

**BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM HÀ NỘI**

NGUYỄN TRƯỜNG LÂM

**ĐỀ TÀI: "PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO NGHỀ
THEO TIẾP CẬN KẾT HỢP MÔN HỌC VÀ MÔĐUN
TẠI TRƯỜNG CAO ĐẲNG NGHỀ CÔNG NGHIỆP HÀ NỘI"**

LUẬN VĂN THẠC SỸ KHOA HỌC GIÁO DỤC

CHUYÊN NGÀNH: QUẢN LÝ GIÁO DỤC

MÃ SỐ: 60.14.05

HÀ NỘI - 2008

**BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM HÀ NỘI**

NGUYỄN TRƯỜNG LÂM

**ĐỀ TÀI: "PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO NGHỀ
THEO TIẾP CẬN KẾT HỢP MÔN HỌC VÀ MÔĐUN
TẠI TRƯỜNG CAO ĐẲNG NGHỀ CÔNG NGHIỆP HÀ NỘI"**

LUẬN VĂN THẠC SỸ KHOA HỌC GIÁO DỤC

CHUYÊN NGÀNH: QUẢN LÝ GIÁO DỤC

MÃ SỐ: 60.14.05

Người hướng dẫn khoa học: PGS.TS TRẦN NGỌC GIAO

HÀ NỘI - 2008

Lời cảm ơn !

Hoàn thành luận văn này, Em xin chân thành cảm ơn sự giảng dạy và chỉ dẫn, của các thầy, cô giáo, các Giáo sư, Phó giáo sư Khoa Quản lý giáo dục, Khoa Tâm lý Giáo dục Trường ĐH Sư Phạm Hà Nội về các kiến thức khoa học về quản lý giáo dục, về những kinh nghiệm quản lý giáo dục của các Quốc gia trên thế giới và khu vực, qua các bài giảng, các tài liệu mà các thầy cô đã cung cấp để em được đọc và nghiên cứu.

Đặc biệt, em xin chân thành cảm ơn sự giúp đỡ nhiệt tình của PGS. TS. Trần Ngọc Giao đã giúp em hoàn thành luận văn của mình.

Xin cảm ơn sự giúp đỡ của Ban giám hiệu, các bạn đồng nghiệp Trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội, các bạn học lớp cao học quản lý giáo dục K16 đã cùng chung sức, góp ý kiến trong suốt quá trình tôi thực hiện nghiên cứu luận văn.

Cảm ơn sự quan tâm giúp đỡ của Phòng Sau Đại học, Ban giám hiệu Trường Đại học Sư phạm Hà Nội đã tạo điều kiện cho quá trình nghiên cứu luận văn của tôi.

Hà Nội, tháng 12 năm 2008

Tác giả

Nguyễn Trường Lâm

MỤC LỤC

MỞ ĐẦU.....	1
CHƯƠNG 1: CƠ SỞ LÝ LUẬN CỦA VẤN ĐỀ PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO NGHỀ THEO MÔĐUN.....	9
1.1 Lịch sử vấn đề nghiên cứu	9
1.1.1. Các nghiên cứu về lý thuyết phát triển chương trình đào tạo nghề theo môđun và phạm vi ứng dụng của lý thuyết đó.....	9
1.1.2. Chương trình đào tạo nghề ở nước ta và những nghiên cứu phát triển đào tạo nghề theo môđun.....	10
1.2. Các khái niệm công cụ.....	16
1.2.1. Nghề.....	16
1.2.2. Dạy nghề	17
1.2.3. Chương trình và phát triển chương trình	21
1.2.4. Môđun và môđun dạy học.....	25
1.2.5. Phát triển chương trình đào tạo nghề theo môđun	28
1.2.6. Phương pháp xây dựng chương trình đào tạo nghề theo môđun.	28
1.3. Những vấn đề lý luận cơ bản	28
1.3.1. Bản chất và nguồn gốc chương trình	28
1.3.2. Lịch sử chương trình và các lý thuyết về chương trình	31
1.3.3. Các cách tiếp cận trong xây dựng chương trình đào tạo.....	34
1.3.4. Phương pháp luận phát triển chương trình.....	37
1.3.5. Các mô hình phát triển chương trình bên trong nhà trường.....	38
CHƯƠNG 2: THỰC TRẠNG PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO NGHỀ Ở TRƯỜNG CAO ĐẲNG NGHỀ CÔNG NGHIỆP HÀ NỘI.....	42
2.1. Thực trạng phát triển chương trình đào tạo nghề.....	42
2.1.1. Khái quát về địa bàn nghiên cứu.....	42
2.1.1.1. Lao động và dạy nghề ở thành phố Hà Nội.....	42
2.1.1.2. Thực trạng về công tác phát triển chương trình đào tạo nghề ở trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội	55
2.1.1.2.1. Những vấn đề chung trong tổ chức quá trình đào tạo ở trường cao đẳng nghề công nghiệp Hà Nội	55
2.1.1.2.3. Công tác xây dựng chương trình đào tạo nghề theo môđun	62
2.1.3. Đánh giá chung thực trạng phát triển chương trình đào tạo nghề ở trường cao đẳng nghề công nghiệp Hà Nội.....	70
CHƯƠNG 3: QUY TRÌNH VÀ KỸ THUẬT XÂY DỰNG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO NGHỀ KẾT HỢP MÔN HỌC VÀ MÔĐUN Ở TRƯỜNG CAO ĐẲNG NGHỀ CÔNG NGHIỆP HÀ NỘI	72
3.1. Chương trình đào tạo nghề truyền thống và đào tạo theo năng lực thực hiện:.....	72
3.1.1. Đào tạo truyền thống và đào tạo theo năng lực thực hiện.....	72
3.1.2. So sánh đào tạo truyền thống và đào tạo theo năng lực thực hiện ..	78
3.2. Tiếp cận xây dựng chương trình kết hợp môn học và môđun.....	78
3.2.1. Những cơ sở và nguyên tắc phát triển chương trình đào tạo nghề kết hợp.....	79

3.2.2. <i>Chu trình phát triển chương trình đào tạo nghề</i>	81
3.2.3. <i>Cấu trúc một môđun dạy nghề</i>	82
3.3. <i>Quy trình và kỹ thuật xây dựng chương trình đào tạo nghề kết hợp môn học và môđun</i>	85
3.3.2. <i>Các nguyên tắc chỉ đạo xây dựng chương trình đào tạo theo tiếp cận kết hợp</i>	86
3.3.3. <i>Quy trình và kỹ thuật</i>	88
3.3.5. <i>Biên soạn chương trình</i>	101
3.3.6. <i>Thẩm định chương trình đào tạo nghề</i>	103
3.3.7. <i>Thử nghiệm chương trình</i>	105
3.3.8. <i>Triển khai chương trình</i>	105
3.3.9. <i>Đánh giá chương trình</i>	106
3.4. <i>Khảo nghiệm tính khả thi của quy trình</i>	106
3.4.1. <i>Mục tiêu, nội dung, phương pháp khảo nghiệm</i>	106
3.4.2. <i>Kết quả</i>	107
KẾT LUẬN	109
1. <i>Kết luận</i>	109
2. <i>Khuyến nghị</i>	111

DANH MỤC CHỮ VIẾT TẮT

Chữ viết tắt	Chữ đọc đầy đủ
CTĐT	Chương trình đào tạo
PTCTĐT	Phát triển chương trình đào tạo
CTĐT/N	Chương trình đào tạo nghề
THPT	Trung học phổ thông
THCS	Trung học cơ sở
GD&ĐT	Giáo dục và Đào tạo
LĐT/B & XH	Lao động thương binh và xã hội
TCDN	Tổng cục dạy nghề
GV	Giáo viên
PPLPTCT	Phương pháp luận phát triển chương trình đào tạo
PPDH	Phương pháp dạy học
QLGD	Quản lý giáo dục
DACUM	Phương pháp phân tích nghề (Develop A Curriculum)
MU	Một đơn vị học tập (Module)
LE	Đơn nguyên học tập (Leanning Element)
MKH	Môđun kỹ năng hành nghề
NLTH	Năng lực thực hiện
MES, AMES	Phương pháp đào tạo theo môđun (<i>Modunles of Employable Skills</i>)
CTK	Chương trình khung
TĐCĐN	Trình độ cao đẳng nghề
TĐTCN	Trình độ trung cấp nghề
UBND	Ủy ban nhân dân

DANH MỤC CÁC BẢNG BIỂU ĐỒ, SƠ ĐỒ

TT		Tên bảng	Trang
1.	Bảng 2.1.	Cơ cấu kinh tế Hà nội 2001-2010	43
2.	Bảng 2.2.	Số lượng, trình độ của lao động được tuyển qua các phiên giao dịch việc làm do Sở LĐ - TB&XH tổ chức năm 2008	43-44
3.	Bảng 2.3.	Hệ thống các cơ sở đào tạo nghề trên địa bàn Hà nội, 2008.	45
4.	Bảng 2.4.	Cơ sở hạ tầng của Trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội	50
5.	Bảng 2.5	Danh mục thiết bị cho các nghề của trường.	50-51
6.	Bảng 2.6.	Đội ngũ giáo viên theo trình độ	52
7.	Bảng 2.7.	Các ngành, nghề và quy mô đào tạo của trường.	53-54
8.	Bảng 2.8.	Mức độ tham gia của giáo viên/ Cán bộ quản lý trong xây dựng, điều chỉnh chương trình	58
9.	Bảng 2.9.	Những chương trình đã được xây dựng hoặc sửa đổi (trong 20 năm)	59-60
10.	Bảng 2.10.	Đánh giá của các doanh nghiệp sử dụng người lao động là học sinh của trường sau khi tốt nghiệp	61
11.	Bảng 2.11	Tiến độ thực hiện kế hoạch xây dựng chương trình theo môđun	62
12.	Bảng 2.12.	Thời gian thực học tối thiểu của khoá học trong CTK TĐCĐN đối với hệ tốt nghiệp trung học phổ thông.	65
13.	Bảng 2.13.	Nhận thức của đội ngũ về sự phù hợp của chương trình đào tạo nghề hiện hành với một số tiêu chí chính.	67
14.	Bảng 2.14.	Nhận thức của đội ngũ về sự cần thiết phải sửa đổi, điều chỉnh chương trình đào tạo nghề hiện nay	68
15.	Bảng 2.15.	Nhận thức của học sinh về môn học và môđun	69
16.	Bảng 3.1	So sánh đào tạo truyền thống và đào tạo theo năng lực thực hiện	77
17.	Bảng 3.2.	Các tiêu chí đánh giá trong hội nghị thẩm định chương trình	103
18.	Bảng 3,3.	Khảo nghiệm tính cần thiết và tính khả thi của quy trình xây dựng chương trình và các tiêu chí đánh giá khi thẩm định chương trình.	105

TT		Tên sơ đồ	Trang
1.	Sơ đồ 1.1	Chu trình phát triển chương trình đào tạo	31
2.	Sơ đồ 1.2	Khái quát một số phương pháp phân tích nghề	34
3.	Sơ đồ 1.3.	Cấu trúc ba chiều về nguồn gốc chương trình	36
4.	Sơ đồ 2.1	Cơ cấu tổ chức của trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội	49
5.	Sơ đồ 3.1	Cấu trúc chương trình đào tạo nghề theo môn học	73
6.	Sơ đồ 3.2.	Mô hình đào tạo cá nhân làm việc độc lập	
7.	Sơ đồ 3.3.	Mô hình đào tạo những cá nhân làm việc theo nhóm nhỏ, có phân công, hợp tác	76
8.	Sơ đồ 3.4.	Mô hình đào tạo những cá nhân làm việc theo phân công chuyên môn hoá cao	77
9.	Sơ đồ 3.5.	Các dạng cấu trúc chương trình theo năng lực thực hiện	77
10.	Sơ đồ 3.6.	Chu trình phát triển chương trình đào tạo nghề theo tiếp cận kết hợp	81
11.	Sơ đồ 3.7.	Cấu trúc của môđun đào tạo nghề	84
12.	Sơ đồ 3.8.	Các năng lực của nghề nghiệp	85

MỞ ĐẦU

1. Lý do chọn đề tài:

1.1. Tính quy định xã hội đối với giáo dục là một trong những tính quy luật quan trọng đối với quá trình xây dựng và phát triển giáo dục. Trước những yêu cầu mới của giai đoạn công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước, giáo dục nước ta buộc phải có những đổi mới để thích ứng, tự hoàn thiện và phát triển. Mục tiêu của chiến lược phát triển giáo dục giai đoạn 2006 - 2010 là tạo bước chuyển biến cơ bản về chất lượng giáo dục theo hướng tiếp cận với trình độ tiên tiến khu vực và thế giới, phù hợp với thực tiễn Việt Nam; ưu tiên nâng cao chất lượng đào tạo nguồn nhân lực, đổi mới mục tiêu, nội dung, phương pháp, chương trình giáo dục; nâng cao chất lượng dạy học và đổi mới quản lý giáo dục. Một trong các giải pháp quan trọng để thực hiện mục tiêu trên là xây dựng và phát triển chương trình, giáo trình đào tạo.

Đối với dạy nghề, chương trình, giáo trình đào tạo là một trong những yếu tố cơ bản, quyết định đến chất lượng đào tạo nghề. Để chất lượng đào tạo nghề đáp ứng được yêu cầu của thị trường lao động và chiến lược phát triển nguồn nhân lực thì chương trình, giáo trình đào tạo phải được xây dựng sát với yêu cầu của thị trường lao động, đáp ứng được sự thay đổi của khoa học, kỹ thuật và công nghệ mới được ứng dụng trong sản xuất, kinh doanh. Tóm lại, đào tạo phải đáp ứng nhu cầu xã hội.

Chương trình đào tạo nghề phải được xây dựng một cách khoa học, đồng thời phải được thường xuyên cập nhật, bổ xung, sửa đổi. Mặt khác, chương trình, giáo trình đào tạo nghề phải được xây dựng và quản lý thống nhất góp phần đảm bảo chất lượng đào tạo nghề giữa các cơ sở đào tạo nghề trên phạm vi toàn quốc, đồng thời phải đảm bảo tính riêng biệt, đặc trưng theo từng nghề, theo khu vực và lãnh thổ. Chính vì vậy, việc phát triển chương trình đào tạo nghề tuân thủ yêu cầu đổi mới của luật Dạy nghề theo 3 cấp trình độ: Cao đẳng nghề, Trung cấp nghề và Sơ cấp nghề, phù hợp với yêu cầu của thực tiễn sản xuất, kinh doanh, đồng thời thích ứng được với sự thay đổi nhanh chóng của quá trình phát triển kỹ thuật và công nghệ mới là nhu cầu cấp bách trong giai đoạn hiện nay và cần được quản lý tốt để đảm bảo tính thực tiễn và hiệu quả.

Thuật ngữ chương trình xuất phát từ gốc Latinh có nghĩa là "Trường đua ngựa" (Curriculum). Đó có thể là do đối với nhiều học sinh, việc học tập là một cuộc đua và họ phải vượt qua hàng loạt các vật cản (Các môn học, các học phần). Về chương trình có nhiều định nghĩa khác nhau, nhưng phần lớn các tác giả quan niệm rằng chương trình bao gồm những môn học với mục tiêu và nội dung rõ ràng và những hướng dẫn việc thực hiện chương trình.

Chương trình đào tạo nghề phải tuân thủ các quy định của chương trình khung và khung chương trình do nhà nước ban hành.

Khung chương trình: Là văn bản nhà nước quy định khối lượng tối thiểu và có sẵn kiến thức cho các chương trình dạy học. Khung chương trình xác định sự khác biệt về chương trình tương ứng với các trình độ đào tạo khác nhau.

Chương trình khung: Là văn bản nhà nước ban hành cho từng ngành đào tạo cụ thể, trong đó quy định cơ cấu nội dung môn học, thời gian đào tạo, tỷ lệ phân bố thời gian đào tạo giữa các môn cơ bản và chuyên ngành, giữa các môn bắt buộc và tự chọn, giữa lý thuyết và thực hành.

1.2. Phát triển chương trình, giáo trình là vấn đề có tính toàn diện và tính căn bản của giáo dục nhà trường và toàn bộ sự nghiệp giáo dục. Chương trình, giáo trình là sự thể hiện tập trung của quan niệm, tư tưởng và nội dung giáo dục, cũng là hình thức và con đường chủ yếu quán triệt phương châm giáo dục, thực hiện mục tiêu giáo dục. Về một mức độ rất lớn, nó quyết định chất lượng giáo dục.

Phát triển chương trình đào tạo xem xét xây dựng chương trình là một quá trình chứ không phải là một trạng thái hay một giai đoạn tách biệt với các giai đoạn khác của quá trình đào tạo. Đó là một quá trình liên tục hoàn thiện và không ngừng phát triển nhằm không ngừng đáp ứng tốt hơn với yêu cầu ngày càng tăng cao về chất lượng đào tạo của xã hội. Khi nhìn nhận việc xây dựng chương trình dưới quan điểm của phát triển chương trình đào tạo làm cho việc soạn thảo chương trình có độ mềm dẻo cao. Tức là tạo điều kiện cho người thực thi chương trình, người dạy có quyền chủ động điều chỉnh, sửa đổi trong phạm vi nhất định cho phù hợp với hoàn cảnh cụ thể nhằm đạt được mục tiêu đề ra, đồng thời thường xuyên cập nhật được những kiến thức khoa học, công nghệ

mới đáp ứng ngay được với nhu cầu của xã hội. Lĩnh vực dạy nghề của chúng ta cần những chương trình thông minh, tin cậy và hiệu quả để đáp ứng mục tiêu cuối cùng là chất lượng nguồn nhân lực cho phát triển kinh tế, xã hội trong giai đoạn hiện nay và cho chiến lược phát triển nguồn nhân lực đến 2020.

Những nghiên cứu về nhà trường hiện đại đã khẳng định: Quá trình dạy học ở nhà trường không phải là một quá trình truyền thụ cho người học càng nhiều kiến thức càng tốt, cũng không phải là quá trình áp đặt cho người học những tiêu chuẩn mà nhà trường đã xác định. Quá trình dạy học trong nhà trường phải là quá trình mang lại những giá trị thiết thực cho bản thân người học [34]. Với quan niệm như vậy, nội dung học vấn và nội dung dạy học phải được thiết kế sao cho có khả năng giúp người học phát huy tốt nhất những tiềm năng của bản thân, giúp họ "Học thành công, không có rủi ro và có thể học tập theo hoàn cảnh riêng của mình"[24] và "Phải được gia tăng tính chất chỉ đạo phương pháp học hơn nữa để giảm bớt những khó khăn mà các giáo viên thường gặp khi thực hiện quá trình dạy học cụ thể của họ ở nhà trường" [34].

Trong thực tiễn đào tạo nghề, yêu cầu nêu trên đã được đáp ứng phần nào qua phương hướng "Phát triển chương trình đào tạo nghề theo môđun". Đào tạo theo môđun có khả năng đáp ứng được yêu cầu thực tiễn xã hội, phù hợp hơn với triết lý đào tạo: "***Dạy cái xã hội cần chứ không phải cái mà ta có mà xã hội không cần***", "***Học suốt đời***". Tiếp cận theo môđun trong xây dựng cấu trúc chương trình đào tạo và nội dung giảng dạy đã được thực hiện bước đầu ở một số trường đại học, trong giáo dục nghề nghiệp việc này được thực hiện sớm hơn. Đặc biệt sau khi chuyển đổi nền kinh tế bao cấp sang nền kinh tế thị trường theo định hướng xã hội chủ nghĩa, đã tạo ra những chuyển biến mới trong nhận thức cũng như trong việc tiến hành xây dựng chương trình đào tạo nghề theo môđun, bắt đầu bằng những phát triển chương trình đào tạo theo môđun kỹ năng hành nghề (*Modunles of Employable Skills*), chủ yếu áp dụng tại các trung tâm dạy nghề trên địa bàn cả nước. Từ khi tổng cục dạy nghề được tái thành lập, việc phát triển chương trình đào tạo nghề theo môđun được chú trọng hơn. Những năm gần đây đã có nhiều dự án được tiến hành như dự án tăng cường các trung tâm dạy nghề, dự án xây dựng chương trình khung đào tạo trình độ trung

cấp nghề và cao đẳng nghề của Tổng cục dạy nghề đang được triển khai. Tuy nhiên những cải cách này mới chỉ dừng lại ở bước hoạch định chương trình, xây dựng chương trình khung theo tiếp cận môđun nhằm mục đích quản lý là chủ yếu. Tác động trực tiếp của chương trình môđun đào tạo đến những người thực thi chương trình phải được thể hiện trong những thay đổi về phương pháp của họ khi tiếp cận với chương trình. Muốn vậy phải có những thiết kế ở tầm vi mô ngay với từng trường nghề, với từng chương trình đào tạo một nghề cụ thể, với từng nội dung học tập. Và đây chính là những khó khăn với những người thực thi chương trình. Phần lớn họ là những người mới tiếp cận với lý thuyết dạy nghề theo môđun. Những câu hỏi như: Môđun là gì? nhận biết chúng bằng cách nào? có thể thiết kế nội dung học tập theo môđun được không? những yêu cầu cần có nào khi thực hiện dạy theo môđun? v.v.. là những câu hỏi mà họ cần sáng tỏ.

1.3. Để phát triển chương trình đào tạo đi đúng hướng, phù hợp với quy luật nhận thức, quy luật phát triển của từng chuyên ngành và phù hợp với yêu cầu xã hội, thì cần phải có quản lý. Ở cấp độ trường nghề, đây là một yêu cầu khách quan cần thiết nhằm thực hiện mục tiêu chính trị của nhà trường; đồng thời tạo cơ hội xây dựng thương hiệu và cạnh tranh, nhất là trong khi xã hội vẫn tồn tại tâm lý "Chỉ có mỗi con đường là vào đại học". Phát triển chương trình đào tạo cần phải có cái nhìn tổng thể, bao quát toàn bộ quá trình đào tạo; đồng thời phải nắm bắt kịp thời nhu cầu xã hội, xu thế phát triển ngành, nghề trong một tương lai gần cũng như xa, phải xây dựng được những kế hoạch ngắn hạn, trung hạn và dài hạn, dựa trên những dự báo về phát triển chính trị, kinh tế và xã hội thì mới đưa nhà trường phát triển vững chắc và góp phần thực hiện công nghiệp hóa và hiện đại hóa.

Trong thực tiễn, phát triển chương trình đào tạo đã được nghiên cứu và triển khai ở Bộ giáo dục và đào tạo, Tổng cục dạy nghề còn ở các nhà trường và các cơ sở giáo dục đào tạo còn nhiều hạn chế. Trong lĩnh vực dạy nghề, phát triển chương trình dạy nghề của từng trường mang tính tự phát theo nhu cầu xã hội hơn là có sự quản lý. Nhìn chung, việc phát triển chương trình đào tạo nghề chưa được chú trọng. Các nghiên cứu về môđun học tập, mới chỉ tập trung vào

xây dựng chương trình đào tạo, trong khi đó chương trình đào tạo ở Việt Nam mang tính pháp lý do nhà nước quy định. Công việc của người giảng viên là thực thi chương trình mà ít có cơ hội và điều kiện để tham gia xây dựng chương trình. Việc nghiên cứu phát triển chương trình đào tạo nghề theo mô đun có vai trò hết sức quan trọng trong việc tồn tại và phát triển nhà trường; nhất là khi xu thế giao quyền tự chủ cho các trường ngày một cao và được thể chế hóa bằng pháp luật. Trong một hai năm tới việc quản lý nhà nước về đào tạo sẽ còn chỉ là quản lý về mục tiêu, kiểm soát và giám sát còn việc phát triển chương trình cũng như các quản lý nhà trường khác sẽ giao cho các trường tự chủ và tự chịu trách nhiệm, như điều 14 Luật giáo dục đã quy định: "Nhà nước thống nhất quản lý hệ thống giáo dục quốc dân về mục tiêu, chương trình, nội dung, kế hoạch giáo dục, tiêu chuẩn nhà giáo, quy chế thi cử, hệ thống văn bằng, chứng chỉ; tập trung quản lý chất lượng giáo dục, thực hiện phân công, phân cấp quản lý giáo dục, tăng cường quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm của cơ sở giáo dục..", Như vậy, nghiên cứu phát triển chương trình đào tạo nghề đối với các trường nghề là rất cần thiết, đặc biệt là đối với trường Cao đẳng nghề - một loại hình trường mới được hình thành năm 2007 theo luật giáo dục và luật dạy nghề mới.

1.4 Mục tiêu của chiến lược phát triển giáo dục giai đoạn 2006 - 2010 là tạo bước chuyển biến cơ bản về chất lượng giáo dục theo hướng tiếp cận với trình độ tiên tiến khu vực và thế giới, phù hợp với thực tiễn Việt Nam; ưu tiên nâng cao chất lượng đào tạo nguồn nhân lực, đổi mới mục tiêu, nội dung, phương pháp, chương trình, giáo trình đào tạo. Chính vì vậy, việc phát triển chương trình dạy nghề đáp ứng được yêu cầu đổi mới của luật giáo dục theo ba cấp trình độ, phù hợp với yêu cầu của thực tiễn sản xuất, kinh doanh, đồng thời thích ứng được với sự thay đổi nhanh chóng của quá trình kỹ thuật công nghệ mới là nhu cầu cấp bách trong giai đoạn tới.

Vì những lý do trên đây, nên đề tài "**Phát triển chương trình đào tạo nghề theo tiếp cận kết hợp môn học và mô đun tại trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội**" được lựa chọn để nghiên cứu.

2. Mục đích nghiên cứu

Đề xuất quy trình và kỹ thuật xây dựng chương trình đào tạo nghề theo tiếp cận kết hợp giữa đào tạo truyền thống và đào tạo theo môđun (phát triển chương trình đào tạo theo tiếp cận kết hợp môn học và môđun), góp phần nâng cao chất lượng, hiệu quả đào tạo, đáp ứng nhu cầu phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao, ở trường Cao đẳng nghề công nghiệp Hà Nội.

3. Khách thể và đối tượng nghiên cứu

3.1. Khách thể nghiên cứu:

Hoạt động phát triển chương trình đào tạo nghề ở trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội.

3.2. Đối tượng nghiên cứu:

Lý luận và thực tiễn phát triển chương trình đào tạo theo tiếp cận kết hợp môn học và môđun, quy trình và kỹ thuật xây dựng chương trình đào tạo nghề theo tiếp cận kết hợp ở trường Cao đẳng nghề công nghiệp Hà Nội.

4. Giả thuyết khoa học

Nếu xác lập được cơ sở lý luận kết hợp cấu trúc môn học và môđun; xây dựng được quy trình và kỹ thuật thiết kế chương trình đào tạo nghề kết hợp môn học và môđun, thì việc phát triển chương trình đào tạo nghề tại trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội sẽ được chú trọng và có được những chương trình đào tạo nghề phù hợp với nhu cầu hiện tại của các cơ sở sản xuất, kinh doanh và phù hợp với điều kiện học tập của người học theo chương trình đó. Đồng thời góp phần đào tạo nguồn nhân lực kỹ thuật cao cho công cuộc công nghiệp hoá và hiện đại hoá.

5. Nhiệm vụ nghiên cứu

5.1. Nghiên cứu cơ sở lý luận của lý thuyết phát triển chương trình đào tạo và thực tiễn hoạt động phát triển chương trình đào tạo nghề theo môđun.

5.2. Nghiên cứu thực trạng hoạt động phát triển chương trình đào tạo theo môđun ở trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội; cơ sở, nguyên tắc, phương pháp, phát triển chương trình đào tạo nghề theo tiếp cận kết hợp môn học và môđun.

5.3. Đề xuất quy trình và kỹ thuật xây dựng chương trình đào tạo nghề theo tiếp cận kết hợp môn học và môđun ở trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội.

6. Giới hạn nghiên cứu

6.1. Nội dung nghiên cứu:

Nghiên cứu về phát triển chương trình chỉ trong phạm vi lý luận tiếp cận kết hợp môn học và môđun, phương pháp xây dựng chương trình, tập trung chủ yếu vào quy trình và các kỹ thuật xây dựng chương trình đào tạo nghề kết hợp môn học và môđun ở trường Cao đẳng nghề công nghiệp Hà Nội.

6.2. Địa bàn nghiên cứu: Trường Cao đẳng nghề công nghiệp Hà Nội.

7. Phương pháp nghiên cứu

7.1. Phương Pháp luận:

Các phương pháp luận của đề tài:

- Nguyên lý về sự vận động và phát triển của các sự vật, hiện tượng.
- Nguyên tắc thống nhất giữa lý luận và thực tiễn.
- Quan điểm hệ thống trong nghiên cứu trường học và quản lý nhà trường.
- Phương pháp luận phát triển chương trình.

7.2. Nhóm phương pháp nghiên cứu cụ thể:

7.2.1. Nhóm các phương pháp nghiên cứu lý luận:

Đề tài sử dụng các phương pháp nghiên cứu lý luận như phương pháp phân tích, phương pháp tổng hợp, phương pháp so sánh, phương pháp hệ thống và khái quát hóa để xây dựng các khái niệm công cụ và xây dựng các luận cứ lý luận khác cho vấn đề nghiên cứu.

Nguồn tài liệu được sưu tầm và nghiên cứu tập trung vào các vấn đề:

- Lý thuyết phát triển chương trình đào tạo.
- Quản lý trường dạy nghề và quản lý hoạt động đào tạo nghề trong các trường Cao đẳng nghề.
- Môđun và phát triển chương trình đào tạo nghề theo môđun.
- Các phương pháp xây dựng chương trình đào tạo nghề theo môđun.

7.2.2. Các phương pháp nghiên cứu thực tiễn:

7.2.2.1. Phương pháp điều tra

Sử dụng các phiếu điều tra để thu thập thông tin về các vấn đề

- Thực trạng phát triển chương trình đào tạo nghề ở trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội.

- Đánh giá các chương trình đang sử dụng và hoạt động xây dựng chương trình đào tạo nghề theo môđun ở trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội.
- Đánh giá tính hợp lý và mức độ khả thi của quy trình và kỹ thuật xây dựng chương trình đào tạo nghề theo tiếp cận kết hợp môn học và môđun ở trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội.
- Đối tượng điều tra: Gồm các cán bộ quản lý của trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội, các chuyên gia trong lĩnh vực quản lý và các cán bộ phát triển chương trình. Giáo viên và học sinh của trường có giảng dạy và học tập các chương trình được thiết kế theo môđun và theo kết hợp môn học và môđun.

7.2.2.2. Phương pháp tổng kết kinh nghiệm

Phân tích các nguyên nhân thành công và tồn tại của hoạt động phát triển chương trình đào tạo nghề theo môđun ở trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội.

7.2.2.3. Phương pháp chuyên gia

Trung cầu các ý kiến của các chuyên gia về quy trình và kỹ thuật xây dựng chương trình đào tạo kết hợp môn học và môđun theo quan điểm của lý thuyết phát triển chương trình đào tạo.

7.2.2.4. Phương pháp phỏng vấn

- Mục đích: Kiểm chứng quy trình xây dựng chương trình đào tạo nghề kết hợp môn học và môđun.
- Nội dung và phương pháp thực hiện

Chọn 25 giáo viên và cán bộ quản lý đào tạo của trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội đã và đang tham gia giảng dạy theo chương trình kết hợp môn học và môđun để khảo nghiệm.

7.3. Phương pháp toán thống kê

Sử dụng các công thức thống kê để xử lý các số liệu thu thập từ các phương pháp khác.

CHƯƠNG 1: CƠ SỞ LÝ LUẬN CỦA VẤN ĐỀ

PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO NGHỀ THEO MÔĐUN

1.1 Lịch sử vấn đề nghiên cứu

1.1.1. Các nghiên cứu về lý thuyết phát triển chương trình đào tạo nghề theo môđun và phạm vi ứng dụng của lý thuyết đó

Theo Global Book-in-Print, năm 1950 mới xuất bản 300 cuốn sách về dạy nghề nhưng đến năm 1996 xuất bản hơn 10.000 cuốn. Ở Mỹ hàng năm có 15 triệu người tham gia các khoá đào tạo nghề. Các chương trình đào tạo nghề có cấu trúc môđun có từ rất sớm. Chương trình đào tạo theo môđun đã trở thành phổ biến ở một số nước có nền giáo dục phát triển. Có thể nói, đào tạo theo môđun đầu tiên xuất hiện ở Mỹ. Từ những phát triển của Taylor trong lĩnh vực quản lý và tổ chức sản xuất đã làm xuất hiện phương pháp và hình thức đào tạo công nhân một cách "Thực chất, Bộc trực và Hiệu quả" - đào tạo theo môđun [34]. Trong hình thức đào tạo này, sự phân tích các kỹ năng, các chức năng trong lao động nghề nghiệp là cơ sở để hoạch định những chương trình đào tạo nghề khác nhau. Đặc điểm nổi bật của các chương trình đào tạo theo môđun ở Mỹ là cấu trúc phân tầng chặt chẽ, bao gồm các đơn vị đào tạo cơ bản và các đơn vị thành phần. Các đơn vị đào tạo cơ bản được gọi là các "môđun", các đơn vị thành phần tương ứng với các "Submôđun". Ngày nay các chương trình đào tạo theo môđun được sử dụng khá rộng rãi ở Mỹ với nhiều cải tiến và những hình thức biểu hiện khác nhau.

Ở Thụy điển, chương trình đào tạo nghề theo môđun đã được áp dụng từ những năm 50 của thế kỷ XX cho những công nhân khai thác gỗ. Mỗi nội dung cơ bản được thể hiện qua một môđun đào tạo, trong đó có sự kết hợp chặt chẽ giữa lý thuyết và thực hành, nhằm đảm bảo cho người công nhân đảm nhận được một công việc cụ thể trong quy trình khai thác gỗ. Và các môđun vì thế, "*Được cấu trúc theo trình tự và nội dung cơ bản của quy trình khai thác gỗ*"[43].

Tại Australia, đào tạo theo môđun được áp dụng rộng rãi từ năm 1975, đặc biệt trong hệ thống giáo dục kỹ thuật và nâng cao hệ thống. Những nghiên

cứu của Australia trong những năm 1986 - 1996 đã xác định cơ sở triết học cho sự xuất hiện và tồn tại của phương thức đào tạo theo môđun và đã chỉ ra các dấu hiệu và cách nhận dạng các môđun, đồng thời khẳng định "tính trọn vẹn" chính là dấu hiệu bản chất của môđun, là "phần hồn" của mỗi môđun, là tính chất có "ý nghĩa nhất" khi xem xét các chương trình đào tạo được cấu trúc theo môđun. Các chương trình đào tạo theo môđun và các khoá đào tạo theo môđun ngày càng được hoàn thiện, phổ biến và chiếm tỷ trọng lớn trong tổng số các chương trình dạy học (đến 30%). *"Nét nổi bật trong việc nghiên cứu và ứng dụng môđun ở Australia là sự kế thừa và kết hợp các chương trình dạy học truyền thống với chương trình dạy học theo môđun"*[43].

1.1.2. Chương trình đào tạo nghề ở nước ta và những nghiên cứu phát triển đào tạo nghề theo môđun

Đào tạo nghề là một lĩnh vực quan trọng trong hệ thống giáo dục và có ảnh hưởng rất lớn đối với sự phát triển kinh tế của một nước. Vì vậy ở nước ta, cũng như ở các nước, đều đầu tư thích đáng cho lĩnh vực đào tạo nghề, để tăng số lượng và chất lượng của đội ngũ những người được đào tạo nghề.

Ở nước ta, những năm gần đây số lượng người được đào tạo nghề đã tăng lên nhưng cả số lượng và chất lượng đào tạo chưa đáp ứng được yêu cầu của sự phát triển kinh tế. Năm 1996 mới đạt 13,5% (5.256.000) số người lao động được qua đào tạo; Năm 2000 số lao động qua đào tạo đạt 23% (9.600.000); Năm 2006 là 29%; theo thống kê mới nhất khi kết thúc năm học 2007 - 2008 là 39,7% (Theo số liệu báo cáo trong hội nghị dạy nghề năm 2007 của Tổng cục dạy nghề)

Ngành dạy nghề đang trở thành một hệ thống đào tạo và thực sự quan trọng: Cung cấp nhân lực chất lượng cao cho công cuộc công nghiệp hoá và hiện đại hoá đất nước.

Nhìn lại quá trình phát triển chương trình đào tạo nghề trong những năm qua ở nước ta, có thể phân ra hai giai đoạn: giai đoạn từ 1990 đến 2002 và từ 2003 đến nay (Hội thảo phát triển chương trình khung dạy nghề trong các trường cao đẳng nghề, Tổng cục dạy nghề 2007).

- Giai đoạn từ 1990 đến 2002

Giai đoạn này chương trình đào tạo nghề được xây dựng theo "Quy định mục tiêu chương trình đào tạo công nhân kỹ thuật" được ban hành kèm theo Quyết định số 1822/QĐ-DN, ngày 05/11/1990 của Bộ trưởng Bộ giáo dục và đào tạo. Căn cứ vào quy định trên, đã xây dựng được chương trình của 226 nghề, trong đó có 35 chương trình dạy nghề phổ biến và 191 chương trình chuyên ngành.

Chương trình đào tạo trong giai đoạn này được xây dựng theo niên chế, không thường xuyên được cập nhật kỹ thuật, công nghệ mới, dẫn đến không theo kịp sự thay đổi, phát triển không ngừng của thị trường lao động. Hay nói cách khác là chương trình cứng nhắc, thiếu linh hoạt, lạc hậu so với thực tế sản xuất, kinh doanh.

Các chương trình dạy nghề phổ biến, theo quy định là phải được xây dựng và quản lý thống nhất, nhưng lại chưa thực hiện được. Các chương trình chuyên ngành phân cấp cho các Bộ, Ngành cũng không được xây dựng và ban hành để thống nhất quản lý và sử dụng cho các trường trong cùng Bộ, Ngành, do đó các trường cùng đào tạo một nghề với cùng một bậc thợ nhưng chất lượng rất khác nhau giữa các trường dạy nghề.

Chương trình dạy nghề được xây dựng không căn cứ vào phân tích nghề, chưa dựa trên năng lực thực hiện. Hầu hết các chương trình dạy nghề không có phân hướng dẫn tổ chức thực hiện và biên soạn bài giảng, do đó các trường tự biên soạn giáo trình và tài liệu giảng dạy để sử dụng; không thống nhất ở mức độ nhất định giữa các trường dạy nghề.

Nguyên nhân cơ bản dẫn đến tình trạng trên là do buông lỏng quản lý nhà nước về dạy nghề, do đó các chương trình dạy nghề chưa được quản lý thống nhất, không được kiểm tra, kiểm soát thường xuyên; các chương trình dạy nghề phổ biến không được xây dựng và ban hành để áp dụng thống nhất trong các trường nghề. Chương trình dạy nghề do các trường tự bổ sung, sửa đổi để tổ chức đào tạo nghề, vì vậy, không thể đảm bảo chất lượng chung, không cùng mặt bằng kỹ thuật, công nghệ được áp dụng trong các cơ sở sản xuất, kinh doanh.

Từ năm 1998 Tổng cục dạy nghề mới được tái thành lập, vì vậy một mặt chưa thực sự đủ mạnh về nguồn lực để tập trung phát triển chương trình dạy nghề, mặt khác Tổng cục dạy nghề đang trong thời kỳ nghiên cứu tìm hướng đi mới để phát triển chương trình dạy nghề.

- Giai đoạn từ 2003 đến nay

Chương trình dạy nghề được xây dựng và bổ sung sửa đổi theo "Quy định về nguyên tắc xây dựng và tổ chức thực hiện chương trình dạy nghề" được ban hành theo Quyết định số 212/2003/QĐ-LĐTBXH của Bộ trưởng Bộ Lao động, thương binh và xã hội. Quy định này đã tạo nên một bước chuyển biến cơ bản về chất lượng các chương trình dạy nghề. Chương trình đã được xây dựng trên cơ sở phân tích nghề, có tính đến chuẩn khu vực và thế giới, đồng thời chương trình được xây dựng theo các tiếp cận cấu trúc khác nhau: môn học, môđun, kết hợp môn học với môđun. Vì thế, đã tạo ra sự đa dạng, linh hoạt cho các trường trong sử dụng.

Đào tạo theo môđun ở Việt Nam đã có mặt từ những năm 70 của thế kỷ XX, trong các chương trình huấn luyện của người Mỹ ở miền nam Việt Nam. Theo tác giả Đỗ Huân, việc nghiên cứu và ứng dụng đào tạo theo môđun ở Việt Nam cho đến những năm đầu của thập kỷ 90 của thế kỷ XX, có thể chia thành 3 giai đoạn: Giai đoạn xuất hiện và sử dụng một cách "bắt buộc", rập khuôn; Giai đoạn thử nghiệm những chương trình tự biên soạn và giai đoạn kiến giải nghiên cứu đào tạo theo môđun. Những nghiên cứu tiếp theo về đào tạo môđun cùng luận án phó Tiến sỹ khoa học sư phạm tâm lý của tác giả "Tiếp cận môđun trong xây dựng cấu trúc chương trình đào tạo nghề"[24], là một trong số ít luận án chọn vấn đề nghiên cứu về đào tạo nghề theo môđun. Tác giả đã xây dựng một lý luận tương đối đầy đủ về tiếp cận môđun trong xây dựng cấu trúc chương trình đào tạo nghề trong điều kiện Việt Nam, đồng thời đề xuất và kiểm chứng tính khả thi của quy trình xây dựng cấu trúc chương trình có cấu tạo môđun trong lĩnh vực đào tạo nghề ở Việt Nam.

Người có đóng góp lớn trong việc chuyển hoá ngôn ngữ của lý thuyết môđun thành ngôn ngữ của lý luận dạy học đại cương là tác giả Nguyễn Ngọc Quang. Tác giả đã giúp người đọc có hình dung rõ nét về môđun và ít nhiều có

được những kỹ thuật cơ bản để có thể môđun hoá những nội dung học vấn cụ thể. Đầu thế kỷ XXI, kế thừa những ý tưởng của tác giả, nhiều nghiên cứu ứng dụng môđun dạy học trong giảng dạy bộ môn đã được thực hiện; trong đó phải kể đến luận án Tiến sỹ giáo dục học "Thiết kế nội dung môn học theo môđun (thực hiện trên môn giáo dục dân số trong các trường cao đẳng sư phạm)"[34] của tác giả Bùi Văn Quân. Nghiên cứu của tác giả đã lý giải rõ nét sự hình thành lý thuyết về môđun dạy học, trình bày rành mạch về bản chất và cấu trúc của môđun dạy học, các nguyên tắc thiết kế nội dung dạy học theo môđun. và cuối cùng tác giả đã xây dựng được một quy trình cụ thể để thiết kế nội dung môn học theo môđun với tổ hợp các bước, các thao tác được sắp xếp tuyến tính và được mô tả một cách tường minh.

Tổ chức lao động quốc tế (ILO) đã phát triển hệ thống "môđun kỹ năng hành nghề"(MKH) của riêng mình. Hệ thống này đã có ảnh hưởng lớn đến chương trình dạy nghề của nhiều quốc gia, trong đó có Việt Nam. Theo quan niệm của ILO, bất kỳ một nghề, một công việc nào đó đều được đo bằng các chuẩn kỹ năng, do vậy, cần lấy các chuẩn kỹ năng này để xây dựng các môđun đào tạo. Như vậy, về hình thức, các cấu trúc chương trình của ILO có những nét tương đồng với cấu trúc của Mỹ, Canada và một số nước Bắc Âu. Tuy nhiên, theo chương trình của ILO thì khái niệm môđun kỹ năng hành nghề được chính thức hoá với ý nghĩa là tập hợp một số lượng nhất định các môđun (Gói đào tạo) nhằm giúp người học có được một số lượng kỹ năng cần thiết cho việc hành nghề và tìm kiếm việc làm. Theo hướng này, ở Việt Nam những nghiên cứu của tác giả Nguyễn Minh Đường đã gây được sự chú ý. Công trình "Môđun kỹ năng hành nghề, Phương pháp tiếp cận, hướng biện soạn và áp dụng"[16] đã cung cấp cho người đọc một cách có hệ thống về lý luận đào tạo nghề theo môđun. Mặc dù phân quan niệm và kiến giải về cấu trúc chưa được tác giả trình bày cặn kẽ.

Ngoài tiếp cận theo môđun kỹ năng hành nghề còn có tiếp cận theo năng lực thực hiện (NLTH) trong xây dựng chương trình đào tạo nghề từ những năm cuối thế kỷ XX và đầu thế kỷ XXI.

Người đưa ra một cách hệ thống các quan niệm về chương trình đào tạo theo năng lực thực hiện là William E. Blank. Còn John Collum là người có ảnh

hưởng mạnh mẽ tới việc phát triển các chương trình đào tạo nghề theo năng lực thực hiện ở Việt Nam, thông qua dự án "Tăng Cường các trung tâm Dạy nghề" (SVTC), do Cơ quan Hợp tác Phát triển Thụy Sĩ (Swisscontact), Chính phủ Thụy Sĩ tài trợ.

Năng lực thực hiện là khả năng thực hiện được các hoạt động (nhiệm vụ, công việc) trong nghề, theo tiêu chuẩn đặt ra đối với từng nhiệm vụ, công việc đó, trong thực tiễn hoạt động nghề nghiệp.

Như vậy, trong đào tạo theo NLTH, các tiêu chuẩn dựa trên kết quả đầu ra (chính là các NLTH) luôn luôn được sử dụng làm cơ sở để lập kế hoạch, thực hiện và đánh giá quá trình cũng như kết quả học tập. Đào tạo theo NLTH gắn rất chặt chẽ với nhu cầu của người sử dụng lao động và các tiêu chuẩn của công nghiệp trên cơ sở phương pháp phân tích nghề DACUM (Development A curriculum).

"Mô đun kỹ năng hành nghề"(MKH) và dạy nghề theo năng lực thực hiện (NLTH) nhấn mạnh đến kỹ năng, nó phù hợp với những nghề diện hẹp (nghề xã hội) hoặc một số nghề đơn giản ở trình độ sơ cấp và trung cấp, tại các trung tâm dạy nghề hoặc trường trung cấp nghề. Với trình độ cao đẳng, đào tạo theo MKH dường như không phù hợp. Vì, nghề diện rộng, ở trình độ cao, đào tạo chính quy, MKH và NLTH không đáp ứng được mục tiêu đề ra cho bậc này đã được quy định trong luật dạy nghề: "Mục tiêu dạy nghề là đào tạo nhân lực kỹ thuật trực tiếp trong sản xuất, dịch vụ có năng lực thực hành nghề tương xứng với trình độ đào tạo, có đạo đức lương tâm nghề nghiệp, ý thức kỷ luật, tác phong công nghiệp, có sức khoẻ nhằm tạo điều kiện cho người học nghề sau khi tốt nghiệp có khả năng tìm việc làm, tự tạo việc làm hoặc học lên trình độ cao hơn, đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước".

