp thiết		Cấp thiết		Không cấp thiết	
		SL	%	SL	%	SL	%
1	Tổ chức nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của việc QLĐT giáo viên THPT theo CDR của Trường ĐH Vinh						
2	Quản lý cải tiến CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CDR và các điều kiện đảm bảo						
3	Quản lý thực hiện chương trình ĐT giáo viên THPT đáp ứng chuẩn năng lực đầu ra						
4	Quản lý hệ thống kiểm tra, đánh giá, giám sát chất lượng ĐT giáo viên THPT dựa vào CDR và phản hồi thông tin để cải tiến						
5	Phối hợp giữa Trường ĐH Vinh và các						

	trường THPT trong QLĐT giáo viên THPT đáp ứng CDR						
6	Nâng cao năng lực QLĐT THPT đáp ứng CDR						

Câu 2: Anh (chị) đánh giá như thế nào về tính khả thi của các giải pháp quản lý đào tạo giáo viên THPT theo CDR được luận án đề xuất?

Bảng 3.2: Tính khả thi của các giải pháp

TT	Tên giải pháp	Mức độ khả thi					
		Rất Khả thi		Khả thi		Không khả thi	
		SL	%	SL	%	SL	%
1	Tổ chức nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của việc QLĐT giáo viên THPT theo CDR của Trường ĐH Vinh						
2	Quản lý cải tiến CTĐT giáo viên THPT đáp ứng CDR và các điều kiện đảm bảo						
3	Quản lý thực hiện chương trình ĐT giáo viên THPT đáp ứng chuẩn năng lực đầu ra						
4	Quản lý hệ thống kiểm tra, đánh giá, giám sát chất lượng ĐT giáo viên THPT dựa vào CDR và phản hồi thông tin để cải tiến						
5	Phối hợp giữa Trường ĐH Vinh và các trường THPT trong QLĐT giáo viên THPT đáp ứng CDR						
6	Nâng cao năng lực QLĐT THPT đáp ứng CDR						

Chân thành cảm ơn sự đóng góp ý kiến của quý thầy, cô và các bạn sinh viên.

Phụ lục 2

**CHUẨN ĐẦU RA CÁC NGÀNH ĐÀO TẠO SƯ PHẠM
Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC VINH
CÁC THÔNG TIN CHUNG VỀ TRƯỜNG**

		Tên viết	
Tên trường:	Trường Đại học Vinh	tắt:	ĐHV
Tên tiếng Anh:	Vinh University	Viết tắt:	VinhUni
Trụ sở chính:	Số 182 đường Lê Duẩn, thành phố Vinh, tỉnh Nghệ An		
Liên hệ: Điện			
thoại:	(038) 3855452	Fax:	(038) 3855269
		Email:	
Website:	www.vinhuni.edu.vn		daihocvinh@vinhuni.edu.vn

Năm bắt đầu đào tạo khóa I: 1959

1. Giới thiệu về Trường

Trường được thành lập năm 1959 với tên gọi là Phân hiệu Đại học Sư phạm Vinh (theo Nghị định số 375/NĐ ngày 16/7/1959 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục), sau đó đổi tên thành Trường Đại học Sư phạm Vinh vào năm 1962 (theo Quyết định số 637/QĐ ngày 28/8/1962 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục). Trường được Thủ tướng Chính phủ quyết định đổi tên thành Trường Đại học Vinh vào năm 2001 (theo Quyết định số 62/2001/QĐ-TTg ngày 25/4/2001 của Thủ tướng Chính phủ), được Thủ tướng Chính phủ bổ sung vào danh sách các trường đại học xây dựng thành trường đại học trọng điểm quốc gia (theo Công văn số 1136/TTg-KGVX ngày 11/7/2011 của Thủ tướng Chính phủ).

Trải qua 54 năm xây dựng và phát triển, Trường đã đạt được những thành tựu to lớn và quan trọng trên nhiều lĩnh vực, tạo nên vị thế xứng đáng của một trường đại học đa cấp, đa ngành ở khu vực Bắc Trung bộ.

Hiện tại, Trường có 18 khoa đào tạo đại học, 01 trường trung học phổ thông chuyên, 01 trường mầm non thực hành và 26 phòng, ban, trung tâm. Trường đào tạo 50 ngành đại học hệ chính quy (14 ngành đào tạo giáo viên, 13 ngành đào tạo kỹ sư, 23 ngành đào tạo cử nhân), 27 chuyên ngành đào tạo thạc sĩ, 14 chuyên ngành đào tạo tiến sĩ và 05 môn chuyên hệ trung học phổ thông (Toán, Vật lý, Hóa học, Tin học và Tiếng Anh).

Trường đã hợp tác đào tạo, nghiên cứu khoa học, bồi dưỡng cán bộ với trên 40 cơ sở giáo dục đại học và các cơ quan, tổ chức khoa học trong nước và quốc tế. Nhiều nhà giáo, cán bộ khoa học của Trường là thành viên, cộng tác viên của các hội

đồng khoa học hoặc tổ chức khoa học quốc gia, khu vực và quốc tế (Đức, Italia, Nhật Bản, Pháp, Ba Lan, Nga, Canada, Hoa Kỳ, Hội Thiên văn quốc tế,...). Nhiều cán bộ của Trường được mời làm chuyên gia giáo dục và giảng dạy tại các trường đại học ở Ăngôla, Môzambic, Madagaxca, Algieri, Lào, Campuchia, Thái Lan.

Trường Đại học Vinh có trụ sở chính (cơ sở 1) tại Số 182 đường Lê Duẩn, thành phố

Vinh, tỉnh Nghệ An với diện tích trên 14 ha và 4 cơ sở khác:

- Cơ sở 2: Hiện tại là nơi đào tạo của khoa Nông - Lâm - Ngư và Trung tâm Giáo dục Quốc

phòng; địa chỉ: xã Nghi Ân, thành phố Vinh và xã Nghi Phong, huyện Nghi Lộc, tỉnh Nghệ An, diện tích 258 ha.

- Cơ sở 3: Trung tâm Thực hành nuôi trồng Thủy sản mặn-lợ; địa chỉ: xã Xuân Trường, huyện Nghi Xuân, tỉnh Hà Tĩnh, diện tích trên 9,3 ha.
- Cơ sở 4: Trung tâm Thực hành nuôi trồng Thủy sản nước ngọt; địa chỉ: khối 4, thị trấn Hưng Nguyên, huyện Hưng Nguyên, tỉnh Nghệ An, diện tích gần 5 ha.
- Cơ sở 5: Khu kí túc xá sinh viên; địa chỉ: khối 22, phường Hưng Bình, thành phố Vinh, tỉnh Nghệ An, diện tích gần 0,5 ha.

Trong hơn nửa thế kỉ qua, Trường Đại học Vinh đã đào tạo và cấp bằng tốt nghiệp cho 43.826 sinh viên hệ chính quy, 39.862 học viên hệ vừa làm vừa học, 4.293 học viên cao học, 96 nghiên cứu sinh và 5.821 học sinh trung học phổ thông. Tỷ lệ sinh viên tốt nghiệp có việc làm chiếm trên 90% số sinh viên tốt nghiệp. Sinh viên của Trường được trang bị toàn diện về chuyên môn nghiệp vụ nên khi ra trường sớm khẳng định được khả năng, được nhà tuyển dụng đánh giá cao. Nhiều cựu sinh viên của Trường đã trở thành các nhà khoa học, chuyên gia đầu ngành, cán bộ lãnh đạo, quản lí tại các cơ sở giáo dục, đào tạo, các viện nghiên cứu, các trung tâm khoa học, công nghệ, kinh tế lớn trong nước và quốc tế.

Với những đóng góp quan trọng cho sự nghiệp giáo dục và đào tạo, Trường Đại học Vinh đã được tặng Huân chương Lao động hạng Nhì (1979), Huân chương Lao động hạng Nhất (1992), Huân chương Độc lập hạng Ba (1995), Huân chương Độc lập hạng Nhì (2001), danh hiệu Anh hùng Lao động trong thời kì đổi mới (2004), Cờ thi đua của Thủ tướng Chính phủ (2007), Huân chương Độc lập hạng Nhất (2009), Huân chương Hữu nghị của Nước Cộng hòa Dân chủ Nhân dân Lào (2009) và nhiều phần thưởng cao quý khác.

