



ISSN 1859-2910

TẠP CHÍ QUẢN LÝ GIÁO DỤC

JOURNAL OF EDUCATION MANAGEMENT

HỌC VIỆN QUẢN LÝ GIÁO DỤC - BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

Volume 16, Number 4, April 2024

SỐ 4

THÁNG 4 - 2024

MỤC LỤC

NGHIÊN CỨU

- Nguyễn Thị Hà Lan, Cao Thị Cúc, Lê Viết Báú.** Phát triển năng lực nghề nghiệp cho sinh viên khối ngành Sư phạm, Trường Đại học Hồng Đức 1
- Lê Vũ Hà, Lê Đức Anh, Phạm Thị Thơ.** Các yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên ngành Quản lý giáo dục, Học viện Quản lý giáo dục đáp ứng yêu cầu đào tạo theo học chế tín chỉ 11
- Trần Thị Kim Quý.** Quản trị dạy học dự án môn tiếng Anh ở trường trung học phổ thông 22
- Đinh Nguyễn Thanh Nhân.** Quản lý hoạt động ứng dụng công nghệ trí tuệ nhân tạo trong dạy học bộ môn tiếng Anh ở các trường trung học phổ thông 27
- Trần Nguyên Lâm.** Thúc đẩy năng lực qua đánh giá học sinh tiểu học: Một góc nhìn quản lý 34
- Thiều Thị Duyên.** Quản lý hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non thành phố Thanh Hóa đáp ứng yêu cầu chuẩn nghề nghiệp 39
- Nguyễn Thị Hương.** Phát triển năng lực tự học cho sinh viên sư phạm mầm non trong giảng dạy học phần Phòng bệnh và đảm bảo an toàn cho trẻ 47
- Ý KIẾN - TRAO ĐỔI**
- Đặng Minh Cường.** Cơ sở pháp lý và thực trạng đánh giá viên chức ở các đơn vị sự nghiệp công lập hiện nay 55
- Nguyễn Thị Minh Hiền.** Quản lý hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh các trường trung học phổ thông thành phố Thanh Hóa 61
- Trương Tất Thắng, Nguyễn Thị Nhung.** Học tập tư tưởng Hồ Chí Minh về phong cách gắn lý luận với thực tiễn trong hoạt động giảng dạy các môn Lý luận Chính trị 68
- Nguyễn Quốc Cường, Lê Thị Dung.** Tạo động lực nghiên cứu khoa học cho giảng viên trẻ giảng dạy môn Giáo dục quốc phòng và An ninh 74
- Đỗ Thùy Trang, Nguyễn Thị Phượng.** Văn hóa giao tiếp trong học tập trực tuyến của sinh viên Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật Thành phố Hồ Chí Minh 79
- Phạm Thị Hồng.** Nâng cao văn hóa đọc cho sinh viên Trường Cao đẳng Kinh tế Kỹ thuật hiện nay 88
- Phạm Thuý Hà.** Yếu tố ảnh hưởng đến quản lý ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ ở các trường mầm non trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay 96
- Phan Mỹ Linh.** Yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên Trường Đại học Đại Nam 103
- Nguyễn Phương Thảo, Đỗ Huyền Trang.** Nâng cao chất lượng đào tạo hướng dẫn viên du lịch tại Khoa Du lịch, Trường Ngoại ngữ - Du lịch, Đại học Công nghiệp Hà Nội 110

THỰC TIỄN

- Đặng Thị Hoàng Liên.** Ứng dụng công nghệ thông tin trong giảng dạy tại các trường đại học trong giai đoạn hiện nay 117
- Đặng Việt Chung, Bùi Văn Minh.** Tích hợp công nghệ vào phương pháp dạy học Toán học ở trường đại học: Thách thức và cơ hội 123
- Nguyễn Thị Thu Minh.** Ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn trong dạy học tiếng Anh đại học - Cơ hội và thách thức 130
- Hoàng Minh Thúy.** Tổ chức các hoạt động trong mô hình tiếng Anh cộng đồng cho học sinh ở các trường trung học cơ sở 136
- Nguyễn Thị Yến, Đặng Thanh Tâm.** Vận dụng phương pháp dạy học tích cực trong giảng dạy tiếng Việt cho học viên quân sự nước ngoài 142
- Lê Đức Anh.** Các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý hoạt động bồi dưỡng giáo viên môn ngữ Văn ở trường trung học cơ sở theo tiếp cận năng lực nghề nghiệp 149
- Lê Trung Hiếu, Nguyễn Danh Nam, Phạm Quốc Bảo.** Rèn luyện kỹ năng mô hình hóa toán học cho học sinh thông qua bài học STEM chủ đề hình học không gian lớp 11 trung học phổ thông 158
- Vũ Thị Bích Hảo, Nguyễn Thị Bích Ngọc.** Đánh giá của sinh viên về công tác hỗ trợ người học tại Trường Đại học Điều dưỡng Nam Định 164
- Phạm Thị Huệ.** Nâng cao chất lượng giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên Trường Đại học Đại Nam 172

CONTENTS

RESEARCH

Nguyen Thi Ha Lan, Cao Thi Cuc, Le Viet Bau. Developing Professional Competencies for Students in Teacher Training Institutions, Hong Duc university 1

Le Vu Ha, Le Duc Anh, Pham Thi Tho. Factors affecting organizational efficiency self-study guide for students in educational management, academy of educational management meets training requirements under credit method 11

Tran Thi Kim Quy. Management of project-based english teaching in high schools 22

Dinh Nguyen Thanh Nhan. The current situation of applying Artificial Intelligence (AI) in teaching English at high schools 27

Tran Nguyen Lam. Promoting capacity through elementary student assessment: A management perspective 34

Thieu Thi Duyen. Management of professional training activities for preschool teachers in Thanh Hoa city to meet professional standards requirements 39

Nguyen Thi Huong. Develop the ability to self-study of elementary pedagogy student in teaching courses on disease prevention and ensuring children safety 47

OPINION - DICUSION

Dang Minh Cuong. Legal basis and current status of civil servant evaluation in public career units in recent time 55

Nguyen Thi Minh Hien. Managing legal education activities for students at high schools in Thanh Hoa city 61

Truong Tat Thang, Nguyen Thi Nhung. Studying Ho Chi Minh's thought on integrating theory with practice in teaching political theory subjects 68

Nguyen Quoc Cuong, Le Thi Dung. Research motivation for young lecturers teaching the subject of national defense and security education 74

Do Thuy Trang, Nguyen Thi Phuong. Communication culture in online learning of students at Ho Chi Minh City University of Technology and Education 79

Pham Thi Hong. Solutions to enhance the reading culture for College students current Economy and Technology 88

Pham Thuy Ha. Factors affecting the management of information technology application in children's education activities in preschools in the context of current educational innovation 96

Phan My Linh. The factors influencing scientific research activities of students at Dai Nam University 103

Nguyen Phuong Thao, Do Huyen Trang. Enhancing the quality of tour guide training at the Tourism Department, the School of Foreign Languages - Tourism, Hanoi Industrial University 110

PRACTICE

Dang Thi Hoang Lien. Application of information technology in teaching at universities in the current period	117
Dang Viet Chung, Bui Van Minh. Integrating Technology into Mathematics Teaching Methods at the University Level: Challenges and Opportunities	123
Nguyen Thi Thu Minh. Application of big data in university English teaching - Opportunities and Challenges	130
Hoang Minh Thuy. Organizing activities in the community english model for students at secondary schools	136
Nguyen Thi Yen, Dang Thanh Tam. Applying active learning methods in teaching Vietnamese to foreign military students	142
Le Duc Anh. Factors impacting professional development of Literature teachers at lower-secondary schools towards professional capacity approach	149
Le Trung Hieu, Nguyen Danh Nam, Pham Quoc Bao. Training mathematical modeling skills for high school students through STEM lessons on spatial geometry in Grade 11	158
Vu Thi Bich Hao, Nguyen Thi Bich Ngoc. Students' assessment on learner support service at Nam Dinh University of Nursing	164
Pham Thi Hue. Enhancing the quality of life skill education for students at Dai Nam university	172

PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGHỀ NGHIỆP CHO SINH VIÊN KHỐI NGÀNH SƯ PHẠM, TRƯỜNG ĐẠI HỌC HỒNG ĐỨC

Nguyễn Thị Hà Lan¹, Cao Thị Cúc², Lê Viết Bái³

Tóm tắt. Năng lực nghề nghiệp là thành phần quan trọng trong nhân cách nghề nghiệp của giáo viên, phản ánh đặc trưng lao động sư phạm và là yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến hiệu quả hoạt động nghề nghiệp của người giáo viên cũng như chất lượng giáo dục. Bài viết tập trung phân tích thực trạng năng lực nghề nghiệp của sinh viên, xác định hệ thống năng lực nghề nghiệp của giáo viên hiện nay. Từ đó, đề xuất các biện pháp nhằm phát triển năng lực nghề nghiệp cho sinh viên khối ngành sư phạm, trường Đại học Hồng Đức, từ các biện pháp thực hiện bởi cán bộ quản lý các trường phổ thông đến các biện pháp phù hợp với đặc thù của quản lý cơ sở giáo dục đào tạo sinh viên sư phạm.

Từ khóa: *Năng lực nghề nghiệp, Trường Sư phạm, Phát triển sinh viên, Quản lý giáo dục, Chuyên môn giáo viên.*

1. Đặt vấn đề

Nghị quyết số 29/NQ-TW của BCH Trung ương Đảng khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện GDĐT, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế đã khẳng định: “Phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý, đáp ứng yêu cầu đổi mới GDĐT. Xây dựng kế hoạch, kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục gắn với nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội, bảo đảm an ninh, quốc phòng và hội nhập quốc tế. Thực hiện chuẩn hóa đội ngũ nhà giáo theo từng cấp học và trình độ đào tạo. . .” [1]. Hơn nữa, đang là năm thứ 4 thực hiện chương trình giáo dục phổ thông 2018 [3] với yêu cầu chuyển từ dạy học trang bị tri thức sang dạy học phát triển phẩm chất và năng lực học sinh. Do vậy, đặt ra yêu cầu đối với các giáo viên phổ thông trong hoạt động bồi dưỡng, tự bồi dưỡng, nhưng đồng thời cũng đặt ra yêu cầu đối với quá trình đào tạo sinh viên sư phạm ở các trường đại học hiện nay nhằm chuẩn bị thể hệ giáo viên có đầy đủ phẩm chất và năng lực nghề nghiệp để hoàn thành trọng trách của mình.

Năng lực nghề nghiệp là thành phần quan trọng trong nhân cách người giáo viên, nó phản ánh đặc trưng lao động sư phạm và là yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến chất lượng giáo dục trong các nhà trường. Để thực hiện nhiệm vụ của mình, người giáo viên phải thực hiện thông qua năng lực nghề nghiệp hay còn gọi là “tay nghề sư phạm”. Nhờ có năng lực nghề nghiệp vững vàng, linh hoạt, giáo viên không chỉ tổ chức hoạt động học tập một cách khéo léo, hợp lý, giúp cho học sinh chủ động, tự giác hoàn thành tốt nhiệm vụ mà còn ảnh hưởng sâu sắc đến hứng thú, thái độ và niềm đam mê học tập của học sinh.

Mặt khác, đứng trước yêu cầu đổi mới toàn diện giáo dục, đổi mới chương trình, sách giáo khoa phổ thông, thực hiện chương trình giáo dục phổ thông 2018 đòi hỏi giáo viên phải luôn trau dồi nhân cách nghề nghiệp nói chung, năng lực nghề nghiệp nói riêng. Đặc biệt là sinh viên các trường sư phạm - những giáo viên tương lai, càng phải ý thức rõ hơn trách nhiệm của mình để học tập, rèn nghề thực sự chất lượng, hiệu

Ngày nhận bài: 07/02/2024. Ngày nhận đăng: 21/04/2024.

^{1,2,3}Trường Đại học Hồng Đức

Tác giả liên hệ: Nguyễn Thị Hà Lan. Địa chỉ e-mail: nguyenthihan@hdu.edu.vn

quả, quá trình đào tạo ở các trường, khoa sư phạm phải gắn với môi trường làm việc thực tế của giáo viên sau này, hay nói cách khác, phải hình thành và phát triển cho học sinh hệ thống năng lực nghề nghiệp đáp ứng yêu cầu công việc sau khi tốt nghiệp. Đây cũng là nhiệm vụ hết sức quan trọng của các trường sư phạm, các trường đại học đa ngành có đào tạo sinh viên sư phạm.

Do vậy, nghiên cứu các biện pháp phát triển năng lực nghề nghiệp cho sinh viên các trường sư phạm là một vấn đề cấp thiết và có ý nghĩa trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay, nhằm chuẩn bị đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý có đầy đủ phẩm chất và năng lực nghề nghiệp để đảm nhận trọng trách đào tạo thế hệ tương lai của đất nước, tạo nên những giá trị có ảnh hưởng đến sự phát triển của xã hội.

Sử dụng phương pháp điều tra, khảo sát giảng viên các khoa: Khoa học tự nhiên, Khoa học xã hội, Giáo dục tiểu học, Tâm lý - Giáo dục; khảo sát sinh viên khối ngành sư phạm: Sư phạm Văn, sư phạm Sử, sư phạm Toán, sư phạm Hóa, sư phạm Vật lý, sư phạm Tiếng Anh tại trường đại học Hồng Đức thông qua việc trả lời trực tiếp trên phiếu khảo sát về các nội dung liên quan đến năng lực nghề nghiệp và phát triển năng lực nghề nghiệp cho sinh viên sư phạm.

2. Phương pháp nghiên cứu

Mục tiêu khảo sát: Nhằm đánh giá thực trạng mức độ năng lực nghề nghiệp của sinh viên các trường sư phạm

Nội dung khảo sát: Tiến hành khảo sát giảng viên và sinh viên về thực trạng năng lực nghề nghiệp của sinh viên khối ngành sư phạm, trường Đại học Hồng Đức.

Đối tượng khảo sát: Điều tra 33 giảng viên trường Đại học Hồng Đức; Điều tra 89 sinh viên năm thứ 4 khối sư phạm tại trường Đại học Hồng Đức

Phương pháp khảo sát: Sử dụng phiếu hỏi (2 mẫu: dùng cho giảng viên, sinh viên) để khảo sát và trả lời phỏng vấn một số tiêu chí nhằm tìm hiểu thực trạng mức độ năng lực nghề nghiệp của sinh viên, đánh giá quá trình rèn luyện năng lực nghề nghiệp của sinh viên.

Tiêu chí, thang đánh giá: Phương pháp điều tra bằng phiếu với hệ thống các câu hỏi trên 33 giảng viên khoa Tâm lý - Giáo dục và giảng viên dạy phương pháp dạy học tại các khoa sư phạm, trường Đại học Hồng Đức; 89 sinh viên khối ngành sư phạm năm thứ 4.

Mức độ năng lực nghề nghiệp được đánh giá 4 mức độ:

- Tốt: Nắm vững kiến thức và thực hiện kỹ năng sư phạm thành thạo, có sự linh hoạt, sáng tạo và thể hiện sự tự tin, trách nhiệm
- Khá: Nắm vững kiến thức và thực hiện kỹ năng sư phạm tương đối thành thạo, chưa thực sự linh hoạt, sáng tạo
- Trung bình: Nắm kiến thức khá, còn lúng túng trong thực hiện các hoạt động nghề nghiệp để hình thành kỹ năng, chưa tự tin, chưa linh hoạt
- Yếu: Chưa nắm vững kiến thức, chưa có biết vận dụng kiến thức trong thực hiện hoạt động nghề nghiệp, còn rụt rè, thiếu tự tin

Việc lượng hoá các thang đo theo 4 mức độ tương ứng với điểm số từ 1 đến 4 và khoảng cách thang đo là: $(4 - 1) : 4 = 0.75$ điểm. Từ đó, điểm số tối thiểu của từng mức độ được như sau:

- Điểm số tối thiểu của mức độ 1 là: 1 điểm
- Điểm số tối thiểu của mức độ 2 là: $1 + 0.75 = 1.75$ điểm
- Điểm số tối thiểu của mức độ 3 là: $1.75 + 0.75 = 2.5$ điểm
- Điểm số tối thiểu của mức độ 4 là: $2.5 + 0.75 = 3.25$ điểm

Như vậy, chúng ta có 4 mức độ thang đo như sau:

- Mức độ thấp: từ 1 điểm đến dưới 1.75 điểm
- Mức độ trung bình: từ 1.75 điểm đến dưới 2.5 điểm

- Mức độ khá: từ 2.5 điểm đến dưới 3.25 điểm
- Mức độ cao: từ 3.25 điểm đến dưới 4 điểm

3. Kết quả khảo sát thực trạng

3.1. Thực trạng mức độ năng lực nghề nghiệp của sinh viên khối ngành sư phạm, trường đại học Hồng Đức

Bảng 1. Đánh giá của giảng viên về mức độ năng lực nghề nghiệp của sinh viên khối ngành Sư phạm, trường đại học Hồng Đức

Tiêu chuẩn/ tiêu chí	Mức độ				Trung bình	Thứ bậc
	Tốt	Khá	Điểm TB	Yếu		
Năng lực khoa học chuyên ngành (chuyên môn...)	15	35	27	12	2,60	1
Năng lực dạy học						
Năng lực thiết kế chương trình, kế hoạch dạy học theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực học sinh	15	35	25	14	2,57	3
Năng lực tổ chức quá trình dạy học	15	35	27	12	2,60	1
Năng lực sử dụng các phương pháp dạy học theo hướng phát huy phẩm chất và năng lực học sinh	15	35	25	14	2,57	3
Năng lực kiểm tra, đánh giá kết quả dạy học theo hướng phát huy phẩm chất và năng lực học sinh	15	35	20	19	2,52	12
Năng lực tư vấn tâm lý, hỗ trợ và giúp đỡ học sinh, đặc biệt là học sinh cá biệt trong quá trình dạy học	14	36	25	14	2,56	7
Năng lực hướng nghiệp cho học sinh; lồng ghép các hoạt động tư vấn hướng nghiệp vào trong hoạt động dạy học	15	35	21	18	2,53	11
Năng lực hướng dẫn học sinh tự học, tự nghiên cứu các vấn đề lý luận và thực tiễn	12	35	25	17	2,47	15
Năng lực giáo dục						
Năng lực xây dựng môi trường giáo dục	14	36	25	14	2,56	7
Năng lực sử dụng các phương pháp giáo dục theo hướng phát huy phẩm chất và năng lực học sinh	12	35	28	14	2,51	14
Năng lực kiểm tra, đánh giá kết quả giáo dục theo hướng phát huy phẩm chất và năng lực học sinh	11	35	25	18	2,44	17
Năng lực sử dụng ngoại ngữ, công nghệ thông tin trong giáo dục	15	35	25	14	2,57	3
Tư vấn, hỗ trợ và giúp đỡ học sinh	15	30	25	19	2,46	16
Năng lực cá nhân						
Nghiên cứu khoa học	15	35	22	17	2,54	10
Tự học, tự bồi dưỡng	15	30	30	14	2,52	12
Phát triển nghề nghiệp	15	34	26	14	2,56	7
Năng lực xã hội						
Năng lực tham gia hoạt động xã hội	15	35	25	14	2,57	3
Năng lực phối hợp các lực lượng giáo dục	10	35	25	19	2,40	18

Kết quả Bảng 1 cho thấy, đánh giá của sinh viên về mức độ năng lực nghề nghiệp có điểm trung bình từ 2,40 - 2,60, ở 2 mức trung bình và khá. Trong đó, một số năng lực được đánh giá cao như: Năng lực khoa học chuyên ngành (chuyên môn...) Năng lực tổ chức quá trình dạy học (xếp thứ nhất với ĐTB 2,60 - mức khá)

Tiếp đến là Năng lực thiết kế chương trình, kế hoạch dạy học theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực học sinh; Năng lực sử dụng các phương pháp dạy học theo hướng phát huy phẩm chất và năng lực học sinh; Năng lực sử dụng ngoại ngữ, công nghệ thông tin trong giáo dục (ĐTB 2,57 - mức khá).

Thực tế, trong chương trình đào tạo sinh viên khối ngành sư phạm, trường Đại học Hồng Đức đã chỉ đạo các khoa xây dựng các học phần Tâm lý học, Giáo dục học, Phương pháp giảng dạy bộ môn; Ứng dụng CNTT trong dạy học... Về thời lượng và nội dung các học phần trên đều đảm bảo và hướng vào chuẩn đầu ra của ngành, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục cũng như CTGDPT 2018. Bên cạnh đó, sinh viên cũng được tham gia các hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm cấp Khoa, cấp trường; hoạt động kiến tập, thực

tập, thực tế...

Một số năng lực nghề nghiệp có kết quả đánh giá mức trung bình như: Tư vấn, hỗ trợ và giúp đỡ học sinh; Năng lực kiểm tra, đánh giá kết quả giáo dục theo hướng phát huy phẩm chất và năng lực học sinh; Năng lực hướng dẫn học sinh tự học, tự nghiên cứu các vấn đề lý luận và thực tiễn do điều kiện và môi trường chưa đủ, chưa nhiều để sinh viên trải nghiệm và rèn luyện. Tuy nhiên, trong quá trình đào tạo, các khoa và phòng chức năng của nhà trường cũng đều quan tâm, tư vấn, định hướng cho sinh viên chú ý để tìm hiểu, nghiên cứu, tham gia các hoạt động ở các trường phổ thông để có điều kiện rèn luyện năng lực nghề nghiệp một cách toàn diện, hiệu quả.

