

PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO TIẾNG ANH THEO HƯỚNG TIẾP CẬN CHUẨN NĂNG LỰC TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC NÔNG LÂM THÁI NGUYÊN

• Vũ Kiều Hạnh^(*), Hoàng Thị Cương^(**)

Tóm tắt

Phát triển chương trình đào tạo đại học là yêu cầu bức thiết của giáo dục Việt Nam trong bối cảnh đổi mới và hội nhập. Hiện nay xu thế mới của giáo dục thế giới là phát triển chương trình đào tạo theo hướng tiếp cận năng lực người học. Theo đó chương trình đào tạo tiếng Anh trong các trường đại học cần chú trọng tới phát triển năng lực người học, bao gồm: kiến thức, kỹ năng và thái độ, chú trọng mối quan hệ gắn kết giữa lý luận và thực tiễn, giữa học và hành, giữa kiến thức và dạy văn hóa... để người học đáp ứng được những yêu cầu ngày càng cao của xã hội. Tại Trường Đại học Nông Lâm Thái Nguyên, môn tiếng Anh là môn học có vị trí đặc biệt quan trọng trong hệ thống các ngành đào tạo tại Trường. Bài viết đề cập tới một số vấn đề lý luận về phát triển chương trình đào tạo như: quan niệm về chương trình đào tạo, các cách tiếp cận trong phát triển chương trình từ đó làm cơ sở cho việc xây dựng quy trình phát triển chương trình đào tạo môn tiếng Anh theo hướng tiếp cận năng lực.

Từ khóa: Chương trình đào tạo, năng lực, kiến thức, kỹ năng, thái độ, cách tiếp cận.

1. Đặt vấn đề

Phát triển chương trình đào tạo (CTĐT) theo hướng tiếp cận năng lực cá nhân thể hiện ở CTĐT cần phải được thiết kế mềm dẻo, linh hoạt, đáp ứng yêu cầu cá thể hóa, phù hợp với nhu cầu và khả năng của người học, phát huy tính năng động và sáng tạo trong học tập, rèn các năng lực tự học, năng lực giao tiếp, năng lực thẩm mỹ, năng lực hiểu biết và phát triển bản thân, năng lực phân biện, năng lực tư duy độc lập... giúp sinh viên (SV) được đối thoại, tranh luận, diễn thuyết một cách chủ động, tự tin... Việc xây dựng chương trình hướng đến việc đánh giá năng lực và kỹ năng của SV chứ không chú trọng kiểm tra kiến thức và khả năng ghi nhớ. Vì thế mục tiêu, nội dung, phương pháp và cách đánh giá cũng phải thay đổi cho phù hợp. Như vậy để phát triển CTĐT môn tiếng Anh, ta cần quan tâm phát triển bốn thành tố cơ bản của CTĐT, đó là: mục tiêu đào tạo; nội dung đào tạo; phương pháp; quy trình đào tạo và cách đánh giá kết quả đào tạo.

2. Cơ sở lý luận về phát triển CTĐT

2.1. Thế nào là chương trình giáo dục/đào tạo

Chương trình giáo dục/đào tạo được xem xét ở đây tương đương với thuật ngữ *curriculum* trong tiếng Anh (sau đây sẽ gọi là CTĐT). Có rất nhiều quan niệm khác nhau về CTĐT ở nước ta và ngay

cả trong các văn bản tiếng Anh. Chỉ xin nêu ra đây một vài quan niệm phản ánh được những nét cơ bản nhất của CTĐT và được nhiều người đồng tình. Wentling (1993) cho rằng: “CTĐT là một bản thiết kế tổng thể cho một hoạt động đào tạo (đó có thể là một khóa học kéo dài vài giờ, một ngày, một tuần hoặc vài năm). Bản thiết kế tổng thể đó cho biết toàn bộ nội dung cần đào tạo, chỉ rõ ra những gì có thể trông đợi ở người học sau khóa học, nó phác họa ra qui trình cần thiết để thực hiện nội dung đào tạo, nó cũng cho biết các phương pháp đào tạo và các cách thức kiểm tra đánh giá kết quả học tập, và tất cả những cái đó được sắp xếp theo một thời gian biểu chặt chẽ” [4]. Về cấu trúc của một CTĐT, Tyler (1949) cho rằng CTĐT phải bao gồm 4 thành tố cơ bản của nó, đó là: (1) mục tiêu đào tạo; (2) nội dung đào tạo; (3) phương pháp và qui trình đào tạo và (4) cách đánh giá kết quả đào tạo [3].