Đảng bộ Trường được Ban Thường vụ Tỉnh ủy Nghệ An công nhận là đảng bộ cơ sở trong sạch vững mạnh 15 năm liên tục (1998-2012). Công đoàn Trường được tặng Huân chương Lao động hạng Ba (2000), Huân chương Lao động hạng Nhì (2006). Đoàn Trường được tặng Bằng khen của Thủ tướng Chính phủ (2004) và

Huân chương Lao động hạng Ba (2006). Hội Sinh viên Trường được tặng Bằng khen của Thủ tướng Chính phủ (2004).

Trường đã có 30 cán bộ được tặng danh hiệu Nhà giáo Nhân dân, Nhà giáo Ưu tú; có 9 đơn vị và 22 cá nhân được tặng thưởng Huân chương Lao động hạng Nhì, Huân chương Lao động hạng Ba.

Hiện tại, Trường có 974 cán bộ, công chức, viên chức (gồm 669 giảng viên, giáo viên và 305 cán bộ, viên chức hành chính). Trong tổng số 669 giảng viên, có 56 giáo sư, phó giáo sư, 03 giảng viên cao cấp, 163 tiến sĩ, 423 thạc sĩ, 130 giảng viên chính. Trong tổng số 305 chuyên viên, kỹ thuật viên, cán bộ hành chính, phục vụ có 13 chuyên viên chính và 88 thạc sĩ.

2. Chức năng, nhiệm vụ

Trường Đại học Vinh là đơn vị sự nghiệp, trực thuộc Bộ Giáo dục và Đào tạo, có tư cách pháp nhân, có tài khoản, con dấu và biểu tượng riêng, có chức năng, nhiệm vụ:

- Đào tạo giáo viên, kỹ sư, cử nhân có trình độ đại học và sau đại học (thạc sĩ, tiến sĩ) đáp ứng nhu cầu nhân lực của đất nước và một số nước trong khu vực;
- Đào tạo học sinh trung học phổ thông chuyên nhằm bồi dưỡng nhân tài cho đất nước;
- Nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ phục vụ sự phát triển kinh tế - xã hội của vùng Bắc Trung bộ và cả nước.

3. Sứ mạng và tầm nhìn

Sứ mạng: Trường Đại học Vinh là cơ sở giáo dục đại học theo hướng nghiên cứu và ứng dụng, đào tạo đa ngành, đa cấp và đa hệ; cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao, thích ứng nhanh với thế giới việc làm, phục vụ tốt sự nghiệp phát triển kinh tế - xã hội của vùng Bắc Trung bộ và cả nước.

Tầm nhìn: Xây dựng và phát triển thành trường đại học trọng điểm quốc gia, có một số ngành đạt tiêu chuẩn quốc tế.

4. Chính sách chất lượng

Không ngừng cải tiến chất lượng đào tạo trên cơ sở đổi mới chương trình, nội dung giáo dục, phương pháp dạy học và tạo điều kiện tốt nhất cho người học; nâng cao hiệu quả của hệ thống đảm bảo chất lượng và tham gia kiểm định chất lượng theo tiêu chuẩn quốc gia.

5. Quá trình xây dựng, rà soát và bổ sung chuẩn đầu ra

Thực hiện Thông tư Số 09/2009/TT- BGDĐT ngày 07/5/2009 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành qui chế thực hiện công khai đối với các cơ sở giáo

dục của hệ thống giáo dục quốc dân, Trường Đại học Vinh đã tiến hành xây dựng và công bố chuẩn đầu ra các ngành đào tạo đại học hệ chính qui từ tháng 2 năm 2010.

Sau gần 4 năm công bố chuẩn đầu ra, Trường đã có một số điều chỉnh về mục tiêu, nội dung, chương trình đào tạo, rà soát, cập nhật các định hướng đổi mới công tác đào tạo:

- Điều chỉnh chương trình đào tạo theo hướng tăng các học phần chuyên ngành đáp ứng nhu cầu xã hội, giảm một số học phần không phù hợp, tích hợp các học phần, mềm hóa chương trình đào tạo;
- Cải tiến việc tổ chức giảng dạy; đổi mới phương pháp dạy - học, phương pháp kiểm tra, đánh giá ở các bậc, hệ, loại hình đào tạo; tổ chức lấy ý kiến phản hồi của người học về công tác giảng dạy của giảng viên và về Nhà trường;
- Tăng cường thực tập nghề và đưa sinh viên đi thực tế; mời nhà tuyển dụng tham gia xây dựng chương trình đào tạo và tham gia vào quá trình đào tạo;
- Huy động các nguồn lực trong và ngoài nước, xây dựng cơ sở vật chất phục vụ tốt điều

kiện học tập và nghiên cứu của người học.

Thực hiện Công văn Số 2435/BGDĐT-GDDH ngày 12/4/2013 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về việc rà soát chuẩn đầu ra và biên soạn giáo trình, Trường đã thành lập Ban chỉ đạo việc rà soát, cập nhật và bổ sung chuẩn đầu ra các ngành đào tạo trình độ đại học hệ chính qui. Các Tiểu ban triển khai rà soát, cập nhật dự thảo chuẩn đầu ra của ngành, lấy ý kiến góp ý của nhà tuyển dụng, sinh viên và giảng viên, hoàn thiện chuẩn đầu ra và báo cáo về Ban chỉ đạo Trường. Nhóm thư kí tổng hợp, biên tập, trình Hội đồng Khoa học và Đào tạo Trường xem xét, Hiệu trưởng phê duyệt và công bố chính thức.

6. Cam kết thực hiện của Nhà trường

Trường Đại học Vinh cam kết trước xã hội và người học về chất lượng đào tạo theo chuẩn đầu ra được công bố.

HIỆU TRƯỞNG

CHUẨN ĐẦU RA
CÁC NGÀNH ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN

1. Giáo dục Chính trị
2. Giáo dục Quốc phòng - An ninh
3. Giáo dục Thể chất
4. Sư phạm Địa lí
5. Sư phạm Hóa học
6. Sư phạm Lịch sử
7. Sư phạm Ngữ văn
8. Sư phạm Sinh học
9. Sư phạm Tiếng Anh
10. Sư phạm Tin học
11. Sư phạm Toán học
12. Sư phạm Vật lí

Giáo dục Chính trị

Kiến thức

- Nắm vững kiến thức giáo dục đại cương; có chứng chỉ Giáo dục Thể chất và Giáo dục Quốc phòng;
- Nắm vững các phạm trù, qui luật, nguyên lí cơ bản của Chủ nghĩa Mác - Lênin;
- Nắm vững kiến thức cơ bản về lịch sử và đường lối cách mạng của Đảng Cộng sản Việt Nam;
- Có kiến thức cơ bản về Tư tưởng Hồ Chí Minh;
- Có kiến thức cơ bản về pháp luật Việt Nam;

- Nắm vững kiến thức nghiệp vụ sư phạm, bao gồm Tâm lí học, Giáo dục học, Lí luận và phương pháp dạy học bộ môn để thực hiện tốt nhiệm vụ giảng dạy và giáo dục học sinh;
- Có kiến thức tin học tương đương trình độ B;
- Có trình độ ngoại ngữ Bậc 3 Khung năng lực ngoại ngữ dùng cho Việt Nam;
- Có kiến thức cơ bản về quản lí hành chính nhà nước và quản lí giáo dục.

Kĩ năng

- Có kĩ năng giảng dạy môn Giáo dục công dân, môn Chính trị;
- Có các kĩ năng sư phạm, tổ chức lớp và hoạt động tập thể, kĩ năng giáo dục học sinh;
- Có kĩ năng nghiên cứu khoa học trong lĩnh vực khoa học chính trị, khoa học xã hội và nhân văn;
- Vận dụng sáng tạo chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh, đường lối quan điểm của Đảng, chính sách và pháp luật của Nhà nước vào giảng dạy và nghiên cứu khoa học;
- Có kĩ năng làm việc nhóm; khả năng tự học, tự nghiên cứu; khả năng thích ứng với yêu cầu nghề nghiệp và làm việc độc lập.

