

MỘT SỐ YÊU CẦU ĐẶT RA ĐỐI VỚI GIẢNG DẠY BẬC ĐẠI HỌC THEO ĐƯỜNG HƯỚNG GIẢNG DẠY PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG

HOÀNG VĂN TIẾN

Học viện Khoa học Quân sự

TÓM TẮT

Đường hướng giảng dạy phát triển kỹ năng ra đời đáp ứng yêu cầu khắt khe và luôn biến động của thị trường lao động, đòi hỏi giáo dục đại học phải luôn đổi mới nội dung, chương trình, phương pháp giảng dạy để tạo ra các sản phẩm người học được trang bị đủ tri thức và kỹ năng nghề nghiệp cần thiết khi ra trường.

Từ khóa: *chương trình đào tạo, đào tạo bậc đại học, giảng dạy theo kỹ năng, kỹ năng, phương*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong xã hội Việt Nam luôn biến động, dưới tác động của quá trình hội nhập quốc tế và sự phát triển nhanh của khoa học công nghệ, sự điều chỉnh, thay đổi các chương trình đào tạo đại học; khả năng người học đáp ứng các yêu cầu của thị trường lao động được xem như là kim chỉ nam cho những người có trách nhiệm trong lĩnh vực giáo dục-đào tạo và cũng là mục tiêu quan trọng cho sự phát triển cũng như khả năng hoà nhập thị trường lao động của mỗi cá nhân. Tuy nhiên, các doanh nghiệp, các tổ chức luôn thay đổi phương thức quản lý cũng như các tiêu chí tuyển dụng đối với người lao động theo biến động của môi trường kinh doanh và các lĩnh vực hoạt động nghề nghiệp. Khả năng “*có thể sử dụng được*” của các sinh viên sau khi ra trường đang đặt ra yêu cầu giải quyết mâu thuẫn

giữa năng lực chuyên môn của sinh viên và yêu cầu của các nhà tuyển dụng. Ngoài ra, các chương trình đào tạo đại học ngày nay không còn được xem như là sự đảm bảo chắc chắn cho việc lĩnh hội thành công các năng lực, kỹ năng thực hành chuyên môn cần thiết ở người học cho hoạt động nghề nghiệp sau này. Do đó, nhà tuyển dụng luôn trông chờ ở giảng dạy đại học có thể trang bị cho người học các kiến thức và kỹ năng nghề nghiệp cần thiết. Vấn đề phát triển các kỹ năng nghề nghiệp trong các chương trình đào tạo đại học được đặt ra như yêu cầu cấp thiết. Đã đến lúc phải xem xét lại các chương trình đào tạo của các trường đại học để đánh giá khả năng trang bị các năng lực nghề nghiệp cần thiết cho người học sau khi ra trường dưới góc nhìn của đường hướng giảng dạy phát triển kỹ năng.

2. NỘI DUNG

2.1. Đường hướng giảng dạy phát triển kĩ năng

Khái niệm kĩ năng là đối tượng nghiên cứu của nhiều ngành khoa học khác nhau như khoa học quản lí, khoa học giáo dục, tâm lí học, kinh tế học và trở thành thước đo trình độ trong nhiều lĩnh vực hoạt động nghề nghiệp. Việc phát triển và đánh giá các kĩ năng nghề nghiệp là một trong những nhiệm vụ trọng yếu được xã hội giao cho ngành giáo dục-đào tạo, đặc biệt là đào tạo ở bậc đại học.

Trước hết, thế nào là một kĩ năng? Kĩ năng là *“khả năng áp dụng một tập hợp có tổ chức các tri thức, hành động và thái độ cho phép hoàn thành một số nhiệm vụ nào đó. Nó không quay lưng lại với tri thức, văn hóa hay tư duy; trái lại, nó phát triển các tri thức sống, các phương tiện tư duy và hành động trong quá trình đào tạo cũng như trong môi trường xã hội”* (Romainville M., 2012). Như vậy, kĩ năng là khả năng kiểm soát hành động một cách hiệu quả trong nhiều hoàn cảnh khác nhau nhờ có những tri thức cần thiết và khả năng vận dụng sáng tạo, kịp thời các tri thức này để nhận diện, giải quyết hiệu quả vấn đề gặp phải. Dưới góc độ sư phạm, kĩ năng là khả năng thực thi các nhiệm vụ hay giải quyết một vấn đề thông qua việc tiến hành theo đúng trình tự các bước và huy động các kiến thức và năng lực phù hợp của bản thân trong một tình huống cụ thể.

