

SOME RESEARCH ON COLLABORATION IN TEACHER EDUCATION BETWEEN PEDAGOGICAL SCHOOLS AND HIGHS SCHOOLS AND CURRENT ISSUES

Nguyen Van Tuan

Hanoi Metropolitan University

ARTICLE INFO		ABSTRACT
Received:	21/4/2023	In the process of teacher training, the collaboration between pedagogical schools and high schools is an important factor that not only determines the training quality but also has great significance in the professional development of teachers. Through the collaboration, pedagogical school students have opportunity to have access to the curricula, teaching methods, class organization and teaching environment in high schools. This helps students pursue their career and being well performed in educational tasks after graduation. This article focuses on an overview of some research results in Vietnam and in the world on the cooperation, linkage between pedagogical schools and high schools in teacher training and retraining, improving educational practice... From there, a number of issues need to be researched and clarified in terms of theory, practice and solutions, contributing to improving the quality of training in pedagogical schools and the capacity of high school teachers, meeting the current educational innovation requirements. In the investigation of collaboration between Pedagogical University and high school, the researcher has used theoretical research method to analyze and synthesize relevant and appropriate knowledge, thereby drawing valuable conclusions to apply to teacher training in Vietnam.
Revised:	30/4/2023	
Published:	30/4/2023	
KEYWORDS		
Pedagogical schools		
High schools		
Collaboration		
Teacher		
Teacher training		

MỘT SỐ NGHIÊN CỨU VỀ CỘNG TÁC ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN GIỮA TRƯỜNG SƯ PHẠM VỚI TRƯỜNG PHỔ THÔNG VÀ VẤN ĐỀ ĐẶT RA HIỆN NAY

Nguyễn Văn Tuấn

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

THÔNG TIN BÀI BÁO		TÓM TẮT
Ngày nhận bài:	21/4/2023	Trong quá trình đào tạo giáo viên, sự cộng tác giữa trường sư phạm và trường phổ thông là yếu tố quan trọng, không những có ý nghĩa quyết định chất lượng đào tạo, mà còn có ý nghĩa to lớn trong quá trình phát triển nghề nghiệp của bản thân giáo viên. Thông qua quá trình cộng tác sinh viên các trường sư phạm có cơ hội được tiếp cận với chương trình dạy học, phương pháp, hình thức tổ chức dạy học và môi trường dạy học ở trường phổ thông điều này giúp cho sinh viên có thể thực hiện tốt được nhiệm vụ giảng dạy, giáo dục của mình sau khi tốt nghiệp. Về phía các trường phổ thông khi cộng tác với các trường sư phạm sẽ giúp cho các trường phổ thông có cơ hội tiếp cận các chương trình đào tạo mới, có tính cập nhật cao và đặc biệt các trường được tiếp xúc, làm việc trực tiếp với các SV đây là điều kiện tốt cho các trường phổ thông trong công tác tuyển dụng GV sau này. Nội dung bài viết tập trung tổng quan một số kết quả nghiên cứu trên thế giới và trong nước về sự cộng tác giữa trường sư phạm và trường phổ thông trong đào tạo, bồi dưỡng giáo viên... Từ đó đặt ra một số vấn đề cần nghiên cứu, làm rõ về lý luận, thực tiễn và giải pháp, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo ở trường sư phạm và đội ngũ giáo viên của trường phổ thông, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay. Để nghiên cứu về cộng tác đào tạo giáo viên giữa trường sư phạm và trường phổ thông tác giả đã sử dụng phương pháp nghiên cứu lý luận để phân tích, tổng hợp những nội dung có liên quan, phù hợp qua đó rút ra những kết luận có giá trị để vận dụng vào công tác đào tạo giáo viên ở Việt Nam.
Ngày hoàn thiện:	30/4/2023	
Ngày đăng:	30/4/2023	
TỪ KHÓA		
Trường sư phạm		
Trường phổ thông		
Cộng tác		
Giáo viên		
Đào tạo giáo viên		

DOI: <https://doi.org/10.34238/tnu-jst.7738>

Email: namng@tnu.edu.vn

<http://jst.tnu.edu.vn>

340

Email: jst@tnu.edu.vn

1. Mở đầu

Ở nhiều nước có nền kinh tế, xã hội và giáo dục phát triển, trong những thập kỉ vừa qua đào tạo giáo viên (ĐTGV) vẫn đang cố gắng tìm tòi những con đường để đổi mới phương thức đào tạo mà mục tiêu trọng tâm là để cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cho trường phổ thông thực hiện các chức năng giáo dục mà xã hội giao phó [1]. Điều đó phản ánh mối quan hệ giữa bên “cung” và bên “cầu”, giữa bên “đào tạo” và bên “sử dụng” sản phẩm đào tạo, trong quan hệ giữa trường sư phạm (TSP) nơi đào tạo ra đội ngũ GV có trình độ cao đẳng, đại học và trường phổ thông (TPT) [2]. Cơ chế phối hợp giữa trường sư phạm và trường phổ thông trong đào tạo giáo viên đóng vai trò quan trọng trong việc tăng cường năng lực sư phạm và hoạt động thực hành của sinh viên [3]. Mặt khác, chính mối quan hệ chặt chẽ đó còn có khả năng mở ra những sự cộng tác chuyên môn có ý nghĩa quan trọng không chỉ đối với TSP (trong nâng cao hiểu biết, rèn luyện kĩ năng và phát triển tình cảm nghề nghiệp cho sinh viên), mà cả đối với TPT (trong sự phát triển đội ngũ giáo viên và cải tạo thực tiễn nhà trường, nâng cao chất lượng học tập của học sinh) [4]. Mặt khác để nâng cao hiệu quả giảng dạy đòi hỏi giảng viên sư phạm cần phải đến với trường phổ thông để tìm hiểu thực tế dạy học ở trường phổ thông nhiều hơn nữa. Hỗ trợ giáo viên phổ thông phát triển nghề nghiệp thông qua các hoạt động bồi dưỡng, hỗ trợ bồi dưỡng cũng là cơ hội để rút ngắn khoảng cách giữa giảng viên với giáo viên phổ thông và trường phổ thông, góp phần nâng cao năng lực giảng viên [5]. Chính vì thế sự cộng tác giữa TSP và TPT có thể là điểm khởi đầu cho tìm kiếm con đường cải cách trong giáo dục và ĐTGV [6]. Cộng tác giữa TSP và TPT diễn ra trên nhiều mặt, khía cạnh khác nhau, không chỉ trong thực tập sư phạm (TTSP), mà còn cả bồi dưỡng giáo viên và cải tiến thực tiễn dạy học của TPT, tức là quan hệ qua lại lẫn nhau, nhiều chiều [7]. Như vậy có thể thấy để phát triển đội ngũ GV đủ tâm và tầm cho việc đổi mới giáo dục hiện nay, việc tìm kiếm mô hình đào tạo và phát triển đội ngũ GV phù hợp thì việc nghiên cứu kinh nghiệm của các nền giáo dục thành công trên thế giới trong đào tạo GV là vô cùng cần thiết [8]