độ

- Có lập trường tư tưởng vững vàng, kiên định trong giảng dạy và nghiên cứu khoa học;
- Có ý thức trách nhiệm công dân, thái độ và đạo đức nghề nghiệp đúng đắn, có ý thức kỉ luật và tác phong công nghiệp;
- Có ý thức và mong muốn học tập để nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ;
- Tham gia các hoạt động chính trị, xã hội trong và ngoài nhà trường nhằm phát triển nhà trường và cộng đồng, xây dựng xã hội học tập.

Vị trí và khả năng công tác sau khi tốt nghiệp

- Giảng dạy môn Giáo dục công dân ở trường trung học phổ thông;

- Giảng dạy môn Chính trị ở các trường trung cấp chuyên nghiệp, các trung tâm bồi dưỡng chính trị cấp huyện;
- Giảng dạy về lí luận chính trị ở các trường đại học, cao đẳng, trường chính trị cấp tỉnh;
- Làm việc trong các cơ quan quản lí giáo dục;
- Làm việc trong các cơ quan, tổ chức thuộc hệ thống chính trị.

Khả năng học tập, nâng cao trình độ sau khi tốt nghiệp

- Học sau đại học các chuyên ngành thuộc lĩnh vực chính trị như: Lí luận và phương pháp dạy học Chính trị, Chính trị học;
- Tiếp tục học các chuyên ngành chuyên sâu như: Triết học, Kinh tế chính trị, Chủ nghĩa xã hội khoa học, Tư tưởng Hồ Chí Minh, Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam.

Giáo dục Quốc phòng - An ninh

Kiến thức

- Nắm vững kiến thức giáo dục đại cương và có chứng chỉ Giáo dục Thể chất;
- Nắm vững kiến thức cơ bản về lịch sử và đường lối cách mạng, đường lối quân sự của Đảng Cộng sản Việt Nam;
- Có hiểu biết lí luận và thực tiễn về công tác quốc phòng - an ninh (QP-AN) của Nhà nước; có nhận thức sâu sắc về nhiệm vụ bảo vệ Tổ quốc trong tình hình mới, về nghệ thuật đánh giặc giữ nước của dân tộc; có kiến thức cơ bản về kĩ thuật, chiến thuật quân sự, về điều lệnh của Quân đội Nhân dân Việt Nam;
- Có kiến thức cơ bản về pháp luật Việt Nam;
- Nắm vững kiến thức nghiệp vụ sư phạm, bao gồm Tâm lí học, Giáo dục học, Lí luận và phương pháp dạy học bộ môn để thực hiện tốt nhiệm vụ giảng dạy và giáo dục học sinh;
- Có kiến thức tin học tương đương trình độ B;
- Có trình độ ngoại ngữ Bậc 3 Khung năng lực ngoại ngữ dùng cho Việt Nam;
- Có kiến thức cơ bản về quản lí hành chính nhà nước và quản lí giáo dục.

Kĩ năng

- Có các kĩ năng sư phạm, thành thạo việc giảng dạy Giáo dục QP-AN;
- Thuần thục các thao tác, kĩ năng quân sự, sử dụng thành thạo vũ khí bộ binh và hiểu biết các thiết bị quân sự khác;
- Biết làm công tác quốc phòng, quân sự địa phương trong các cơ sở giáo dục, đào tạo;
- Có kĩ năng làm việc nhóm; khả năng tự học, tự nghiên cứu; khả năng thích ứng với yêu cầu nghề nghiệp và làm việc độc lập.

Thái độ

- Có ý thức trách nhiệm công dân; có thái độ và đạo đức nghề nghiệp của người giáo viên, có ý thức tổ chức kỉ luật và tác phong quân đội;
- Có ý thức và mong muốn học tập để nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ;
- Tham gia các hoạt động chính trị, xã hội trong và ngoài nhà trường nhằm phát triển nhà trường và cộng đồng, xây dựng xã hội học tập.

Vị trí và khả năng công tác sau khi tốt nghiệp

- Giáo viên giảng dạy môn Giáo dục QP-AN ở các trường trung học phổ thông, trường trung cấp chuyên nghiệp, cao đẳng và đại học;
- Công tác ở các cơ quan trong hệ thống chính trị, cán bộ chuyên trách về QP-AN ở các cơ quan, đơn vị.

Khả năng học tập, nâng cao trình độ sau khi tốt nghiệp

- Tiếp tục học tập, nghiên cứu để nâng cao trình độ trong các lĩnh vực về QP-AN;
- Học tập sau đại học các chuyên ngành tương ứng.

Giáo dục Thể chất

Kiến thức

- Nắm vững kiến thức giáo dục đại cương, bao gồm các nguyên lí cơ bản của Chủ nghĩa Mác-Lênin, Đường lối cách mạng của Đảng Cộng sản Việt Nam, Tư tưởng Hồ Chí Minh; có chứng chỉ Giáo dục Quốc phòng;

- Có kiến thức đầy đủ và chuyên sâu về Giáo dục Thể chất (GDTC); phương pháp tư duy logic để nâng cao trình độ khoa học và nghiệp vụ sư phạm, đáp ứng được các yêu cầu đổi mới giáo dục;
- Nắm vững kiến thức nghiệp vụ sư phạm, bao gồm Tâm lí học, Giáo dục học, Lí luận và phương pháp dạy học bộ môn GDTC để thực hiện tốt nhiệm vụ giảng dạy và giáo dục học sinh;
- Có kiến thức tin học tương đương trình độ B;
- Có trình độ ngoại ngữ Bậc 3 Khung năng lực ngoại ngữ dùng cho Việt Nam;
- Có kiến thức cơ bản về quản lí hành chính nhà nước và quản lí giáo dục.

Kĩ năng

- Tổ chức được hoạt động giảng dạy lí thuyết và thực hành về GDTC ở các cấp học theo chuẩn mực sư phạm;
- Có khả năng giải quyết các tình huống sư phạm trong công tác giảng dạy và giáo dục học sinh;
- Có khả năng huấn luyện, tổ chức điều hành các giải thể dục - thể thao (TDTT) ở trường học và thể thao quần chúng;
- Có các kĩ năng hoạt động Đoàn, Hội trong trường học;
- Có kĩ năng nghiên cứu khoa học về lĩnh vực TDTT; biết phân tích và giải quyết các vấn đề mới trong ngành TDTT, biết đúc kết kinh nghiệm để hình thành kĩ năng tư duy sáng tạo;
- Có kĩ năng làm việc nhóm; khả năng tự học, tự nghiên cứu; khả năng thích ứng với yêu cầu nghề nghiệp và làm việc độc lập.

Thái độ

- Có ý thức trách nhiệm công dân, thái độ và đạo đức nghề nghiệp đúng đắn, có ý thức kỉ luật;
- Có tác phong mẫu mực của người giáo viên; có phương pháp làm việc khoa học;

- Có lòng yêu nghề, yêu thương và tôn trọng học sinh; không ngừng rèn luyện năng lực sư phạm; luôn học tập, cập nhật kiến thức đáp ứng nhu cầu đổi mới.

Vị trí và khả năng công tác sau khi tốt nghiệp

- Giáo viên giảng dạy môn Thể dục ở các trường phổ thông, giảng viên giảng dạy các học phần Giáo dục thể chất ở các cơ sở giáo dục và đào tạo;
- Cán bộ nghiên cứu ở các cơ sở nghiên cứu khoa học TĐTT;
- Cán bộ quản lý, cán bộ phong trào TĐTT ở các sở, phòng văn hóa, thể thao và du lịch.

Khả năng học tập, nâng cao trình độ sau khi tốt nghiệp

Học sau đại học (thạc sĩ, tiến sĩ) các chuyên ngành tương ứng.