Đường hướng giảng dạy phát triển kĩ năng ra đời trước tiên nhằm *“đáp ứng yêu cầu của đào tạo nghề, với mục tiêu là hoàn thiện các kĩ năng nghề cho đội ngũ nhân viên và tăng năng suất lao động. Đây là phương pháp sư phạm có tính mục đích cao bằng cách xác định rõ các kĩ năng cần đạt được khi kết thúc quá trình đào tạo cho một vị trí công việc cụ thể”* (Tazek Ghazel, 2012). Đường hướng này chủ yếu quan tâm đến đào tạo các kĩ năng hoạt động nghề nghiệp của người học. Việc lựa chọn giảng dạy một nội dung nào đó đều phải nhằm đến mục tiêu cao nhất là hình thành và phát triển các kĩ năng ở người được đào tạo. Trong quá trình học, *“người học luôn được đặt vào các tình huống có vấn đề cần giải quyết liên quan đến một lĩnh vực hoạt động gần gũi và họ phải vận dụng trong vô số các kiến thức lĩnh hội được những tri thức và hành động thích hợp nhất để tìm ra giải pháp; qua đó các kĩ năng nghề nghiệp được phát triển”* (Romainville M. 2012).

Trong điều kiện kinh tế - chính trị - xã hội có nhiều thay đổi của Việt Nam với sự xuất hiện những nhu cầu mới của thị trường lao động đối với đào tạo đại học, nhiệm vụ điều chỉnh các chương trình đào tạo ở bậc đại học cho phù hợp với yêu cầu xã hội về các kĩ năng nghề nghiệp cần thiết ở người lao động là rất cấp bách. Những giải pháp cho nhiệm vụ đó nằm ở nhiều cấp độ khác nhau trong quy trình đào tạo đại học như quá trình xây dựng các chương trình đào tạo, việc thực hiện đưa vào giảng dạy các chương trình đào tạo đó, trong đó có hoạt động kiểm tra đánh giá, giá chất lượng đào tạo. Và như vậy, những người tham gia xây dựng, quản lí và thực hiện các chương trình đào tạo nói chung, ở bậc đại học nói riêng phải hợp tác chặt chẽ, thống nhất để xây dựng một nền giáo dục đại học hiện đại, hướng về thị trường lao động, thực hiện thành công sứ mệnh, nhiệm vụ chuẩn bị chu đáo cho các sinh viên bước vào thị trường lao động thông qua việc trang bị các kĩ năng nghề nghiệp phù hợp cho họ.

Theo các phương pháp giảng dạy truyền thống, quá trình giảng dạy chủ yếu tập trung vào truyền đạt nội dung kiến thức cho người học; các kĩ năng thực hành chỉ được xem nhẹ và không được phát triển một cách hệ thống. Người ta chỉ quan tâm đến lượng kiến thức đã được giảng dạy trong một chương trình đào tạo mà không quan tâm nhiều đến việc người học có khả năng làm được gì sau khi hoàn thành khoá học. Chẳng hạn như trong giảng dạy tiếng Pháp theo phương pháp này, trong các giáo trình dạy tiếng Pháp và trong các giờ lên lớp, người ta chú trọng đến việc dạy các nội dung kiến thức ngữ âm, ngữ pháp, từ vựng và văn học-đất nước học, và đương nhiên khi kiểm tra-đánh giá, họ cũng chỉ quan tâm xem người học có nắm được những kiến thức đó không, còn khả năng thực hành, sử dụng các kiến thức đó vào trong thực tế giao tiếp xã hội thì gần như bị bỏ qua. Và hậu quả là các kĩ năng giao tiếp tiếng Pháp của sinh viên không được chú trọng phát triển trong suốt quá trình đào tạo.