Bài viết dưới đây tập trung phân tích một số kết quả nghiên cứu trên thế giới và ở Việt Nam về sự liên kết, cộng tác giữa TSP và TPT trong đào tạo giáo viên; từ đó đặt ra những vấn đề cần nghiên cứu, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo của TSP và đội ngũ giáo viên ở các TPT hiện nay.

2. Phương pháp nghiên cứu

Bài viết sử dụng phương pháp nghiên cứu lý luận để phân tích, tổng hợp, so sánh các tài liệu và các nghiên cứu lý luận, phương pháp tổng kết kinh nghiệm của các nhà khoa học trên thế giới và ở Việt Nam qua đó xây dựng hệ thống cơ sở lý luận nghiên cứu toàn diện, đầy đủ và khoa học về sự liên kết, cộng tác giữa trường sư phạm và trường phổ thông trong đào tạo giáo viên. Kết quả nghiên cứu là tư liệu tham khảo quan trọng và đặt ra vấn đề cấp bách đối với việc phải đổi mới công tác đào tạo GV ở các trường sư phạm ở Việt Nam hiện nay.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Một số nghiên cứu về sự liên kết, cộng tác giữa trường sư phạm và trường phổ thông trong đào tạo giáo viên

3.1.1. Những nghiên cứu ở ngoài nước

Trên diễn đàn quốc tế, thuật ngữ mối quan hệ giữa TSP và TPT được nhắc đến rất nhiều và trở thành trọng tâm trao đổi trong các hội thảo lớn về giáo dục nói chung và ĐTGV nói riêng, như: Hội nghị khoa học của Cục Chính sách phát triển giáo viên châu Âu, năm 2007 và năm 2010 [9]; Hội đồng dạy và học của Australia, 2009 [2]; Hội nghị khoa học lần thứ 31- Liên hiệp Hội Giáo dục Giáo viên ở châu Âu, 2006 [10]; Hoạt động học tập lẫn nhau của Liên minh châu Âu, 2007 [6]. Trên các trang Web chính thức của các cơ quan chính phủ, hiệp hội nghề nghiệp và của các trường đại học ở nhiều nước có thể dễ dàng tiếp cận với các báo cáo, bài viết về sự cộng tác giữa TPT và TSP [4].

Các nghiên cứu ở Mỹ về sự liên kết giữa TSP và TPT đã thu hút sự quan tâm của các nhà khoa học. Bởi, theo tác giả Burton và Greher (2007), giáo dục và đặc biệt đào tạo GV đang đứng trước những thách thức của thời đại buộc phải có sự đổi mới căn bản [11]. Trong phát biểu của Bộ trưởng Giáo dục Mỹ, Arne Duncan “Teacher Preparation: Reforming the Uncertain Profession /Đào tạo giáo viên: cải cách của một nghề dễ thay đổi” [12, tr. 1] tại trường sư phạm - Đại học Columbia, một trường sư phạm lớn nhất và lâu đời nhất nước Mỹ, vào ngày 22/10/2009 ông đã chỉ ra 3 thách thức lớn đòi hỏi “các chương trình ĐTGV ở các trường đại học của Mỹ phải có sự thay đổi mang tính cách mạng chứ không phải là sự cải tiến chấp vá”, như: (1) Trong kỷ nguyên thông tin, phương thức giáo dục mà hàng triệu công dân trưởng thành đã được hưởng không còn phù hợp nữa. Lúc này, những người tốt nghiệp trung học mà không học đại học có thể ít có cơ hội trong nền kinh tế cạnh tranh toàn cầu. Tổng thống Mỹ Obama đã nói: “*giáo dục không còn là một trong những con đường đến với các cơ hội và thành công, mà bây giờ giáo dục là điều kiện tiên quyết để thành công*” [12]. (2) Giáo dục đã từ lâu được khẳng định là yếu tố làm nên sự bình đẳng xã hội; và ngày nay nó được xem là quyền lợi của công dân. Cho đến nay con đường đạt đến ước mơ về cơ hội bình đẳng như vậy vẫn đang còn rất xa. (3) Mỹ đang đứng trước sự thiếu hụt quá lớn về số lượng GV và hơn nữa các trường, các cộng đồng đang thiếu trầm trọng GV giỏi. Vào kỉ nguyên này không thể chấp nhận GV nói “*Tôi đã dạy điều đó, nhưng học sinh đã không học*” [13]. Câu nói như vậy, theo cách so sánh của Darling-Hammond, cũng giống như câu nói “*ca phẫu thuật đã thành công nhưng người bệnh đã chết*” [14]. Điều đó nhấn mạnh ý nghĩa của giáo dục trong kỉ nguyên tri thức và công nghệ đối với sự thành đạt của mỗi cá nhân và sự phồn vinh của mỗi dân tộc. Vì thế, yêu cầu đối với giáo dục, những trách nhiệm của người GV trở nên ngày càng cao hơn, nhiều hơn và phức tạp hơn. Trong báo cáo *Tomorrow's Teachers* (Holmes Group 1986) nhấn mạnh đòi hỏi các TPT phải là nơi để GV thực hành làm việc và học tập tốt hơn; và đã đưa ra thiết kế về TPT phát triển nghề nghiệp như một mô hình liên kết với TSP cho mục tiêu chung về nghề...