Sư phạm Địa lí

Kiến thức

- Nắm vững kiến thức giáo dục đại cương, bao gồm các nguyên lý cơ bản của Chủ nghĩa Mác-Lênin, Đường lối cách mạng của Đảng Cộng sản Việt Nam, Tư tưởng Hồ Chí Minh; có chứng chỉ Giáo dục Thể chất và Giáo dục Quốc phòng;
- Nắm vững kiến thức cơ bản về Địa lí tự nhiên, Địa lí kinh tế-xã hội ở Việt Nam và trên thế giới; phương pháp nghiên cứu khoa học ngành Địa lí;
- Có kiến thức cơ bản về các lĩnh vực có liên quan đến khoa học Địa lí;
- Nắm vững kiến thức nghiệp vụ sư phạm, bao gồm Tâm lí học, Giáo dục học, Lí luận và phương pháp dạy học bộ môn để thực hiện tốt nhiệm vụ giảng dạy và giáo dục học sinh;
- Có kiến thức tin học tương đương trình độ B;
- Có trình độ ngoại ngữ Bậc 3 Khung năng lực ngoại ngữ dùng cho Việt Nam;
- Có kiến thức cơ bản về quản lí hành chính nhà nước và quản lí giáo dục.

Kĩ năng

- Xây dựng và tổ chức thực hiện chương trình, kế hoạch dạy học môn Địa lí trong nhà trường;
- Kiểm tra, đánh giá trình độ người học về kiến thức Địa lí;
- Biết sử dụng phối hợp các phương pháp, biện pháp, phương tiện dạy học, biết ứng dụng công nghệ thông tin vào quá trình dạy học và nghiên cứu;

- Sử dụng được ít nhất một phần mềm về hệ thống thông tin địa lí (Mapinfo, Aregis...);
- Có khả năng tổ chức và quản lí lớp học, giải quyết hợp lí các tình huống sư phạm; phối hợp với gia đình và xã hội để giáo dục học sinh;
- Có kĩ năng nghiên cứu khoa học;
- Có kĩ năng giao tiếp xã hội, kĩ năng làm việc nhóm, khả năng thích ứng với yêu cầu nghề nghiệp.

Thái độ

- Có lập trường, tư tưởng, bản lĩnh chính trị vững vàng;
- Có ý thức trách nhiệm công dân, thái độ và đạo đức nghề nghiệp đúng đắn, có ý thức kỉ luật và tác phong công nghiệp;
- Tham gia các hoạt động chính trị, xã hội trong và ngoài nhà trường nhằm phát triển nhà trường và cộng đồng, xây dựng xã hội học tập;
- Có ý thức cầu thị, tôn trọng đồng nghiệp và học sinh.

Vị trí và khả năng công tác sau khi tốt nghiệp

- Giáo viên giảng dạy môn Địa lí ở các trường phổ thông, trung cấp chuyên nghiệp, cao đẳng, đại học;
- Chuyên viên hoặc cán bộ quản lí ở các cơ quan quản lí giáo dục;
- Làm việc ở các cơ quan, đơn vị có sử dụng đến kiến thức Địa lí học.

Khả năng học tập, nâng cao trình độ sau khi tốt nghiệp

- Có khả năng tiếp tục học lên bậc sau đại học ở các chuyên ngành Địa lí học và các chuyên ngành gần;
- Có khả năng theo học các khóa đào tạo nâng cao về nghiệp vụ quản lí giáo dục.

Sư phạm Hóa học

Kiến thức

- Nắm vững kiến thức giáo dục đại cương, bao gồm các nguyên lí cơ bản của Chủ nghĩa Mác-Lênin, Đường lối cách mạng của Đảng Cộng sản Việt Nam, Tư tưởng Hồ Chí Minh; có chứng chỉ Giáo dục Thể chất và Giáo dục Quốc phòng;
- Nắm vững kiến thức Hóa học hiện đại một cách hệ thống, cập nhật, có kiến thức liên ngành gần;
- Có kiến thức cơ bản về kĩ thuật phòng thí nghiệm hóa học;

- Nắm vững kiến thức nghiệp vụ sư phạm, bao gồm Tâm lí học, Giáo dục học, Lí luận và phương pháp dạy học bộ môn để thực hiện tốt nhiệm vụ giảng dạy và giáo dục học sinh;
- Có kiến thức tin học tương đương trình độ B;
- Có trình độ ngoại ngữ Bậc 3 Khung năng lực ngoại ngữ dùng cho Việt Nam;
- Có kiến thức cơ bản về quản lí hành chính nhà nước và quản lí giáo dục.

Kĩ năng

- Có kĩ năng sư phạm; phân tích và đánh giá đặc điểm tâm lí của học sinh và môi trường giáo dục để giải quyết được các tình huống sư phạm một cách hợp lí;
- Tổ chức các phương pháp dạy học Hóa học theo hướng tích cực hóa người học;
- Vận dụng hợp lí các kiến thức liên môn theo yêu cầu cơ bản, hiện đại và thực tiễn;
- Tự làm được một số đồ dùng dạy học Hóa học đơn giản;
- Sử dụng hiệu quả và an toàn các thiết bị và phương tiện dạy học Hóa học từ đơn giản đến hiện đại;
- Có năng lực xây dựng và thực hiện kế hoạch dạy học: đảm bảo kiến thức và chương trình môn Hóa học; sử dụng các phương pháp và hình thức tổ chức dạy học Hóa học có hiệu quả; xây dựng môi trường học tập và quản lí hồ sơ dạy học;
- Có kĩ năng nghiên cứu khoa học về lĩnh vực Hóa học và lĩnh vực Giáo dục;
- Có kĩ năng làm việc nhóm; khả năng tự học, tự nghiên cứu; khả năng thích ứng với yêu cầu nghề nghiệp và làm việc độc lập.

Thái độ

- Có ý thức trách nhiệm công dân, thái độ và đạo đức nghề nghiệp đúng đắn, có ý thức kỉ luật và tác phong công nghiệp;
- Tham gia các hoạt động chính trị, xã hội trong và ngoài nhà trường nhằm phát triển nhà trường và cộng đồng, xây dựng xã hội học tập;

- Có hứng thú và tình yêu đối với Hóa học; có ý thức liên hệ dạy học Hóa học với thực tiễn.

Vị trí và khả năng công tác sau khi tốt nghiệp

- Giáo viên giảng dạy Hóa học tại các trường trung học phổ thông và trung học cơ sở, đại học, cao đẳng, trung cấp chuyên nghiệp;
- Cán bộ nghiên cứu ở các cơ sở giáo dục, cơ sở nghiên cứu khoa học và công nghệ liên quan đến Hóa học.

Khả năng học tập, nâng cao trình độ sau khi tốt nghiệp

Học sau đại học thuộc các chuyên ngành Hóa học, Lí luận và phương pháp dạy học Hóa học.

Sự phạm Lịch sử

Kiến thức

- Nắm vững kiến thức giáo dục đại cương, bao gồm các nguyên lí cơ bản của Chủ nghĩa Mác-Lênin, Đường lối cách mạng của Đảng Cộng sản Việt Nam, Tư tưởng Hồ Chí Minh; có chứng chỉ Giáo dục Thể chất và Giáo dục Quốc phòng;
- Nắm vững Lịch sử Việt Nam và Lịch sử thế giới một cách có hệ thống; có kiến thức cơ bản về các khoa học liên quan như Khảo cổ học, Dân tộc học, Văn hóa học, Địa phương học,....;
- Hiểu biết về chương trình, sách giáo khoa Lịch sử ở trường phổ thông;
- Nắm vững kiến thức nghiệp vụ sư phạm, bao gồm Tâm lí học, Giáo dục học, Lí luận và phương pháp dạy học bộ môn Lịch sử ở trường phổ thông để thực hiện tốt nhiệm vụ giảng dạy và giáo dục học sinh;
- Có kiến thức tin học tương đương trình độ B;
- Có trình độ ngoại ngữ Bậc 3 Khung năng lực ngoại ngữ dùng cho Việt Nam;
- Có kiến thức cơ bản về quản lí hành chính nhà nước và quản lí giáo dục.