Còn về đường hướng giảng dạy phát triển kĩ năng, một số người chỉ trích đường hướng này coi nhẹ các nội dung giảng dạy mà chỉ chú trọng vào các năng lực mang nặng tính kĩ thuật, thao tác. Như chúng ta đã đề cập bên trên, đường hướng này ưu tiên việc phát triển các kĩ năng cần thiết ở người học theo yêu cầu của định hướng nghề nghiệp mà người học



❖ NGHIÊN CỨU - TRAO ĐỔI

đang theo học. Do đó, theo chúng tôi, việc giảng dạy theo đường hướng phát triển kĩ năng không chỉ giới hạn trong việc phát triển các kĩ năng đơn thuần bởi vì để có thể hình thành và phát triển các kĩ năng giải quyết các vấn đề phải có các kiến thức tích lũy trong quá trình học tập. Hơn nữa, đường hướng này cũng mang tính xã hội cao bởi nó định hướng việc giảng dạy theo các nhu cầu của xã hội, của thị trường lao động. Thực sự đường hướng phát triển kĩ năng đã đặt ra những vấn đề lớn của giáo dục đại học hiện nay. Trong phạm vi bài viết này, chúng tôi chỉ đề cập đến một vài vấn đề liên quan đến sự thay đổi vai trò của người dạy và của người học trong lớp học tiếng Pháp, việc thiết kế và lập kế hoạch các chương trình đào tạo cũng như áp dụng phương pháp giảng dạy tích cực, đổi mới công tác kiểm tra-đánh giá hướng vào đo mức độ thành thực các kĩ năng nghề nghiệp của người học.

2.2. Thay đổi vai trò của người dạy và người học trong quá trình dạy và học

Theo các phương pháp giáo dục hiện đại lấy người học làm trung tâm, vai trò của người dạy và người học trên lớp thay đổi rất nhiều. Ngày nay, ít có giảng viên nào còn quan niệm người học như là những “*bể chứa thụ động*” và phải “*lấp đầy chúng bằng các kiến thức*”. Giảng viên nhận thức được rằng, họ không còn là “*người nắm giữ tri thức duy nhất*” dưới con mắt người học (Trần Bá Hành, 2003). Trong thực tế, phần lớn các phương pháp giảng dạy hiện đại, trong đó có phương pháp giảng dạy theo kĩ năng là kết quả của các nghiên cứu thực tiễn quá trình dạy và học của các nhà sư phạm, nhà giáo dục để tìm ra một phương pháp giáo dục tích cực. Giảng dạy theo các kĩ năng đưa ra một cái nhìn tổng thể, thống nhất và hợp lí về quá trình giảng dạy; từ đó xác định lại vai trò của người dạy và người học trong quá trình học tập trên lớp.

Các phương pháp truyền thống tập trung vào việc dạy kiến thức với mô hình quen thuộc là thầy đọc và trò chép. Người học chỉ có nhiệm vụ nghe, cố gắng hiểu, làm bài tập và áp dụng các kiến thức tiếp thu để làm các bài kiểm tra kiến thức và được chấm điểm theo kết quả các bài kiểm tra đó. Người học thực hiện một cách bị động các yêu cầu của người dạy. Người dạy có quyền quyết định hay áp đặt mọi thứ đối với người học.