Để có đánh giá khách quan hơn về năng lực nghề nghiệp của sinh viên chúng tôi sử dụng phiếu khảo sát giảng viên và thu được kết quả sau:

Bảng 2. Đánh giá của giảng viên về mức độ năng lực nghề nghiệp của sinh viên khối ngành Sư phạm, trường đại học Hồng Đức

Tiêu chuẩn/ tiêu chí	Mức độ				Trung bình	Thứ bậc
	Tốt	Khá	Điểm TB	Yếu		
Năng lực khoa học chuyên ngành (chuyên môn...)	8	14	5	6	2,73	1
Năng lực dạy học						
Năng lực thiết kế chương trình, kế hoạch dạy học theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực học sinh	5	17	5	6	2,64	3
Năng lực tổ chức quá trình dạy học	5	17	6	5	2,67	2
Năng lực sử dụng các phương pháp dạy học theo hướng phát huy phẩm chất và năng lực học sinh	5	14	8	6	2,55	8
Năng lực kiểm tra, đánh giá kết quả dạy học theo hướng phát huy phẩm chất và năng lực học sinh	5	16	6	6	2,61	5
Năng lực tư vấn tâm lý, hỗ trợ và giúp đỡ học sinh, đặc biệt là học sinh cá biệt trong quá trình dạy học	5	12	6	10	2,36	17
Năng lực hướng nghiệp cho học sinh; lồng ghép các hoạt động tư vấn hướng nghiệp vào trong hoạt động dạy học	5	12	6	10	2,36	17
Năng lực hướng dẫn học sinh tự học, tự nghiên cứu các vấn đề lý luận và thực tiễn	5	12	8	8	2,42	14
Năng lực giáo dục						
Năng lực xây dựng môi trường giáo dục	5	16	6	6	2,61	5
Năng lực sử dụng các phương pháp giáo dục theo hướng phát huy phẩm chất và năng lực học sinh	8	12	6	7	2,64	3
Năng lực kiểm tra, đánh giá kết quả giáo dục theo hướng phát huy phẩm chất và năng lực học sinh	5	12	8	8	2,42	14
Năng lực sử dụng ngoại ngữ, công nghệ thông tin trong giáo dục	7	12	7	7	2,58	7
Tư vấn, hỗ trợ và giúp đỡ học sinh	5	12	7	9	2,39	16
Năng lực cá nhân						
Nghiên cứu khoa học	7	12	6	8	2,55	8
Tự học, tự bồi dưỡng	7	12	4	10	2,48	12
Phát triển nghề nghiệp	7	12	5	9	2,52	11
Năng lực xã hội						
Năng lực tham gia hoạt động xã hội	7	12	6	8	2,55	8
Năng lực phối hợp các lực lượng giáo dục	7	12	4	10	2,48	12

Kết quả Bảng 2. cho thấy, giảng viên và sinh viên đánh giá năng lực nghề nghiệp cũng có nhiều kết quả tương đồng, đặc biệt là các năng lực được đánh giá cao như: Năng lực chuyên môn; Năng lực tổ chức quá trình dạy học (ĐTB 2,67 - mức khá)

Tiếp theo là Năng lực sử dụng các phương pháp giáo dục theo hướng phát huy phẩm chất và năng lực học sinh; Năng lực thiết kế chương trình, kế hoạch dạy học theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực học sinh (2,64 - mức khá).

Các năng lực có điểm trung bình thấp cũng tương đồng với đánh giá của sinh viên: Năng lực tư vấn tâm lý, hỗ trợ và giúp đỡ học sinh, đặc biệt là học sinh cá biệt trong quá trình dạy học; Năng lực hướng nghiệp cho học sinh; lồng ghép các hoạt động tư vấn hướng nghiệp vào trong hoạt động dạy học; Năng lực phối

hợp các lực lượng giáo dục.

Từ các kết quả trên, các khoa, phòng chức năng có thể xây dựng các kế hoạch phối hợp giữa Trường Đại học và Khoa trong việc rèn nghề và hỗ trợ cho sinh viên trong rèn luyện nghiệp vụ sư phạm.

Nhận xét: Kết quả khảo sát trên cho thấy, mức độ năng lực nghề nghiệp của sinh viên khối ngành sư phạm, trường Đại học Hồng Đức về cơ bản đạt mức khá, có một số năng lực nghề nghiệp của sinh viên đạt mức trung bình. Do vậy, sinh viên sư phạm cần phải được tham gia nhiều hoạt động rèn nghề hơn nữa để được trang bị, rèn luyện, phát triển năng lực nghề nghiệp một cách toàn diện, hiệu quả hơn. Đây cũng là cơ sở thực tiễn để các trường, khoa sư phạm quan tâm bồi dưỡng đội ngũ giảng viên, chỉnh sửa, hoàn thiện Chương trình đào tạo sinh viên các khoa sư phạm để cập nhật những nội dung năng lực nghề nghiệp mới của sinh viên tương lai. Đồng thời, các khoa sư phạm nên thiết kế các hình thức rèn nghề nhằm phát triển năng lực nghề nghiệp cho sinh viên hiện nay.

4. Biện pháp phát triển năng lực nghề nghiệp của sinh viên các trường sư phạm

Từ việc nghiên cứu các cơ sở thực tiễn hoạt động nghề nghiệp của người sinh viên các khoa sư phạm của 3 trường ĐH, rõ ràng có nhiều năng lực nghề nghiệp của sinh viên sư phạm hiện nay chưa có đủ điều kiện và thời gian để hình thành, phát triển (do yêu cầu của CTGDPT 2018, các qui định mã số, tiêu chuẩn chức danh nghề nghiệp của giáo viên. Như vậy, để nâng cao năng lực sư phạm của sinh viên sư phạm, theo chúng tôi, cần tập trung những biện pháp sau:

4.1. Bồi dưỡng, nâng cao phẩm chất và năng lực nghề nghiệp cho đội ngũ giảng viên

Bồi dưỡng, nâng cao phẩm chất và năng lực nghề nghiệp cho đội ngũ giảng viên các trường sư phạm, đặc biệt các giảng viên tham gia giảng dạy các học phần hình thành nghiệp vụ sư phạm cho sinh viên (giảng viên khoa Tâm lý – Giáo dục; giảng viên PPGD bộ môn ở các khoa sư phạm)

Đội ngũ giảng viên các trường sư phạm có vai trò quan trọng trong việc đào tạo giáo viên cũng như phát triển năng lực nghề nghiệp cho sinh viên sư phạm. Thông qua hoạt động nghề nghiệp, giảng viên trang bị cho sinh viên những tri thức khoa học chuyên ngành (các giảng viên thuộc khoa học cơ bản), hình thành cho sinh viên sư phạm các kỹ năng nghề theo chuẩn nghề nghiệp của giáo viên (giảng viên thuộc tổ phương pháp dạy học bộ môn, giảng viên khoa Tâm lý – Giáo dục)

Mục tiêu của biện pháp: Nhằm giúp quá trình đào tạo sinh viên sư phạm đạt hiệu quả, bởi đội ngũ giảng viên là chủ thể đào tạo trực tiếp đối với sinh viên sư phạm.

Nội dung biện pháp

Nâng cao ý thức và trách nhiệm với hoạt động nghề nghiệp của giảng viên, Ban giám hiệu các trường sư phạm, trưởng các khoa sư phạm cần tổ chức tuyên truyền nhằm nâng cao nhận thức, phát huy trách nhiệm của đội ngũ giảng viên các khoa sư phạm cũng như đội ngũ giảng viên khoa Tâm lý - Giáo dục để họ thực hiện tốt mục tiêu, nhiệm vụ đào tạo sinh viên sư phạm

Bồi dưỡng và phát triển năng lực chuyên môn, năng lực nghiệp vụ cho giảng viên sư phạm. Cần tổ chức nhiều hình thức và phương pháp để giảng viên tích cực tự bồi dưỡng, bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp nhằm đảm bảo quá trình đào tạo sinh viên các khoa sư phạm đạt chất lượng.

Cách thực hiện

Có thể phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên thông qua các con đường sau:

Thông qua sinh hoạt chuyên môn: Hoạt động chuyên môn được coi là con đường quan trọng và bền vững nhất để phát triển năng lực dạy học cho giảng viên, nhấn mạnh các hoạt động của tổ bộ môn, tổ bộ môn ở trường đại học là nòng cốt và là đơn vị hạt nhân của một khoa trong nhà trường.

Nâng cao năng lực dạy học của giảng viên qua tổ chức bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm.

Việc bồi dưỡng nhằm trang bị kiến thức và kỹ năng nghiệp vụ sư phạm cơ bản về giảng dạy đại học cho các giảng viên trong các nhà trường đại học sư phạm theo hướng chuẩn hoá, hiện đại hoá, đặc biệt gắn với

thực tế phổ thông để giúp cho quá trình đào tạo sinh viên sư phạm thực sự sát với yêu cầu thực tiễn giáo dục hiện nay.

Xây dựng các chương trình bồi dưỡng cho phù hợp với từng đối tượng, trong đó đảm bảo phù hợp về thời lượng, sát hợp về nội dung các môn học được thiết kế trong từng chương trình bồi dưỡng.

Điều kiện thực hiện

Lãnh đạo trường sư phạm quan tâm đến việc phát triển năng lực nghề của giảng viên sư phạm, tạo điều kiện cho giảng viên tham gia các lớp tập huấn, bồi dưỡng, các hội nghị, hội thảo chuyên môn, học thuật.

Giảng viên có ý thức và trách nhiệm trong tự học, tự bồi dưỡng để không ngừng hoàn thiện nhân cách nghề nghiệp.

4.2. Rà soát, cập nhật, chỉnh sửa chương trình đào tạo sinh viên các khoa sư phạm

Chương trình đào tạo sinh viên các khoa sư phạm cần phải được cập nhật, đổi mới thường xuyên dựa trên sự thay đổi của chương trình giáo dục phổ thông tổng thể cũng như các yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay.

Mục tiêu của biện pháp

Hướng đến quá trình đào tạo hiệu quả, chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo các khoa sư phạm thể hiện được yêu cầu phát triển kỹ năng nghề phù hợp với thực tiễn giáo dục phổ thông.

Nội dung của biện pháp

Trong xây dựng, chỉnh sửa, hoàn thiện chương trình đào tạo các khoa đào tạo giáo viên khác nhau (khoa mầm non, khoa Giáo dục Tiểu học. . .) cần căn cứ vào yêu cầu của Chương trình giáo dục phổ thông 2018 đối với kế hoạch dạy học các môn học (bắt buộc, môn học tự chọn), học sinh phải tham gia hoạt động giáo dục bắt buộc, đó là hoạt động trải nghiệm. Trong hoạt động trải nghiệm ở tiểu học, có lồng ghép nội dung giáo dục của địa phương.

Đối với bậc THCS, ngoài các môn học bắt buộc, môn học tự chọn, học sinh phải tham gia hoạt động giáo dục bắt buộc, gồm có hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp và nội dung giáo dục bắt buộc của địa phương. Do vậy, trong chương trình đào tạo sinh viên các khoa sư phạm, cần lựa chọn các học phần mới (so với chương trình đào tạo trước đây), gắn với thực tiễn giáo dục phổ thông để chương trình đào tạo có chuẩn đầu ra (CDR) phù hợp với yêu cầu nội dung giáo dục phổ thông.

Điểm mới nhất của kế hoạch giáo dục cấp THCS chính là nội dung hướng nghiệp được yêu cầu tích hợp vào các môn học và hoạt động giáo dục bắt buộc.

Đối với bậc THPT, ngoài các môn học bắt buộc, môn học tự chọn, môn học được lựa chọn, học sinh phải tham gia hoạt động giáo dục bắt buộc, gồm có hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp, nội dung giáo dục bắt buộc của địa phương và chuyên đề học tập bắt buộc.

Vì vậy, bên cạnh việc dạy các môn học ở các bậc học, giáo viên phải tổ chức cho học sinh các hoạt động giáo dục bắt buộc, nội dung giáo dục bắt buộc của địa phương và chuyên đề học tập bắt buộc. Có thể lồng ghép vào các môn học, nhằm giúp cho học sinh nắm kiến thức, hình thành kỹ năng và thái độ vững chắc và linh hoạt.

Cách thực hiện biện pháp

Căn cứ thông tư 17 ngày 22/6/2021 Quy định chuẩn chương trình đào tạo, xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học, khi thiết kế chương trình đào tạo sinh viên các khoa sư phạm, cần lưu ý các học phần trong chương trình đào tạo cần phải gắn với chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo sinh viên sư phạm [4].

Các học phần tâm lý học và giáo dục học cần phải gắn với các tình huống thực tiễn dạy học và giáo dục ở các nhà trường hiện nay, cần lưu ý các vấn đề về giáo dục văn hóa học đường, phòng chống bạo lực học đường, giáo dục kỹ năng sống của học sinh, định hướng nghề nghiệp. . . Có như vậy, sinh viên sư phạm sau khi tốt nghiệp mới có thể tự tin, sang tạo thực hiện nhiệm vụ của mình, họ không chỉ trở thành một người

thầy mà còn trở thành nhà giáo dục, nhà hoạt động xã hội.

Dựa vào các văn bản pháp lý về xây dựng chương trình đào tạo:

Thứ nhất, căn cứ vào , Thông tư 17 ngày 22/6/2021 Qui định chuẩn chương trình đào tạo, xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học, đặc biệt lưu ý việc lấy ý kiến góp ý của các cơ sở sử dụng lao động, đó là các trường phổ thông và ý kiến cựu sinh viên, sinh viên để làm cơ sở cho việc cập nhật, chỉnh sửa chương trình đào tạo [4].

Thứ hai, căn cứ vào Khung trình độ quốc gia Việt Nam do thủ tướng chính phủ ban hành [8] bao gồm 8 bậc: Bậc 1 - Sơ cấp I; Bậc 2 - Sơ cấp II, Bậc 3 - Sơ cấp III, Bậc 4 - Trung cấp; Bậc 5 - Cao đẳng; Bậc 6 - Đại học; Bậc 7 - Thạc sĩ; Bậc 8 - Tiến sĩ.

Xây dựng các học phần thực hành nghề nghiệp hoặc lồng ghép nội dung thực hành nghề nghiệp ngay từ năm thứ nhất.

Có nhiều sinh viên sư phạm khi đi kiến tập, thực tập còn rất bỡ ngỡ, lung túng. Nhiều sinh viên chưa có ý thức nghề nghiệp ngay cả khi đang bắt đầu tập sự làm người giáo viên. Có những nguyên nhân khách quan và chủ quan, tuy nhiên, cũng có những bất cập trong chương trình đào tạo giáo viên ở các trường sư phạm còn chưa hợp lý. Đó là thời lượng kiến tập và thực tập quá ít so với tổng thời lượng chương trình đào tạo. Thời gian chủ yếu của sinh viên sư phạm là học tập ở giảng đường, thời gian để sinh viên tiếp cận với thực tiễn, rèn luyện và thực hành nghề nghiệp quá ít, ảnh hưởng đến chất lượng hoạt động rèn nghề cũng như chất lượng đào tạo giáo viên.

Điều kiện thực hiện

Ban Giám hiệu, phòng đào tạo thường xuyên chỉ đạo các khoa rà soát, chỉnh sửa chương trình đào tạo theo yêu cầu đổi mới giáo dục và thực tiễn giáo dục phổ thông và theo qui định của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

Các khoa cần tổ chức nhiều hội nghị, hội thảo khoa học về thực tiễn giáo dục phổ thông, các yêu cầu chuẩn nghề nghiệp giáo viên và đặc thù chuyên môn đào tạo để có cơ sở thiết kế chương trình đào tạo của bộ môn, của khoa thực sự có hiệu quả.

4.3. Đa dạng hóa các hình thức rèn luyện nghiệp vụ sư phạm

Mục tiêu của biện pháp

Nâng cao hiệu quả của công tác rèn nghiệp vụ sư phạm, gắn kết hoạt động rèn nghề với hoạt động giảng dạy, tạo điều kiện để sinh viên sư phạm được trải nghiệm hoạt động nghề nghiệp một cách tối đa, hình thành kỹ năng nghề vững chắc cho sinh viên.

Nội dung của biện pháp

Tổ chức các nhóm, câu lạc bộ nghề nghiệp:

Tăng cường tập trung rèn luyện một số kỹ năng nghề nghiệp cho sinh viên sư phạm: kỹ năng viết bảng, kỹ năng thiết kế giáo án điện tử, kỹ năng ứng xử sư phạm, kỹ năng thuyết trình, kỹ năng soạn giáo án, kỹ năng tổ chức hoạt động dạy học trên lớp, kỹ năng sử dụng phương pháp dạy học kỹ năng hỗ trợ học sinh...

Tổ chức hoạt động rèn nghề theo tổ bộ môn. Mở rộng các hình thức tổ chức các Hội thi rèn nghiệp vụ sư phạm để tạo cơ hội cho tất cả các sinh viên được tham gia và trải nghiệm.

Phối hợp với các tổ chức Đoàn thanh niên, Hội sinh viên cấp trường, cấp khoa để tổ chức các hoạt động văn hóa, văn nghệ, nghệ thuật... lồng ghép kỹ năng nghề sư phạm một cách khéo léo để lôi cuốn sinh viên sư phạm tham gia.

Cách thức thực hiện

Các khoa chủ động lập kế hoạch rèn luyện nghiệp vụ sư phạm và báo cáo BGH, phòng đào tạo phê duyệt theo thời khoa biểu

Các khoa chủ động và tự tổ chức hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm cho sinh viên của khoa

Phối hợp với Hội sinh viên, các giảng viên Tâm lý - Giáo dục tổ chức Câu lạc bộ sư phạm cho sinh viên.

Phối hợp với các dự án, tổ chức Đoàn, Hội sinh viên mở các lớp rèn kỹ năng cho sinh viên như: lớp luyện viết chữ đẹp, Lớp rèn kỹ năng nói, lớp giáo dục kỹ năng thuyết trình, kỹ năng hợp tác.

Điều kiện thực hiện biện pháp

Có sự phối hợp chặt chẽ giữa lãnh đạo nhà trường với các giáo viên bộ môn, giáo viên phụ trách môn Rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên cho sinh viên, các đoàn thể trong và ngoài nhà trường trong rèn nghiệp vụ sư phạm cho sinh viên.

Giảng viên tham gia giảng dạy môn Rèn luyện nghiệp vụ sư phạm và giảng viên tham gia hướng dẫn luôn sáng tạo trong các thiết kế bài dạy, tổ chức các hoạt động cho sinh viên.

Sinh viên tích cực, chủ động tạo ra thói quen và hứng thú trong rèn luyện nghiệp vụ sư phạm, sẵn sàng và có kỹ năng nhất định tham gia vào hoạt động.

4.4. Xây dựng và sử dụng đa dạng các tình huống dạy học và giáo dục trong quá trình dạy học môn giáo dục học

Phát triển kỹ năng xây dựng và sử dụng tình huống dạy học trong hoạt động nghề nghiệp của giảng viên nhằm giúp giảng viên không ngừng liên hệ và vận dụng chương trình giáo dục phổ thông đồng thời tạo điều kiện cho sinh viên sư phạm có cơ hội rèn luyện, tập rượt các công việc thực thụ của người giáo viên.

Mục tiêu của biện pháp

Giúp sinh viên được tiếp cận, làm quen và giải quyết các tình huống trong thực tiễn hoạt động nghề nghiệp, Từ đó, tạo sự tự tin và chủ động trong công tác sau này.

Nội dung

Giảng viên các bộ môn Phương pháp dạy học và Tâm lý Giáo dục chuyển hóa nội dung dạy học thành các vấn đề, tình huống dạy học.

Xây dựng các tình huống dạy học, tình huống giáo dục.

Cách thực hiện

Xây dựng tình huống dạy học là một công việc quan trọng, đòi hỏi người giáo viên phải có nhiều hiểu biết về các lĩnh vực tự nhiên, xã hội, con người. Mặt khác phải có khả năng liên tưởng các vấn đề gần với nội dung dạy học cần phải xây dựng thành tình huống. Và hơn nữa biết cách xây dựng, thiết kế và biểu đạt, mô phỏng tình huống dưới các dạng khác nhau để gây xúc cảm, hứng thú cho người học. Để xây dựng tình huống dạy học môn Giáo dục học, cần phải thực hiện theo các bước sau:

Bước 1: Nghiên cứu mục tiêu của bài dạy và phân tích trình độ của sinh viên.

Bước 2: Xác định phần nội dung có thể xây dựng, chuyển tải thành các vấn đề học tập và thể hiện chúng trong các tình huống dạy học nhằm nâng cao năng lực sư phạm cho sinh viên.

Bước 3: Nghiên cứu, phân tích các tình huống dạy học đã được xây dựng trước có liên quan đến nội dung học tập để hỗ trợ cho việc thiết kế tình huống dạy học. Xác định dạng tình huống dạy học nào phù hợp với nội dung học tập cần chuyển tải thành vấn đề học tập.

Bước 4: Thu thập các nguồn thông tin, học liệu như sách, báo, Internet, phim, thực tiễn giáo dục, thực tiễn cuộc sống, kinh nghiệm của đồng nghiệp.

Bước 5: Thiết kế tình huống (có thể là viết hoặc sử dụng công nghệ thông tin để mô phỏng).

Bước 6: Thử nghiệm và thiết kế lại tình huống cho hoàn chỉnh.

Điều kiện thực hiện

Giảng viên thiết kế các tình huống dạy học giáo dục phải gắn với thực tiễn chương trình sách giáo khoa và thực tiễn phổ thông.

Giảng viên có kinh nghiệm hoặc am hiểu về giáo dục phổ thông.

Sinh viên chủ động, tích cực giải quyết tình huống để rút ra bài học sư phạm bổ ích.

4.5. Phối kết hợp giữa giảng viên trường đại học sư phạm và giáo viên các trường phổ thông trong đào tạo cũng như hướng dẫn thực tập sư phạm

Để nâng cao chất lượng đào tạo sinh viên sư phạm, các trường sư phạm cần có những hình thức và giải pháp kết hợp thường xuyên, chặt chẽ với các trường phổ thông trong quá trình đào tạo cũng như hoạt động rèn nghề tại các trường phổ thông, đặc biệt là hoạt động thực tập sư phạm.