Kĩ năng

- Lập kế hoạch dạy học và tổ chức các hoạt động dạy học Lịch sử ở trường phổ thông;

- Có các kỹ năng sư phạm; sử dụng thành thạo các phương tiện kỹ thuật (máy ảnh, máy quay phim, máy ghi âm, projector,...) phục vụ công tác nghiên cứu và giảng dạy Lịch sử;
- Thiết kế và sử dụng các đồ dùng trực quan phục vụ dạy học bộ môn Lịch sử ở trường phổ thông;
- Nghiên cứu, biên soạn và giảng dạy lịch sử địa phương;
- Có kỹ năng nghiên cứu khoa học Lịch sử và khoa học Giáo dục;
- Có kỹ năng làm việc nhóm; khả năng tự học, tự nghiên cứu; khả năng thích ứng với yêu cầu nghề nghiệp và làm việc độc lập.

Thái độ

- Có ý thức trách nhiệm công dân, thái độ và đạo đức nghề nghiệp đúng đắn, có ý thức kỉ luật và tác phong công nghiệp;
- coi trọng vị trí, vai trò của bộ môn Lịch sử ở trường phổ thông; thường xuyên cập nhật kiến thức và đổi mới phương pháp dạy học bộ môn;
- Tham gia các hoạt động chính trị, xã hội trong và ngoài nhà trường nhằm phát triển nhà trường và cộng đồng, xây dựng xã hội học tập;
- Có ý thức tìm tòi, nghiên cứu và phổ biến kiến thức lịch sử.

Vị trí và khả năng công tác sau khi tốt nghiệp

- Giáo viên giảng dạy bộ môn Lịch sử trong các trường học, cơ sở đào tạo;
- Cán bộ trong các cơ quan, đoàn thể, tổ chức... có nhu cầu sử dụng nguồn nhân lực am hiểu về Lịch sử.

Khả năng học tập, nâng cao trình độ sau khi tốt nghiệp

Tiếp tục học tập, nghiên cứu để nâng cao trình độ trong các lĩnh vực chuyên sâu về giảng dạy lịch sử và những lĩnh vực có liên quan khác.

Sư phạm Ngữ văn

Kiến thức

- Nắm vững kiến thức giáo dục đại cương, bao gồm các nguyên lý cơ bản của Chủ nghĩa Mác-Lênin, Đường lối cách mạng của Đảng Cộng sản Việt Nam, Tư tưởng Hồ Chí Minh; có chứng chỉ Giáo dục Thể chất và Giáo dục Quốc phòng;
- Nắm được một cách có hệ thống, cơ bản kiến thức Văn học và Tiếng Việt;

- Có kiến thức văn hóa tổng quát;
- Nắm vững kiến thức nghiệp vụ sư phạm, bao gồm Tâm lí học, Giáo dục học, Lí luận và phương pháp dạy học bộ môn để thực hiện tốt nhiệm vụ giảng dạy và giáo dục học sinh;
- Có kiến thức tin học tương đương trình độ B;
- Có trình độ ngoại ngữ Bậc 3 Khung năng lực ngoại ngữ dùng cho Việt Nam;
- Có kiến thức cơ bản về quản lí hành chính nhà nước và quản lí giáo dục.

Kĩ năng

- Có kĩ năng sư phạm; phân tích và đánh giá đặc điểm tâm lí của học sinh và môi trường giáo dục để giải quyết được các tình huống sư phạm một cách hợp lí;
- Lập kế hoạch và tổ chức các hoạt động dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông;
- Sử dụng thành thạo các phương tiện kĩ thuật hỗ trợ trong dạy học Ngữ văn;
- Nghiên cứu khoa học về Ngữ văn có liên quan đến nội dung, chương trình dạy học;
- Có kĩ năng giao tiếp đáp ứng yêu cầu nghề nghiệp và chuẩn mực xã hội, có khả năng phối hợp với gia đình, xã hội để giáo dục học sinh;
- Có kĩ năng triển khai nghiên cứu những vấn đề thuộc thực tiễn giáo dục;
- Có kĩ năng làm việc nhóm; khả năng tự học, tự nghiên cứu; khả năng thích ứng với yêu cầu nghề nghiệp và làm việc độc lập.

Thái độ

- Có phẩm chất chính trị và ý thức trách nhiệm công dân, có ý thức kỉ luật và tác phong công nghiệp;
- Yêu nghề, thương yêu học sinh, tôn trọng đồng nghiệp, có đạo đức, lương tâm của nhà giáo, có ý thức nâng cao nghiệp vụ dạy học;
- Tham gia các hoạt động chính trị, xã hội trong và ngoài nhà trường nhằm phát triển nhà trường và cộng đồng, xây dựng xã hội học tập;
- Có ý thức tu dưỡng bản thân và phấn đấu vươn lên trong công tác.

Vị trí và khả năng công tác sau khi tốt nghiệp

- Giảng dạy môn Ngữ văn trong trường phổ thông; giảng dạy các học phần thuộc lĩnh vực Ngôn ngữ và Văn học trong các trường đại học, cao đẳng, trung cấp chuyên nghiệp; cán bộ quản lý giáo dục; nghiên cứu tại các viện nghiên cứu Văn học, Ngôn ngữ;
- Công tác hoặc cộng tác viên trong các cơ quan giáo dục, văn hóa, thông tin và truyền thông có nhu cầu về nguồn nhân lực liên quan đến Ngữ văn.

Khả năng học tập, nâng cao trình độ sau khi tốt nghiệp

- Có khả năng học sau đại học ở các chuyên ngành Ngữ văn, Lí luận và phương pháp dạy học Ngữ văn và Tiếng Việt;
- Có khả năng học văn bằng hai các ngành khoa học xã hội và nhân văn.

Sư phạm Sinh học

Kiến thức

- Nắm vững kiến thức giáo dục đại cương, bao gồm các nguyên lý cơ bản của Chủ nghĩa Mác-Lênin, Đường lối cách mạng của Đảng Cộng sản Việt Nam, Tư tưởng Hồ Chí Minh; có chứng chỉ Giáo dục Thể chất và Giáo dục Quốc phòng;
- Có kiến thức Sinh học cơ bản để giải quyết tốt các vấn đề thực tiễn nảy sinh trong quá trình dạy học Sinh học ở trường phổ thông, làm cơ sở để nâng cao trình độ đáp ứng được các nhiệm vụ dạy học Sinh học ở các trường đại học, cao đẳng;
- Nắm vững các kiến thức lí luận dạy học, có khả năng đáp ứng yêu cầu về đổi mới nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức dạy học, kiểm tra đánh giá kết quả dạy học Sinh học;
- Nắm vững kiến thức nghiệp vụ sư phạm, bao gồm Tâm lí học, Giáo dục học, Lí luận và phương pháp dạy học bộ môn để thực hiện tốt nhiệm vụ giảng dạy và giáo dục học sinh;
- Có kiến thức tin học tương đương trình độ B;
- Có trình độ ngoại ngữ Bậc 3 Khung năng lực ngoại ngữ dùng cho Việt Nam;
- Có kiến thức cơ bản về quản lý hành chính nhà nước và quản lý giáo dục.

Kĩ năng

- Có các kĩ năng sư phạm và biết vận dụng các thành tựu mới của nền giáo dục để hoàn thành tốt những nhiệm vụ của nhà giáo trong sự nghiệp đổi mới giáo dục;
- Có năng lực tổ chức hoạt động dạy học Sinh học và có khả năng tích hợp những kiến thức về bảo vệ môi trường, giáo dục vệ sinh an toàn lao động, vệ sinh an toàn thực phẩm, giáo dục giới tính, giáo dục sức khỏe sinh sản vào quá trình dạy học Sinh học ở trường phổ thông;
- Có kĩ năng thực hành, thí nghiệm và ứng dụng các thành tựu của Sinh học hiện đại vào các hoạt động nghiên cứu khoa học, phục vụ sản xuất và đời sống;
- Có khả năng thích ứng, tiếp cận các vấn đề nghiên cứu phù hợp với sự phát triển của khoa học sinh học;
- Có kĩ năng nghiên cứu khoa học;
- Có kĩ năng làm việc nhóm; khả năng tự học, tự nghiên cứu; khả năng thích ứng với yêu cầu nghề nghiệp và làm việc độc lập.