Theo phương pháp sư phạm giải quyết tình huống như đường hướng dạy theo kĩ năng, người học tham gia vào thực hiện các nhiệm vụ chung của nhóm, thông qua đó hình thành và phát triển các kĩ năng của bản thân. Người học có quyền được thử nghiệm, được quyền mắc sai lầm vì các sai lầm của người học có vai trò quan trọng trong quá trình phát triển nhận thức cũng như các kĩ năng nghề nghiệp của bản thân. Họ thường xuyên được khuyến khích nói ra những mong muốn ở khoá học, hoài nghi của bản thân, cách thức tư duy cũng như phương pháp học tập của họ. Trong quá trình học tập, người học trở thành một dạng nhà thực hành linh hoạt. Còn người dạy đóng vai trò là người tổ chức và hướng dẫn người học trong suốt quá trình đào tạo: giúp người học hiểu nhiệm vụ cần thực hiện, biết huy động những tri thức cần thiết, biết thực hiện đúng quy trình công việc cần làm (Nguyễn Kỳ, 1996). Nhưng chú ý rằng, quyền quyết định luôn thuộc về người học (Romainville M., 2012). Trong mối quan hệ như vậy, cần phải xây dựng chương trình đào tạo đại học thống nhất, liên thông giữa các môn học và liên tục bổ sung, chỉnh sửa các nội dung chương trình cũng như các mục tiêu đào tạo cho phù hợp với sự phát triển của xã hội.

2.3. Thiết kế chương trình và lập kế hoạch đào tạo

Để thiết kế chương trình và lập kế hoạch đào tạo, phải tiến hành theo các bước sau:

2.3.1. Xác định các mục tiêu tổng quan và chuyên biệt của chương trình đào tạo

Giai đoạn đầu tiên cần xác định các mục tiêu tổng quan của chương trình đào tạo. Những mục tiêu này được xác định trên cơ sở phân tích các nhu cầu xã hội (của người học, của thị trường lao động) đối với một chương trình đào tạo (Nguyễn Đức Chính, 2008). Tiếp theo, các mục tiêu chuyên biệt gắn với từng môn học cấu thành chương trình đào tạo, cho phép thiết kế các chương trình đào tạo đa dạng phù hợp với nhiều đối tượng người học dù cùng thuộc một lĩnh vực hoạt động. Trong lĩnh vực giảng dạy tiếng Pháp bậc đại học, cần xác định các nhu cầu của xã hội và của người học đối với ngôn ngữ này (trong trao đổi khu vực và quốc tế, tuyển dụng hay trong giao tiếp hàng ngày, tiếng Pháp chuyên ngành sư phạm hay biên-phiên dịch...), từ đó xây dựng các mục tiêu tổng quan và chuyên biệt cho mỗi môn học hay cả một khoá đào

tạo tiếng Pháp. Đây là những định hướng lớn để xác định các nội dung kiến thức, phương pháp tiến hành (tiếng Pháp thương mại, tiếng Pháp du lịch và nhà hàng, tiếng Pháp luật, tiếng Pháp tài chính-kế toán...) phục vụ hình thành và phát triển các kỹ năng nghề nghiệp ở người học. Trong nội dung chương trình đào tạo, luôn có những nội dung mờ, thường xuyên được cập nhật và bổ sung theo sự phát triển của xã hội, của thị trường lao động trong quá trình chuẩn bị bài giảng và lên lớp của giảng viên.

Trong đường hướng giảng dạy phát triển kỹ năng, người học phải xác định được trước các mục tiêu đào tạo. Do đó, sẽ là hợp lý nhất khi người học được tham dự vào quá trình xây dựng mục tiêu đào tạo của khoá học trong giai đoạn phân tích các nhu cầu của người học và nhà tuyển dụng đối với chương trình đào tạo. Các mục tiêu, nội dung, chương trình đã xây dựng được cụ thể hóa trong hệ thống giáo trình, tài liệu giảng dạy và các phương pháp giảng dạy phù hợp trên lớp cho các đối tượng người học (các môn và phân môn, ứng với các học phần tính theo các đơn vị tín chỉ).

Những mục tiêu đào tạo này sẽ giúp người xây dựng chương trình xác định được nội dung đào tạo, phương pháp giảng dạy và cách thức tiến hành kiểm tra-đánh giá trong và cuối quá trình đào tạo gắn với chuẩn đầu ra và quy định về nội dung kiến thức chuyên môn, kỹ năng thực hành, khả năng nhận thức và giải quyết vấn đề, công việc mà người học có thể đảm nhận sau khi tốt nghiệp (Bộ Giáo dục-Đào tạo, 2010).