Ngoài ra, còn có thể thấy quan điểm đào tạo nghề theo MES và sau này là AMES, do tổ chức Invent tại Việt nam phổ biến, trên cơ sở những nghiên cứu của cộng hoà liên bang Đức. Cách thức phát triển chương trình đào tạo nghề của Invent gần như của NLTH nhưng chú trọng hơn đến phân tích nhu cầu đào tạo của các tổ chức, doanh nghiệp và công ty. Theo cách thức của AMES, các chương trình đào tạo nghề theo mô đun là một hệ thống các mô đun được xây

dựng qua phân tích nhu cầu lao động cụ thể ở các doanh nghiệp sản xuất công nghiệp, từ đó xây dựng chương trình đào tạo nhằm đáp ứng nhu cầu đó. Những chương trình này đã được nghiên cứu từ những năm 1994 ở Việt Nam. Sở giáo dục và đào tạo thành phố Hà Nội đã có đề án triển khai ứng dụng vào xây dựng thí điểm và tổ chức thực hiện chương trình đào tạo nghề theo môđun trong năm 1994 - 1995 cho nghề Nguội sửa chữa và nghề sửa chữa điện dân dụng, ở một số trường công nhân kỹ thuật và trung học chuyên nghiệp trong địa bàn Hà Nội, và trường cao đẳng nghề công nghiệp Hà Nội lúc đó là trường kỹ thuật công nghiệp Hà Nội đã tham gia đề án. Theo AMES, môđun được ký hiệu là MU (Modular), còn dưới môđun là các đơn nguyên học tập (Learning Elementery, ký hiệu là LE). Mỗi một MU có từ một đến vài LE trở lên, các LE có thể lắp ghép với nhau để tạo thành một MU mới, tùy theo nhu cầu của cá nhân người học hay yêu cầu của doanh nghiệp, của tổ chức.

Trong giai đoạn hiện nay, sau nhiều năm nghiên cứu, tìm tòi và so sánh các cách tiếp cận phát triển chương trình đào tạo nghề ở các nước tiên tiến trên thế giới, Tổng cục dạy nghề đã xây dựng và triển khai dự án xây dựng chương trình khung đào tạo nghề trình độ cao đẳng nghề, trình độ trung cấp nghề cùng với việc ban hành danh mục đào tạo nghề, thống nhất tên gọi từng nghề, đã tạo ra một diện mạo mới trong lĩnh vực dạy nghề trên phạm vi toàn quốc. Dự án đã định hướng phát triển chương trình đào tạo nghề theo hướng gắn với kỹ thuật, Công nghệ, đáp ứng nhu cầu thị trường, trên cơ sở kết hợp chương trình đào tạo theo môn học và theo môđun (Quan điểm xây dựng chương trình tiếp cận kết hợp đào tạo theo năng lực thực hiện với chương trình đào tạo theo các môn học truyền thống); lấy phương pháp DACUM làm phương pháp để phân tích nghề, phân tích công việc; đón bắt kỹ thuật, công nghệ mới, đảm bảo tính liên thông dọc và ngang trong hệ thống dạy nghề và có tính đến liên thông với các cấp trình độ khác trong hệ thống giáo dục quốc dân; hướng đến chuẩn khu vực và thế giới. Và trong năm 2008, đã ban hành 48 chương trình khung đào tạo nghề trình độ trung cấp nghề (TĐTCN), trình độ cao đẳng nghề (TĐCĐN). Theo kế hoạch của Tổng cục dạy nghề, các năm tiếp theo sẽ tiếp tục xây dựng, kết thúc

dự án sẽ có 300 bộ chương trình khung TĐTCN, TĐCĐN tương ứng với 300 bộ tiêu chuẩn kỹ năng nghề [48].

Từ những khái quát tình hình nghiên cứu về phát triển chương trình đào tạo nghề theo môđun, kết hợp môn học và môđun, có thể rút ra một số nhận xét sau:

- Lý thuyết môđun được ứng dụng đầu tiên và rộng khắp trong lĩnh vực đào tạo nghề. Phát triển chương trình đào tạo theo môđun đã được nghiên cứu và khẳng định ở thế giới và Việt Nam.

- Xây dựng chương trình đào tạo nghề theo môđun ở Việt Nam, đã được nhiều nhà khoa học và các chuyên gia nghiên cứu, ứng dụng; Tổng cục dạy nghề đã định hướng xây dựng chương trình khung đào tạo nghề theo "Quan điểm xây dựng chương trình tiếp cận kết hợp đào tạo theo năng lực thực hiện với chương trình đào tạo theo các môn học truyền thống", nhưng cần có sự kế thừa, phát triển những lý thuyết xây dựng chương trình dạy nghề kết hợp môn học và môđun lên mức cao hơn, phù hợp với trình độ cao đẳng nghề. Đồng thời cũng cần có kỹ thuật và quy trình xác định, thống nhất khi xây dựng chương trình khung đào tạo cho từng nghề, ở cấp tổng cục và ở các cơ sở dạy nghề, khi xây dựng chương trình đào tạo nghề cho cơ sở của mình.

- Giáo viên là người thực thi chương trình, là người tham gia xây dựng các môđun trong khuôn khổ chương trình của cơ sở dạy nghề, đồng thời phải trực tiếp biên soạn bài giảng và giảng dạy theo môđun. Vì thế, họ cần được trang bị lý luận và kỹ năng để tự mình có thể chủ động và sáng tạo trong thực hiện.

1.2. Các khái niệm công cụ

1.2.1. Nghề

1.2.1.1. Khái niệm về nghề

Có nhiều quan niệm về "nghề" khác nhau. Ví dụ như:

- Nghề là một khâu độc lập của sự phân công lao động hoặc là một dạng hoạt động do con người thực hiện, nhằm hoàn thành những công việc theo sự phân công lao động.

- Nghề là năng lực làm ra những đồ dùng cần thiết; nghề là một công việc nào đó mà nhờ đó người ta có thu nhập để duy trì, phát triển cuộc sống bản thân và gia đình.

Ở đây, chúng tôi hiểu nghề như sau:

"Nghề là một loại hình lao động được chuyên môn hoá, nhằm tạo ra những sản phẩm đáp ứng nhu cầu của xã hội và đem lại thu nhập cho người làm nghề"[49].

1.2.1.2. Sản phẩm của nghề

Sản phẩm của nghề tồn tại ở những dạng sau đây:

- Sản phẩm vật chất: Những sản phẩm, hàng hoá tồn tại dưới dạng cụ thể, phục vụ đời sống thường ngày của con người, phục vụ các nhu cầu kinh tế - xã hội.
- Sản phẩm về đáp ứng các dịch vụ: Không làm ra hàng hoá mà chỉ nhằm đáp ứng nhu cầu về dịch vụ. Ví dụ như người bán hàng, người hướng dẫn viên du lịch.
- Sản phẩm tinh thần: Đáp ứng các nhu cầu về tinh thần cho xã hội. Ví dụ như nhà Báo, nhà Thơ . . v.v. .
- Sản phẩm là những quyết định: Đây là sản phẩm của loại hình quản lý.
- Sản phẩm là các giải pháp tư vấn: Đây là sản phẩm của các nhà thiết kế, các nhà tư vấn.

1.2.1.3. Những xu hướng phát triển tiêu biểu của các nghề trong xã hội

- Xuất hiện những nghề mới mà trước đây chưa có, để đáp ứng không những nhu cầu sống của từng người mà còn đáp ứng nhu cầu phát triển của xã hội văn minh, hiện đại.
- Sự phân hoá từ một nghề thành nhiều nghề có tính chuyên môn hoá cao.
- Xuất hiện những nghề mới từ quá trình giao thoa giữa các nghề với nhau hoặc sự giao thoa giữa các ngành khoa học.
- Sự xuất hiện các nghề mới từ quá trình ứng dụng các thành tựu khoa học kỹ thuật và công nghệ mới.

1.2.2. Dạy nghề

1.2.2.1. Khái quát về dạy nghề

- Theo Douglas Mayo và Philip Dubois [47] thì "Dạy nghề có quan hệ tới học tập, nhưng không phải mọi việc học tập đều là dạy nghề. Thuật ngữ dạy nghề nhấn mạnh và phát triển kỹ năng hơn là tri thức, còn học tập dành cho một ý đồ xác định (Phụ thuộc vào mục đích của một tổ chức). Chính vì dạy nghề nhấn mạnh thu nhận kỹ năng hơn là tri thức nên "những hoạt động trình diễn thực hành là tốt nhất". Với khái niệm này có thể thấy, dạy nghề đã được hiểu theo nghĩa huấn luyện hay tập huấn, nó chỉ phù hợp với những nghề đơn giản hay những kỹ năng cần có của người thợ trong các dây chuyền sản xuất công nghiệp, thời kỳ đại công nghiệp ở các nước tư bản.

Roger Jame (1995) định nghĩa [47]:

"Dạy nghề là cách thức giúp người ta làm được những điều mà họ không thể làm được trước lúc họ được học nghề".

Theo định nghĩa này, có hai khái niệm "Giúp" và "làm được"

- Khái niệm "Giúp" là vai trò và công việc của người thầy giáo.
- Khái niệm "Làm được" là mục tiêu cuối cùng mà người học đạt được.

Giáo viên sử dụng tất cả công cụ và phương pháp một cách sáng tạo nhất để "Giúp" người học "Làm được" kỹ năng một cách nhanh và thành thạo nhất.

Định nghĩa được này phát biểu vào lúc các chương trình dạy nghề theo môđun đã trở nên phổ biến ở các nước phát triển. Nó chứng tỏ, dạy nghề là một quá trình dạy học và cũng phải tuân thủ các quy luật của quá trình dạy học.

Ở nước ta, luật Dạy nghề quy định (Điều 5, khoản 1): "Dạy nghề là hoạt động dạy và học, nhằm trang bị kiến thức, kỹ năng và thái độ nghề nghiệp cần thiết cho người học nghề để có thể tìm được việc làm hoặc tự tạo việc làm sau khi hoàn thành khoá học".

Với định nghĩa như vậy, luật Dạy nghề đã đồng nhất "Dạy nghề" với "Dạy học". Điều này phản ánh, dạy nghề là một lĩnh vực trong hệ thống giáo dục quốc dân, luật Dạy nghề là quy định riêng, cụ thể hoá mảng dạy nghề trong luật Giáo dục và tuân thủ mục tiêu giáo dục. Đồng thời có thể rút ra, rằng: Chương trình dạy nghề (hay đào tạo nghề) cũng phải đồng nhất với chương trình dạy học ở các phân hệ khác của hệ thống giáo dục quốc dân.

1.2.2.2. Đặc điểm chung của dạy nghề

- Đa dạng về ngành nghề đào tạo: Hiện nay nước ta đang đào tạo 280 nghề, thuộc 56 nhóm nghề khác nhau, 48 nghề có trường đào tạo, còn lại, tồn tại ở các trung tâm dạy nghề, các làng nghề truyền thống (Dự án "Giáo dục kỹ thuật và dạy nghề", 2005).
- Đa dạng trình độ đầu vào: Học viên học nghề có rất nhiều trình độ văn hoá khác nhau. Ở các làng nghề, phương thức chủ yếu là truyền nghề, học viên có trình độ thấp, kể cả mù chữ cũng có thể học thành thạo nghề. Ở các trung tâm dạy nghề, trình độ cũng đa dạng nhưng tối đa cũng chỉ tốt nghiệp trung học cơ sở. Từ khi có các liên kết đào tạo với các trường dạy nghề, trường trung cấp chuyên nghiệp hay đại học, cao đẳng mới có học viên đã tốt nghiệp trung học phổ thông. Các trường trung cấp nghề và cao đẳng nghề, tùy theo cấp học mà đòi hỏi tốt nghiệp trung học cơ sở hay trung học phổ thông.
- Đa dạng về trình độ và hình thức đào tạo: Có đào tạo ngắn hạn (dưới 1 năm), đào tạo dài hạn (từ 1 đến 3 năm), bồi dưỡng nâng bậc thợ. Các cấp độ đào tạo theo quy định của luật giáo dục là: Sơ cấp nghề, trung cấp nghề và cao đẳng nghề. Về hình thức đào tạo có đào tạo chính quy, đào tạo thường xuyên và truyền nghề.
- Gắn chặt chẽ với quá trình lao động nghề nghiệp thực tế và công việc hàng ngày của người lao động, tập trung đào tạo năng lực thực hành nghề nghiệp và giáo dục đạo đức cho người học, đáp ứng nhu cầu của thị trường lao động và việc làm.

1.2.2.3. Các phương thức dạy nghề

- ***Truyền nghề thủ công:*** Đây là phương thức dạy nghề sớm nhất của loài người. Người biết nghề kèm cặp, truyền nghề cho người chưa biết nghề theo lối bất chước. Ưu điểm của phương thức này là quá trình học nghề có kết quả hữu ích ngay trong lao động của nghề. Người học nghề, học cách làm ra sản phẩm từ đơn giản đến phức tạp nên học được cách làm ra sản phẩm nào thì họ ứng dụng được ngay vào trong sản xuất. Nhược điểm là số lượng đào tạo ít, mỗi người dạy nghề chỉ có thể dạy từ 2 đến 3 người, thời gian học nghề kéo dài. Người học nghề học sản phẩm nào chỉ làm được sản phẩm đó, không có khả

năng ứng biến một cách linh hoạt vào các công việc khác. Nội dung dạy cùng một nghề không thống nhất mà phụ thuộc vào từng "Lò" dạy nghề.

- **Dạy nghề truyền thống:** Dạy nghề truyền thống là phương thức đào tạo nghề mà người ta xây dựng một chương trình đào tạo cho từng nghề ở những trình độ nhất định, sau đó tuyển học sinh với khối lượng lớn và biên chế thành lớp để triển khai chương trình đào tạo trên trong khoảng thời gian xác định, theo năm học. Kết thúc chương trình, người học nghề phải trải qua kỳ thi, kiểm tra sát hạch, nếu đạt yêu cầu trở lên sẽ được cấp chứng chỉ hành nghề hoặc bằng nghề, tùy theo cấp độ đào tạo. Dạy nghề truyền thống có ưu điểm là: Nội dung đào tạo nghề có tính hệ thống cao, do được xây dựng trong chương trình đào tạo. Người học nghề được trang bị hệ thống kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo cơ bản của nghề để họ có thể ứng dụng vào các công việc khác nhau của nghề. Dạy nghề truyền thống đạt trình độ chuẩn quốc gia, đào tạo được số lượng lớn, đáp ứng nhu cầu sản xuất công nghiệp. Nhược điểm của phương thức đào tạo này đó là: Đòi hỏi người học phải dành thời gian để theo hết chương trình đào tạo, trong một quá trình được triển khai có kế hoạch về thời gian, nên người học không thể tự chọn thời gian thích hợp với hoàn cảnh của riêng mình. Đồng thời người học chưa có khả năng ứng dụng ngay vào sản xuất, nên khi xin được việc làm ở đâu, thì phải cần một số thời gian để tập sự, làm quen với công việc sản xuất. Phương thức này không đáp ứng được ngay với nhu cầu sử dụng lao động hiện nay của các cơ sở sản xuất.

- **Dạy nghề theo môđun:** Phương thức này căn cứ vào các công việc của nghề để xây dựng một hệ thống môđun, nhằm trang bị những kỹ năng hành nghề cho người học nghề để họ có thể thực hiện được các công việc của nghề. Người học nghề có thể lựa chọn công việc và lựa chọn những môđun cần học, học xong môđun nào họ có khả năng hành nghề được công việc tương ứng. Phương thức này có nhiều ưu điểm, đó là kịp thời bổ sung được những kiến thức và kỹ năng nghề phù hợp với sự biến đổi nhanh chóng của tiến bộ kỹ thuật và công nghệ; có điều kiện để đào tạo bám sát được yêu cầu sản xuất; được sử dụng để đào tạo ban đầu và đào tạo nâng cao trình độ, là một quy trình được thực hiện kế tục và thường xuyên, nên nó phù hợp với triết lý "học suốt đời"; nội dung đào tạo được

tích hợp giữa lý thuyết và thực hành, nên thực hiện tốt nguyên lý giáo dục "học đi đôi với hành" để nâng cao chất lượng và hiệu quả đào tạo; linh hoạt trong quá trình đào tạo, tạo điều kiện liên thông giữa một nghề, đặc biệt đối với những nghề cùng một lĩnh vực kỹ thuật, nhờ việc sử dụng chung một số mô đun. Mặc dù có nhiều ưu điểm nhưng phương thức này cũng tồn tại những bất cập như: Nội dung đào tạo thiếu tính hệ thống, xây dựng nội dung đào tạo phức tạp, quản lý quá trình đào tạo khó khăn và để tiến tới đỉnh cao nghề nghiệp người học phải thường xuyên học liên tục; điều này không phải ai cũng dễ dàng thực hiện được trong quá trình hành nghề.

1.2.3. Chương trình và phát triển chương trình

1.2.3.1. Chương trình

Chương trình đào tạo hay chương trình giáo dục cũng có thể gây ra những tranh luận. Thuật ngữ "giáo dục" nhấn mạnh đến phát triển con người với mục đích xa hơn, tương lai dài hơn và hiệu quả thường khó đánh giá ngay. Còn thuật ngữ "đào tạo" thường được hiểu là sự phát triển năng lực con người với mục tiêu gần hơn, và sau khi kết thúc đào tạo người học sẽ phải làm được ngay những điều đã được dạy trong nhà trường. Tuy nhiên, trong giáo dục có đào tạo và ngược lại.

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 chương trình đào tạo, CTĐT). Liên quan đến CTĐT có các khái niệm *Thiết kế CTĐT* và *phát triển CTĐT*. Thiết kế CTĐT theo nghĩa hẹp là một công đoạn của việc phát triển CTĐT, người ta thường hiểu thuật ngữ thiết kế CTĐT theo nghĩa rộng, đồng nhất với thuật ngữ phát triển CTĐT.

Có rất nhiều quan điểm khác nhau về chương trình đào tạo, từ những quan điểm giáo dục, đào tạo khác nhau dẫn đến những định nghĩa khác nhau. Các định nghĩa khác nhau đã được hai tác giả Colin J. Marsh và George Willis phân tích kỹ lưỡng trong cuốn "Chương trình các phương pháp tiếp cận các vấn đề đang tiếp diễn"[32]. Hai tác giả này cũng đã đưa ra định nghĩa về chương trình của mình là: "*Một tập hợp các kế hoạch và kiến thức thực tế mà một học sinh tiếp thu được dưới sự hướng dẫn của nhà trường*". Sau khi phân tích định

nghĩa của chính mình đưa ra, hai tác giả đã khẳng định, định nghĩa của họ đã đưa ra những câu trả lời nhất định cho các vấn đề cơ bản nhất về chương trình, đó là các vấn đề: Chương trình nên như thế nào, ai tham gia vào quá trình lập kế hoạch và thực hiện chương trình, nó cần được phát triển ra sao, và nó có ảnh hưởng gì đến học sinh.

Ngoài ra, "Bách khoa toàn thư về chương trình quốc tế" do Lewy chủ biên [44] cũng tổng kết và quy nạp thành 9 định nghĩa về chương trình như sau:

- Chương trình là hệ thống kinh nghiệm có thể có, do nhà trường tổ chức để rèn luyện tư duy và phương thức hành động cho nhi đồng và thanh niên trong các đoàn thể.

- Chương trình là tất cả các kinh nghiệm mà người học thu được dưới sự hướng dẫn của nhà trường.

- Chương trình là kế hoạch tổng thể về nội dung dạy học và tài liệu nhất định mà nhà trường cung cấp cho học sinh để họ đạt được tư cách tốt nghiệp, nhận được văn bằng và bước vào lĩnh vực nghề nghiệp.

- Chương trình là sự tìm tòi về phương pháp luận, xem xét cụ thể phạm vi yếu tố chương trình do giáo viên, học sinh, môn học và môi trường tạo nên.

- Chương trình là sinh hoạt và kế hoạch của nhà trườngmột loại sinh hoạt chương trình có chỉ đạo trở thành quá trình lâu dài tạo nên hoạt động năng động trong đời sống nhân loại.

- Chương trình là một loại kế hoạch học tập.

- Chương trình là kinh nghiệm học tập có kế hoạch, có chỉ đạo và kết quả học tập dự kiến được hình thành thông qua sự cải tạo hệ thống tri thức và kinh nghiệm nhằm làm cho người học đạt tới sự phát triển không ngừng và có ý thức về phương diện năng lực cá nhân, xã hội dưới sự chỉ đạo của nhà trường.

- Chương trình về cơ bản gồm 5 lĩnh vực học tập nghiêm túc là: (a) nắm vững tiếng mẹ đẻ và học tập ngữ pháp một cách hệ thống, văn học và làm văn, (b) Toán, (c) Khoa học, (d) Lịch sử, (e) Ngoại ngữ.

- Chương trình là phương thức tư duy có thể được, không ngừng phát triển về phạm vi của kinh nghiệm nhân loại. Nó không phải là kết luận, mà là

kết luận phương thức sản xuất và sự sản sinh kết luận được gọi là chân lý và bối cảnh được chứng thực.

Những định nghĩa nêu trên đều xoay quanh các vấn đề môn học, mục tiêu, kinh nghiệm, hoạt động và kế hoạch, để xác định nội hàm bản chất của chương trình. Từ đó có thể đưa ra một quan niệm tổng quát về chương trình như sau: Chương trình là một hiện tượng khách quan bắt nguồn từ nhiều phương diện, là biện pháp và môi giới chủ yếu để nhà trường dựa vào đó thực hiện mục tiêu, hoàn thành nhiệm vụ; nội hàm bản chất của chương trình là kế hoạch kinh nghiệm mang tính giáo dục có thể chuyển di nhằm làm cho học sinh đạt tới và thúc đẩy học sinh phát triển toàn diện trong môi trường giáo dục nhà trường[44].

Chương trình có nhiều cấp độ: Chương trình môn học hay chương trình môđun, chương trình của nhà trường, chương trình của vùng, miền (có tính đến đặc thù của vùng, miền thể hiện qua các môn học/môđun tự chọn), chương trình quốc gia (Chương trình khung).

Hiện nay, thuật ngữ "chương trình" được mở rộng, bao gồm cả mục tiêu, nội dung học tập và những hướng dẫn cách thực hiện chương trình.

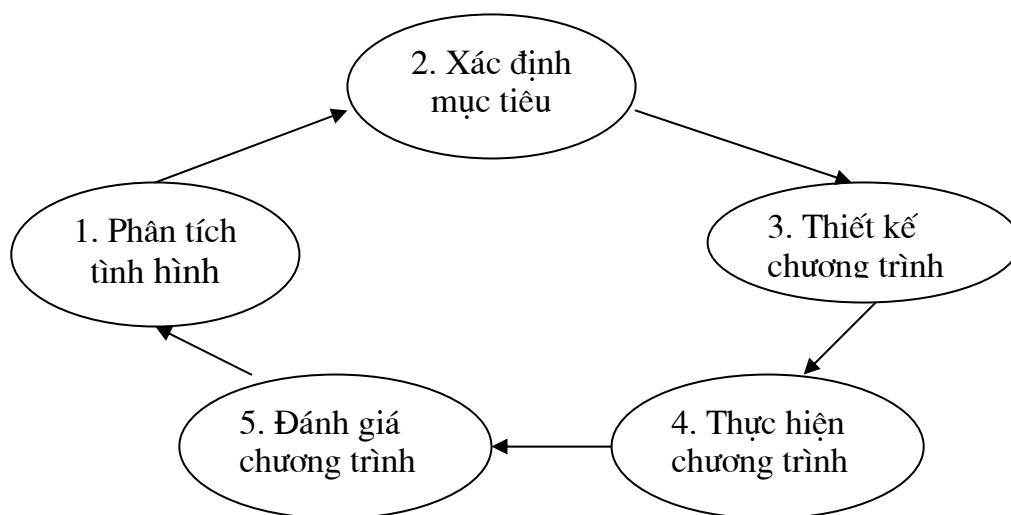
Chương trình đào tạo là một bản thiết kế tổng thể cho một quá trình đào tạo. Bản thiết kế đó cho ta biết điều kiện đầu vào (đối tượng tuyển sinh), mục tiêu, nội dung, phương pháp và cách thức kiểm tra, đánh giá kết quả học tập và cơ sở vật chất, trang thiết bị, vật tư cần thiết cho cả quá trình đào tạo. Tất cả các thành tố đó được sắp xếp theo một tiến trình và thời gian biểu chặt chẽ.

1.2.3.2. Phát triển chương trình

Phát triển theo nghĩa đơn giản nhất là làm cho rộng ra, lớn lên. Hiện nay, từ "phát triển" được sử dụng rất phổ biến và rộng khắp trong mọi lĩnh vực của đời sống xã hội, với hàm nghĩa rộng hơn và sâu hơn. *Phát triển là cụm từ nhằm chỉ những thay đổi, những biến đổi cả về số lượng và chất lượng của vấn đề được nêu, lên một mức cao hơn.*

Phát triển chương trình đào tạo là một quá trình liên tục, không ngừng bao gồm các bước: Phân tích tình hình, xác định mục tiêu chung và các mục tiêu cụ thể, thiết kế chương trình, thực thi chương trình và cuối cùng là đánh giá

chương trình. Quá trình này hoà quyện vào trong quá trình đào tạo và là một quá trình khép kín. Các khâu của quá trình phải được xếp thành một vòng tròn, khâu nọ ảnh hưởng trực tiếp đến khâu kia, không thể tách rời từng khâu riêng rẽ hoặc không thể xem xét đến tác động hữu cơ của các khâu khác, tạo thành một chu trình khép kín.



Sơ đồ 1.1 Chu trình phát triển chương trình đào tạo

Cách sắp xếp như trên cho thấy rõ đây là một quá trình liên tục để hoàn thiện và không ngừng phát triển. Chẳng hạn, khi bắt đầu thiết kế một CTĐT cho một khoá học nào đó người ta phải đánh giá CTĐT hiện hành, sau đó kết hợp với việc phân tích tình hình cụ thể: Các điều kiện dạy và học trong và ngoài trường, nhu cầu của người học và của xã hội, để đề ra mục tiêu đào tạo của khoá học. Tiếp đến, trên cơ sở của mục tiêu đào tạo mới xác định nội dung đào tạo, lựa chọn các phương pháp giảng dạy, phương tiện hỗ trợ giảng dạy, phương pháp kiểm tra thích hợp để đánh giá kết quả học tập. Kết quả của giai đoạn thiết kế CTĐT sẽ là một bản CTĐT cụ thể: *Nó cho biết mục tiêu đào tạo, nội dung đào tạo, phương pháp đào tạo, các điều kiện và phương tiện hỗ trợ đào tạo, phương pháp kiểm tra đánh giá kết quả học tập cũng như việc phân phối thời gian đào tạo.*

Chương trình ở một lớp học, trường, cộng đồng, vùng, miền hay quốc gia không bao giờ là cố định. Bất kỳ chương trình kế hoạch hay chương trình thực hiện nào cũng cần được coi là điểm cuối cùng trong một chuỗi các quyết định

của con người và do vậy, nó phải được xem xét và đổi mới liên tục. Các ý tưởng mới về chương trình liên tục thay thế những ý tưởng cũ và do đó, chương trình chắc chắn sẽ thay đổi. Tuy nhiên, chương trình cũng có nhiều yếu tố cố định vì thường phải mất nhiều thời gian mới có thể thực hiện các thay đổi.

Dạy nghề là một bộ phận trong hệ thống giáo dục quốc dân, góp phần đào tạo ra lực lượng lao động trực tiếp cho xã hội. Chương trình đào tạo nghề có thể coi là hữu ích, bởi chúng đào tạo học sinh biết cách làm những công việc có ở hiện tại, nhưng những chương trình như thế, sẽ có rất ít hoặc không có tác dụng nếu như, những thay đổi trong tương lai của xã hội khiến những công việc đó không còn tồn tại. Vì thế, Chương trình đào tạo nghề cần phải đổi mới thường xuyên để đáp ứng nhu cầu xã hội. Phát triển chương trình đào tạo nghề là công việc thực sự cần thiết.

1.2.4. Môđun và môđun dạy học

1.2.4.1. Môđun

Thuật ngữ môđun (Module) là thuật ngữ được sử dụng trong kỹ thuật và được hiểu như là một "Đơn vị tiêu chuẩn" trong kỹ thuật, hay một "Nút chức năng" trong một cơ cấu. Tùy theo góc độ đề cập của người nghiên cứu hay tổ chức nghiên cứu, mà có những cách trình bày về môđun khác nhau.

Có thể liệt kê một số khái niệm về môđun như sau [43]:

- Môđun là một đơn vị trọn vẹn về mặt chuyên môn.
- Môđun là một đơn vị học tập trọn vẹn có thể được thực hiện theo hướng cá nhân hoá và theo một trình tự xác định trước để kết thúc môđun.
- Môđun là một đơn vị học tập liên kết tất cả các yếu tố của các môn học lý thuyết, các kỹ năng và các kiến thức liên quan để tạo ra một năng lực chuyên môn.
- Môđun là một bộ phận có thể xác định được của một khoá đào tạo, nhằm đạt tới trình độ học vấn nhất định.

Từ những khái niệm trên có thể thấy môđun có một số đặc điểm sau:

- Môđun là đơn vị, một khâu, một bộ phận có tính độc lập tương đối của một hệ thống phức tạp có cấu trúc tổng thể.

- Môđun được thiết kế theo thể thức tiêu chuẩn hoá, thống nhất hoá với các thông số nhất định (Trong dạy nghề là các tiêu chuẩn kỹ năng nghề).

1.2.4.2. Môđun dạy học

Về môđun dạy học, có thể hiểu theo định nghĩa của tổ chức lao động quốc tế (ILO), như sau: "Mỗi môđun là một đơn vị trọn vẹn về mặt chuyên môn. Vì vậy, nhờ những điều kiện cơ bản mỗi môđun tương ứng với một khả năng tìm việc. Điều đó có nghĩa là việc kết thúc một cách thành công việc học tập môđun sẽ tạo ra những kỹ năng tối thiểu cần thiết cho tìm việc làm. Đồng thời, mỗi môđun có thể hình thành một bộ phận nhỏ của chuyên môn của một người thợ lành nghề". Định nghĩa của ILO xuất phát từ góc độ lao động và việc làm nên nó phù hợp với lĩnh vực dạy nghề.

Để có thể hiểu môđun một cách tổng quan và trực diện hơn đối với không riêng ngành dạy nghề, có thể định nghĩa theo tác giả Đỗ Huân: "Môđun dạy học là một đơn vị chương trình dạy học tương đối độc lập, được cấu trúc đặc biệt nhằm phục vụ cho người học và chứa đựng cả mục tiêu dạy học, nội dung dạy học, phương pháp dạy học, phương tiện dạy học cũng như hệ thống các công cụ đánh giá kết quả lĩnh hội, gắn bó chặt chẽ với nhau, tạo thành một chỉnh thể".

Còn theo Luật Dạy nghề 2006 (điều 5, khoản 2): "Mô-đun là đơn vị học tập được tích hợp giữa kiến thức chuyên môn, kỹ năng thực hành và thái độ nghề nghiệp một cách hoàn chỉnh, nhằm giúp cho người học nghề có năng lực thực hành trọn vẹn một công việc của nghề".

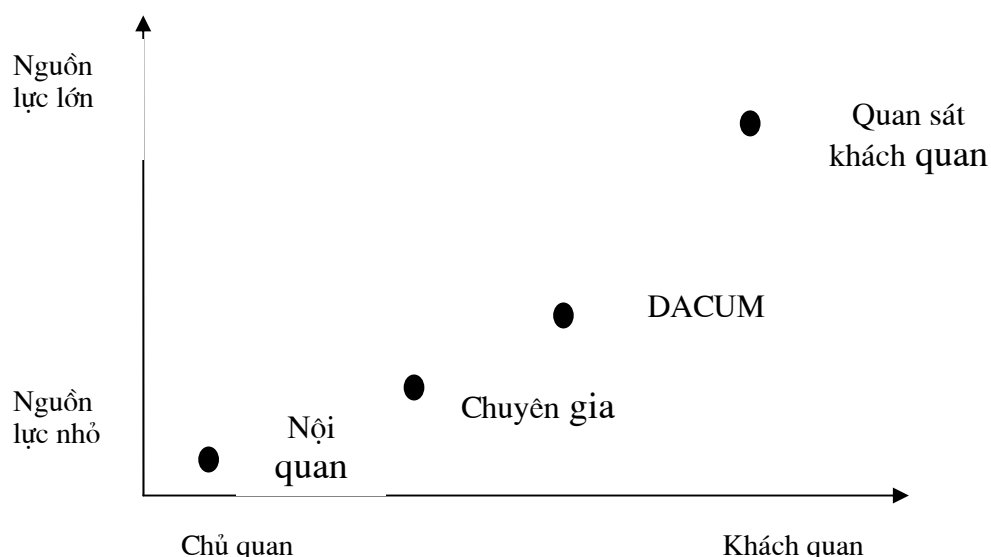
Môđun được cấu thành bởi các tiểu môđun (hay còn gọi là đơn nguyên). Mỗi một tiểu môđun giải quyết một mục tiêu thành phần góp nên mục tiêu chung của môđun. Đối với chương trình đào tạo nghề, một môđun giải quyết một nhiệm vụ của nghề, còn mỗi tiểu môđun giải quyết một công việc trong nhiệm vụ đó.

1.2.4.3 Chương trình đào tạo nghề theo môđun

Chương trình đào tạo nghề theo môđun là chương trình đào tạo nghề có cấu trúc môđun. Thành tố cấu thành chương trình là các môđun hoặc là các môn học và các môđun. Chương trình này được xây dựng từ việc phân tích nghề

cần đào tạo về các phương diện: Nội dung lao động (các nhiệm vụ và công việc của nghề), các kiến thức kỹ năng cần có để thực hiện công việc, các công cụ và phương tiện thực hiện, các tiêu chuẩn thực hiện và sản phẩm lao động. Việc phân tích nghề có thể sử dụng các phương pháp khác nhau, như: DACUM, chuyên gia DELPHI, kỹ thuật sự cố (Critical Incident Technique).

Các phương pháp phân tích nghề phổ biến trong sự tương quan giữa tính khách quan với tính chi phí nguồn lực được thể hiện trên sơ đồ dưới đây.



Sơ đồ 1.2 Khái quát một số phương pháp phân tích nghề

Có hai cấp độ chương trình đào tạo nghề, đó là: Chương trình khung và chương trình đào tạo cụ thể.

Chương trình khung do nhà nước ban hành, trong đó quy định cơ cấu nội dung, số môn học, số môđun, thời lượng các môn học hay thời lượng các môđun, tỷ lệ thời gian giữa các phần chung và phần chuyên môn nghề, tỷ lệ thời gian giữa lý thuyết và thực hành nghề, tỷ lệ thời gian giữa phần bắt buộc và phần tự chọn, tỷ lệ giáo viên/học viên và những hướng dẫn cần thiết khi thực hiện.

Chương trình đào tạo cụ thể (chương trình thực hiện) được xây dựng căn cứ vào chương trình khung, do các nhà trường tổ chức biên soạn. Việc biên soạn chương trình đào tạo cụ thể cũng phải bắt đầu từ phân tích nhu cầu cụ thể về nghề ở địa phương, ở vùng hay miền; tìm ra những đặc thù riêng để bổ sung các công việc của nghề. Đồng thời đối chiếu các điều kiện thực hiện chương trình

với điều kiện cụ thể của bản thân trường để lập kế hoạch triển khai chương trình.

1.2.5. Phát triển chương trình đào tạo nghề theo môđun

Phát triển chương trình đào tạo nghề (PTCTĐTĐTN) theo môđun là một quá trình thay đổi, phát triển cấu trúc nội dung chương trình, mà quan trọng nhất là thay đổi, phát triển cấu trúc nội dung các môđun và các mối quan hệ giữa chúng nhằm đáp ứng nhu cầu nhân lực xã hội và nhu cầu của người học; trên cơ sở nội dung của phân tích nhu cầu xã hội và phân tích nghề, dựa trên một cách thức nhất định đã được lựa chọn, từ những nguyên tắc lý luận về xây dựng chương trình và các quy luật của quá trình dạy học, quá trình giáo dục.

Hiện nay có nhiều quy trình phát triển chương trình đào tạo nghề theo môđun. Quy trình PTCTĐTĐTN theo phương pháp DACUM được nhiều nước trên thế giới sử dụng vì nhiều ưu điểm của nó.

1.2.6. Phương pháp xây dựng chương trình đào tạo nghề theo môđun.

Phương pháp là phạm trù gắn liền với hoạt động có ý thức của con người, phản ánh hoạt động nhận thức và hoạt động thực tiễn của con người. Theo Heghel, phương pháp là "ý thức về hình thức của sự tự vận động bên trong của nội dung". Theo đó, phương pháp chính là lôgic vận động của nội dung. Mỗi nội dung có lôgic vận động của nó, ai nắm chắc nội dung và hiểu rõ lôgic vận động của nó, người đó sẽ tìm ra phương pháp tổ chức quá trình nhận thức nội dung đó. Cho nên phương pháp là một trong những yếu tố quyết định thành công hay thất bại trong hoạt động nhận thức và cải tạo hiện thực của con người. Phương pháp đúng đắn sẽ đem lại những kết quả cao và ngược lại.

Phương pháp xây dựng chương trình đào tạo nghề theo môđun được gắn kết từ phương pháp phân tích nghề với lý thuyết môđun.

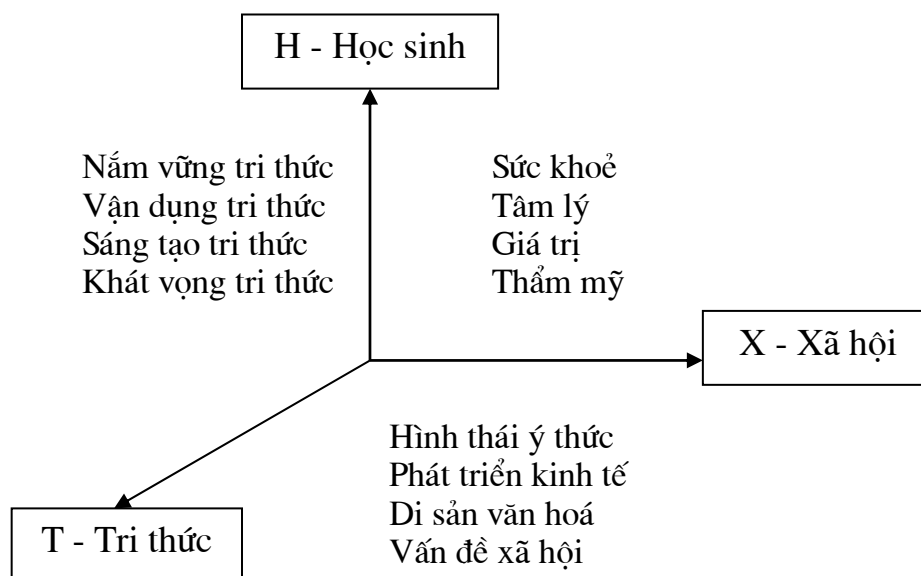
1.3. Những vấn đề lý luận cơ bản

1.3.1. Bản chất và nguồn gốc chương trình

Nguồn gốc của chương trình và các nhân tố chế ước chương trình, xét từ phạm trù của nó, đều chịu sự chế ước từ quy phạm của bản thể giáo dục. Còn xét từ tính chất của nó thì chương trình chịu sự chế ước của tính chất đặc biệt về bản nguyên của chương trình. Từ đó có thể thấy, chỗ dựa về hai phương diện

nguồn gốc chương trình và nhân tố chế ước của chương trình là quy luật khách quan của giáo dục và thuộc tính bản chất của chương trình. Xuất phát từ chỗ dựa về hai phương diện này, chương trình có ba nguồn gốc khác nhau, cũng tức là ba nhân tố chủ yếu chế ước chương trình dưới đây

- Nguồn gốc có tính nguyên sinh - tri thức.
- Nguồn gốc có tính nội sinh - học sinh.
- Nguồn gốc có tính ngoại sinh - xã hội.



Sơ đồ 1.3. Cấu trúc ba chiều về nguồn gốc chương trình

1.3.1.1. Tri thức và chương trình

Về hình thức, chương trình là một hệ thống tri thức. Nội dung cốt lõi của việc phát triển chương trình cũng chủ yếu là sự lựa chọn và tổ chức tri thức. Do đó, tri thức là nhân tố chế ước cấp một, trực tiếp nhất đối với chương trình, còn các nhân tố khác như xã hội, học sinh chỉ tạo ảnh hưởng và chế ước chương trình thông qua phương thức cung cấp cho tri thức định hướng giá trị và phương pháp nào đó và chỉ là nhân tố chế ước cấp hai. "Loại bỏ tri thức thì chương trình sẽ như nước không có nguồn, cây không có gốc" [44].

Tri thức chế ước tầng bậc và phạm vi nội dung chương trình, quyết định tiến trình thời đại của chiều sâu, chiều rộng của nội dung chương trình. Chương trình chủ yếu nảy sinh từ nhu cầu của giáo dục đối với sự truyền thụ, kế thừa tri thức. Sự phát triển chương trình luôn luôn là sự thay thế và tổ chức lại trên cơ sở tích lũy tri thức, phân hoá, tích hợp tri thức của nhân loại. Mặc dù đã nêu ra vấn đề "Tri thức nào có giá trị nhất" trong khi lựa chọn tri thức do sự gia tăng mạnh

mẽ của tri thức, sự gia tăng tốc độ phân hoá, tích hợp tự thân của tri thức và sự biến thiên của hình thái và giai đoạn phát triển xã hội, nhưng địa vị trung tâm và trực chính của tri thức trong sự phát triển của chương trình chưa bao giờ thay đổi.

Mặc dù khi so sánh với tri thức trong thời kỳ lịch sử nhất định thì chương trình nhà trường thường tỏ ra lạc hậu, nhưng xét về sự phát triển chung của lịch sử, thì tri thức và chương trình luôn giữ được xu thế thống nhất cơ bản. Đây chính là một trong những nguyên nhân quan trọng mà nhờ nó, tri thức có thể được bảo tồn, phổ cập và phát triển thông qua chương trình.

1.3.1.2. Học sinh, xã hội và chương trình

Trước đây gần một thế kỷ, Dewey đã từng chỉ ra rằng: "Yếu tố cơ bản của quá trình giáo dục là con người chưa phát triển thành thực và mục đích, ý nghĩa, giá trị xã hội nào đó thể hiện ra trong kinh nghiệm trở thành con người thành thực. Quá trình giáo dục là sự tác động lẫn nhau vốn có của các nhân tố đó". Như vậy, học sinh và xã hội đã tạo nên hai tuyến quy phạm đối với việc lựa chọn tri thức của chương trình. Trong việc lựa chọn và tổ chức nội dung chương trình, chúng đem lại cho tri thức xu hướng giá trị, sứ mệnh, phương pháp, tiêu chuẩn nhất định, từ đó khiến cho tri mang đặc điểm là tính giáo dục. Nhưng trước đó, tri thức với tư cách là thành quả hoạt động nhận thức của nhân loại, bản thân nó chưa có ý nghĩa giáo dục.

Xét từ cấu trúc nội bộ của nguồn gốc chương trình, nguồn gốc xã hội, nguồn gốc học sinh của chương trình không phải là hai nhân tố ngang hàng, có tính đồng chất. Học sinh và xã hội là đối tượng để hoạt động giáo dục dựa vào chương trình để phát sinh tác dụng. Nhưng trong hoạt động giáo dục, học sinh tồn tại với tư cách là mục đích trực tiếp của hoạt động giáo dục, phản ánh căn cứ bản chất, chứng tỏ hoạt động giáo dục khác với các hoạt động khác. Dựa vào đó chúng ta coi học sinh là nguồn gốc nội sinh của chương trình, còn giáo dục thúc đẩy sự phát triển của xã hội được thực hiện thông qua việc thúc đẩy sự phát triển của con người, là thuộc tính giá trị bên ngoài của hoạt động giáo dục. Do đó chúng ta coi xã hội là nguồn gốc ngoại sinh của chương trình. Trong quá trình phát triển thực tế của chương trình, xã hội luôn luôn quy định một cách

lịch sử và khách quan diện mạo cụ thể của chương trình. Xã hội trực tiếp quyết định tiêu chuẩn và hình thái thời đại của chương trình; nhu cầu phát triển hiện thực của xã hội là động lực và chỗ dựa trực tiếp của việc cải cách chương trình.

Tri thức, học sinh, xã hội là nguồn gốc tất yếu của chương trình và là nhân tố chế ước chương trình. Học sinh và xã hội đem lại thuộc tính giá trị có tính mục đích nhất định của tri thức. Do đó, sự truyền thụ, kế thừa tri thức dù là hướng đến sự ổn định và tiến bộ của xã hội hay là thúc đẩy sự phát triển thể chất và tâm hồn của học sinh đều khiến cho chương trình có được đặc điểm về tính giáo dục. Tính giáo dục chỉ tạo nên điều kiện cần có của chương trình nhà trường. Trên cơ sở này, thông qua nguồn gốc có tính giáo dục và nhân tố chế ước dưới các góc độ tiến hành sắp xếp lại, tổng hợp, gia công và sàng lọc về giáo dục học, hình thành cấu trúc nhất thể hoá mang tính giáo dục học mới có thể xây dựng căn cứ và tiêu chuẩn đầy đủ cho chương trình nhà trường. Do đó, cả ba nguồn gốc của chương trình nhà trường đều không có nghĩa là có ba loại chương trình có thể lựa chọn, hơn nữa chương trình nhà trường cũng không phải là thể lắp ghép của ba loại chương trình mà là "sự vật hợp thành" thống nhất ba chiều.

1.3.2. Lịch sử chương trình và các lý thuyết về chương trình

Quá trình hình thành các lý thuyết về chương trình gắn liền với lịch sử của quá trình dạy học. Các nghiên cứu về chương trình đã cho thấy ảnh hưởng của những tác động văn hoá, chính trị và xã hội đối với sự thay đổi chương trình, hoặc là các ý tưởng chính của những người có ảnh hưởng nhất định đến sự thay đổi của chương trình. Trong lịch sử phát triển chương trình luôn có ba quan điểm cơ bản (ba điểm chủ chốt) ảnh hưởng đến các quyết định liên quan đến quá trình lập kế hoạch và phát triển chương trình. Đó là: Bản chất của môn học, bản chất của xã hội và bản chất của cá nhân của chương trình.

1.3.2.1. Bản chất của môn học

Môn học là nội dung của chương trình; việc chọn môn học nào, bỏ môn học nào cần dựa trên một cơ sở nhất định, phụ thuộc vào nội dung mà chúng ta có thể xem là những đặc điểm bên ngoài và bên trong của bất kỳ môn học nào.

Những đặc điểm bên ngoài của môn học đề cập đến độ chính xác và phạm vi mà môn học được lựa chọn đại diện thực tiễn về thế giới.

Những đặc điểm bên trong của môn học đề cập đến tính logic cố hữu trong cách mà môn học được sắp xếp. Bất cứ một môn học nào cũng có các nguyên tắc tổ chức, hay tính logic bên trong riêng và không được phép vi phạm.

Những suy nghĩ cân nhắc về tính chính xác, phạm vi và sự thống nhất của kiến thức đã chi phối việc lựa chọn nội dung chương trình trong suốt thời kỳ trước và nhiều năm của thế kỷ XIX.

1.3.2.2. Bản chất của xã hội

Quan điểm này cho rằng việc lựa chọn môn học đưa vào nội dung chương trình cần mang tính hữu ích. Chương trình có giá trị thiết thực, khi nó giúp học sinh không chỉ hiểu kiến thức về thế giới bên ngoài (những đặc tính văn hóa, chính trị, kinh tế, xã hội) mà còn biết vận dụng để sống hoà hợp trong xã hội hiện tại, tương lai, vừa có khả năng thay đổi xã hội đó. Điều này có nghĩa, chương trình phải giúp học sinh làm quen với những kiến thức và kỹ năng bắt nguồn từ xã hội xung quanh và vận dụng được trong cuộc sống xã hội để đạt được các nhu cầu cho bản thân.