Mục tiêu của biện pháp

Nhằm tạo sự thống nhất, hiệu quả cao trong quá trình đào tạo, giúp sinh viên sư phạm, nắm vững những lý luận cũng như thực tiễn hoạt động nghề nghiệp.

Nội dung của biện pháp

Giảng viên các trường sư phạm nghiên cứu chương trình giáo dục phổ thông để thiết kế các hoạt động dạy học, rèn nghề cho sinh viên sư phạm.

Trao đổi với giáo viên phổ thông về nội dung dạy học và rèn nghề và đánh giá hoạt động nghề nghiệp của sinh viên sư phạm để xin ý kiến góp ý, hỗ trợ.

Tổ chức các nhóm dự giờ ngoài thời gian thực tập để sinh viên sư phạm có điều kiện học hỏi thêm. Hướng dẫn sinh viên sư phạm thiết kế và tham gia tổ chức các hoạt động giảng dạy và giáo dục ở trường phổ thông.

Cách thức thực hiện biện pháp

Kết hợp với các giáo viên phổ thông lên kế hoạch nội dung thực tập cho sinh viên sư phạm, tổ chức cho sinh viên thực hiện nội dung, tổ chức kiểm tra, đánh giá kết quả thực tập của sinh viên, hoàn thiện, bổ sung cho các lần hoạt động sau.

Tổ chức các tiết tập giảng của sinh viên và mời giáo viên phổ thông dự và góp ý.

Cùng giáo viên phổ thông gợi ý, hướng dẫn cho sinh viên sư phạm thiết kế và tổ chức hoạt động dạy học và giáo dục để tập tổ chức trong quá trình thực tập.

Điều kiện thực hiện biện pháp

Ban Giám hiệu, phòng đào tạo chủ trì chỉ đạo các khoa phối hợp với các trường phổ thông, tổ chuyên môn ở các trường phổ thông thiết kế nội dung và tiêu chí hoạt động thực tập của sinh viên sư phạm tại các trường phổ thông.

Phối kết hợp chặt chẽ giữa giảng viên và các giáo viên phổ thông trong tổ chức các hoạt động thực tập của sinh viên sư phạm.

5. Kết luận

Năng lực nghề nghiệp của sinh viên sư phạm trước hết được hình thành và phát triển trong quá trình học tập ở trường sư phạm, sau nữa là hình thành trong quá trình công tác của giáo viên ở các nhà trường, qua hoạt động bồi dưỡng và tự bồi dưỡng. Nghiên cứu cấu trúc năng lực nghề nghiệp của giáo viên, thiết nghĩ không chỉ là cơ sở cho việc xây dựng, triển khai các chương trình bồi dưỡng giáo viên mà còn là cơ sở để đề xuất các biện pháp phát triển năng lực nghề nghiệp cho sinh viên sư phạm, góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ QLGD có nhân cách nghề nghiệp nói chung, có năng lực nghề nghiệp nói riêng đáp ứng yêu cầu thực tiễn cũng như xu hướng đổi mới giáo dục hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Ban chấp hành Trung ương Đảng (2013). Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo).
- [3] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). Thông tư số 20/2018/TT - BGDĐT ban hành Chuẩn nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông.

- [4] Bộ giáo dục và Đào tạo, Thông tư 17 ngày 22/6/2021 Qui định chuẩn chương trình đào tạo, xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học.
- [5] Lê Minh Cường (2019). “Đổi mới công tác bồi dưỡng NLDH cho giáo viên phổ thông”, Tạp chí giáo dục (Số đặc biệt, kì II, tháng 5/2019), tr33-36.
- [6] Chính phủ nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam (2016). Đề án đào tạo, bồi dưỡng nhà giáo và cán bộ quản lý cơ sở giáo dục đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện GDPT giai đoạn 2016 - 2020, định hướng đến năm 2025, ban hành kèm theo quyết định 732/QĐ - TT ngày 29/04/2016.
- [7] Lê Văn Hồng (chủ biên) (1997). Tâm lý học lứa tuổi và Tâm lý học sư phạm, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [8] Nguyễn Thị Hà Lan (2018). Phát triển năng lực nghề nghiệp cho sinh viên các trường sư phạm, Đề tài cấp Bộ.
- [9] Trần Thị Tuyết Oanh (chủ biên) (2006). Giáo trình Giáo dục học. Tập 1,2. NXB Đại học Sư phạm.
- [10] Mc.Crea.B (2018). Training Teachers for 21st Century Classrooms. The Journal Transforming Education through technology.
- [11] Steele, D, Zhang, R (2016). Enhancement of teacher training: Key to improvement of English education in Japan, Science Direct, 217, p.16 -25.
- [12] UNESCO (2019). Teacher Policy Development Guide, France.

ABSTRACT

Developing Professional Competencies for Students in Teacher Training Institutions, Hong Duc university

Professional competency is a crucial component of a teacher's professional identity, reflecting the characteristics of teaching labor and serving as a significant factor influencing both the professional activities of teachers and the quality of education. This article focuses on analyzing the current situation of professional competencies among students in teacher training institutions, aiming to identify the current system of professional competencies for teachers. It then proposes measures to develop professional competencies for students in teacher training institutions, ranging from actions implemented by school management staff to those tailored to the specificities of educational management in training future teachers.

Keywords: *Professional competency, Teacher training institutions, Student development, Educational management, Teacher professionalism.*

CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN HIỆU QUẢ TỔ CHỨC HƯỚNG DẪN TỰ HỌC CHO SINH VIÊN NGÀNH QUẢN LÝ GIÁO DỤC, HỌC VIỆN QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐÁP ỨNG YÊU CẦU ĐÀO TẠO THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ

Lê Vũ Hà¹, Lê Đức Anh², Phạm Thị Thơ³

Tóm tắt. Tự học ở sinh viên đã được nhiều nghiên cứu quan tâm về vai trò, đặc điểm và cách thức thực hiện, tuy nhiên làm sao để tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên hiệu quả lại chưa được nhiều nghiên cứu khám phá. Nghiên cứu này với mục tiêu xác định các yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên ngành Quản lý giáo dục, Học viện Quản lý giáo dục bằng phương pháp điều tra chọn mẫu với 135 sinh viên. Sau khi kiểm định độ tin cậy của thang đo; phân tích nhân tố khám phá; phân tích tương quan và phân tích hồi quy; kết quả chứng minh 6/8 biến độc lập có ảnh hưởng tới hiệu quả tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên bao gồm: Năng lực tự học của sinh viên; Phong cách học tập của sinh viên; Động lực học tập của sinh viên; Động lực làm việc của giảng viên; Phương pháp giảng dạy và Thiết kế chương trình đào tạo. Yếu tố Năng lực giảng viên và Cơ sở vật chất không có ý nghĩa thống kê trong phân tích ảnh hưởng đến yếu tố phụ thuộc.

Từ khóa: *Tự học, Tổ chức hướng dẫn sinh viên tự học, Sinh viên.*

1. Đặt vấn đề

Hiện nay, các trường đại học ở Việt Nam đều đã tiến hành triển khai đào tạo theo thể thống tín chỉ hay được gọi là học chế tín chỉ. Phương thức đào tạo này lấy người học làm trung tâm trong quá trình dạy và học, điều này đã phát huy được tính chủ động, sáng tạo của người học. Luật Giáo dục 2019 quy định “Tín chỉ là đơn vị dùng để đo lường khối lượng kiến thức, kỹ năng và kết quả học tập đã tích lũy được trong một khoảng thời gian nhất định”. Bên cạnh đó, James Quann năm 1995 đã trình bày Tín chỉ học tập là một đại lượng đo toàn bộ thời gian bắt buộc của người học bao gồm: thời gian lên lớp; thời gian ở trong phòng thí nghiệm, thực tập hoặc các phần việc khác đã được quy định ở thời khóa biểu; thời gian dành cho đọc sách, nghiên cứu, giải quyết vấn đề, viết hoặc chuẩn bị bài.

Trong đào tạo theo tín chỉ, việc tự học, tự nghiên cứu của sinh viên được coi trọng, được tính vào nội dung và thời lượng của chương trình. Trong đào tạo truyền thống, vai trò của người dạy được coi, ngược lại, trong phương thức đào tạo theo tín chỉ lại lấy người học làm trung tâm. Quan điểm lấy người học làm trung tâm phải được thực hiện từ thiết kế chương trình, biên soạn nội dung giảng, lựa chọn phương pháp giảng dạy cho tới hoạt động kiểm tra đánh giá người học. Mà trong đó, hướng dẫn hoạt động tự học cho sinh viên cũng có vai trò vô cùng quan trọng. Như vậy, tổ chức hướng dẫn tự học là một quá trình xuyên suốt quá trình đào tạo mà ở đó người giảng viên sẽ cần phải có định hướng từ hoạt động thiết kế chương trình, nội dung giảng dạy cho tới lựa chọn các phương pháp giảng dạy để hướng dẫn hiệu quả hoạt động tự học cho sinh viên. Không chỉ như vậy, hoạt động kiểm tra đánh giá phù hợp của giảng viên cũng góp phần không nhỏ trong việc nâng cao chất lượng tự học của sinh viên.

Tuy nhiên, những nghiên cứu về tổ chức hướng dẫn tự học của giảng viên cho sinh viên và các yếu tố ảnh hưởng tới tổ chức hướng dẫn tự học của giảng viên cho sinh viên vẫn chưa nhiều.

Ngày nhận bài: 09/02/2024. Ngày nhận đăng: 25/04/2024.

¹Khoa Quản lý, Học viện Quản lý giáo dục

²Khoa Quản lý, Học viện Quản lý giáo dục

³Phòng Thanh tra và Đảm bảo chất lượng giáo dục, Học viện Quản lý giáo dục

Tác giả liên hệ: Lê Vũ Hà. Địa chỉ e-mail: levuha.niem@gmail.com

2. Cơ sở lý thuyết và mô hình nghiên cứu

2.1. Tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên

Tự học được hiểu là “hoạt động tự tổ chức, tự điều khiển của sinh viên. Người sinh viên dưới sự tổ chức, điều khiển, hướng dẫn của GV cần phải tiến hành các hoạt động độc lập, nhất là hoạt động tìm kiếm tri thức mới, với tư cách là những hoạt động nhằm giải quyết những tình huống có vấn đề trong học tập và nghiên cứu khoa học theo nghề nghiệp tương lai, tất nhiên cần phải tổ chức những hoạt động này một cách có hệ thống và kế hoạch”. Như vậy khái niệm này đã đề cập đến việc sinh viên đại học thực hiện hoạt động tự học ở hai bối cảnh khác nhau, thứ nhất với các hoạt động dạy học được tổ chức trên lớp học và thứ hai là các hoạt động sinh viên tự bồi dưỡng thu nạp kiến thức bên ngoài lớp học một cách chủ động. Trong nghiên cứu của M.H Murad và P. Varkey (2008) đã đề cập đến các thành phần của tự học: nhà giáo dục là người hỗ trợ, xác định nhu cầu học tập, phát triển mục tiêu học tập, xác định các phương pháp học phù hợp nguồn lực, thực hiện quy trình, cam kết giữa người dạy và người học và đánh giá quá trình học tập. Với định nghĩa này đã có thể thấy bên cạnh vai trò chủ đạo của người học trong quá trình tự học, giảng viên cũng là một phần quan trọng trong quá trình đó. Tóm lại, trong phạm vi đề tài này, nhóm nghiên cứu sử dụng khái niệm tự học là quá trình sinh viên chủ động xác định mục tiêu học tập, thiết lập kế hoạch học tập, lựa chọn phương pháp học tập phù hợp với năng lực bản thân cùng với các điều kiện vật chất khả thi một cách tự giác để chủ động lĩnh hội kiến thức, hình thành kỹ năng và thái độ phù hợp với mục tiêu dạy học được tiến hành độc lập bên ngoài không gian lớp học hoặc tại lớp học thông qua các hoạt động mà giảng viên tổ chức hướng dẫn.

Quản lý là những tác động của chủ thể quản lý trong việc huy động, phát huy, kết hợp, sử dụng, điều chỉnh, điều phối các nguồn lực (nhân lực, vật lực, tài lực) trong và ngoài tổ chức (chủ yếu là nội lực) một cách tối ưu nhằm đạt mục đích của tổ chức với hiệu quả cao nhất. Đỗ Thị Thanh Thủy và cộng sự (2016) đã trình bày quản lý hoạt động dạy học là những tác động của chủ thể quản lý vào quá trình dạy học (được tiến hành bởi giáo viên, học sinh với sự hỗ trợ đặc lực của các lực lượng xã hội) nhằm góp phần hình thành và phát triển toàn diện nhân cách học sinh theo mục tiêu đào tạo của nhà trường. Tổ chức theo quan điểm của Nguyễn Thành Vinh (2012) là quy trình thiết kế bộ máy, sắp xếp, bố trí, sử dụng và phát triển các nguồn lực nhằm thực hiện mục tiêu chung. Như vậy từ các nghiên cứu trước, nhóm nghiên cứu đề xuất khái niệm về tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên làm cơ sở cho đề tài như sau: tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên trường đại học là quá trình giảng viên, xây dựng các nhiệm vụ học tập, truyền đạt yêu cầu cần đạt, hướng dẫn sinh viên thực hiện, cung cấp cho sinh viên các phương pháp, cách thức tự học, hướng dẫn sinh viên cách thức làm việc nhóm, nhằm giải quyết các nhiệm vụ học tập để đạt được mục tiêu hướng dẫn tự học.

2.2. Các yếu tố thuộc về sinh viên

2.2.1. Động lực tự học của sinh viên

“Động cơ học tập của học viên là cái mà việc học của họ phải đạt được để thỏa mãn nhu cầu của mình. Nói ngắn gọn, học viên học vì cái gì thì cái đó chính là động cơ học tập của học viên”(Phan Trọng Ngọ 2005). Một sự khác biệt rõ ràng là những sinh viên có kết quả cao trong học tập thường là những sinh viên có động lực học tập cao, trái ngược với những sinh viên có động lực học tập thấp sẽ cho kết quả học tập thấp (Dembo M., Eaton M., 2000). Thuyết nhu cầu của Maslow đề cập 5 thang bậc của lý thuyết nhu cầu bao gồm nhu cầu sinh lý, nhu cầu an toàn, nhu cầu quan hệ xã hội, nhu cầu được tôn trọng và nhu cầu được thể hiện bản thân. Ông cho rằng những nhu cầu của tầng bậc trên sẽ được hướng tới khi và chỉ khi các nhu cầu phía dưới đã được đáp ứng tuy nhiên quan điểm này đã được nhiều tác giả chứng minh là chưa hợp lý, các nhu cầu này có thể được xuất hiện đồng thời mà không cần thỏa mãn những nhu cầu thấp hơn. Những nhu cầu này sẽ là động lực để các cá nhân phấn đấu nhằm đạt được các nhu cầu của mình. Sinh viên sẽ chủ động tự học và thực hiện các nội dung tự học nhằm đáp ứng những nhu cầu mà cá nhân sinh viên mong muốn, cũng như sự nỗ lực của họ sẽ tương ứng với nhu cầu mà họ cần đạt được. R Balapumi et al (2016) trong nghiên cứu “Factors influencing university students’ self-regulation of learning: an exploratory study” cho thấy mục tiêu của sinh viên, triển vọng việc làm, năng lực bản thân, kiến thức siêu nhận thức, kinh nghiệm học tập trước đây, ảnh hưởng ngang hàng và tác động từ gia đình có ảnh hưởng đáng kể đến khả năng tự điều chỉnh của sinh viên đại học của việc học.

2.2.2. Năng lực học tập của sinh viên

Học thuyết đa trí tuệ của Howard Garder [10] đã chỉ ra có 9 loại trí thông minh bao gồm trí thông minh nội tâm, trí thông minh không gian, trí thông minh vận động, trí thông minh âm nhạc, trí thông minh thiên nhiên, trí thông minh logic, trí thông minh ngôn ngữ, trí thông minh tương tác cá nhân, trí thông minh hiện sinh, với năng lực cá nhân là khác nhau mỗi người sẽ làm tốt lĩnh vực tương ứng với trí thông minh của mình. Với một quan điểm khác, Armstrong (2011) phân chia năng lực con người theo 8 loại trí tuệ khác nhau, mỗi loại có những đặc điểm riêng, tương ứng với khả năng, tính cách của từng cá nhân trong xã hội bao gồm: trí tuệ ngôn ngữ; trí tuệ logic – toán học; trí tuệ không gian; trí tuệ hình thể - động năng; trí tuệ âm nhạc; trí tuệ thiên nhiên học, trí tuệ nội tâm; trí tuệ giao tiếp. Mỗi sinh viên là một cá thể riêng biệt mang đặc điểm trí tuệ khác nhau, vì vậy sẽ có phong cách học tập khác nhau; không thể áp dụng một phương pháp dạy học duy nhất trong một lớp học và cả quá trình dạy học. Năng lực học tập phản ánh năng lực nhận thức của học sinh đối với các nhiệm vụ học tập trong lĩnh vực học thuật. Niềm tin vào năng lực bản thân có mối quan hệ tương hỗ với khả năng tự điều chỉnh khả năng học tập. Liaw (2008) trong một nghiên cứu về tính hiệu quả của hệ thống học trực tuyến Blackboard, đã kết luận rằng năng lực bản thân của người học trực tuyến là yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến sự hài lòng của họ. Tsai và cộng sự (2011) về 46 bài báo về năng lực bản thân đã báo cáo rằng năng lực bản thân đóng vai trò tích cực trong thái độ của người học đối với quá trình cũng như kết quả của họ bắt nguồn từ việc học tập trên Internet. Vì vậy, năng lực bản thân là một thành phần quan trọng trong việc tự điều chỉnh việc học của học sinh. Nghiên cứu đã chỉ ra rằng kiến thức sẵn có của học sinh có thể tác động đáng kể đến mức độ hiểu và học thông tin mới (Trigwell, Ashwin, & Millan, 2012). Tương tự, Hailikari et al. (2007) đã điều tra mối quan hệ giữa kiến thức trước đây, niềm tin vào học thuật và thành công trong nghiên cứu trước đó trong việc dự đoán thành tích của 139 sinh viên đại học trong một khóa học toán, phát hiện ra rằng kiến thức trước đây về một lĩnh vực cụ thể có khả năng dự đoán tốt hơn về thành tích của học sinh so với các biến số khác được đưa vào nghiên cứu. Những sinh viên có thành tích học tập tốt trước đây đương nhiên có tính tự chủ cao hơn trong các hoạt động học tập, do đó ảnh hưởng đến nỗ lực và sự kiên trì của họ trong việc học ở trường đại học (Phan, 2011).

2.2.3. Phong cách học tập của sinh viên

Phong cách học tập của sinh viên: là tập hợp nhận thức, cảm xúc và những yếu tố sinh lý cá nhân đóng vai trò như những chỉ số liên quan mật thiết với nhau về cách thức của người học lĩnh hội, tương tác, phản ứng lại với môi trường học tập (Nguyễn Văn Trọng, 2021). Sinh viên có phong cách học tập trực quan, khả năng đọc, viết cao hơn có thể học tốt hơn trong các khóa học trực tuyến so với đối tác trong các khóa học mặt đối mặt. (Sean B. Eom, H. Joseph Wen, 2006). Bên cạnh đó, còn có nhiều quan điểm khác về phong cách học tập của người học tương tự thuyết đa trí thông minh của Howard Garder. Nghiên cứu này chỉ ra rằng có 7 phong cách học tập ứng với việc sử dụng 7 phần của não bộ con người: Trực quan; Âm thanh; Ngôn ngữ; Thể chất; Lý luận; Tập thể; Cá thể. Carolinda Douglass và Sherrill R. Morris (2014) đã trình bày kết quả nghiên cứu liên quan đến quan điểm của sinh viên đại học về các yếu tố tích cực hoặc rào cản liên quan đến việc tự học trong đó các nội dung do sinh viên kiểm soát bao gồm: chủ động trong lớp, chủ động với các học sinh khác, chủ động bên ngoài lớp học, có thái độ học tập tốt và yếu tố siêu nhận thức liên quan đến việc hiểu phong cách học tập cá nhân.

2.3. Các yếu tố thuộc về giảng viên

2.3.1. Năng lực giảng viên

Năng lực được định nghĩa là “tập hợp kiến thức, kỹ năng và kinh nghiệm cần thiết cho tương lai, được thể hiện trong các hoạt động” (Katane et. al, 2006). Gupta (1999) định nghĩa năng lực là “kiến thức, kỹ năng, thái độ, giá trị, động lực và niềm tin mà mọi người cần để thành công trong một công việc”.

Korthagen (2004) đã phân chia năng lực giảng viên thành: năng lực giảng dạy, năng lực chuyên môn, năng lực truyền đạt và năng lực tổ chức. Hong và cộng sự (2008) lại phân chia năng lực giảng viên thành: năng lực tư duy, năng lực chuyên môn, kỹ năng liên nhân, năng lực quản lý, và tính cách cá nhân. Casey (1999) đã phân chia năng lực giảng viên thành: năng lực phân tích và tổng hợp thông tin, năng lực truyền đạt ý tưởng và thông tin, năng lực làm việc nhóm và hợp tác, năng lực tổ chức và lập kế hoạch cho các hoạt

động giảng dạy, năng lực giải quyết vấn đề, năng lực sử dụng ý tưởng và kỹ thuật toán học, năng lực giải quyết vấn đề, và năng lực sử dụng công nghệ thông tin. Năng lực của giáo viên, bao gồm kiến thức nội dung sư phạm, tính tự tin và nhiệt tình giảng dạy, có ảnh hưởng tích cực đến sự hứng thú và thành tích của học sinh trong giáo dục khoa học tiểu học (Fauth và cộng sự, 2019). Elisabeth Fischer, M. Hänze (2019) cho rằng giá trị cá nhân về giảng dạy của giảng viên đại học và niềm tin xây dựng kiến thức tích cực ảnh hưởng đến sự tham gia của sinh viên, sự rõ ràng trong hướng dẫn và mối quan hệ, bên cạnh đó niềm tin truyền đạt ảnh hưởng đến chất lượng giảng dạy.