Ở châu Âu, hiệp hội nghề đã hoạt động tích cực hơn 30 năm qua, có nhiệm vụ nâng cao chất lượng GV thông qua các trao đổi song phương hay quốc tế về nghiên cứu và kinh nghiệm đào tạo và bồi dưỡng giáo viên. Chỉ trong khoảng 10 năm qua “*mối quan hệ cộng tác trong giáo dục*” đã 2 lần được chọn làm chủ đề cho Hội nghị hàng năm. Riêng tại Hội nghị lần thứ 31 của hiệp hội nghề được tổ chức tại *Trường Quản lý giáo dục*, Slovenia từ 21-25/10/2006 đã có tới 270 người từ 35 nước đến tham dự và trên 70 bài viết đã trực tiếp trao đổi về các vấn đề liên quan đến đào tạo và bồi dưỡng GV [15]. Trong báo cáo chính của Hội nghị này, Cveta Razdevsek-Pucko đã giải thích việc lấy chủ đề “*mối quan hệ cộng tác trong giáo dục*” của hội nghị không chỉ bởi vì Liên minh châu Âu đã khẳng định sự cộng tác trong giáo dục là một ưu tiên, mà vì nó có thể đưa đến những cơ hội để phát triển trình độ nghề của GV. Tác giả đã nhấn mạnh rằng “*sự cộng tác trong giáo dục là một mệnh lệnh bắt buộc trong thế kỉ 21, vì không một hệ thống nào có thể vận hành trong sự biệt lập: vấn đề then chốt là tìm kiếm sự tổng hợp vì không chỉ TPT hay TSP có thể gánh trách nhiệm cho mọi thách thức của thế kỉ 21 một cách đơn độc*” [16, tr. 1]. Sự cộng tác giữa TSP và TPT được nhấn mạnh như một đòi hỏi tất yếu của thời đại. Tại Hội nghị này có nhiều lĩnh vực và mô hình cộng tác giữa TSP và TPT được giới thiệu và thảo luận; trong đó sự liên kết tổ chức cho sinh viên thực hành là phổ biến nhất. Ví dụ: mô hình “*cùng suy ngẫm, phản ánh*”, “*bắc giàn giáo*” để sinh viên học hiểu về các phương pháp, kĩ thuật dạy học cụ thể. Tuy nhiên, sự cộng tác này không chỉ được xem xét trong đào tạo ban đầu, mà cả trong giai đoạn tập sự và bồi dưỡng phát triển nghề tiếp theo cũng như trong đánh giá chương trình đào tạo.

Tác giả Thomas [17] đã tổng kết bốn nhóm mô hình cộng tác giữa TSP và TPT: (1) TSP giữ vai trò then chốt xác định hình thức và phạm vi phối hợp trong khi TPT chỉ tạo ra những điều kiện cho “*địa bàn thực hành*”. Đây là mô hình phổ biến ở khá nhiều nước, trong đó có Slovenia và kể cả ở châu Á và việc đào tạo tại thực địa là ít (khoảng tối đa là 15%). Mô hình này được xem là *mô hình đặc thù*; (2) Các thành viên đối tác bổ sung cho nhau trong đào tạo GV. Sinh viên dành nhiều thời gian hơn ở TPT (khoảng 30-40%). Các thành viên chia sẻ trách nhiệm của mình

trong đào tạo GV; và TPT cũng tham gia vào đánh giá các năng lực của sinh viên tham gia thực tập tại trường. Đây là *mô hình đào tạo, bồi dưỡng GV ở TPT*; (3) Mô hình liên kết được thiết lập bởi những qui định về kiểm định (ở Anh, Scotland); nó bao gồm những dự án chung và tạo ra cho GV cơ hội phát triển nghề nghiệp; tuy nó được gọi là *mô hình tích hợp*, song bị phê phán là tốn kém, chỉ đưa ĐTGV đến việc điều chỉnh nhu cầu thực tế. (4) Mô hình liên kết mở rộng bao gồm không chỉ các TPT, mà cả các thiết chế, các lĩnh vực khác ngoài giáo dục. Nó được gọi tên là *mô hình tương tác lẫn nhau*; đây là mô hình mở và nhiều hứa hẹn, nhưng đòi hỏi tính tổ chức cao nên không được sử dụng thường xuyên; và được cảnh báo về khả năng mục tiêu cơ bản có thể bị các mục tiêu khác lấn át...