Với quan điểm này, việc lựa chọn nội dung chương trình dựa trên giá trị thực tế có vấn đề trong việc quyết định mức độ mà chương trình cần phản ánh xã hội ở hiện tại và trong tương lai; và khi xã hội thay đổi thì những nội dung trong chương trình cần thay đổi. Trong đó, mức độ thúc đẩy những thay đổi mong muốn của xã hội trong tương lai của chương trình có giá trị thực tế tốt hơn mức độ chính xác mà chương trình đó phản ánh và duy trì hiện trạng xã hội. Trong thế kỷ XIX, khi tiêu chí lựa chọn dựa trên bản chất xã hội bắt đầu vượt trội so với tiêu chí dựa trên bản chất môn học đã làm cho chương trình có những thay đổi chính tại các trường học, đặc biệt là các trường ở Mỹ.

1.3.2.3. Bản chất cá nhân

Điểm chủ chốt thứ ba ảnh hưởng đến những quyết định về chương trình là bản chất của cá nhân. Trong khi tất cả mọi người ở một số phương diện nào đó đều giống nhau thì mỗi người lại là một thực thể duy nhất. Vì thế, không

một chương trình nào có thể có mức độ phù hợp như nhau đối với tất cả các cá nhân.

Xem xét từ quan điểm này, mục đích của chương trình không phải chỉ cung cấp những kiến thức, kỹ năng hay thái độ; không chỉ giúp cá nhân thích nghi với xã hội ở hiện tại hay tương lai, mà còn quan trọng hơn là thúc đẩy sự phát triển của mỗi cá nhân. Nếu chương trình bao gồm những kiến thức thật sự bền lâu và những kỹ năng hữu ích tức thời, thì chương trình vẫn là chưa đủ, vì mục đích của giáo dục là thúc đẩy sự phát triển của mỗi cá nhân và chương trình là phương tiện để đạt được mục đích đó. Mục đích phát triển quan trọng hơn là được thúc đẩy. Hơn nữa, sự phát triển theo nghĩa rộng nhất của nó không phải chỉ mang tính vật chất hoặc kinh nghiệm hay cảm xúc. Nó là sự kết hợp tất cả những tính chất này. Do vậy, nó xuất phát từ rất nhiều con đường, cả hữu hình và vô hình. Nội dung của chương trình được lựa chọn không chỉ dựa vào những yếu tố thúc đẩy sự phát triển của mỗi cá nhân theo một nghĩa trực tiếp, công khai, rõ ràng, mà còn theo một nghĩa lâu dài, riêng tư và ít rõ ràng hơn. Nhưng không thể quyết định trước toàn bộ chương trình cho bất cứ một cá nhân nào chứ chưa nói đến cho một nhóm. Nó phải dựa vào những khuôn mẫu phát triển chung nhưng nó cũng phải đáp ứng phù hợp cho những cái được coi là nhu cầu và sở thích cá nhân.

Mặc dù theo quan điểm này, môn học và xã hội được cân nhắc trong quá trình quyết định những nội dung được đưa vào chương trình học nhưng vẫn nhấn mạnh vào sự phát triển cá nhân. Khi đó chương trình trở thành một phương tiện hàm chứa một loạt các đề xuất có tiềm năng thay đổi đối với mỗi sinh viên, chứ không phải là hàng loạt các nhu cầu cho tất cả các sinh viên. Trong quá trình thực hiện chương trình (quá trình dạy học) luôn có những đề xuất khác có thể thúc đẩy sự phát triển cũng tốt như chương trình sẵn có. Theo nghĩa này, chương trình dạy học cũng là một loạt các đề xuất dành cho giáo viên về cách tận dụng những cơ hội hiện tại để thúc đẩy sự phát triển quan trọng cho mỗi sinh viên về lâu dài.

Bước sang thế kỷ XX, những quan điểm này bắt đầu được Jonh Dewey (1902) kết nối rõ ràng và đầy đủ cho các nhà giáo dục Mỹ, và điểm chủ chốt về

các nhân bắt đầu được xem như là căn cứ để lựa chọn chương trình, trong khi điểm chủ chốt thứ nhất (môn học) vẫn chiếm ưu thế và điểm chủ chốt thứ hai được nhận biết trong các chương trình của các trường học.

Lịch sử phát triển chương trình có thể nói là lịch sử về ba điểm chủ chốt của chương trình (ba quan điểm cơ bản ảnh hưởng đến những quyết định về chương trình) đã được hình thành thế nào và mối tương quan giữa chúng trong các chương trình đã được các nhà phát triển chương trình quyết định trong các giai đoạn lịch sử đến nay.

1.3.3. Các cách tiếp cận trong xây dựng chương trình đào tạo

Từ lịch sử ba điểm chủ chốt về chương trình có thể đưa ra ba cách tiếp cận trong xây dựng chương trình như sau

1.3.3.1. Cách tiếp cận nội dung

Nhiều người cho rằng, chương trình đào tạo chỉ là bản phác thảo nội dung đào tạo. Với quan niệm này, giáo dục là quá trình truyền thụ nội dung (kiến thức). Đây là cách tiếp cận kinh điển trong xây dựng chương trình đào tạo, theo đó mục tiêu đào tạo chính là nội dung kiến thức. 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 công nghệ như vũ bão, kiến thức gia tăng theo hàm mũ; chương trình đào tạo 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. Cách tiếp cận theo nội dung đã trở nên lạc hậu, phần lớn các quốc gia không còn sử dụng cách tiếp cận này.

1.3.3.2. Cách tiếp cận mục tiêu

Vào giữa thế kỷ XX cách tiếp cận theo mục tiêu bắt đầu được sử dụng ở Mỹ. Theo cách tiếp cận này, Chương trình đào tạo phải 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 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 ở 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 đến những thay đổi ở người học sau khi kết thúc khoá 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.

Với cách tiếp cận theo mục tiêu có thể chuẩn hoá quy trình xây dựng chương trình đào tạo cũng như quy trình đào tạo theo một công nghệ nhất định. Giống như một quy trình công nghệ, các bước đều được thiết kế chặt chẽ nhằm tạo ra sản phẩm với một chất lượng đồng đều theo các tiêu chí kỹ thuật. Chính vì thế người ta mới đưa ra khái niệm về "Công nghệ giáo dục" và chương trình đào tạo được xây dựng theo kiểu này còn được gọi là "Chương trình đào tạo kiểu công nghệ".

Cách xây dựng chương trình theo cách tiếp cận mục tiêu tạo thuận lợi cho việc đánh giá hiệu quả và chất lượng chương trình đào tạo, vì mục tiêu đào tạo rất rõ ràng, người học và người dạy biết rõ cần phải dạy và học như thế nào để đạt được mục tiêu. Đồng thời cho phép xác định các hình thức đánh giá kết quả học tập của người học. Tuy nhiên, cách này cũng còn những bất cập như: Sản phẩm đào tạo phải đồng nhất ở đầu ra, trong khi đầu vào là những con người rất khác nhau về năng lực và hoàn cảnh, nguồn gốc và văn hoá. Đồng thời, đào tạo mọi người học theo một khuôn mẫu nhất định làm người học ở trạng thái bị động, giáo điều, máy móc, thiếu tính sáng tạo. Các khả năng tiềm ẩn của mỗi cá nhân không được quan tâm phát huy, nhu cầu và sở thích cá nhân không được chú ý.

1.3.3.3. Cách tiếp cận phát triển

Cách tiếp cận phát triển xem "Chương trình đào tạo là một quá trình và giáo dục là sự phát triển". Theo cách tiếp cận này, người ta chú trọng đến phát triển sự hiểu biết ở người học hơn là truyền thụ nội dung kiến thức đã xác định trước hay tạo nên sự thay đổi nào đó về hành vi ở người học. Với quan điểm

giáo dục là sự phát triển, mức độ làm chủ bản thân tiềm ẩn ở mỗi người được phát triển một cách tối đa. Con người không thể học tất cả những gì cần trong cuộc đời chỉ qua quá trình đào tạo ở nhà trường, vì vậy chương trình đào tạo phải được xây dựng sao cho *tạo ra những sản phẩm có thể đương đầu với những đòi hỏi của nghề nghiệp không ngừng thay đổi, với một thế giới không ngừng biến động*. Do đó, chương trình đào tạo phải là một quá trình cần thực hiện sao cho có thể giúp người học phát triển tối đa các tố chất sẵn có nhằm đáp ứng được mục đích đào tạo nói trên. Như vậy *sản phẩm của quá trình đào tạo phải đa dạng* chứ không gò bó theo một khuôn mẫu đã định sẵn. Cách tiếp cận theo phát triển chú trọng việc dạy người ta học cách học, hơn là chỉ chú trọng đến nội dung kiến thức.

Vì quan niệm giáo dục là một sự phát triển, người thiết kế chương trình chú trọng nhiều đến khía cạnh nhân văn của chương trình đào tạo. Cách tiếp cận này quan tâm 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. Chương trình đào tạo 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 tính tự chủ, khả năng sáng tạo trong việc giải quyết vấn đề. Để đáp ứng tối đa mọi nhu cầu của người học, chương trình đào tạo đã được xây dựng theo cấu trúc môđun. Chương trình đào tạo theo môđun cho phép người học với sự giúp đỡ của Thầy có thể tự mình xác định lấy chương trình đào tạo cho riêng mình. Chương trình đào tạo 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 lấy "Người học là trung tâm". Người dạy phải hướng dẫn người học tìm kiếm và thu thập thông tin, gợi mở giải quyết vấn đề, tạo cho người học có điều kiện thực hành, tiếp xúc với thực tiễn, học cách phát hiện và giải quyết vấn đề một cách sáng tạo.

Cách tiếp cận phát triển có mục tiêu đào tạo, nhưng không phải là mục tiêu hành vi ở đâu ra, mà mục tiêu là cái gì đó nằm ngay trong quá trình đào tạo, là thuộc tính của quá trình đó, được thể hiện ở mọi nơi, mọi lúc trong quá

trình đào tạo, có tác dụng chỉ đạo toàn bộ quá trình đào tạo. Vì vậy, ở đây người ta gọi mục tiêu là *chuẩn mực* và *nguyên lý chỉ đạo quá trình đào tạo*.

Như có thể thấy, cách tiếp cận phát triển có nhiều ưu điểm, tuy nhiên cũng có không ít những người phê phán nhược điểm của cách tiếp cận này. Một trong những ý kiến phê phán tương đối phổ biến là, cách tiếp cận này quá chú trọng đến nhu cầu và sở thích cá nhân mà không quan tâm nhiều đến lợi ích cộng đồng. Hơn nữa, nhu cầu và sở thích của các cá nhân rất đa dạng và hay thay đổi nên chương trình đào tạo khó thoả mãn.

1.3.4. Phương pháp luận phát triển chương trình

Phương pháp luận phát triển chương trình (PPLPTCT) về bản chất là sự chỉ đạo, định hướng các hoạt động lựa chọn giá trị và giải thích phương pháp trong quá trình thiết kế và áp dụng chương trình. PPLPTCT bao gồm nội dung của ba bình diện dưới đây:

- ***Tư tưởng chỉ đạo phát triển chương trình.*** Đây là chuẩn mực giá trị chế ước hoạt động phát triển, qui phạm hoá tiêu chuẩn chương trình và mục tiêu, tính chất của chương trình. Trong quá trình tìm hiểu PPLPTCT, nhiệm vụ quan trọng hàng đầu là xác định rõ tư tưởng chỉ đạo phát triển chương trình (PTCT), cung cấp chỉ dẫn có tính nguyên tắc rõ ràng cho hoạt động PTCT.

- ***Mô hình phát triển chương trình.*** Đây là chủ thể của PPLPTCT, là cấu trúc khung của quá trình PTCT, là quan niệm về cấu trúc và kỹ thuật PTCT. Việc hình thành mô hình PTCT sẽ cung cấp một đồ thức lý tính hoá có thể thao tác được cho PTCT. Mô hình PTCT vừa chứa đựng tư tưởng chỉ đạo, vừa là sự vận dụng phương pháp phát triển cụ thể, nó là sự cụ thể hoá PPLPTCT.

- ***Phương pháp phát triển chương trình.*** Đây là con đường, phương thức và biện pháp của hoạt động PTCT. Trong quá trình PTCT, nó thường được coi là then chốt của việc giải quyết vấn đề, nghĩa là sau khi xác định nguyên tắc và trình độ thì việc thực hiện chương trình sẽ dựa vào việc lựa chọn các phương pháp khác nhau trong các giai đoạn khác nhau của việc PTCT.

Các thuộc tính của PPLPTCT: Nghiên cứu nguồn gốc và lịch sử phát triển chương trình, phân tích kỹ đặc trưng, vai trò và địa vị của các nhân tố chế ước

việc phát triển chương trình, có thể thấy PPLPTCT có mấy thuộc tính sau: Tính lịch sử, trạng thái động, tính phức hợp, tính hệ thống.

1.3.5. Các mô hình phát triển chương trình bên trong nhà trường

1.3.5.1. Mô hình thay đổi tương tác hành động

Mô hình này bắt nguồn từ lĩnh vực học thuật và phát triển tổ chức; nó dựa trên giả thuyết là những lực lượng nhân sự bên trong nhà trường có thể sáng tạo và thực hiện thay đổi chương trình đào tạo [43].

Theo mô hình này, cần có kế hoạch hợp lý và thông tin giao tiếp một cách có hệ thống theo thời gian và diễn ra theo chiều dọc, gồm chín giai đoạn

- Giai đoạn 1: Chỉ ra các nhiệm vụ của tổ chức (xác định các vấn đề trong tổ chức).
- Giai đoạn 2: Chuẩn đoán kỹ hờ trong hoạt động (nhận thức vấn đề).
- Giai đoạn 3: Các mục tiêu giải quyết vấn đề (Xây dựng các mục tiêu).
- Giai đoạn 4: Nguồn lực và những cản trở (Xác định những nguồn lực hiện có và những trở ngại có thể có khi tiến hành).
- Giai đoạn 5: Các giải pháp thay thế (Xây dựng một bản tóm tắt những giải pháp thay thế có thể).
- Giai đoạn 6: Kiểm nghiệm, thử nghiệm (chứng minh).
- Giai đoạn 7: Đưa ra quyết định.
- Giai đoạn 8: Thực hiện và quản lý.
- Giai đoạn 9: Đánh giá tác động của sáng kiến.

Mô hình này có khoảng cách giữa nhận thức lý tưởng và thực tế diễn ra ở các trường học, vì thế, sự thay đổi chương trình đào tạo do trường học đưa ra hiếm khi hợp lý, vui vẻ và hiệu quả như mong muốn của hệ thống.

1.3.5.2. Mô hình giải quyết vấn đề

Mô hình dựa trên giả thuyết rằng, nếu một nhóm giảng viên nhận thức được một vấn đề hoặc một khiếm khuyết của chương trình đào tạo hiện hành thì nhóm đó sẽ thảo luận chi tiết về một loạt các bước và quá trình cần thiết để giải quyết vấn đề. Quá trình này có các bước: Phân tích yêu cầu, chuẩn đoán vấn đề, nghiên cứu và sửa chữa ý tưởng, xây dựng giải pháp đổi mới, đánh giá hiệu quả của giải pháp.

Mô hình này đặc biệt chú trọng đến yêu cầu của người sử dụng. Quan trọng hơn cả, mô hình này nhấn mạnh rằng, tất cả mọi hoạt động phải do trường tự khởi xướng và thực hiện.

Mô hình Giải quyết vấn đề thường chứng tỏ hiệu quả trong phân tích các hoạt động phát triển chương trình dạy học ở các trường đặc biệt.

1.3.5.3. Mô hình nghiên cứu hành động

Mô hình này cũng dựa trên cơ sở giải quyết vấn đề và phù hợp với những thay đổi về chương trình ở cấp trường. Đó chính là nền tảng của phong trào "Giảng viên với tư cách nhà nghiên cứu" ở Anh và Mỹ từ những năm 1980 [43].

Các quá trình của mô hình này gồm:

- Giảng viên sẽ tập hợp thành một nhóm để xem xét các biện pháp nâng cao chương trình hoặc hoạt động.
- Nhóm giảng viên sẽ xác định phạm vi hoạt động; triển khai và thực hiện một kế hoạch cụ thể.
- Trong giai đoạn thực hiện, những người tham gia sẽ suy ngẫm, cân nhắc lại và thảo luận lại về các vấn đề, lập lại kế hoạch nếu cần thiết.
- Sau giai đoạn thực hiện và phản hồi, kế hoạch ban đầu được xem xét lại.
- Bản kế hoạch sửa đổi sẽ được thực hiện và chu kỳ này lại bắt đầu một lần nữa.

Mô hình nghiên cứu hành động đặc biệt chú trọng đến từng giáo viên riêng lẻ, tranh luận tập thể và mạng lưới. Nó đã chứng tỏ hiệu quả đối với các nhóm giảng viên của các trường trong một số lĩnh vực như: Nghệ thuật, Kiến trúc.

1.3.5.4. Mô hình phát triển tổ chức

Mô hình này dựa trên cơ sở giải quyết vấn đề, nhưng chú trọng tới quá trình giải quyết hơn là bản thân các giải pháp cụ thể. Hai nhân tố cơ bản của mô hình này là cung cấp phản hồi và chú trọng thay đổi chuẩn mực. Mô hình này cho rằng, những người nào tự nhận thức được vấn đề và cố gắng giải quyết vấn đề một cách có hệ thống thì sẽ hoàn thiện được bản thân theo nhiều cách khác nhau, và sự hoàn thiện của mỗi cá nhân sẽ trực tiếp dẫn tới sự hoàn thiện của toàn bộ tổ chức. Các bước của mô hình phát triển tổ chức:

- Xây dựng nhiệm vụ cụ thể.

- Trình bày những nguyên tắc thu thập dữ liệu về toàn bộ tổ chức, các ban, ngành của tổ chức và các quy trình của nó.
- Kiểm tra và phản hồi dữ liệu trong một môi trường thoải mái.
- Chỉ ra những khó khăn, những vấn đề và giải pháp có thể khắc phục.
- Lập kế hoạch giải quyết vấn đề. Trong đó, các chiến lược được các đối tượng tham gia thực hiện phải hỗ trợ và củng cố cho nhau.
- Thu thập những nhận xét về hoạt động, phản hồi về kết quả và xây dựng phương hướng mới.

Khi được dùng như mô hình phát triển chương trình đào tạo, mô hình phát triển tổ chức chú trọng tới những người tham gia hơn là cải cách chương trình mà họ phát triển. Do đó, mô hình phụ thuộc rất nhiều vào năng lực của người sử dụng.

1.3.5.5. Mô hình xung đột

Mô hình xung đột chú trọng tới sử dụng quyền lực và làm thế nào để các cá nhân và các nhóm có thể dùng quyền lực để đạt được kết quả. Những đề xuất của mô hình xung đột tập trung vào những thoả thuận giữa các cá nhân và các nhóm do những thiên vị và nguồn lực khác nhau. Xung đột đòi hỏi các cá nhân phải áp dụng mô hình này cho những người mà họ đang có mâu thuẫn. Mọi đối thủ phải quan tâm đến động thái của từng đối thủ khác. Khả năng đạt được của mỗi người phần nào phụ thuộc vào lựa chọn của những người khác. Thoả thuận với tư cách là một quá trình phải được duy trì, nếu không, không ai đạt được bất cứ thứ gì.

Trong tất cả mọi hình thức thoả thuận và đàm phán, các giảng viên sẽ liên kết với một giảng viên khác mà không cần ai chỉ đạo họ. Các giảng viên chủ yếu chịu trách nhiệm về các lĩnh vực của mình và cơ hội chỉ đạo của Hiệu trưởng thực sự rất hạn chế. Sự phân tán trách nhiệm và chỉ đạo này trong các trường học là một "hệ thống cặp lủng lẻo". Một hệ thống như thế cho phép tất cả mọi kiểu thoả thuận có thể xảy ra, tuy một hệ thống cặp lủng lẻo có thể dựa trên sự hợp tác hơn là xung đột (hoặc sự kết hợp cả hai) nhưng rất nhiều nhà hoạch định chương trình đào tạo lại cho rằng, những mô hình xung đột là những cách hiệu quả để mô tả những tương tác trong các trường học.

Các giảng viên và các nhà giáo dục cần phải xem xét cẩn thận những nét đặc trưng trong tình huống của mình để quyết định xem mô hình xung đột hay mô hình coi trọng sự hợp tác và phát triển cá nhân, áp dụng tốt nhất cho các hoạt động phát triển chương trình đào tạo ở trường mình.

1.3.5.6. Mô hình chấp nhận dựa trên mối quan tâm (CBAM)

Mô hình này có phương pháp tiếp cận khác với các mô hình giải quyết vấn đề khác. Trọng tâm của mô hình này là từng giảng viên chứ không phải là một nhóm giảng viên. CBAM không giải quyết vấn đề làm thế nào hoặc ai sẽ tạo ra sự thay đổi. Mô hình này chú trọng vào thời điểm đưa ra quyết định đổi mới và mỗi giảng viên sẽ tự quyết định về mức độ chấp nhận hoặc phản đối một đổi mới cụ thể. Họ làm thế vì những lo ngại cụ thể khi họ tham gia vào sự đổi mới này. CBAM muốn biết những quan tâm này là gì và chúng có thể thay đổi như thế nào khi các giảng viên đã quen với đổi mới. Do đó, CBAM có thể là một mô hình hiệu quả hơn bất kỳ một mô hình nào khác, khi đánh giá thời điểm chương trình đào tạo kế hoạch trở thành chương trình đào tạo được ban hành.

Như vậy, với những khái niệm công cụ đã trình bày và trên cơ sở nghiên cứu lý luận về chương trình đào tạo, phát triển chương trình đào tạo; phân tích ưu, nhược điểm của các cách tiếp cận phát triển chương trình đào tạo truyền thống và đào tạo theo môđun ở cấp độ nhà trường, chúng tôi có ý tưởng kết hợp những ưu điểm của các cách tiếp cận, để xác lập một cách tiếp cận khác đó là "Tiếp cận phát triển chương trình đào tạo kết hợp đào tạo truyền thống và đào tạo theo môđun (tiếp cận theo môn học và môđun)", để thực hiện việc phát triển chương trình đào tạo nghề ở trường cao đẳng nghề công nghiệp Hà Nội trong giai đoạn hiện nay.

CHƯƠNG 2: THỰC TRẠNG PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO NGHỀ Ở TRƯỜNG CAO ĐẲNG NGHỀ CÔNG NGHIỆP HÀ NỘI

2.1. Thực trạng phát triển chương trình đào tạo nghề

2.1.1. Khái quát về địa bàn nghiên cứu

2.1.1. Lao động và dạy nghề ở thành phố Hà Nội

Thành phố Hà Nội, nằm ở vị trí trung tâm của đồng bằng Bắc Bộ, là trung tâm chính trị - kinh tế - văn hóa của đất nước. Với việc mở rộng địa giới hành chính từ tháng 8 năm 2008 Hà Nội trở thành thủ đô rộng nhất Đông Nam Á với diện tích trên 3000 km², dân số trên 6 triệu người. Hà Nội có 29 đơn vị hành chính cấp quận huyện, bao gồm 10 quận, 18 huyện, 1 thị xã; có 577 đơn vị hành chính cấp xã, gồm 401 xã, 154 phường và 22 thị trấn. Về kinh tế, Hà Nội là một trong hai thành phố được coi là kinh tế đầu tàu của cả nước với các ngành công nghiệp, dịch vụ giữ vai trò quan trọng của Thành phố. Về công nghiệp, hiện nay Hà Nội có 9 khu công nghiệp và 11 cụm công nghiệp đã được xây dựng hoàn chỉnh. (Nguồn: <http://www.hanoi.gov.vn/> và <http://www.gso.gov.vn/>).

Quy hoạch tổng thể phát triển kinh tế - xã hội thành phố Hà Nội thời kỳ 2001-2010 đã được Thủ tướng Chính phủ phê duyệt năm 2002. Năm 2005 Bộ Chính trị đã ra quyết định số 54-NQ/TW về phát triển kinh tế - xã hội và đảm bảo quốc phòng an ninh “Vùng Đồng bằng sông Hồng đến năm 2010 và định hướng đến năm 2020”, bên cạnh đó Quy hoạch xây dựng vùng Thủ đô Hà Nội đang được Bộ Kế hoạch và Đầu tư triển khai thực hiện. Hiện nay, “Quy hoạch phát triển kinh tế - xã hội của thành phố Hà Nội” đang được nghiên cứu, xây dựng lại để phù hợp với xu thế và điều kiện phát triển mới của thành phố, của vùng kinh tế trọng điểm Bắc Bộ và cả nước.

Trong “Chiến lược phát triển kinh tế - xã hội thủ đô Hà Nội thời kỳ 2001 - 2010” Thành phố xác định: Đảm bảo kinh tế Thủ đô có nhịp độ tăng trưởng ổn định, vững chắc theo hướng ưu tiên phát triển các lĩnh vực sử dụng công nghệ cao, hiệu quả kinh tế lớn, ít gây ô nhiễm môi trường; giải quyết nhiều việc làm, giảm thất nghiệp; đẩy mạnh hoạt động kinh tế đối ngoại; nâng cao chất lượng hoạt động dịch vụ: thương mại, tài chính, ngân hàng, du lịch trở thành thế

manh của nền kinh tế Thủ đô. Phấn đấu đến năm 2010 tổng sản phẩm xã hội (GDP) của Hà Nội tăng 2,4 lần so với năm 2000, tốc độ tăng trưởng GDP bình quân hàng năm là 9%.

Cùng với quá trình đô thị hóa đang diễn ra hết sức nhanh chóng trên địa bàn thành phố những năm qua và hiện nay nền kinh tế của Thành phố đang chuyển dịch mạnh mẽ theo hướng tăng nhanh của tỷ trọng Công nghiệp và Dịch vụ (Bảng 2.1.)

Bảng 2.1. Cơ cấu kinh tế Hà nội 2001-2010

Đơn vị: %

Năm	2000	2001	2005	Dự kiến đến 2010
Các ngành kinh tế				
- Công nghiệp	38,0	38,7	41,5	42
- Dịch vụ	58,2	57,6	55,5	56
- Nông nghiệp	3,8	3,7	3,0	2,0

(Nguồn: Chiến lược phát triển kinh tế - xã hội Hà Nội thời kỳ 2001 - 2010)

Trong quá trình đô thị hóa, vấn đề lao động - việc làm, vấn đề đào tạo nghề cho người lao động đang đặt ra những yêu cầu bức thiết cần phải được nghiên cứu, giải quyết.

Hiện nay, cơ cấu đào tạo nhân lực của chúng ta đang tồn tại nhiều bất cập lớn, tỷ lệ lao động được đào tạo nghề cung ứng cho thị trường lao động mất cân đối nghiêm trọng [39]. Thực tiễn, việc tuyển dụng lao động của 1429 doanh nghiệp tham gia tuyển dụng qua các phiên giao dịch việc làm do Sở Lao động - Thương Binh và Xã hội Hà Nội tổ chức năm 2008 (bảng 2.2.) cho thấy nguồn lao động có trình độ Cao đẳng chuyên nghiệp, Đại học khá dồi dào nhưng nguồn lao động có trình độ Trung cấp chuyên nghiệp hoặc Công nhân kỹ thuật rất ít, không đủ cung ứng theo nhu cầu của nhà tuyển dụng

Bảng 2.2. Số lượng, trình độ của lao động được tuyển qua các phiên giao dịch việc làm do Sở LĐ - TB&XH tổ chức năm 2008.

TT	Nội dung	Số lượng	Tỷ lệ	Ghi chú
1	Số doanh nghiệp tham gia giao dịch	1429		
2	Số lao động được phỏng vấn	40400		
3	Số lao động được tuyển dụng	17648	43.68	So với số được

				phỏng vấn
	Trong đó:			
	+ Lao động có trình độ cao đẳng, đại học	9651	54.69	So với số được tuyển dụng
	+ Lao động có trình độ TC, CNKT	5539	31.39	So với số được tuyển dụng
	+ Lao động chưa qua đào tạo	2458	13.93	So với số được tuyển dụng

(Nguồn: *Sở lao động – Thương binh và xã hội Hà Nội, 2008*)

Trao đổi với ban tổ chức các phiên giao dịch của Sở LĐ-TB&XH chúng tôi được biết:

- Nhu cầu tuyển dụng CNKT của các doanh nghiệp là rất lớn nhưng số lao động được đào tạo nghề đến tham gia tuyển dụng không đủ đáp ứng nhu cầu của các nhà tuyển dụng. Do đó, nhiều doanh nghiệp chấp nhận tuyển cả lao động chưa qua đào tạo sau đó tiến hành tự đào tạo số lao động này.

- Số lao động không được các doanh nghiệp tuyển dụng chủ yếu là lao động chưa qua đào tạo và số lao động có trình độ cao đẳng, đại học.

- Với tỷ lệ trên dưới 50% lao động có trình độ đại học, cao đẳng được tuyển dụng trong các phiên giao dịch cho thấy, nguồn lao động có trình độ này khá dồi dào nhưng khả năng đáp ứng các vị trí đòi hỏi trình độ và năng lực theo chuyên môn đào tạo thì rất hạn chế, nên một lượng không nhỏ chấp nhận vào làm công nhân được doanh nghiệp tuyển dụng.

- Với ngành công nghiệp, đặc biệt là với các doanh nghiệp mới được đầu tư, xây dựng đang thiếu trầm trọng lao động đã qua đào tạo, đặc biệt là công nhân có tay nghề cao.

Thực trạng lao động đó đòi hỏi phải có một sự quy hoạch, đầu tư và nâng cao năng lực đào tạo cho toàn bộ hệ thống đào tạo nghề, đặc biệt là hệ thống các trường cao đẳng nghề, trung cấp nghề.

Sơ lược về hệ thống đào tạo nghề của thủ đô Hà Nội.

Hệ thống đào tạo nghề trên địa bàn Thành phố hiện nay rất đa dạng, bao gồm: Một số trường đại học, cao đẳng, trung cấp chuyên nghiệp có tham gia đào tạo nghề ngắn hạn (trình độ sơ cấp) và dài hạn (trung cấp, cao đẳng nghề); các trường cao đẳng nghề, trung cấp nghề (đào tạo cả ngắn hạn và dài hạn); các

cơ sở dạy nghề trong các doanh nghiệp (đào tạo công nhân kỹ thuật, đào tạo nghề ngắn hạn); các trung tâm dạy nghề, trung tâm dịch vụ việc làm, trung tâm hướng nghiệp, dạy nghề, đào tạo nghề ngắn hạn; các lớp dạy nghề do các doanh nghiệp hoặc cá nhân tổ chức (đào tạo ngắn hạn).

Bảng 2.3. Hệ thống các cơ sở đào tạo nghề trên địa bàn Hà nội, 2008.

TT	Loại hình cơ sở đào tạo	Số lượng	Loại hình đào tạo	Ghi chú
1.	Trường đại học	3	Đào tạo dài hạn Đào tạo ngắn hạn	
2.	Trường cao đẳng nghề	7	Đào tạo dài hạn Đào tạo ngắn hạn	
3.	Trường trung cấp	22	Đào tạo dài hạn Đào tạo ngắn hạn	
4.	Trường đào tạo công nhân kỹ thuật	35	Đào tạo dài hạn hệ CNKT Đào tạo ngắn hạn	
5.	Trung tập dạy nghề quận huyện	12	Đào tạo ngắn hạn	
6.	Trung tâm dạy nghề/dịch vụ việc làm thuộc các tổ chức chính trị xã hội	13	Đào tạo ngắn hạn	
7.	Trung tâm hướng nghiệp và dạy nghề/Trung tâm giáo dục thường xuyên có dạy nghề	9	Đào tạo ngắn hạn	(Thuộc Sở GD&ĐT quản lý)
8.	Trung tâm dạy nghề do cá nhân/doanh nghiệp tổ chức	42	Đào tạo ngắn hạn	
9.	Cơ sở dạy nghề thuộc tổ chức, doanh nghiệp	15	Đào tạo ngắn hạn	
10.	Các lớp dạy nghề do doanh nghiệp, cá nhân tổ chức.	64	Đào tạo ngắn hạn	
11.	Tổng số	222	Đào tạo ngắn hạn	

(Nguồn: *Sở lao động - Thương binh và xã hội Hà Nội, 2008*)

Có thể nói, trong những năm qua, hoạt động đào tạo nghề đã và đang có sự chuyển biến từng bước cho phù hợp yêu cầu của sản xuất phát triển. Hệ thống dạy nghề đã góp phần quan trọng vào việc nâng cao chất lượng lao động,

hoàn thành các mục tiêu đặt ra cho năm 2008: Giảm tỷ lệ thất nghiệp khu vực thành thị xuống còn 5,7%, giải quyết việc làm cho 90.000 người; đào tạo nghề cho 81.000 người, trong đó dài hạn 36000 người, ngắn hạn 45.000 người; nâng tỷ lệ lao động qua đào tạo nghề lên 26%...(Những mục tiêu do Thành phố đề ra)

Tuy nhiên, vấn đề chất lượng đào tạo, vấn đề năng lực, tay nghề và khả năng thích ứng của người lao động sau khi tốt nghiệp cả ở hệ ngắn hạn cũng như dài hạn còn nhiều bất cập. Để giải quyết tốt vấn đề này trong công tác quản lý các cơ sở dạy nghề cần thực hiện nhiều biện pháp đổi mới đồng bộ trong đó đặc biệt quan trọng là mỗi cơ sở đào tạo phải xây dựng và cung cấp được nhiều chương trình đào tạo phong phú, đa dạng nhưng cũng phải thực sự thiết thực trong việc hình thành các kỹ năng nghề và khả năng thích ứng của người lao động đối với công việc sau mỗi chương trình, mỗi khóa học.

2.1.1.1. Giới thiệu chung về trường Cao đẳng Công nghiệp Hà Nội

Lịch sử nhà trường

Trường cao đẳng nghề công nghiệp Hà Nội (CĐNCNHN) có nguồn gốc từ năm 1974, tiền thân là trường Đào tạo Công nhân cơ khí điện Hà Nội, trực thuộc Sở Lao động Hà Nội, theo quyết định số: 1363/QĐ-UB ngày 22/11/1974 của UBND Thành phố Hà Nội. Trường có nhiệm vụ đào tạo công nhân kỹ thuật Cơ khí và Điện. Tháng 11/1988 trường sát nhập với Trường Dạy nghề Công nghiệp số 2 và đổi tên thành Trường Công nhân kỹ thuật Công nghiệp Hà Nội. Tháng 9/1990, sát nhập với trường Trung cấp Kỹ thuật Công nghiệp Hà Nội (1961) và được đổi tên thành trường Kỹ thuật công nghiệp Hà Nội, được giao thêm nhiệm vụ đào tạo Kỹ thuật viên trung cấp với 02 ngành: Điện xí nghiệp và Cơ khí. Tháng 3/1998, theo Quyết định số 1210/QĐ-UB của Ủy Ban nhân dân Thành phố Hà Nội, trường được đổi tên thành trường Trung học Công nghiệp Hà Nội. Tháng 4/2003 trường Trung học công nghiệp Hà Nội sát nhập thêm trường Thủ công Mỹ nghệ. Ngày 29/12/2006, theo Quyết định số 1984/2006/QĐ-LĐTBXH của Bộ trưởng Bộ lao động, Thương binh và Xã hội, trường cao đẳng nghề công nghiệp Hà nội được thành lập, trên cơ sở nâng cấp trường Trung học Công nghiệp Hà Nội. Trường là cơ sở đào tạo nghề nằm trong hệ thống các trường nghề của cả nước; do UBND Thành phố Hà Nội trực tiếp

quản lý. Tháng 6/2007 trường đã làm lễ công bố thành lập Trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội, với nhiệm vụ đào tạo nghề theo 3 cấp trình độ: Cao đẳng nghề, Trung cấp nghề, Sơ cấp nghề và tiếp tục đào tạo hệ trung cấp chuyên nghiệp.

Một số kết quả của công tác đào tạo.

- Về số lượng đào tạo: Cho đến nay, nhà trường đã đào tạo cho thủ đô Hà Nội và các vùng lân cận được hơn 18.000 công nhân kỹ thuật lành nghề (*trong đó có 150 học sinh nước bạn Lào và 100 học sinh tỉnh Sơn La gửi đào tạo*) và hơn 8.000 kỹ thuật viên trung cấp. Đào tạo bồi dưỡng thi nâng bậc cho hơn 100 công ty, xí nghiệp trên địa bàn thành phố và các vùng lân cận, đào tạo lại, đào tạo chuyển nghề cho hàng trăm lao động của các đơn vị doanh nghiệp nhà nước, trong giai đoạn chuyển sang cổ phần hoá.

- Các thành tích của học sinh: Trong những năm qua nhà trường đã tích cực tham gia dự thi học sinh giỏi cấp Thành phố và Toàn quốc đạt kết quả cao. Từ năm 2000 đến nay đã có 15 học sinh đạt giải Nhất, giải Nhì, giải Ba trong các cuộc thi tay nghề học sinh cấp Thành phố và Toàn quốc. Có 01 học sinh đạt giải thưởng Trần Văn Ôn. Đây là một trong những thành tích khẳng định chất lượng đào tạo (trong đó có sự góp phần của chương trình) của nhà trường ngày càng được nâng cao.

- Các thành tích của giáo viên: Trường tích cực tham gia hội giảng cấp Thành phố và Toàn quốc. Tổng số có 47 giáo viên đạt danh hiệu giáo viên dạy giỏi cấp Thành phố, 20 giáo viên đạt danh hiệu giáo viên dạy giỏi cấp toàn quốc, 02 giáo viên được nhận giải thưởng Nguyễn Văn Trỗi.

- Làm đồ dùng, thiết bị dạy học: Trong kỳ thi đồ dùng dạy học toàn quốc năm 2001, nhà trường đã đạt 02 giải Nhì, 02 giải Ba. Hội thi thiết bị dạy nghề toàn quốc năm 2005, nhà trường đạt 02 giải Nhì, 02 giải Ba, 01 giải khuyến khích.

- Xây dựng chương trình đào tạo: Trường đã xây dựng được 03 chương trình đào tạo cấp bộ. Đó là, Chương trình đào tạo trung cấp chuyên nghiệp "Sửa chữa, khai thác thiết bị cơ khí" do Bộ Giáo dục và Đào tạo chủ trì; Chương trình khung trình độ Cao đẳng nghề và trung cấp nghề, nghề "Kỹ thuật máy lạnh và điều hoà không khí" và nghề "Nguội chế tạo" do Bộ Lao động, Thương binh và

xã hội chủ trì. Hiện nay, trường đang thực hiện 10 chương trình đào tạo trung cấp nghề, 09 chương trình đào tạo cao đẳng nghề, 06 chương trình đào tạo trung cấp chuyên nghiệp; 02 chương trình cao đẳng nghề đã được xây dựng xong đang trong giai đoạn hoàn thiện.

Chức năng của trường.

- + Đào tạo nghề với các trình độ Cao đẳng, Trung cấp, sơ cấp nghề; đào tạo Trung cấp chuyên nghiệp. Đào tạo lại, bồi dưỡng nâng cao trình độ cho người lao động;
- + Nghiên cứu khoa học, áp dụng tiến bộ khoa học vào sản xuất, chuyển giao công nghệ, tổ chức sản xuất kinh doanh phù hợp ngành nghề đào tạo;
- + Tư vấn học nghề và giới thiệu việc làm cho học sinh;

Nhiệm vụ quyền hạn của trường.

- + Tổ chức tuyển sinh và quản lý học sinh, sinh viên theo quy chế của Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội; Bộ Giáo dục và Đào tạo.
- + ***Xây dựng chương trình đào tạo nghề trên cơ sở chương trình khung do Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội ban hành; chương trình đào tạo trung cấp chuyên nghiệp theo chương trình khung của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Tổ chức biên soạn và thẩm định chương trình, giáo trình, ban hành thực hiện;***
- + Tổ chức giảng dạy, học tập và hoạt động giáo dục khác theo mục tiêu, nội dung chương trình đào tạo;
- + Thực hiện các quy chế về đào tạo, thi, kiểm tra, công nhận tốt nghiệp, cấp văn bằng, chứng chỉ, chứng nhận theo quy chế của Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội; Bộ Giáo dục và Đào tạo.
- + Thực hiện nghiên cứu khoa học, phát triển công nghệ, ứng dụng tiến bộ khoa học kỹ thuật vào sản xuất;
- + Quản lý cơ sở vật chất, trang thiết bị, tài chính theo quy định của pháp luật;
- + Phối hợp với gia đình, các tổ chức chính trị xã hội, trong các hoạt động giáo dục học sinh, sinh viên;
- + Quản lý và chăm lo đời sống nhà giáo, cán bộ công chức và học sinh.
- + Được đăng ký với Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội, Tổng cục dạy nghề mở các ngành nghề mới trong danh mục đào tạo của Nhà nước khi đủ điều kiện;

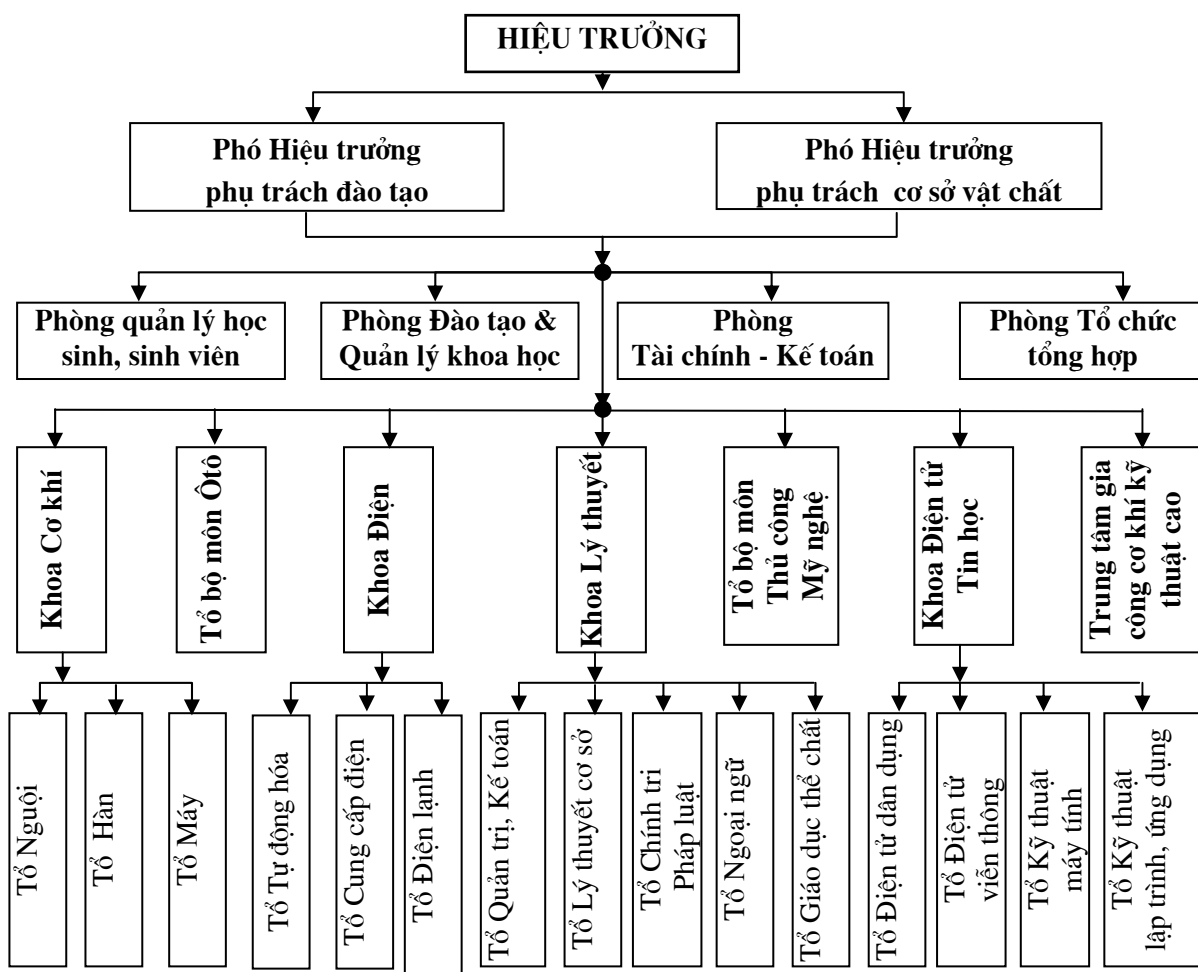
+ Hợp tác liên kết với các trường Đại học, Cao đẳng, các tổ chức quốc tế trong hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học theo quy định của pháp luật;

+ Thực hiện dịch vụ, sản xuất và kết hợp thực tập với sản xuất phù hợp với ngành nghề đào tạo và theo quy định của pháp luật.

Cơ cấu tổ chức của nhà trường.

Cơ cấu tổ chức của nhà trường theo hai cấp: Ban Giám hiệu và các khoa, tổ bộ môn trực thuộc. Các phòng chức năng, các hội đồng (Hội đồng đào tạo, hội đồng khoa học, hội đồng thẩm định chương trình, giáo trình, hội đồng mặt bằng, hội đồng Lương v.v...) chỉ có tính chất là bộ phận tham mưu cho ban Giám hiệu trong các hoạt động đào tạo và phục vụ đào tạo. (Hội đồng nhà trường về mặt pháp lý đã được quy định trong điều lệ mẫu trường cao đẳng nghề do Bộ trưởng Bộ Lao động, Thương binh và xã hội ban hành, nhưng thực tiễn chưa có ở các nhà trường cao đẳng nghề hiện nay).

Sơ đồ 2.1: Cơ cấu tổ chức của trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội



2.1.1.2. Các nguồn lực chính của trường cao đẳng nghề công nghiệp Hà Nội
Cơ sở vật chất, trang thiết bị.

* Nhà xưởng, phòng học:

Trường hiện có 3 cơ sở: Cơ sở 1 tại 131 Thái Thịnh, Quận Đống Đa; Cơ sở 2 tại 27 Hàng Chuối, Quận Hai Bà Trưng; Cơ sở 3 tại Trung Văn-Từ Liêm, Thành phố Hà Nội.

Bảng 2.4. Cơ sở hạ tầng của Trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội

TT	Chức năng	Cơ sở 1		Cơ sở 2		Cơ sở 3	
		Số lượng	Diện tích (m ²)	Số lượng	Diện tích (m ²)	Số lượng	Diện tích (m ²)
1	Phòng học	40	2200	3	140	9	360
2	Phòng làm việc	20	980	1	60	3	120
3	Hội trường	2	900	0	0	1	160
4	Xưởng thực tập	22	4987	2	90	3	250
5	Thư viện	2	120	0	0	0	0
6	Phòng máy tính	5	300	2	110	0	0

(Nguồn: Phòng Quản trị, đời sống, trường Cao đẳng nghề công nghiệp Hà Nội 7/2008)

* Trang thiết bị.

Các trang thiết bị của trường hiện có, được đầu tư từ nhiều nguồn, trong nhiều năm: Đó là các trang thiết bị viện trợ của các nước có nền sản xuất công nghiệp tiên tiến trên thế giới như: Cộng hòa liên bang Đức (1986), Liên Xô (1989-1993), Hàn Quốc (1997-2003); các trang thiết bị được đầu tư từ dự án “Nâng cấp, mở rộng trường Trung học công nghiệp Hà Nội” (2005); số còn lại là trang thiết bị do nhà trường mua bổ xung hàng năm của các nước Nhật Bản, Malaixia, Trung Quốc, Đài Loan, Singgapo.