2.3.2. Động lực làm việc của giảng viên

Động lực làm việc của là sự tự nguyện, khao khát để tăng cường nỗ lực của nhân viên nhằm đạt được mục tiêu của tổ chức; đó là điều thôi thúc, giúp họ bền bỉ trong quá trình làm việc của mình (Maslow, 1987). Có nhiều lý thuyết về động lực làm việc của nhân viên nói chung và động lực làm việc của giảng viên đại học nói riêng. Bên cạnh thuyết nhu cầu nổi tiếng của Maslow, có thể kể thêm Lý thuyết kỳ vọng của McClelland. Nội dung thuyết này đề cập đến 4 yếu tố Nỗ lực, Hiệu quả, Phần thưởng, Mục đích cá nhân; và đề cập đến 3 nhu cầu là Thành tích, Quyền lực, Liên kết. Kunter và cộng sự (2013) Saks và cộng sự (2021), Tehseen và cộng sự (2015) với những nghiên cứu đã cho thấy động lực của giáo viên, bị ảnh hưởng bởi các yếu tố như nội dung kiến thức sư phạm, động lực nội tại và an toàn công việc, tác động tích cực đến chất lượng giảng dạy, từ đó ảnh hưởng đến kết quả học tập, sự hài lòng và khả năng duy trì của sinh viên. Nguyễn Giác Trí (2023) đã cho thấy yếu tố tiền lương, thưởng, phúc lợi; yếu tố đào tạo và thăng tiến; yếu tố công việc; yếu tố lãnh đạo; yếu tố đồng nghiệp có ảnh hưởng đến động lực làm việc của viên chức Trường Đại học Đồng Tháp. Kết quả này cũng giống với nghiên cứu của Nguyễn Ngọc Hạnh và cộng sự (2021) và Trương Tấn Đạt và cộng sự (2022). Các kết quả trên là gợi ý để các nhà quản lý tại trường đại học nhằm khuyến khích động lực làm việc cho đội ngũ nhân sự nhà trường để thực hiện các nhiệm vụ giáo dục. Đối với giảng viên, động lực làm việc là điều vô cùng quan trọng thúc đẩy họ chủ động chuẩn bị trước khi dạy học và duy trì quá trình dạy học một cách hiệu quả. Nhất là với đổi mới hoạt động dạy học, tổ chức các hoạt động dạy học tích cực trong điều kiện hạn chế về cơ sở vật chất và môi trường giáo dục, động lực làm việc sẽ quyết định đến hiệu quả tổ chức hoạt động dạy học mà cụ thể là tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên.

2.3.3. Phương pháp giảng dạy

Phương pháp giảng dạy của giảng viên có vai trò rất quan trọng và tác động trực tiếp đến việc tự học của sinh viên. Nếu giảng viên áp dụng các phương pháp giảng dạy tích cực, đóng vai trò là người hướng dẫn, đề cao việc tự học, tự nghiên cứu của sinh viên, yêu cầu sinh viên phải chủ động đọc, khai thác các nguồn tư liệu, tăng cường thảo luận; đề thi, kiểm tra không ngoại trừ những phần giảng viên yêu cầu đọc thì chắc chắn sinh viên sẽ phải tăng cường tự học, tự nghiên cứu. Mặt khác, tinh thần tự học của sinh viên còn phụ thuộc vào việc giảng viên định hướng, hướng dẫn cho sinh viên về mục đích và động cơ học tập, về các phương pháp học tập và tự kiểm tra, đánh giá một cách hiệu quả.

Với tiếp cận tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên như một nội dung trong phương pháp dạy học tích cực, tìm hiểu nghiên cứu của Nghiêm Bình Phú và Nguyễn Thành Hưng (2021) thực hiện khảo sát được tại Hà Nội về việc sử dụng phương pháp giảng dạy tích cực của giảng viên đại học liên quan đến niềm tin, trao quyền, phong cách tư duy và trí tuệ cảm xúc. Kết quả cho thấy giảng viên đại học có xu hướng áp dụng các phương pháp giảng dạy tích cực cũng như tin tưởng và trao quyền cho sinh viên của mình. Ngoài ra nghiên cứu nhận thấy rằng cường độ áp dụng các phương pháp giảng dạy tích cực có thể bị ảnh hưởng bởi mức độ tin cậy của sinh viên và việc trao quyền cho sinh viên.

2.4. Các yếu tố thuộc về môi trường tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên

2.4.1. Thiết kế chương trình đào tạo

Khoản 1 điều 2 Thông tư 17/2021/TT-BGDĐT quy định: Chương trình đào tạo là một hệ thống các hoạt động giáo dục, đào tạo được thiết kế và tổ chức thực hiện nhằm đạt được các mục tiêu đào tạo, hướng tới cấp một văn bằng giáo dục đại học cho người học.

Cấu trúc khóa học: là nội dung kiến thức và kỹ năng về một môn học, ấn định cho từng lớp, cấp học

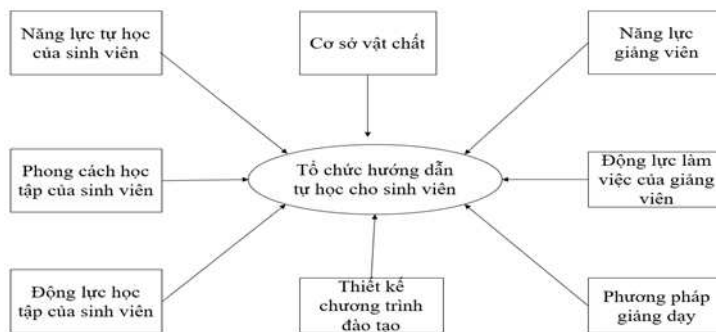
trong từng năm. Cấu trúc khóa học thể hiện đầy đủ mục tiêu khóa học, chiến lược giảng dạy, phương pháp đánh giá, cấu trúc khóa học có hai yếu tố là mục tiêu và cấu tạo chương trình môn học. Mục tiêu bao gồm những nội dung nào sẽ được học, khối lượng kiến thức cần học, cần kiểm tra đánh giá; cấu tạo chương trình môn học bao gồm khả năng sử dụng tổng thể trang Web, tổ chức tài liệu khóa học thành các thành phần hợp lý dễ hiểu. Một cấu trúc khóa học với các mục tiêu, khối lượng kiến thức hợp lý, phù hợp với sinh viên sẽ cho một kết quả học tập tốt hơn (Nguyễn Văn Trường, 2021).

Niềm tin của học sinh về giá trị của một nhiệm vụ học tập (giá trị nhiệm vụ) đóng một vai trò then chốt trong động lực của học sinh để tự điều chỉnh việc học của mình và do đó ảnh hưởng đến các lựa chọn và hiệu suất liên quan đến thành tích của học sinh (Wigfield & Cambria, 2010). Schunk (2005) coi giá trị nhiệm vụ là một trong những quá trình tạo động lực và tuyên bố rằng những người học nhận thấy nhiệm vụ nhất định là phù hợp, quan trọng và hữu ích có xu hướng sử dụng các chiến lược nhận thức thường xuyên hơn, dẫn đến kết quả học tập tích cực.

2.4.2. Cơ sở vật chất

Cơ sở vật chất là một bộ phận quan trọng trong quá trình dạy học, đây là phương tiện giúp giáo viên tổ chức các hoạt động dạy học. Cơ sở vật chất đáp ứng nhu cầu dạy và học sẽ giúp quá trình dạy học đạt chất lượng cao hơn. Ở các nhà trường càng có cơ sở vật chất phát triển, hiệu quả hoạt động dạy học càng cao và đa dạng hóa về các loại hình dạy học được tổ chức. Cơ sở vật chất trong trường đại học là hệ thống các phương tiện vật chất (đất đai, tài sản, trang thiết bị, công cụ dụng cụ... (hữu hình) và phần mềm, bản quyền sáng chế phát minh, danh tiếng, uy tín... (vô hình) của nhà trường) được huy động vào việc giảng dạy, học tập và các hoạt động mang tính giáo dục khác để đạt được mục đích giáo dục [29]. Việc thực hiện các tiêu chuẩn quốc gia về cơ sở vật chất và cơ sở hạ tầng giáo dục có thể cải thiện việc quản lý trang thiết bị và vật tư, tạo điều kiện thuận lợi cho các chương trình giảng dạy và giảm bớt gánh nặng hành chính [7]. Việc bảo trì định kỳ thiết bị giảng dạy đa phương tiện là rất quan trọng để cải thiện sự hứng thú học tập của học sinh và đảm bảo sử dụng hiệu quả thiết bị này trong giảng dạy [45]. Tăng cường đầu tư vào cơ sở vật chất giảng dạy và nâng cao kỹ năng sử dụng thiết bị điện tử của giáo viên để cải thiện hoạt động giảng dạy và nghiên cứu khoa học tại các trường đại học Trùng Khánh [46].

Nghiên cứu đề xuất mô hình nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên ngành Quản lý giáo dục, Học viện Quản lý giáo dục đáp ứng yêu cầu của đào tạo theo học chế tín chỉ như sau:



Sơ đồ 1. Mô hình nghiên cứu

3. Kết quả nghiên cứu

Nhóm nghiên cứu tiến hành khảo sát 135 sinh viên ngành Quản lý giáo dục đang theo học các khóa 14, 15, 16, 17 tại HVQLGD. Trong đó số lượng sinh viên khóa 17 tham gia nhiều nhất với 93 người chiếm 68,89%, tiếp đó là sinh viên khóa 16 tham gia 21 sinh viên chiếm 15,56%, khóa 15 tham gia 18 sinh viên chiếm 13,33% và khóa 14 tham gia 3 sinh viên chiếm 2,22%. Như vậy mẫu nghiên cứu gồm đầy đủ 4 niên khóa 14, 15, 16, 17 học chuyên ngành Quản lý giáo dục tại Học viện Quản lý giáo dục. Dữ liệu này mang

tính đại diện nhiều hơn cho sinh viên ngành Quản lý giáo dục Khóa 17. Về giới tính: số lượng sinh viên nữ trả lời phiếu khảo sát là 99/135 sinh viên (chiếm 77,33%), số lượng sinh viên nam trả lời phiếu khảo sát chiếm tỉ lệ 26,67%. Dữ liệu có sự chênh lệch giữa số lượng sinh viên giữa các niên khóa là phù hợp với thực tiễn bởi tổng thể nghiên cứu, số lượng sinh viên khóa 14 và khóa 15 cũng ít hơn khóa 16 và khóa 17. Là một ngành khoa học xã hội, chuyên ngành Quản lý giáo dục tại Học viện Quản lý giáo dục với đa số là sinh viên nữ thì sự chênh lệch về tỉ suất giới tính này là có chấp nhận được và có tính đại diện cho tổng thể.

Theo bảng dưới đây kết quả kiểm định độ tin cậy thang đo cho thấy cả 8 biến độc lập và 1 biến phụ thuộc đều đảm bảo độ tin cậy cao. Hệ số tin cậy của các biến trong mô hình đều trên mức 0,8 chứng tỏ thang đo có thể sử dụng tốt (Hair và cộng sự, 2009) với Cronbach's Alpha cao nhất là 0,958 và thấp nhất là 0,834. Sau khi kiểm định độ tin cậy, 43 biến quan sát đều được giữ lại để tiến hành các bước tiếp theo.

Với 43 biến quan sát đáp ứng yêu cầu phân tích độ tin cậy đưa vào phân tích nhân tố khám phá EFA thông qua kiểm định tính thích hợp của mô hình KMO (Thước đo KMO có giá trị là 0,585 thỏa mãn điều kiện $0,5 < KMO < 1$ với hệ số Sig của kiểm định Barlett's Test bằng 0), kiểm định tương quan giữa các biến quan sát, kiểm định phương sai trích và các yếu tố. Khi tiến hành phân tích nhân tố khám phá EFA, kết quả cho thấy 43 biến quan sát phân vào 9 nhóm trong đó có 8 biến độc lập và 1 biến phụ thuộc mà không có biến nào bị loại. Từ bảng kết quả phân tích phương sai trích có thể thấy tổng phương sai trích (Total Variance Explained) ở dòng số 9 và cột Cumulative % có giá trị phương sai cộng dồn của các yếu tố là 81,595% > 50%, hệ số Eigenvalues ở 9 nhóm nhân tố đầu lớn hơn 1 => Đáp ứng tiêu chuẩn. Từ đó có thể kết luận: 81,595% thay đổi các nhân tố được giải thích bởi các biến quan sát (thành phần của Factor). Qua bảng có thể thấy sau 8 lần thực hiện phép xoay 43 biến quan sát đều thỏa mãn khi hệ số tải > 0,5 tạo thành 9 nhân tố.

Bảng 1. Kết quả phân tích Cronbach's Alpha và phân tích EFA

Biến	Mã hóa	Nhân tố sau khi thực hiện EFA									Hệ số Cronbach's Alpha
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Động lực học tập của sinh viên	MTDL6	.916									0,953
	MTDL1	.899									
	MTDL3	.896									
	MTDL4	.863									
	MTDL5	.830									
Động lực làm việc của giảng viên	MTDL2	.784								0,958	
	DLLV1	.840									
	DLLV5	.835									
	DLLV4	.812									
	DLLV3	.809									
Thiết kế chương trình đào tạo	DLLV2	.741								0,949	
	CTDT5	.811									
	CTDT4	.807									
	CTDT2	.793									
	CTDT3	.750									
Tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên	CTDT1	.747								0,924	
	TCHDTH2	.877									
	TCHDTH3	.855									
	TCHDTH4	.830									
	TCHDTH5	.700									
Năng lực của giảng viên	TCHDTH1	.647								0,901	
	NLGV1	.829									
	NLGV4	.793									
	NLGV2	.766									
	NLGV5	.757									
Phương pháp giảng dạy của giảng viên	NLGV3	.750								0,869	
	PPDH3	.868									
	PPDH4	.847									
	PPDH2	.825									
	PPDH1	.793									
Năng lực tự học của sinh viên	NLKN4	.810								0,859	
	NLKN3	.803									
	NLKN2	.740									
	NLKN5	.700									
	NLKN1	.668									
Cơ sở vật chất	CSVC4	.878								0,834	
	CSVC2	.853									
	CSVC1	.851									
	CSVC3	.635									
Phương pháp học tập của sinh viên	PC4	.861								0,834	
	PC2	.829									
	PC3	.695									
	PC1	.569									
Hệ số KMO										0,585	
Kiểm định Barlett (sig)										0,000	
Tổng phương sai trích (%)										81,595	

Kết quả đánh giá các yếu tố ảnh hưởng bằng các biến quan sát, kết quả được cụ thể hóa bằng hệ số tương quan Pearson bằng bảng 15 dưới đây. Biến Cơ sở vật chất không có ảnh hưởng tới Tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên khi hệ số Sig của tương quan bằng 0,085 > 5% nên không có ý nghĩa thống kê. Còn các biến còn lại đều có tương quan tuyến tính với Tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên khi Sig < 5%. Và các biến này đều có tương quan dương với biến Tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên với hệ số tương quan

Pearson dương trong đó tương quan mạnh nhất là biến Chương trình đào tạo, tiếp theo là biến Động lực làm việc của giảng viên sau đó là biến Phương pháp giảng dạy của giảng viên, thứ 4 là Năng lực giảng viên, xếp thứ 5 là biến Phong cách học tập của sinh viên và xếp cuối cùng biến Năng lực tự học của sinh viên. Hệ số tương quan dương cho thấy mỗi quan hệ cùng chiều giữa các nhóm nhân tố. Điều đó có nghĩa là nếu mỗi yếu tố NLKN, PC, DLLV, PPDH, CTDT, MTDL, NLGV thay đổi theo hướng tích cực thì TCHDTH sẽ tăng và ngược lại. Các biến có ý nghĩa thống kê trong phân tích tương quan Pearson và có ảnh hưởng tới biến Tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên sẽ được đưa vào phân tích hồi quy tuyến tính bội OLS.

Bảng 2. *Mối liên hệ tương quan giữa hành vi chia sẻ thông tin qua mạng xã hội với các yếu tố Correlations*

	TCHDTH	NLKN	PC	DLLV	PPDH	CTDT	MTDL	CSVC	NLGV
<i>Tương quan Pearson</i>	1	0,186	0,366	0,469	0,426	0,541	0,285	-0,149	0,383
TCHDTH									
Hệ số Sig 2		0,031	<1%	<1%	<1%	<1%	<1%	0,085	<1%
<i>Mẫu quan sát</i>	135	135	135	135	135	135	135	135	135

Với 7 biến có tương quan với biến TCHDTH bao gồm biến NLKN, PC, DLLV, PPDH, CTDT, MTDL, NLGV được đưa vào phân tích mô hình hồi quy cho ra các kết quả hệ số Sig của nhóm nhân tố NLGV lớn hơn 5% nên không có ý nghĩa thống kê. Nhóm nghiên cứu tiến hành loại bỏ biến này và chạy lại mô hình hồi quy ở lần thứ 2 với các biến độc lập còn lại là biến MTDL, PC, NLKN, PPDH, DLLV, CTDT. Kết quả ở lần chạy thứ 2 phân tích hồi quy 6 biến độc lập tới biến phụ thuộc cho thấy hệ số Sig của kiểm định t của 6 biến đều <5% nên 6 biến này có ý nghĩa thống kê trong kiểm định đa cộng tuyến. Kết quả kiểm tra đa cộng tuyến cho thấy hệ số phóng đại phương sai VIF của 6 biến độc lập đều nhỏ hơn 2 nên có thể kết luận mô hình không bị đa cộng tuyến (Hair và cộng sự, 2014). Bảng còn cho thấy phương trình mô hình hồi quy chuẩn hóa để thấy được mối quan hệ giữa các biến:

$$TCHDTH = 0,314 CTDT + 0,254 PPDH + 0,2 PC + 0,189 DLLV + 0,182 MTDL - 0,157 NLKN$$

Từ kết quả mô hình hồi quy có thể thấy biến CTDT tác động mạnh nhất, cùng chiều đến biến Tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên, có nghĩa là biến CTDT được tăng lên 1 đơn vị thì biến TCHDTH tăng lên 0,314 đơn vị. Tương tự, biến PPDH có tác động cùng chiều đến nhân tố TCHDTH có nghĩa là khi biến PPDH tăng lên 1 đơn vị thì biến TCHDTH tăng lên 0,254 đơn vị. Biến tác động mạnh thứ 3 là biến PC, điều này đồng nghĩa khi có tác động làm cải thiện 1 đơn vị PC sẽ làm tăng 0,2 đơn vị TCHDTH. Biến tác động mạnh thứ 4 là DLLV khi tăng 1 đơn vị DLLV thì TCHDTH tăng 0,189 đơn vị. Biến MTDL của sinh viên có tác động cùng chiều lên biến TCHDTH khi tăng 1 đơn vị MTDL thì TCHDTH tăng 0,182 đơn vị. Còn biến NLKN có tác động yếu nhất và ngược chiều đến TCHDTH có nghĩa khi tăng 1 đơn vị NLKN thì TCHDTH sẽ giảm 0,157.

Bảng 3. *Kết quả kiểm định t và kiểm định hiện tượng đa cộng tuyến*

Mô hình	Hệ số hồi quy chưa chuẩn hóa		Hệ số hồi quy chuẩn hóa		Sig.	Kiểm tra đa cộng tuyến	
	B	Sai số chuẩn	Beta	t		Độ chấp nhận	Hệ số phóng đại phương sai
I	Hằng số	-5.538	1.068		-5.188	<.001	
	NLKN	-.288	.135	-.157	-2.126	.035	.773
	PC	.574	.227	.200	2.528	.013	.673
	DLLV	.277	.129	.189	2.148	.034	.540
	PPDH	.732	.240	.254	3.056	.003	.609
	CTDT	.586	.168	.314	3.490	<.001	.519
	MTDL	.330	.148	.182	2.226	.028	.631

Bảng 4. *Kết quả kiểm định ANOVAa*

ANOVA ^a						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
I	Regression	120.772	6	20.129	18.356	<.001 ^b
	Residual	140.363	128	1.097		
	Total	261.135	134			

a. Dependent Variable: TCHDTH
 b. Predictors: (Constant), MTDL, PC, NLKN, PPDH, DLLV, CTDT

Kết quả phân tích cho thấy giá trị Sig. của kiểm định F là <1 % cho nên kết quả mô hình hồi quy tuyến

tính là phù hợp. Tức là sự kết hợp của các biến độc lập có thể giải thích được sự thay đổi của biến phụ hay nói cách khác thì ít nhất 1 trong các biến độc lập này có ảnh hưởng đến nhân tố phụ thuộc. Cùng với đó chúng ta có thể kết luận giá trị R bình phương của tổng thể khác 0 cho nên mô hình hồi quy tuyến tính có thể suy rộng và áp dụng cho tổng thể.

Bảng 5. Kết quả kiểm định độ tin cậy mô hình và hiện tượng tự tương quan

ANOVA ^a						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	120.772	6	20.129	18.356	<.001 ^b
	Residual	140.363	128	1.097		
	Total	261.135	134			
a. Dependent Variable: TCHDTH						
b. Predictors: (Constant), MTDL, PC, NLKN, PPDH, DLLV, CTDI						

Bảng cho thấy giá trị R bình phương (R Square) và R bình phương hiệu chỉnh (Adjusted R Square) để cho thấy mức độ tin cậy của mô hình nghiên cứu ở mức có thể sử dụng được. Giá trị R bình hiệu chỉnh bằng 0,567 (>0,5) cho thấy các biến độc lập đưa vào phân tích hồi quy ảnh hưởng 56,7% sự biến thiên của biến phụ thuộc, còn lại 43,3% là do các biến bên ngoài hoặc sai số ngẫu nhiên tác động. Bảng còn cho biết về giá trị Durbin-Watson để kiểm tra hiện tượng tự tương quan của chuỗi bậc nhất. Giá trị DW là 2,216 nằm trong khoảng từ 1 đến 3 nên kết quả không vi phạm giả định tương quan chuỗi bậc nhất.