2.3.2. Xây dựng thời gian biểu đào tạo

Việc phân tích các mục tiêu tổng quan và chuyên biệt của một chương trình đào tạo sẽ cho phép chúng ta xác định các chủ điểm nội dung kiến thức và kỹ năng mà người học cần phải lĩnh hội trong khoá học. Vậy nếu khoá học nhằm phát triển nhiều kỹ năng thì nó cũng phải bao gồm nhiều hoạt động học tập, thực hành khác nhau. Việc tổ chức của khoá học phải được thực hiện thành nhiều giai đoạn nối tiếp, thường được chia thành các học phần khác nhau (chương trình đào tạo theo tín chỉ). Cần đảm bảo tính logic của chương trình môn học, kết thúc của học phần này là cơ sở cho phép người học bắt đầu một nội dung học tập tiếp theo. Trong cùng một giai đoạn đào tạo, các kiến thức và các kỹ năng cần lĩnh hội cũng phải

đảm bảo tính liên tục, phát triển và có sự tương hỗ lẫn nhau.

Cần phải nói thêm rằng, trong một chương trình đào tạo theo đường hướng phát triển kỹ năng, người ta phải dành nhiều thời gian cho phần thực hành, rèn kỹ năng hơn là giảng dạy lý thuyết. Nhìn chung, người ta chỉ dành khoảng 30% thời gian cho dạy lý thuyết và 70% cho phần thực hành, rèn và phát triển kỹ năng nghề nghiệp cho người học.

2.3.3. Xác định mục tiêu đào tạo cho từng giai đoạn cụ thể

Trong quá trình lập kế hoạch một khoá đào tạo, người xây dựng chương trình phải xác định rõ các mục tiêu cụ thể cho từng giai đoạn đào tạo trong tổng thể khóa học. Chẳng hạn như Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dành cho Việt Nam, ở trình độ Bậc 3 xác định người học "...*Có thể viết đoạn văn đơn giản liên quan đến các chủ đề quen thuộc hoặc cá nhân quan tâm*". Mục tiêu đó được cụ thể hóa thành các mục tiêu cụ thể trong phần dạy kỹ năng viết thư như khả năng nhận biết những nét khác biệt giữa các thể loại văn bản đơn giản (thư tín, bài thơ, bài báo, quảng cáo...) hay giữa một bức thư gửi bạn bè và một bức thư hành chính; sau đó có khả năng viết được một bức thư theo đúng hình thức và phong cách văn bản. Ứng với mỗi đơn vị học tập đều phải có ít nhất một mục tiêu cụ thể.

Việc xác định được các mục tiêu chuyên biệt ở từng giai đoạn cho phép định hướng công tác kiểm tra-đánh giá vào đo chính xác mức độ thành thạo các kỹ năng thực hành giao tiếp ở người học.

2.4. Áp dụng phương pháp giảng dạy tích cực

Chìa khoá thành công của phương pháp giảng dạy theo các kỹ năng là sự tham gia tích cực của người học. Để làm được điều đó, giảng viên cần áp dụng các phương pháp giảng dạy tích cực dựa trên hoạt động thực hành thao tác nhằm hình thành và phát triển kỹ năng thay vì những giờ dạy/học nặng tính lý thuyết (Trần Bá Hành, 2003). Giảng viên phải nắm vững các nguyên tắc và phương pháp giảng dạy để phát triển các kỹ năng ở người học thông qua việc huy động họ tham gia tích cực vào quá trình học tập. Như vậy, vai trò chính của người dạy là người thiết kế, tổ chức, hỗ trợ người học tiếp thu và làm chủ các kỹ năng nghề nghiệp.