Bảng 2.5: Danh mục thiết bị cho các nghề của trường.

TT	Tên thiết bị	Đơn vị	Số lượng	Nguồn, năm đầu tư
I	Ngành cơ khí			Liên xô (cũ)
1	Máy tiện	Chiếc	36	viện trợ năm
2	Máy phay	Chiếc	15	1990, Hàn Quốc
3	Máy mài	Chiếc	29	năm 2003 và

4	Máy bào, xọc	Bộ	5	một số của Việt Nam sản xuất.
5	Máy khoan	Chiếc	18	
6	Máy cưa - cắt - đập - lốc tôn	Chiếc	13	
7	Máy hàn	Chiếc	38	
8	Thiết bị đúc	Bộ	7	
9	Thiết bị mộc mẫu	Bộ	11	
10	Máy cắt gọt kim loại kỹ thuật số CNC	Chiếc	2	
11	Phòng thí nghiệm về vật liệu	Phòng	1	
12	Phòng thí nghiệm về đo lường	Phòng	1	
13	Các phòng học chuyên môn hóa (Vẽ kỹ thuật, cắt gọt kim loại, hàn, CAD/CAM)	Phòng	5	Hàn Quốc viện trợ năm 2003
II	Ngành điện - điện lạnh			
14	Phòng thực tập điện cơ bản	Phòng	2	Hàn Quốc viện trợ năm 1998
15	Phòng thực hành điện dân dụng	Phòng	1	
16	Phòng thực tập điện công nghiệp	Phòng	1	
17	Phòng thực hành máy điện	Phòng	1	
18	Phòng thực hành PLC	Phòng	1	
19	Phòng đo lường	Phòng	1	
20	Phòng thực tập điện lạnh	Phòng	4	
III	Thiết bị dạy nghề ngành điện tử			CHDC Đức, Liên Xô cũ (1990) và Hàn Quốc (1995) viện trợ.
21	Phòng kỹ thuật điện tử cơ bản	Phòng	1	Hàn Quốc viện trợ và hàng năm đều được nhà trường tăng cường bổ xung
22	Phòng thực tập kỹ thuật số và vi xử lý	Phòng	1	
23	Phòng thí nghiệm điện tử	Phòng	1	
24	Phòng thực tập radio và tivi	Phòng	2	
IV	Thiết bị dạy nghề tin học			
25	Phòng thực tập tin cơ bản, phần mềm	Phòng	5	Hàn Quốc viện trợ và hàng năm đều được nhà trường tăng cường bổ xung
26	Phòng thực tập mạng	Phòng	1	
27	Phòng thực tập sửa chữa máy vi tính	Phòng	1	
V	Thiết bị dạy nghề sửa chữa ô tô			
28	Xe ô tô dùng cho học tập	Chiếc	5	Đầy đủ thiết bị dạy nghề sửa chữa ô tô do Hàn Quốc viện trợ năm 1995 và năm 2003
29	Thiết bị kiểm tra tổng hợp (kiểm tra phanh, tốc độ, độ trượt của bánh xe, thử đèn, phân tích khí thải...)	Bộ	1	
30	Thiết bị kiểm tra công suất động cơ	Bộ	1	
31	Máy thay lốp xe	Chiếc	1	
32	Máy cân bằng lốp	Chiếc	1	
33	Máy kiểm tra bơm cao áp	Chiếc	1	
34	Máy kiểm tra vòi phun	Chiếc	1	
35	Máy phân tích động cơ	Chiếc	1	
36	Máy nâng 4 trụ để kiểm tra các góc đặt của bánh xe có hỗ trợ của máy tính	Chiếc	1	
37	Máy hàn điểm	Chiếc	2	
38	Máy nâng thủy lực 2 trụ	Chiếc	2	

39	Máy phân tích khí thải	Chiếc	3	
40	Máy tổng thành	Chiếc	20	
41	Buồng sơn xe	Buồng	1	
VI	Các nghề thủ công, mỹ nghệ	Phòng	2	

(Nguồn: Phòng Quản trị đời sống, trường Cao đẳng nghề công nghiệp Hà Nội 7/2008)

Nhìn chung, cơ sở vật chất, các trang thiết bị của trường đáp ứng được yêu cầu đào tạo của một số nghề như: cơ khí, điện, ô tô, trong thời điểm hiện nay. Đối với các nghề khác thuộc chuyên ngành điện tử, công nghệ thông tin, cơ điện tử thì vẫn còn thiếu, nhất là các thiết bị công nghệ cao. Trong ba năm tới, trường được đầu tư theo "Chương trình mục tiêu quốc gia" thì có thể đáp ứng yêu cầu phát triển của các ngành này.

Đội ngũ giáo viên

Trường có đội ngũ giáo viên đang trong giai đoạn chuyển đổi mạnh, có thể phân thành hai nhóm rõ rệt, do có một thời gian dài không có chế độ tuyển giáo viên. Lứa giáo viên có nhiều kinh nghiệm sư phạm và nghề nghiệp thì tuổi đã cao, lứa giáo viên trẻ mới tuyển trong những năm gần đây thì còn yếu về sư phạm, non về nghề nghiệp. Về cơ cấu trình độ khá phù hợp với chức năng và nhiệm vụ. Bảng dưới đây thống kê số giáo viên theo trình độ đào tạo.

Bảng 2.6. Đội ngũ giáo viên theo trình độ

TT	Trình độ Nghề	Thạc sỹ	Đại học		Cao đẳng		Trung cấp		Công nhân	Tổng số	
			SP KT	KT	SP KT	KT	SP KT	KT		TỔNG	GV TH
1	Điện, Lạnh	2	7	7		1				17	9
2	Điện tử	1	5	2					1	9	5
3	Tin học	1	2	8						11	6
4	Cắt gọt		6			1	2	1		10	7
5	Nguội		5	3			1	3		12	10
6	Hàn		5	1		1	1		1	9	7
7	Ô tô	2	4	2			1			9	6
8	Cơ khí	3		10						13	
9	Chính trị, Pháp luật		3	1						4	
10	Ngoại ngữ		3	1						4	
11	TĐTT, Quân sự			3						3	

12	Toán	1								1	
	Cộng:	10	40	38		3	5	4	2	102	50

(Nguồn: Phòng tổ chức, trường cao đẳng nghề công nghiệp Hà Nội 11/2008)

Các ngành, nghề và quy mô đào tạo đến năm 2010

Trường cao đẳng nghề công nghiệp Hà Nội đã có truyền thống xây dựng và phát triển 34 năm. Trong những năm đó, qua những giai đoạn phát triển, đều có những kế hoạch, theo những dự án đầu tư, từ cấp trên hoặc do chính nỗ lực bản thân nhà trường. Trên cơ sở đó những kế hoạch phát triển ngành, nghề, quy mô đào tạo đã được xây dựng và tổ chức thực hiện, điều chỉnh kịp thời nhằm thích ứng với sự phát triển của xã hội nói chung và Thủ đô Hà Nội nói riêng, trong đó có dự án thành lập trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội, trên cơ sở nâng cấp trường Trung học công nghiệp Hà Nội. Trong dự án này có kế hoạch phát triển ngành, nghề đào tạo đến năm 2010.

Bảng 2.7. Các ngành, nghề và quy mô đào tạo của trường.

TT	Tên ngành, nghề	Thời gian đào tạo	Quy mô đào tạo 2010	Dự kiến TS đến 2010			
				2006	07-08	08-09	09-10
I	Cao đẳng nghề	<i>36 tháng</i>					
1	Điện công nghiệp	-	100		50	80	100
2	Cắt gọt kim loại	-	100		50	80	100
3	Nguội sửa chữa máy công cụ	-	100		50	80	100
4	Hàn	-	100			50	100
5	Công nghệ Ô tô	-	100			50	100
6	Cơ điện tử	-	50				50
7	Kỹ thuật máy lạnh và điều hòa không khí	-	50			50	50
8	Điện tử dân dụng	-	120			60	60
9	Quản trị cơ sở dữ liệu	-	120			60	60
10	Điện tử công nghiệp		60				60
II	Trung cấp nghề	<i>24 tháng</i>					
1	Điện công nghiệp	-	150	100	100	100	100
2	Nguội chế tạo	-	100	50	50	50	50
3	Cắt gọt kim loại	-	150	100	120	120	120
4	Nguội sửa chữa máy công cụ	-	150	120	120	120	120
5	Hàn	-	150	100	100	120	120

6	Công nghệ Ô tô	-	200	150	150	150	150
7	Kỹ thuật máy lạnh và điều hòa không khí	-	150	100	100	120	120
8	Sửa chữa máy tính	-	100		50	50	50
9	Điện tử dân dụng	-	150	100	100	100	100
10	Thiết kế đồ họa	-	100		50	50	50
11	Chạm khắc gỗ	-	100		50	50	50
III	Trung cấp chuyên nghiệp	<i>24 tháng</i>					
1	Điện tử viễn thông	-	100	50	50	50	50
2	Quản trị doanh nghiệp công nghiệp	-	150	60	100	100	100
3	Tin học quản lý và văn phòng	-	100	50	50	50	50
4	Kỹ thuật máy tính	-	100	50	50	50	50
5	Điện công nghiệp và dân dụng	-	150	100	100	100	100
6	Kế toán doanh nghiệp công nghiệp	-	200	0	0	150	200

(Nguồn: Dự án nâng cấp trường trung học công nghiệp Hà nội lên trường Cao đẳng nghề công nghiệp Hà Nội 2006)

Hiện quy mô đào tạo của trường là: 3.000 học sinh học dài hạn và 350 học sinh dạy nghề ngắn hạn, khoảng 200 lượt thi nâng bậc. Với qui mô này thì vẫn chưa thể nói là đã đáp ứng được với nhu cầu của thị trường lao động trên địa bàn Thủ đô.

Các loại hình đào tạo

Hiện nay, trường đào tạo nghề với nhiều hình thức đa dạng và phong phú:

- *Đào tạo hệ chính quy*: Hai cấp đào tạo cao đẳng nghề, trung cấp nghề và trung cấp chuyên nghiệp
- *Đào tạo hệ ngắn hạn*: Từ 1 đến 2 tháng cấp chứng nhận; đào tạo từ 6 tháng đến 9 tháng cấp chứng nhận hoặc chứng chỉ, tùy trình độ đầu vào; từ 9 tháng đến 12 tháng cấp bằng sơ cấp nghề.
- *Đào tạo nâng bậc thợ theo nhu cầu*: Chủ yếu là các cơ quan, doanh nghiệp đang chuyển sang hình thức cổ phần hoặc các doanh nghiệp có vốn nhà nước.
- *Đào tạo liên kết với các cơ sở đào tạo khác như*: Trung tâm dịch vụ, việc làm Thanh niên Hà Nội, Thành đoàn Hà Nội (88 Trần Nhật Duật), trung tâm dịch vụ, việc làm 20/10, Hội liên hiệp phụ nữ Việt Nam (72 Quán Sứ), trung tâm dạy

nghề Súc Sơn (Thị xã súc Sơn); Trường Đại học Bách khoa Hà nội (Đào tạo cao đẳng và đại học tại chức)

2.1.2. Thực trạng về công tác phát triển chương trình đào tạo nghề ở trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội

2.1.2.1. Những vấn đề chung trong tổ chức quá trình đào tạo ở trường cao đẳng nghề công nghiệp Hà Nội

** Sự biến động của Giáo dục THCN & DN trong những năm qua:*

Trong những năm qua, quá trình tổ chức đào tạo tại trường đã trải qua nhiều biến động lớn; nhiều ngành, nghề cho đến nay không còn được đào tạo nữa như: Nghề Rèn, nghề Gò, nghề Đúc, nghề Mộc mẩu; các nghề thủ công mỹ nghệ cũng không còn đất đứng (Hoa lụa, tranh lụa, khảm trai, sơn mài). Một số ngành, nghề đã dừng đào tạo vài năm sau lại được tiếp tục đào tạo như: Ngành sửa chữa, khai thác thiết bị cơ khí, nghề Nguội sửa chữa; Một số ngành, nghề mới được đưa vào đào tạo như: Ngành Tin học (1994), ngành Điện tử viễn thông (1998), nghề sửa chữa Ô tô (1992), nghề sửa chữa Điện - Lạnh (1999). Trong những năm đầu thập kỷ 90 do Công nghiệp nói chung và ngành cơ khí nói riêng sa sút, đồng thời kinh tế xã hội chuyển sang cơ chế thị trường nên nhà trường đã chủ động chuyển đào tạo từ những nghề chuyên sâu sang đào tạo nghề diện rộng: Nghề Cắt gọt kim loại (Tiện-Phay-Bào), nghề Kỹ nghệ sắt (Rèn-Gò-Hàn), nghề Cơ điện (Sửa chữa cơ và điện máy công cụ), nghề Điện công nghiệp và dân dụng; nhằm để tăng tính cơ động, linh hoạt và thích ứng với yêu cầu của nền kinh tế nhiều thành phần và khả năng tìm kiếm việc làm trong điều kiện kinh tế biến động. Nhưng thực tiễn xã hội đã không thừa nhận tên của nghề Cắt gọt kim loại và Kỹ nghệ sắt (Khu vực doanh nghiệp nhà nước là chủ yếu) vì vậy, trường lại quay về đào tạo nghề chuyên sâu: Tiện, Phay-Bào, Hàn cùng với nghề Nguội chế tạo, Nguội sửa chữa máy công cụ, Điện công nghiệp và dân dụng, Điện tử dân dụng. Hiện đang đào tạo 10 nghề các trình độ và 06 ngành trung cấp chuyên nghiệp.

** Tính hệ thống và sự liên thông của GDCN, DN trong chương trình đào tạo:*

Trường trung học công nghiệp Hà Nội cùng lúc thực hiện 2 nhiệm vụ là Giáo dục chuyên nghiệp và dạy nghề.

Về THCN: Nhà trường chỉ tuyển học sinh tốt nghiệp THPT không tuyển học sinh tốt nghiệp THCS. Thực tiễn những năm qua một số học sinh có điều kiện và có nhu cầu sau khi học xong nghề 3/7 tiếp tục học THCN nhưng vẫn phải tốt nghiệp THPT (Hoặc BTVH) và vẫn phải qua thi tuyển hoặc xét tuyển.

Về dạy nghề: Nhà trường chủ yếu tuyển học sinh tốt nghiệp THPT cho tất cả các nghề, ngoài ra còn tuyển học sinh tốt nghiệp THCS chỉ vào học nghề Nguội sửa chữa và nghề Hàn. Cũng có một số học sinh sau khi tốt nghiệp THCN lại xin học nghề, số này không phải qua kiểm tra văn hoá đầu vào. Những học sinh sau khi học nghề (Hoặc THCN) sau đó lại học THCN (Hoặc nghề) được miễn một số môn học đã học trong chương trình đào tạo, do trong cấu trúc và nội dung chương trình đào tạo công nhân kỹ thuật và THCN đã được xây dựng có tính liên thông ngang. (Nhưng không có chương trình riêng cho số này nên vẫn mất số thời gian như người học khác). Ngoài tính liên thông ngang giữa THCN và nghề, trong cấu trúc và nội dung các chương trình đào tạo có tính liên thông dọc nhằm đảm bảo tính vừa sức, thiết thực và giảm thời gian đào tạo. Một số chương trình mới cải tiến mấy năm gần đây đã đảm bảo khá tốt tính liên thông này.

** Nguồn tuyển sinh, những thuận lợi và khó khăn:*

Nguồn tuyển là học sinh trung học ở các Quận, Huyện trong Hà Nội, chủ yếu là các Quận mới như Thanh xuân, Tây Hồ, Cầu Giấy, Hoàng Mai, Long Biên và các Huyện Gia Lâm, Đông Anh, Từ Liêm, Sóc Sơn. Do trường đào tạo các ngành nghề Công nghiệp trong khi Hà Nội lại là một trong những trung tâm công nghiệp lớn nên việc tuyển sinh có nhiều thuận lợi; số lượng tuyển sinh hệ công nhân kỹ thuật hàng năm tăng 10% nhưng vẫn có khả năng tuyển đủ chỉ tiêu. Số lượng thí sinh đăng ký dự thi vào các ngành THCN hàng năm đều tăng nhưng do cơ sở vật chất của trường không tăng đồng thời còn phải đảm bảo chỉ tiêu của hệ Công nhân nên hàng năm chỉ lấy khoảng 100-200 học sinh vào hệ THCN.

Đào tạo ngắn hạn, chủ yếu là học sinh ngoại tỉnh, nhu cầu học cao, nhất là với hệ THCN và các nghề Cơ khí; nhưng do khống chế mức thu học phí thấp không đủ chi phí cho toàn bộ khoá học nên trường phải hạn chế tuyển sinh. Mặt

khác, cùng với việc tăng trưởng của kinh tế Hà Nội là việc tăng dân số cơ học của Hà Nội, trong khi trường chỉ tuyển học sinh có hộ khẩu thường trú tại Hà Nội là điều khó đảm bảo chỉ tiêu tuyển sinh, đồng thời bỏ mất một nguồn tuyển khá lớn những lao động ngoại tỉnh muốn có công ăn, việc làm ở Hà Nội.

Đào tạo THCN, DN mang tính đào tạo nguồn (cơ bản) là chủ yếu, đào tạo không có địa chỉ đầu ra; nên công tác tuyển sinh phụ thuộc rất nhiều vào tình hình kinh tế, xã hội; vào tâm lý của người học và gia đình họ; vào nỗ lực của hội đồng tuyển sinh nhà trường. Việc đảm bảo chỉ tiêu tuyển sinh hàng năm không có cơ sở chắc chắn.

** Mục tiêu, Chương trình, Giáo trình, Tài liệu giảng dạy:*

Về mục tiêu: Nói chung đáp ứng được với nhu cầu xã hội ở khu vực các doanh nghiệp nhà nước. Còn ở các khu vực liên doanh hoặc 100% vốn nước ngoài thì chưa đáp ứng được. Thực tiễn, qua theo dõi thống kê các doanh nghiệp đến tuyển lao động, thì các doanh nghiệp liên doanh hoặc 100% vốn nước ngoài lại chủ yếu lấy học sinh tốt nghiệp các trường THCN và nghề chính quy. Sau khi đào tạo thêm 1 đến 3 tháng, họ dùng rất hiệu quả, vì học sinh được đào tạo cơ bản diện rộng nên dễ thích ứng với những thay đổi công nghệ, đồng thời có bản lĩnh nghề nghiệp.

Về chương trình và hình thức đào tạo: Từ mục tiêu dẫn đến chương trình và hình thức đào tạo vẫn theo truyền thống, đa số các chương trình đều chưa cập nhật kiến thức mới, nhà trường vẫn duy trì một hình thức đào tạo tập trung, dài hạn (Hệ chính quy). Riêng ngành "Sửa chữa, khai thác thiết bị cơ khí" mới được cải tiến năm 2002 bước đầu đã cập nhật được kiến thức mới với thực tiễn sản xuất công nghiệp của Hà Nội, nên số học sinh ra trường vài năm qua có việc làm nhiều (Số liệu thống kê của phòng đào tạo đạt 70% đến 75% hàng năm, năm 2006 và 2007 không còn học sinh tồn, sau hai tháng ra trường). Từ tháng 7/2007 nhà trường đã tổ chức xây dựng chương trình đào tạo theo ba cấp trình độ nhưng vẫn theo cấu trúc môn học. Đến nay, đang tổ chức điều chỉnh chương trình đào tạo theo chương trình khung do Bộ LĐTB&XH ban hành, nhưng gặp không ít khó khăn vì đa số giáo viên và cán bộ quản lý còn chưa hiểu rõ về

môđun, đặc biệt trong việc xây dựng cấu trúc môđun và biên soạn bài giảng môđun.

Về Giáo trình, Tài liệu giảng dạy: Hầu như mới chỉ dừng ở Bài giảng. Các bài giảng thường được các giáo viên biên soạn từ giáo trình của các trường Đại học và Cao đẳng trong nước và tài liệu dịch của nước ngoài, mà chủ yếu là các nước Đông Âu và Liên Xô cũ. Từ cuối năm 2002 có một số Giáo trình Trung học chuyên nghiệp đã phát hành cho ngành Điện và ngành Cơ khí, cũng đã giúp cho một số bộ môn có tài liệu tham khảo, nhưng chưa thể dùng để giảng dạy chính thức vì không phù hợp với kế hoạch đào tạo toàn khoá (Số giờ không phù hợp). Các giáo trình, tài liệu giảng dạy theo môđun mới ở bước đầu tự biên soạn. Những nghiên cứu về môđun và biên soạn bài giảng theo môđun đã có được từ năm 1994, nhưng không thường xuyên mà theo đề tài trong các dự án của các cấp quản lý. Vì thế, việc có được một sự hiểu biết sâu về môđun và một quy trình thiết kế chương trình, bài giảng môđun là điều thực sự cần thiết và cấp bách, vì chương trình khung đã được ban hành, có đầy đủ tính pháp lý; học sinh đã tuyển vào và đã học được một năm. Làm sao đây, khi các bài giảng dạy môđun không thống nhất về cấu trúc, thậm chí không mang đầy đủ các đặc trưng của môđun. Có rất nhiều nhận định khác nhau về chương trình khung nhưng chưa được bàn luận, bởi sự thận trọng, vì chưa qua kiểm chứng thực tiễn.

2.1.2.2. Công tác xây dựng chương trình đào tạo ở trường cao đẳng nghề công nghiệp Hà nội.

Những việc đã làm được

Trong một thời gian dài, nhà trường luôn bám theo hoặc điều chỉnh theo những biến động của nhu cầu lao động ở Thủ đô và các vùng lân cận và kịp thời tổ chức xây dựng chương trình đào tạo nghề đáp ứng nhu cầu đó. Để làm được điều đó, nhờ sự chủ động của Ban giám hiệu và phòng đào tạo đã kịp thời định hướng cho việc phát triển chương trình, lập kế hoạch và tổ chức thực hiện. Trong quá trình thực hiện thường chỉ đạo bằng kiểm tra tiến độ thực hiện, điều chỉnh hướng xây dựng cụ thể thông qua những nắm bắt về nhu cầu của doanh nghiệp và thường mời các doanh nghiệp tham gia đánh giá và kiểm nghiệm

chương trình, khảo sát thực tế những học sinh tốt nghiệp đang làm việc tại các doanh nghiệp. Làm được điều này vì nhà trường có một thế lợi là có bề dày kinh nghiệm và nhiều học sinh tốt nghiệp ra trường đã thành công trong nghề nghiệp, hiện giữ những cương vị nhất định trong các doanh nghiệp. Kết quả của công tác này thể hiện rõ trong những khoá ra trường, nhiều doanh nghiệp đã nhận cả một lớp hay cả một khoá đào tạo một nghề nào đó vào làm việc tại doanh nghiệp; nhiều đợt đi lao động ở nước ngoài cả lớp hoặc vài lớp. Trong hai năm gần đây nhà trường không đủ học sinh giới thiệu cho các doanh nghiệp.

Bảng 2.9. Những chương trình đã được xây dựng hoặc sửa đổi (trong 20 năm)

TT	1988 - 1995	1995 - 2000	2001 - 2006	2007 đến nay
	Hệ công nhân kỹ thuật			Trung cấp nghề
1	Hàn	Kỹ nghệ sắt	Hàn	Hàn
2	Tiện	Cắt gọt kim loại	Tiện	Cắt gọt kim loại
3	Phay-Bào		Phay - Bào	
4	Nguội sửa chữa		Nguội sửa chữa	Nguội sửa chữa
5	Nguội chế tạo		Nguội chế tạo	Nguội chế tạo
6	Đúc	Cơ điện	Sửa chữa, lắp ráp máy tính	Sửa chữa máy tính
7	Rèn		Lập trình máy tính	
8	Gò			
9	Mộc mẫu	Điện lạnh (1999)	Điện lạnh	Kỹ thuật máy lạnh và Điều hoà không khí
10	Điện dân dụng	Điện dân dụng	Điện CN & DD	Điện công nghiệp
11	Điện tử dân dụng	Điện tử dân dụng	Điện tử dân dụng	Điện tử dân dụng
12	Ôtô con (1992)	Ôtô con & du lịch	Ôtô con & du lịch	Công nghệ Ôtô
13			Sơn mài	
14			Hoa lụa	
15			Tranh lụa	
16			Điêu khắc	
17			Đồ hoạ vi tính	Thiết kế đồ hoạ
	Hệ trung học chuyên nghiệp		Hệ trung cấp chuyên nghiệp	
1	Cơ khí	Cơ khí	Sửa chữa, khai thác thiết bị cơ khí (2002)	Sửa chữa, khai thác thiết bị cơ khí
2	Điện xí nghiệp	Điện xí nghiệp	Điện công nghiệp và dân dụng	Điện công nghiệp và dân dụng
3	Tin học (1994)	Tin học	Tin học quản lý và văn phòng	Tin học quản lý và văn phòng

			Kỹ thuật máy tính	Kỹ thuật máy tính
4		Điện tử viễn thông (1998)	Điện tử viễn thông	Điện tử viễn thông
5			Quản trị kinh doanh công nghiệp	Quản trị kinh doanh công nghiệp
6				Kế toán doanh nghiệp công nghiệp
7				Cơ điện tử
	Hệ cao đẳng nghề		Hệ cao đẳng nghề	
1				Hàn
2			Cắt gọt kim loại	Cắt gọt kim loại
3			Nguội sửa chữa	Nguội sửa chữa
4				Nguội chế tạo
5				Sửa chữa máy tính
6				Kỹ thuật máy lạnh và Điều hoà không khí
7			Điện công nghiệp	Điện công nghiệp
8				Điện tử dân dụng
9				Công nghệ Ô tô

(Nguồn: Phòng đào tạo trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà nội 2008)

Những tồn tại, nguyên nhân

Tồn tại

- Một số nghề xuất hiện và có nhu cầu đào tạo nhưng nhà trường chưa kịp thời xây dựng chương trình để đào tạo, bỏ lỡ những cơ hội phát triển, chưa hoàn thành trách nhiệm với xã hội. Ví dụ: Nghề sửa chữa thiết bị văn phòng, nghề sửa chữa máy điện thoại, nghề sửa chữa thiết bị bếp gia đình, nghề sửa chữa thiết bị vệ sinh. . .

- Một vài chương trình xây dựng không có tính khả thi nên chỉ được một khoá đã không tồn tại, số học sinh đã đào tạo ra không làm đúng nghề hoặc lại học chuyển đổi sang nghề khác. Ví dụ: nghề lập trình máy tính.

Nguyên nhân

- Qua các nhiệm kỳ hiệu trưởng, công tác lập kế hoạch phát triển chương trình đào tạo nghề chưa được quan tâm đúng mức, thường xuyên do từng tầm nhìn của từng Hiệu trưởng và sự chỉ đạo của các cấp quản lý, chương trình đào tạo nghề có những bước phát triển gián đoạn.

- Việc thiết lập quan hệ với các doanh nghiệp phụ thuộc nhiều vào mối quan hệ cá nhân giữa người đứng đầu nhà trường và một số cán bộ, giáo viên lâu năm.
- Việc tổ chức, lựa chọn các thành viên tham gia ban xây dựng chương trình nhiều khi theo cảm tính và mức độ quan hệ, kể cả việc thẩm định, nghiệm thu chương trình (Có lúc cho qua loa để kịp thanh toán).

Bảng 2.8. Mức độ tham gia của giáo viên/ Cán bộ quản lý trong xây dựng, điều chỉnh chương trình

Đối tượng khảo sát	Thường xuyên	Không thường xuyên	Không tham gia
Cán bộ quản lý	30.77	50.00	19.23
Giáo viên	11.36	36.36	52.27

(Nguồn: Phòng đào tạo trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội).

- Năng lực xây dựng chương trình của giáo viên cũng có nhiều hạn chế, chứng tỏ khâu bồi dưỡng, tập huấn trong quá trình chuẩn bị còn yếu.

Trong giai đoạn hiện nay và sắp tới, để tồn tại và phát triển các nhà trường phải có thương hiệu uy tín. Một trong các giải pháp xây dựng thương hiệu là phát triển chương trình đào tạo đáp ứng nhu cầu thị trường và phát triển những nghề công nghệ, kỹ thuật cao. Công tác phát triển chương trình đào tạo nghề phải có kế hoạch, trên cơ sở những dự báo chiến lược đào tạo nguồn nhân lực.

Thực hiện việc đào tạo theo nhu cầu thị trường, trong năm 2006, phòng đào tạo đã tiến hành khảo sát một số doanh nghiệp có vốn nhà nước và doanh nghiệp liên doanh trong các khu công nghiệp, trên địa bàn thành phố Hà Nội để tham mưu cho Ban giám hiệu về công tác đào tạo. Thực hiện khảo sát đối với 13 doanh nghiệp, thường xuyên tuyển dụng học sinh đã tốt nghiệp hàng năm của nhà trường, thu được kết quả như sau:

Bảng 2.10. Đánh giá của các doanh nghiệp sử dụng người lao động là học sinh của trường sau khi tốt nghiệp:

Ý kiến của các doanh nghiệp	Các mức độ		
1. Về trình độ nghề của người được tuyển dụng so với yêu cầu công việc.	Phù hợp	Chưa phù hợp	Không phù hợp
	23.08	53.85	23.08

2. Về việc phải đào tạo thêm cho người mới được tuyển dụng	Không	Không thường xuyên	Thường xuyên
	0.00	84.62	15.38
3. Về thái độ của người mới được tuyển dụng	Phù hợp	chưa phù hợp	Không phù hợp
	30.77	38.46	30.77
4. Điểm yếu nhất của người mới được tuyển dụng với các trình độ đào tạo:	Kiến thức	Kỹ năng	Thái độ
a. Tốt nghiệp nghề:	46.15	23.08	30.77
b. Tốt nghiệp hệ trung cấp chuyên nghiệp:	0.00	84.62	15.38

(Nguồn: Dự án nâng cấp trường trung học Công nghiệp Hà Nội lên trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội, 2006)

2.1.2.3. Công tác xây dựng chương trình đào tạo nghề theo mô đun Công tác lập kế hoạch và tổ chức thực hiện

Từ cuối năm 2005, năm bắt những đòi hỏi mới trong đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao và thực hiện Luật giáo dục mới (2005), nhà trường đã có định hướng xây dựng các chương trình đào tạo nghề theo hướng mô đun và xây dựng kế hoạch thực hiện trong năm năm từ 2006 đến 2010, với hai giai đoạn, có cụ thể số chương trình, nội dung chính trong từng năm.

Bảng 2.11. Tiến độ thực hiện kế hoạch xây dựng chương trình theo mô đun

TT	2006	2007 - 2008	2008 - 2009	2009 - 2010
01	Xây dựng Chương trình đào tạo			
	1. Điện công nghiệp. 2. Nguội sửa chữa máy công cụ 3. Cắt gọt kim loại	1. Điện tử dân dụng 2. Cơ điện tử 3. Hàn 4. công nghệ Ô tô 5. Nguội chế tạo	1. Quản trị mạng 2. Quản trị cơ sở dữ liệu. 3. Kế toán doanh nghiệp 4. Kỹ thuật máy lạnh và điều hoà không khí 5. Thiết kế đồ hoạ	
02	Viết Bài giảng và tài liệu học tập			
	Tham khảo tài liệu cấp độ 3 và các tài liệu khác	1. Điện công nghiệp 2. Nguội sửa chữa máy công cụ 3. Cắt gọt kim loại	1. Điện tử dân dụng 2. Cơ điện tử 3. Hàn 4. Công nghệ Ô tô 5. Nguội chế tạo	1. Quản trị mạng 2. Quản trị cơ sở dữ liệu. 3. Kế toán doanh nghiệp 4. Kỹ thuật máy

				lạnh và điều hoà không khí 5. Thiết kế đồ hoạ
03	Viết Giáo trình			
			1. Điện công nghiệp 2. Nguội sửa chữa máy công cụ 3. Cắt gọt kim loại	1. Điện tử dân dụng 2. Cơ điện tử 3. Hàn 4. công nghệ Ôtô 5. Nguội chế tạo 6. Quản trị mạng 7. Quản trị cơ sở dữ liệu. 8. Kế toán doanh nghiệp 9. Kỹ thuật máy lạnh và điều hoà không khí 10. Thiết kế đồ hoạ

(Nguồn: Dự án nâng cấp trường trung học công nghiệp Hà Nội lên cao đẳng công nghiệp Hà Nội, 2006)

- Giai đoạn1: Trong năm 2006, xây dựng 03 chương trình đào tạo nghề trình độ trung cấp và trình độ cao đẳng, để đào tạo thí điểm từ năm học 2007-2008, 2008- 2009 và 2009-2010, sau đó sẽ tổng kết, đánh giá. Đồng thời trong năm 2006 sẽ làm công tác chuẩn bị, như: Thành lập các nhóm xây dựng chương trình, tập huấn cho những người trong nhóm, dự toán kinh phí cho năm 2006 và các năm sau.

- Giai đoạn 2: Các năm tiếp theo, đồng thời với việc xây dựng các chương trình đào tạo tiến hành viết bài giảng và tài liệu học tập, tiến tới viết giáo trình lưu hành nội bộ.

Công tác chỉ đạo thực hiện và những điều chỉnh

Kế hoạch được xây dựng và đang triển khai thì đầu năm 2008 Bộ LĐTB&XH đã ban hành 48 chương trình khung trình độ trung cấp nghề, trình độ cao đẳng nghề, trong đó gồm hầu hết các chương trình mà nhà trường đang đào tạo. Vì thế, đã có ngay sự chuyển hướng từ xây dựng sang điều chỉnh trên cơ sở chương trình khung. Với nỗ lực của các giáo viên, dưới sự chỉ đạo của

Ban giám hiệu, Ban chỉ đạo xây dựng và các chuyên gia (Các chuyên gia phương pháp và một số Phó giáo sư, Tiến sỹ, Thạc sỹ của Tổng cục dạy nghề, của viện chiến lược và phát triển chương trình,), các chương trình đào tạo nghề đã được xây dựng, điều chỉnh xong trước khi khai giảng năm học mới.

Kết quả

- 09 chương trình đào tạo nghề trình độ cao đẳng và 10 chương trình đào tạo nghề trình độ trung cấp đã hoàn chỉnh, kể cả chương trình chi tiết (đã thẩm định 08, còn 02 đang chờ thẩm định).

- Toàn bộ các bài giảng cho các nghề được biên soạn theo kiểu cuốn chiếu, vừa biên soạn, vừa thực hiện, vừa hiệu chỉnh bổ xung.

- Tổ chức được 02 đợt tập huấn về xây dựng chương trình. 01 đợt tập huấn viết bài giảng cấu trúc môđun, có 05 bài trình giảng mẫu của các nghề: Điện công nghiệp, Điện tử dân dụng, Cắt gọt kim loại, Nguội sửa chữa máy công cụ và Quản trị cơ sở dữ liệu.

- Thống nhất được cấu trúc một bài giảng theo môđun.

(Nguồn: Báo cáo của Ban chỉ đạo xây dựng chương trình, trường cao đẳng nghề công nghiệp Hà nội, 11/2008).

Đánh giá các chương trình đã xây dựng

Các chương trình được xây dựng đã bám sát mục tiêu của các cấp trình độ được quy định trong luật dạy nghề (2006). Các mục tiêu cụ thể đã được trình bày một cách rõ ràng và đều nằm trong mục tiêu chung.

Cấu trúc chương trình và nội dung chương trình đảm bảo theo đúng chương trình khung đã được ban hành. Việc xây dựng được sơ đồ mối liên hệ giữa các môn học, môđun đã thể hiện rõ trình tự của quá trình đào tạo, các bậc trình độ đào tạo cụ thể: Sơ cấp, trung cấp, cao đẳng và tính liên thông giữa các cấp trình độ. Đặc biệt, đã có những phân nhánh đi sâu vào chuyên môn theo tầng bậc, thể hiện phù hợp với nhịp độ và điều kiện của người học (Tham khảo phụ lục 3: Sơ đồ mối liên hệ giữa các môn học và môđun đào tạo nghề, nghề Kỹ thuật máy lạnh và điều hoà không khí).

Nội dung các môđun đã được xây dựng đảm bảo hình thành kỹ năng nghề. Phân điều kiện thực hiện môđun nêu được những yêu cầu tối thiểu đối với

người học khi bước vào học tập môđun, đồng thời qua đó cũng có thể giúp giáo viên biết cần chuẩn bị những trang thiết bị cần thiết trước khi giảng dạy, lập được dự trù vật tư một cách cụ thể và có thể tính ra chi phí cho việc học một môđun đối với một học sinh, một nhóm và cả lớp.

Tuy nhiên, còn một số vấn đề cần tiếp tục hoàn thiện:

- Một số chương trình xây dựng sơ đồ mối liên hệ giữa các môn học, môđun chưa rõ ràng, chưa lôgíc (nghề Cắt gọt kim loại, nghề Công nghệ Ôtô) nên không thấy lối vào, ra theo nhu cầu người học. Việc tổ chức các kiến thức, kỹ năng và thái độ thành các môn học hay môđun chưa thống nhất. Các chương trình chưa thấy được liên thông ngang giữa các nghề trong cùng nhóm nghề

Ví dụ 1: cùng là nội dung là "An toàn lao động" nhưng ở chương trình Cắt gọt kim loại xây dựng theo môđun trong khi nghề Hàn lại xây dựng theo môn học.

Ví dụ 2: Cùng là môn học Vẽ kỹ thuật cơ khí nhưng nghề Hàn, Cắt gọt kim loại là 75 giờ, trong khi nghề Nguội sửa chữa máy công cụ là 90 giờ.

- Xác định thời gian đào tạo toàn khoá và phân bổ thời gian các môn học chuyên môn nghề chưa thật sự hợp lý, còn cứng nhắc (Tuân thủ giới hạn trên của chương trình khung) mà không trên cơ sở kích cỡ thực tiễn của các môn học hay môđun nghề cần đào tạo. Dẫn đến một số chương trình, thời gian đào tạo nhiều hơn mức cần thiết, thậm chí không biết phải đào tạo tiếp thế nào. Xác định thời gian cho môđun không trên một cơ sở nào.

Quy định về khung thời gian đào tạo cho các cấp trình độ với đối tượng đầu vào tốt nghiệp THPT

- Trình độ trung cấp nghề: Từ 01 năm đến 02 năm

- Trình độ cao đẳng nghề: Từ 02 năm đến 03 năm

Với trình độ cao đẳng quy định cụ thể như sau:

Bảng 2.12. Thời gian thực học tối thiểu của khoá học trong CTK TĐCĐN đối với hệ tốt nghiệp trung học phổ thông.

số TT	Nội dung	Số giờ học (Khoá 2 năm học)	Số giờ học (Khoá 3 năm học)
I	Các môn học chung	450	450
1	Môn Chính trị	90h	90h

2	Môn Pháp luật	30h	30h
3	Môn Giáo dục thể chất	60h	60h
4	Môn Giáo dục quốc phòng	75h	75h
5	Môn Tin học	75h	75h
6	Môn Ngoại ngữ	120h	120h
II	Các môn học, môđun đào tạo nghề	2205h	3300h
	Tổng cộng	2655h	3750h

(*Nguồn: Phòng đào tạo- trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà nội, 2008*)

Từ bảng trên cho thấy tổng số giờ quy định có mức giới hạn trên và dưới, nên không nhất thiết cứ phải lấy giới hạn trên, như các chương trình đã xây dựng; mà theo chúng tôi, cần tuân thủ nguyên tắc "Thời gian tối thiểu", trên cơ sở xác định kích cỡ môn học, môđun theo quy luật của quá trình nhận thức và quá trình hình thành kỹ năng, xác định với người học có mức tiếp thu trung bình, nhằm giảm thời gian đào tạo một khoá học. Đáp ứng tâm lý và mong muốn của người học.

- Phân bổ thời gian chưa theo đơn vị học trình:

Ví dụ: Với chương trình đào tạo nghề Cắt gọt kim loại (*Nguồn: Phòng đào tạo trường cao đẳng nghề công nghiệp Hà Nội*)

- Môđun Tiện cơ bản 140 giờ
- Môđun Tiện kết hợp 80 giờ
- Môđun Tiện lỗ 95 giờ
- Môn học tổ chức sản xuất 40 giờ

Với quy định 01 giờ chuẩn là 45 phút, một tuần là 30 giờ chuẩn, một đơn vị học trình đối với môn học là 15 giờ chuẩn, đối với môđun là 30 giờ chuẩn; các môn học và môđun đều được tính theo giờ chuẩn này để có cùng thứ nguyên khi tính tổng số giờ cho một chương trình. Với số giờ cho các môđun của nghề cắt gọt kim loại như trên thì rõ ràng không là bội số của một đơn vị học trình, điều này gây khó khăn trong việc đánh giá học tập chung, đồng thời rất khó cho việc xây dựng tiến độ học tập theo tuần và sắp thời khoá biểu học tập.

- Cấu trúc môđun ở các chương trình không thống nhất, nội dung môđun chưa theo hướng tự học:

Ví dụ: Cấu trúc môđun ở chương trình "Nguội sửa chữa máy công cụ" có sử dụng kiểm tra đầu vào (dạng Test) nhưng ở chương trình "Điện công nghiệp" thì không có. Một số môđun ở chương trình "Cát gọt kim loại" không có kiểm tra kết thúc các tiểu môđun (Trong chương trình gọi là bài) mà có phần kiểm tra sau một số bài. Ở đây có sự lẫn lộn giữa cấu trúc môđun và cấu trúc môn học.

- Các phần kiểm tra trong môđun thường thiết kế theo kiểu: trả lời các câu hỏi lý thuyết (tự luận), sau đó làm một bài thực hành có sản phẩm; mà ít sử dụng các câu hỏi dạng Test. Một số phần kiểm tra ở các môn học mang nặng trình bày khái niệm, định nghĩa, chưa chú ý đánh giá các kỹ năng tính toán, kỹ năng vẽ, kỹ năng phân tích, tổng hợp vấn đề. (Xem phụ lục 4, bài giảng môđun "Cuốn động cơ không đồng bộ 3pha, rôto lồng sóc).

- Các tiêu chuẩn kỹ năng nghề xây dựng còn khó định lượng, đo, kiểm (do chưa có tiêu chuẩn kỹ năng nghề quốc gia, chưa có nhiều kinh nghiệm trong xây dựng tiêu chuẩn).

- Các yêu cầu cần có về thái độ thường viết không rõ ràng, chỉ chung chung như: Cần thận, tập trung, chính xác . . .

- Các môđun trong phân tự chọn chưa được xác định trên cơ sở phân tích nhu cầu của khu vực Hà Nội và các vùng lân cận, chưa căn cứ vào phân tích nghề, chưa căn cứ vào dự báo phát triển của nghề trong vài năm tới. Nên một số môđun đưa vào lạc hậu so với hiện thực hoặc không phù hợp với điều kiện thực tế của nhà trường.

Khảo sát đối với 26 cán bộ quản lý (Ban giám hiệu, trưởng, phó phòng đào tạo, chủ nhiệm, phó chủ nhiệm các khoa, tổ trưởng tổ bộ môn trực thuộc) và 44 giáo viên các khoa, các tổ bộ môn, thu được kết quả như sau:

Bảng 2.13. Nhận thức của đội ngũ về sự phù hợp của chương trình đào tạo nghề hiện hành với một số tiêu chí chính.

Nhận thức về sự phù hợp của chương trình hiện hành	Các mức độ		
	Phù hợp	Chưa, cần sửa	Không phù hợp
<i>Cán bộ quản lý (BGH, Trưởng, phó phòng/khoa, tổ trưởng tổ bộ môn)</i>			
1. Sự phù hợp của chương trình đào tạo với mục tiêu phát triển nguồn nhân lực	19.23	65.38	15.38

2. Sự phù hợp của chương trình đào tạo với năng lực nhà trường (Giáo viên, thiết bị)	34.62	57.69	7.69
3. Sự phù hợp của chương trình môn học/môđun với mục tiêu của chương trình	46.15	50.00	3.85
4. Sự phù hợp của chương trình đào tạo với trình độ đầu vào của học sinh	7.69	76.92	15.38
<i>Giáo viên các khoa, các bộ môn, các nghề</i>			
1. Sự phù hợp của chương trình đào tạo với mục tiêu phát triển nguồn nhân lực	18.18	63.64	18.18
2. Sự phù hợp của chương trình đào tạo với năng lực nhà trường	25.00	52.27	22.73
3. Sự phù hợp của chương trình môn học/môđun với mục tiêu của chương trình	20.45	56.82	22.73
4. Sự phù hợp của chương trình đào tạo với trình độ đầu vào của học sinh	6.82	77.27	15.91

Với kết quả trên, có thể đưa ra những nhận định:

- Chương trình vẫn cần sửa, điều chỉnh đối với từng nghề.
- Nhận thức của cán bộ quản lý và giáo viên có sự khác nhau ở tiêu chí 2 và 3. Tức là sự phù hợp của chương trình với năng lực nhà trường và với mục tiêu của chương trình. Điều này có thể giải thích

Về tiêu chí thứ hai:

- Các trường dạy nghề chưa có chuẩn theo cấp trình độ đào tạo, trong đó các yếu tố về đội ngũ giáo viên, cơ sở vật chất, trang thiết bị được quy định cụ thể theo cấp trình độ. Với trường cao đẳng nghề công nghiệp Hà Nội, có thể thấy ở khía cạnh cụ thể hơn: Cán bộ quản lý theo báo cáo định kỳ đã nhận thấy nhiều trang, thiết bị hiện đại đã được trang bị nhưng chưa được đưa vào giảng dạy, trong khi các khoa vẫn yêu cầu trang bị thêm. Giáo viên chưa nắm vững cách vận hành và khai thác thiết bị, nên không mạo hiểm tìm hiểu và sử dụng thiết bị hoặc ngại vì mất thời gian.

Về tiêu chí thứ ba:

- Chương trình đào tạo được xây dựng lần đầu, trong một khoảng thời gian ngắn, theo một cách tiếp cận mới. Việc nghiên cứu về lý luận, việc đưa ra quy trình và tổ chức thực hiện chưa có kinh nghiệm, nên chưa thể thỏa mãn ngay với các yêu cầu mà chính nhà trường đặt ra. Mặt khác, chương trình khung dạy nghề được ban hành còn thiếu hướng dẫn cụ thể, như: Cách tiếp cận xây dựng

chương trình, phân bổ thời gian phân chuyên môn nghề còn chung chung, chưa rõ cách tính thời gian cho môn học và cho môđun như thế nào, kể cả thời gian giành cho kiểm tra kết thúc môn học và môđun, dẫn đến mỗi một giáo viên hiểu theo một cách. Thậm chí, các chương trình khung đã được ban hành cũng không thống nhất về phân bổ và cách tính thời gian, các môn học và môđun không được phân bổ theo đơn vị học trình. Tất cả những điều nêu trên làm cho chương trình đào tạo nghề được xây dựng còn chưa hoàn thiện. Vì thế, cần có sự phổ biến, tập huấn để nâng cao nhận thức về chương trình, kể cả mặt lý luận, quy trình và kỹ thuật xây dựng chương trình cho đội ngũ giáo viên và cán bộ quản lý của nhà trường.