Như vậy, quan niệm về CTĐT không đơn giản là cách định nghĩa mà nó thể hiện rất rõ quan điểm về đào tạo.

2.2. Các cách tiếp cận trong phát triển CTĐT

Trong lịch sử phát triển giáo dục có thể thấy có ba cách tiếp cận khác nhau trong việc xây dựng CTĐT: cách tiếp cận nội dung (content approach), cách tiếp cận mục tiêu (objective approach) và cách tiếp cận phát triển (developmental approach).

2.2.1. Cách tiếp cận nội dung (content approach)

Nhiều người cho rằng CTĐT chỉ là bản phác thảo nội dung đào tạo. Với quan niệm này, *giáo dục*

^(*) Trường Đại học Nông Lâm, Đại học Thái Nguyên.

^(**) Khoa Quốc tế, Đại học Thái Nguyên.

là quá trình truyền thụ nội dung - kiến thức. Đây là cách tiếp cận kinh điển trong xây dựng CTĐT, theo đó mục tiêu của đào tạo chính là nội dung kiến thức. Cách tiếp cận này hiện nay rất phổ biến ở nước ta. Theo cách tiếp cận này, CTĐT chẳng khác gì bản mục lục của một cuốn sách giáo khoa. Phương pháp giảng dạy thích hợp với cách tiếp cận này phải nhằm mục tiêu truyền thụ được nhiều kiến thức nhất, người học thụ động nghe theo người dạy. Việc đánh giá kết quả học tập sẽ gặp khó khăn vì mức độ nông sâu của kiến thức không được thể hiện rõ ràng.

Với tốc độ phát triển khoa học và công nghệ như vũ bão, kiến thức gia tăng theo hàm mũ, CTĐT được thiết kế theo nội dung sẽ bế tắc vì không thể truyền thụ đủ nội dung trong một thời gian hạn chế, và nội dung truyền thụ cũng nhanh chóng lạc hậu. Những người quen với cách tiếp cận nội dung thường kêu ca thời gian dành cho chương trình quá ngắn, không thể truyền thụ đủ nội dung cần thiết. Cách tiếp cận theo nội dung cho đến nay đã trở nên lạc hậu, phần lớn quốc gia và trường đại học không còn sử dụng cách tiếp cận này trong việc xây dựng CTĐT.

2.2.2. Cách tiếp cận mục tiêu (objective approach)

Vào giữa thế kỷ 20 cách tiếp cận mục tiêu bắt đầu được sử dụng ở Mỹ. Theo cách tiếp cận này, CTĐT phải được xây dựng xuất phát từ mục tiêu đào tạo. Dựa trên mục tiêu đào tạo người lập chương trình mới quyết định lựa chọn nội dung, phương pháp đào tạo cũng như cách đánh giá kết quả học tập. Mục tiêu đào tạo ở đây được thể hiện dưới dạng mục tiêu đầu ra: những thay đổi về hành vi của người học. Cách tiếp cận mục tiêu chú trọng đến sản phẩm đào tạo và coi đào tạo là công cụ để tạo nên các sản phẩm với các tiêu chuẩn định sẵn. Theo cách tiếp cận này người ta quan tâm những thay đổi ở người học sau khi kết thúc khóa học về hành vi trong các lĩnh vực nhận thức, kỹ năng và thái độ. Mục tiêu đào tạo phải được xây dựng rõ ràng sao cho có thể định lượng được và dùng nó làm tiêu chí để đánh giá hiệu quả của quá trình đào tạo. Dựa vào mục tiêu đào tạo có thể đề ra nội dung kiến thức đào tạo, phương pháp giảng dạy cần thực hiện để đạt được mục tiêu đề ra và phương pháp đánh giá thích hợp theo các mục tiêu đào tạo.