Một số mô hình liên kết khác trong thực tế ở các nước cũng được trình bày trong Hội nghị ATEE 31 như: (i) Mô hình hợp tác giữa TSP và TPT ở Cộng hoà Ireland và Bắc Ireland diễn ra trong cả 3 giai đoạn phát triển giáo viên từ đào tạo ban đầu, tập sự và bồi dưỡng giáo viên; (ii) Mô hình ở TSP đại học Ljubljana vừa diễn ra trong 3 giai đoạn phát triển nghề của GV vừa thông qua các dự án nghiên cứu chung - *mô hình hợp tác với nhau*. Mô hình này cũng được áp dụng có hiệu quả ở Australia, Croatia. (iii) Mô hình phối hợp của Đan Mạch được dựa trên một bản thoả thuận được viết ra giữa TSP và TPT và tập trung vào tăng cường vai trò của người GV hướng dẫn trong TPT; (iv) Mô hình hợp tác của Hà Lan tập trung vào việc thu hút các TPT vào chương trình ĐTGV và tăng cường sự đóng góp của các TSP và giáo sinh cho sự phát triển của TPT; (v) Mô hình cộng tác của Thụy Điển đã mở rộng bao gồm cả các nhà chức trách địa phương và TSP để sinh viên hỗ trợ giáo dục ở các TPT...[14]

Những bài viết trong Hội nghị ATEE lần 31 đã chỉ ra một số ích lợi từ sự cộng tác mang lại như làm phát triển tâm nhìn và giá trị chung, hiểu sâu hơn các đối tác, trao đổi những ý tưởng và kinh nghiệm thực tiễn tiên tiến, xây dựng tài liệu và cùng cố gắng để cải thiện chất lượng giáo dục. Kết luận của Hội nghị đã khẳng định: sự cộng tác giữa TSP và TPT chỉ ra những nội dung và có hiệu quả tích cực đến các thành viên tham gia; và những người có trách nhiệm đều muốn tham gia cộng tác, đặc biệt khi họ nhận thấy sự liên kết này có ý nghĩa và họ cảm thấy được bình đẳng. Trong ĐTGV hình thức hướng dẫn giáo sinh thực hành, thực tập sư phạm (TTSP) có ý nghĩa gắn kết hiệu quả giữa lí thuyết và thực tiễn; sự cộng tác được xây dựng tốt là tiêu chí quan trọng về chất lượng của các TSP. Tuy nhiên, sự cộng tác cũng mở ra nhiều vấn đề cần được quan tâm như mục đích, vai trò, nhiệm vụ và trách nhiệm của mỗi bên tham gia và hàng loạt vấn đề và tình huống khó xử về đạo đức...[10].

Theo ý kiến của nhiều tác giả [18], sự hợp tác giữa các thành viên của TSP và TPT đã trở thành bộ phận của quá trình phát triển nghề GV. Tác giả Crawford, Roberts và Hickmann (2008) [19] nhận xét rằng, bây giờ các TSP và TPT cộng tác với nhau đã trở thành phổ biến, nhưng khác nhau rất lớn về tính chất, đặc điểm cộng tác trong hoàn cảnh khác nhau; và cách thức cộng tác giữa hai loại thiết chế này như thế nào để có hiệu quả tối ưu vẫn đang là chủ đề để bàn cãi sôi nổi. Tác giả Husbands đã chỉ ra những khó khăn trong cộng tác TSP với TPT ở Anh; và nhấn mạnh vai trò của nhà nước trong các chính sách quản lý đối với sự thành công và thất bại của sự cộng tác này.

Nghiên cứu mô hình TPT phát triển nghề (tiếng Anh là Professional Development School - PDS) là một phần đáng kể trong các nghiên cứu về sự cộng tác giữa TSP và TPT trong giáo dục; và đặc biệt là tìm kiếm giải pháp cải cách có tính hệ thống, cả đào tạo và bồi dưỡng giáo viên. Nhiều nghiên cứu được thực hiện ở cấp độ thiết chế từ các cơ quan quản lý quốc gia, các TĐH, TPT, các hiệp hội nghề. Mô hình PDS bắt đầu được xây dựng vào những năm 1990, sau báo cáo của Holmes group (kêu gọi tạo ra những *trường phổ thông liên kết phát triển nghề* để bảo đảm cho sinh viên được chuẩn bị kỹ lưỡng về thực tế, đồng thời nâng cao năng lực của GV...) [20]. Mô hình PDS bị ảnh hưởng rất nhiều từ mô hình đào tạo bác sĩ nội trú của ngành y tại giường bệnh, trên lâm sàng [12] Người ta ví PDS như một 'bệnh viện' để dạy nghề dạy học, tức là học (về việc) dạy ngay trên thực địa, tại lớp học thực. Mặt khác, PDS là một trường học luôn quan tâm đến mảng thực hành nghề nghiệp của học sinh, do đó học tập của học sinh là *trung tâm* của

mọi hoạt động, mọi sự quan tâm của các thành viên của cả TSP và cả TPT. Vì thế, quá trình tìm tòi, học tập của người lớn cũng diễn ra và nghiên cứu trở thành công cụ để cải tiến kết quả giáo dục. Nhiều nghiên cứu đã khẳng định những lợi ích mà mô hình PDS mang lại, mô hình PDS được xem như trình độ phát triển cao nhất về sự cộng tác giữa TSP với TPT [21].