Bảng 2.14. Nhận thức về sự cần thiết phải điều chỉnh chương trình đào tạo nghề

Đối tượng khảo sát	Rất cần thiết	Cần thiết	Không cần thiết
Cán bộ quản lý	23.08	65.38	11.54
Giáo viên	20.45	72.73	6.82

Qua kết quả thu được có thể thấy sự nhất trí khá cao về việc cần thiết điều chỉnh, sửa đổi chương trình đào tạo nghề của trường. Còn các ý kiến khác phụ thuộc vào tâm nhìn và tính ý của cả cá nhân và tổ chức, không chỉ tâm lý ngại thay đổi mà còn vấn đề lấy kinh phí ở đâu để thực hiện.

Ngoài khảo sát đối với cán bộ và giáo viên, chúng tôi cũng đã tiến hành khảo sát với 47 học sinh đang học hệ cao đẳng nghề năm thứ hai, nghề Nguội sửa chữa máy công cụ, về bốn nội dung và thu được kết quả sau

Bảng 2.15. Nhận thức của học sinh về môn học và môđun

Nhận thức của học sinh về môn học và môđun	Giống nhau	Không giống nhau	Ý kiến khác
	23.40	59.57	17.02
1. Khả năng làm được theo những nội dung học tập theo môđun	Làm thành thực	Làm được	Làm còn sai sót
	36.17	44.68	19.15
2. Khả năng làm việc theo tài liệu hướng dẫn học tập khi không có giáo viên	Làm được	Làm còn lúng túng	Không làm được

	6.38	38.30	55.32
3. Cảm nhận của học sinh sau khi kết thúc học một môđun	Thích thú, tự tin	Bình thường	Mệt mỏi, chán nản
	53.19	17.02	29.79

Kết quả trên cho thấy, các chương trình đào tạo đã bước đầu đáp ứng được với người học. Cảm nhận thích thú, tự tin của người học 53,19 là khả quan, nhưng khả năng làm được theo tài liệu hướng dẫn học tập quá thấp, cho thấy chương trình chưa phát huy được tính chủ động, sáng tạo ở người học.

2.1.3. Đánh giá chung thực trạng phát triển chương trình đào tạo nghề ở trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội

Qua nghiên cứu thực trạng trên, có thể đánh giá trên một số nội dung sau

- Nhận thức về công tác phát triển chương trình

Cán bộ quản lý và giáo viên có ý thức xây dựng, cải tiến chương trình và thực sự đã tham gia vào quá trình phát triển chương trình.

- Về công tác quản lý phát triển chương trình: Công tác quản lý đã được thực hiện, mặc dù có lúc không thường xuyên, nhưng trong từng giai đoạn, các kế hoạch đã được xây dựng và tổ chức thực hiện. Trong quá trình thực hiện, công tác chỉ đạo và kiểm tra được thực hiện thường xuyên và đã có những điều chỉnh kịp thời, nên hiệu quả khá cao, thể hiện ở số lượng và chất lượng chương trình đã được xây dựng. Công tác thẩm định và đánh giá chương trình đã thực hiện một cách có phương pháp và quy trình cụ thể, nhưng cần làm một cách khách quan hơn để đảm bảo mục tiêu đào tạo, tính khoa học, tính lôgic, tính cập nhật, tính liên thông ngang, dọc và tính hiệu quả của chương trình.

- Vai trò của giáo viên trong phát triển chương trình: Giáo viên đã thực sự tham gia vào quá trình phát triển chương trình, từ chưa ý thức đến tự ý thức, từ thụ động đến chủ động, từ một nhóm đến một đội ngũ. Đây là một thành công lớn trong hoạt động đào tạo của nhà trường, chuyển từ hướng "Cung" sang hướng "Cầu", thực sự lấy "người học làm trung tâm", "hướng vào người học" và "tổ chức quá trình tự học".

- Các vấn đề cần quan tâm nhất khi triển khai thực hiện phát triển chương trình đào tạo nghề:

+ **Đội ngũ giáo viên:** Số lượng và trình độ của đội ngũ có đáp ứng được với yêu cầu của phát triển chương trình không, nếu chưa thì có kế hoạch bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ hoặc mời các giáo viên, các chuyên gia đáp ứng được với yêu cầu phát triển chương trình. Thực trạng nghiên cứu ở trường CĐN CNHN cho thấy công tác bồi dưỡng lý luận, quy trình và kỹ thuật phát triển chương trình cho giáo viên là yếu tố quan trọng. Đặc biệt trong kỹ thuật “Thiết kế bài giảng có cấu trúc môđun (thiết kế môđun dạy học)”. Việc thiết kế bài giảng có cấu trúc môđun là việc làm hầu như là mới mẻ đối với các giáo viên, trong khi thiết kế bài học theo môn học dường như đã quá quen thuộc. Vì thế, cần quan tâm đến vấn đề bồi dưỡng kiến thức lý luận và quy trình, kỹ thuật thiết kế bài giảng theo môđun cho đội ngũ giáo viên trước khi triển khai thực hiện chương trình

- **Cơ sở vật chất:** Trang, thiết bị cần thiết cho quá trình học nghề. Đặc biệt là trang, thiết bị phục vụ học các môđun kỹ năng nghề và các điều kiện khác như nhà xưởng, môi trường sư phạm là vấn đề quan trọng, quyết định tính khả thi của các chương trình đào tạo nghề. Song song với việc tổ chức biên soạn chương trình là công tác chuẩn bị các yếu tố thực hiện, mà quan trọng nhất là điều kiện thực hiện.

- **Tài chính:** Nguồn kinh phí để phát triển chương trình đào tạo nghề thường không được chú trọng trong phân bổ ngân sách của nhà trường, nhất là trong những năm duy trì cơ chế bao cấp. Những năm gần đây, kinh phí xây dựng chương trình đã được chú ý, nhưng vẫn còn eo hẹp. Vì thế, cần có những quy định của nhà trường về phân bổ kinh phí cho phát triển chương trình từng năm. Ngoài ra, cần mở ra những cách thức khác để bổ sung vào nguồn kinh phí này, như thành lập quỹ phát triển chương trình, kêu gọi sự đóng góp, tài trợ của các công ty, doanh nghiệp thường xuyên sử dụng học sinh tốt nghiệp của trường, trích từ các nguồn sản xuất, dịch vụ hoặc hoặc sản xuất kết hợp thực tập nghề của người học.

**CHƯƠNG 3: QUY TRÌNH VÀ KỸ THUẬT XÂY DỰNG CHƯƠNG TRÌNH
ĐÀO TẠO NGHỀ KẾT HỢP MÔN HỌC VÀ MÔĐUN
Ở TRƯỜNG CAO ĐẲNG NGHỀ CÔNG NGHIỆP HÀ NỘI**

3.1. Chương trình đào tạo nghề truyền thống và đào tạo theo năng lực thực hiện:

3.1.1. Đào tạo truyền thống và đào tạo theo năng lực thực hiện

3.1.1.1 Đào tạo truyền thống

Khái quát chung

Người đặt nền móng cho sự phát triển các chương trình đào tạo truyền thống và có ảnh hưởng mạnh mẽ đến hệ thống giáo dục nghề nghiệp Việt Nam là X. Ia. Batusép [6]. Ông quan niệm các chương trình giáo dục nghề nghiệp phải ". . . cho học sinh làm quen với những cơ sở khoa học của các ngành sản xuất quan trọng nhất trong quá trình dạy vật lý, Hoá học, Sinh vật học và các bộ môn khoa học tự nhiên - toán học . . . Những khoa học của sản xuất được dựa trên khoa học cơ bản và khoa học đặc trưng cho một lĩnh vực công nghiệp cụ thể . . ý nghĩa của những tri thức lý luận trong quá trình hình thành nghề nghiệp là: chúng giúp cho học sinh nhận thức mối quan hệ giữa những tri thức khoa học nói chung và lao động sản xuất, làm cho các em hiểu rằng, những tri thức khoa học sẽ tạo điều kiện trực tiếp cho sự hoàn chỉnh quá trình công nghệ và đạt được năng suất lao động cao, tạo ra những điều kiện để di chuyển lao động. Hoạt động thực tế được dựa trên những tri thức khoa học, trước hết là những tri thức lý luận".

Nội dung đào tạo trong chương trình đào tạo truyền thống được cấu trúc thành các môn học. Khái niệm *môn học đúng nghĩa, được hiểu là sự tích hợp giữa logic của các bộ môn khoa học với logic nhận thức của học sinh*. Mỗi bộ môn khoa học đều có đối tượng và phương pháp nghiên cứu riêng. Bởi vậy việc dạy và học theo các môn học giúp cho người học nhanh chóng nắm bắt được bản chất khoa học của các sự vật và hiện tượng. Kiến thức của học sinh được hình thành một cách hệ thống theo logic của các bộ môn khoa học. Bởi vậy người học có khả năng tư duy sáng tạo và tiềm năng phát triển trong nghề nghiệp. Mô hình đào tạo này phù hợp với việc đào tạo đội ngũ lao động kỹ thuật có trình độ cao, đòi hỏi nhiều năng lực tư duy sáng tạo, có năng lực phân tích bản chất của các sự vật và hiện tượng để tìm ra các giải pháp kỹ thuật mới.

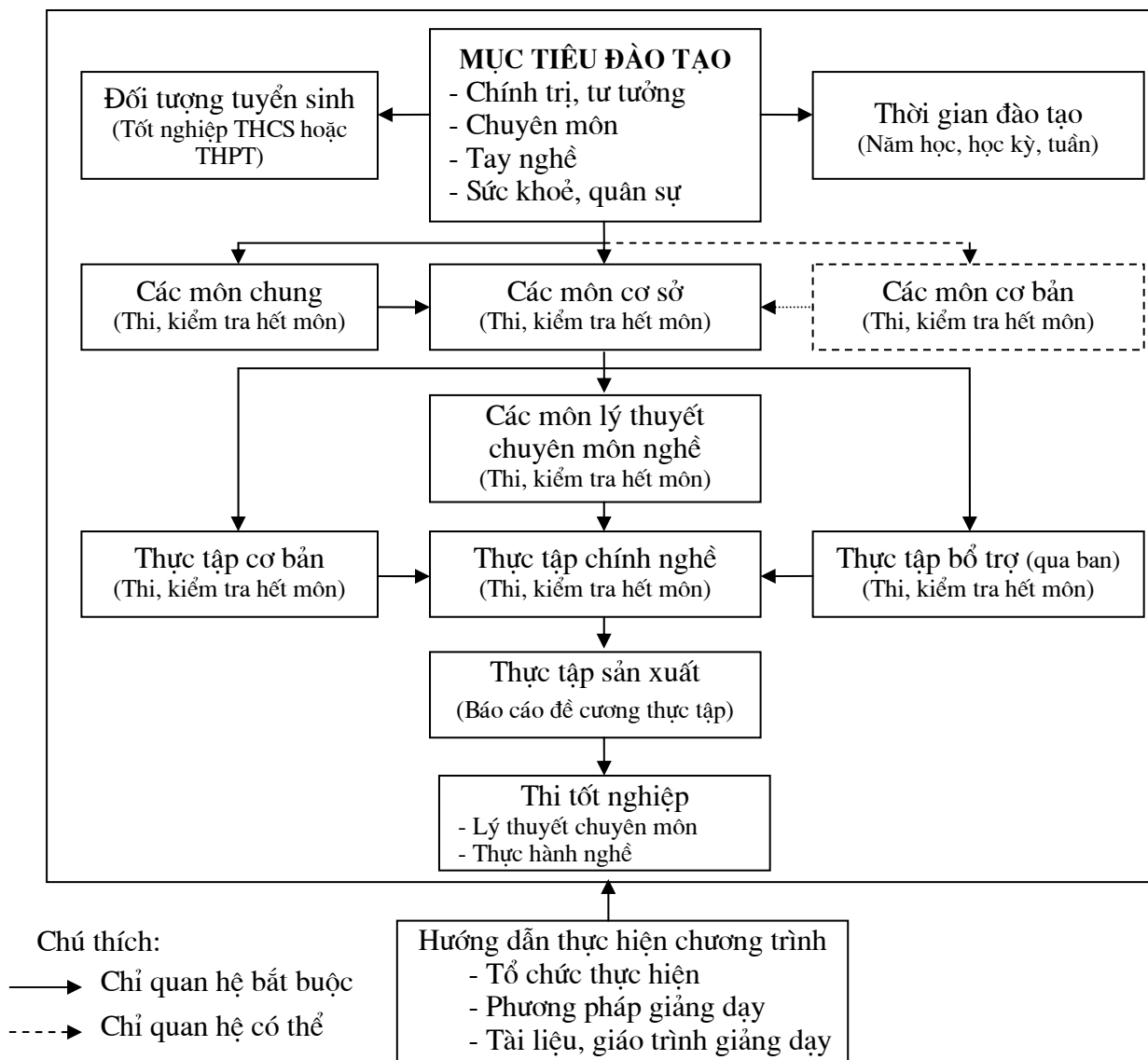
Tuy nhiên các bộ môn khoa học không ngừng phát triển, hình thành nên nhiều ngành và liên ngành khoa học mới. Tốc độ đổi mới về kỹ thuật và công

nghệ ngày càng tạo nên khoảng cách giữa kiến thức trong các bộ môn khoa học với việc vận dụng trong thực tiễn hoạt động nghề nghiệp ngày càng lớn. Điều này làm giảm hiệu quả của các chương trình đào tạo theo các môn học truyền thống. Khối lượng kiến thức ngày càng tăng, trong khi thời gian đào tạo có hạn, bởi vậy, học sinh tốt nghiệp không đạt được các tiêu chuẩn nghề nghiệp trong sản xuất, họ cần có một thời gian tập sự đủ để làm quen và bắt kịp với các yêu cầu thực tế hoạt động nghề nghiệp. Nói cách khác, sản phẩm đào tạo theo các chương trình truyền thống chưa đáp ứng ngay được các yêu cầu của thị trường sử dụng sức lao động.

Cấu trúc chương trình đào tạo nghề truyền thống

Chương trình đào tạo nghề truyền thống cấu trúc theo môn học và được tổ chức thực hiện theo năm học và học kỳ, thường có dạng như: (Sơ đồ 3.1.)

Sơ đồ 3.1 Cấu trúc chương trình đào tạo nghề theo môn học



3.1.1.2. Đào tạo theo năng lực thực hiện

Đào tạo theo năng lực thực hiện (NLTH) đặt trọng tâm vào việc giải quyết vấn đề hơn là tập trung vào giải quyết nội dung. Việc đánh giá kết quả học tập của học sinh dựa vào các tiêu chí thực hiện. Các tiêu chí này xác định chủ yếu từ các tiêu chuẩn nghề trong công việc. Sự thành công của chương trình được đánh giá theo tỷ lệ người học tìm được việc làm đúng nghề hơn là dựa trên tỷ lệ học sinh tốt nghiệp khá, giỏi. Nội dung chương trình đào tạo theo NLTH được cấu trúc thành các môđun hoặc các "Gói học tập". *Môđun ở đây được hiểu là một đơn vị học tập, liên kết tất cả các thành phần kiến thức cần thiết và liên quan với các kỹ năng cần có để hình thành một năng lực chuyên môn.* Một gói học tập có thể là một hoặc vài môđun liên kết theo một logic nhất định tạo thành một hệ thống.

Đặc điểm định hướng đầu ra của đào tạo theo NLTH.

Người có NLTH là người:

- Có khả năng làm được gì. (liên quan đến nội dung chương trình đào tạo)
- Có thể làm tốt như mong đợi. (liên quan đến việc đánh giá kết quả học tập của người học).

Hai thành phần chủ yếu của hệ thống đào tạo theo NLTH

- Dạy và học các NLTH

Do có định hướng đầu ra nên muốn có một chương trình đào tạo theo NLTH, trước tiên, phải xác định được các NLTH mà người học cần phải nắm vững hay thông thạo; chúng được coi như là kết quả, là đầu ra của quá trình đào tạo. Sự thông thạo các NLTH đó thể hiện ở sự thực hiện được các hoạt động/công việc nghề nghiệp theo tiêu chuẩn đặt ra đối với cấp trình độ nghề tương ứng.

- Đánh giá, xác nhận các NLTH.

Đánh giá là một quá trình thu thập chứng cứ và đưa ra những phán xét về một NLTH nào đó, đã đạt được hay chưa ở người học tại một thời điểm nhất định theo những yêu cầu thực hiện đã xác định trong "Tiêu chuẩn nghề" hoặc "Mục tiêu dạy học".

Vì không thể quan sát trực tiếp được NLTH nên cần phải có một số chỉ dấu hay chỉ số (Indicator) gián tiếp có thể hàm ý hay biểu hiện được NLTH. Trong thực tiễn đào tạo, người thường sử dụng kết hợp các dạng chứng cứ trực tiếp, gián tiếp và phụ trợ trong một phạm vi rộng, thu thập được trong quá trình đào tạo thông qua các hoạt động sau:

+ Quan sát sự thực hiện công việc tại chỗ làm việc hoặc ở những hoàn cảnh tương tự.

+ Đo đạc các sản phẩm hoặc theo dõi các dịch vụ, các quá trình được thực hiện trong thực tế.

+ Quan sát, lượng giá các thái độ được thể hiện.

+ Kiểm tra, trắc nghiệm kiến thức và hiểu biết.

+ Thu thập các chứng cứ phụ trợ bao gồm những thông tin về người học từ hồ sơ, sổ sách giáo vụ, các báo cáo, v.v... và từ những người có liên quan đến sự học tập của người học.

Đặc trưng của môđun theo NLTH gồm:

- Định hướng vấn đề cần giải quyết hay "Năng lực thực hiện công việc".

- Định hướng trọn vẹn vấn đề hay "Tích hợp nội dung".

- Định hướng làm được hay "Theo nhịp độ người học".

- Định hướng đánh giá liên tục, hiệu quả hay "Học tập không rủi ro".

- Định hướng cá nhân hoặc nhóm nhỏ người học.

- Định hướng lắp ghép phát triển hay "Gói đào tạo"

Đặc điểm về tổ chức, quản lý quá trình dạy học theo NLTH:

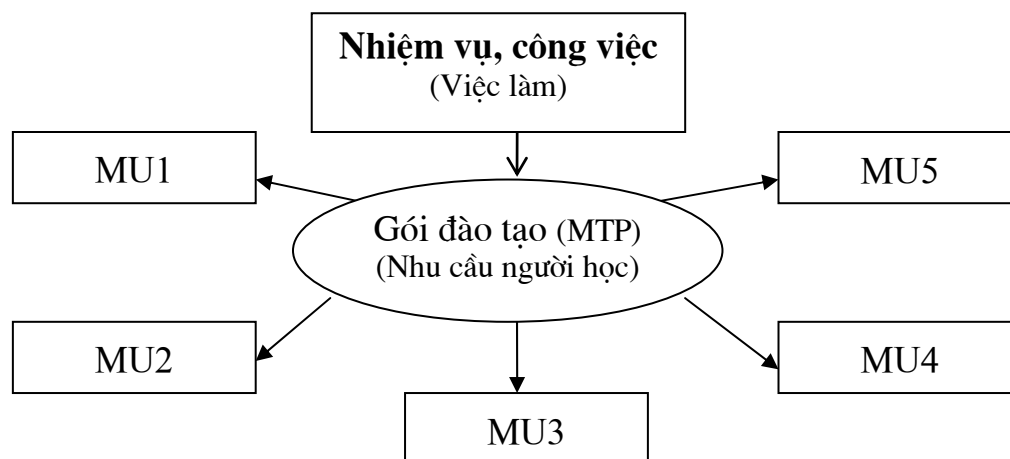
- Hoàn thành chương trình đào tạo khi chứng tỏ là đã thông thạo tất cả các NLTH đã xác định trong chương trình đào tạo, không phụ thuộc vào thời lượng (số giờ) thực học.

- Người học có thể học theo khả năng và nhịp độ của riêng mình và không phụ thuộc vào người khác. Do vậy, người học có thể vào học và kết thúc việc học ở những thời điểm khác nhau.

- Hồ sơ học tập của người học được ghi chép, lưu trữ. Người học được phép chuyển tiếp hoặc ra khỏi chương trình mà không cần học lại những NLTH mà họ đã thông thạo, được công nhận và tích lũy bằng các tín chỉ.

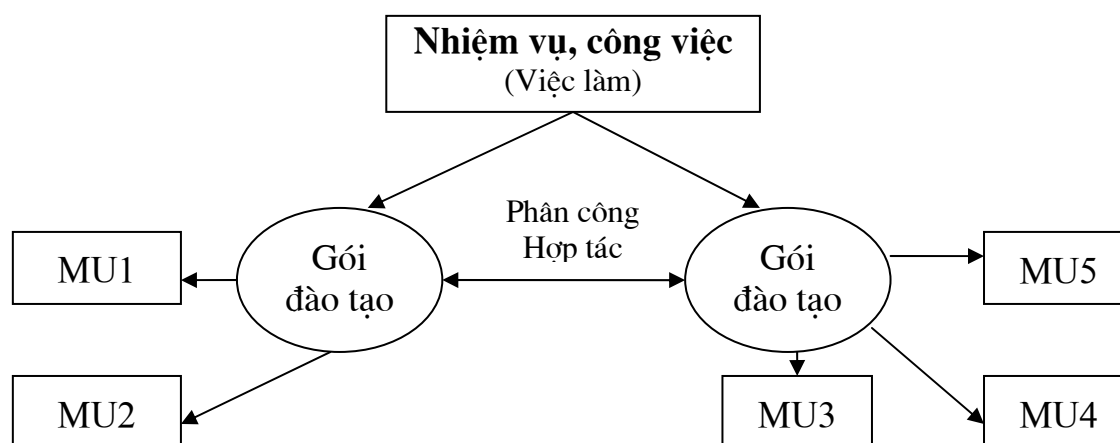
Các dạng cấu trúc của chương trình đào tạo nghề theo NLTH

- Mô hình đào tạo cá nhân làm việc độc lập: Cá nhân cần làm được những công việc gì, có thể chọn một hay một vài môđun để học, khi cần có thể tiếp tục học các môđun tiếp theo để theo đuổi nghề nghiệp.



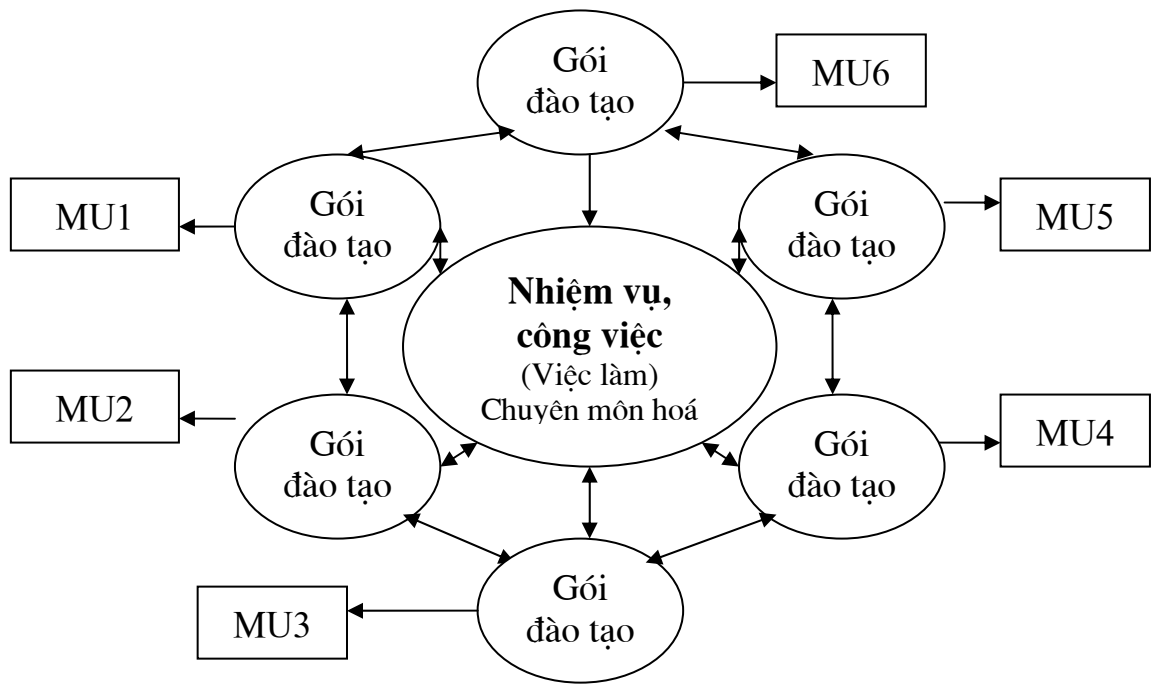
Sơ đồ 3.2. Mô hình đào tạo cá nhân làm việc độc lập

- Mô hình đào tạo cá nhân làm việc theo nhóm nhỏ, có sự phân công công việc: Cá nhân làm những công việc, nhiệm vụ được phân công trong nhóm. Yêu cầu có sự hợp tác cùng hoàn thành nhiệm vụ, công việc.



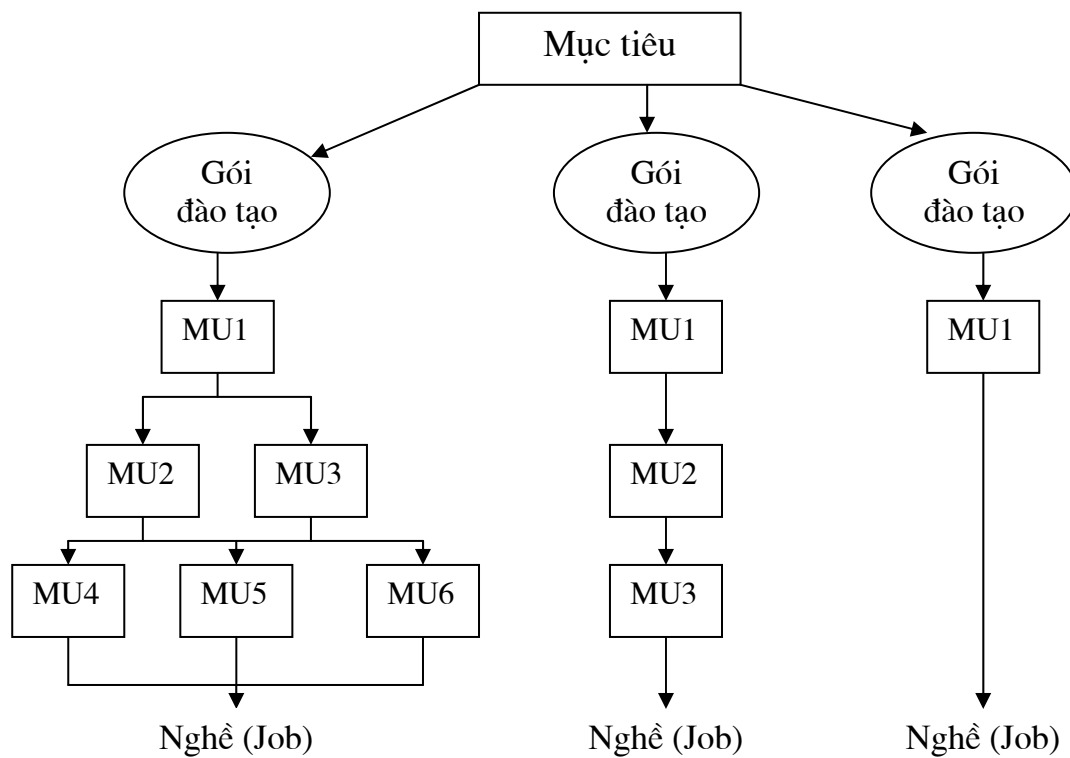
Sơ đồ 3.3. Mô hình đào tạo những cá nhân làm việc theo nhóm nhỏ, có phân công, hợp tác

- Mô hình đào tạo cá nhân làm việc theo phân công chuyên môn hoá cao: Cá nhân chịu trách nhiệm một công việc hay chỉ một bước công việc.



Sơ đồ 3.4. Mô hình đào tạo những cá nhân làm việc theo phân công chuyên môn hoá cao

Từ những mô hình đào tạo nêu trên thì tương ứng với nó có các cấu trúc chương trình mô đun như:



Sơ đồ 3.5. Các dạng cấu trúc chương trình theo năng lực thực hiện

3.1.2. So sánh đào tạo truyền thống và đào tạo theo năng lực thực hiện

Có thể so sánh đào tạo nghề theo truyền thống với đào tạo theo mô đun theo một số tiêu chí sau:

Bảng 3.1 So sánh đào tạo truyền thống và đào tạo theo năng lực thực hiện

Tiêu chí	Đào tạo truyền thống	Đào tạo theo năng lực thực hiện
<i>Triết lý đào tạo:</i>	Nhân cách - Toàn nghề	Có việc làm - Kiếm sống
<i>Mục tiêu đào tạo:</i>	Cơ bản - Toàn diện - Phát triển	Thích ứng - Giải quyết vấn đề đang tồn tại
<i>Thời gian đào tạo:</i>	Cố định	Thay đổi
<i>Xác định nội dung:</i>	Dựa trên triết lý đào tạo	Dựa trên phân tích nghề và công việc
<i>Cấu trúc nội dung:</i>	- Logic: Khoa học - Hệ thống Tuần tự: KHCB - KTCS - LTCM- THCM Môn học	- Logic: Hành động - Vấn đề cần giải quyết Tích hợp: LT - TH; KHCB - KTCS - CM Môđun
<i>Cách thức đánh giá</i>	So sánh điểm số	Theo tiêu chí và tiêu chuẩn
<i>Kỹ thuật đánh giá:</i>	- Thi theo môn, học kỳ và khoá học	- Trắc nghiệm khách quan, thông xuyên, liên tục
<i>Tiêu chí đánh giá chương trình:</i>	Tỷ lệ học sinh khá, giỏi	Tỷ lệ học sinh có việc làm

Bảng so sánh trên minh họa cho những phân tích ở trên về những ưu điểm và hạn chế của hai phương thức đào tạo.

3.2. Tiếp cận xây dựng chương trình kết hợp môn học và môđun

Chương trình đào tạo theo các môn học truyền thống và chương trình đào tạo theo năng lực thực hiện, đều có những ưu điểm và hạn chế riêng. Vậy thì, có cách gì kết hợp những ưu điểm, loại bỏ những hạn chế của hai chương trình đào tạo nói trên, để hình thành một loại chương trình đào tạo mới. Ý tưởng này không phải mới được đưa ra, mà đã có từ năm 1995 trong nghiên cứu của tác giả Đỗ Huân: "Sự lắp ghép chương trình truyền thống với chương trình môđun

nhằm tạo ra một chương trình kết hợp" [24]. Đồng thời tác giả cũng đưa ra "Đây là giải pháp cấu trúc chương trình môđun cục bộ, Trong đó:

a. Một hoặc một số môđun được lắp ghép vào chương trình theo môn học hiện hành.

b. Có sự cải biến một chương trình theo môn học hiện hành thành chương trình có sự kết hợp với chương trình môđun tạo thành chương trình môn học - môđun."

Với giải pháp của tác giả Đỗ Huân, chúng tôi thấy rằng:

- Phương án a. việc đưa một hoặc một số môđun lắp ghép vào chương trình đào tạo theo môn học một cách cơ học, có thể phá vỡ tính hệ thống của chương trình, dẫn đến không đảm bảo mục tiêu đào tạo.

- Phương án b. các nội dung vẫn bị trùng lặp giữa các môn học, giữa môn học và môđun. Thực tiễn kiểm chứng của tác giả cũng đã chỉ ra vấn đề này.

Ngoài giải pháp cục bộ, tác giả Đỗ Huân đã đi sâu nghiên cứu giải pháp tổng thể thiết kế chương trình đào tạo nghề có cấu trúc toàn bộ là môđun theo hướng gần như "Môđun kỹ năng hành nghề" một cách chi tiết, rất công phu.

Với giải pháp tổng thể này chúng tôi nhận thấy: Cấu trúc toàn bộ là môđun không khắc phục được nhược điểm vốn có của nó; hơn nữa, với cấp độ nhà trường, đào tạo chính quy theo quan điểm "Đào tạo rộng với kiến thức và kỹ năng cốt lõi" hay "Học vấn rộng, chuyên môn sâu", thì khó đáp ứng được. Đối với những nghề đào tạo trình độ trung cấp và cao đẳng thì cấu trúc chương trình toàn bộ là môđun rất phức tạp, khó khăn trong xác định mối liên hệ giữa các môđun để hình thành cấu trúc, đồng thời đảm bảo tính logic, tính hệ thống của chương trình là thực sự khó khăn.

3.2.1. Những cơ sở và nguyên tắc phát triển chương trình đào tạo nghề kết hợp

3.2.1.1. Cơ sở

Cơ sở lý luận: Cơ sở lý luận của tiếp cận phát triển chương trình đào tạo kết hợp môn học và môđun là phương pháp luận phát triển chương trình, lý thuyết môđun và phương pháp DACUM. Cụ thể ở đây là:

- Tư tưởng chỉ đạo: Chiến lược phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao, đáp ứng công cuộc công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế của chính phủ; Xu hướng phát triển năng lực cá nhân theo các tiêu chí:

+ Tư duy phê phán: Kỹ năng tư duy độc lập

+ Công nghệ thông tin: Kỹ năng học tập và lao động nhờ sự hỗ trợ của công nghệ thông tin

+ Sức khỏe: Kỹ năng biết chăm lo sức khỏe cá nhân.

+ Hợp tác: Kỹ năng thoả thuận.

+ Đổi mới: Kỹ năng đổi mới và tìm động lực đổi mới.

+ Trách nhiệm về tài chính cá nhân và trách nhiệm xã hội: Phần quan trọng của kỹ năng sống, biết lo cho mình mới có thể đóng góp cho xã hội.

(Yêu cầu năng lực con người 10 năm tới; www.21stcenturyskills.org).

- Mô hình phát triển: Mô hình phát triển bên trong trường học, chủ yếu là mô hình “Chấp nhận dựa trên mối quan tâm (CBAM)”, có kết hợp với tính ưu việt của những mô hình phát triển bên trong trường học khác.

- Phương pháp phát triển chương trình: Sử dụng phương pháp phát triển chương trình đào tạo DACUM, mà cốt lõi là phân tích nghề DACUM để xác định các nhiệm vụ công việc của nghề, để xây dựng tiêu chuẩn kỹ năng nghề cho từng công việc cụ thể, nhóm và biên soạn các môn học, mô đun theo lôgic đặc trưng của chúng, thiết lập các mối quan hệ giữa chúng, tạo thành một hệ thống như một chỉnh thể, đáp ứng mục tiêu đào tạo.

Cơ sở thực tiễn: Chương trình đào tạo theo truyền thống đã không đảm bảo những yêu cầu đào tạo, đáp ứng nhu cầu xã hội trong tình hình hiện nay, trong khi, thực tiễn trên thế giới và ở Việt Nam, chương trình đào tạo theo mô đun đã được khẳng định.

Cơ sở pháp lý: Luật giáo dục 2005 và Luật dạy nghề 2006 đã quy định về chương trình giáo dục và chương trình đào tạo; về mục tiêu đào tạo của từng cấp học và những yêu cầu về nội dung và phương pháp dạy nghề, cũng như thẩm quyền biên soạn và duyệt chương trình đào tạo cho từng cấp. Các nhà trường có quyền biên soạn và tổ chức thẩm định chương trình đào tạo của

trường, trên cơ sở chương trình khung do nhà nước ban hành và tuân thủ các quy định của luật.

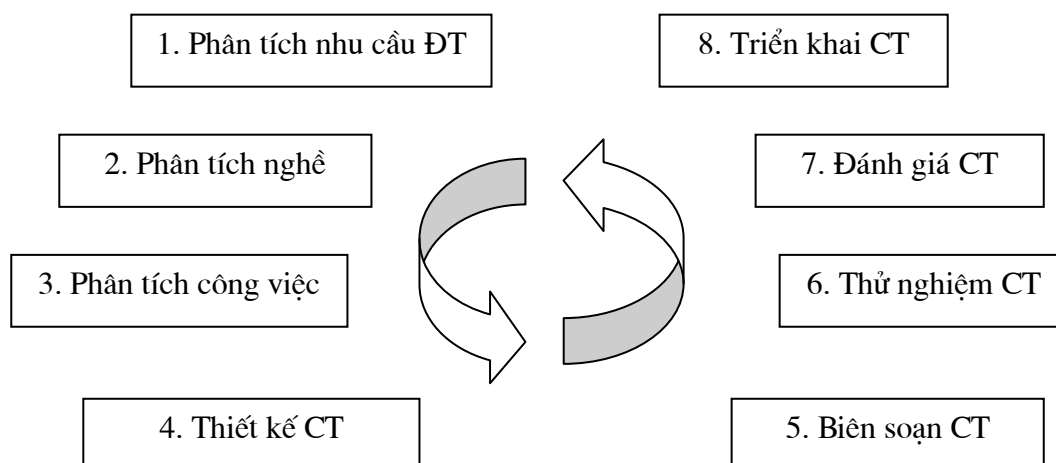
3.2.1.2. Những nguyên tắc cơ bản, chỉ đạo phát triển chương trình đào tạo theo tiếp cận kết hợp môđun - môn học

- Xác định nội dung dựa trên kết quả phân tích nghề, phân tích công việc (Sử dụng phương pháp DACUM), có tính tới sự phát triển trong tương lai (Sử dụng phương pháp chuyên gia).
- Chương trình định hướng thị trường lao động (đáp ứng nhu cầu của mọi thành phần kinh tế, mà nhà nước là khách hàng tiềm năng)
- Cơ cấu nội dung phù hợp với mục tiêu chương trình
- Đảm bảo tính kế thừa giữa các cấp học, bậc học
- Đảm bảo tính khoa học và ổn định
- Đảm bảo tính hiện đại và linh hoạt
- Đảm bảo tính liên thông (dọc và ngang)
- Hướng tới các tiêu chuẩn của khu vực và thế giới

Để thực hiện các nguyên tắc nêu trên, việc định hướng sử dụng kết quả phân tích nghề, phân tích công việc cần được chú ý. Đặc biệt trong việc lựa chọn những nhiệm vụ, công việc, những kiến thức, kỹ năng cần đưa vào nội dung chương trình đào tạo, xây dựng được mối liên hệ giữa các nội dung một cách lôgic.

3.2.2. Chu trình phát triển chương trình đào tạo nghề

Tiếp cận phát triển chương trình đào tạo theo môn học và môđun thực hiện theo chu trình sau:



Sơ đồ 3.6. Chu trình phát triển chương trình đào tạo nghề theo tiếp cận kết hợp

3.2.3. Cấu trúc một môđun dạy nghề

3.2.3.1. Tổng quan về một số khía cạnh của môđun:

Chức năng của môđun dạy học

- Môđun dạy học là một phương tiện truyền tải hiệu quả những kiến thức và kỹ năng, để hình thành một năng lực cho người học và tạo khả năng kiểm việc làm nhanh nhất.

- Môđun dạy học cùng các môn học là những phần tử cơ bản để xây dựng các chương trình đào tạo nghề kết hợp giữa môđun và môn học.

Những dấu hiệu cơ bản của một môđun dạy học

Tính trọn vẹn

Mỗi môđun dạy học mang một chủ đề xác định (với dạy nghề thì thường là một nhiệm vụ của một nghề). Từ nhiệm vụ này các mục tiêu được xác định, các nội dung, phương pháp và quy trình thực hiện được hình thành, tạo ra một hệ trọn vẹn. tính trọn vẹn thể hiện ở các phương diện.

- Trọn vẹn trong khả năng làm được của người học sau khi học xong một môđun. Nói cách khác, sau khi học xong môđun người học phải đạt đến những thay đổi về năng lực thực hiện trong cả lĩnh vực nhận thức, kỹ năng và thái độ, tương ứng với chủ đề của môđun, tiếp theo là khả năng tìm được việc làm ngay.

- Trọn vẹn trong cấu trúc. Mỗi một môđun dạy học đều hàm chứa đầy đủ các thành tố của quá trình dạy học như: Mục tiêu, nội dung, phương pháp, phương

tiện và công cụ, cách thức kiểm tra, đánh giá. Đối với một môđun dạy nghề, ngoài các thành tố khác thì phương tiện được chú ý đầy đủ hơn, vì nó xác định tính khả thi khi thực hiện môđun.

Tính trọn vẹn là tính chất cơ bản của một môđun. Nó không những chỉ ra bản chất của môđun mà còn giúp các nhà xây dựng chương trình xác định kích cỡ của mỗi một môđun, thời gian đào tạo một khoá học và dự kiến kế hoạch thực hiện.

Tính tích hợp

Tính tích hợp là đặc tính căn bản tạo nên tính chỉnh thể của môđun dạy học, nó chỉ ra bằng cách nào môđun dạy học có được tính trọn vẹn.

Trước hết mỗi môđun dạy học đều là sự tích hợp giữa lý thuyết và thực hành và tích hợp giữa các yếu tố của quá trình dạy học.

Tính cá nhân hoá

Tính cá nhân hoá có nghĩa là chú ý tới trình độ nhận thức và các điều kiện khác của người học. Môđun dạy học cho phép tạo ra những chương trình mềm dẻo, dễ dàng thích hợp với việc tổ chức học tập vừa đa dạng, vừa luôn biến động của người học. Môđun dạy học còn có khả năng tạo cho người học những cơ hội có thể học tập theo nhịp độ cá nhân, việc học tập được cá thể hoá và phân hoá cao độ. Môđun dạy học có khả năng đó vì nó đã thiết kế nhiều con đường lĩnh hội khác nhau cho một mảng kiến thức, kỹ năng. Người học có thể sử dụng nhiều cách thức khác nhau để chiếm lĩnh nội dung, để đạt tới mục tiêu chung theo nhịp độ riêng của bản thân. Thêm nữa, môđun dạy học có "đời sống độc lập, nó không phụ thuộc chặt chẽ vào những nội dung đã có hoặc sẽ có sau nó như với môn học".

Tính đánh giá thường xuyên, tự đánh giá

Đánh giá được thực hiện một cách thường xuyên trong suốt quá trình thực hiện môđun dạy học, thường là bằng hệ thống câu hỏi dạng test. Trong tất cả các tiểu môđun, giữa các tiểu môđun liên tiếp, đều chứa đựng các công cụ đánh giá. Việc được đánh giá diễn ra trong suốt quá trình thực hiện môđun dạy học nhằm ra tăng động cơ học tập cho người học. Mục đích của việc đánh giá thường xuyên trong quá trình thực hiện môđun dạy học không phải là để "đánh

trượt" người học mà chủ yếu để người học tự kiểm tra, tự đánh giá và tự điều chỉnh nhịp độ học của bản thân, tự tin tiếp tục học tập một cách có kết quả.

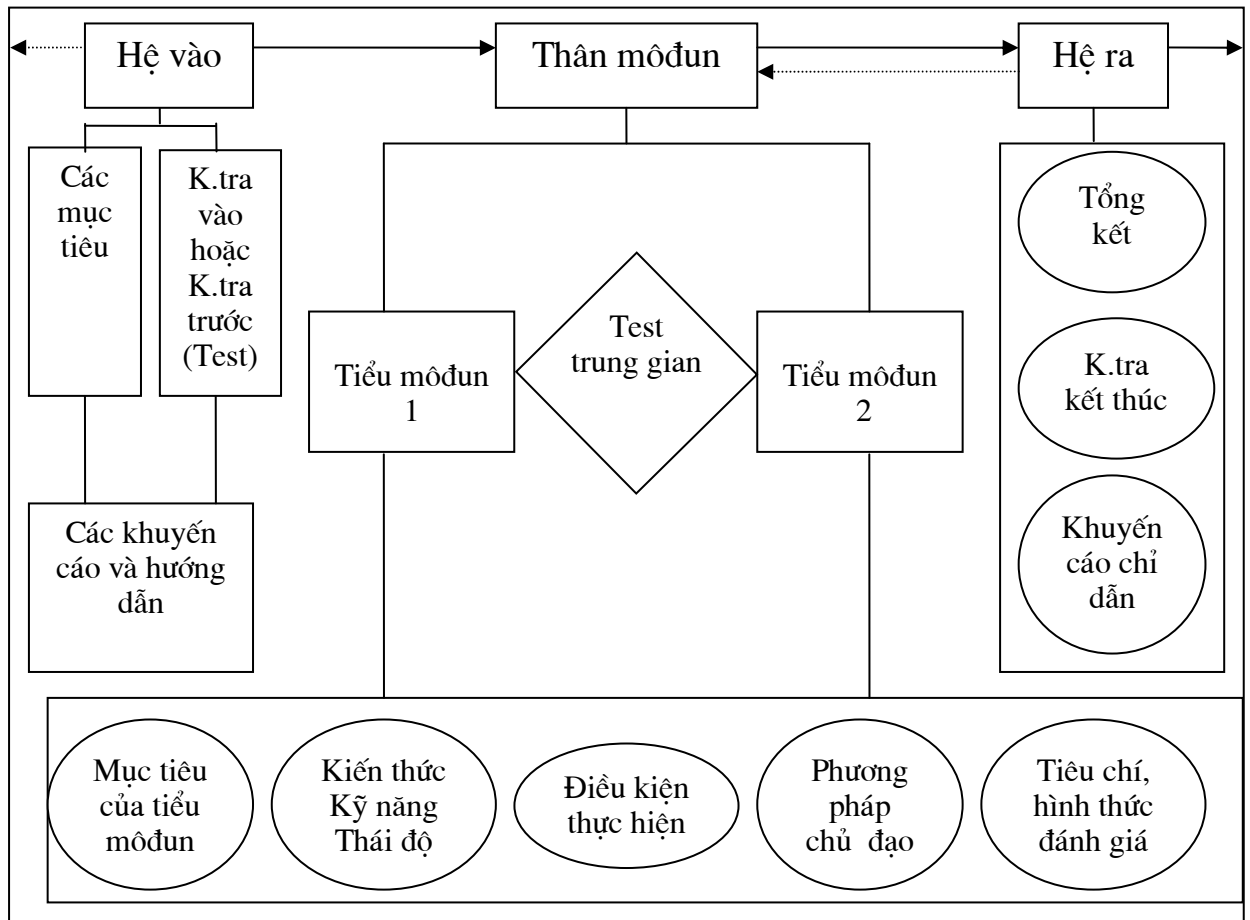
Tính lắp ghép, phát triển

Mặc dù là một đơn vị độc lập nhưng môđun dạy học thường được thiết kế theo hướng liên kết với các môđun khác, để tạo ra những chương trình khác nhau đáp ứng các mục đích của người học. Đồng thời tạo nên những bậc trình độ khác nhau trong một lĩnh vực học tập hoặc trong một nghề.

Môđun dạy học được thiết kế theo hướng "mở", tạo ra cho nó khả năng dung nạp - bổ xung những nội dung mới, mang tính cập nhật. Vì thế môđun dạy học luôn có tính "động" - tính phát triển.

3.2.3.2. Cấu trúc của môđun dạy nghề

Trên cơ sở cấu trúc của một môđun dạy học do tác giả Bùi Văn Quân (2001) xây dựng [34], chúng tôi đưa ra một sơ đồ cấu trúc phát triển cấu trúc của tác giả, cho các môđun đào tạo nghề. Vì nhận thấy, cấu trúc này có thể gây khó khăn cho các giáo viên khi họ thiết kế môđun dạy nghề, ở chỗ họ phải hiểu rõ ý: Các mục tiêu, tri thức điểm tựa và con đường lĩnh hội là nội dung các tiểu môđun, tức là mỗi một tiểu môđun đều phải có những yếu tố đó. Điều này không phải ai cũng có thể hiểu được. Vì thế chúng tôi điều chỉnh cấu trúc và bổ xung cho phù hợp với dạy nghề như sau:



Sơ đồ 3.7. Cấu trúc của môđun đào tạo nghề

Với sơ đồ cấu trúc này, phần cơ bản của một môđun là thân môđun. Thân môđun bao gồm các tiểu môđun, các bài kiểm tra và mối quan hệ logic giữa chúng. Mỗi một tiểu môđun đều có: Mục tiêu, nội dung (kiến thức, kỹ năng, thái độ), phương pháp giảng dạy chủ đạo, điều kiện thực hiện, tiêu chí và cách thức đánh giá.