Đối với việc xây dựng chương trình theo cách

tiếp cận mục tiêu, điều quan trọng đầu tiên là xác định rõ mục tiêu đào tạo. Phương pháp tổng quát phân chia mục tiêu đào tạo theo 3 lĩnh vực *nhận thức, kỹ năng và tình cảm thái độ* của B. Bloom là cơ sở để tham khảo xác định các mục tiêu cụ thể. Để mô tả mục tiêu được rõ ràng, nhiều tác giả cho rằng một mục tiêu cụ thể phải được cấu thành bởi ba bộ phận: *điều kiện* (condition) mà trong đó hành vi được thực hiện, *sự thực hiện* (performance) hành vi có thể quan sát, và các *tiêu chuẩn mực* (standards) về mức độ có thể đạt được của hành vi.

2.2.3. Cách tiếp cận phát triển (developmental approach)

Theo Kelly (1977): CTĐT là một quá trình, và giáo dục là một sự phát triển” [2] (curriculum as process and education as development). Câu nói đó phản ánh thực chất của cách tiếp cận phát triển. Giáo dục phải phát triển tối đa mọi năng lực tiềm ẩn trong mỗi con người, làm cho họ làm chủ được những tình huống, đương đầu được với những thách thức sẽ gặp phải trong cuộc đời một cách chủ động và sáng tạo; giáo dục là quá trình tiếp diễn liên tục suốt đời, do vậy nó không thể được đặc trưng bằng chỉ một mục đích cuối cùng nào.

Vì quan niệm giáo dục là một sự phát triển, người thiết kế chương trình chú trọng nhiều đến khía cạnh *nhân văn (humanity)* của CTĐT. Cách tiếp cận này chú trọng đến lợi ích, nhu cầu của từng cá nhân người học, chú trọng đến những giá trị mà chương trình đem lại cho từng người học. CTĐT theo tiếp cận phát triển xem cá nhân người học như một thực thể chủ động, độc lập suy nghĩ, và quá trình đào tạo giúp người học phát triển được tính tự chủ (*autonomy*), khả năng sáng tạo trong việc giải quyết vấn đề. Đề có thể tự chủ, con người phải phát triển sự hiểu biết của mình cả về bề rộng lẫn chiều sâu, biết nhìn nhận thế giới một cách sáng tạo và cần có khả năng *tự bố quyết tri thức của mình*. Vì vậy CTĐT phải đáp ứng tối đa mọi nhu cầu của người học. Việc xây dựng CTĐT theo mô đun cho phép người học với sự giúp đỡ của thầy có thể tự mình xác định lấy chương đào tạo cho riêng mình. Theo Kelly, CTĐT chỉ thực sự có tính giáo dục nếu nội dung của nó bao gồm những cái mà người học quý trọng và thông qua việc kiên trì theo đuổi những cái đó người học phát triển được sự hiểu biết và mọi năng lực tiềm ẩn của mình.

Như vậy, cách tiếp cận phát triển gắn với quan niệm “người học là trung tâm” (learner’s centered). Các bài giảng được tổ chức dưới dạng các hoạt động khác nhau nhằm giúp cho học viên lĩnh hội dần các kinh nghiệm học tập (learning experiences) thông qua việc giải quyết các tình huống, tạo cho SV cơ hội được thử thách trước những thách thức khác nhau.

3. Phát triển CTĐT môn tiếng Anh tại Trường Đại học Nông Lâm, Đại học Thái Nguyên

3.1. Khái quát về CTĐT môn tiếng Anh

CTĐT môn tiếng Anh tại Trường Đại học Nông Lâm, Đại học Thái Nguyên (ĐHNL, ĐHTN) đã biên soạn và thiết kế cách đây nhiều năm với mục tiêu theo hướng phát triển năng lực người học, tuy nhiên chương trình vẫn bộc lộ nhiều hạn chế. Cụ thể:

- Chưa phân loại được trình độ đầu vào xếp lớp;
- Thiết kế chương trình vẫn nặng về chú trọng nội dung kiến thức;
- Phương pháp giảng dạy có chú trọng phát triển kỹ năng nhưng độ khó hơi cao so với năng lực đầu vào của SV khoa Ngoại ngữ;
- Việc kiểm tra đánh giá chưa thực sự đồng bộ với kiến thức giảng dạy: dạy bốn kỹ năng cho SV theo các giáo trình sẵn có hoặc do giảng viên (GV) biên soạn nhưng kiểm tra đánh giá lại lấy nguồn từ các bài thi quốc tế như PET, KET, FCE, IELTS, TOEFL...;
- Tiếng Anh tăng cường được áp dụng nhưng hiệu quả chưa cao.