Thái độ

- Có ý thức trách nhiệm công dân, thái độ và đạo đức nghề nghiệp đúng đắn và có ý thức kỉ luật;
- Tham gia các hoạt động chính trị, xã hội trong và ngoài nhà trường nhằm phát triển nhà trường và cộng đồng, xây dựng xã hội học tập;
- Có ý thức trách nhiệm trong lĩnh vực giáo dục và tác phong mẫu mực của người giáo viên.

Vị trí và khả năng công tác sau khi tốt nghiệp

- Giáo viên Sinh học ở các trường phổ thông; giảng viên tại các trường đại học, cao đẳng;
- Làm việc tại các viện nghiên cứu và cơ sở sản xuất liên quan đến lĩnh vực Sinh học, Môi trường;
- Chuyên gia, cán bộ nghiên cứu trong các lĩnh vực bảo tồn đa dạng Sinh học, Nông nghiệp, Lâm nghiệp, Ngư nghiệp, cán bộ quản lí ở các cơ sở giáo dục.

Khả năng học tập, nâng cao trình độ sau khi tốt nghiệp

Có khả năng tiếp tục học tập và nghiên cứu nhằm đạt được những trình độ cao hơn (thạc sĩ, tiến sĩ) ở các chuyên ngành thuộc lĩnh vực Sinh học hoặc chuyển đổi học ở các chuyên ngành gần.

Sư phạm Tiếng Anh

Kiến thức

- Nắm vững kiến thức giáo dục đại cương, bao gồm các nguyên lý cơ bản của Chủ nghĩa Mác-Lênin, Đường lối cách mạng của Đảng Cộng sản Việt Nam, Tư tưởng Hồ Chí Minh; có chứng chỉ Giáo dục Thể chất và Giáo dục Quốc phòng;
- Có kiến thức về giảng dạy tiếng Anh, lí luận về hoạt động dạy và học ngoại ngữ, các đường hướng và phương pháp giảng dạy tiếng Anh, kiểm tra đánh giá, tương đương chuẩn kiến thức TKT (Teaching Knowledge Test);
- Có kiến thức về ngôn ngữ tiếng Anh như một hệ thống và như công cụ giao tiếp trong thực tế giảng dạy tại lớp học;
- Có kiến thức cơ bản về văn hóa các nước nói tiếng Anh;
- Nắm vững kiến thức nghiệp vụ sư phạm, bao gồm Tâm lí học, Giáo dục học, Lí luận và phương pháp dạy học bộ môn để thực hiện tốt nhiệm vụ giảng dạy và giáo dục học sinh;
- Có kiến thức tin học tương đương trình độ B;
- Có trình độ ngoại ngữ hai Bậc 3 Khung năng lực ngoại ngữ dùng cho Việt Nam;
- Có kiến thức cơ bản về quản lí hành chính nhà nước và quản lí giáo dục.

Kĩ năng

- Có các kĩ năng sư phạm và vận dụng thành thạo vào dạy học và giáo dục học sinh;
- Có kĩ năng giao tiếp tiếng Anh thành thạo và hiệu quả, tương đương Bậc 5 Khung năng lực ngoại ngữ dùng cho Việt Nam;
- Có khả năng phân tích, đánh giá được thực trạng giảng dạy tiếng Anh ở phổ thông;

- Có khả năng vận dụng các kiến thức về tâm lí học, giáo dục học, phương pháp dạy học vào các tình huống dạy học tiếng Anh;
- Có khả năng áp dụng những phương pháp dạy học tiếng Anh và sử dụng công nghệ thông tin trong soạn giáo trình, bài giảng;
- Có kĩ năng nghiên cứu khoa học;
- Có kĩ năng làm việc nhóm; khả năng tự học, tự nghiên cứu; khả năng thích ứng với yêu cầu nghề nghiệp và làm việc độc lập.

Thái độ

- Có ý thức trách nhiệm công dân, thái độ và đạo đức nghề nghiệp đúng đắn, có ý thức kỉ luật và tác phong công nghiệp;
- Có ý thức coi trọng việc ứng dụng sáng tạo các lí thuyết và kĩ năng giảng dạy vào tình huống cụ thể tại lớp học;
- Có kế hoạch không ngừng trau dồi và bồi dưỡng chuyên môn cho bản thân;
- Coi trọng việc tổ chức lớp học thành môi trường sư phạm lành mạnh để phát triển các mối quan hệ thầy - trò tích cực; đổi mới phương pháp dạy học để không ngừng nâng cao chất lượng giảng dạy.

Vị trí và khả năng công tác sau khi tốt nghiệp

- Giảng dạy tại các trường trung học phổ thông, trung cấp chuyên nghiệp, cao đẳng, đại học;
- Các cơ quan, doanh nghiệp có liên quan đến công việc phiên, biên dịch tiếng Anh;
- Các cơ quan nghiên cứu ngôn ngữ, văn hóa trong và ngoài nước.

Khả năng học tập, nâng cao trình độ sau khi tốt nghiệp

Học thạc sĩ, tiến sĩ các chuyên ngành Lí luận và Phương pháp giảng dạy tiếng Anh, Ngôn ngữ Anh, Ngôn ngữ học và Ngôn ngữ học ứng dụng.

Sư phạm Tin học

Kiến thức

- Nắm vững kiến thức giáo dục đại cương, bao gồm các nguyên lí cơ bản của Chủ nghĩa Mác-Lênin, Đường lối cách mạng của Đảng Cộng sản Việt Nam, Tư tưởng Hồ Chí Minh; có chứng chỉ Giáo dục Thể chất và Giáo dục Quốc phòng;

- Có kiến thức cơ sở ngành đáp ứng được việc học các môn chuyên ngành, nghiên cứu chuyên sâu, tiếp cận công nghệ mới;
- Nắm vững kiến thức nghiệp vụ sư phạm, bao gồm Tâm lí học, Giáo dục học, Lí luận và phương pháp dạy học bộ môn để thực hiện tốt nhiệm vụ giảng dạy và giáo dục học sinh; biết sử dụng phối hợp các phương pháp dạy học tích cực vào dạy học Tin học ở trường trung học phổ thông (THPT);
- Có hệ thống kiến thức Tin học, đảm bảo giảng dạy có chất lượng môn Tin học ở trường THPT;
- Có đủ kiến thức để phổ biến việc ứng dụng Công nghệ Thông tin (CNTT) trong giảng dạy các môn học khác ở trường THPT;
- Có trình độ ngoại ngữ Bậc 3 Khung năng lực ngoại ngữ dùng cho Việt Nam;
- Có kiến thức cơ bản về quản lí hành chính nhà nước và quản lí giáo dục.

Kĩ năng

- Có kĩ năng sư phạm và biết vận dụng các thành tựu mới của khoa học giáo dục để hoàn thành tốt những nhiệm vụ của nhà giáo trong sự nghiệp đổi mới giáo dục;
- Sử dụng thành thạo máy tính với các phần mềm thông dụng, nhất là các phần mềm được đưa vào giảng dạy ở trường THPT, có kĩ năng khai thác các phần mềm mới;
- Biết lắp ráp, bảo trì, nâng cấp hệ thống máy tính, mạng máy tính ở trường phổ thông, các cơ quan, xí nghiệp, công ti;
- Biết khai thác, sử dụng tốt các phương tiện dạy học hiện đại;
- Có kĩ năng làm việc nhóm, hợp tác khi giải quyết các vấn đề chuyên môn và kĩ thuật thuộc lĩnh vực CNTT;
- Có năng lực phát hiện và giải quyết vấn đề, biết gắn kết nội dung giảng dạy với thực tế cuộc sống;
- Có khả năng thích ứng với sự phát triển của khoa học công nghệ và chuyển đổi nghề nghiệp.