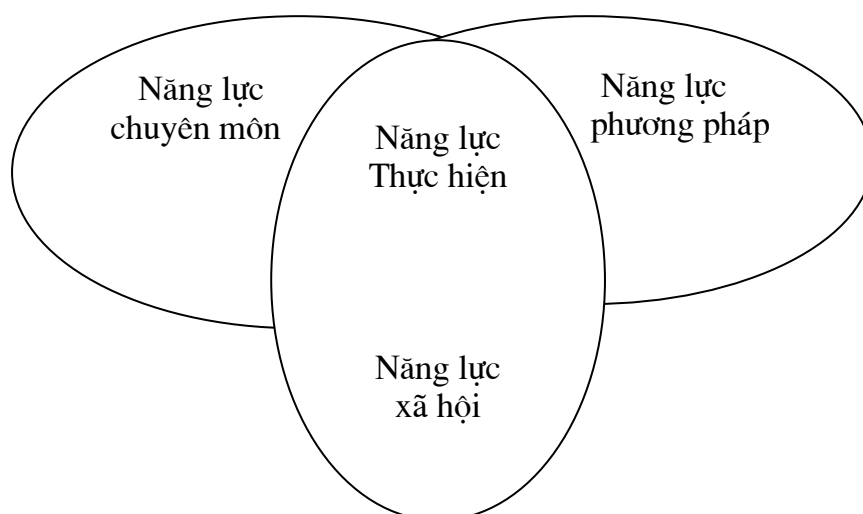
3.3. Quy trình và kỹ thuật xây dựng chương trình đào tạo nghề kết hợp môn học và môđun

3.3.1. Các khái niệm sử dụng

Kỹ năng. "Kỹ năng là một thành phần của năng lực, biểu hiện khả năng hoạt động có kết quả ở một loại hình lao động nào đó".

Để có kỹ năng, người ta phải tích lũy những kinh nghiệm, những hiểu biết và những cách thức hoạt động để trở thành quen thuộc, hiệu quả đối với cá nhân. Có các loại kỹ năng như: Kỹ năng chung, kỹ năng riêng; kỹ năng nhận biết, kỹ năng cảm thụ, kỹ năng hành động.

Năng lực. "là sự vận dụng các kỹ năng, kiến thức và thái độ để thực hiện các nhiệm vụ theo tiêu chuẩn của nghề trong các điều kiện cụ thể".



Sơ đồ 3.8. Các năng lực của nghề nghiệp

Trình độ. Là sự phân cấp năng lực; nó phản ánh mức độ cao thấp của năng lực được thể hiện ở các chuẩn mực về chất lượng, năng suất lao động, hiệu quả lao động đạt được.

Nhiệm vụ. Là một thành phần của nghề; ở đó đòi hỏi người lao động phải thực hiện có hiệu quả một số hoạt động nhất định tương tự hoặc có liên quan với nhau, trong những điều kiện xác định để làm ra sản phẩm.

3.3.2. Các nguyên tắc chỉ đạo xây dựng chương trình đào tạo theo tiếp cận kết hợp

- Nội dung đào tạo nghề phải xuất phát từ kết quả phân tích nghề. Nguyên tắc này được thể hiện trong quá trình xác định các nhiệm vụ và công việc thiết đưa vào chương trình đào tạo nghề. Các kiến thức và kỹ năng được lựa chọn từ các công việc phải thật thiết thực và phù hợp với điều kiện hiện có của nhà trường, nếu không phù hợp mà thật sự cần thiết thì phải tính đến yếu tố này trong quá trình chuẩn bị triển khai thực hiện chương trình.

- Nhóm và hệ thống các kiến thức và kỹ năng thành môn học hay môđun phải tuân thủ logic đặc trưng của nội dung của các kiến thức và kỹ năng.

+ Khi nhóm và hệ thống các kiến thức, kỹ năng cần thiết trong các phiếu phân tích công việc theo logic khoa học và logic nhận thức sẽ hình thành các môn học cơ bản, cơ sở và cơ sở chuyên ngành trong chương trình dạy nghề.

+ Khi nhóm và hệ thống các kiến thức, kỹ năng theo logic hành nghề sẽ hình thành các môđun chuyên môn (tích hợp kiến thức lý thuyết với kỹ năng thực hành nghề). Các môđun chuyên môn nghề thường được hình thành dựa trên các nhiệm vụ đã xác định được trong sơ đồ DACUM. Không có quy định chặt chẽ nào về mối quan hệ giữa môđun với các nhiệm vụ của nghề. Nhưng thông thường các nhiệm vụ độc lập và đủ lớn (không quá lớn) sẽ hình thành nên các môđun chuyên môn. Cũng có thể ghép hai nhiệm vụ nhỏ hoặc không có giá trị độc lập trong nghề thành một môđun chuyên môn.

+ Cũng không nhất thiết theo cách trên để hình thành môn học và môđun. Với công trình "Thiết kế nội dung môn học theo môđun" của tác giả Bùi Văn Quân, các môn học cũng có thể thiết kế theo cấu trúc môđun; vì thế, có thể xây dựng một chương trình hoàn toàn theo cấu trúc môđun như tác giả Đỗ Huân đã từng làm. Nhưng bằng cách này, dựa trên cơ sở phân tích nghề, phân tích công việc và cấu trúc rõ nét của môđun, cơ sở xây dựng chương trình môđun chắc chắn hơn về lý luận và rành mạch hơn trong từng bước xây dựng, cấu trúc của chương trình có logic chặt chẽ, đảm bảo tính khoa học và hệ thống. Theo hướng này cần có thời gian để nghiên cứu và thử nghiệm thêm.

- Xác định thời lượng cần thiết để học các môn học hay môđun phải tuân theo nguyên tắc "Thời gian tối thiểu". Nguyên tắc này xuất phát từ tâm lý người học và yêu cầu tiết kiệm thời gian đào tạo. Khi thực hiện nguyên tắc này cần dựa trên tiêu chuẩn kỹ năng nghề. Việc tuân thủ nguyên tắc sẽ làm cho kích cỡ của môn học và môđun là tối thiểu, do đó thời gian đào tạo sẽ là tối thiểu. Điều đó dẫn đến cùng một cấp trình độ đào tạo sẽ có những chương trình đào tạo với thời gian khác nhau và khi thực hiện các chương trình cho một khoá đào tạo có thời điểm cùng vào học tập nhưng kết thúc học tập ở những thời điểm khác nhau, với mỗi nghề (Tổ chức quá trình đào tạo sẽ phức tạp hơn).

- Cấu trúc chính của chương trình đào tạo nghề phải trên cơ sở xây dựng mối liên hệ giữa các môn học, môđun và trình tự logic của hoạt động nghề nghiệp. Đây là bước cần thiết nhất cho việc thiết kế chương trình, cần những chuyên gia có nhiều kinh nghiệm về chuyên môn nghề và thực tiễn tổ chức quá trình đào tạo nghề.

3.3.3. Quy trình và kỹ thuật

3.3.3.1. Chuẩn bị

a. Thành lập Ban chủ nhiệm xây dựng chương trình cho nghề đã định (sau đây gọi là Ban chủ nhiệm): Các quyết định của Hiệu trưởng về việc thành lập Ban chủ nhiệm, các tiểu ban giúp việc. Trong các quyết định đó cần phân định rõ chức năng, quyền hạn của từng thành viên, sự phối hợp giữa các tiểu ban.

b. Xây dựng đề cương tổng hợp và đề cương chi tiết đề án xây dựng CTĐTN: Tổ chức hội thảo thông qua nội đề cương, xây dựng kế hoạch thực hiện, trình tự thực hiện, thời gian hoàn thành và định mức kinh phí cụ thể cho từng công việc cụ thể

c. Tập huấn phương pháp, quy trình xây dựng cho các thành viên Ban chủ nhiệm đề án xây dựng CTĐTN và các tiểu ban: Kết thúc tập huấn phải có kiểm tra, đánh giá cá nhân với khả năng thực hiện công việc.

3.3.3.2. Phân tích nhu cầu đào tạo: Nội dung cần làm và những gợi ý

Nhu cầu xã hội: Phân tích nhu cầu xã hội có thể thực hiện trên hai hướng cơ bản sau

- Nghiên cứu các văn bản: về chiến lược phát triển kinh tế - xã hội, chiến lược phát triển giáo dục, chiến lược phát triển nguồn nhân lực; Các báo thống kê hàng năm về các lĩnh vực của kinh tế - xã hội, như: mức độ tăng trưởng, mức độ đầu tư, tỷ lệ người lao động trên tổng số dân, tỷ lệ học sinh tốt nghiệp trung học phổ thông (THPT), trung học cơ sở (THCS) hàng năm, tỷ lệ học sinh đỗ vào các trường đại học và cao đẳng, có thể kể đến quy hoạch phát triển mạng lưới trường dạy nghề trên toàn quốc và ở địa phương; Các dự báo chiến lược phát triển trên các lĩnh vực kinh tế.

- Nghiên cứu thực tế: Thực hiện các khảo sát tại các cơ sở sản xuất, kinh doanh, đặc biệt là các doanh nghiệp sử dụng các công nghệ tiên tiến; các khu chế xuất, khu công nghiệp trên địa bàn địa phương và trong vùng. Các phương pháp tiếp xúc doanh nghiệp nên tham khảo theo những chỉ dẫn của tổ chức Invent tại Việt Nam.

Nhu cầu của học viên: Đối tượng chủ yếu vào học tại các trường nghề là học sinh vừa tốt nghiệp THPT và THCS. Những học sinh này thường có học lực trung bình và trung bình yếu; nhận thức về bản thân, gia đình và xã hội, đặc biệt là nhận thức về nghề nghiệp rất hạn chế. Vì thế cần chú ý phân tích ở một số mặt sau: Động cơ vào học, định hướng học tập, sự tự nhận thức và sự sẵn sàng để học.

3.3.3.3. Phân tích nghề: Kỹ thuật và quy trình

3.3.3.3.1. Khái niệm:

Là quá trình xác định nội dung các hoạt động của người lao động trong quá trình hành nghề thực tế tại các vị trí lao động đặc trưng và điển hình của nghề.

Trong các bước phát triển chương trình đào tạo nghề theo môđun thì bước có ý nghĩa quan trọng là phân tích nghề. Trên sở phân tích nghề mà định rõ được nhiệm vụ, công việc và các kỹ năng cần có của nghề, đồng thời là các yêu cầu rất cụ thể về kiến thức, kỹ năng hay thái độ cần có để thực hiện các công việc, nhiệm vụ của nghề theo một chuẩn mực nhất định.

Kết quả phân tích nghề có thể sử dụng vào nhiều mục đích khác nhau như phát triển chương trình đào tạo, xây dựng tiêu chuẩn kỹ năng, xác định các định mức lao động, tuyển dụng nguồn nhân lực... Với mỗi mục đích khác nhau sẽ có sự khác biệt trong triết lý, quy trình và kỹ thuật phân tích nghề, nhằm đạt được mục tiêu một cách tối ưu. Với cùng mục đích xây dựng chương trình dạy nghề, nhưng xuất phát từ các góc nhìn khác nhau cũng sẽ dẫn đến các quan niệm, triết lý, quy trình và kỹ thuật khác nhau trong việc thực hiện phân tích nghề.

Các thuật ngữ và khái niệm sử dụng trong quá trình phân tích nghề đã được nhà giáo dục người Mỹ Robert E. Norton định nghĩa trong cuốn *Dacum Handbook* (1997) như sau:

- **Nghề** (occupation) là một phạm vi các công việc bao gồm hai hoặc nhiều hơn các việc làm có liên quan hoặc các trình độ.

Ví dụ các nghề: Sửa chữa ô tô; Điều dưỡng; Thư ký văn phòng.

- **Việc làm** (job) là một vị trí xác định cụ thể của những người có cùng chức danh, thực hiện những nhiệm vụ và công việc tương tự như nhau.

Ví dụ: Sửa chữa ô tô tải; Sửa chữa ô tô khách...là các việc làm trong nghề sửa chữa ô tô.

- **Nhiệm vụ** (duty) là tên đặt cho một nhóm các công việc có liên quan. Nhiệm vụ có các đặc trưng sau:

- Mô tả đúng nội dung các công việc bao gồm trong nó
- Có thể đứng độc lập mà vẫn có ý nghĩa, không phụ thuộc vào nghề hay các nhiệm vụ khác
- Câu phát biểu bao gồm một động từ hành động, bổ ngữ và có thể có định ngữ để làm rõ nghĩa

Ví dụ: Sửa chữa hệ thống nhiên liệu; Sửa chữa hệ thống bôi trơn; Sửa chữa hệ thống treo, lái, là các nhiệm vụ trong nghề Sửa chữa ô tô.

- **Công việc** (task) là đơn vị độc lập trong nghề, bao giờ cũng bắt đầu bằng động từ hành động và có các đặc trưng sau:

- Cụ thể, xác định được (specific)
- Có thể quan sát được
- Có quy trình thực hiện riêng
- Có điểm bắt đầu và kết thúc xác định
- Có thể phân tích thành hai hay nhiều bước
- Được thực hiện trong một thời gian giới hạn
- Kết quả phân công hoặc giao việc được

Ví dụ: Bảo dưỡng thùng chứa nhiên liệu; Thay vòi phun nhiên liệu; Điều chỉnh chế độ chạy không tải, là các công việc trong nhiệm vụ Sửa chữa hệ thống nhiên liệu.

- **Bước** (step) là đơn vị nhỏ nhất có ý nghĩa trong quá trình thực hiện công việc đó. Các bước nối tiếp nhau theo một trình tự hợp lý sẽ tạo nên quy trình thực hiện công việc đó.

Ví dụ: Tháo các ống nối nhiên liệu với thùng; tháo đai giữ thùng nhiên liệu; nhấc thùng nhiên liệu ra khỏi xe; làm sạch gỉ bên ngoài thùng nhiên liệu; làm

sạch cẩn thận bên trong thùng nhiên liệu, là các bước trong công việc bảo dưỡng thùng nhiên liệu.

3.3.3.3.2. Phân tích nghề theo phương pháp DACUM

DACUM là viết tắt của cum từ tiếng anh "Develop A Curriculum", có nghĩa là phát triển một chương trình đào tạo. Tuy nhiên các nhà chuyên môn cho rằng DACUM có giá trị chủ yếu trong việc phân tích nghề, là bước đầu tiên không thể thiếu được của quá trình phát triển chương trình đào tạo nghề.

Bởi vậy, ngày nay mỗi khi nói đến DACUM mọi người đều hiểu nó với nghĩa là một phương pháp phân tích nghề tiên tiến, đã trở thành rất phổ biến ở hầu hết các nước công nghiệp cũng như các nước đang phát triển. Như vậy, mục đích đầu tiên của phân tích nghề theo phương pháp DACUM là nhằm để phát triển các chương trình đào tạo. Phương pháp này cũng được "Dự án giáo dục kỹ thuật và dạy nghề (VTEP)" sử dụng trong quy trình xây dựng các tiêu chuẩn hoạt động của một nhóm các chuyên gia nội dung (là những người đang trực tiếp hoạt động một cách thành đạt trong lĩnh vực nghề nghiệp của mình) với một chuyên gia phương pháp. Các chuyên gia nội dung là nguồn tư liệu phong phú với nhiều năm kinh nghiệm trong nghề. Chuyên gia phương pháp là người nắm vững các nguyên tắc, quy trình và cách tiến hành một phân tích nghề theo phương pháp DACUM. Chuyên gia phương pháp không áp đặt ý tưởng của mình, mà chỉ đưa ra những gợi ý, dẫn dắt, phối hợp sự hoạt động của các chuyên gia nội dung để chính họ nói ra được một cách chính xác và đầy đủ những gì họ thường làm trong suốt quá trình hoạt động nghề nghiệp của họ.

*** Triết lý của phương pháp DACUM:**

Ba ý tưởng sau đây được coi là triết lý cơ bản của phương pháp DACUM:

- Những công nhân lành nghề là những người có thể mô tả và xác định nghề của họ chính xác hơn bất kỳ ai khác.
- Cách có hiệu quả để xác định một nghề là mô tả chính xác những công việc mà những công nhân lành nghề đang thực hiện (*Mô tả một tập hợp hữu hạn các phần tử bằng cách liệt kê toàn bộ các phần tử có trong tập hợp*).
- Tất cả những công việc được thực hiện một cách chính xác sẽ cần đến những kiến thức, kỹ năng và thái độ của người lao động khi hành nghề.

*** Ưu điểm của phương pháp DACUM:**

- Cập nhật được nội dung đào tạo cho sát thực với nhu cầu của hoạt động nghề nghiệp trong các ngành công nghiệp, thương mại và dịch vụ xã hội. Lôi kéo được các nhà công nghiệp, các doanh nghiệp, các cơ sở sản xuất vào quá trình xác định nội dung đào tạo. Tạo được mối liên hệ chặt chẽ giữa đào tạo với sản xuất và việc làm.

*** Hạn chế của phương pháp DACUM:**

Không xác định được các nhiệm vụ, và công việc chưa xuất hiện trong thực tiễn hoạt động nghề nghiệp.

Để khắc phục hạn chế của phương pháp DACUM trong quá trình xây dựng chương trình đào tạo nghề. Dự án Giáo dục Kỹ thuật và Dạy nghề đã lựa chọn giải pháp sử dụng kết hợp với phương pháp chuyên gia để thẩm định và bổ sung sơ đồ phân tích nghề được xây dựng theo phương pháp DACUM. Với phương pháp chuyên gia, chúng ta có thể bổ sung những nhiệm vụ và công việc có khả năng sẽ xuất hiện trong nội dung lao động nghề nghiệp vài ba năm tới. Như vậy, chương trình đào tạo nghề có thể dự báo được những thay đổi về công nghệ trong tương lai và tiếp cận được với công nghệ tiên tiến của các nước trong khu vực và thế giới.

Vì thế, chúng tôi gọi phương pháp phân tích nghề được sử dụng trong luận văn là: "*Phương pháp phân tích nghề kết hợp DACUM và chuyên gia*".

*** Quy trình phân tích nghề theo phương pháp kết hợp DACUM và chuyên gia**

Phân tích nghề theo phương pháp DACUM gồm ba giai đoạn chính sau:

- Xác định các thành viên tham gia hội thảo phân tích nghề
- Thực hiện hội thảo phân tích nghề
- Thẩm tra sơ đồ phân tích nghề

Giai đoạn 1. Xác định các thành viên tham gia hội thảo phân tích nghề

- Hai thành phần quan trọng quyết định sự thành công của việc phân tích nghề theo phương pháp DACUM là các chuyên gia nội dung (expert workers) và một chuyên gia phương pháp (DACUM facilitator). Phân tích nghề theo

phương pháp DACUM là quá trình phối hợp hoạt động giữa các chuyên gia nội dung và chuyên gia phương pháp để đưa ra bức tranh chân thực về hoạt động của nghề cần phân tích.

- Nhóm chuyên gia nội dung bao gồm 8 - 12 người. Đó là những người trực tiếp hành nghề, có kinh nghiệm và thành công trong nghề nghiệp của nghề cần phân tích, có hiểu biết đầy đủ về trách nhiệm và thực sự làm được thành thạo các công việc của nghề, được mời tới làm việc tập trung trong vòng 2 - 3 ngày.

Nhiệm vụ của nhóm chuyên gia nội dung là phải đưa ra được một danh mục các nhiệm vụ và công việc của một nghề. Danh mục này phải sát thực và cụ thể. Có nghĩa là nó phải phù hợp với điều kiện sản xuất và phải thực sự tồn tại trong thực tiễn hoạt động nghề nghiệp.

Tiêu chuẩn lựa chọn: Lựa chọn thành viên tham gia hội thảo phân tích nghề theo phương pháp DACUM theo các tiêu chuẩn sau:

Các chuyên gia nội dung

- Là người thành thạo trong nghề (thành đạt trong nghề nghiệp)
- Làm thành thạo các công việc trong nghề
- Có đầu óc cởi mở, không định kiến
- Cam kết tham gia suốt thời gian hội thảo
- Không phải là giáo viên đang giảng dạy ở các trường dạy nghề
- Tỷ lệ thành viên là đốc công, quản đốc không quá 25%

Nhóm chuyên gia nội dung làm việc với sự điều khiển của một chuyên gia phương pháp được đào tạo cẩn thận (có chứng chỉ hành nghề), đây là người dẫn chương trình làm cho quá trình phân tích nghề được dễ dàng và thuận lợi.

Chuyên gia phương pháp ("DACUM facilitator" được dịch là "thông hoạt viên DACUM").

Thông hoạt viên DACUM không được là nhà chuyên môn về nghề cần phân tích, để tránh sự áp đặt chủ quan.

Thông hoạt viên DACUM sẽ áp dụng phương pháp công não (Brain storming) với nhóm chuyên gia nội dung trong suốt quá trình hội thảo phân tích nghề.

Giai đoạn 2. Thực hiện hội thảo phân tích nghề theo phương pháp DACUM

Địa điểm: Phòng để tiến hành hội thảo phân tích nghề và cách bố trí chỗ ngồi cho các thành viên tham gia cũng được quy định chặt chẽ nhằm đảm bảo nguyên tắc bình đẳng và phát huy hết được năng lực của các thành viên tham gia phân tích nghề (Sơ đồ bố trí phòng hội thảo DACUM Xem phụ lục 5).

Phương tiện: Phương tiện sử dụng chính trong phân tích nghề theo phương pháp DACUM là các thẻ bìa mẫu cỡ A5 và cao su dính tạm thời (blu-tack; stick- tack) dính thẻ lên tường. Đây là phương tiện đặc trưng không thể thiếu được trong phân tích nghề theo phương pháp DACUM (với những nghề đơn giản có thể dùng bảng dạ và đinh ghim). Các thẻ bìa gồm 2 màu khác nhau, thông thường là "đỏ" và "xanh". Thẻ đỏ để ghi các "nhiệm vụ" của nghề, còn thẻ xanh để ghi các "công việc" của nghề. Tuy nhiên có thể chọn các màu khác, miễn là có 2 màu khác nhau.

Trong quá trình phân tích nghề, các thẻ này được dính lên hoặc tháo ra khỏi bức tường trơn, nhiều lần mà không làm bẩn tường nhờ một loại cao su dính tạm thời. Cần khoảng chừng 50 thẻ đỏ, 300 thẻ xanh và một gói cao su dính cho mỗi hội thảo phân tích nghề theo phương pháp DACUM (thông hoạt viên phải có kỹ năng nhào cao su dính để cao su luôn có độ bám tốt); trong quá trình hội thảo sẽ phải viết đi viết lại nhiều lần các nhiệm vụ và công việc tùy theo ý kiến của các thành viên trong tiểu ban DACUM.

Trình tự: Hội thảo phân tích nghề theo phương pháp DACUM gồm các bước sau:

- a. Định hướng cho các thành viên tham gia hội thảo phân tích nghề

Việc này do chuyên gia phương pháp (DACUM facilitator) thực hiện.

- b. Xác định chính xác tên nghề, phạm vi hoạt động của nghề

Đưa ra một danh từ hay một cụm từ có thể giải thích ngắn gọn, dễ hiểu đủ để hiểu rõ về nghề.

- c. Xác định các nhiệm vụ của nghề

Nhiệm vụ của nghề được hiểu là những phân việc, nhiệm vụ chuyên môn nghiệp vụ của nghề. Các nhiệm vụ có thể đứng độc lập và phải bao quát hết các công việc trong nghề. Một nhiệm vụ thường bao gồm từ 6-20 công việc. Một

nghề có thể có cách để phân ra các nhiệm vụ khác nhau, nhưng theo kinh nghiệm thì mỗi nghề thường có từ 8 -12 nhiệm vụ.

Câu phát biểu của một nhiệm vụ bao gồm một động từ, bổ ngữ và phần chuyên môn. Không đưa các nội dung về thái độ, dụng cụ, kiến thức và tiêu chuẩn đánh giá vào câu phát biểu nhiệm vụ.

d. Xác định các công việc phải thực hiện trong từng nhiệm vụ của nghề.

"Công việc" là khái niệm cơ bản nhất, xuyên suốt quá trình phân tích nghề theo phương pháp DACUM. Công việc được hiểu là một đơn vị độc lập có ý nghĩa trong nghề, không phụ thuộc vào một nhiệm vụ hay một công việc nào khác. Thông thường một nghề có khoảng 75-125 công việc.

Các câu phát biểu về công việc bao giờ cũng bằng một động từ hành động, bổ ngữ nhận hành động và có thể thêm định ngữ làm rõ nội dung chuyên môn. Thông thường câu phát biểu này rất ngắn gọn, chỉ gồm từ 4 - 6 từ, nhưng luôn luôn phải rõ nghĩa và đúng bản chất của công việc.

e. Đánh giá mức độ quan trọng của các nhiệm vụ và công việc theo phương pháp lượng hoá bằng điểm.

Nếu còn đủ thời gian, nên tiến hành bước này ngay trong hội thảo DACUM. Nếu không đủ thời gian, bước này cũng có thể được thực hiện ở giai đoạn thẩm tra sơ đồ DACUM, nó có ý nghĩa quan trọng đối với việc lựa chọn nội dung đào tạo ở các bước sau.

Độ quan trọng của mỗi nhiệm vụ và công việc được đánh giá theo 3 tiêu chí:

- Mức độ thường xuyên lặp lại của công việc
- Mức độ khó khăn khi thực hiện công việc
- Mức độ trầm trọng của sai lầm khi phạm phải

Mỗi tiêu chí được đánh giá theo thang bậc 5 điểm, trong đó có mức độ tăng dần từ điểm 1 tới điểm 5.

f. Định dạng sơ đồ phân tích nghề: Công việc này do thư ký trong ban chủ nhiệm xây dựng chương trình thực hiện.

Kết quả phân tích nghề theo phương pháp DACUM có thể được định dạng theo hai cách:

- Hình thành một sơ đồ bao gồm các ô nhiệm vụ và công việc (Xem phụ lục 6).

- Hình thành một danh mục tên các nhiệm vụ và công việc như một trang văn bản thông thường.

Giai đoạn 3. Thăm tra sơ đồ phân tích nghề

Do sự giới hạn về quy mô và thành phần tham gia hội thảo phân tích nghề chỉ từ 8 -12 người, sơ đồ phân tích nghề có thể chưa phản ánh đầy đủ các nhiệm vụ và công việc thực tế đang tồn tại trong nghề. Bởi vậy, sơ đồ phân tích nghề sẽ được gửi đi lấy ý kiến điều chỉnh và bổ sung ở một phạm vi rộng hơn.

Thông thường việc thăm tra sơ đồ phân tích nghề được thực hiện ngay sau hội thảo phân tích nghề, với số lượng từ vài chục tới vài trăm người bằng phương pháp gửi thư. Tham gia góp ý cho sơ đồ phân tích nghề là các chuyên gia trực tiếp làm việc và thành công trong nghề, đại diện cho các khu vực địa lý và các trình độ công nghệ khác nhau của nghề. (Số lượng và phạm vi cần lấy ý kiến đóng góp phụ thuộc vào việc phân tích nghề nhằm để xây dựng chương trình đào tạo ở cấp quốc gia hay chỉ sử dụng trong một địa phương hẹp).

3.3.3.4. Phân tích công việc: Tổ chức và quy trình phân tích công việc

3.3.3.4.1. Lựa chọn người tham gia:

Việc phân tích công việc thường được giao cho các giáo viên dạy nghề thực hiện; có sự tham gia góp ý của các thành viên tham gia hội thảo phân tích nghề. Đây là một công việc tốn nhiều thời gian, nên thường được thực hiện sau khi đã hoàn thành hội thảo phân tích nghề.

3.3.3.4.2. Trình tự:

Trình tự các bước thực hiện:

Tất cả các công việc xuất hiện trong sơ đồ phân tích nghề đều phải được phân tích chi tiết và được điền vào phiếu 7 cột các nội dung:

- Các bước thực hiện: Tên bước công việc, nội dung thực hiện, bắt đầu bằng một động từ hành động và bổ ngữ.

- Tiêu chuẩn thực hiện của từng bước: Tiêu chuẩn kỹ năng nghề quốc gia, khu vực hoặc tiêu chuẩn của tổ chức hiệp hội nghề nghiệp mang tính quốc tế,

nếu chưa có, phải xây dựng và sử dụng như tiêu chuẩn cấp trường sau khi trình các cấp có thẩm quyền duyệt (Lúc này cột 2 còn trống).

- Dụng cụ, trang bị và vật liệu cần thiết để thực hiện mỗi bước: Xác định cụ thể về số lượng, khối lượng, kích thước, chủng loại, yêu cầu kỹ thuật đối với từng loại dụng cụ, trang bị và vật liệu cho một học viên khi thực hiện bước công việc này. Điều này sẽ được lặp lại khi biên soạn môđun và có thể được bổ sung tùy điều kiện cụ thể khi thực hiện (khi có thay đổi công nghệ).

- Các kiến thức cần thiết để thực hiện mỗi bước: Tất cả các kiến thức cần có để thực hiện chính xác bước công việc, theo tiêu chuẩn kỹ năng nghề, và giải thích được tại sao làm như vậy.

- Các kỹ năng cần thiết để thực hiện mỗi bước: Các kỹ năng phải rất cụ thể và đáp ứng đầy đủ các tiêu chuẩn kỹ năng nghề.

- Các thái độ cần thiết khi thực hiện mỗi bước: Sử dụng các từ mô tả rõ thái độ cần có

- Các quyết định, tín hiệu và lỗi thường gặp khi thực hiện bước đó: Những chỉ dẫn cụ thể để dự đoán, nhận biết và cách khắc phục ngay trong từng bước.

Tổ chức thực hiện

Cách thức tốt nhất tổ chức thực hiện quá trình là phân nhóm. Các giáo viên được phân theo chuyên môn sâu của nghề hay theo nội dung chuyên môn đã dạy có kinh nghiệm, mỗi nhóm có 2 hoặc 3 giáo viên, đảm nhiệm phân tích các công việc có trong 1 hoặc 2 nhiệm vụ, sau khi phân tích xong cần trao các phiếu phân tích cho các nhóm để góp ý ngay (chú ý trao giữa các nhóm được giao phân tích nhiệm vụ cùng chuyên môn sâu). Khi có những bất đồng, cần tổ chức thảo luận chung các nhóm, trực tiếp chủ nhiệm hoặc phó chủ nhiệm chủ trì, thư ký và chuyên gia nội dung cùng tham gia.

Những lưu ý trong quá trình thực hiện

Sai lầm phổ biến khi thực hiện phân tích chi tiết các công việc là điền không đúng thông tin theo yêu cầu của từng cột trong mẫu phiếu, như: Các bước thực hiện thường quá chung chung, không cụ thể; tiêu chuẩn thực hiện từng bước không rõ ràng hoặc chưa có tiêu chuẩn (cần xây dựng tiêu chuẩn); xác định kiến thức cần thiết để thực hiện từng bước không chính xác (quá

chung); không đưa ra được đúng các lỗi thường gặp khi thực hiện mỗi bước. Bởi vậy, để đảm bảo độ chuẩn xác của các phiếu phân tích công việc, cần có sự thẩm định của các chuyên gia nội dung và chuyên gia phương pháp.

Định dạng phiếu phân tích công việc:

Kết quả phân tích chi tiết các công việc thể hiện trong các “Phiếu phân tích công việc”. Các phiếu này do thư ký tập hợp và biên tập theo một quy định thống nhất về thể thức trình bày.

Có nhiều mẫu định dạng khác nhau đối với phiếu phân tích công việc. Có thể sử dụng mẫu phiếu phân tích công việc gồm 7 cột (Xem phụ lục 7).

Sau khi hoàn thành các nội dung trên, hồ sơ phân tích nghề theo phương pháp DACUM được chuyển sang cho tiểu ban xây dựng chương trình đào tạo (bao gồm các nhà giáo dục) để tiến hành tiếp các bước còn lại trong quá trình xây dựng chương trình. Tiểu ban DACUM thường làm việc định kỳ một hoặc vài năm một lần nhằm xác định những thay đổi trong sơ đồ phân tích nghề và có kiến nghị nhằm cập nhật nội dung đào tạo cho phù hợp với các hoạt động nghề nghiệp đang diễn ra trong thực tiễn.

Sử dụng kết quả phân tích nghề, phân tích công việc trong xây dựng tiêu chuẩn kỹ năng nghề:

Với những nghề chưa có tiêu chuẩn kỹ năng nghề, cần phải xây dựng mới ngay sau khi có kết quả phân tích nghề, phân tích công việc

Tiêu chuẩn kỹ năng nghề được xác định trên cơ sở năng lực của người hành nghề khi thực hiện các công việc đạt được các tiêu chí và tiêu chuẩn trong bối cảnh và điều kiện quy định.

Bộ tiêu chuẩn kỹ năng nghề bao gồm các nội dung chính như:

- Mô tả nghề
- Danh mục các công việc ở các cấp trình độ khác nhau
- Mô tả từng công việc trong nghề
- Tiêu chuẩn kiến thức cho từng công việc
- Tiêu chuẩn kỹ năng thực hành cho từng công việc (trong đó bao gồm: điều kiện thực hiện; tiêu chuẩn thực hiện; tiêu chí và cách thức đánh giá).

Sau khi xây dựng được tiêu chuẩn kỹ năng nghề, quay lại hoàn thiện phiếu phân tích nghề (Cột 2).

Như vậy sơ đồ phân tích nghề và kết quả phân tích công việc theo mẫu định dạng đã hội tụ gần như đầy đủ thông tin cần thiết, làm cơ sở để xây dựng chương trình đào tạo nghề.

3.3.3.5. Thiết kế chương trình

Các việc cần làm

Bước 1. Mô tả các kết quả phải đạt được sau đào tạo, nhằm xác định mục tiêu đào tạo của chương trình: Các từ dùng để mô tả phải ngắn gọn, chính xác.

Bước 2. Xác định nội dung ở các cấp trình độ đào tạo trong một nghề:

Tất cả các nhiệm vụ và công việc trong sơ đồ phân tích nghề được phân loại thành 3 cấp trình độ: Sơ cấp, trung cấp và cao đẳng. Tiêu chuẩn để xếp công việc vào các cấp trình độ là Quyết định số 662/QĐ-LĐTĐ ngày 03 tháng 5 năm 2006 của Bộ trưởng Bộ Lao động-Thương binh và xã hội về quy định khung trình độ kỹ năng.

Bước 3. Lựa chọn các nhiệm vụ và công việc trong bảng phân loại các cấp trình độ đào tạo cần phải đưa vào từng chương trình đào tạo nhằm xác định nội dung cụ thể cho chương trình đào tạo ở từng cấp trình độ.

Bước 4. Xác định các kiến thức khoa học, công nghệ cần thiết để thực hiện các công việc theo trình độ đào tạo và để phát triển trong tương lai: Tổng hợp các ý kiến của chuyên gia nội dung, tham khảo những doanh nghiệp trên địa bàn về định hướng phát triển hoặc kế hoạch phát triển trong những năm tới (Thư ký làm tổng hợp). Đây là một việc khá khó khăn, nên dựa vào các mối quan hệ cá nhân tốt hoặc trên cơ sở các hợp đồng về việc cung cấp nguồn nhân lực giữa nhà trường và doanh nghiệp để tiếp xúc với doanh nghiệp, thu thập thông tin cần thiết.

Bước 5. Xác định mức độ quan trọng của các kiến thức, kỹ năng đã được lựa chọn theo cấp trình độ đào tạo với các mức: Bắt buộc phải học, Cần học, Nên học.

Bước 6. Xác định các môn học, môđun

- Nhóm và hệ thống các kiến thức theo logic khoa học và logic nhận thức thành các môn học.

- Nhóm và hệ thống kiến thức, học sinh theo logic hành nghề thành các môđun dạy nghề.

Bước 7. Phân tích logic quá trình dạy học theo các môn học và môđun trong chương trình, đối chiếu với trình tự thực hiện các công việc trong hoạt động nghề nghiệp thực tiễn, để xác lập "Sơ đồ mối liên hệ giữa các môn học và môđun". Từ sơ đồ xác lập các trình độ đào tạo và yêu cầu về văn bằng, chứng chỉ.

Bước 8. Xác định thời gian đào tạo

- Xác định sơ bộ thời lượng cần thiết để học các môn học và các môđun.

- Xác định sơ bộ thời gian đào tạo toàn khoá: Thời gian học các môn học và môđun nghề, thời gian học các môn học và môđun tự chọn, thời gian học các môn chung, thời gian dành cho kiểm tra kết thúc môn học, thời gian thi tốt nghiệp, thời gian cho các hoạt động chung (Khai, bế giảng; nghỉ hè, lễ, Tết; lao động, dự phòng).

- Xác định các vấn đề về tổ chức đào tạo: Trong tổ chức quá trình đào tạo theo môđun cần chú ý đến "Quản lý quá trình học và kết quả học tập, rèn luyện của từng học sinh", cần phải xây dựng hồ sơ học sinh (Hồ sơ cá nhân) và hồ sơ theo dõi của phòng đào tạo (Tổng hợp theo cá nhân và theo lớp học, khoá học), nhằm theo dõi quá trình học tập, ra những quyết định về công nhận hoàn thành môn học, môđun, kết quả học tập và cấp chứng nhận, chứng chỉ, bằng tốt nghiệp; hoặc yêu cầu phải học lại, kiểm tra lại với những môn học, môđun hay học trình chưa hoàn thành, thời gian thực hiện, kinh phí và cách thức tổ chức thực hiện. Đây là vấn đề mới, khác hẳn so với chương trình đào tạo trước đây, nhằm quản lý "cùng vào một thời điểm nhưng có thể kết thúc ở những thời điểm khác nhau".

Bước 9. Xác định các nội dung và hình thức đánh giá kết quả học tập của người học theo mục tiêu đào tạo đã đề ra: Nội dung đánh giá chính là mục tiêu cần đạt được của từng môn học, môđun; mục tiêu của chương trình. Mức độ đạt được so với mục tiêu đặt ra. Hình thức đánh giá chủ yếu là đánh giá trên sản phẩm làm

ra của người học. Sản phẩm có thể là một quy trình sửa chữa, một quy trình công nghệ gia công, một bản thiết kế chi tiết máy hoặc một sản phẩm cụ thể (Trục máy, bảng mạch, hộp điều khiển điện). Đánh giá thường xuyên trong quá trình học tập, sử dụng các bài kiểm tra trắc nghiệm khách quan (Test) nhằm nắm bắt nhanh mức độ đạt được của người học

Bước 10. Xác định các nguồn lực và các giới hạn cần thiết để thực hiện chương trình đào tạo: Lập bảng kê các dụng cụ trang thiết bị, vật liệu theo nhóm chung và chuyên biệt.

Bước 11. Biên soạn "Đề cương chương trình đào tạo" (bao gồm khung thời gian đào tạo, tên các môn học, các môđun, mã số và thời lượng dành cho chúng; nội dung, hình thức đánh giá kết quả học tập, sơ đồ lôgic mối quan hệ giữa các môđun và môn học trong chương trình)

3.3.5. Biên soạn chương trình

Bước 1. Viết mục tiêu chung của chương trình đào tạo nghề

Căn cứ vào mục tiêu chung đối với từng cấp trình độ đào tạo được quy trong luật dạy nghề 2006, viết cụ thể mục tiêu theo ba tiêu chí: Kiến thức, kỹ năng và thái độ.

Bước 2. Lập danh mục các môn học, môđun đào tạo bắt buộc (Chủ chốt), các môn học, môđun tự chọn, lập theo trình tự của sơ đồ mối liên hệ giữa các môn học và môđun. Đánh mã số môn học, môđun theo một quy luật định sẵn.

Bước 3. Biên soạn các môn học, môđun (Chương trình chi tiết môn học, môđun)
Môn học đối với các giáo viên và người xây dựng chương trình đã quá quen thuộc nên ở luận văn này không đề cập.

Biên soạn môđun: (Theo cấu trúc môđun đã xây dựng ở phần trên)

- Viết mục tiêu của môđun: Thể hiện được khả năng đạt được ở người học về kiến thức, kỹ năng, thái độ khi kết thúc môđun, môn học. Cụ thể, rõ ràng và chính xác. Có tính thực thi cao (về thời gian, điều kiện và khả năng của người học và giáo viên) và dễ dàng đo đạc, đánh giá được kết quả.
- Xác định các nội dung và thời lượng cho các môđun

+ Xác định đầu vào bắt buộc, cần có khi thực hiện, các chỉ dẫn cần thiết cho người học khi đủ điều kiện và khi không đủ điều kiện. (thường dùng bài kiểm tra dạng Test và các chỉ dẫn lựa chọn)

+ Xác định các tiểu môđun: Mỗi một tiểu môđun là một công việc, nếu có hai hoặc lớn hơn các công việc đơn giản, có thể ghép vào một tiểu môđun.

+ Biên soạn tiểu môđun: Viết mục tiêu, xác định số lượng các bài dạy, theo mục tiêu và nội dung đã lựa chọn. Biên soạn nội dung và thời lượng dành cho các bài: Nội dung cụ thể của bài; các dụng cụ trang thiết bị, vật liệu tối thiểu để học tập môđun; bài kiểm tra đánh giá; thời gian đủ để hình thành kỹ năng theo tiêu chuẩn kỹ năng nghề với từng bài, từ đó quy ra thời gian chuẩn của tiểu môđun.

+ Xác định các nguồn lực cần thiết để dạy và học môđun: Lập bảng kê cụ thể, chi tiết từ thiết bị, dụng cụ, vật tư, vật liệu; có chỉ rõ số lượng, kích thước, trọng lượng, quy cách cho một học viên (nếu có thể ghi rõ xuất xứ và giá tham khảo). Có thể quy định rõ trình độ giáo viên, điều kiện nhà, xưởng.

+ Tổng hợp thời gian đào tạo, dụng cụ trang thiết bị, vật tư, vật liệu cần cho thực hiện môđun.

Bước 5. Xác định thời gian thực học tối thiểu: Tổng cộng thời gian tối thiểu học các môn học, môđun, tính thời gian thực học tối thiểu theo giờ chuẩn; so với khung thời gian quy định, điều chỉnh và quyết định thời gian thực học tối thiểu của chương trình theo tuần.

Bước 6. Xác định thời gian đào tạo toàn khóa.

- Tổng cộng thời gian thực học nghề (kể cả thời gian học các môđun tự chọn) với thời gian học các môn chung, thời gian thi và thời gian cho các hoạt động chung, quy ra tuần và năm học.

- Phân bổ các môn học, môđun vào các giai đoạn học tập (Học kỳ) phù hợp với niên chế, để sơ kết, tổng kết và báo cáo các cơ quan chủ quản theo quy định.

- Đối chiếu với khung thời gian quy định của Bộ LĐTB&XH cho các cấp trình độ đào tạo, nếu nằm trong khung quy định là được. Ấn định thời gian đào tạo toàn khoá theo tuần. Thời gian đào tạo toàn khoá sẽ nằm trong giới hạn quy định không nhất thiết phải ở giới hạn trên, mỗi chương trình đào tạo nghề sẽ có

thời gian đào tạo khác nhau, nhưng cố gắng, với các nghề trong cùng nhóm nghề, thời gian đào tạo như nhau để thuận tiện cho tổ chức thực hiện.

Bước 7. Viết hướng dẫn thực hiện chương trình

- Viết hướng dẫn cho phần bắt buộc: Cần chỉ rõ phương pháp giảng dạy, điều kiện thực hiện phương pháp; giáo trình, tài liệu dùng để giảng dạy và các lưu ý riêng khi học tập môn học, môđun, tài liệu tham khảo; các môn học, môđun có thể học song song hoặc điều kiện tiên quyết về thứ tự khi học tập; các thiết bị, dụng cụ, vật liệu có thể thay thế khi thực tiễn không đảm bảo các điều kiện thực hiện hoặc khi công nghệ thay đổi.

- Viết hướng dẫn cho phần tự chọn: Cần xác định rõ các môn học tự chọn do nhà trường chọn, trên cơ sở khảo sát nhu cầu địa phương hoặc định hướng phát triển ngành, nghề; hay do người học chọn để đi sâu vào chuyên ngành. Cần công khai trước khoá học và có quy trình thực hiện cụ thể để quản lý, cấp văn bằng, chứng chỉ phù hợp nhu cầu người học.

- Viết hướng dẫn tổ chức thực hiện: Những lưu ý khi tuyển sinh, khai giảng không theo niên chế, "học không rui ro"(quy trình, biểu mẫu quản lý học tập với người học khi có những biến động trong quá trình học mà chưa được quy định cụ thể trong các văn bản của các cấp quản lý)

Bước 8. Biên tập chương trình đào tạo nghề theo mẫu định dạng được quy định của các cấp quản lý. Trình thẩm định.

3.3.6. Thẩm định chương trình đào tạo nghề

Bước 1. Hoàn chỉnh hồ sơ, dự thảo CTĐT

Hồ sơ gồm có: Biểu đồ phân tích nghề DACUM, Bộ phiếu phân tích công việc, Bộ chương trình đào tạo nghề với đầy đủ nội dung:

+ Thông tin chung: Tên nghề, mã nghề; Trình độ đào tạo; đối tượng tuyển sinh; số lượng các môn học, môđun đào tạo, Bằng cấp sau khi đào tạo

+ Mục tiêu đào tạo

+ Thời gian của khoá học và thời gian thực học tối thiểu.

+ Danh mục môn học, môđun đào tạo bắt buộc, thời gian và phân bổ thời gian.

+ Danh mục môn học, môđun đào tạo tự chọn, thời gian và phân bổ thời gian.

+ Chương trình môn học, môđun đào tạo bắt buộc.

+ Chương trình môn học, môđun đào tạo tự chọn.

+ Hướng dẫn sử dụng chương trình đào tạo nghề.

Bước 2. Bảo vệ chương trình: Ban chủ nhiệm bảo vệ CTĐT trước Hội đồng thẩm định của nhà trường.