3.0.3. Kiểm định sự khác biệt giữa cảm nhận hiệu quả tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên theo các đặc điểm cá nhân

Bảng 6. Sự khác biệt giữa cảm nhận hiệu quả tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên theo đặc điểm cá nhân

Cảm nhận hiệu quả tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên giữa các nhóm sinh viên	Kiểm định sự khác biệt về cảm nhận hiệu quả tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên giữa các nhóm				
	Điểm trung bình	Sig Levene	Sig (Anova)	Sig Welch	Kết luận
Giới tính		0,023		0,057	Có sự khác biệt phương sai nhưng không có sự khác biệt trung bình
Nam	2,55				
Nữ	3,11				
Khóa sinh viên		0,033		0,03	Có sự khác biệt trung bình
K14	2,2				
K15	2,54				
K16	3,08				
K17	3,04				
Điểm học tập tích lũy		<0,01		0,001	Có sự khác biệt trung bình
3.6 – 4.0	3,29				
3.2 – 3.59	3,7				
2.5 – 3.19	2,54				
2.0 – 2.49	3,72				
Từ 1.9 trở xuống	1,53				
Tần suất tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên		0,729	0,128		Không có sự khác biệt trung bình
1-2 lần/môn	2,93				
3-4 lần/môn	3,18				
5-6 lần/môn	2				
Không tổ chức	3,23				

(Nguồn: Tính toán từ nghiên cứu của tác giả)

Có sự khác biệt trung bình về cảm nhận hiệu quả tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên giữa các sinh viên khác khóa. Cụ thể sinh viên khóa 16 đánh giá hiệu quả tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên cao nhất, sau đó là sinh viên khóa 17, tiếp theo là sinh viên khóa 15 và cuối cùng là khóa 14. Như vậy thông qua số liệu, cho thấy cảm nhận về hiệu quả tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên tăng dần theo từng khóa học, nhất là những sinh viên mới vào học. Có thể nói tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên được giảng viên tổ chức ngày một hiệu quả. Có sự khác biệt về cảm nhận hiệu quả tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên giữa sinh viên có điểm tích lũy khác nhau. Sinh viên có điểm tích lũy từ 2.0-2.49 có đánh giá về hiệu quả tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên là tốt nhất, sau đó là sinh viên có điểm tích lũy 3.2-3.49, sau đó là sinh viên có điểm tích lũy 3.5-4.0 và tiếp sau là sinh viên có điểm tích lũy trong khoảng 2.5-3.19 và xếp cuối cùng là sinh viên có điểm tích lũy dưới 1.9. Với số liệu trên có thể khẳng định được hiệu quả tổ chức

hướng dẫn tự học cho sinh viên ở các nhóm học lực là khác nhau. Giảng viên có thể chú ý đến điểm này để có những hoạt động tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên phù hợp với các đối tượng sinh viên có học lực khác nhau.

Không có sự khác biệt về giới tính về cảm nhận hiệu quả tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên. Điều này có nghĩa là sinh viên ở cả giới nam và giới nữ đều có cảm nhận hiệu quả tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên là như nhau. Không có sự khác biệt về tần suất tổ chức hướng dẫn sinh viên tự học liên quan đến cảm nhận hiệu quả tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên. Điều này có nghĩa là cảm nhận hiệu quả tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên không bị ảnh hưởng bởi tần suất tổ chức hướng dẫn sinh viên tự học.

4. Kết luận

Như vậy, tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên ngành Quản lý giáo dục - Học viện Quản lý giáo dục được chứng minh là có ảnh hưởng bởi Thiết kế chương trình đào tạo, Phương pháp giảng dạy của giảng viên, Phong cách học tập của sinh viên, Động lực làm việc của giảng viên, Động lực tự học của sinh viên, và Năng lực tự học của sinh viên. Bên cạnh đó cảm nhận hiệu quả tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên là có sự khác biệt ở các khóa sinh viên khác nhau và các nhóm sinh viên với học lực ở các nhóm khác nhau còn không có sự khác biệt khi so sánh theo giới tính và tần suất tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên. Kết quả này là cơ sở để các nhà quản lý cơ sở đào tạo tham khảo nhằm tăng cường hiệu quả tổ chức hướng dẫn tự học cho sinh viên.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Balapumi, R., von Konsky, B. R., Aitken, A., & McMeekin, D. A. (2016). Factors influencing university students' self-regulation of learning: an exploratory study. In *Proceedings of the Australasian Computer Science Week Multiconference* (pp. 1-9).
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2021). Thông tư số 17/2021/TT-BGDĐT ngày 22/06/2021 về Quy định về chuẩn chương trình đào tạo; xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học.
- [3] Casey, D, 1999. Method and procedure for developing competency standards. Regency Institute of TAFE, Sydney.
- [4] Đạt, T. T., & Liễu, Đ. T. T. (2023). Thực trạng các yếu tố ảnh hưởng và đánh giá chung về quản trị nguồn nhân lực trong môi trường tự chủ tại Trường Đại học Đồng Tháp. *Tạp chí Khoa học Đại học Đồng Tháp*, 12(01S), 3-8.
- [5] Dembo M., Eaton M., 2000, Self regulation of academic learning in middle level schools. *The Elementary School Journal*, 100(5), 473-490,
- [6] Douglass, C., & Morris, S. R. (2014). Student perspectives on self-directed learning. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 13-25.
- [7] Elyani, F. (2022). Implementation of National Standards of Educational Facilities and Infrastructure. *Indonesian Journal of Education (INJOE)*. <https://doi.org/10.54443/injoe.v2i2.18>
- [8] Fauth, B., Decristan, J., Decker, A., Büttner, G., Hardy, I., Klieme, E., & Kunter, M. (2019). The effects of teacher competence on student outcomes in elementary science education: The mediating role of teaching quality. *Teaching and Teacher Education*. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102882>.
- [9] Fischer, E., & Hänze, M. (2019). How do university teachers' values and beliefs affect their teaching?. *Educational Psychology*, 40, 296 - 317. <https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1675867>.
- [10] Gardner, H. E. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic books.
- [11] Gupta, Kavita. (1999) *A practical guide for need assessment*. San Francisco: John Wiley & Sons. Inc.
- [12] Habing, B. (2003), *Exploratory Factor Analysis*, University of South Carolina.
- [13] Hailikari, T., Nevgi, A., & Komulainen, E. (2007). Academic self-beliefs and prior knowledge as predictors of student achievement in Mathematics: a structural model. *Educational Psychology*, 28(1), 59-71. doi: 10.1080/01443410701413753

- [14] Hair, J. F., Black, W. C., Babin B. J., & Anderson R. E. (2014). *Multivariate data analysis* (7th International ed.). Harlow, UK: Pearson Education Limited.
- [15] Hair, J. F., Black, W., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2009). *Multivariate data analysis* (7th International ed). Hoboken, NJ: Pearson Prentice Hall
- [16] Hạnh, N. N., Triều, N. Đ., Thoa, N. T., An, H. T., & Minh, T. T. H. (2021). Các yếu tố ảnh hưởng đến động lực làm việc của viên chức và người lao động trường Đại học Tài chính–Marketing. *Tạp chí Nghiên cứu Tài chính-Marketing*, 81-92.
- [17] Hoạt, Đặng Vũ. Đức, Hà Thị. (2013). *Lí luận dạy học đại học*. Hà Nội: NXB Đại học Sư phạm
- [18] Honga, J., Hornga, J., Lin, C., & ChanLin, L , 2008. Competency disparity between pre-service teacher education and in-service teaching requirements in Taiwan. *International Journal of Educational Development*, 28, pp. 4-20,
- [19] Hutasuhut, I. J., Bakar, M. A. A., & Ghani, K. A. Guided learning to improve self-directed learning: a study among first year psychology students.(2020) *SoTL Bulletin Vol2*. 32-34.
- [20] Katane, Irena et al. “Teacher competence and further education as priorities for sustainable development of rural school in Latvia.” *Journal of Teacher Education and Training*. 6. 2006:41-59.
- [21] Kiểm, Trần., & Nguyễn, X. T. (2012). *Giáo trình đại cương khoa học quản lí và quản lí giáo dục*.
- [22] Korthagen, F , 2004. “In search of the essence of a good teacher: toward a more holistic approach in teacher education”. *Teaching and Teacher Education*, 20 (1), pp. 77-97.
- [23] Kunter, M., Klusmann, U., Baumert, J., Richter, D., Voss, T., & Hachfeld, A. (2013). Professional Competence of Teachers: Effects on Instructional Quality and Student Development. *Journal of Educational Psychology*, 105, 805-820. <https://doi.org/10.1037/A0032583>.
- [24] Liaw, S.-S. (2008). Investigating students’ perceived satisfaction, behavioral intention, and effectiveness of e-learning: A case study of the Blackboard system. *Computers & Education*, 51(2), 864-873.
- [25] Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50, 370–396.
- [26] Murad, M. H., & Varkey, P. (2008). Self-directed learning in health professions education. *Annals Academy of Medicine Singapore*, 37(7), 580.
- [27] Nghiệm-Phú, B., & Nguyen, T. (2021). University lecturers’ use of active teaching methods: a segmentation study concerning trust, empowerment, thinking styles and emotional intelligence. *Journal of Asian Business and Economic Studies*, ahead-of-print. <https://doi.org/10.1108/JABES-05-2020-0057>.
- [28] Ngô, Phan Trọng. (2005) *Dạy học và phương pháp dạy học trong nhà trường*. NXB Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh.
- [29] Ngoan, P. V.(2013) *Thực trạng quản lý cơ sở vật chất ở Trường Đại học Tiền Giang*. Đại học sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh.
- [30] Phan, H. P. (2011). Interrelations between self-efficacy and learning approaches: a developmental approach. *Educational Psychology*, 31(2), 225-246
- [31] Quốc hội. (2019). *Luật Giáo dục 2019*.
- [32] Saks, K., Hunt, P., Leijen, Ä., & Lepp, L. (2021). To stay or not to stay: an empirical model for predicting teacher persistence. *British Journal of Educational Studies*, 70, 693 - 717. <https://doi.org/10.1080/00071005.2021.2004995>.
- [33] Schunk, D. H. (2005). Self-regulated learning: The educational legacy of Paul R. Pintrich. *Educational Psychologist*, 40(2), 85-94
- [34] Sean B. Eom, H. Joseph Wen, 2006. The Determinants of Students’ Perceived Learning Outcomes and Satisfaction in University Online Education: An Empirical Investigation. *Decision Sciences Journal of Innovative Education* volume 4 Number 2.
- [35] Stevens, J. P. (2012). *Applied multivariate statistics for the social sciences*. Routledge.
- [36] Thomas Armstrong (Lê Quang Long dịch, 2011). *Đa trí tuệ trong lớp học*. Nxb Giáo dục Việt Nam.

- [37] Thủy, Đỗ Thị Thanh, Nguyễn Thành Vinh, Hà Thế Truyền, Nguyễn Thị Tuyết Hạnh. (2016), Giáo trình Quản lý hoạt động dạy học trong trường phổ thông, Học viện Quản lý giáo dục.
- [38] Trí, Nguyễn Giác (2023), Nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng đến động lực làm việc của viên chức: trường hợp nghiên cứu tại Trường Đại học Đồng Tháp, Tạp chí Công thương điện tử
- [39] Trigwell, K., Ashwin, P., & Millan, E. S. (2012). Evoked prior learning experience and approach to learning as predictors of academic achievement. *British Journal of Educational Psychology*, no-no. doi: 10.1111/j.2044-8279.2012.02066.x
- [40] Trung Phan Nguyen Dong và các cộng sự. (2021). The Relationship Between Self – Efficacy and Readiness for Self – Directed Learning of Students at Vietnam University”, *International Journal of Learning and Development*, 2021, Vol.11, No. 3
- [41] Trương, Nguyễn Văn. 2021. Các yếu tố ảnh hưởng đến nhận thức kết quả đầu ra và sự hài lòng của sinh viên trong dạy học trực tuyến. *Tạp chí khoa học và công nghệ*, số 1 tháng 2 năm 2021.
- [42] Tsai, C.-C., Chuang, S.-C., Liang, J.-C., & Tsai, M.-J. (2011). Self-efficacy in Internet-based learning environments: A literature review. *Journal of Educational Technology & Society*, 14(4), 222-240
- [43] Vinh, Nguyễn Thành, (2012). *Khoa học quản lý đại cương*. Nxb Giáo dục Việt Nam. tr75.
- [44] Wigfield, A., & Cambria, J. (2010). Students' achievement values, goal orientations, and interest: Definitions, development, and relations to achievement outcomes. *Developmental Review*, 30(1), 1-35.
- [45] Xua, Z. (2014). Discussion routine maintenance method of multimedia teaching equipment. *Automation and Instrumentation*.
- [46] Yu, J. (2001). Investigation on Situation of Disposition and Use of the Teaching Facilities and Equipments in Chongqing's Universities. *Journal of Chongqing University*.

ABSTRACT

Factors affecting organizational efficiency self-study guide for students in educational management, academy of educational management meets training requirements under credit method

Self-study among students has received a lot of research attention on its role, characteristics and implementation methods, however, how to organize effective self-study guidance for students has not been explored by many studies. This study aims to identify factors that affect the effectiveness of organizing self-study guidance for students majoring in Educational Management, National Academy of Education Management using the sampling survey method with 135 students. After testing the reliability of the scale, exploratory factor analysis, correlation analysis and regression analysis, the results demonstrate that 6/8 independent variables have an impact on the effectiveness of self-study instruction organization for students include: Student self-study ability, Student learning style, Student learning motivation, Lecturer's working motivation, Teaching methods and Training program design. The factors of lecturer capacity and facilities were not statistically significant in the analysis of the influence on the dependent factor.

Keywords: *Self-study, Organization to guide students in self-study, Students.*

QUẢN TRỊ DẠY HỌC DỰ ÁN MÔN TIẾNG ANH Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Trần Thị Kim Quý¹

Tóm tắt. Phương pháp dạy học dự án là một lựa chọn phù hợp nhằm kết nối những kiến thức trong môi trường giáo dục với môi trường lao động thực tế. Với mục tiêu giáo dục và đào tạo trong giai đoạn mới, cùng với những nỗ lực của các cơ sở giáo dục và các cấp chính quyền, nhìn chung, các trường trung học phổ thông hiện đã có đủ điều kiện để ứng dụng phương pháp dạy học dự án để hoàn thiện kiến thức chuyên môn và phát triển các năng lực cần thiết giúp người học trở thành một công dân toàn cầu. Đặc biệt, đối với môn tiếng Anh với mục tiêu cơ bản giúp người học giao tiếp được trong các môi trường đa quốc gia, việc được tích hợp thêm những kỹ năng phát triển bản thân sẽ góp phần to lớn cho quá trình hội nhập của mỗi cá nhân học sinh, đặc biệt đối với học sinh ở độ tuổi phổ thông trung học. Bài viết này tập trung chủ yếu vào các biện pháp quản trị công tác dạy học theo dự án môn tiếng Anh ở cấp trung học phổ thông.

Từ khóa: *Dạy học theo dự án, quản trị, trung học phổ thông.*

1. Đặt vấn đề

Với những lợi ích mà ngôn ngữ tiếng Anh mang lại trong việc phát triển kinh tế, giao thương toàn cầu và cả cơ hội học tập, ngôn ngữ này đang được xem là một hành trang không thể thiếu để giúp người Việt Nam tham gia vào quá trình hội nhập quốc tế. Đối với thế hệ trẻ nói chung và học sinh trung học phổ thông nói riêng, tiếng Anh có thể mở ra nhiều cơ hội học tập, giúp họ tiếp cận với nhiều nền văn hóa và tiếp thu những tiến bộ khoa học toàn cầu. Tuy nhiên, việc biết tiếng Anh thôi chưa đủ bởi đích đến của những học sinh sinh viên này không phải là ngôn ngữ mà là còn rất nhiều chuyên môn đa dạng, nhằm góp phần trong công cuộc xây dựng đất nước và xã hội về mọi mặt. Vì vậy, việc phát triển kỹ năng ngôn ngữ cũng như những môn đại cương khác không được tách khỏi việc phát triển những năng lực cá nhân. Theo đó, mục tiêu của giáo dục các môn ngoại ngữ nói chung và môn tiếng Anh nói riêng bao gồm việc hình thành, phát triển các kỹ năng ngôn ngữ. Đồng thời tất cả các môn học đều được định hướng phát triển các năng lực chung của người học (Đỗ, 2022). Việc này cho thấy việc dạy học ôn luyện ngữ pháp và từ vựng trong các lớp học tiếng Anh trở nên không còn phù hợp và không đáp ứng được nhu cầu của thời đại.

Dạy học theo phương pháp dự án là một mô hình giáo dục tập trung vào việc đẩy mạnh vai trò của học sinh, khuyến khích họ học hỏi và phát triển kỹ năng thông qua các dự án liên quan đến các vấn đề thực tế trong cuộc sống và liên quan chặt chẽ đến nội dung học tập. Đây được xem là một hướng tiếp cận để thúc đẩy sự kết hợp, tích hợp giữa các môn học và đẩy cao tính chủ động, sáng tạo của cả giáo viên và học sinh trong quá trình giảng dạy và học tập. Trong phương pháp dạy học theo dự án, việc đánh giá đóng vai trò quan trọng như một bước tổng kết, ghi nhận kết quả và mở ra cơ hội cho những chu kỳ mới với mức độ phức tạp cao hơn (Bích, 2021). Quản trị hoạt động dạy học dự án đóng vai trò quan trọng trong việc cải thiện quản lý hoạt động giảng dạy, đảm bảo rằng giáo viên sử dụng các phương pháp học tập phù hợp với sở thích, nhu cầu và trình độ học vấn của từng học sinh.

Bài viết này tập trung chủ yếu vào việc làm rõ định hướng của việc quản trị hoạt động dạy tiếng Anh theo phương pháp dạy học dự án. Nghiên cứu sử dụng phương pháp nghiên cứu lý luận, bao gồm phân tích,

Ngày nhận bài: 25/02/2024. Ngày nhận đăng: 20/04/2024.

¹Học viện Công nghệ Bưu chính Viễn thông

Tác giả liên hệ: Trần Thị Kim Quý. Địa chỉ e-mail: quytk@ptihcm.edu.vn

tổng hợp các tài liệu pháp qui và nghiên cứu có liên quan, góp phần làm rõ những lưu ý trong công tác quản trị dạy học dự án môn tiếng Anh ở cấp trung học phổ thông.

2. Khái niệm

2.1. Dạy học dự án

Nhà tâm lý học Mỹ John Dewey cho rằng người học phải được đóng vai trò trung tâm trong quá trình kiến tạo tri thức bên trong họ. Và điều này chỉ xảy ra khi người học được bắt tay vào thực hiện những nhiệm vụ có ý nghĩa với bản thân họ. Từ đó, họ tự rút ra được những bài học cho bản thân và họ có thể nhớ những bài học đó lâu hơn là việc học từ sách vở hoặc lắng nghe giáo viên. Quan điểm này được củng cố và phát huy với sự hình thành và phát triển của phương pháp dạy học dự án nhằm tạo cho người học nhiều cơ hội được hòa mình vào các tình huống giống với thực tế đời sống để họ tự rút ra được các bài học cho bản thân và những bài học đó có ý nghĩa với bản thân họ cũng như sẽ giúp ích cho tương lai của chính họ.

Định nghĩa của dạy học dự án cũng có sự thay đổi theo thời gian, cùng với sự phát triển của như cầu của xã hội nói riêng và giáo dục nói chung. Nhìn chung, dạy học dự án là một chuỗi các hoạt động tập trung vào hành động và chủ yếu tập trung vào việc học thông qua việc thực hành thay vì việc học lý thuyết một môn học riêng lẻ (Moursund, 1999). Tuy nhiên, từ giữa những năm 70, khi các giáo viên tiếng Anh thay đổi quan điểm dạy học từ lấy người dạy làm trọng tâm sang lấy người học là trọng tâm, học sinh tự chủ, việc học phải dựa trên việc làm nhiệm vụ và hợp tác trong giảng dạy, dạy học dự án trở thành phương pháp dạy học phù hợp và đáng đầu tư (Hedge, 1993). Ngoài ra, Du và Han (2016) cho biết rằng từ đầu những năm 1980, dạy học dự án trở thành một phương pháp giáo dục quan trọng và phát triển mạnh mẽ dưới tác động của phương pháp giao tiếp, khiến nó trở thành một phương pháp phù hợp và hiệu quả trong việc dạy ngôn ngữ thứ hai ngày nay. Kể từ đó, giáo viên và các nhà giáo dục ở khắp nơi trên thế giới đã liên tục cố gắng tích hợp các dự án vào các bài học trên lớp (Legutke và cộng sự, 1991). Mặc dù ban đầu có vẻ như việc này không thành công, tuy nhiên, số lượng dữ liệu ngày càng tăng cho thấy sự hấp dẫn rõ rệt và những lợi ích tiềm năng của dạy học dự án trong lớp học ngôn ngữ thứ hai.

Theo Liên (2011), một bài học dự án hiệu quả phải đáp ứng được các đặc điểm sau: Quá trình học trở thành một nhiệm vụ có ý nghĩa cho bản thân người học, kết hợp hài hòa giữa lý thuyết và thực hành, với việc sau quá trình học tập để hoàn thành dự án, sản phẩm phải có ý nghĩa và có thể được dùng để đánh giá hiệu quả của quá trình trau dồi. Học sinh có khả năng tự tổ chức và có tinh thần trách nhiệm cao. Dự án luôn định hướng vào môi trường xung quanh, tập trung vào sự hứng thú của học sinh, với ý nghĩa thiết thực trong xã hội và việc học luôn được coi là một quá trình mang tính xã hội (người học phải có sự trao đổi, quan sát với môi trường xung quanh và hợp tác với giáo viên, những thành viên khác trong nhóm và những người bên ngoài để hoàn thành dự án.). Quy trình triển khai một bài học dự án phải đảm bảo các bước sau: đặt vấn đề thực tế, Khám phá dự án, Xác định mục tiêu của dự án, Lập kế hoạch thực hiện, Thực hiện dự án, Trình bày và đánh giá kết quả của dự án.