3.2. Các đề xuất thay đổi chương trình môn tiếng Anh trong Nhà trường

Mục tiêu quan trọng nhất của CTĐT tiếng Anh là trang bị đầy đủ cho SV các kiến thức, kỹ năng, thái độ cần thiết để phục vụ nghề nghiệp trong tương lai. Mục tiêu phát triển năng lực ngôn ngữ được đặt lên thành điều kiện tiên quyết vì đó là “đặc trưng cơ bản của môn học và đó cũng là yêu cầu có tính mở đường đối với các mục tiêu khác”. Trên cơ sở các kỹ năng giao tiếp (nghe, nói, đọc, viết, thuyết trình,...) các kiến thức và kỹ năng nghề nghiệp khác được phát triển (Khoa học môi trường, Quản lý đất đai, Du lịch sinh thái, Kinh tế nông nghiệp, Công nghệ sinh học, Công nghệ thực phẩm...).

Theo định hướng tiếp cận năng lực cá nhân,

CTĐT cần được thiết kế mềm dẻo, linh hoạt, đáp ứng yêu cầu cá thể hóa. Với người học, tiến trình đào tạo có thể áp dụng tùy theo nhu cầu và khả năng của họ với nỗ lực đạt được các năng lực theo chuẩn đầu ra. Trong quá trình này, người học được lựa chọn các môn học phù hợp với định hướng nghề nghiệp, năng lực và sở thích cá nhân... Với người dạy, từ những hoàn cảnh, những điều kiện cụ thể được linh hoạt điều chỉnh CTĐT trong phạm vi nhất định, được chủ động lựa chọn sử dụng các phương pháp, cách thức giảng dạy khác nhau... nhằm giúp người học đạt được các mục tiêu về năng lực theo chuẩn đầu ra. Chương trình mở giúp người học phát huy tính năng động và sáng tạo trong học tập, rèn các năng lực tự học, năng lực giao tiếp, năng lực thẩm mỹ, năng lực hiểu biết và phát triển bản thân, năng lực phản biện, năng lực tư duy độc lập... giúp họ được đối thoại, tranh luận, diễn thuyết một cách chủ động, tự tin... Với chương trình mở, chỉ có quy định những nội dung mang tính khái quát và những yêu cầu về chuẩn kiến thức, kỹ năng mà SV phải đạt được sau khi học xong chương trình; không áp đặt cách chọn lựa nội dung cụ thể nào mà dành quyền đó cho người dạy và cả người học. Chương trình chỉ hướng dẫn và gợi mở những nội dung khái quát chung, còn việc lựa chọn những nội dung cụ thể sẽ do thầy và trò tự quyết định khi cùng nhau làm việc. Dạy học theo chương trình mở chú ý tính tương tác nhiều chiều qua trao đổi thảo luận: tương tác GV - SV, tương tác SV - SV, tương tác trong và ngoài lớp học... Giảng viên sử dụng phương pháp sư phạm khơi gợi hứng thú và tạo ra môi trường học tập thân thiện có khả năng kích thích đối thoại, tranh luận, kích thích tư duy phản biện để giúp có khả năng vận dụng ngôn ngữ trong cuộc sống thực.

Việc xây dựng chương trình mang tính mở hướng đến việc đánh giá năng lực và kỹ năng của SV chứ không chú trọng kiểm tra kiến thức và khả năng ghi nhớ. Vì thế cách đánh giá tại trường cũng đảm bảo đánh giá đầy đủ tất cả các kỹ năng này.