Bảng 3.2. Các tiêu chí đánh giá trong hội nghị thẩm định chương trình

TT	Các tiêu chí đánh giá	Mức độ đánh giá			Ghi chú
		Đạt, đề nghị ban hành	Đạt, cần chỉnh sửa	Chưa đạt cần làm lại	
1	Sơ đồ phân tích nghề thể hiện đầy đủ các nhiệm vụ, công việc của nghề; có tính đến xu thế phát triển của nghề				
2	Các thông tin trong các mục ghi đầy đủ, đúng cách thức				
3	Nội dung các môn học, môđun xuất phát từ bản sơ đồ phân tích nghề				
4	Các môn học được xây dựng trên cơ sở nhóm các kiến thức theo logic khoa học và logic nhận thức				
5	Các môđun được xây dựng trên cơ sở tích hợp các kiến thức, kỹ năng theo logic hành nghề				
6	Các thông tin trong các môn học, môđun chính xác về mặt chuyên môn				
7	Sơ đồ mối liên hệ cốt lõi giữa các môn học, môđun đào tạo đúng logic nhận thức, logic hành nghề, logic sư phạm				
8	Sử dụng thuật ngữ nhất quán trong toàn bộ chương trình				
9	Mục tiêu đào tạo được ghi rõ ràng, thể hiện được năng lực cần đạt theo ba tiêu chí tương ứng với trình độ đào tạo				

10	Thời gian thực học tối thiểu và phân bổ thời gian thực học tối thiểu nằm trong khung quy định				
11	Có đủ các môn chung và các môn văn hoá theo đúng quy định với từng trình độ đào tạo và đối tượng tuyển sinh				
12	Các môn học, môđun đủ để thực hiện mục tiêu đào tạo				
13	Hướng dẫn thực hiện chương trình đủ để tổ chức thực hiện quá trình đào tạo				
14	Có đủ các chương trình chi tiết các môn học, môđun đào tạo theo danh mục				
15	Mục tiêu của môn học, môđun khái quát được năng lực hình thành sau khi học xong mỗi môn học, môđun				
16	Nội dung, điều kiện thực hiện của mỗi môn học, môđun đảm bảo đạt mục tiêu của môn học, môđun				
17	Nội dung và cách thức kiểm tra đủ đảm bảo đánh giá đúng năng lực theo mục tiêu				
18	Hướng dẫn thực hiện chương trình môn học, môđun đảm bảo biên soạn được bài giảng môn học, môđun				

Các nội dung đánh giá sẽ được tích vào các ô tương ứng với mức độ đạt được trong bảng trên.

3.3.7. Thử nghiệm chương trình

- Xác định phạm vi và quy mô đào tạo thử nghiệm
- Biên soạn các công cụ giám sát và quản lý đào tạo thử nghiệm
- Tiến hành đào tạo thử nghiệm một số nội dung trong điều kiện thực tế
- Tổ chức đúc rút kinh nghiệm
- Điều chỉnh, bổ sung chương trình đào tạo

3.3.8. Triển khai chương trình

- Quyết định ban hành và phạm vi sử dụng của chương trình đào tạo

- Kiểm định năng lực đào tạo của khoa, tổ bộ môn thực hiện đào tạo nghề
- Triển khai đào tạo nếu có đủ điều kiện
- Thanh tra và quản lý việc đào tạo đúng theo chương trình đã ban hành

3.3.9. Đánh giá chương trình

- Đánh giá tính chấp nhận được của chương trình đào tạo
- Đánh giá hiệu suất và hiệu quả trong của quá trình đào tạo (chất lượng đào tạo so với các mục tiêu đã đề ra, chi phí nguồn lực hợp lý)
- Đánh giá hiệu quả ngoài của quá trình đào tạo (chất lượng đào tạo tác động tới tổ chức sử dụng người tốt nghiệp, tới xã hội và người học)

3.4. Khảo nghiệm tính khả thi của quy trình

Vì giới hạn về thời gian nên việc tiến hành thực nghiệm tại trường Cao đẳng nghề Công nghiệp chưa hoàn thiện, chưa có kết quả để đánh giá đối với các chương trình đã được xây dựng theo đề xuất trên, nên việc khảo nghiệm tính khả thi là cần thiết, để có thể điều chỉnh và bổ xung kịp thời cho các chương trình đã được xây dựng. Mặc dù trong quá trình thẩm định đã tiến hành lấy ý kiến của trên 30 chuyên gia góp ý cho mỗi chương trình.

3.4.1. Mục tiêu, nội dung, phương pháp khảo nghiệm

Mục tiêu:

Xác định tính khả thi của quy trình xây dựng chương trình đào tạo nghề theo tiếp cận kết hợp môn học và môđun.

Nội dung:

Khảo nghiệm tính cần thiết và tính khả thi của quy trình xây dựng chương trình và các tiêu chí đánh giá khi thẩm định chương trình (theo 18 tiêu chí trong bảng 3.2).

Phương pháp: Sử dụng phương pháp trưng cầu ý kiến của các chuyên gia

Tác giả đã tiến hành khảo nghiệm bằng cách lấy ý kiến của 25 cán bộ và giáo viên của trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội đã và đang tham gia giảng dạy theo chương trình kết hợp môn học và môđun. (Kết quả khảo nghiệm như bảng 3.3)

3.4.2. Kết quả.

Bảng 3.3. Khảo nghiệm tính cần thiết và tính khả thi của quy trình xây dựng chương trình và các tiêu chí đánh giá khi thẩm định chương trình.

TT	Nội dung	Tính cần thiết			Tính khả thi		
		Rất cần thiết	Cần thiết	Không cần thiết	Rất khả thi	Khả thi	Không khả thi
I.	Về quy trình xây dựng chương trình	84.00	16.00	0.00	68.00	24.00	8.00
II.	Về các tiêu chí đánh giá						
1	Sơ đồ phân tích nghề thể hiện đầy đủ các nhiệm vụ, công việc của nghề; có tính đến xu thế phát triển của nghề	96.00	4.00	0.00	76.00	24.00	0.00
2	Các thông tin trong các mục ghi đầy đủ, đúng cách thức	92.00	8.00	0.00	80.00	16.00	4.00
3	Nội dung các môn học, môđun xuất phát từ bản sơ đồ phân tích nghề	84.00	8.00	8.00	92.00	8.00	0.00
4	Các môn học được xây dựng trên cơ sở nhóm các kiến thức theo logic khoa học và logic nhận thức	76.00	24.00	0.00	64.00	24.00	12.00
5	Các môđun được xây dựng trên cơ sở tích hợp các kiến thức, kỹ năng theo logic hành nghề	92.00	8.00	0.00	80.00	16.00	4.00
6	Các thông tin trong các môn học, môđun chính xác về mặt chuyên môn	100.00	0.00	0.00	64.00	28.00	8.00
7	Sơ đồ mối liên hệ cốt lõi giữa các môn học, môđun đào tạo đúng logic nhận thức, logic hành nghề, logic sư phạm	72.00	28.00	0.00	72.00	24.00	4.00
8	Sử dụng thuật ngữ nhất quán trong toàn bộ chương trình	100.00	0.00	0.00	92.00	8.00	0.00
9	Mục tiêu đào tạo được ghi rõ ràng, thể hiện được năng lực cần đạt theo ba tiêu chí tương ứng với trình độ đào	76.00	24.00	0.00	92.00	8.00	0.00

	tạo						
10	Thời gian thực học tối thiểu và phân bổ thời gian thực học tối thiểu nằm trong khung quy định	72.00	28.00	0.00	64.00	32.00	4.00
11	Có đủ các môn chung và các môn văn hoá theo đúng quy định với từng trình độ đào tạo và đối tượng tuyển sinh	64.00	24.00	12.00	76.00	12.00	12.00
12	Các môn học, môđun đủ để thực hiện mục tiêu đào tạo	64.00	36.00	0.00	72.00	12.00	16.00
13	Hướng dẫn thực hiện chương trình đủ để tổ chức thực hiện quá trình đào tạo	88.00	8.00	4.00	92.00	4.00	4.00
14	Có đủ các chương trình chi tiết các môn học, môđun đào tạo theo danh mục	92.00	8.00	0.00	96.00	4.00	0.00
15	Mục tiêu của môn học, môđun khái quát được năng lực hình thành sau khi học xong mỗi môn học, môđun	84.00	16.00	0.00	72.00	24.00	4.00
16	Nội dung, điều kiện thực hiện của mỗi môn học, môđun đảm bảo đạt mục tiêu của môn học, môđun	92.00	4.00	4.00	76.00	24.00	0.00
17	Nội dung và cách thức kiểm tra đủ đảm bảo đánh giá đúng năng lực theo mục tiêu	76.00	24.00	0.00	64.00	24.00	12.00
18	Hướng dẫn thực hiện chương trình môn học, môđun đảm bảo biên soạn được bài giảng môn học, môđun	64.00	24.00	12.00	92.00	4.00	4.00

Kết quả khảo nghiệm cho thấy quy trình xây dựng chương trình cũng như các tiêu chí đánh giá khi thẩm định chương trình là rất cần thiết và có tính khả thi cao (Với tất cả các nội dung đều có trên 60% số ý kiến cho rằng rất cần thiết và rất khả thi)

KẾT LUẬN

1. Kết luận

Khái quát kết quả nghiên cứu của luận văn, chúng tôi rút ra một số kết luận sau:

1.1. Về cơ sở lý luận và thực tiễn của vấn đề phát triển chương trình đào tạo nghề theo tiếp cận kết hợp môn học và môđun

- Mặc dù đã có những nghiên cứu về phát triển chương trình đào tạo theo tiếp cận kết hợp môn học và môđun và đã có một số chương trình đã được ban hành thực hiện, nhưng những nghiên cứu này mới được triển khai ở cấp vĩ mô (cấp Bộ) và thực trạng, theo nghiên cứu của luận văn, đã cho thấy các chương trình mới ban hành còn nhiều bất cập và mới dừng ở chương trình khung. Vì thế, nghiên cứu ở cấp độ nhà trường (vi mô) để chuyển thành chương trình đào tạo nghề cụ thể cho nhà trường là vấn đề mới. Do đó, việc nghiên cứu một quy trình cụ thể để xây dựng chương trình đào tạo nghề ở cấp độ nhà trường là một việc làm mang ý nghĩa lý luận và thực tiễn.

- Việc vận dụng phương pháp luận phát triển chương trình đào tạo, luận văn đã chỉ ra tư tưởng chỉ đạo xây dựng chương trình chính là chính sách phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao và quan điểm dạy học "lấy người học làm trung tâm"; mô hình phát triển là mô hình phát triển bên trong nhà trường "Chấp nhận dựa trên mối quan tâm" (CBAM); phương pháp tiến hành là phương pháp phân tích nghề DACUM; cùng với việc xây dựng những nguyên tắc cơ bản khi phát triển chương trình đã hình thành cơ sở lý luận cho tiếp cận phát triển chương trình đào tạo nghề theo kết hợp môn học và môđun. Đồng thời, giúp nhận biết tổng quan về một chương trình kết hợp môn học và môđun.

- Luận văn đã nghiên cứu các chương trình khung đã được ban hành, các chương trình đã xây dựng tại trường Cao đẳng Công nghiệp Hà Nội, để đề xuất một quy trình và kỹ thuật xây dựng chương trình đào tạo nghề ở cấp độ nhà trường, theo một cách tiếp cận mới, có thể khắc phục được những bất cập đã được chỉ ra. Đồng thời là một công cụ hữu hiệu giúp nhà trường chuyển đổi từ chương trình khung hoặc xây dựng một chương trình mới chưa có chương trình khung, đáp ứng kịp thời nhu cầu xã hội và phát triển nhà trường.

1.2. Về quy trình xây dựng chương trình đào tạo theo tiếp cận kết hợp môn học và môđun

- Luận văn đã xây dựng được một quy trình cụ thể để xây dựng chương trình đào tạo nghề theo "tiếp cận kết hợp môn học và môđun". Quy trình này được xây dựng từ sự khái quát lý luận, nghiên cứu thực trạng các chương trình hiện có và được trình bày theo một trình tự, có chỉ dẫn cụ thể để có thể thực hiện được.

- Quy trình này có thể phổ biến (sau khi có kết quả thực nghiệm và đánh giá) cho các trường cao đẳng nghề, trung cấp nghề hoặc các cơ sở có dạy nghề, giúp các trường hiểu về chương trình khung đã được ban hành và có thể chuyển đổi thành chương trình đào tạo nghề.

- Từ sơ đồ mối liên hệ các môn học (Có đầu vào và các đầu ra) các trường có thể xác định được các cấp trình độ đào tạo và cùng với nó là văn bằng, chứng chỉ tương ứng. Đồng thời cũng có thể xác định được ngay các môđun đưa vào các nội dung chương trình đào tạo từ trình độ sơ cấp đến cao đẳng

- Bản phân tích nghề được xây dựng là văn bản quan trọng để thực hiện phát triển chương trình, sau một khoá đào tạo hay ngay trong từng năm có thể cập nhật các kỹ thuật, công nghệ mới bằng cách bổ xung vào các nhiệm vụ công việc mới hoặc bổ xung nhiệm vụ mới vào các ô còn trống. Từ đó quá trình tiếp tục được thực hiện để có được những chương trình đào tạo nghề mới, đáp ứng ngay với nhu cầu xã hội.

- Bộ phiếu phân tích công việc ngoài việc giúp nhà trường xây dựng chương trình đào tạo, còn là bản tổng hợp trang thiết bị, dụng cụ, vật tư, vật liệu cho công tác xây dựng cơ sở vật chất, định mức vật tư học tập, tính giá thành đào tạo và quyết định phân bổ ngân sách hàng năm. Đồng thời là bản giới thiệu tốt nhất, công khai cho người học và người sử dụng lao động những lựa chọn phù hợp.

1.3. Về khảo nghiệm tính khả của quy trình

Luận văn đã sử dụng phương pháp chuyên gia để thẩm định tính khả thi của quy trình về các phương diện lý luận và thực tiễn và đã đề xuất 18 tiêu chí đánh giá một chương trình. Kết quả đánh giá của các chuyên gia và giáo viên

nhà trường đã khẳng định: Quy trình xây dựng chương trình đào tạo nghề theo tiếp cận kết hợp môn học và môđun hoàn toàn mang tính khả thi cả về mặt lý luận và thực tiễn.

1.4. Về các nghiên cứu tiếp theo

Tiếp tục giám sát quá trình thực hiện các chương trình đã được biên soạn, thu thập thông tin phản hồi để khi kết thúc có tổng kết, đánh giá. Đồng thời tổ chức tập huấn cho các giáo viên về quy trình xây dựng, chú trọng việc biên soạn môđun dạy học theo cấu trúc môđun. Từ những thay đổi về năng lực xây dựng chương trình, biên soạn môđun của cán bộ, giáo viên có thể đánh giá về khả năng chuyển giao quy trình cho các trường, các cơ sở dạy nghề.

Biên soạn biểu mẫu hồ sơ quản lý học sinh, sinh viên theo hướng sử dụng phần mềm quản lý.

Biên soạn giáo án mẫu giảng dạy theo môđun.

Tiếp tục nghiên cứu cơ sở lý luận và thực tiễn cho việc xây dựng chương trình có cấu trúc toàn bộ là môđun đảm bảo tính hệ thống, cho hệ đào tạo chính quy, trình độ cao đẳng và trung cấp

2. Khuyến nghị

Qua nghiên cứu lý luận và thực tiễn của vấn đề phát triển chương trình đào tạo nghề theo tiếp cận kết hợp môn học và môđun, chúng tôi có một số khuyến nghị sau:

2.1. Với chính phủ

- Điều chỉnh hệ thống giáo dục quốc dân trong mảng giáo dục chuyên nghiệp và dạy nghề, để thống nhất quản lý nhà nước về giáo dục chuyên nghiệp và dạy nghề; thống nhất các cấp trình độ đào tạo trong hệ thống giáo dục quốc dân để việc hình thành tính liên thông ngang và dọc trong hệ thống có tính khả thi và đáp ứng nhu cầu học cao lên của người học.

2.2. Với Bộ Lao động Thương binh và xã hội

- Có sự chỉ đạo cụ thể hơn, tạo điều kiện cần thiết và thuận lợi cho các ban chủ nhiệm xây dựng các chương trình khung mới, thống nhất về tư tưởng chỉ đạo, thống nhất cách xác định thời gian cho một chương trình, quy định chuẩn về

một đơn vị học trình phù hợp với tổ chức thực hiện thức tế theo tuần và theo niên chế.

- Sớm nghiên cứu ban hành tiêu chuẩn kỹ năng nghề quốc gia cho các nghề đã có trong danh mục.
- Xây dựng các dự án biên soạn giáo trình dạy nghề theo môđun dùng chung cho các trường dạy nghề, các cơ sở dạy nghề.

2.3. Với UBND thành phố Hà Nội

- Có hướng dẫn cụ thể về chế độ ưu đãi với những giáo viên giỏi, chuyên môn cao; các chuyên gia có trình độ cao, các nghệ nhân trong việc tuyển chọn, thu hút những người này về các trường nghề trong toàn quốc.
- Có những dự án đầu tư cho các trường trọng điểm phát triển các nghề có kỹ thuật công nghệ cao.

2.4. Với trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội

- Có kế hoạch cụ thể để BDGV, đáp ứng yêu cầu chuyên môn về đội ngũ giảng dạy theo môđun.
- Biên chế đủ, đúng số lượng GV theo định biên
- Tạo điều kiện cho CBQL thường xuyên nâng cao chuyên môn và nghiệp vụ quản lý chương trình đào tạo.
- Có quy định chuẩn đánh giá giáo viên giảng dạy theo môđun
- Bồi dưỡng thường xuyên, chú trọng bồi dưỡng cả về lý luận và kinh nghiệm phát triển chương trình đào tạo nghề cho cán bộ quản lý và giáo viên.
- Xây dựng quỹ phát triển chương trình.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đặng Quốc Bảo (1999), Khoa học quản lý và tổ chức, Nxb Thống kê, Hà Nội.
2. Đặng Quốc Bảo (2001) *Quản lý trường học - Thực tiễn và công việc*, Chuyên đề đào tạo Thạc sỹ QLGD. Trường ĐHQG Hà Nội.
3. Đặng Quốc Bảo (2006), *Phát triển con người (Human development - HD) và chỉ số phát triển con người (Human development index - HDI)*. Tài liệu học tập cao học quản lý giáo dục K16.
4. Bộ GD - ĐT (2001), *Dự thảo chiến lược phát triển giáo dục và đào tạo đến năm 2020*. Hà Nội
5. Bộ Giáo dục và Đào tạo (1993), *Phấn đấu tạo bước chuyển cơ bản về Giáo dục*, Tài liệu học tập Nghị quyết 04 trong ngành GD và ĐT, Hà Nội.
6. X. Ia. Batusép - X. A. Saporinxki, *Cơ sở giáo dục học nghề nghiệp*, Bản dịch của Đặng Danh Ánh; Phạm Hoàng Gia và Nguyễn Lộc, Nhà xuất bản Công nhân kỹ thuật, 1982.
7. Ben JaMin, S.Bloom (1995), *Nguyên tắc phân loại mục tiêu giáo dục. Lĩnh vực nhận thức*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
8. Nguyễn Đức Chính (2004), *Quản lý chất lượng đào tạo*. Bộ Giáo dục và đào tạo - dự án đào tạo giáo viên THCS - Loan N₀.1718 - VIE (SP) - MODULE A.
9. Chính phủ (2004), *Báo cáo về tình hình giáo dục*, Tài liệu học tập cao học quản lý giáo dục K16
10. Jeam - Marc. Denommé, Madeleine Roy (2000), *Tiến tới một phương pháp sư phạm tương tác (Bộ ba người học - người dạy - môi trường)*, Nxb Thanh niên, Tạp chí Tri thức và Công nghệ, Hà Nội.
11. Dự báo thế kỷ 21, Nxb Thống kê.
12. Hồ Ngọc Đại (2006), *Giải pháp phát triển giáo dục*, Nxb Giáo dục.
13. Vũ Cao Đàm (1998), *Phương pháp luận nghiên cứu khoa học*, Nxb Khoa học kỹ thuật, Hà Nội.

14. Đảng công sản Việt Nam (1997), *Văn kiện hội nghị lần thứ II*, Ban chấp hành Trung ương khoá VIII, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
15. Trần Khánh Đức (2002), *Giáo dục kỹ thuật - nghề nghiệp và phát triển nguồn nhân lực*, Nxb Giáo dục.
16. Nguyễn Minh Đường (1993), *Môđun kỹ năng hành nghề, Phương pháp tiếp cận, hướng biên soạn và áp dụng*, Nxb Khoa học kỹ thuật Hà Nội.
17. Phạm Minh Hạc (2002), *Giáo dục thế giới đi vào thế kỷ XXI*, Nxb Chính trị quốc gia.
18. Vũ Ngọc Hải - Trần Khánh Đức (2003), *Hệ thống giáo dục hiện đại trong những năm đầu thế kỷ XXI - Việt Nam và thế giới*, Nxb Giáo dục.
19. Nguyễn Kế Hào (2006), *Tư duy giáo dục*, Tài liệu học tập khoá 16 cao học quản lý giáo dục.
20. Đặng Thành Hưng (1996), *Tìm hiểu các thuật ngữ kế hoạch, chương trình dạy học, Môn học, Học phần, Học trình, về một số khái niệm phạm trù của Giáo dục học*, Viện Khoa học Giáo dục, Đề tài B94-37-39, Hà Nội.
21. Đỗ Huân (1989), "*Nghiên cứu tổng quan những phương pháp đào tạo nghề theo Môđun*", Chuyên san thông tin học kỹ thuật, Ủy ban Khoa học kỹ thuật Nhà nước, Hà Nội.
22. Đỗ Huân (1990), "*Đào tạo nghề theo Môđun - Diễn giải và minh họa*", kỷ yếu hội thảo ngành dạy nghề, Viện nghiên cứu ĐH và GDCN, Hà Nội.
23. Đỗ Huân (1992), "*Vài nét về đào tạo nghề theo Môđun trên thế giới*". Thông tin nghiên cứu giáo dục ĐH và Chuyên nghiệp.
24. Đỗ Huân (1994), *Tiếp cận Môđun trong xây dựng chương trình đào tạo nghề*, luận án Tiến sĩ Khoa học Sư phạm - Tâm lý, Viện khoa học Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
25. Học viện quản lý giáo dục, Tài liệu bồi dưỡng "*Nâng cao năng lực thiết kế bài giảng và phương pháp giảng dạy*" cho giảng viên các trường Đại học, Cao đẳng và Trung cấp chuyên nghiệp, Lưu hành nội bộ, Hà nội 2007.

26. Trần Kiểm (2006), *Khoa học quản lý giáo dục một số vấn đề lý luận và thực tiễn*, Nxb Giáo dục.
27. Trần Kiểm (2006), *Tiếp cận hiện đại trong quản lý giáo dục*, Nxb Đại học sư phạm.
28. Lê Việt Khuyến (1997), *Cải tiến việc quản lý đào tạo đại học theo học chế học phân, Giáo dục học đại học, Bộ Giáo dục và Đào tạo, Vụ Đại học, trường CBQL Giáo dục và Đào tạo, Hà Nội.*
29. Đặng Bá Lãm (2003), *Giáo dục Việt Nam những thập niên đầu thế kỷ XXI: Chiến lược phát triển giáo dục*, Nxb Giáo dục.
30. Phạm Văn Lập (1998), *Phát triển chương trình đào tạo, một số vấn đề lý luận và thực tiễn*, Trường đại học Quốc gia Hà Nội.
31. Trần Thị Bích Liễu (2005), *Quản lý dựa vào nhà trường. Con đường nâng cao chất lượng và công bằng giáo dục*. Nxb Đại học sư phạm.
32. Colin J. Marsh và George Willis, *Chương trình Các phương pháp tiếp cận các vấn đề đang tiếp diễn*, Merrill Prentice Hall, Upper Saddle River, New Jersey, Columbus, Ohio, Hà Nội 2005.
33. Nguyễn Tấn Phát (Chủ biên), (2004), *Giáo dục cách mạng ở miền nam giai đoạn 1954 - 1975, Những kinh nghiệm và bài học lịch sử*. Nxb Chính trị quốc gia.
34. Bùi Văn Quân (2001), *Thiết kế nội dung môn học theo môđun (Thực hiện trên môn giáo dục dân số trong các trường cao đẳng sư phạm)*, Luận án tiến sỹ giáo dục học.
35. Bùi Văn Quân (2007), *Giáo trình quản lý giáo dục*, Nxb Giáo dục.
36. Trần Quốc Thành (2007), *Đề cương bài giảng Khoa học quản lý*, dành cho học viên cao học chuyên ngành quản lý giáo dục.
37. Nguyễn Văn Tư (1999), "*Cơ sở khoa học của việc xây dựng chương trình môn học ở bậc Đại học*". *Đại học và Giáo dục chuyên nghiệp*, (11) tr12.
38. Nguyễn Cảnh Toàn, *Tuyển tập tác phẩm - Bàn về giáo dục Việt Nam*, Nhà xuất bản Lao động, 2002.

39. Nguyễn Tiệp (2005), *Giáo trình Nguồn nhân lực*, Nxb Lao động - xã hội.
40. Nguyễn Đăng Trụ, *Phân tích nghề Dacum*, Hội thảo "Phát triển chương trình khung đào tạo nghề trình độ trung cấp nghề, trình độ cao đẳng nghề"- Tổng cục dạy nghề, 2007.
41. Vụ đại học (1994), *Về hệ thống tín chỉ học tập*, tài liệu lưu hành nội bộ, Hà Nội.
42. Phạm Viết Vượng (1997), *Phương pháp nghiên cứu khoa học*, Giáo trình dùng cho học viên Cao học và Nghiên cứu sinh, Nxb Đại học Quốc gia, Hà Nội.
43. Phan Thị Hồng Vinh (2007), *Xây dựng, phát triển và quản lý chương trình dạy học*, Nxb Đại học quốc gia Hà Nội.
44. Viện nghiên cứu và phát triển giáo dục, *Kỷ yếu hội thảo Cơ sở khoa học của việc phát triển chương trình đào tạo trung cấp chuyên nghiệp đáp ứng nhu cầu thị trường lao động*, Hà Nội 9/2006.
45. Luật Dạy nghề 2006.
46. Luật Giáo dục 2005.
47. Tổng cục dạy nghề - Dự án "Tăng cường các trung tâm dạy nghề (SVTC), *Sổ tay xây dựng chương trình* - Hà Nội, 10/2004.
48. Tài liệu hội thảo "phát triển chương trình khung dạy nghề trong các trường cao đẳng nghề" - 2007.
49. Phạm Đình Tân, *Bài giảng về phương pháp xây dựng môđun dạy nghề*, 2004.
50. *Tài liệu bồi dưỡng "năng cao năng lực thiết kế bài giảng và phương pháp giảng dạy" cho giảng viên các trường Đại học, Cao đẳng và trung học chuyên nghiệp*, Học viện quản lý giáo dục, Lưu hành nội bộ, Hà Nội 12/2007.

PHẦN PHỤ LỤC

PHỤ LỤC 1: Các mẫu phiếu trưng cầu ý kiến

PHỤ LỤC 2: Sơ đồ bố trí phòng hội thảo DACUM

PHỤ LỤC 3: Sơ đồ phân tích nghề DACUM, nghề Kỹ thuật máy lạnh và điều hoà không khí.

Phiếu phân tích nghề: Nghề Kỹ thuật máy lạnh và điều hoà không khí.

Phụ lục 4: Sơ đồ mối liên hệ giữa các môn học và môđun.

Phụ lục 5: Ví dụ về một Tiểu môđun trong môđun máy điện.

PHỤ LỤC 1: CÁC PHIẾU TRUNG CẦU Ý KIẾN

TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM HÀ NỘI

Mẫu số 1

Khoa Quản lý giáo dục

PHIẾU TRUNG CẦU Ý KIẾN

*Dùng để khảo sát thực trạng việc xây dựng chương trình đào tạo nghề theo môđun tại các trường
(Dành cho các Giáo viên, không nhằm kiểm tra, đánh giá, chỉ nhằm tìm hiểu thực trạng)*

Để giúp việc xây dựng các chương trình đào tạo nghề theo môđun, sát với thực tiễn, xin Thầy/Cô vui lòng giúp đỡ, bằng cách trả lời hoặc đánh dấu vào ô vuông phù hợp ở các câu hỏi dưới đây:

1/ Chương trình đào tạo nghề hiện nay có phù hợp với mục tiêu phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao cho công nghiệp hoá, hiện đại hoá:

- Không phù hợp: - Chưa, cần sửa: - Phù hợp:

2/ Các Thầy(Cô) đánh giá mức độ phù hợp của chương trình đào tạo nghề hiện nay so với năng lực của trường mình như thế nào:

- Không phù hợp: - Chưa, cần sửa: - Phù hợp:

3/ Các Thầy(Cô) có thấy cần thiết phải sửa đổi, điều chỉnh chương trình đào tạo nghề hiện nay:

- Không cần thiết: - Cần thiết: - Rất cần thiết:

4/ Các chương trình môn học/môđun trong chương trình đào tạo nghề có phù hợp với mục tiêu của chương trình:

- Không phù hợp: - Chưa, cần sửa: - Phù hợp:

5/ Chương trình đào tạo nghề có phù hợp với trình độ đầu vào của học sinh:

a. Tốt nghiệp THCS:

- Không phù hợp: - Phù hợp:

b. Tốt nghiệp THPT:

- Không phù hợp: - Phù hợp:

6/ Các Thầy(Cô) có tham gia xây dựng hay sửa đổi, điều chỉnh chương trình đào tạo nghề:

- Không thường xuyên - Thường xuyên: - Không tham gia:

7/ Các ý kiến khác:

.....

.....

Xin Thầy/Cô vui lòng cho biết vài nét về cá nhân:

- Họ và tên: - Giới tính:

- Chuyên ngành đào tạo: - Thời gian công tác:

- Nghề hiện đang dạy: - Môn học/môđun đang dạy:

Xin chân thành cảm ơn Thầy/Cô đã quan tâm đến chương trình của chúng tôi!

Người cho ý kiến

PHIẾU TRUNG CẦU Ý KIẾN

*Dùng để khảo sát thực trạng việc xây dựng chương trình đào tạo nghề theo môđun tại các trường
(Dành cho các cán bộ quản lý, không nhằm kiểm tra, đánh giá, chỉ nhằm tìm hiểu thực trạng)*

Để giúp việc xây dựng các chương trình đào tạo nghề theo môđun, sát với thực tiễn, xin Ông/Bà vui lòng giúp đỡ, bằng cách trả lời hoặc đánh dấu vào ô vuông phù hợp ở các câu hỏi dưới đây:

1/ Chương trình đào tạo nghề hiện nay có phù hợp với mục tiêu phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao cho công nghiệp hoá, hiện đại hoá:

- Không phù hợp: - Chưa, cần sửa: - Phù hợp:

2/ Các Ông/Bà đánh giá mức độ phù hợp của chương trình đào tạo nghề hiện nay so với năng lực của trường mình như thế nào:

- Không phù hợp: - Chưa, cần sửa: - Phù hợp:

3/ Các Ông/Bà có thấy cần thiết phải sửa đổi, điều chỉnh chương trình đào tạo nghề hiện nay:

- Không cần thiết: - Cần thiết: - Rất cần thiết:

4/ Các chương trình môn học/môđun trong chương trình đào tạo nghề có phù hợp với mục tiêu của chương trình:

- Không phù hợp: - Chưa, cần sửa: - Phù hợp:

5/ Chương trình đào tạo nghề có phù hợp với trình độ đầu vào của học sinh:

a. Tốt nghiệp THCS:

- Không phù hợp: - Phù hợp:

b. Tốt nghiệp THPT:

- Không phù hợp: - Phù hợp:

6/ Các Ông/Bà có tham gia xây dựng hay sửa đổi, điều chỉnh chương trình đào tạo nghề:

- Không thường xuyên - Thường xuyên: - Không tham gia:

7/ Các ý kiến khác:

.....

.....

Xin Ông/Bà vui lòng cho biết vài nét về cá nhân:

- Họ và tên: - Giới tính:

- Chuyên ngành đào tạo: - Thời gian công tác:

- Nghề quản lý: - Đơn vị công tác:

Xin chân thành cảm ơn Ông/Bà đã quan tâm đến chương trình của chúng tôi!

Người cho ý kiến

PHIẾU TRUNG CẦU Ý KIẾN

*Dùng để khảo sát thực trạng việc xây dựng chương trình đào tạo nghề theo môđun tại các trường
(Dành cho các học sinh đang học theo chương kết hợp)*

Để giúp việc xây dựng các chương trình đào tạo nghề theo môđun, sát với thực tiễn, đề nghị Em vui lòng giúp đỡ, bằng cách trả lời hoặc đánh dấu vào ô vuông phù hợp ở các câu hỏi dưới đây:

1/ Em hiểu thế nào về môn học và môđun:

- Giống nhau: - Không giống nhau: - ý kiến khác:

Nếu có ý kiến khác, Em có thể trình bày cụ thể:

.....

2/ Sau khi học xong một môđun Em có thể làm được những công việc có trong nội dung học tập như thế nào:

- Làm thành thực: - Làm được: - Làm còn sai sót:

Có công việc nào Em không làm được không:

Em có thể nêu rõ lý do không làm được:

.....

3/ Nếu không có Thầy(Cô), nhưng có đủ các điều kiện về trang thiết bị và vật tư, Em có thể tự làm được các công việc theo tài liệu hướng dẫn:

- Làm được: - Làm còn lúng túng: - không làm được:

4/ Cảm nhận chung nhất của Em sau khi kết thúc học một môđun:

- Thích thú, tự tin: - Bình thường: - Mệt mỏi, chán nản:

5/ Các ý kiến khác:

.....

.....

Đề nghị Em vui lòng cho biết vài nét về cá nhân:

- Họ và tên: - Giới tính:

.....

- Nghề đang học: - Trình độ nghề (Hệ):

- Lớp hiện đang dạy: - Môđun đang học:

Xin chân thành cảm ơn Em đã quan tâm đến chương trình của chúng tôi!

Người cho ý kiến

PHIẾU TRUNG CẦU Ý KIẾN

*Dùng để khảo sát thực trạng việc xây dựng chương trình đào tạo nghề theo môđun tại các trường
(Dành cho các cán bộ quản lý đào tạo Phòng tổ chức, lao động của các doanh nghiệp)*

Để giúp việc xây dựng các chương trình đào tạo nghề theo môđun, sát với thực tiễn, xin Ông/Bà vui lòng giúp đỡ, bằng cách trả lời hoặc đánh dấu vào ô vuông phù hợp ở các câu hỏi dưới đây:

1/ Chương trình đào tạo nghề có phù hợp với mục tiêu phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao cho công nghiệp hoá, hiện đại hoá:

- Không phù hợp: - Chưa, cần sửa: - Phù hợp:

2/ Các Ông/Bà đánh giá trình độ nghề của người được tuyển dụng so với yêu cầu công việc của doanh nghiệp như thế nào:

- Không phù hợp: - Chưa phù hợp: - Phù hợp:

3/ Các Ông/Bà có tổ chức đào tạo thêm cho người mới được tuyển dụng:

- Không: - Không thường xuyên: - Thường xuyên:

4/ Các Ông/Bà có nhận xét gì về thái độ của những người mới được tuyển dụng:

- Không phù hợp: - Chưa phù hợp: - Phù hợp:

5/ Các Ông/Bà đánh giá những người mới được tuyển dụng yếu nhất về cái gì:

a. Người tốt nghiệp nghề:

- Kiến thức: - Kỹ năng: - Thái độ:

b. Người tốt nghiệp trung cấp chuyên nghiệp:

- Kiến thức: - Kỹ năng: - Thái độ:

7/ Các ý kiến khác về người lao động:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Xin Ông/Bà vui lòng cho biết vài nét về cá nhân:

- Họ và tên: - Giới tính:

- Chuyên ngành đào tạo: - Thời gian công tác:

- Công tác chính: - Đơn vị công tác:

Xin chân thành cảm ơn Ông/Bà đã quan tâm đến chương trình của chúng tôi!

Người cho ý kiến

PHIẾU TRUNG CẦU Ý KIẾN

(Dùng để khảo sát tính cần thiết và tính khả thi của quy trình xây dựng dựng chương trình đào tạo nghề theo tiếp cận kết hợp môn học và môđun và các tiêu chí đánh giá khi tiến hành thẩm định chương trình đào tạo nghề theo Môđun)

Xin Ông/Bà vui lòng cho biết ý kiến về các nội dung dưới đây, bằng cách trả lời hoặc đánh dấu vào ô vuông phù hợp ở các câu hỏi:

1. Ông/Bà đánh giá như thế nào về quy trình xây dựng chương trình đào tạo nghề theo tiếp cận kết hợp môn học và môđun nhà trường dự kiến thực hiện (Xin đọc kỹ bản quy trình gửi kèm theo phiếu này).

- Rất cần thiết: - Cần thiết: - Không cần thiết:

2. Ông/Bà cho biết ý kiến về tính cần thiết và tính khả thi của các tiêu chí mà hội đồng thẩm định sẽ sử dụng khi đánh giá chương trình.

(Mỗi tiêu chí hội đồng thẩm định sẽ đánh giá theo các mức độ: Đạt, đề nghị ban hành; Đạt, cần chỉnh sửa; Chưa đạt cần làm lại)

TT	Các tiêu chí đánh giá	Tính cần thiết			Tính khả thi		
		Rất cần thiết	Cần thiết	Không cần thiết	Rất khả thi	Khả thi	Không khả thi
1.	Sơ đồ phân tích nghề thể hiện đầy đủ các nhiệm vụ, công việc của nghề; có tính đến xu thế phát triển của nghề						
2.	Các thông tin trong các mục ghi đầy đủ, đúng cách thức						
3.	Nội dung các môn học, môđun xuất phát từ bản sơ đồ phân tích nghề						
4.	Các môn học được xây dựng trên cơ sở nhóm các kiến thức theo logic khoa học và logic nhận thức						
5.	Các môđun được xây dựng trên cơ sở tích hợp các kiến thức, kỹ năng theo logic hành nghề						
6.	Các thông tin trong các môn học, môđun chính xác về mặt chuyên môn						
7.	Sơ đồ mối liên hệ cốt lõi giữa các môn học, môđun đào tạo đúng logic nhận thức, logic hành nghề, logic sư phạm						
8.	Sử dụng thuật ngữ nhất quán trong toàn bộ chương trình						
9.	Mục tiêu đào tạo được ghi rõ ràng, thể hiện được năng lực cần đạt theo ba tiêu chí tương ứng với trình độ đào tạo						
10.	Thời gian thực học tối thiểu và phân bổ thời gian thực học tối thiểu nằm trong						

khung quy định

11. Có đủ các môn chung và các môn văn hoá theo đúng quy định với từng trình độ đào tạo và đối tượng tuyển sinh
12. Các môn học, môđun đủ để thực hiện mục tiêu đào tạo
13. Hướng dẫn thực hiện chương trình đủ để tổ chức thực hiện quá trình đào tạo
14. Có đủ các chương trình chi tiết các môn học, môđun đào tạo theo danh mục
15. Mục tiêu của môn học, môđun khái quát được năng lực hình thành sau khi học xong mỗi môn học, môđun
16. Nội dung, điều kiện thực hiện của mỗi môn học, môđun đảm bảo đạt mục tiêu của môn học, môđun
17. Nội dung và cách thức kiểm tra đủ đảm bảo đánh giá đúng năng lực theo mục tiêu
18. Hướng dẫn thực hiện chương trình môn học, môđun đảm bảo biên soạn được bài giảng môn học, môđun

3. Các ý kiến khác về quy trình xây dựng chương trình và các tiêu chí đánh giá khi thẩm định chương trình:

.....
.....
..... Xin

Ông/Bà vui lòng cho biết vài nét về cá nhân:

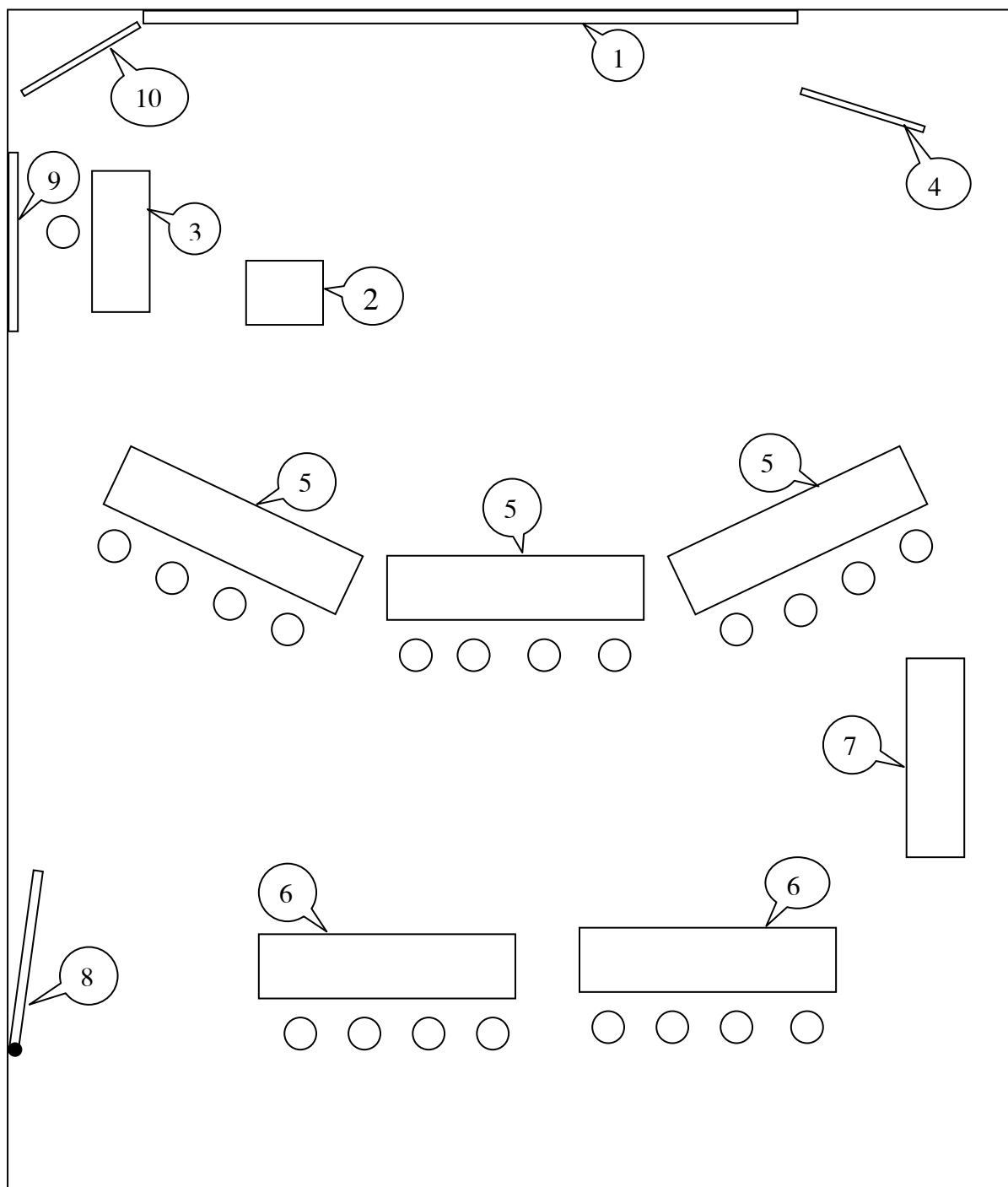
- Họ và tên: - Giới tính:
- Chuyên ngành đào tạo: - Thời gian công tác:
- Công tác chính: - Đơn vị công tác:

Xin chân thành cảm ơn Ông/Bà đã quan tâm đến chương trình của chúng tôi!