Cho đến nay mô hình PDS đã được áp dụng rộng rãi ở nhiều nước có nền giáo dục phát triển như Mỹ, Anh, Australia, Phần Lan, Hà Lan, Ấn Độ [9]. Ở Mỹ, mô hình PDS đã phát triển khá mạnh trong xu hướng cải cách đào tạo GV trong đó đặc biệt ưu tiên đến việc cộng tác với các trường phổ thông, gắn học lí thuyết với trải nghiệm thực tập dạy học trong lớp học thực. Để quản lí chất lượng, Hội đồng kiểm định chất lượng giáo dục giáo viên quốc gia Mỹ đã tiến hành xây dựng chuẩn của PDS và đã ban hành 5 yêu cầu [22]: (1) PDS là một cộng đồng vì học tập. Nó hỗ trợ cho học tập và phát triển của học sinh và các thành viên tham gia thông qua tìm tòi, nghiên cứu; (2) Trách nhiệm của các thành viên tham gia vào PDS với bản thân và với nhiệm vụ chung và với đối tác để đảm bảo những yêu cầu của chuẩn về dạy và học; (3) Sự cộng tác giữa các thành viên và tổ chức thành viên ngày càng tăng, chuyển dần từ độc lập sang tự cam kết cùng phối hợp tham gia công việc chung để thực hiện sứ mệnh của PDS; (4) Cơ hội bình đẳng cho học tập của tất cả các thành viên và các tổ chức tham gia PDS, kể cả học sinh phổ thông, đồng thời cả các thành viên khác; (5) Sử dụng quyền hạn và nguồn lực để thực hiện nhiệm vụ và thiết lập cơ cấu quản lý, hỗ trợ cho học tập và phát triển của HS, giảng viên và các thành viên khác. Các bên đối tác phải bảo đảm cơ cấu, chương trình và các quyết định về nguồn lực để hỗ trợ thực hiện nhiệm vụ cộng tác.

Hội đồng kiểm định chất lượng giáo dục giáo viên quốc gia Mỹ (2001) đã phân chia mức độ phát triển của sự cộng tác giữa TSP và TPT: *mức 1* - TPT không có quan hệ với TSP; *mức 2* - TPT có nhận sinh viên đến làm bài tập thực hành và TSP chỉ quan hệ, cộng tác với các GVPT như các đối tác cá nhân; *mức 3* - TPT nơi các sinh viên được các GV hướng dẫn, giảng viên tư vấn và điều phối viên hỗ trợ. Mặc dù TPT có thể tham gia vào phát triển nghề nghiệp, TSP sẽ không tham gia vào công tác cải tiến TPT; *mức 4 (PDS)* - là một TPT nơi sinh viên, GV đang công tác, các nhà quản lý và giảng viên của TĐH cùng làm việc bên nhau để cải tiến cả đào tạo sinh viên và học tập của học sinh. Khi làm việc cùng nhau họ học lẫn nhau, phát triển kinh nghiệm thực tế sâu sắc, mới mẻ hơn; và như vậy PDS được xem là mức cộng tác cao nhất [22].

Có thể thấy rằng, tác động của PDS lên các thành viên tham gia (Giảng viên, sinh viên, GV và học sinh nhà trường, cộng đồng địa phương) cũng như các lĩnh vực hợp tác giữa TSP và TPT (Đào tạo và bồi dưỡng GV, nghiên cứu và cải tiến thực tiễn dạy học, đào tạo) đã chỉ ra dấu hiệu tích cực và các nhà quản lý có nguyện vọng đi xa hơn để áp dụng PDS nhằm *“thay đổi bản chất của giáo dục nhà trường và ĐTGV”* [23, tr. 6]. Việc đưa PDS vào thực tiễn và nhân rộng nó đặt ra hàng loạt vấn đề cần tiếp tục nghiên cứu như: vai trò của TSP, TPT cũng như mức độ tác động của nó lên từng thành viên, mối quan hệ giữa các thành viên, đặc biệt việc giáo sinh được tạo cơ hội để gắn những kiến thức lí thuyết với thực tiễn...

Như vậy, các nghiên cứu nước ngoài đã đề cao vai trò của sự cộng tác giữa TSP và TPT trong đổi mới giáo dục và ĐTGV, đổi mới không chỉ đào tạo và bồi dưỡng GV mà cả phát triển giáo dục và nghề dạy học. Trong đó, mô hình về TPT phát triển nghề đã phản ánh nhiều mặt của sự cộng tác giữa TSP và TPT. Để thành công trong cộng tác giữa TSP và TPT phải xây dựng những mục tiêu thu hút được sự tham gia của các bên. Điều đó có nghĩa là sự cộng tác trong ĐTGV cần phải hướng đến những mục tiêu rộng hơn, không chỉ ở một phía.

3.1.2. Những nghiên cứu trong nước

Ở Việt Nam, sự cộng tác giữa TSP và TPT được diễn ra trong lĩnh vực thực hành, TTSP của sinh viên ở TPT trở thành đối tượng được xem xét, cải tiến trong ĐTGV. Một số hội thảo khoa học được các TSP tổ chức có đề cập đến sự cộng tác giữa TSP và TPT; cụ thể như: (1) *“Đào tạo nghiệp vụ sư phạm tại các trường đại học sư phạm”* tại trường ĐHSP Thành phố Hồ Chí Minh, 2006; (2) *“Trường thực hành với vấn đề đào tạo nghiệp vụ của các trường sư phạm”* tại Trường

Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, 2007; (3) “*Công tác thực tập sư phạm của các trường sư phạm*” tại trường ĐHSP Thành phố Hồ Chí Minh, 2008; (4) “*Nâng cao chất lượng nghiệp vụ sư phạm cho sinh viên các trường đại học sư phạm*” tại trường ĐHSP Hà Nội, 2010. (5) “*Hội thảo – tập huấn quốc gia về phát triển kỹ năng nghề nghiệp cho sinh viên sư phạm qua hệ thống trường thực hành*”, Thành phố Vinh, tháng 11, 2012... Nhiều bài viết trong các hội thảo đã chỉ ra những hạn chế của sự phối hợp giữa TSP và TPT trong tổ chức TTSP như: sự phân công trách nhiệm giữa TSP và TPT, nhiệm vụ học tập của sinh viên trong TTSP, mức độ đáp ứng các yêu cầu học tập của sinh viên trong TTSP, kỹ năng hướng dẫn của giáo viên phổ thông tham gia hướng dẫn sinh viên...