3.3. Quy trình phát triển CTĐT môn tiếng Anh

Quy trình phát triển CTĐT môn tiếng Anh gồm các bước:

Bước 1: Nhận diện các năng lực cốt lõi từ nhu cầu chuẩn đầu ra

Chương trình đào tạo theo hướng tiếp cận năng lực cần giúp người học phát huy tính năng động và sáng tạo trong học tập, rèn các năng lực tự học, năng lực giao tiếp, năng lực thẩm mỹ, năng lực hiểu biết và phát triển bản thân, năng lực phản biện, năng lực tư duy độc lập, năng lực dạy học, năng lực tổ chức các hoạt động giáo dục...

Bước 2: Xây dựng đề cương chi tiết cho các môn học theo hướng tiếp cận năng lực

Các bước xây dựng đề cương chi tiết môn học theo tiếp cận năng lực:

(1) Giới thiệu chung

- Giới thiệu chung về môn học: Tên môn học; Mã số môn học; Năm thứ; Kỳ học (dùng cho đối tượng SV năm thứ mấy, kỳ học nào, thuộc những ngành học nào?); là môn học bắt buộc hay môn học tự chọn; các môn học học trước và môn học kế tiếp.

- Giới thiệu chung về GV chỉ rõ những thông tin về GV: Tên GV, trình độ chuyên môn, số điện thoại, E-mail, nơi làm việc và thời gian, địa chỉ làm việc ngoài giờ lên lớp.

(2) Xác định mục tiêu môn học theo hướng tiếp cận năng lực

Việc xác định mục tiêu môn học theo hướng tiếp cận năng lực được tiến hành theo các bước:

Thứ nhất: Xác định mục tiêu chung của môn học: Mục tiêu chung của môn học là các yêu cầu cơ bản, tối thiểu về kiến thức, kỹ năng của môn học mà SV cần phải có và có thể đạt được sau mỗi đơn vị kiến thức (mỗi bài, chủ đề, chủ điểm, mô đun). Do vậy đòi hỏi GV phải xác định được mối tương quan giữa mục tiêu môn học với chuẩn đầu ra theo hướng tiếp cận năng lực nói chung từ đó khái quát thành những mục tiêu về kiến thức, kỹ năng và thái độ mà người học có được sau khi học môn học.

Thứ hai: Xác định mục tiêu cụ thể của môn học: Mục tiêu cụ thể của môn học là sự cụ thể hoá, chi tiết hoá, tường minh hoá những mục tiêu chung là căn cứ để đánh giá chất lượng. Mục tiêu cụ thể có thể được đo thông qua chỉ số thực hiện. Mục tiêu cụ thể được xem như những tiêu chí để đánh giá chất lượng môn học trong quá trình thực hiện.

(3) Xác định nội dung kiến thức cơ bản của môn học theo hướng tiếp cận năng lực

Tóm tắt nội dung môn học: Viết tóm tắt trong khoảng 150 từ nói về vị trí, vai trò của môn học, nội dung kiến thức chính mà môn học trang bị cho

người học, các phương pháp nghiên cứu, thành tựu và triển vọng phát triển của môn học đó.

Nội dung của các học phần: Các môn học trong CTĐT cần rà soát kỹ về nội dung từ học phần cần có tính kế thừa và tiếp nối. Cần tăng cường nhiều môn học mới ở cả hai phần tự chọn và bắt buộc. Các học phần phải đảm bảo tính hệ thống, toàn diện, trang bị cho người học hầu hết các kiến thức và kỹ năng nền tảng, cơ bản, cần thiết nhằm đạt được mục tiêu đề ra.

(4) Lựa chọn các tài liệu học tập

- Đối với tài liệu bắt buộc: đó là tài liệu được sử dụng chính thức trong quá trình giảng dạy do vậy bắt buộc SV cần phải có để phục vụ cho quá trình học tập ở nhà cũng như ở trên lớp.

- Đối với tài liệu tham khảo: đó là tài liệu dùng để bổ trợ thêm cho tài liệu chính thức. GV giới thiệu và hướng dẫn SV tìm đọc để bổ trợ, mở rộng kiến thức cho bài học. Tùy vào từng môn học mà GV lựa chọn số lượng tài liệu cho phù hợp với đặc thù bộ môn.

- Các trang web học tập: GV giới thiệu cho SV những trang web để SV có thể tìm kiếm và khai thác những thông tin trên mạng phục vụ cho quá trình học tập và nghiên cứu.