❖ NGHIÊN CỨU - TRAO ĐỔI

Các phương pháp giảng dạy rất đa dạng tùy theo các hoạt động nhằm phát triển một kĩ năng cụ thể nào đó. Đường hướng phát triển theo các kĩ năng ngôn ngữ cũng không loại trừ việc sử dụng các phương pháp truyền thống như học thuộc, làm bài tập viết tại lớp. Tuy nhiên, việc phát triển các kĩ năng giao tiếp ngôn ngữ sẽ hiệu quả hơn nhiều nếu được thực hiện trên cơ sở thực hành giao tiếp trong các tình huống gần gũi với đời sống sinh hoạt và làm việc của người học cũng như thực tế xã hội. Và người dạy phải biết lựa chọn và sử dụng nhiều phương pháp khác nhau theo dạng kĩ năng cần giảng dạy. Các phương pháp đó giúp người học vừa tiếp thu kiến thức, phát triển các kĩ năng mới, vừa củng cố kiến thức và kĩ năng đã học trước đó.

Một phương pháp được khuyến khích theo đường hướng này là phân chia người học thành các nhóm kĩ năng hay còn gọi là nhóm hoạt động ngôn ngữ. Việc phân chia nhóm không dựa theo tiêu chí thời điểm bắt đầu học ngoại ngữ mà theo nhu cầu của họ đối với các kĩ năng giao tiếp ngoại ngữ đó (Nghe, Đọc, Nói, Viết). Cách sắp xếp này đã tính đến sự khác biệt về trình độ ngôn ngữ nên cho phép người học có thể phát triển các kĩ năng giao tiếp cần tăng cường, hoàn thiện hơn. Đương nhiên, người học hoàn toàn có thể chuyển từ một nhóm kĩ năng này sang một nhóm khác tùy thuộc vào những tiến bộ cũng như nhu cầu của bản thân. Đây chính là bước đột phá của phương pháp giảng dạy theo các kĩ năng vì nó cho phép phân chia người học một cách hợp lí nhất theo bốn kĩ năng giao tiếp cơ bản. Như vậy, mỗi nhóm đều mang những nét đặc thù nên các hoạt động giao tiếp ngôn ngữ cho từng nhóm cũng phải mang tính chuyên biệt cao.

2.5. Kiểm tra-đánh giá hướng vào kỹ năng

Theo quan điểm giáo học pháp hiện đại như các tác giả Tardif (2006), Bourguignon (2007), công tác kiểm tra-đánh giá là một bộ phận không thể tách rời quá trình đào tạo. Mục tiêu của công tác này là đo được mức độ đạt được so với các mục tiêu đề ra đối với một học phần/khóa học. Hoạt động kiểm tra-đánh giá diễn ra từ trước (test diagnostique: kiểm tra chẩn đoán), trong (évaluation formative: đánh giá quá trình) và vào cuối quá trình đào tạo (évaluation normative: đánh giá tổng kết). Một bài kiểm tra-đánh giá được coi là "tốt", "chuẩn" khi đáp ứng được các

tiêu chí: khách quan, hiệu lực và tin cậy cao (Nguyễn Quang Thuấn, 2011).

Trong giảng dạy ngoại ngữ cần tập trung đánh giá trình độ kỹ năng giao tiếp ngoại ngữ của người học trong các hoàn cảnh giao tiếp đa dạng. Đây là những hoạt động ngôn ngữ có thể quan sát, đánh giá bằng những tiêu chí cụ thể trong thực tế giao tiếp (nội dung, logic, ngữ âm, ngữ điệu, từ vựng, ngữ pháp, chiến lược giao tiếp...). Có rất nhiều công cụ kiểm tra-đánh giá khác nhau phù hợp với từng kỹ năng giao tiếp (nghe, nói, đọc, viết), cần lựa chọn, kết hợp linh hoạt các công cụ kiểm tra-đánh giá của người dạy.

Phương pháp kiểm tra-đánh giá này đòi hỏi người học sử dụng tổng hợp, linh hoạt và sáng tạo các kiến thức đã học về từ vựng, ngữ âm, ngữ pháp, khả năng tương tác bằng ngoại ngữ, kỹ năng ứng xử phù hợp với văn hóa đích... để thực hiện thành công một tình huống giao tiếp cụ thể bằng ngoại ngữ (đọc hiểu, nghe hiểu, diễn đạt viết hay nói, dịch viết, dịch nói...).