Người cho ý kiến

(Ghi chú: Bản quy trình gửi kèm theo phiếu này gồm các nội dung cơ bản của mục 3.3)

PHỤ LỤC 2: SƠ ĐỒ PHÒNG PHÂN TÍCH NGHỀ



Sơ đồ bố trí phòng hội thảo DACUM

1. Tường tròn để đính thẻ (Hoặc bảng dạ để ghim thẻ)
2. Bàn để máy chiếu (Projector)
3. Bàn Thư ký
4. Bảng kẹp giấy (flipchart)
5. Bàn của các thành viên DACUM
6. Bàn cho quan sát viên và đại biểu
7. Bàn để nước giải khát
8. Cửa ra vào
9. Cửa ra vào được đóng kín
10. Màn chiếu đã được kéo ra

**PHỤ LỤC 3: SƠ ĐỒ PHÂN TÍCH NGHỀ
SƠ ĐỒ PHÂN TÍCH NGHỀ DACUM**

Tên nghề: **KỸ THUẬT MÁY LẠNH VÀ ĐIỀU HOÀ KHÔNG KHÍ**

Mã số nghề:

Mô tả nghề: Là nghề chuyên lắp đặt, vận hành, bảo trì, sửa chữa hệ thống máy lạnh và điều hòa không khí nh: Hệ thống máy lạnh trong các kho lạnh, hệ thống lạnh thương nghiệp, máy kem, máy đá, tủ lạnh; hệ thống điều hòa trung tâm, điều hòa cục bộ . . . đúng yêu cầu kỹ thuật, đạt năng suất, an toàn. Có khả năng làm việc độc lập và tổ chức làm việc theo nhóm, sáng tạo, ứng dụng kỹ thuật, công nghệ vào công việc. Giải quyết được các tình huống phức tạp trong thực tế. Để hành nghề cần có đủ sức khỏe làm việc ở các hộ gia đình, siêu thị, xởng máy, xởng sửa chữa, nhà máy . . .Trang thiết bị chủ yếu: Bơm cao áp, Thiết bị dò ga, Bơm hút chân không, Thiết bị thử kín, Thiết bị thử áp lực, Máy thu hồi ga, Máy Hàn; Đồng hồ đo điện, Đồng hồ đo áp suất, Đồng hồ đo tốc độ gió, Đồng hồ đo độ ồn, Bút thử điện; Bộ dụng cụ cơ khí cầm tay, Bộ uốn ống, Dụng cụ nong, Dung cụ lọc

NHIỆM VỤ	CÔNG VIỆC										
A. Giao tiếp với khách hàng	A.1 Trao đổi với khách hàng	A2. T vấn cho khách hàng	A3. Thoả thuận với khách hàng	A4. Lập hợp đồng	A5. Bảo hành kết quả công việc						
B. Lắp đặt hệ thống lạnh công nghiệp	B1. Đọc bản vẽ thi công	B2. Sử dụng thiết bị an toàn	B3. Lắp đặt cụm máy nén	B4. Lắp đặt cụm ngưng tụ	B5. Lắp đặt dàn bay hơi - Van tiết lu	B6. Lắp đặt bình tách dầu	B7. Lắp đặt bình trung gian	B8. Lắp đặt cụm tách khí	B9. Lắp đặt bình tách lỏng	B10. Lắp đặt bình chứa thu hồi	B11. Lắp đặt hệ thống đồng ống ga
	B12. Lắp đặt hệ thống nước giải nhiệt và tải lạnh	B13. Lắp đặt hệ thống nước xả băng	B14. Vệ sinh hệ thống	B15. Thử kín hệ thống	B16. Lắp đặt hệ thống điện động lực	B17. Lắp đặt hệ thống điện điều khiển	B18. Hút chân không hệ thống	B19. Nạp ga cho hệ thống	B20. Chạy thử hệ thống		
C. Lắp đặt hệ thống lạnh thương nghiệp	C1. Đọc bản vẽ thi công	C2. Sử dụng thiết bị an toàn	C3. Lắp đặt cụm ngưng tụ + máy nén	C4. Lắp đặt quây lạnh	C5. Lắp đặt hệ thống đồng ống Ga + nước	C6. Lắp đặt hệ thống điện	C7. Vệ sinh hệ thống	C8. Thử kín hệ thống	C9. Hút chân không hệ thống	C10. Nạp ga cho hệ thống	C11. Chạy thử hệ thống

D. Lắp đặt hệ thống điều hoà không khí trung tâm	D1. Đọc bản vẽ thi công	D2. Sử dụng thiết bị an toàn	D3. Lắp đặt tổ hợp máy lạnh	D4. Lắp đặt hệ thống nớc giải nhiệt	D5. Lắp đặt hệ thống nớc lạnh	D6. Lắp đặt buồng điều không	D7. Lắp đặt hệ thống FCU/AHU	D8. Lắp đặt hệ thống dẫn nớc ngưng	D9. Lắp đặt hệ thống điện động lực - điều khiển	D10. Lắp đặt hệ thống đồng ống dẫn gió lạnh, miệng thổi gió	D11. Lắp đặt hệ thống thông gió
	D12. Chạy thử hệ thống										
E. Lắp đặt hệ thống điều hoà không khí cục bộ	E1. Đọc bản vẽ thi công	E2. Sử dụng thiết bị an toàn	E3. Lắp đặt dàn nóng	E4. Lắp đặt dàn lạnh	E5. Lắp đặt hệ thống đồng ống dẫn ga - điện và n-ớc ngưng	E6. Thử kín đ-ờng ống dẫn ga	E7. Hút chân không	E8. Chạy thử và nạp ga bổ xung (nếu cần)			
F. Vận hành hệ thống lạnh	F1. Sử dụng thiết bị an toàn	F2. Kiểm tra hệ thống lạnh	F3. Khởi động hệ thống tải lạnh	F4. Khởi động hệ thống giải nhiệt	F5. Khởi động máy nén	F6. Theo dõi các thông số kỹ thuật	F7. Dừng hệ thống lạnh				
G. Vận hành hệ thống điều hoà không khí trung tâm	G1. Sử dụng thiết bị an toàn	G2. Kiểm tra hệ thống điều hoà không khí trung tâm	G5. Khởi động hệ thống tải lạnh	G4. Khởi động hệ thống giải nhiệt	G5. Khởi động máy	G6. Khởi động hệ thống thông gió	G7. Khởi động hệ thống FCU/AHU	G8. Theo dõi các thông số kỹ thuật	G9. Điều chỉnh các thông số của không khí điều hoà		

H. Bảo trì - Bảo d- ỡng hệ thống lạnh	H1. Sử dụng thiết bị an toàn	H2. Kiểm tra hệ thống lạnh	H3. Làm sạch bình ngưng tụ - bình bay hơi	H4. Làm sạch tháp giải nhiệt	H5. Làm sạch hệ thống đồng ống dẫn nước	H6. Bảo dưỡng Bơm	H7. Làm sạch hệ thống l- ới lọc gió	H8. Bảo dưỡng Quạt - máy khuấy	H9. V ệ sinh dàn bay hơi - dàn ngng	H10. Kiểm tra lọc Ga trong máy	H11. Kiểm tra hệ thống truyền động Đai
	H12. Bảo trì hệ thống máy nén	H13. Làm sạch Phin lọc ga	H14. Bảo trì - bảo dưỡng hệ thống điện động lực	H15. Bảo trì - bảo dưỡng hệ thống điện điều khiển							
I. Sửa chữa hệ thống lạnh	I1. Sử dụng thiết bị an toàn	I2. Xác định nguyên nhân h hỏng	I3. Sửa chữa bình ngưng tụ - Bình bay hơi	I4. Sửa chữa động cơ	I5. Sửa chữa Dàn ngưng tụ - Dàn bay hơi	I6. .Sửa chữa máy nén	I7. Sửa chữa Tháp giải nhiệt	I8. .Sửa chữa các thiết bị bảo vệ	I9. .Sửa chữa các thiết bị điều chỉnh	I10. Thay phin lọc	I11. Sửa chữa Bơm
	I12. Sửa chữa hệ thống điện	I13. Sửa chữa hệ thống nước	I14. Sửa chữa hệ thống dẫn gió								
J. Nâng cao nghiệp vụ chuyên môn	J1. Tham khảo tài liệu chuyên môn	J2. Tiếp cận thị trường	J3. Tham quan thực tế	J4. Trao đổi chuyên môn	J5. Tham dự hội thảo	J6. Tham gia triển lãm					
K. Tổ chức lao động	K1. Trang bị dụng cụ	K2. Phân công công việc	K3. Hướng dẫn thợ phụ	K4. Kiểm tra tiến độ công việc	K5. Đánh giá kết quả công việc						

11 Nhiệm vụ, 112 công việc

PHỤ LỤC 4: PHÂN TÍCH CÔNG VIỆC

**Phiếu phân tích nhiệm vụ
Nhiệm vụ A**

A	Tên nhiệm vụ: Giao tiếp với khách hàng					Ngày:	
A1	Tên công việc: Gặp gỡ khách hàng					Người biên soạn:	
	Mô tả công việc: Nắm bắt nhu cầu của khách hàng và tạo niềm tin cho khách hàng					Người thẩm định:	
STT	Các bước thực hiện công việc	Tiêu chuẩn thực hiện	Dụng cụ, trang bị, vật liệu. . . .	Kiến thức cần có	Kỹ năng cần có	Thái độ	Các quyết định, tín hiệu và lỗi thường gặp
1	Thiết lập mối quan hệ với khách hàng	Gặp đúng được khách hàng, không khí thân thiện, cởi mở	Điện thoại, máy tính, máy Fax	Tin học, tâm lý khách hàng, văn hóa giao tiếp	Tra cứu thông tin, kỹ năng giao tiếp	Niềm nở, kiên trì, thân thiện	Nhằm địa chỉ, dùng từ không phù hợp
2	Nắm bắt các nhu cầu của khách hàng	Lắng nghe, hiểu chính xác yêu cầu của khách hàng	Sổ tay ghi chép	Kỹ thuật máy lạnh và điều hòa không khí; tính năng, chỉ tiêu kỹ thuật của các sản phẩm	Kỹ năng nghe, hiểu, đoán ý khách hàng, kỹ năng viết	Cẩn thận, chăm chú, nhẫn nại, lịch thiệp	Nghe không hết câu, hiểu sai ý khách hàng, thiếu kiên trì
3	Tạo niềm tin cho khách hàng	Khách hàng tin vào năng lực và sản phẩm mà đơn vị mình cung cấp	Hồ sơ đơn vị, các bản Catalo của sản phẩm lạnh	Nắm vững năng lực của đơn vị mình, hiểu rõ thiết bị đơn vị mình có	Kỹ năng thuyết phục, tạo không khí tin tưởng	Trung thực, kiên trì, kỷ luật	Trình bày không hết khả năng mình có, chưa giải đáp được hết những băn khoăn của khách

A Tên nhiệm vụ: Giao tiếp với khách hàng

A2 Tên công việc: Tư vấn cho khách hàng

Mô tả công việc: Đưa ra phương án lựa chọn, khuyến nghị phương án phù hợp nhất

Ngày:

Người biên soạn:

Người thẩm định:

STT	Các bước thực hiện công việc	Tiêu chuẩn thực hiện	Dụng cụ, trang bị, vật liệu. . . .	Kiến thức cần có	Kỹ năng cần có	Thái độ	Các quyết định, tín hiệu và lỗi thường gặp
1	Tìm hiểu điều kiện cụ thể của khách hàng	Mô tả lại được điều kiện cụ thể của hộ tiêu thụ lạnh	Điện thoại, máy tính, máy Fax	Tin học, tâm lý khách hàng, văn hóa giao tiếp	Tra cứu thông tin, kỹ năng giao tiếp	Niềm nở, kiên trì, thân thiện	Nhằm địa chỉ, dùng từ không phù hợp

2	Tính toán sơ bộ tổng chi phí	Có số liệu tổng chi phí	Sổ tay ghi chép	Kỹ thuật máy lạnh và điều hòa không khí; tính năng, chỉ tiêu kỹ thuật của các sản phẩm	Kỹ năng nghe, hiểu, đoán ý khách hàng, kỹ năng viết	Cẩn thận, chăm chú, nhẫn nại, lịch thiệp	Nghe không hết câu, hiểu sai ý khách hàng, thiếu kiên trì
3	Đưa ra các phương án cho khách hàng lựa chọn	Có các phương án cho khách hàng lựa chọn	Hồ sơ đơn vị, các bản Catalo của sản phẩm lạnh	Nắm vững năng lực của đơn vị mình, hiểu rõ thiết bị đơn vị mình có	Kỹ năng thuyết phục, tạo không khí tin tưởng	Trung thực, kiên trì, kỷ luật	Trình bày không hết khả năng mình có, chưa giải đáp được hết những băn khoăn của khách
4	Đưa ra lời khuyên cho lựa chọn cuối cùng của khách	Được sự ghi nhận của khách hàng	Địa chỉ và các thông tin liên hệ	Kỹ thuật máy lạnh và ĐHKK, bố trí nội thất, tâm lý khách hàng	Kỹ năng thuyết phục	Nhã nhặn, lịch thiệp, kiên trì	chưa giải đáp được hết những băn khoăn của khách

A Tên nhiệm vụ: Giao tiếp với khách hàng
A3 Tên công việc: Thoả thuận với khách hàng
 Mô tả công việc: Thoả thuận tất cả các vấn đề hai bên quan tâm

Ngày:
 Người biên soạn:
 Người thẩm định:

STT	Các bước thực hiện công việc	Tiêu chuẩn thực hiện	Dụng cụ, trang bị, vật liệu. . .	Kiến thức cần có	Kỹ năng cần có	Thái độ	Các quyết định, tín hiệu và lỗi thường gặp
1	Thoả thuận về loại sản phẩm, các trang thiết bị kèm theo, số lượng sẽ cung cấp	Khách hàng đồng ý	Bảng giá các sản phẩm đưa ra giới thiệu, Catalo của sản phẩm, bản ghi nhớ giữa hai bên	Tính năng, các chỉ tiêu kỹ thuật của sản phẩm và trang thiết bị kèm theo, bố trí nội thất, tâm lý khách hàng	Giao tiếp, thuyết phục, ghi chép nhanh	Nhã nhặn, trung thực	Những băn khoăn của khách hàng về sản phẩm; khả năng cung ứng sản phẩm
2	Đưa ra giá thành sản phẩm và các trang thiết bị kèm theo	Khách hàng đồng ý	Bảng giá các sản phẩm đưa ra giới thiệu, Catalo của sản phẩm, bản ghi nhớ giữa hai bên	Quy định về thanh toán tài chính, tâm lý khách hàng	Giao tiếp, thuyết phục, ghi chép nhanh	Tự tin, kiên trì, nhã nhặn	Những băn khoăn của khách hàng về sản phẩm; nhầm lẫn giá
3	Thoả thuận về công vận chuyển, lắp đặt và các phụ phí	Khách hàng đồng ý	Bảng giá công vận chuyển, lắp đặt, Catalo của sản phẩm, bản ghi nhớ giữa hai bên	Quy định về thanh toán tài chính, tâm lý khách hàng, hiểu biết về tình trạng giao thông, dự báo thời tiết	Giao tiếp, thuyết phục, ghi chép nhanh	Tự tin, kiên trì, nhã nhặn	Lường trước những phát sinh trong quá trình thực hiện

4	Thoả thuận về các điều kiện cần đáp ứng từ hai bên khi thực hiện	Khách hàng đồng ý	Bản ghi nhớ	Hợp đồng kinh tế trong mua bán và dịch vụ; các điều kiện cụ thể từ hai phía khi thực hiện	Giao tiếp, thuyết phục, ghi chép nhanh	Tự tin, kiên trì, nhã nhặn	Không rõ ràng về điều kiện đáp ứng và cách giải quyết
5	Thống nhất danh mục các thiết bị, chi tiết được bảo hành, chế độ hậu mãi, và cam kết thực hiện	Khách hàng đồng ý	Phiếu bảo hành có danh mục, thời gian bảo hành cụ thể	Tính năng, các chỉ tiêu kỹ thuật của sản phẩm và trang thiết bị kèm theo, Chế độ bảo hành của đơn vị mình, tâm lý khách hàng	Giao tiếp, thuyết phục, ghi chép nhanh	Tự tin, kiên trì, nhã nhặn	Điều kiện bảo hành không rõ ràng
6	Thoả thuận về thời gian và các bước thực hiện, các điều kiện và tiêu chí nghiệm thu	Khách hàng đồng ý	Bản nghiệm thu, bản ghi nhớ kế hoạch	Vận trù và làm kế hoạch. Tính năng, các chỉ tiêu kỹ thuật của sản phẩm và trang thiết bị kèm theo, khả năng của mình, tâm lý khách hàng	Giao tiếp, thuyết phục, ghi chép nhanh	Tự tin, kiên trì, nhã nhặn	Lường trước điều kiện thực hiện, các công việc phát sinh; cần rõ ràng các tiêu chí khi nghiệm thu
7	Thống nhất các khoản chi phí phải thanh toán, phương thức thanh toán	Khách hàng đồng ý	Bản danh mục các khoản phải thanh toán	Quy định về thanh toán tài chính, tâm lý khách hàng	Giao tiếp, tính toán, ghi chép nhanh	Cẩn thận, tỉ mỉ	Ghi rõ số tiền, phương thức thanh toán

A4 Tên công việc: Lập bản hợp đồng
Mô tả công việc: Tính toán tổng chi phí, các điều khoản thực hiện, lập bản hợp đồng

Người biên soạn:
Người thẩm định:

STT	Các bước thực hiện công việc	Tiêu chuẩn thực hiện	Dụng cụ, trang bị, vật liệu. . . .	Kiến thức cần có	Kỹ năng cần có	Thái độ	Các quyết định, tín hiệu và lỗi thường gặp
1	Tính toán tổng chi phí	Bản thanh toán tổng chi phí	Máy tính, bản giá thành sản phẩm, các trang thiết bị và vật tư vật liệu được sử dụng, biểu thuế, biểu giá nhân công	Kế toán, chính sách thuế, sử dụng bảng tính Exel	Tra cứu số liệu, sử dụng bản tính Exel	Cẩn thận, tỉ mỉ, tự kiểm tra	Tự kiểm tra, thiếu thông tin mới về thuế, giá cả, tốc độ trượt giá

2	Thoả thuận về các điều khoản thực hiện và giải quyết khi có bất đồng	Hai bên nhất trí	Các văn bản pháp luật về hợp đồng mua bán, dịch vụ, các bản ghi nhớ giữa hai bên	Quy định của pháp luật về hợp đồng mua bán và dịch vụ, các quy định pháp luật khác có liên quan đến việc thực hiện hợp đồng	Giao tiếp, vận dụng pháp luật	Nhã nhặn, lịch thiệp, kiên định	Để chấp thuận, không lưỡng lự hết tinh huống
3	Lập bản hợp đồng	Bản hợp đồng được soạn thảo đúng quy cách, hợp pháp luật	Máy PC, máy in, giấy in	Quy định của pháp luật về hợp đồng mua bán và dịch vụ, các quy định pháp luật khác có liên quan đến việc thực hiện hợp đồng, soạn thảo Word, dạng hợp đồng	Trình bày văn bản bằng Word, vận dụng pháp luật	Cẩn thận, tự kiểm tra	Không đúng mẫu, sai lỗi chính tả, thiếu phần hiệu lực thi hành
4	Trình ký hợp đồng	Bản hợp đồng được hai bên ký	Bản hợp đồng	Thủ tục hành chính, văn hoá giao tiếp	Giao tiếp	Cầu thị, lễ phép, tự tin	Không tự tin

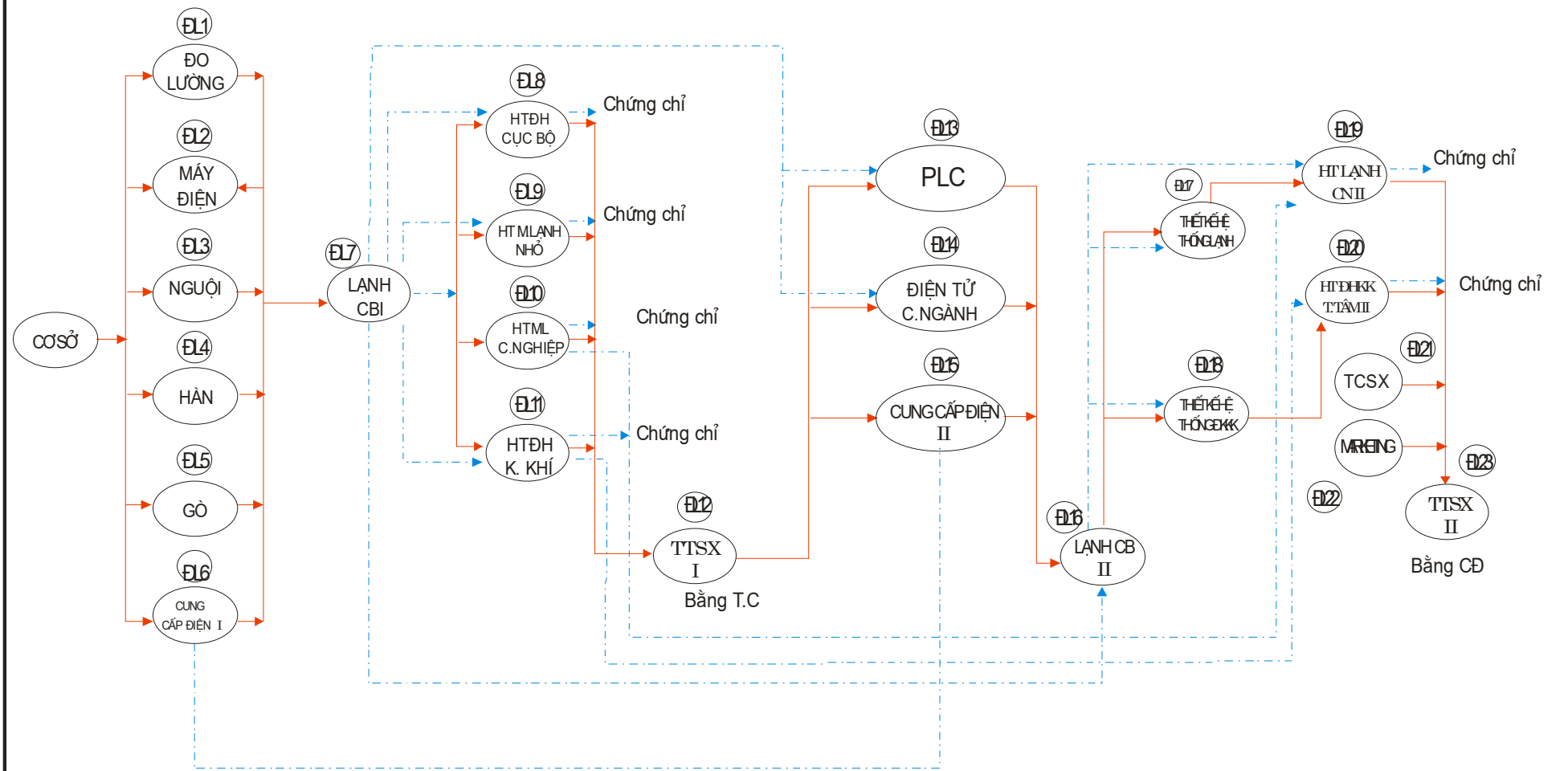
A5 Tên công việc: Bảo hành kết quả công việc
Mô tả công việc: Xác định rõ nguyên nhân hư hỏng, quy trách nhiệm, lập kế hoạch bảo hành

Người biên soạn:
Người thẩm định:

STT	Các bước thực hiện công việc	Tiêu chuẩn thực hiện	Dụng cụ, trang bị, vật liệu. . . .	Kiến thức cần có	Kỹ năng cần có	Thái độ	Các quyết định, tín hiệu và lỗi thường gặp
1	Gặp gỡ khách hàng	Gặp đúng được khách hàng, không khí thân thiện, cởi mở	Điện thoại, máy tính, máy Fax	Tin học, tâm lý khách hàng, văn hóa giao tiếp	Tra cứu thông tin, kỹ năng giao tiếp	Niềm nở, kiên trì, thân thiện	Nhầm địa chỉ, dùng từ không phù hợp
2	Kiểm tra bản hợp đồng đã ký, phiếu bảo hành và nhật ký vận hành	Xác định được danh mục các thiết bị, chi tiết được bảo hành, điều kiện bảo hành, thời gian bảo hành	Bản hợp đồng, phiếu bảo hành, nhật ký vận hành	Các kiến thức về hợp đồng mua bán và dịch vụ	Kỹ năng phát hiện vấn đề trọng tâm	Bình tĩnh, thận trọng	Chú trọng kiểm tra nhật ký vận hành
3	Xác định nguyên nhân hư hỏng	Nêu rõ được bản chất hư hỏng, nguyên nhân hỏng	Các thiết bị kiểm tra dùng trong nghề, nhật ký vận hành	Kiến thức tổng hợp về kỹ thuật máy lạnh và ĐHKK	Sử dụng các dụng cụ đo kiểm thành thạo	Cẩn thận, trung thực	Dụng cụ kiểm tra có sai lệch, kinh nghiệm xử lý

4	Khẳng định trách nhiệm về hư hỏng	Hai bên thống nhất ý kiến	Phiếu kiểm tra kỹ thuật, nhật ký vận hành	Các kiến thức về hợp đồng mua bán và dịch vụ; văn hoá giao tiếp	Kỹ năng nói thuyết phục	Điềm đạm, tự tin, tôn trọng khách	Dễ chấp thuận
5	Lập danh mục các thiết bị hư hỏng cần thay thế, sửa chữa	Có bản danh mục các thiết bị, chi tiết cần thay thế hoặc sửa chữa	Phiếu kiểm tra kỹ thuật, bản hợp đồng	Kiến thức tổng hợp về kỹ thuật máy lạnh và ĐHKK	Kỹ năng soạn thảo văn bản	Kiên trì, trung thực	Không đúng chủng loại, số hiệu, số lượng, tình trạng, mức độ hư hỏng, quyết định xử lý
6	Tính toán tổng kinh phí bảo hành	Có bản tính tổng chi phí (kể cả thuế)	Bảng giá các thiết bị, chi tiết, bảng giá các loại vật liệu cần dùng; máy tính, giấy, bút	Kiến thức tổng hợp về kỹ thuật máy lạnh và ĐHKK, kế toán	Tính toán và tra số liệu	Tỉ mỉ, tự kiểm tra	Tính sai, tính không đủ các yếu tố cấu thành chi phí
7	Thống nhất với khách hàng về việc bảo hành, thời gian thực hiện	Khách hàng đồng ý	Giấy, bút, bản ghi nhớ công việc, bản cam kết thực hiện giữa hai bên; phiếu bảo hành	Các kiến thức về hợp đồng mua bán và dịch vụ; văn hoá giao tiếp	Giao tiếp, thiết lập kế hoạch nhanh	Nhã nhận, tạo sự tin cậy	Không coi trọng biện pháp giải quyết và kế hoạch cụ thể
8	Lập báo cáo	Bản báo cáo đầy đủ danh mục bảo hành, kế hoạch thực hiện, Trang thiết bị, nhân lực và kinh phí thực hiện	Bản báo cáo	Các kiến thức về kỹ thuật máy lạnh - ĐHKK và hợp đồng mua bán, dịch vụ; văn hoá giao tiếp	Lập báo cáo	Trung thực, cẩn thận	Thiếu thông tin cần thiết cho việc ra quyết định

SƠ ĐỒ MỐI QUAN HỆ GIỮA CÁC MÔN HỌC & MÔĐUN ĐÀO TẠO NGHỀ KỸ THUẬT MÁY LẠNH VÀ ĐIỀU HÒA KHÔNG KHÍ



PHỤ LỤC 5: PHIẾU XIN Ý KIẾN ĐÁNH GIÁ
BẢN ĐÁNH GIÁ “ĐỀ CƯƠNG CHI TIẾT CỦA CÁC MÔN HỌC, MÔĐUN
BẮT BUỘC” TRÌNH ĐỘ CAO ĐẲNG NGHỀ, TRUNG CẤP NGHỀ

Cho nghề: “Kỹ thuật máy lạnh và Điều hòa không khí”

Bản nhận xét có thể gửi về Ban chủ nhiệm đề tài theo đường chuyển phát nhanh EMS hoặc theo E-mail

Địa chỉ: Nguyễn Trường Lâm - Trường Cao đẳng nghề Công nghiệp Hà Nội,
 131 Thái Thịnh - Q. Đống Đa - Tp. Hà nội

E-mail: lamdt1959@yahoo.com.vn

TT	CÁC TIÊU CHÍ ĐÁNH GIÁ	MỨC ĐỘ ĐÁNH GIÁ			NỘI DUNG CẦN CHỈNH SỬA VÀ BỔ XUNG
		Đạt yêu cầu	Đạt, cần chỉnh sửa	Chưa đạt, xây dựng lại	
1	Có đủ đề cương tổng quát và chi tiết (có mẫu kèm theo)				
2	Phần “Mục tiêu môn học/môđun” có nêu được khái quát những năng lực chính học viên phải đạt được khi học xong môn học/môđun				
3	Đề cương nội dung và điều kiện thực hiện của môn học/môđun có đủ để đạt được “Mục tiêu môn học/môđun” đã viết				
4	Phần “Phương pháp và nội dung đánh giá” đủ để đánh giá đúng “Mục tiêu của môn học/môđun” đã viết cho chương trình môn học/môđun				
5	Phần hướng dẫn thực hiện chương trình môn học/môđun” có đủ để xây dựng chương trình chi tiết của môn học/môđun				

Thông tin cá nhân của người đánh giá:

Họ và tên:

Cơ quan công tác:

Địa chỉ cơ quan:

Điện thoại liên lạc:

Xin chân thành cảm ơn!

PHỤ LỤC 6: VÍ DỤ BIÊN SOẠN MỘT TIỂU MÔĐUN

**CHƯƠNG TRÌNH MÔ ĐUN ĐÀO TẠO: SỬA CHỮA VÀ VẬN HÀNH
MÁY ĐIỆN**

Nội dung tổng quát và phân bố thời gian

Số TT	Tên các bài trong mô đun	Thời gian			
		Tổng số	Lý thuyết	Thực hành	Kiểm tra
1	Quấn dây máy biến áp	40	5	34	01
2	Vẽ sơ đồ dây quấn động cơ	20	3	16	01
3	Tháo ráp động cơ	10	2	08	00
4	Đấu dây vận hành động cơ	10	3	06	01
5	Quấn dây động cơ một pha	80	3	76	01
6	Quấn dây động cơ 3 pha	40	4	35	01
	Tổng:	200	20	175	5

Bài 6: Quấn dây động cơ 3 pha

Mục tiêu của bài:

- Quấn lại động cơ bị hỏng theo số liệu có sẵn, đảm bảo động cơ hoạt động tốt với các thông số kỹ thuật, theo tiêu chuẩn kỹ thuật điện.

- Sửa chữa được các pan hư hỏng của động cơ 3 pha.

Nội dung của bài:

Thời gian: 40h (LT: 04 ; TH: 36)

1. Tháo và vệ sinh động cơ

Thời gian: 0,5h

2. Khảo sát và vẽ lại sơ đồ dây quấn

Thời gian: 01h

- Xác định các số liệu ban đầu

- Tính toán số liệu

- Sơ đồ dây quấn

3- Thi công quấn dây thời gian:

Thời gian: 37h

- Lót cách điện rãnh Stato

- Quấn (hay đánh) các bối dây cho một pha dây quấn

- Lồng dây vào rãnh Stato.

- Lót cách điện đầu nối, hàn dây ra và giữ đầu nối

4. Lắp ráp và vận hành thử

Thời gian: 0,5h

5. Các pan hư hỏng và biện pháp khắc phục

Thời gian: 01h

Bài số: 6-2	QUẤN DÂY ĐỘNG CƠ KHÔNG ĐỒNG BỘ 3 PHA Z = 24, 2P = 4 – KIỂU XẾP ĐƠN
Thời gian: 8 h	

I. Mục tiêu:

Sau khi học xong học sinh phải làm được:

- Quấn lại được bộ dây động cơ KĐB 3 pha, dây quấn kiểu xếp đơn theo số liệu có sẵn đảm bảo các thông số kỹ thuật, đạt tiêu chuẩn quy định,
- Tháo, sửa chữa và lắp ráp động cơ KĐB 3 pha
- Sử dụng đúng chức năng của các dụng cụ đo.

II. Điều kiện thực hiện

1. Vật liệu: (15 học sinh/ 1 ca)

TT	Vật liệu	Thông số kỹ thuật	Đơn vị	Số lượng
1	Lõi động cơ	P = 0,6kW ; Z = 24	Cái	15
2	Dây ê may	$\Phi = 0,57\text{mm}$	kg	20
3	Giấy cách điện	Dây 0,2mm	m ²	5
4	Ghen cách điện	$\Phi 1, \Phi 3\text{mm}$	m	30
5	Khuôn quấn	Dây 10mm	Bộ	15
6	Băng mộc	Loại nhỏ	Cuộn	5
7	Dây điện nhiều sợi	1. 1mm ²	m	15
8	Nhựa thông, thiếc hàn	Thiếc cuộn loại nhỏ	Cuộn	5

2. Dụng cụ trang thiết bị: (15 học sinh/ 1 ca)

TT	Dụng cụ - trang thiết bị	Thông số kỹ thuật	Đơn vị	Số lượng
1	Bộ đồ nghề cơ khí	Loại nhỏ	Bộ	5
2	Máy quấn chỉ thị số	Quấn bằng tay	Cái	15
3	Đồng hồ M Ω	0-1000V	Cái	2
4	Đồng hồ vạn năng	0- 500V	Cái	5
5	Am pe kìm	0- 100A	Cái	1
6	Đồng hồ đo tốc độ	0- 3000 V/ phút	Cái	1
7	Kìm các loại, búa cao su, tuốc nơ vít, mỏ hàn	Các loại	Cái	Mỗi loại 15

3. Nguồn lực khác:

- Máy tính PC
- Projector
- Overhear

4. an toàn :

- Bảo hộ lao động
- An toàn thiết bị
- An toàn điện

5. Kiến thức liên quan:

* Cấu tạo, nguyên lý của động cơ không đồng bộ 3 pha

- Cấu tạo Stato, cấu tạo Roto
- Nguyên lý tạo ra từ trường quay
- Sức điện động trong bộ dây quấn

* Sử dụng các dụng cụ đo

- Sử dụng đồng hồ vạn năng đo: điện trở, đo thông mạch, dòng điện, đo điện áp
- Sử dụng Mê gôm kế đo điện trở cách điện

III . Nội dung :

1. Kiến thức lý thuyết :

Đặt vấn đề: cùng với dây quấn kiểu đồng tâm, dây quấn kiểu xếp đơn (còn gọi là dây quấn kiểu đồng khuôn) cũng được sử dụng nhiều trong các ĐC KĐB 3 pha có công suất vừa và nhỏ.

So với kiểu dây quấn đồng tâm, dây quấn kiểu xếp đơn có ưu điểm hơn là chế tạo khuôn quấn dễ dàng hơn vì cùng 1 kích thước, bộ dây trông đều, đẹp. Vì cùng cỡ khuôn, bộ dây phân bố đều, từ trường đều hơn nên ĐC chạy êm hơn. Nhưng nó cũng có nhược điểm là lồng dây khó hơn vì có nhiều cuộn dây chờ.

Để sửa chữa quấn lại 1 ĐC KĐB 3 pha dây quấn kiểu xếp đơn, thực hiện các bước sau:

Bước 1: Vệ sinh lõi thép stato :

Sau khi đã dỡ dây cháy. Dùng dao, dũa nhỏ làm sạch rãnh Stato, cạo sạch lớp giấy cháy bám vào thành rãnh, dũa các gờ rãnh cho mịn đều để khi lồng dây vào rãnh khỏi xây xước men cách điện.

Bước 2: Khảo sát và vẽ lại sơ đồ dây quấn:

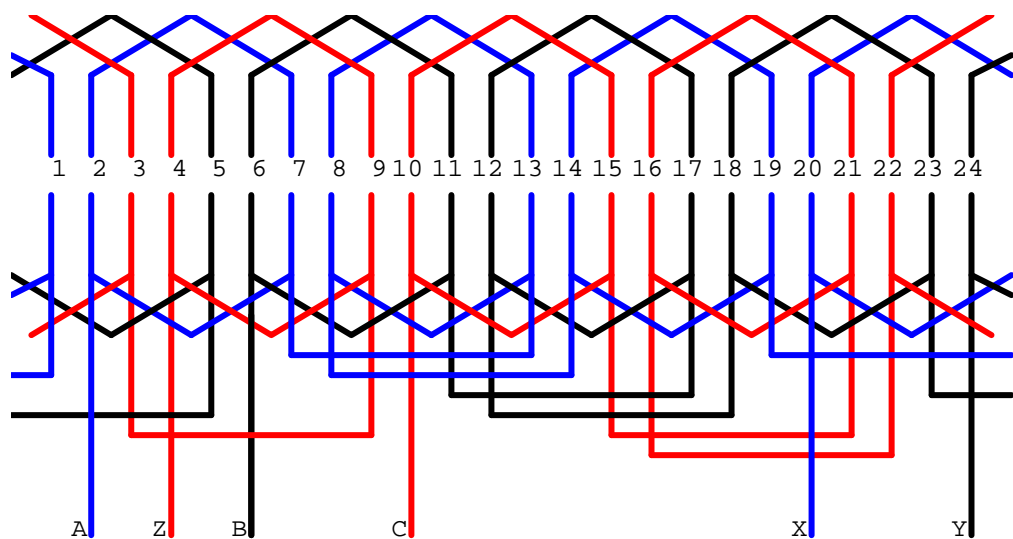
a. Xác định các thông số dây quấn :

- Số rãnh dưới 1 cực của 1 pha

$$q = \frac{z}{2pm} = \frac{24}{4.3} = 2 \text{ (q chẵn)}$$

- Bước dây quấn: $y = 3q = 3.2 = 6$ (rãnh)
- Rãnh đầu các bối dây: $Zđ = 3q + 1 = 3.2 + 1 = 7$ (rãnh)
- Rãnh lấy đầu dây vào, ra: A-B-C (X-Y-Z) = $2q + 1 = 2.2 + 1 = 5$ (rãnh)

b- Sơ đồ trái:



c. Thông số kỹ thuật:

Thực hành sử dụng ĐC do nhà máy chế tạo Điện cơ Hà nội sản xuất.

Kiểu ĐC : DK 31- 4 , $Z = 24$, $2p = 4$

$P = 0,6\text{kw}$

$n = 1410$ vg/ph

$W = 118$ vòng/1 cuộn

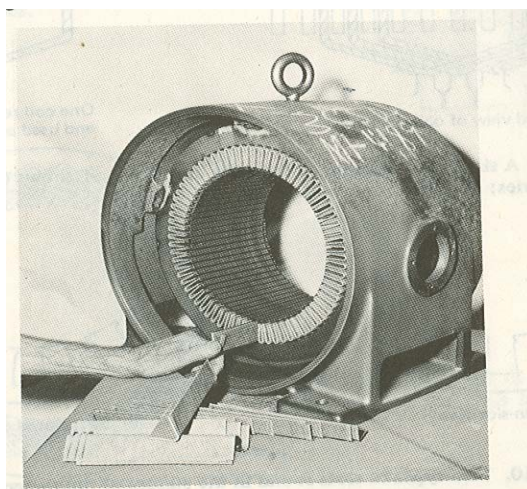
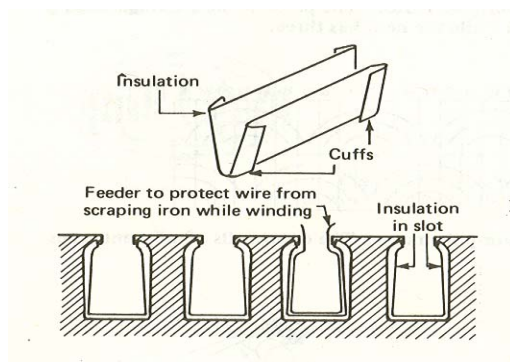
Bước 3: Thi công quấn dây

a. Lót cách điện rãnh stato động cơ

Dùng giấy có độ dày 0,2mm, cắt kích thước đủ lót vừa rãnh stato, 2 đầu giấy phải thừa ra ngoài phải đủ gấp mép khoảng 3~4mm.

Phần gấp mép có tác dụng giữ cho giấy không bị tụt về 1 phía, hở lõi thép.

Hình vẽ dưới đây minh họa cách lót cách điện chung cho các loại động cơ



Hình ảnh minh họa cách lót cách điện động cơ

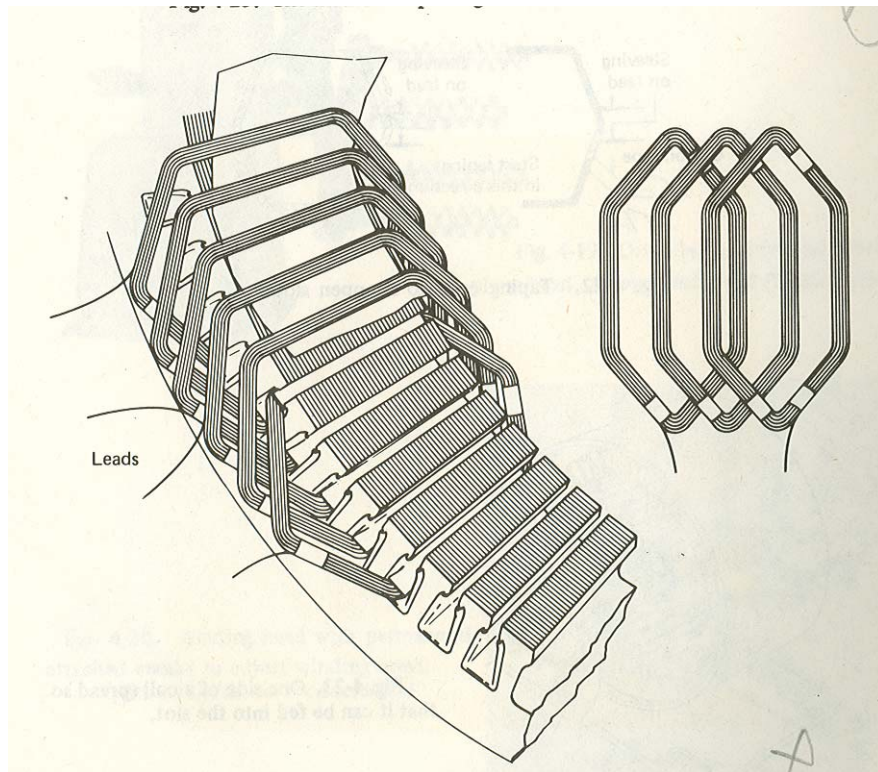
b. Quấn dây :

Sau khi đã hoàn thiện khuôn quấn, lót quanh khuôn 1 lớp giấy cách điện (cố định chặt lớp giấy trên- khi tháo cuộn dây ra dễ dàng)

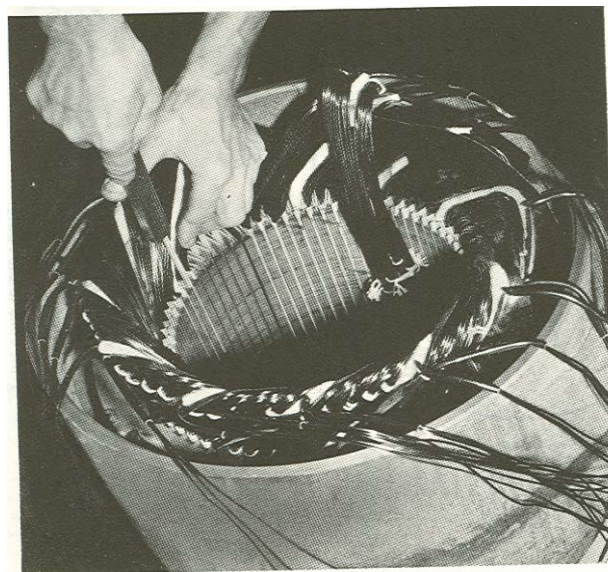
Một tay quay đều máy quấn dây, một tay giữ dây điều khiển chạy đều trên khuôn quấn cho đến khi đủ số vòng dây chuẩn mỗi cuộn và đủ số cuộn dây. Buộc cố định 4 góc các cuộn dây, dỡ các cuộn dây ra khỏi khuôn...

c. Lồng dây vào rãnh Stato:

Nhẹ nhàng lồng từng cạnh cuộn dây vào rãnh, nếu dây quấn chặt quá, bóp nhẹ cạnh cuộn dây cho các vòng dây lỏng ra, lồng vào rãnh được dễ dàng. Sau khi lồng đủ 2 cuộn dây vào rãnh, dùng dây gai buộc vít cố định 2 đầu cuộn dây với nhau, giữ cho cuộn dây không xô dịch. Cài chặt khe rãnh bằng miếng sắt liên từ.



Hình ảnh minh họa lồng bộ dây xếp đơn nhóm 3 cuộn dây



Hình ảnh minh họa quá trình lồng dây động cơ

d. Lót cách điện đầu nối, hàn dây ra và đai giữ đầu nối:

Đấu dây: Đấu theo sơ đồ trái. Hàn mỗi đầu bằng thiếc, luồn vào ghen cách điện. Hai đầu dây ra được hàn nối với dây nhiều sợi và cũng được luồn trong ghen cách điện. Các đầu dây nối trên được buộc chặt vào cuộn dây.

ở ĐC KĐB 3 pha đấu các cuộn dây theo từng pha, mỗi một kiểu quấn và mỗi ĐC có số rãnh khác nhau có cách đấu khác nhau theo công thức tính khác nhau. Qua tính toán ta có $Zđ = 7$.

Sau khi đấu xong ta phải lấy ra được 3 đầu đầu: A- B - C và 3 đầu cuối X - Y - Z. Khi sử dụng tùy thuộc điện áp nguồn nơi sử dụng người ta sẽ đấu chum kiểu Y ($U_d = 380v$) hay kiểu Δ ($U_d = 220v$).

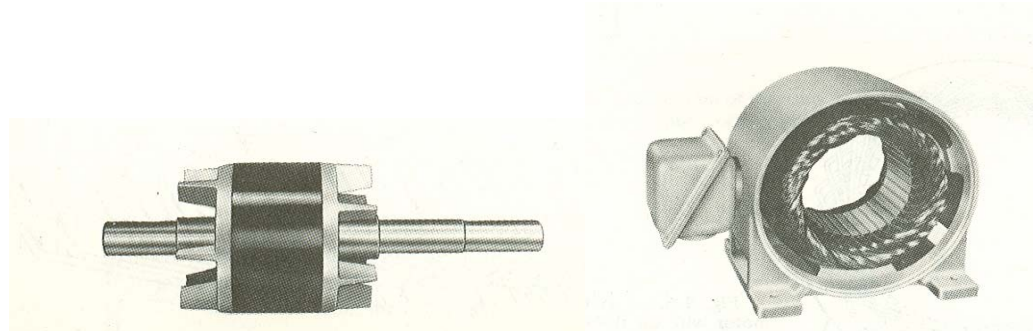
Các mối dây sau khi nối và đầu dây lấy ra phải hàn thiếc hoặc hàn ngắn mạch. Nếu mối hàn không đảm bảo có thể đứt mạch 1pha, gây cháy ĐC

Các mối dây sau khi hàn được luồn vào ghen cách điện, buộc ép chặt cùng phần cuộn dây ngoài rãnh ĐC.

Bước 4: Lắp ráp và vận hành chạy thử

a. Lắp ráp:

Các ĐC thông thường gối đỡ Rôto dùng ổ bi, ổ bi thường được bảo dưỡng theo định kỳ và khi phải quán lại việc kiểm tra bảo dưỡng ổ bi bao giờ cũng phải được thực hiện (việc này sẽ trình bày kỹ ở bài Bảo dưỡng ĐC KĐB 3 pha).



Roto động cơ

Stato động cơ đã hoàn chỉnh

b. Kiểm tra chạy thử: Trước khi sơn tẩm ĐC phải kiểm tra chạy thử.

- Kiểm tra thông mạch: để riêng 6 đầu dây 3 pha dùng đồng hồ vạn năng hoặc bóng đèn tóc đo thông mạch AX - BY - CZ (không dùng bút điện nhiều khi cảm ứng thiếu chính xác).

- Kiểm tra cách điện: dùng đồng hồ Mêgôm kế hoặc bóng đèn tóc (không dùng đồng hồ vạn năng và bút điện vì thường quán xong độ ẩm cuộn dây cao thiếu chính xác).

Sau khi đã kiểm tra các điều kiện đã đảm bảo, căn cứ vào điện áp nguồn ta đấu dây Y hoặc Δ cho bộ dây ĐC.

- Nối nguồn chạy thử, nếu thấy động cơ chạy êm, cặp Ampe kìm dòng không tải ổn định, đạt yêu cầu có thể tháo, đưa sơn tẩm bộ dây.



Động cơ lắp ráp hoàn chỉnh

Bước 5: Các pan hư hỏng thường gặp

a. Hư hỏng về cơ khí:

- Động cơ chạy sát cốt
- Động cơ chạy không êm

b. Hư hỏng về điện:

- Động cơ không quay
- Động cơ chạy nóng
- Động cơ chạm cách điện

2. Quy trình thực hiện:

TT	Nội dung các bước của quy trình	Vật liệu, dụng cụ, thiết bị cần thiết
1	Tháo và vệ sinh động cơ	Bộ đồ nghề, giẻ lau
2	Khảo sát và vẽ lại sơ đồ dây quấn - Xác định các số liệu ban đầu - Tính toán số liệu - Sơ đồ dây quấn	Giấy, bút 3 màu
3	Thi công quấn dây - Lót cách điện rãnh Stato động cơ - Quấn các bố dây của bộ dây động cơ - Lồng dây vào rãnh Stato - Lót cách điện đầu nối, hàn dây ra và đai giữ đầu nối	Động cơ, dây quấn, dao tre, bua cao su, giấy cách điện, băng mộc, mỏ hàn, thiếc, nhựa thông...
4	Lắp ráp và vận hành chạy thử	Bộ đồ nghề cơ khí, búa, kìm Đồng hồ MΩ, đồng hồ vạn

		năng, Ampe kìm, đồng hồ đo tốc độ
5	Các pan hư hỏng và biện pháp khắc phục	

IV. Phương pháp kiểm tra đánh giá:

Đánh giá kết hợp LT và TH bằng sản phẩm thực hành

<i>Tiêu chí đánh giá</i>	<i>Nội dung</i>	<i>Thang điểm (10)</i>
Kiến thức (2 điểm)	<ul style="list-style-type: none"> - Hiểu được phương pháp tính toán các thông số của dây quấn - Thực hiện đúng quy trình - Giải thích, sử dụng đúng các thông số kỹ thuật của bộ dây - Sử dụng được các dụng cụ đo đúng chức năng 	
Kỹ năng (7 điểm)	<ul style="list-style-type: none"> * Tính toán chính xác thông số bộ dây * Quấn được bộ dây đạt yêu cầu kỹ thuật - Quấn đúng số vòng dây, cỡ dây. - Dây quấn sóng ,không chồng chéo - Đấu dây đúng sơ đồ trải. - $R_{cd} \geq 0,5 M\Omega$ - Phân cuộn dây ngoài rãnh uốn đều, dây sóng. - Lót vai đảm bảo hợp lý, buộc cố định bộ dây đẹp * Động cơ chạy êm đảm bảo - Dòng điện đúng định mức $I_{dm} = 1,2 A$ - Đúng tốc độ thiết kế $n = 1410$ vòng/ phút 	
Thái độ (1 điểm)	<ul style="list-style-type: none"> - Đảm bảo an toàn điện - Nghiêm túc, cẩn thận, chính xác, thực hiện nghiêm chỉnh nội quy lao động 	

V. Bài tập:

- a. Dùng đồng hồ đo tốc độ xác định tốc độ của DC. Đối chiếu với tốc độ DC ghi trên vỏ.
- b. Tính tốc độ từ trường quay của DC
- c. Giả sử xét tại 1 thời điểm ở cuộn dây AX, dòng điện có chiều đi từ A đến X, hãy xác định các cực từ do dòng điện tạo nên