Bên cạnh đó, một số bài báo khoa học ở các tạp chí chuyên ngành và đề tài nghiên cứu khoa học cấp Bộ, cấp cơ sở về liên kết, cộng tác đào tạo nghiệp vụ sư phạm và TTSP. Nhìn chung, sự quan tâm nghiên cứu đến cộng tác giữa TSP và TPT mới chỉ xuất phát từ phía các TSP. Các kết quả nghiên cứu chủ yếu tập trung vào công tác tổ chức TTSP cho sinh viên, mà chưa xem xét sự cộng tác nhiều mặt, đồng thời giữa TSP và TPT. Gần đây, sự cộng tác hay sự gắn kết, phối hợp giữa TSP và TPT cũng vẫn là chủ đề được các tác giả quan tâm nghiên cứu. Cụ thể như sau:

Tác giả Phạm Hồng Quang (2019) và các cộng sự với nghiên cứu “*mô hình đào tạo giáo viên của một số nước trên thế giới và bài học kinh nghiệm cho Việt Nam*” cho rằng hiện nay các trường đại học sư phạm có hướng chuyển dịch sang đa ngành, đa lĩnh vực và việc liên thông giữa trường đại học sư phạm ở các đại học vùng, đại học quốc gia là một thuận lợi, có ưu thế để nâng cao chất lượng giáo viên. Về phương pháp đào tạo cần có sự thay đổi về tỉ lệ thời gian đào tạo lý thuyết trong trường đại học với thời gian thực tập, thực hành nghề trong bối cảnh trường phổ thông với tư cách là một chủ thể thực sự của quá trình đào tạo. Điều này sẽ thu hẹp khoảng cách giữa năng lực đầu ra của sinh viên tốt nghiệp trường sư phạm với khả năng đáp ứng chuẩn nghề nghiệp của GV. Tăng cường hơn nữa quan hệ giữa trường đại học sư phạm với cơ sở giáo dục và trường phổ thông, có cơ chế riêng đối với những trường phổ thông nhận SV thực tập, để GV phổ thông có kinh nghiệm tham gia đào tạo tại các cơ sở đào tạo GV, thực hiện việc giảng viên đại học sư phạm dạy học tại các trường phổ thông [8].

Tác giả Nguyễn Danh Nam (2015) với bài viết về “*Cơ chế phối hợp giữa trường sư phạm và trường phổ thông trong đào tạo giáo viên theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng*” đã tập trung vào các nội dung: khuyến khích các trường phổ thông tham gia vào quá trình đổi mới chương trình ĐTGV; Đẩy mạnh quá trình tham gia của đội ngũ GV giỏi ở trường phổ thông vào quá trình đào tạo nghiệp vụ sư phạm; chủ động phối hợp với các trường thực hành “vệ tinh” trong tổ chức nghiên cứu khoa học giáo dục. Theo tác giả, TPT còn là nơi có những kiến thức thực tiễn về nghề dạy học, đang còn chứa đựng nhiều điều cần khám phá, phát hiện. Hợp phần nội dung của các kiến thức thực tiễn về nghề vừa bổ ích cho người học chiếm lĩnh những hiện tượng, kinh nghiệm phong phú về nghề; vừa là môi trường nuôi dưỡng sự tìm tòi, phát hiện và tiến bộ mới của khoa học. Điều đó đòi hỏi cách học trong và từ thực tiễn TPT theo lối nghiên cứu, tìm tòi, khám phá [3].

Tác giả Trương Thị Bích (2020) đã nghiên cứu về sự phát triển nghề nghiệp của giáo viên trẻ, mối quan hệ gắn kết giữa TSP và TPT trong đào tạo và phát triển nghề nghiệp cho giáo viên trẻ trên các khía cạnh: Xây dựng cơ sở pháp lý giữa TSP và TPT trong tổ chức cho sinh viên thực tập sư phạm và bồi dưỡng cho giáo viên trẻ; Các giai đoạn phát triển nghề nghiệp của giáo viên trẻ tại TPT; Các hoạt động của TSP trong công tác ĐTGV. Bên cạnh đó, tác giả nhấn mạnh để cung cấp cho xã hội những giáo viên có đủ phẩm chất và năng lực đáp ứng yêu cầu mới của giáo dục phổ thông, cũng là cần thu thập thông tin về ưu điểm và hạn chế của sản phẩm đào tạo giúp cho việc điều chỉnh chương trình đào tạo, nội dung, cách thức đào tạo... TSP cần có trách nhiệm với đội ngũ giáo viên, đặc biệt là giáo viên trẻ trong việc tiếp tục cung cấp cho họ những khóa bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ để cập nhật thông tin khoa học hiện đại, để bù đắp những thiếu hụt, khó khăn họ gặp phải trong những năm đầu làm nghề dạy học. Việc này chỉ có thể thực hiện được bằng sự gắn kết giữa TSP với TPT trên cơ sở khung pháp lý với những mối quan hệ cộng tác cụ thể. Với quy trình “bảo hành”, “bảo trì” trong ĐTGV, cùng với việc xây dựng được chương trình đào tạo chất lượng, nội

dung, cách thức đào tạo hiệu quả và gắn kết với phổ thông sẽ đào tạo được những thế hệ giáo viên giỏi về chuyên môn, bản lĩnh, năng động về nghiệp vụ sư phạm, hoàn thiện về nhân cách, đáp ứng được yêu cầu đổi mới giáo dục - đào tạo nói chung và giáo dục phổ thông nói riêng [5].