Để đánh giá hiệu quả của một chương trình đào tạo, người ta chắc chắn cần phải đưa nó vào dạy thử nghiệm, phân tích các thông tin phản hồi từ các bên có liên quan (nhà tuyển dụng, người học, người dạy,...) (Scallon G., 2005). Ngoài ra, người ta cũng cần phải tính đến các điều kiện cho phép thực thi việc giảng dạy như đội ngũ giảng viên, giáo trình, trang thiết bị dạy học đi kèm... Một chương trình đào tạo được xây dựng trên những căn cứ khoa học như đã trình bày trên sẽ đáp ứng tốt các mục tiêu đào tạo đề ra và cho phép phát triển các kĩ năng nghề nghiệp ở người được đào tạo, đáp ứng nhu cầu của xã hội.

3. KẾT LUẬN

Đào tạo đại học chuẩn bị cho người học bước vào thị trường lao động bằng cách trang bị cho họ những kiến thức và kĩ năng nghề nghiệp cần thiết liên quan đến các lĩnh vực hoạt động nghề nghiệp sau này. Đường hướng phát triển theo kĩ năng ra đời đáp ứng đòi hỏi về đổi mới phương pháp giảng dạy và thực hiện chức năng của đào tạo đại học nói chung. Để thích ứng với những yêu cầu đó, giảng dạy đại học đã, đang và tiếp tục có nhiều thay đổi về nội dung, chương trình, về vai trò của người dạy và người học trong lớp, về phương pháp giảng dạy với sự hỗ trợ của CNTT, đổi mới công tác kiểm tra-đánh giá hướng vào các kỹ năng... Tất cả những thay đổi đó đều nhằm

| Số 3 - 9/2016

đến một mục tiêu là hình thành, phát triển các kỹ năng nghề nghiệp cần thiết cho người học, hành trang không thể thiếu để chinh phục thị trường lao động sau khi ra trường./.

Tài liệu tham khảo:

1. Bộ Giáo dục-Đào tạo (2010), *Hướng dẫn xây dựng và công bố chuẩn đầu ra ngành đào tạo*, Hà Nội.
2. Nguyễn Đức Chính (2008), *Thiết kế và đánh giá chương trình giáo dục*, ĐHQG Hà Nội, Hà Nội.
3. Trần Bá Hành (2003), “Những đặc trưng của phương pháp dạy học tích cực”, *Tạp chí Giáo dục*, Số 32.
4. Nguyễn Kỳ (1996), *Mô hình dạy học tích cực lấy người học làm trung tâm*, Trường Cán bộ quản lý giáo dục-đào tạo I.
5. Scallon G. (2005), *Approche par compétences et Évaluation*, Montréal.
6. Nguyễn Thanh Sơn (2014), “ Phát triển chương trình đào tạo đại học theo định hướng chuẩn đầu ra”, *Bản tin Khoa học và Giáo dục*.
7. Nguyễn Quang Thuấn (2011), “Chuẩn đánh giá trong dạy và học ngoại ngữ”, *Tạp chí Khoa học* (2), Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội, tr.115-123.
8. Romainville M. (2012), *Approche par compétences à l’université*, Cours de formation initiale à l’Université Saint-Joseph, Beyrouth.
9. Tazek Ghazel (2012), *Approche par compétences: définition et principes*, In Tazek Ghazel.

REQUIREMENTS FOR THE UNDERGRADUATE TEACHING UNDER THE SKILLS DEVELOPMENT APPROACH

HOANG VAN TIEN

Abstract: The skills development approach is born to meet rigorous and unstable requirements of the labor market. The undergraduate teaching has to renovate permanently content, programs and teaching methods to make students who have enough knowledge and professional skills when they have graduated.

Keywords: *programs, undergraduate teaching, skills development approach, skills, active teaching methods*

Ngày nhận: 05/9/2016

Ngày phản biện: 08/9/2016

Ngày duyệt đăng: 14/9/2016