- Tài khoản học online: thông qua các chương trình đề án, đội ngũ GV đã dày công biên soạn và tải các nội dung dạy qua video, các dạng bài tập phong phú, các dạng bài thi theo chuẩn quốc tế để SV có điều kiện tự chủ trong quá trình học tập của mình.

- Các buổi trao đổi, chia sẻ của GV tổ chức: Các buổi chia sẻ (Workshop) thường xuyên được tổ chức nhằm trao đổi kiến thức kinh nghiệm cho SV về phương pháp tự học và các nguồn tài liệu sẵn có.

- Các nguồn học liệu trong thư viện trường và tại Trung tâm Học liệu.

(5) Lựa chọn phương pháp, hình thức tổ chức dạy học theo hướng tiếp cận năng lực

Thay đổi phương pháp giảng dạy. Quan điểm giáo dục “lấy người học làm trung tâm” và “tiếp cận năng lực người học” đòi hỏi GV phải giảm thiểu phương pháp thuyết trình mà vận dụng linh hoạt các phương pháp, kỹ thuật dạy học hiện đại. Các hoạt động bổ trợ (hoạt động nhóm, rèn luyện kỹ năng thuyết trình, xây dựng các mô hình trò chơi, đóng vai, sử dụng công nghệ thông tin...) được tăng cường nhằm tổ chức, hỗ trợ SV tự lực và tích cực

chủ động lĩnh hội tri thức, phát triển các năng lực chung và năng lực riêng cho SV: năng lực giao tiếp; năng lực hợp tác; năng lực phát hiện và giải quyết vấn đề; năng lực tư duy sáng tạo; năng lực nghiên cứu khoa học; bằng tiếng Anh vào thực tiễn đời sống; Các học phần trong chương trình đều được xây dựng theo hướng: giảm nhiều giờ lý thuyết, tăng cường giờ bài tập, thảo luận, thực hành.

(6) Chính sách đối với môn học

Đó là yêu cầu của GV đối với SV về chuẩn bị tài liệu học tập, phương tiện học tập, tham gia các buổi học và việc hoàn thành các bài tập được giao... trong quá trình học môn học để đảm bảo học được môn học.

(7) *Xác định phương pháp, hình thức kiểm tra, đánh giá kết quả học tập môn học theo chuẩn đầu ra về tiếp cận năng lực*

Bao gồm các phần sau (trọng số của từng phần do GV đề xuất, chủ nhiệm khoa thông qua): Tham gia học tập trên lớp (đi học đầy đủ, chuẩn bị bài tốt và tích cực thảo luận...); Phần tự học, tự nghiên cứu (hoàn thành tốt nội dung, nhiệm vụ mà GV giao cho cá nhân/tuần; bài tập nhóm /tháng; bài tập cá nhân/ học kỳ...); Chỉ rõ tiêu chí đánh giá cho mỗi hình thức kiểm tra.

Việc kiểm tra, đánh giá kết quả học tập môn học thường được phân chia thành ba hình thức kiểm tra - đánh giá.

Kiểm tra - đánh giá thường xuyên;

Kiểm tra - đánh giá định kỳ;

Kiểm tra, đánh giá tổng kết môn học.

Trong mỗi hình thức kiểm tra - đánh giá trên cần làm rõ: Trọng số bài kiểm tra chiếm bao nhiêu %; Hình thức kiểm tra: xác định rõ hình thức kiểm tra và kiểm tra mức độ thực hiện nhiệm vụ thuộc mục tiêu ở các mức độ. Đánh giá: xác định rõ tiêu chí đánh giá, nội dung đánh giá và thời gian thực hiện bài kiểm tra, đánh giá. Trong các tiêu chí đánh giá GV cần coi trọng đánh giá kết quả làm việc nhóm, kỹ năng hợp tác tương tác với bạn, với GV của SV, kỹ năng hợp tác, tương tác với GV của SV, các bài tập trải nghiệm thực tế, kết quả của tham gia thảo luận seminar...