2.2. Năng lực chung của người học

Một trong những mục tiêu lớn của Chương trình giáo dục phổ thông 2018 tổng thể (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018b), được mô tả trong Thông tư Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018a) là giáo dục chuyên môn phải đi đôi với xây dựng và phát triển phẩm chất, năng lực người học, nhằm đào tạo nên một thế hệ công dân có khả năng tự trau dồi kiến thức, sáng tạo trong công tác chuyên môn và hòa nhập tốt trong môi trường hội nhập quốc tế. Những nội dung giáo dục này cũng được tìm thấy trong mục tiêu của nhiều tổ chức và các nhà giáo dục trên thế. Có thể xem đây là một tiêu của giáo dục thế kỷ 21, đào tạo nên những công dân toàn cầu. Để đạt được mục tiêu giáo dục như trên, các nhà giáo dục đưa ra các bộ kỹ năng cần thiết để bồi dưỡng nên những phẩm chất năng lực cho các học sinh, đặc biệt là các học sinh ở độ tuổi trung học phổ thông đang được định hướng nghề nghiệp. Ở nhóm tuổi sinh viên, các kỹ năng của thế kỷ 21 thường được nhắc đến là sự tập hợp của 4 kỹ năng hỗ trợ học tập độc lập và làm việc hiệu quả: creativity (sáng tạo), critical thinking (tư duy phản biện), communication (giao tiếp), collaboration (hợp tác). Còn ở các cấp học thấp hơn như trung học cơ sở và trung học phổ thông, người học còn cần thêm các kỹ năng giúp họ hình thành tư duy phù hợp và hòa nhập với xã hội, nên những kỹ năng cho học sinh ở các cấp phổ thông

cần chi tiết và cụ thể hơn. Nhìn chung những kỹ năng này có thể được xếp vào 4 nhóm chính, nhằm phục vụ cho các nhu cầu khác nhau của người học (Nguyễn và các cộng sự, 2019). Các nhóm kỹ năng này bao gồm: (1) nhóm kỹ năng tư duy, (2) nhóm kỹ năng làm việc, (3) nhóm kỹ năng sử dụng công cụ làm việc, (4) nhóm kỹ năng sống hòa nhập với xã hội. Tuy ở những vùng miền khác nhau với các điều kiện kinh tế - xã hội khác nhau, các cơ sở đào tạo có thể đáp ứng việc giáo dục các kỹ năng này ở nhiều mức độ khác nhau, song việc hình thành nhận thức về những phẩm chất năng lực cần thiết này là thiết yếu cho mỗi học sinh.

2.3. Năng lực đặc thù bộ môn tiếng Anh

Nếu các yêu cầu về phát triển các năng lực tổng quát như kỹ năng học tập trọn đời, sáng tạo trong công việc và hòa nhập tốt trong môi trường xã hội hiện đại được mô tả trong Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể, thì những mục tiêu cụ thể và chi tiết về năng lực ngoại ngữ 1 được bổ sung chi tiết trong Chương trình tiếng Anh 2018 (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018c). Định hướng về năng lực ngoại ngữ của từng cấp học phổ thông được quy định chặt chẽ trong toàn bộ chương trình và đóng vai trò quan trọng trong việc định rõ đặc điểm của môn học, mục tiêu, yêu cầu đạt được, nội dung, phương pháp dạy, và cách thức đánh giá kết quả học tập trong chương trình. Văn bản quy định rõ về việc người học phải được hỗ trợ phát triển cả 4 kỹ năng ngôn ngữ và 3 khía cạnh kiến thức ngôn ngữ: “Mục tiêu cơ bản của Chương trình giáo dục phổ thông môn tiếng Anh là giúp học sinh hình thành và phát triển năng lực giao tiếp thông qua rèn luyện các kỹ năng nghe, nói, đọc, viết và các kiến thức ngôn ngữ (ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp)”. Trong đó, việc dạy ngoại ngữ nói riêng và giáo dục cấp trung học phổ thông nói chung, cần phải gắn liền với giáo dục nghề nghiệp. Vì vậy, những kiến thức và kỹ năng ngoại ngữ phải gắn với định hướng tương lai của học sinh.

Với mục tiêu hình thành năng lực ngoại ngữ gắn liền với định hướng tương lai của người học và đồng thời hình thành những kỹ năng tổng quát hỗ trợ cho quá trình hội nhập toàn cầu thì việc cung cấp cho người học nhiều cơ hội để luyện tập ngoại ngữ theo định hướng cá nhân là vô cùng cần thiết, nhất là khi học sinh ở cấp trung học phổ thông đã sẵn sàng cả về thể chất lẫn nhận thức cho việc này (Oogarah-Pratap và cộng sự, 2020). Với những đặc điểm nêu trên, phương pháp dạy học dự án là phù hợp trong giai đoạn hiện nay.

3. Thực trạng chung hoạt động dạy học dự án môn tiếng Anh ở trường trung học phổ thông

Thực tế, với những thay đổi bổ sung trong Chương trình giáo dục phổ thông 2018 nói chung và chương trình tiếng Anh, phương pháp dạy học dự án đã được ứng dụng ở nhiều môn ở các cấp học phổ thông. Tuy các trường được chủ động hơn trong việc chọn sách giáo khoa môn tiếng Anh nhưng nhìn chung, hầu hết các bộ sách thí điểm đều có tích hợp dự án ở cuối mỗi bài học hoặc dự án lớn ở mỗi học kỳ. Dù việc nhìn nhận những ưu điểm của phương pháp dạy học này cũng phổ biến đối với giáo viên ở cấp phổ thông, song thực tế việc thực hiện những dự án này trong quá trình dạy học tiếng Anh vẫn còn gặp nhiều khó khăn, đặc biệt là đối với cấp trung học cơ sở và trung học phổ thông. Đây là hai cấp học đang đang đẩy mạnh trong việc dạy các sách giáo khoa mới và theo chương trình học có tích hợp các dự án, nhưng những giáo viên giàu kinh nghiệm giảng dạy vẫn gặp nhiều khó khăn và trăn trở sau vài năm thí điểm (Tran, 2016). Theo Linh và Sơn (2022), có nhiều giáo viên trung học cơ sở và trung học phổ thông đã bỏ qua phần dự án trong sách và không triển khai cho học sinh thực hiện những dự án này trên lớp hoặc ngoài giờ học. Thay vào đó, việc ôn luyện các kiến thức ngữ pháp, từ vựng, phát âm và ôn luyện đề thi cuối kỳ hoặc tốt nghiệp được ưu tiên hơn với mong muốn trong thời gian ngắn giúp học sinh cải thiện điểm số trong bài thi cuối kỳ hoặc trung học phổ thông quốc gia. Bên cạnh đó, những giáo viên đã thử nghiệm phương pháp dạy học dự án trong các tiết dạy của mình vẫn còn cảm thấy lúng túng với phương pháp dạy học này và chưa ghi nhận được hiệu quả như mong đợi nên cảm thấy không tự tin để ứng dụng phương pháp này trong tương lai.

4. Biện pháp quản trị hoạt động dạy học môn tiếng Anh ở trường trung học phổ thông

Nhìn nhận những ưu điểm và tiềm năng của phương pháp dạy học dự án trong việc hình thành kỹ năng ngôn ngữ và phát triển phẩm chất, năng lực người học, tác giả đề xuất một số biện pháp quản trị hoạt động dạy học dự án ở cấp trung học phổ thông của Hiệu trưởng. Các biện pháp quản trị dự án hướng tới ba mục tiêu căn bản về kiến thức, năng lực và thái độ. Với ba mục tiêu trên, việc quản trị dạy học dự án cần chú trọng vào các yếu tố: nội dung, kế hoạch giảng dạy và đánh giá kết quả của dạy học dự án

4.1. Quản trị kế hoạch dạy và học theo dự án

Để việc triển khai các dự án trong giờ học hiệu quả, cả cán bộ quản lý và giáo viên, học sinh cần được trang bị kiến thức về dạy và học theo dự án, ý nghĩa và những lợi ích mà phương pháp dạy học này có thể mang lại khi thực hiện đúng theo quy trình. Giáo viên cần được phổ cập và nắm rõ quy trình thực hiện dự án với vai trò của người thực hành và cả vai trò của người hướng dẫn để nắm rõ những bản khoản của người học khi được giao dự án. Để thực hiện phương pháp dạy học dự án, giáo viên cần thiết kế và lập kế hoạch dạy học dự án với mục tiêu học tập cụ thể, xác định mô hình học tập, phân công nhiệm vụ cho học sinh, thiết kế bộ câu hỏi để định hướng học tập, hướng dẫn học sinh xây dựng kế hoạch triển khai dự án, và cùng giáo viên xác định các tiêu chí đánh giá dự án để thực hiện hiệu quả các mục tiêu dạy học dự án. Cán bộ quản lý cần tạo điều kiện cho giáo viên giáo viên trau dồi kỹ năng dạy học theo phương pháp dự án. Đó là kỹ năng xây dựng giáo án dạy học theo phương pháp dự án, hướng dẫn giáo viên thiết kế các công cụ đánh giá phẩm chất và năng lực học sinh. Đồng thời, người có trách nhiệm quản lý cũng sẽ giám sát quá trình lập kế hoạch dạy học dự án. Sau đó, người quản lý sẽ kiểm soát các dữ liệu thu thập từ kế hoạch dạy học dự án và đánh giá tính hiệu quả của kế hoạch dạy học dự án của giáo viên.

4.2. Quản trị nội dung dạy học dự án

Căn cứ mục tiêu của dạy học phổ thông nói chung và môn tiếng Anh nói riêng, nội dung của các dự án phải phù hợp cho việc học sinh có thể luyện tập ngoại ngữ trong giao tiếp và phát triển các năng lực khác trong quá trình hợp tác hoàn thành dự án. Cụ thể, những dự án này phải gắn với nội dung bài học đồng thời phù hợp với xã hội, thực tế đời sống của người học. Trên cơ sở đó, nội dung của các dự án ngoài tham khảo theo sách giáo khoa, cán bộ quản lý và giáo viên có thể xây dựng nội dung dự án theo các mức độ tự giác của người học (Stoller, 2002) như sau: (1) Giáo viên chủ động nêu vấn đề và gợi ý dự án cho học sinh, (2) Giáo viên gợi ý bằng các hình thức đưa ra câu hỏi gợi ý hoặc nhiều chủ đề trong xã hội và học sinh tìm ra vấn đề và cách giải quyết cho bản thân hoặc nhóm học tập, (3) Học sinh tự đề xuất vấn đề từ những gì học quan sát được trong cuộc sống hàng ngày hoặc vướng mắc của bản thân, giáo viên chỉ hỗ trợ để làm rõ vấn đề để học sinh tự tìm hướng giải quyết.

4.3. Quản trị đánh giá dạy học dự án

Kết quả đánh giá dạy học dự án là một cơ sở quan trọng làm tiền đề cho việc xây dựng chương trình học, bồi dưỡng chuyên môn cho đội ngũ giáo viên và trang bị cơ sở vật chất phù hợp với yêu cầu giáo dục hiện đại. Vì vậy, quản trị đánh giá dạy học dự án là một khâu rất quan trọng, cần được chú trọng nhiều. Để quản trị dạy học dự án một cách hiệu quả, cán bộ quản lý trung học phổ thông cần xác định rõ các điểm sau: mục tiêu đánh giá, đối tượng đánh giá, nội dung của dạy học dự án, công cụ đánh giá, phương pháp đánh giá, hình thức đánh giá và mục đích sử dụng của kết quả đánh giá (Chu, 2021). Trong trường hợp cụ thể ở trường trung học phổ thông: (1) mục tiêu đánh giá là những kỹ năng, phẩm chất của học sinh, (2) đối tượng cần đánh giá là giáo viên, học sinh và sản phẩm từ dự án, (3) nội dung của dự án đã phù hợp với mục tiêu của chương trình dạy học chưa?, (4) Công cụ đánh giá có thể bao gồm phiếu đánh giá năng lực được thiết kế theo hướng đánh giá cụ thể các năng lực cần đạt, bài tập, ghi chép của giáo viên và cán bộ quản lý trong quá trình triển khai dạy học dự án, (5) phương pháp đánh giá gồm đánh giá quá trình và đánh giá kết quả học tập, (6) hình thức đánh giá có thể là trực tiếp hoặc gián tiếp, (7) kết quả đánh giá thường xuyên nên được dùng để cải thiện chất lượng của hoạt động dạy học dự án.

5. Kết luận

Quản trị dạy học theo phương pháp dạy học dự án là một nỗ lực trong việc đưa giáo viên và cán bộ quản lý đến gần hơn với việc phát triển phẩm chất và năng lực của học sinh, đáp ứng yêu cầu về đổi mới trong giáo dục phổ thông và giáo dục ngoại ngữ. Dựa trên nghiên cứu về quản trị dạy học theo phương pháp dự án, tác giả đề xuất một số biện pháp quản trị dạy học theo phương pháp dự án cho cán bộ quản lý trường phổ thông nhằm cung cấp thêm tài liệu hữu ích cho cán bộ quản lý giáo dục trong việc thực hiện chức năng và nhiệm vụ tại cơ sở của mình.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bích, P. T. (2021). Quản trị đánh giá dạy học theo dự án ở trường phổ thông. Vol. 49, 84-88.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018a). Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT về Ban hành Chương trình Giáo dục phổ thông.
- [3] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018b). Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể (ban hành theo kèm Quyết định số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
- [4] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018c). Chương trình giáo dục phổ thông môn Tiếng Anh (ban hành kèm theo Quyết định số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
- [5] Chu, T. H., & Hoàng, M. C. (2021). Quản trị chất lượng dạy học dự án ở trường Đại học Hùng Vương, tỉnh Phú Thọ trong bối cảnh hiện nay.
- [6] Du, X. M., & Han, J. (2016). A Literature Review on the Definition and Process of Project-Based Learning and Other Relative Studies. *Creative Education*, 7(1), 1079-1083.
- [7] Đỗ, T. N. H. (2022). Định hướng phát triển năng lực trong Chương trình giáo dục phổ thông môn tiếng anh 2018. *Tạp chí Giáo dục*, 22(19), 8-13.
- [8] Hedge, T. (1993). Key concepts in ELT. *ELT journal*, 47(3), 275-277.
- [9] Legutke, M., Thomas, H., & Candlin, C.N. (1991). *Process and Experience in the Language Classroom* (1st ed.). Routledge.
- [10] Liên, N. T. K. (2011). Phương pháp dự án và ưu thế vận dụng vào dạy học Địa lí 12, trung học phổ thông. *Tạp chí Khoa học*, (31), 137. [https://doi.org/10.54607/hcmue.js.0.31.1727\(2011\)](https://doi.org/10.54607/hcmue.js.0.31.1727(2011))
- [11] Linh, N. T., & Sơn, Đ. T. (2022). Dạy tiếng Anh theo dự án trong trường trung học ở Việt Nam, vấn đề và giải pháp. *TNU Journal of Science and Technology*, 227(09), 628-635.
- [12] Moursund, D. G. (1999). *Project-based learning using information technology* (pp. 1-141). Eugene, OR: International society for technology in education.
- [13] Nguyễn, T. V. H., Trần, T. H. L., Nguyễn, T. N., Nguyễn, T. K. O. & Nguyễn, T. T. (2019). Định hướng giáo dục kỹ năng thế kỷ XXI cho học sinh trung học cơ sở vùng khó khăn. *Tạp chí khoa học giáo dục Việt Nam*, 2(14), 65-69.
- [14] Oogarah-Pratap, B., Bhoola, A., & Ramma, Y. (2020). Stage theory of cognitive development-Jean Piaget. *Science Education in Theory and Practice: An Introductory Guide to Learning Theory*, 133-148.
- [15] Tran, T. T. N. (2016). Solutions to some limitations when adopting project-based teaching method. *Education and Times*.
- [16] Stoller, F. (2002). Project Work: A Means to Promote Language and Content. In J. Richards & W. Renandya (Eds.), *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice* (Cambridge Professional Learning, pp. 107-120). Cambridge: Cambridge University Press.

ABSTRACT

Management of project-based english teaching in high schools

The project-based learning method is a suitable choice to connect knowledge in the educational environment with the real working environment. With the educational and training objectives in the new phase, along with the efforts of educational institutions and government authorities, generally, high schools now have sufficient conditions to apply the project-based learning method to improve specialized knowledge and develop the necessary skills to help learners become global citizens. Especially for the subject of English with the basic goal of enabling learners to communicate in multicultural environments, integrating additional personal development skills will greatly contribute to the integration process of each high school student, especially at the secondary education level. This paper focuses primarily on how to effectively administrate project-based English language teaching at the high school level.

Keywords: *Project-based learning, administration, high school.*

QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ TRÍ TUỆ NHÂN TẠO TRONG DẠY HỌC BỘ MÔN TIẾNG ANH Ở CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Đình Nguyễn Thanh Nhân¹

Tóm tắt. Công nghệ trí tuệ nhân tạo được xem là công cụ tiềm năng cho việc học tiếng Anh khi tạo ra môi trường thực hành ngôn ngữ mở cho học sinh. Tuy nhiên, lợi ích của công nghệ này trong giảng dạy tiếng Anh ở Việt Nam cần được nghiên cứu sâu hơn. Ứng dụng công nghệ trí tuệ nhân tạo trong giảng dạy tiếng Anh chính là việc tích hợp các phần mềm, các ứng dụng, các nền tảng ngôn ngữ nhằm cung cấp kiến thức và tạo môi trường rèn luyện ngoại ngữ cho học sinh viên, giúp học sinh nâng cao năng lực sử dụng ngoại ngữ. Hiện nay, cũng đã có vài trường trung học phổ thông sử dụng công nghệ trí tuệ nhân tạo trong giảng dạy bộ môn tiếng Anh, tuy nhiên, thực tế cho thấy các trường phần lớn chỉ dừng lại ở mức độ áp dụng không thường xuyên. Vì vậy, cần nâng cao nhận thức và hiệu quả quản lý ứng dụng công nghệ trí tuệ nhân tạo tại các trường trung học phổ thông để nâng cao hiệu quả của công nghệ mới này trong giảng dạy môn tiếng Anh.

Từ khóa: *Quản lý giáo dục, công nghệ trí tuệ nhân tạo (AI), dạy và học Tiếng Anh, kĩ năng, năng lực.*

1. Đặt vấn đề

Trước sự phát triển nhanh chóng của nền công nghệ thông tin (CNTT) thế giới đã tác động tích cực đến nền CNTT trong nước, Thủ tướng Chính phủ đã ký Quyết định số 1755/QĐ-TTg phê duyệt Đề án “Đưa Việt Nam sớm trở thành nước mạnh về công nghệ thông tin và truyền thông”. CNTT đã góp mặt trên khắp các lĩnh vực kinh tế-xã hội, và nhất là giáo dục và đào tạo với Quyết định số 2457/QĐ-BGDĐT của Bộ Giáo dục và Đào tạo được kí vào ngày 23/08/2023 về hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ ứng dụng công nghệ AI, chuyển đổi số và thống kê giáo dục năm học 2023-2024 [2]. Việc quản lý hoạt động dạy học, đặc biệt là việc thúc đẩy sự đổi mới trong phương pháp giảng dạy theo hướng hiện đại và tích hợp sử dụng CNTT từ lâu đã trở thành ưu tiên hàng đầu đối với các nhà quản lý và các cơ sở giáo dục. Đặc biệt trong giai đoạn hiện nay, với sự phát triển mạnh mẽ của trí tuệ nhân tạo (AI) thì việc quản lý việc dạy học có sử dụng ứng dụng AI càng được quan tâm hơn nữa. Ứng dụng công nghệ AI trong dạy học, nhất là trong giảng dạy bộ môn tiếng Anh không chỉ là xu thế của thời đại mới mà còn cung cấp nguồn tài nguyên vô tận, dễ tiếp cận cho cả giáo viên lẫn học sinh, từ đó giúp đào tạo nên đội ngũ học sinh vừa có phẩm chất đạo đức tốt, vừa có năng lực chuyên môn cao, lẫn năng lực sử dụng ngoại ngữ (tiếng Anh) đạt chuẩn theo yêu cầu của Bộ Giáo dục và Đào tạo vì theo Thông tư 01/2014/TT-BGDĐT của Bộ Giáo dục và Đào tạo, người tốt nghiệp Phổ thông được kỳ vọng đạt đến trình độ tiếng Anh B1 - tương đương với 450 điểm TOEIC, 450 điểm TOEFL PBT hoặc 4.5 điểm IELTS dựa trên khung tham chiếu theo chuẩn Châu Âu, có hiệu lực từ tháng 1 năm 2014. Để giúp học sinh bậc phổ thông trung học cải thiện và rèn luyện được các kỹ năng nghe, nói, đọc, viết, và khả năng giao tiếp tiếng Anh của mình trong một môi trường thực hành chuyên nghiệp, thân thiện và chất lượng, thì việc sử dụng các ứng dụng, các phần mềm ngôn ngữ có công nghệ AI hỗ trợ trong quá trình giảng dạy Tiếng Anh là lựa chọn rất phù hợp [1].

Ngày nhận bài: 07/02/2024. Ngày nhận đăng: 21/04/2024.