Thái độ

- Có ý thức trách nhiệm công dân, thái độ và đạo đức nghề nghiệp đúng đắn, có ý thức kỉ luật và tác phong công nghiệp;
- Yêu nghề, thương yêu học sinh, tôn trọng đồng nghiệp, có đạo đức, lương tâm của nhà giáo, có ý thức nâng cao nghiệp vụ dạy học;
- Có ý thức tu dưỡng bản thân và phấn đấu vươn lên trong công tác.

Vị trí và khả năng công tác sau khi tốt nghiệp

- Giảng dạy Tin học ở các trường phổ thông, trung cấp chuyên nghiệp, cao đẳng, đại học;
- Cán bộ vận hành và ứng dụng công nghệ thông tin của các cơ quan, đơn vị, doanh nghiệp;
- Làm việc ở các công ti lắp ráp, phân phối máy tính và các thiết bị tin học; các công ti phát triển phần mềm, thiết kế website, gia công phần mềm; các công ti tư vấn, thiết kế giải pháp mạng, giải pháp công nghệ thông tin cho doanh nghiệp.

Khả năng học tập, nâng cao trình độ sau khi tốt nghiệp

- Có khả năng học tiếp ở trình độ thạc sĩ, tiến sĩ các chuyên ngành CNTT;
- Tiếp tục học tập, nâng cao trình độ để phục vụ quản trị dự án, thiết kế hệ thống, chủ trì CNTT trong các cơ quan, nhà trường, doanh nghiệp,...

Sư phạm Toán học

Kiến thức

- Nắm vững kiến thức giáo dục đại cương, bao gồm các nguyên lí cơ bản của Chủ nghĩa Mác-Lênin, Đường lối cách mạng của Đảng Cộng sản Việt Nam, Tư tưởng Hồ Chí Minh; có chứng chỉ Giáo dục Thể chất và Giáo dục Quốc phòng;
- Nắm vững kiến thức cơ sở, chuyên sâu và nâng cao về Toán học, gồm: Toán học sơ cấp, Toán Giải tích, Đại số và Lí thuyết số, Hình học và Tôpô, Xác Nắm vững kiến thức nghiệp vụ sư phạm, bao gồm Tâm lí học, Giáo dục học, Lí luận và phương pháp dạy học bộ môn Toán để thực hiện tốt nhiệm vụ giảng dạy và giáo dục học sinh;

- Có kiến thức tin học tương đương trình độ B, có thể thiết kế bài giảng điện tử và khai thác các phần mềm dạy và học Toán;
- Có trình độ ngoại ngữ Bậc 3 Khung năng lực ngoại ngữ dùng cho Việt Nam;
- Có kiến thức cơ bản về quản lí hành chính nhà nước và quản lí giáo dục.

Kĩ năng

- Có các kĩ năng sư phạm để tổ chức dạy học môn Toán theo hướng phát huy tính tích cực nhận thức của học sinh và áp dụng các phương pháp dạy học tiên tiến; có kĩ năng đánh giá kết quả rèn luyện và học tập của học sinh;
- Có khả năng giảng dạy môn Toán theo chương trình mới đáp ứng yêu cầu đổi mới nội dung và phương pháp dạy và học ở trường trung học phổ thông;
- Có khả năng tư duy lôgic, tư duy thuật toán, phương pháp tiếp cận và giải quyết các vấn đề về nghiệp vụ sư phạm đáp ứng yêu cầu, nhiệm vụ được giao;
- Có kĩ năng nghiên cứu về Toán học và khoa học giáo dục;
- Có kĩ năng làm việc theo nhóm; khả năng tự học, tự nghiên cứu; khả năng thích ứng với yêu cầu nghề nghiệp và làm việc độc lập.

Thái độ

- Có ý thức trách nhiệm công dân, thái độ và đạo đức nghề nghiệp đúng đắn, có ý thức kỉ luật và tác phong mẫu mực của người giáo viên, hòa nhập và gắn bó với tập thể và cộng đồng, có tinh thần và thái độ hợp tác trong công việc;
- Tham gia các hoạt động chính trị, xã hội trong và ngoài nhà trường nhằm phát triển nhà trường và cộng đồng, xây dựng xã hội học tập.

Vị trí và khả năng công tác sau khi tốt nghiệp

- Giảng dạy Toán học tại các trường trung học phổ thông, trung cấp chuyên nghiệp, cao đẳng, đại học;
- Nghiên cứu Toán học và khoa học giáo dục tại các viện nghiên cứu, trường đại học;
- Quản lí chuyên môn về giáo dục ở các nhà trường hoặc cơ sở quản lí nhà nước.

Khả năng học tập, nâng cao trình độ sau khi tốt nghiệp

- Học sau đại học (thạc sĩ, tiến sĩ) về các chuyên ngành Toán tương ứng;
- Học đại học văn bằng hai ở các ngành phù hợp.

Sư phạm Vật lí

Kiến thức

- Nắm vững kiến thức giáo dục đại cương, bao gồm các nguyên lí cơ bản của Chủ nghĩa Mác-Lênin, Đường lối cách mạng của Đảng Cộng sản Việt Nam, Tư tưởng Hồ Chí Minh; có chứng chỉ Giáo dục Thể chất và Giáo dục Quốc phòng;
- Nắm vững kiến thức về Vật lí đại cương, Vật lí lí thuyết, Vật lí thực nghiệm, Toán cho Vật lí;
- Nắm vững kiến thức về Tâm lí học, Giáo dục học để thực hiện tốt nhiệm vụ giảng dạy và giáo dục học sinh;
- Hiểu biết các cơ sở lí luận cổ điển và hiện đại về quá trình dạy học Vật lí ở trường trung học phổ thông gồm quan điểm, mục tiêu, nhiệm vụ, nội dung chương trình, phương pháp, phương tiện, hình thức tổ chức dạy học Vật lí;
- Có kiến thức tin học tương đương trình độ B, sử dụng thành thạo Công nghệ thông tin để nghiên cứu và dạy học Vật lí;
- Có trình độ ngoại ngữ Bậc 3 Khung năng lực ngoại ngữ dùng cho Việt Nam, sử dụng được ngoại ngữ trong nghiên cứu và dạy học Vật lí;
- Có kiến thức cơ bản về quản lí hành chính nhà nước và quản lí giáo dục.

Kĩ năng

- Có các kĩ năng sư phạm chung, kĩ năng tổ chức lớp và xây dựng phong trào lớp chủ nhiệm, kĩ năng giáo dục học sinh cá biệt; xây dựng được kế hoạch dạy học và triển khai thực hiện kế hoạch dạy học môn Vật lí đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục ở trường phổ thông;
- Có kĩ năng thực hành Vật lí, đặt và giải các bài toán Vật lí, phát hiện và giải quyết vấn đề theo các phương pháp nghiên cứu cơ bản của Vật lí học;

- So sánh, đánh giá được mức độ khoa học của nội dung môn Vật lí ở trung học phổ thông theo quan điểm của Vật lí học hiện đại;
- Có kĩ năng cơ bản để nghiên cứu khoa học về Giáo dục học, Lí luận và phương pháp dạy học Vật lí và Vật lí học;
- Có kĩ năng làm việc nhóm; khả năng tự học, tự nghiên cứu; khả năng thích ứng với yêu cầu nghề nghiệp và làm việc độc lập.

Thái độ

- Có ý thức trách nhiệm công dân và ý thức trau dồi đạo đức nhà giáo;
- Có ý thức tự học nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ, tác phong làm việc khách quan, trung thực, gắn lí luận với thực tiễn, ý thức tổ chức kỉ luật và tinh thần trách nhiệm; yêu thích Vật lí học và yêu nghề dạy học Vật lí.

Vị trí và khả năng công tác sau khi tốt nghiệp

- Giảng dạy Vật lí ở trường trung học phổ thông, đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp; nghiên cứu viên ở các trung tâm, viện nghiên cứu;
- Làm việc tại các cơ sở ứng dụng khoa học kĩ thuật trên các lĩnh vực: cơ - điện; viễn thông; sản xuất, kinh doanh thiết bị khoa học - kĩ thuật.