Tác giả Hà Thị Lan Hương (2021) với bài viết “*Xây dựng mối liên kết trách nhiệm giữa TSP và TPT trong tổ chức thực tập sư phạm cho sinh viên*” cho rằng trên thực tế, TPT có vai trò quan trọng trong ĐTGV hơn là một địa bàn thực hành, thực tập của sinh viên. Ví dụ như: TPT mang giá trị như một thành tố của quá trình ĐTGV, trở thành một nội dung thực tiễn bên cạnh nội dung lí luận trong chương trình ĐTGV; Các thành viên như giáo viên hướng dẫn, học sinh và tập thể sư phạm, các lực lượng giáo dục - xã hội tham gia vào “đào tạo”, làm giàu thêm kiến thức, hiểu biết và kinh nghiệm sư phạm cho sinh viên. Liên kết giữa TSP và TPT diễn ra trên nhiều mặt, khía cạnh khác nhau, không chỉ trong TTSP, mà còn cả bồi dưỡng giáo viên và cải tiến thực tiễn dạy học của TPT, tức là quan hệ qua lại lẫn nhau, nhiều chiều. Như vậy, liên kết trong TTSP chỉ là một hợp phần trong liên kết tổng thể vì mục tiêu phát triển nghề nghiệp giáo viên. Điểm khác biệt của liên kết giữa TSP và TPT trong thực tế hiện nay ở chỗ: sự cộng tác bị tách riêng, xé lẻ không nằm trong hệ thống tổng thể (liên kết trong hoạt động TTSP bị tách khỏi các hoạt động khác giữa hai thiết chế này như: BDGV, nghiên cứu và cải tiến dạy và học...) [7].

Như vậy, qua các nghiên cứu gần đây cho thấy, mối quan hệ giữa TSP và TPT tồn tại trên 3 lĩnh vực chính: (1) trong đào tạo và phát triển GV, không chỉ trong TTSP của sinh viên ở TPT mà cả BDGV tập sự và GV đang công tác; (2) trong nghiên cứu cải tiến thực tiễn giáo dục và đào tạo; (3) trong quản lý, đảm bảo chất lượng của giáo dục và ĐTGV. Mối quan hệ trách nhiệm giữa TSP và TPT trong đào tạo và phát triển GV là nhân tố thúc đẩy chất lượng và sự đổi mới của giáo dục và ĐTGV.

3.2. Một số vấn đề đặt ra về nghiên cứu sự cộng tác giữa trường sư phạm và trường phổ thông trong đào tạo giáo viên hiện nay

Từ kết quả phân tích, khái quát các nghiên cứu ở nước ngoài và trong nước, có thể hiểu: Cộng tác giữa TSP và TPT trong đào tạo giáo viên, là *tổng hợp các cách thức hợp tác, phối hợp giữa cơ sở đào tạo (TSP) và cơ sở sử dụng nguồn nhân lực sư phạm (GV TPT) để cùng nhau thực hiện hiệu quả những công việc nào đó của quá trình đào tạo giáo viên theo nội dung thoả thuận, nhằm mang lại lợi ích cho cả hai bên*. Tuy nhiên, ở nước ta việc nghiên cứu về liên kết giữa TSP và TPT trong đào tạo GV còn ít; những vấn đề lý luận, thực tiễn và giải pháp rất cần được tập trung đầu tư nghiên cứu; cụ thể như:

Một là, lý luận cộng tác đào tạo giáo viên giữa TSP và TPT gồm: Các khái niệm, bản chất, đặc điểm, nội dung và phương thức cộng tác... Các thiết chế, công cụ pháp lý đảm bảo cho hoạt động cộng tác giữa TSP và TPT; và phân cấp quản lý hoạt động cộng tác như thế nào để tránh chồng chéo và xử lý bất cập, rủi ro... Cần được nghiên cứu đầy đủ, chuyên sâu, tạo nền tảng lý luận định hướng cho hoạt động thực tiễn.

Hai là, thực trạng hoạt động cộng tác đào tạo giáo viên giữa TSP và TPT về mặt nội dung, phương thức và yếu tố khách quan, chủ quan tác động đến kết quả cộng tác... Thực trạng công cụ và phân cấp quản lý trong cộng tác giữa TSP và TPT trong đào tạo giáo viên. Các thông tin phân tích, đánh giá thực trạng phải thực sự khách quan, sát thực tế, rút ra từ kết quả sử dụng các nghiên cứu phương pháp nghiên cứu thực tiễn.

Ba là, các giải pháp *quản lý hoạt động* cộng tác giữa TSP và TPT trong đào tạo giáo viên. Những nghiên cứu điển hình, hoặc kết quả kiểm chứng về thực hiện các giải pháp đảm bảo cho hoạt động cộng tác ngày càng có hiệu quả, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo của TSP và đội ngũ giáo viên ở TPT hiện nay.

Bốn là, các sản phẩm nghiên cứu phải góp phần làm phong phú thêm tri thức khoa học giáo dục hiện đại; và mang lại lợi ích cho cả hai bên TSP và TPT vận dụng nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên phổ thông, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục; và đó cũng là những vấn đề trăn trở của các nhà nghiên cứu khoa học giáo dục hiện nay.

4. Kết luận

Cộng tác giữa TSP và TPT là nhu cầu khách quan xuất phát từ cả hai phía. Hiệu quả của cộng tác sẽ giúp cho TSP đào tạo được đội ngũ GV tương lai có chuyên môn, nghiệp vụ giỏi, sản phẩm đào tạo phù hợp với yêu cầu của TPT. Các TPT có được đội ngũ GV có thể tham gia ngay vào quá trình giảng dạy, giáo dục qua đó tiết kiệm được thời gian, chi phí đào tạo bồi dưỡng và nâng cao được hiệu quả giáo dục, đào tạo của trường. Xuất phát từ tầm quan trọng trong hoạt động cộng tác giữa TSP và TPT bằng các phương pháp nghiên cứu lý luận và tổng kết kinh nghiệm bài viết đã lựa chọn, phân tích và khái quát được các công trình nghiên cứu trên thế giới và ở Việt Nam về liên kết, cộng tác trong đào tạo giữa TSP và TPT qua đó chỉ ra một số vấn đề cần được quan tâm và tiếp tục đầu tư nghiên cứu ở Việt Nam giai đoạn hiện nay như: nghiên cứu xây dựng cơ chế trong cộng tác; nghiên cứu về nội dung, phương pháp, hình thức cộng tác và đặc biệt là việc phối hợp giữa TSP và TPT trong đánh giá kết quả, tuyển dụng, sử dụng sau khi cộng tác...