Bồi xây dựng chương trình mang tính mở hướng đến việc đánh giá năng lực và kỹ năng của SV chứ không chú trọng kiểm tra kiến thức và khả năng ghi nhớ. Vì thế cách đánh giá cũng phải thay đổi cho phù hợp. Chủ yếu là tập trung đánh giá năng lực tư duy, kỹ năng của người học qua việc vận dụng kiến thức chứ không chú ý đến việc trình bày nội dung kiến thức thuần túy. Các nguồn ngữ liệu được dùng làm ngữ liệu để kiểm tra không chỉ là các bài trích từ sách vở mà đa dạng, phong phú, gắn với môi trường học thuật và đời sống thực tế của người học.

Bước 3: Thử nghiệm và đánh giá chương trình

Bản thiết kế CTĐT cần được tổ chức thử nghiệm và đánh giá tính hợp lý và khả thi (tổ chức thực hiện trong phạm vi hẹp ở một số lớp hoặc một số khoá đào tạo (chọn mẫu). Việc đánh giá chương trình cần được thực hiện trên cơ sở kết quả thử nghiệm và lấy ý kiến rộng rãi các nhà khoa học, chuyên gia giáo dục, đội ngũ GV và SV, các tầng lớp xã hội khác người sử dụng lao động.

4. Kết luận

Phát triển CTĐT là một việc làm cần thiết để nâng cao chất lượng đào tạo nguồn nhân lực có chất lượng cao cho đất nước trong thời kỳ đổi mới. Muốn thực hiện tốt định hướng tiếp cận năng lực người học thì trước hết phải chú ý tới việc tiếp cận và phát triển năng lực người dạy. Cần nâng cao bản lĩnh chính trị, đạo đức và lương tâm nghề nghiệp; rà soát, đánh giá năng lực thực tiễn của đội ngũ GV; đảm bảo chuẩn nghề nghiệp, chuẩn về trình độ chuyên môn của đội ngũ GV. Cùng với việc nâng cao nhận thức về nghề nghiệp, về yêu cầu đổi mới giáo dục trong xu thế đổi mới và hội nhập giúp GV tích cực tự học, tự nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ, tự đổi mới chính mình... cần có kế hoạch tập huấn, bồi dưỡng đội ngũ GV một cách thiết thực và hiệu quả. Sinh viên luôn có tâm thế tích cực, có ý thức, nhiệt tình, sáng tạo trong tham gia vào quá trình học tập và rèn luyện... như vậy việc phát triển chương trình mới mang lại hiệu quả thiết thực./.

Tài liệu tham khảo

- [1]. Bloom, B. S. (Ed.). Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., Krathwohl, D. R. (1956), *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain*, New York: David McKay Co Inc.
- [2]. Kelly A. V (1977) *Curriculum, The: Theory and Practise Paper Back*, <https://www.amazon.com/curriculum-Theory-practice-Kelly/dp/0063180537>
- [3]. Tyler, Ralph W. (1949), *Basic Principles of Curriculum and Instruction*, Chicago: The University of Chicago Press.
- [4]. Wentling T. (1993), *Planning for effective training: A guide to curriculum development*, Published by Food and Agricultural Organization of the United Nation.

**DEVELOPING AN ENGLISH TRAINING PROGRAM TOWARDS A STANDARDIZED
COMPETENCE-BASED APPROACH AT THAI NGUYEN UNIVERSITY OF
AGRICULTURE AND FORESTRY**

Summary

Developing university training programs is an urgent requirement of Vietnamese education in the context of innovation and integration. The world's current education is to develop learner-competence-based programs. Accordingly, English language training programs at universities should focus on developing learner competences, including: knowledge, skills and attitudes, focusing on interrelations between theory and reality, study and practice, knowledge and culture instruction, etc. so that learners can meet the increasing requirements of society. At Thai Nguyen University of Agriculture and Forestry, English is a subject particularly important in the training system. The article addresses some theoretical issues in curriculum development such as perceptions of curriculum, different approaches in curriculum development; thereby backing the procedure to build English language training programs towards the competence-based approach.

Keywords: Training program, competence, knowledge, skills, attitudes, approach.

Ngày nhận bài: 10/10/2018; Ngày nhận lại: 25/10/2018; Ngày duyệt đăng: 30/10/2018.