Khả năng học tập, nâng cao trình độ sau khi tốt nghiệp

- Học sau đại học (thạc sĩ và tiến sĩ) các chuyên ngành thuộc Vật lí học, Lí luận và Phương pháp giảng dạy Vật lí;
- Học văn bằng thứ hai các ngành khoa học tự nhiên hoặc các ngành kĩ thuật, công nghệ, kinh tế.

Số: /KH-ĐHV

Nghệ An, ngày tháng năm

KẾ HOẠCH VÀ NỘI DUNG
KIẾN TẬP SỰ PHẠM NĂM HỌC

Kiến tập sự phạm là học phần ghép từ hai nội dung: Thực hành tổng hợp về Tâm lý học và Giáo dục học, thực hiện trong 2 tuần lễ. Khối lượng kiến thức của học phần Kiến tập sự phạm là 1 tín chỉ.

I. Mục đích, yêu cầu

Kiến tập sự phạm phải nhằm đạt được các yêu cầu sau đây:

1. Đưa giáo sinh vào thực tế để học tập, vận dụng những kiến thức về Tâm lý học - Giáo dục học vào việc tìm hiểu học sinh, các hoạt động giáo dục cơ bản của nhà trường, công tác của người giáo viên chủ nhiệm lớp, sự phối hợp các lực lượng giáo dục: Nhà trường - Gia đình - Xã hội.

2. Tạo điều kiện để giáo sinh làm quen với công tác giảng dạy một môn học ở trường phổ thông, theo tinh thần đổi mới phát huy tính tích cực độc lập của học sinh, lấy học sinh làm trung tâm, tiếp cận với công tác soạn giáo án, dự giờ, thăm lớp.

3. Bước đầu hình thành ở giáo sinh tình cảm nghề nghiệp và một số kỹ năng sư phạm cần thiết: Kỹ năng giao tiếp, kỹ năng tổ chức các hoạt động giáo dục và dạy học, kỹ năng quản lý tập thể lớp học.

II. Nội dung Kiến tập sự phạm

Nội dung "**Kiến tập sự phạm**" được triển khai dựa trên 3 hoạt động: Tìm hiểu nhà trường, dạy học và giáo dục học sinh.

1. Hoạt động tìm hiểu nhà trường

1.1. Tìm hiểu trường phổ thông:

- Cơ cấu tổ chức của nhà trường;
- Đội ngũ giáo viên (số lượng, chất lượng);

- Việc tiến hành các hoạt động giáo dục trong nhà trường (dạy học, giáo dục học sinh, sinh hoạt tập thể, hoạt động xã hội, văn hoá - thể thao);

- Sự quán triệt quan điểm của Đảng về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế của nhà trường.

1.2. Tìm hiểu tình hình hoạt động của học sinh lớp chủ nhiệm trên tất cả các mặt: học tập, đạo đức, sinh hoạt tập thể, hoạt động xã hội.

1.3. Tìm hiểu về chuẩn nghề nghiệp GV THPT và việc sử dụng chuẩn để đánh giá giáo viên;

1.4. Tìm hiểu về chuẩn kiến thức kỹ năng môn học và tổ chức dạy học đáp ứng yêu cầu của chuẩn.

2. Hoạt động giáo dục

- Tập làm một số công việc của người giáo viên chủ nhiệm lớp (xây dựng kế hoạch chủ nhiệm, nhận xét đánh giá học sinh, ghi nhật ký...)

- Tổ chức các hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp cho học sinh (sinh hoạt tập thể, ngoại khoá...)

- Làm quen với công tác giáo dục học sinh nói chung và giáo dục học sinh cá biệt nói riêng.

3. Hoạt động dạy học

- Tìm hiểu kế hoạch, chương trình, nội dung và phương pháp giảng dạy môn học mà giáo viên sẽ dạy ở trường phổ thông theo tinh thần đổi mới hiện nay.

- Tìm hiểu cách soạn giáo án và soạn 2 giáo án dưới sự hướng dẫn của giáo viên phổ thông/nhóm.

- Dự tối thiểu 2 giờ mẫu theo nhóm, nhận xét đánh giá, rút kinh nghiệm chung.

4. Sản phẩm của các hoạt động

- Kế hoạch của đợt kiến tập.

- Nhật ký kiến tập sư phạm.

- Báo cáo thu hoạch về 1 nội dung tìm hiểu (tự chọn theo danh mục ở phụ lục 2).

III. Cách tiến hành

1. Nghe báo cáo

- Báo cáo tổng hợp của Hiệu trưởng hoặc Phó hiệu trưởng trường THPT về tình hình của nhà trường.

- Báo cáo của Đoàn TNCS Hồ Chí Minh.

- Báo cáo của Tổ chuyên môn.

- Báo cáo của giáo viên chủ nhiệm lớp.

2. Dự giờ

- Mỗi giáo sinh dự mỗi ngày 1 giờ theo lớp chủ nhiệm (bất kỳ giờ của môn học nào);

- Mỗi giáo sinh dự ít nhất từ 2- 4 giờ theo chuyên môn của mình (trong đó có từ 1-2 giờ dạy mẫu) và ghi vào phiếu dự giờ;

- Dự giờ của giáo viên chủ nhiệm.

3. Tổ chức sinh hoạt tập thể

- Tổ chức sinh hoạt lớp.

- Tổ chức các hoạt động ngoại khoá.

4. Hoạt động độc lập của giáo sinh

Bản thân giáo sinh tự tìm hiểu, tự nghiên cứu thông qua các phương pháp điều tra, quan sát, đàm thoại, phỏng vấn để thực hiện các nội dung ***Kiến tập sư phạm***.

IV. Đánh giá kết quả

Việc đánh giá kết quả **Kiến tập sư phạm** căn cứ trên 3 hoạt động: Tìm hiểu (do giảng viên hướng dẫn đánh giá, tính hệ số 3), giáo dục (do giáo viên hướng dẫn công tác chủ nhiệm lớp đánh giá, tính hệ số 5), giảng dạy (do giáo viên hướng dẫn dạy học hoặc tổ trưởng bộ môn đánh giá, tính hệ số 2).

Cán bộ chỉ đạo của Trường Đại học Vinh và giáo viên hướng dẫn của trường phổ thông phối hợp đánh giá, xếp loại và cho điểm theo hướng dẫn ở phụ lục 1 (kèm theo văn bản này).

V. Tổ chức chỉ đạo

1. Thời gian Kiến tập sư phạm

Từ ngày tháng năm đến hết ngày tháng năm

2. Địa bàn Kiến tập sư phạm: Theo quyết định thành lập các đoàn Kiến tập sư phạm.

3. Chỉ đạo chung Kiến tập sư phạm

- PGS.TS. Thái Văn Thành - Phó Hiệu trưởng.
- TS. Nguyễn Xuân Bình - Trưởng phòng Đào tạo.
- TS. Nguyễn Ngọc Hiền - Trưởng khoa Giáo dục.
- TS. Nguyễn Thành Vinh - Phó trưởng phòng Đào tạo.
- TS. Nguyễn Tiến Dũng - Trợ lý đào tạo khoa Giáo dục.
- ThS. Phan Anh Hùng - Chuyên viên phòng Đào tạo.

4. Ban chỉ đạo Kiến tập sư phạm ở trường phổ thông

Mỗi trường phổ thông có sinh viên Kiến tập sư phạm được thành lập Ban chỉ đạo do Hiệu trưởng hoặc Phó Hiệu trưởng trường phổ thông làm Trưởng ban, đồng chí Trưởng đoàn hướng dẫn "Kiến tập sư phạm" làm Phó ban, 1-2 uỷ viên là Phó Hiệu trưởng trường phổ thông và Bí thư Đoàn trường.

Nơi nhận:

- Sở GD&ĐT Nghệ An (để p/h);
- Các trường KTSP (để t/h);
- Khoa Giáo dục (để t/h);
- Lưu: HCTH, ĐT.

**KT. HIỆU TRƯỞNG
PHÓ HIỆU TRƯỞNG**

PGS.TS. Thái Văn Thành