TÀI LIỆU THAM KHẢO/ REFERENCES

- [1] J. Victor, M. Bernd, and V. C. Nguyen, "International trends in curriculum development and its relationship to the high school curriculum in Vietnam," *Education magazine*, no. 40, pp. 2-6, 2006.
- [2] ALTC (Australian Learning and Teaching Council), "Practicum partnership: exploring models of practicum organisation in teacher education for a standard-based profession," Final report, VCDE, the University of Melbourne, RMIT university, Victorian institute of teaching, 2009. [Online]. Available: <http://www.altc.edu.au>. [Accessed March 10, 2023].
- [3] D. N. Nguyen, "Coordination mechanism between pedagogical schools and high schools in career – oriented teacher training," *Education Magazine*, special number, pp. 31-33, March 2015.
- [4] T. S. Vu, "Model of responsibility linkage between high schools and pedagogical schools in internship organizing for students," Report on Science and Technology at ministerial level, Ministry of Education and Training, Code: B2009-17-175, 2009.
- [5] T. B. Truong, "The linkage between Pedagogical schools and High schools in career development for young teachers," *Science Journal of Hanoi National University of Education*, vol. 10, no. 2, pp. 3-11, 2020.
- [6] PLA (Peer learning Activity, Relationships between teacher education institutions and schools), "European commission and Lifelong learning: policy and program," 2007. [Online]. Available: <https://www.etf.europa.eu>. [Accessed March 10, 2023].
- [7] T. L. H. Ha, "Building a responsible linkage between pedagogical schools and high schools in organizing pedagogical internships for students," *Science Journal of Hanoi National University of Education*, vol. 15, no. 7, pp. 83-91, 2021.
- [8] H. Q. Pham, T. P. Ha, and D. N. Nguyen, "Teacher training models of some countries in the world and lessons for Vietnam," *Education Journal*, vol. 2, no. 466, pp. 6-11, November 2019.
- [9] TEPE, "Teacher Education policy in Europe," 2008, 2009, 2010. [Online]. Available: <http://www.tepe.wordpress.com>. [Accessed March 10, 2023].
- [10] ATEE, "Association of Teacher Education in Europe," 2006. [Online]. Available: <http://www.pef.uni.lj.si>. [Accessed March 10, 2023].
- [11] S. Burton and G. Greher, "School-University partnerships: What do we know and Why do we matter," *Arts education policy review*, vol. 109, no. 1, pp. 26-30, September/October 2007.
- [12] A. Duncan, "Teacher Preparation: Reforming the Uncertain Profession," Remarks of Secretary Arne Duncan at Teachers College, Columbia University, October 22, 2009. [Online]. Available: <http://www.ed.gov>. [Accessed March 10, 2023].
- [13] UNESCO, *World Education Report 1998: Teachers and Teaching in a Changing World*, UNESCO, 1998.
- [14] L. Darling-Hammond, "Teacher education and the American future," *Journal of teacher education*, vol. 61, p. 35, 2010. [Online]. Available: <http://www.jte.sagepub.com>. [Accessed March 10, 2023].
- [15] B. Bezzina, P. Lorist, and C. Velzen, "Partnerships between Schools and Teacher Education Institutes," Annual ATEE (Association of Teacher Education in Europe), 31st 2006. [Online]. Available: <http://www.pef.uni.lj.si>. [Accessed March 10, 2023].
- [16] C. Razdevšek-Pučko, "Partnership in teacher education: are we speaking the same language?" Annual ATEE (Association of Teacher Education in Europe), 31st 2006. [Online]. Available: <http://www.pef.uni.lj.si>. [Accessed March 10, 2023].

-
- [17] Erčulj, "The Meaning of Partnerships in Education," Annual ATEE, 31st 2006. [Online]. Available: <http://www.pef.uni.lj.si>. [Accessed March 10, 2023].
- [18] R. T. Guskey, "Professional development and teacher change," *Teacher and teaching: theory and practice*, vol. 8, no. ¾. Carfax Publishing, Taylor & Francis Ltd, 2002.
- [19] P. Crawford, S. Roberts, and R. Hickmann, "All together now: authentic university-school partnerships for professional development," *Association for Childhood Education International*, 2008, pp. 91-95.
- [20] K. Zeichner, "Rethinking the connections between Campus courses and field experiences in College - and University-based teacher education," *Journal of teacher education*, vol. 61, no. 1-2, pp. 89-99, 2010. [Online]. Available: <http://www.jte.sagepub.com>. [Accessed March 10, 2023].
- [21] D. Ezell, C. D. Klein, and T. Lee, "Learning communities working together for the success for all students: A shared vision," 2001. [Online]. Available: <http://www.semanticscholar.org>. [Accessed March 10, 2023].
- [22] NCATE (National Council for Accreditation of Teacher Education), "Standards for professional development schools," 2001. [Online]. Available: <http://www.ncate.org>. [Accessed March 10, 2023].
- [23] L. Brady, "School university partnerships - what do the schools want," *Australian Journal of teacher education*, vol. 27, no. 1, pp. 28-32, 2002.