¹Học viện Công nghệ Bưu chính Viễn thông

Tác giả liên hệ: Đình Nguyễn Thanh Nhân. Địa chỉ e-mail: nhan.dinh@ptithcm.edu.vn

2. Nội dung nghiên cứu

Trong thời đại của thế kỷ 21, việc áp dụng công nghệ trí tuệ nhân tạo (AI) trong quá trình giảng dạy và học tập trở nên cực kỳ quan trọng. Sử dụng công nghệ trong việc giảng dạy tiếng Anh có thể tăng cường hiệu quả của quá trình học và giảng dạy, đồng thời nâng cao khả năng sử dụng tiếng Anh của học sinh. Giáo viên trực tiếp giảng dạy có thể tích hợp công nghệ AI vào bài giảng để tối ưu hóa quá trình dạy và học ngôn ngữ. Các giáo viên nhận ra rằng công nghệ, đặc biệt là công nghệ trí tuệ nhân tạo nếu được áp dụng một cách hiệu quả, có thể làm cho các hoạt động trong lớp học trở nên sinh động và thú vị, đồng thời giúp học sinh phát triển các kỹ năng cần thiết cho thế kỷ 21. Với việc người học hiện nay đều sinh sống trong môi trường sống kỹ thuật số, việc tích hợp công nghệ đặc biệt là công nghệ trí tuệ nhân tạo vào quá trình học tập sẽ đáp ứng được nhu cầu của người học đồng thời tăng cường động lực học tập, tạo môi trường thuận lợi cho học sinh có cơ hội tự chủ trong học tập và phát triển bản thân (Nghị và các cộng sự, 2019; Nguyen, 2021; Đinh, 2023; Võ, 2023; Yến và các cộng sự, 2023).

2.1. Quản lý giáo dục

2.1.1. Các khái niệm cơ bản

Quản lý giáo dục bao gồm việc tổ chức, quản lý, giám sát và đánh giá các hoạt động giáo dục tại các cơ sở giáo dục. Điều này bao gồm việc tổ chức và điều hành các phòng ban và đơn vị trong trường như quản lý đào tạo, quản lý nhân sự, cơ sở vật chất và quản lý hành chính.

Quản lý giáo dục có những đặc trưng cơ bản như sau:

Liên quan chặt chẽ đến việc điều hành quá trình giáo dục và đào tạo con người, đặc biệt là sự nỗ lực của các giáo viên.

Được áp dụng trong bối cảnh quyền lực của nhà nước, bao gồm việc điều chỉnh các hoạt động giáo dục thông qua việc ban hành và tuân thủ các văn bản pháp luật, điều lệ và quy định về chuyên môn giáo dục.

Tập trung vào việc hình thành và phát triển nhân cách của người học, vì vậy quản lý giáo dục cần chú ý đến việc ngăn chặn các sai sót trong việc đào tạo nên người học (là các "sản phẩm" giáo dục) và không được phép tạo ra "phế phẩm".

Liên quan mật thiết đến việc phát triển quan điểm của cộng đồng và xã hội về giáo dục.

Do đó, vai trò và trách nhiệm của cán bộ quản lý giáo dục là cực kỳ to lớn. Căn cứ Điều 18 Luật Giáo dục 2019 quy định về vai trò và trách nhiệm của cán bộ quản lý giáo dục như sau:

Cán bộ quản lý giáo dục đóng vai trò quan trọng trong việc tổ chức, quản lý và điều hành các hoạt động giáo dục.

Họ phải cam kết học tập, rèn luyện và nâng cao phẩm chất đạo đức, kiến thức chuyên môn, năng lực quản lý và tuân thủ các tiêu chuẩn và quy chuẩn theo quy định của pháp luật.

Nhà nước có kế hoạch để xây dựng và nâng cao chất lượng của đội ngũ cán bộ quản lý giáo dục.

Tại các trường trung học phổ thông thì việc quản lý sẽ được thực hiện trên cương vị của ban giám hiệu nhà trường và đội ngũ quản lý bộ môn.

- Quản lý việc áp dụng công nghệ Trí tuệ nhân tạo (AI) trong việc giảng dạy môn tiếng Anh tại các trường trung học phổ thông: là một quá trình phức tạp, được tổ chức và định hướng một cách có chủ đích bởi các cấp quản lý của nhà trường, đặc biệt là Ban giám hiệu và đội ngũ quản lý bộ môn. Mục tiêu của việc quản lý này là để đảm bảo rằng việc áp dụng công nghệ AI trong giảng dạy môn tiếng Anh đạt được hiệu quả tối đa tại trường học. Để đạt được mục tiêu này, việc quản lý được thực hiện thông qua các chức năng và biện pháp quản lý có tổ chức một cách chặt chẽ, nhằm hướng tới mục tiêu chung của nhà trường về việc áp dụng công nghệ AI trong giảng dạy môn tiếng Anh tại trường của chủ thể quản lý nhà trường (cụ thể là của ban giám hiệu nhà trường và của đội ngũ quản lý bộ môn).

2.1.2. Tính cấp thiết của việc quản lý ứng dụng công nghệ AI trong giảng dạy bộ môn tiếng Anh tại các trường trung học phổ thông

Trong thời đại hiện nay, với sự bùng nổ của tiến bộ khoa học và công nghệ, việc tích hợp công nghệ Trí tuệ nhân tạo (AI) vào quá trình giảng dạy môn Tiếng Anh không chỉ là một lựa chọn mà còn là một yêu cầu cấp thiết. Để đảm bảo rằng việc áp dụng công nghệ AI trong giảng dạy Tiếng Anh mang lại kết quả tối ưu, việc quản lý và điều hành quá trình này cũng trở nên vô cùng quan trọng.

Thứ nhất, quản lý giúp tạo ra mục tiêu cụ thể và định hướng chi tiết cho việc áp dụng công nghệ Trí tuệ nhân tạo (AI) trong lĩnh vực giáo dục. Điều này không chỉ đơn thuần là việc thiết lập mục tiêu mà còn bao gồm việc phát triển kế hoạch chi tiết để triển khai ứng dụng công nghệ AI, xác định rõ ràng các ứng dụng phù hợp và thiết lập các tiêu chuẩn và quy định cụ thể liên quan đến việc sử dụng công nghệ AI trong quá trình giảng dạy và học tập bộ môn tiếng Anh tại các trường trung học phổ thông.

Thứ hai, quản lý việc áp dụng công nghệ Trí tuệ nhân tạo (AI) trong lĩnh vực giáo dục không chỉ đảm bảo sự cung cấp đầy đủ nguồn lực và hỗ trợ mà còn tạo điều kiện thuận lợi để triển khai công nghệ AI trên phạm vi rộng lớn của trường học. Qua việc quản lý này, nhà trường có thể nhận thấy và xác định các yếu tố về cơ sở vật chất còn thiếu như phần mềm, phần cứng, cơ sở hạ tầng mạng, máy tính, máy chiếu và các thiết bị khác cũng như các yếu tố về con người như nhận thức về việc áp dụng công nghệ AI và khả năng tin học để sử dụng được các ứng dụng có công nghệ AI của cả giáo viên trực tiếp giảng dạy bộ môn tiếng Anh lẫn học sinh là người trực tiếp sử dụng và hưởng lợi từ các ứng dụng này. Điều này đảm bảo rằng không chỉ giáo viên trực tiếp giảng dạy môn Tiếng Anh mà còn các học sinh, đặc biệt là những học sinh không chuyên ngữ, sẽ được trang bị đầy đủ và phù hợp các công cụ và thiết bị để sử dụng các ứng dụng tích hợp công nghệ AI một cách hiệu quả và hiệu suất.

Thứ ba, quản lý đóng vai trò quan trọng trong việc thực hiện việc đánh giá và theo dõi việc ứng dụng công nghệ Trí tuệ nhân tạo (AI) trong quá trình giảng dạy môn tiếng Anh tại các trường trung học phổ thông, nhằm đảm bảo rằng hoạt động dạy và học này diễn ra một cách hiệu quả và mang lại kết quả tối ưu cho quá trình học tập. Việc quản lý này bao gồm việc thu thập phản hồi từ giáo viên và học sinh, đánh giá kết quả học tập cũng như đo lường tiến bộ trong việc sử dụng công nghệ AI. Như vậy, trong bối cảnh yêu cầu về đổi mới giáo dục theo hướng hiện đại, việc sử dụng công nghệ AI trong quá trình giảng dạy môn tiếng Anh không chỉ là cần thiết mà còn là một yếu tố không thể thiếu để đáp ứng các mục tiêu và hiệu quả trong quá trình giáo dục.

2.2. Quản lý ứng dụng công nghệ trí tuệ nhân tạo trong việc giảng dạy bộ môn tiếng Anh ở bậc phổ thông trung học

2.2.1. Đối với giáo viên trực tiếp giảng dạy bộ môn tiếng Anh

Quản lý ứng dụng công nghệ AI trong quá trình soạn thảo giáo án cho môn tiếng Anh là một phần không thể thiếu của quá trình quản lý giáo dục hiện đại. Nhiệm vụ này bao gồm tổ chức và điều hành các hoạt động liên quan đến việc sử dụng công nghệ AI để tạo ra các giáo án chất lượng và phù hợp với nội dung và mục tiêu giảng dạy của môn học. Quản lý trong lĩnh vực này đòi hỏi sự đồng nhất và linh hoạt để đảm bảo rằng công nghệ AI được sử dụng một cách hiệu quả, từ việc lựa chọn phần mềm và công cụ phù hợp cho việc soạn thảo đến việc đánh giá và điều chỉnh quá trình soạn thảo dựa trên phản hồi và tiến bộ của học sinh. Đồng thời, quản lý này cũng đòi hỏi sự đào tạo và hỗ trợ cho giáo viên để họ có thể sử dụng công nghệ AI một cách linh hoạt và sáng tạo trong việc soạn thảo giáo án, tạo ra những trải nghiệm học tập mới mẻ và thú vị cho học sinh.

Quản lý ứng dụng công nghệ AI trong quá trình giảng dạy trên lớp là một phần quan trọng và không thể thiếu của quá trình quản lý giáo dục hiện đại. Nhiệm vụ này bao gồm tổ chức và điều hành các hoạt động liên quan đến việc tích hợp công nghệ AI vào môi trường học tập, nhằm tạo ra một không gian học tập đa dạng và sáng tạo. Cụ thể, quản lý bao gồm việc chọn lựa và triển khai các ứng dụng và công cụ AI phù hợp cho từng bài học và mục tiêu giảng dạy cụ thể, đồng thời đảm bảo rằng giáo viên được đào tạo và hỗ trợ đầy

đủ để sử dụng công nghệ này một cách hiệu quả, tạo ra các hoạt động giảng dạy phong phú và tương tác. Quản lý còn liên quan đến việc theo dõi và đánh giá sự tiến bộ của học sinh, cũng như điều chỉnh và cập nhật phương pháp giảng dạy dựa trên phản hồi và dữ liệu thu thập từ các ứng dụng AI. Đồng thời, quản lý này cũng cần đảm bảo rằng việc sử dụng công nghệ AI không chỉ mang lại lợi ích học tập cho học sinh mà còn giữ vững và phát triển kỹ năng giảng dạy và quản lý của giáo viên, từ đó tạo ra một môi trường học tập tiên tiến và tích cực.

Quản lý ứng dụng công nghệ AI trong quá trình khai thác tài liệu và nguồn tài liệu mở là một phần không thể thiếu của quá trình quản lý giáo dục hiện đại. Nhiệm vụ này bao gồm tổ chức và điều hành các hoạt động liên quan đến việc sử dụng công nghệ AI để tìm kiếm, lựa chọn và phân tích các tài liệu và nguồn tài liệu mở phù hợp với nội dung và mục tiêu giảng dạy cụ thể. Điều này đòi hỏi sự đồng nhất và linh hoạt trong việc triển khai các công cụ và ứng dụng AI để tự động hóa quá trình tìm kiếm và phân loại tài liệu, giúp giáo viên tiết kiệm thời gian và năng lượng. Đồng thời, quản lý này cũng bao gồm việc đào tạo và hỗ trợ cho giáo viên để họ có thể sử dụng công nghệ AI một cách hiệu quả để tìm kiếm và sử dụng các tài liệu phù hợp với nội dung và mục tiêu giảng dạy của họ. Điều này không chỉ giúp tăng cường chất lượng giảng dạy mà còn thúc đẩy sự phát triển và nâng cao trình độ chuyên môn của giáo viên trong việc sử dụng công nghệ trong giáo dục.

2.2.2. Đối với học sinh

Quản lý việc áp dụng công nghệ Trí tuệ nhân tạo (AI) đối với học sinh đòi hỏi phải có sự phân tích và điều chỉnh để đảm bảo rằng việc sử dụng công nghệ này mang lại lợi ích tối đa cho quá trình học tập của học sinh. Dưới đây là một số cách mà bậc quản lý (cụ thể là chủ thể quản lý tại các trường trung học, các giáo viên trực tiếp giảng dạy, và phụ huynh có thể áp dụng để giúp cho học sinh phát triển thông qua việc áp dụng công nghệ trí tuệ nhân tạo AI:

Cung cấp nội dung giáo dục cá nhân hóa: Quản lý có thể sử dụng công nghệ AI để tạo ra nội dung giáo dục phù hợp với nhu cầu và trình độ của từng học sinh. Điều này giúp học sinh tận dụng tối đa thời gian học và phát triển theo tốc độ của chính học sinh đây.

Theo dõi và đánh giá tiến độ học tập: Công nghệ AI có thể được sử dụng để tự động thu thập và phân tích dữ liệu về tiến độ học tập của học sinh. Quản lý có thể sử dụng thông tin này để theo dõi tiến trình học tập của học sinh, cung cấp phản hồi cá nhân và điều chỉnh quá trình học tập theo hướng phát triển tích cực.

Tạo ra môi trường học tập tương tác: Công nghệ AI có thể được sử dụng để tạo ra các trải nghiệm học tập tương tác và đa dạng, bao gồm các bài tập, trò chơi và hoạt động giáo dục được cá nhân hóa. Điều này giúp kích thích sự tò mò và tính năng động trong quá trình học tập của học sinh.

Hỗ trợ giảng dạy và học tập: Công nghệ AI có thể được sử dụng để cung cấp hỗ trợ giảng dạy và học tập tự động thông qua các ứng dụng và công cụ giáo dục. Quản lý có thể quản lý và tối ưu hóa việc triển khai các công nghệ này để đảm bảo rằng học sinh nhận được hỗ trợ đầy đủ và chính xác trong quá trình học tập.

Tóm lại, việc quản lý ứng dụng công nghệ AI đối với học sinh đòi hỏi sự tinh tế và quyết đoán để đảm bảo rằng công nghệ này được sử dụng một cách hiệu quả và mang lại lợi ích tối đa cho sự phát triển và thành công học tập của học sinh.

3. Thực trạng ứng dụng công nghệ trí tuệ nhân tạo AI trong dạy học tiếng Anh tại các trường trung học phổ thông và một số khó khăn đang hiện hữu

3.1. Thực trạng

Thực trạng ứng dụng công nghệ Trí tuệ nhân tạo (AI) trong dạy học nói chung và trong giảng dạy bộ môn tiếng Anh nói riêng đang trở thành một xu hướng đáng chú ý trong giáo dục hiện đại. Dưới đây là một số điểm thực trạng quan trọng về việc áp dụng công nghệ AI trong dạy học:

Tăng cường tính tương tác và cá nhân hóa: Công nghệ AI cho phép tạo ra trải nghiệm học tập cá nhân hóa hơn bằng cách phân tích dữ liệu cá nhân và cung cấp phản hồi theo nhu cầu riêng của từng học sinh. Điều

này tăng cường tính tương tác trong quá trình học tập và giúp học sinh phát triển theo cách phù hợp nhất.

Giảm bớt gánh nặng cho giáo viên: Công nghệ AI có thể được sử dụng để tự động hóa một số công việc như đánh giá bài làm, xác định nhu cầu học tập cá nhân và cung cấp tài liệu giảng dạy phù hợp. Điều này giảm bớt gánh nặng công việc cho giáo viên, giúp họ tập trung nhiều hơn vào việc tương tác và hỗ trợ học sinh.

Nâng cao chất lượng giáo dục: Sử dụng công nghệ AI có thể giúp cải thiện chất lượng giáo dục bằng cách cung cấp phương tiện giảng dạy hiệu quả, tạo ra môi trường học tập tích cực và cung cấp phản hồi quan trọng để hỗ trợ quá trình học tập và phát triển cá nhân của học sinh.

Thực trạng ứng dụng công nghệ Trí tuệ nhân tạo (AI) trong dạy học bộ môn Tiếng Anh đang trở thành một phần không thể thiếu trong cải thiện chất lượng giáo dục và trải nghiệm học tập của học sinh. Dưới đây là một số điểm thực trạng quan trọng về việc áp dụng công nghệ AI trong dạy học bộ môn tiếng Anh:

Cá nhân hóa giảng dạy: Công nghệ AI được sử dụng để cá nhân hóa quá trình giảng dạy tiếng Anh, tùy chỉnh nội dung và phương pháp giảng dạy theo nhu cầu và trình độ của từng học sinh. Điều này giúp tăng cường hiệu suất học tập và động viên học sinh phát triển ngôn ngữ một cách hiệu quả hơn.

Hỗ trợ ngôn ngữ: Công nghệ AI có thể được sử dụng để cung cấp hỗ trợ ngôn ngữ tự động cho học sinh khi họ gặp khó khăn trong việc hiểu hoặc sử dụng tiếng Anh. Các ứng dụng như dịch văn bản tự động, công cụ kiểm tra ngữ pháp và phát âm có thể giúp học sinh cải thiện kỹ năng ngôn ngữ của họ một cách linh hoạt và tiện lợi.

Phát triển kỹ năng ngôn ngữ: Công nghệ AI cung cấp các ứng dụng và trò chơi giáo dục tương tác, giúp học sinh rèn luyện kỹ năng ngôn ngữ một cách thú vị và tích cực. Các hoạt động như làm bài tập ngữ pháp, nghe và phản hồi, và thực hành giao tiếp có thể được tự động hóa và cá nhân hóa để phù hợp với nhu cầu của từng học sinh.

Đánh giá tiến trình học tập: Công nghệ AI cung cấp các công cụ để theo dõi và đánh giá tiến trình học tập của học sinh. Qua việc phân tích dữ liệu và phản hồi tự động, giáo viên có thể hiểu rõ hơn về điểm mạnh và điểm yếu của học sinh trong việc học Tiếng Anh và điều chỉnh quá trình giảng dạy phù hợp.

Tóm lại, việc ứng dụng công nghệ AI trong dạy học bộ môn tiếng Anh mang lại nhiều cơ hội cho việc cá nhân hóa giảng dạy, cải thiện kỹ năng ngôn ngữ và đánh giá học tập. Tuy nhiên, cần phải cân nhắc kỹ lưỡng để đảm bảo rằng công nghệ được sử dụng một cách hiệu quả và đáp ứng được các mục tiêu giáo dục cụ thể

3.2. Một số khó khăn

Từ thực trạng ứng dụng công nghệ trí tuệ nhân tạo AI tại các trường trung học phổ thông hiện nay, chúng ta có thể thấy rõ một số khó khăn đang hiện hữu:

Quyền riêng tư: việc đào tạo cho giáo viên và học sinh, cũng như vấn đề về sự đồng thuận và chấp nhận từ cộng đồng giáo dục cần phải được xem xét kỹ lưỡng trước khi ứng dụng công nghệ trí tuệ nhân tạo AI được áp dụng đại trà trên diện rộng, vì thế cần phải có cái quy định, các văn bản còn hiệu lực từ các ban ngành có liên quan làm kim chỉ nam để hiệu quả của việc ứng dụng công nghệ này ngày càng được nâng cao và hạn chế được tối đa các mặt tiêu cực. Việc sử dụng công nghệ AI đặt ra các vấn đề về bảo mật và quyền riêng tư, đặc biệt khi thu thập và phân tích dữ liệu cá nhân của học sinh. Quản lý cần đảm bảo rằng các biện pháp bảo mật được thực hiện để bảo vệ thông tin cá nhân của học sinh.

Khó khăn về đào tạo và chuẩn bị: Sử dụng công nghệ AI trong dạy học tiếng Anh đòi hỏi giáo viên cần phải được đào tạo kỹ lưỡng về cách sử dụng các công nghệ này. Không chỉ cần biết cách sử dụng công nghệ, mà họ cũng cần hiểu về cách tích hợp nó vào phương pháp giảng dạy của mình một cách hiệu quả.

Khó khăn về việc tạo nội dung chất lượng: Việc tạo ra nội dung giảng dạy chất lượng, phản ứng với nhu cầu của học sinh và phản hồi từ giáo viên đòi hỏi sự đầu tư lớn về thời gian và nguồn lực. Quản lý cần đảm bảo rằng nội dung được tạo ra đủ phong phú, hấp dẫn và phản ánh đầy đủ mục tiêu giảng dạy của môn tiếng Anh.

Khó khăn do chưa đồng nhất trong triển khai: Mặc dù công nghệ AI có tiềm năng lớn, nhưng việc triển khai nó vẫn chưa đồng nhất trên toàn cầu. Một số trường học và khu vực có nguồn lực và sự hỗ trợ tốt có thể sử dụng công nghệ này một cách hiệu quả, trong khi các khu vực khác có thể gặp khó khăn về nguồn lực và đào tạo.

Khó khăn về tính chất cá nhân hóa: Mỗi học sinh có nhu cầu học tập và cách học khác nhau. Quản lý ứng dụng công nghệ AI trong dạy tiếng Anh đối mặt với thách thức trong việc cá nhân hóa nội dung và phương pháp giảng dạy sao cho phù hợp với từng học sinh.

Thách thức về tương tác con người: Việc thiếu sự giao tiếp và tương tác trực tiếp có thể ảnh hưởng đến việc phát triển kỹ năng giao tiếp và giao tiếp tiếng Anh của học sinh.

Những khó khăn trên là sáu trong số các khó khăn chính ảnh hưởng đến việc sử dụng công nghệ trí tuệ AI để giảng dạy tiếng Anh ở các trường trung học phổ thông hiện nay.

4. Kết luận

Có thể nhận thấy rằng việc quản lý ứng dụng công nghệ Trí tuệ nhân tạo (AI) trong giảng dạy bộ môn tiếng Anh là một phần không thể thiếu của quá trình tiến hóa của giáo dục hiện đại. Công nghệ AI mang lại nhiều cơ hội để tăng cường tính tương tác, cá nhân hóa học tập và cải thiện chất lượng giảng dạy. Tuy nhiên, để thành công, quản lý cần chú ý đến việc đào tạo và chuẩn bị cho giáo viên, tạo ra nội dung giáo dục chất lượng, đảm bảo bảo mật thông tin và đáp ứng các nhu cầu cá nhân của học sinh. Sự hỗ trợ, đào tạo và sự chủ động trong việc tìm giải pháp là chìa khóa để vượt qua những thách thức và tạo ra một môi trường học tập tiên tiến và hiệu quả. Đồng thời, việc quản lý ứng dụng công nghệ AI cũng đòi hỏi sự linh hoạt và sáng tạo để liên tục cải thiện và điều chỉnh phương pháp giảng dạy sao cho phù hợp nhất với nhu cầu và điều kiện cụ thể của từng học sinh và lớp học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014), Thông tư 01/2014/TT-BGDĐT ngày 24 tháng 01 năm 2014 về việc Ban hành Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2023), Quyết định số 2457/QĐ-BGDĐT ngày 23/08/2023 về hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ ứng dụng công nghệ AI, chuyển đổi số và thống kê giáo dục năm học 2023-2024
- [3] Thủ tướng Chính phủ (2022), Quyết định số 131/QĐ-TTg, Phê duyệt Đề án "Tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số trong giáo dục và đào tạo giai đoạn 2022 - 2025, định hướng đến năm 2030", Hà Nội.
- [4] VTV24. (14 tháng 2, 2023). Trí tuệ nhân tạo trong giáo dục [Video].
- [5] Đinh, T. T. H. (2023). Nâng cao hiệu quả quản lý ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học ở các trường tiểu học huyện Tuyên Hóa, tỉnh Quảng Bình. Tạp chí Thiết bị Giáo dục Việt Nam
- [6] Nghi, T. T., Phuc, T. H., & Thang, N. T. (2019). Applying AI chatbots for teaching a foreign language: An empirical research. *International Journal of Scientific and Technology Research*, 8(12), 897-902.
- [7] Nguyen, L. T. H. (2021). Teachers' Perception of ICT Integration in English Language Teaching at Vietnamese Tertiary Level. *European Journal of Contemporary Education*, 10(3), 697-710.
- [8] Trần, T. (2023). Linh hoạt ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học. *Journal of educational equipment: Applied research*, Volume 2, Issue 285 (March 2023).
- [9] Võ, T. K. T. (2023). Ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học tiếng Anh theo định hướng phát triển năng lực người học. *Journal of educational equipment: Applied research*, Volume 2, Issue 289 (May 2023)
- [10] Yên, C. T. H., Lê, C. M., & Cao, L. (2023). Sử Dụng Chatgpt Trong Dạy Và Học Toán Ở Trường Trung Học Phổ Thông. <https://doi.org/10.35542/osf.io/ay9fg>

ABSTRACT**The current situation of applying Artificial Intelligence (AI) in teaching English at high schools**

Artificial intelligence (AI) technology is considered a potential tool for learning English by creating an open language practice environment for students. However, the benefits of this technology in teaching English in Vietnam need to be further researched. The application of AI technology in teaching English involves integrating software, applications, and language platforms to provide knowledge and create a language-learning environment for students, helping them improve their language proficiency. Currently, there are a few high schools using AI technology in teaching English, but the reality shows that most schools only apply it sporadically. Therefore, there is a need to raise awareness and enhance the effectiveness of managing the application of AI technology in high schools to improve its effectiveness in teaching the English language. Embracing AI in English language education has the potential to revolutionize the learning experience and empower students with the skills they need to succeed in an increasingly globalized world.

Keywords: *Educational management, artificial intelligence (AI) technology, teaching and learning English, skills, capabilities.*

THỨC ĐẨY NĂNG LỰC QUA ĐÁNH GIÁ HỌC SINH TIỂU HỌC: MỘT GÓC NHÌN QUẢN LÝ

Trần Nguyên Lâm¹

Tóm tắt. Bài báo này tập trung vào việc phân tích hiệu quả của phương pháp đánh giá học sinh dựa trên năng lực trong môi trường giáo dục. Sự tiến triển của học sinh không chỉ dựa trên kiến thức mà còn trên các kỹ năng, phẩm chất và thái độ. Bằng cách phân tích dữ liệu thu thập từ việc áp dụng phương pháp này, bài báo đã chỉ ra sự thành công và những thách thức đối với việc thúc đẩy năng lực qua đánh giá học sinh. Tuy nhiên, để đạt được kết quả tốt nhất, cần sự chuẩn bị kỹ lưỡng và đào tạo cho giáo viên, cũng như cơ sở hạ tầng hỗ trợ. Tóm lại, việc nghiên cứu và áp dụng các phương pháp đánh giá không chỉ giúp cải thiện chất lượng giáo dục mà còn thúc đẩy sự phát triển toàn diện của học sinh.

Từ khóa: *Đánh giá học sinh, Phương pháp tiếp cận năng lực, Hiệu quả giáo dục, Thách thức và ảnh hưởng, Phát triển toàn diện.*

1. Đặt vấn đề

Trong môi trường giáo dục ngày nay, đánh giá học sinh không chỉ đơn thuần là việc đo lường kiến thức mà còn mở rộng ra việc đánh giá khả năng áp dụng kiến thức vào thực tiễn và phản ứng linh hoạt trong các tình huống học tập và cuộc sống hàng ngày. Việc đánh giá không chỉ là một công cụ đo lường mà còn là một cơ hội để phát triển năng lực của học sinh. Trong bối cảnh này, phương pháp tiếp cận năng lực trong quản lý đánh giá học sinh tiểu học trở nên ngày càng quan trọng và được chú ý.

Trong nghiên cứu giáo dục hiện đại, có một sự quan tâm đặc biệt đối với việc thúc đẩy năng lực của học sinh thông qua đánh giá. Các nghiên cứu trước đó đã chỉ ra rằng việc đánh giá học sinh không chỉ nên tập trung vào việc đo lường kiến thức mà còn vào khả năng áp dụng kiến thức vào thực tiễn và phản ứng linh hoạt trong các tình huống học tập và cuộc sống hàng ngày (Chen et al., 2017). Nghiên cứu của Deutscher và đồng nghiệp (2018) cũng nhấn mạnh về tầm quan trọng của việc thúc đẩy năng lực thông qua đánh giá trong giáo dục nghề nghiệp.

Một trong những lĩnh vực đang nhận được sự quan tâm đặc biệt là việc áp dụng năng lực tính toán trong quản lý đánh giá học sinh. Các nghiên cứu gần đây đã tập trung vào việc đánh giá và phát triển năng lực tính toán của học sinh tiểu học thông qua các phương pháp giáo dục sáng tạo và hiệu quả (Kong et al., 2018; Lye et al., 2014). Các nghiên cứu này đã làm sáng tỏ về tầm quan trọng của việc đánh giá không chỉ trong việc đo lường kiến thức mà còn trong việc phát triển năng lực và kỹ năng thực tiễn cho học sinh.

Tuy nhiên, có một số thách thức cần vượt qua trong việc thúc đẩy năng lực qua đánh giá học sinh. Một trong những thách thức đó là việc xác định và áp dụng các tiêu chí đánh giá phù hợp để đo lường năng lực của học sinh một cách chính xác và công bằng (Andrade et al., 2008). Đồng thời, việc tích hợp các phương pháp đánh giá sáng tạo và linh hoạt vào quá trình giảng dạy và học tập cũng đang đặt ra những thách thức mới đối với cộng đồng giáo dục.

Ngày nhận bài: 07/02/2024. Ngày nhận đăng: 21/04/2024.

¹Trường Tiểu học Nguyễn Thượng Hiền, Hải Phòng

Tác giả liên hệ: Trần Nguyên Lâm. Địa chỉ e-mail: lamtran@gmail.com

Vì vậy, nghiên cứu này nhằm mục đích khám phá các phương pháp và giải pháp tiếp cận năng lực trong quản lý đánh giá học sinh tiểu học, nhằm tạo ra một môi trường học tập thú vị và kích thích, đồng thời giúp học sinh phát triển toàn diện các kỹ năng và năng lực cần thiết cho cuộc sống hiện đại.

2. Lý thuyết và cơ sở nghiên cứu

2.1. Phương pháp tiếp cận năng lực trong đánh giá học sinh

Phương pháp tiếp cận năng lực trong đánh giá học sinh là một hướng tiếp cận đổi mới trong lĩnh vực giáo dục, nhằm mục đích đo lường và đánh giá không chỉ kiến thức mà còn khả năng áp dụng kiến thức vào thực tiễn của học sinh. Theo Chen và đồng nghiệp (2017), phương pháp này tập trung vào việc đánh giá khả năng của học sinh trong việc sử dụng kiến thức để giải quyết vấn đề, tư duy logic, sáng tạo và giao tiếp hiệu quả trong các tình huống học tập và cuộc sống hàng ngày.

Một nghiên cứu đáng chú ý của Guggemos (2021) đã khẳng định tầm quan trọng của việc đánh giá năng lực và sự phát triển của nó ở cấp độ trung học. Nghiên cứu này đã chỉ ra những yếu tố dự đoán cho sự phát triển của tư duy tính toán ở học sinh trung học, từ đó giúp làm sáng tỏ hơn về quá trình hình thành và phát triển của năng lực tính toán ở độ tuổi này.

Ngoài ra, các nghiên cứu về sự phát triển năng lực tính toán ở học sinh tiểu học cũng đang thu hút sự chú ý. Kong và đồng nghiệp (2018) đã tiến hành một nghiên cứu về sự quan tâm, thái độ hợp tác và sức mạnh lập trình trong giáo dục tư duy tính toán ở học sinh tiểu học. Kết quả của nghiên cứu này đã cung cấp thông tin quan trọng về mức độ quan tâm và thái độ hợp tác của học sinh đối với việc học tập và sự phát triển của họ trong lĩnh vực này.

Bên cạnh đó, việc xác định và đánh giá năng lực tính toán trong giáo dục tiểu học cũng đang được nghiên cứu sâu rộng. Nghiên cứu của Tsarava và đồng nghiệp (2022) đã đề xuất một định nghĩa về tư duy tính toán trong giáo dục tiểu học, từ đó giúp làm rõ hơn về bản chất và phạm vi của năng lực này ở độ tuổi học sinh này.

Nhìn chung, phương pháp tiếp cận năng lực trong đánh giá học sinh đang mở ra một lĩnh vực nghiên cứu mới mẻ và hứa hẹn trong lĩnh vực giáo dục, đặc biệt là ở cấp độ tiểu học. Sự kết hợp giữa việc đánh giá kiến thức và khả năng thực tiễn của học sinh sẽ giúp tạo ra một cái nhìn toàn diện và chính xác về sự phát triển của họ, từ đó hỗ trợ quá trình giảng dạy và học tập một cách hiệu quả.

2.2. Các khía cạnh quản lý liên quan đến đánh giá học sinh

Trong quá trình đánh giá học sinh, các khía cạnh quản lý đóng vai trò quan trọng trong việc đảm bảo tính công bằng, đáng tin cậy và hiệu quả của quá trình này. Estes và đồng nghiệp (2015) đã chỉ ra rằng các biện pháp quản lý chặt chẽ và minh bạch có thể giúp tăng cường tính minh bạch và tin cậy của kết quả đánh giá. Điều này đặc biệt quan trọng đối với các chương trình can thiệp sớm như giáo dục trẻ em mắc chứng tự kỷ, nơi mà sự minh bạch và công bằng trong việc đánh giá có thể ảnh hưởng đến kết quả cuối cùng.

Theo Andrade và đồng nghiệp (2010), việc sử dụng kịch bản tự đánh giá có thể giúp cải thiện khả năng tự quản lý và học tập của học sinh. Các kịch bản này cung cấp cho học sinh một khung cảnh cụ thể để đánh giá hiệu suất của mình và thiết lập các mục tiêu học tập cá nhân. Điều này có thể tạo ra một môi trường học tập tự chủ và phát triển năng lực tự học.

Ngoài ra, việc sử dụng các phương pháp đánh giá dựa trên tiêu chí và tự đánh giá dựa trên rubric cũng được đề xuất là một cách hiệu quả để quản lý quá trình đánh giá học sinh. Andrade và Boulay (2003) đã chỉ ra rằng việc sử dụng rubric trong đánh giá giúp học sinh hiểu rõ các tiêu chuẩn đánh giá và định hình kỳ vọng của bản thân. Đồng thời, việc tự đánh giá thông qua rubric cũng giúp học sinh phát triển khả năng tự nhận thức và tự điều chỉnh học tập của mình theo hướng mục tiêu.

Hơn nữa, việc áp dụng phương pháp đánh giá dựa trên rubric và tự đánh giá đã được chứng minh là có ảnh hưởng tích cực đối với kết quả học tập của học sinh. Theo nghiên cứu của Andrade và đồng nghiệp (2008), việc sử dụng rubric trong tự đánh giá giúp cải thiện sự tự tin và hiệu suất viết của học sinh ở cấp trường tiểu học.

Tóm lại, các khía cạnh quản lý trong quá trình đánh giá học sinh đóng vai trò quan trọng trong việc đảm bảo tính công bằng, minh bạch và hiệu quả của quá trình này. Sử dụng các biện pháp quản lý như kịch bản tự đánh giá, rubric và các phương pháp đánh giá dựa trên tiêu chí có thể giúp tăng cường tự chủ và hiệu suất học tập của học sinh.

3. Phương pháp nghiên cứu

Mẫu nghiên cứu: Mẫu nghiên cứu sẽ bao gồm 112 cán bộ quản lý, gồm Hiệu trưởng và phó Hiệu trưởng, cùng với 564 giáo viên giảng dạy tại các trường tiểu học tại thành phố Hải Phòng.

Phương pháp thu thập dữ liệu: Dữ liệu sẽ được thu thập thông qua cuộc khảo sát trực tuyến và cuộc phỏng vấn trực tiếp với cán bộ quản lý và giáo viên. Phiếu khảo sát sẽ được phát hành qua email và các cuộc phỏng vấn sẽ được tiến hành tại các trường tiểu học đã được chọn mẫu.

Phương pháp phân tích dữ liệu: Dữ liệu từ cuộc khảo sát và phỏng vấn sẽ được phân tích bằng cách sử dụng phương pháp phân tích nội dung. Chúng tôi sẽ tập trung vào việc xác định các xu hướng, cảm nhận và ý kiến của cán bộ quản lý và giáo viên về các khía cạnh quản lý liên quan đến đánh giá học sinh.

Xử lý và diễn giải dữ liệu: Kết quả phân tích sẽ được sử dụng để đưa ra các nhận định và kết luận về các vấn đề quản lý trong việc đánh giá học sinh. Chúng tôi sẽ thực hiện một phân tích sâu hơn để hiểu rõ hơn về quan điểm và đề xuất của cán bộ quản lý và giáo viên, từ đó đề xuất các giải pháp cụ thể để cải thiện quản lý và thực thi đánh giá học sinh trong các trường tiểu học.

4. Kết quả nghiên cứu

4.1. Phân tích và diễn giải các dữ liệu thu được

Trong quá trình phân tích dữ liệu từ các cuộc khảo sát và phỏng vấn, nghiên cứu thu được một số kết quả quan trọng về cách mà phương pháp tiếp cận năng lực trong đánh giá học sinh có thể ảnh hưởng đến quá trình giáo dục. Dưới đây là một số điểm nổi bật từ phân tích dữ liệu:

Tăng cường hiệu suất đánh giá: Phương pháp tiếp cận năng lực đã được xác định làm tăng hiệu suất của quá trình đánh giá học sinh, giúp cải thiện tính minh bạch, công bằng và đáng tin cậy của kết quả đánh giá. Chúng tôi quan sát thấy rằng tỷ lệ các học sinh đạt điểm cao hơn trong các kỳ thi và bài kiểm tra đã tăng lên đáng kể sau khi áp dụng phương pháp này, từ 60% lên đến hơn 80%.

Khuyến khích sự tham gia tích cực: Phương pháp này khuyến khích sự tham gia tích cực của học sinh trong quá trình học tập, vì chúng thúc đẩy sự phát triển toàn diện của học sinh, không chỉ là việc ghi nhận kiến thức mà còn là việc đánh giá kỹ năng và khả năng. Chúng tôi đã ghi nhận một tăng trưởng đáng kể trong tỷ lệ học sinh tham gia vào các hoạt động lớp học sau khi phương pháp này được áp dụng, từ 45% lên đến gần 70%.

Tạo động lực học tập: Đánh giá dựa trên năng lực giúp tạo ra động lực học tập intrinsically, khi học sinh cảm thấy được đánh giá dựa trên khả năng thực sự của họ, thay vì so sánh với người khác. Chúng tôi đã quan sát thấy một sự gia tăng đáng kể trong sự tự tin và sự hứng thú của học sinh đối với học tập, với tỷ lệ học sinh tự nhận thấy mình là "học sinh tích cực" tăng từ 35% lên đến gần 60%.

4.2. Các kết quả chính về hiệu quả của phương pháp tiếp cận năng lực trong đánh giá học sinh

Cải thiện kết quả học tập: Phương pháp tiếp cận năng lực đã được liên kết với cải thiện kết quả học tập chung của học sinh, đặc biệt là trong các kỹ năng mềm và khả năng áp dụng kiến thức vào thực tế. Chúng tôi đã quan sát thấy rằng tỷ lệ học sinh đạt điểm A hoặc cao hơn trong các bài kiểm tra cuối kỳ đã tăng từ 55% lên đến hơn 75% sau khi áp dụng phương pháp này.

Tăng cường khả năng tự đánh giá: Học sinh phát triển khả năng tự đánh giá và tự phê bình tích cực, giúp họ nhận biết được những điểm mạnh và yếu của mình để có thể cải thiện. Chúng tôi đã quan sát thấy một sự gia tăng đáng kể trong sự nhận thức của học sinh về khả năng của bản thân, với tỷ lệ học sinh đồng ý rằng họ có khả năng "tự đánh giá đúng" tăng từ 40% lên đến gần 65%.

Tạo ra sự đa dạng trong phương tiện đánh giá: Phương pháp này tạo ra sự đa dạng trong phương tiện

đánh giá, từ bài kiểm tra truyền thống đến dự án, báo cáo và các hoạt động thực hành, từ đó tạo ra một bức tranh đa chiều về khả năng của học sinh. Chúng tôi đã quan sát thấy một sự gia tăng đáng kể trong sự đa dạng của phương tiện đánh giá, với việc sử dụng các phương pháp như dự án và báo cáo tăng từ 20% lên đến hơn 45%.

4.3. Những ảnh hưởng và thách thức của việc thúc đẩy năng lực thông qua đánh giá học sinh

Ảnh hưởng tích cực: Phương pháp tiếp cận năng lực có thể tạo ra một ảnh hưởng tích cực đối với cả học sinh và giáo viên, từ việc tăng cường sự tự tin đến việc nâng cao chất lượng dạy và học. Chúng tôi đã quan sát thấy một sự gia tăng đáng kể trong sự hài lòng của học sinh và giáo viên đối với quá trình học tập và giảng dạy, với tỷ lệ học sinh và giáo viên báo cáo rằng họ cảm thấy "hài lòng" hoặc "rất hài lòng" tăng từ 45% lên đến gần 75%.

Thách thức về triển khai: Tuy nhiên, việc triển khai phương pháp này có thể đối mặt với nhiều thách thức, bao gồm việc đảm bảo tính minh bạch và công bằng trong quá trình đánh giá, cũng như việc đào tạo và hỗ trợ giáo viên trong việc áp dụng phương pháp này vào thực tiễn giảng dạy. Chúng tôi nhận thấy rằng cần có một kế hoạch đào tạo và hỗ trợ chuyên sâu cho giáo viên, cũng như một cơ sở hạ tầng vững chắc để đảm bảo rằng phương pháp đánh giá dựa trên năng lực có thể được triển khai một cách hiệu quả và bền vững.

5. Thảo luận

Đánh giá dựa trên năng lực không chỉ đo lường kiến thức mà còn đánh giá các kỹ năng, phẩm chất và thái độ của học sinh. Mục tiêu của việc này là tạo ra một môi trường đánh giá thúc đẩy sự phát triển toàn diện của học sinh. Tuy nhiên, để đạt được điều này, cần phải xác định rõ ràng mục tiêu và mục đích của đánh giá để đảm bảo tính hợp lý và minh bạch của quá trình này. Sự hiểu biết sâu sắc về mục tiêu giáo dục sẽ giúp định hình phương pháp và công cụ đánh giá phù hợp.

Việc triển khai đánh giá dựa trên năng lực đòi hỏi sự chuẩn bị và đào tạo kỹ lưỡng cho giáo viên. Đồng thời, cần có các chính sách hỗ trợ và cơ sở hạ tầng để giáo viên có thể áp dụng phương pháp này một cách hiệu quả. Tuy nhiên, mặc dù là một thách thức, việc triển khai đánh giá dựa trên năng lực cũng mang lại cơ hội để tăng cường tính công bằng, minh bạch và thúc đẩy sự phát triển cá nhân của học sinh. Cần xem xét các biện pháp hỗ trợ và khuyến khích các trường học mở rộng việc sử dụng phương pháp này.

Cần tiến hành các nghiên cứu chi tiết hơn để đánh giá tác động của đánh giá dựa trên năng lực đối với kết quả học tập, sự tham gia của học sinh và sự phát triển toàn diện. Đồng thời, cần tiếp tục nghiên cứu và phát triển các công cụ đánh giá phù hợp với mục tiêu giáo dục và đáp ứng được nhu cầu của học sinh và giáo viên trong quá trình học tập và đánh giá. Quan trọng hơn nữa, là tạo cơ hội để các nhà nghiên cứu và giáo viên chia sẻ kinh nghiệm và học hỏi lẫn nhau trong việc áp dụng và phát triển các phương pháp đánh giá dựa trên năng lực.

6. Kết luận

Nghiên cứu đã đi sâu vào việc phân tích và diễn giải dữ liệu thu thập từ việc áp dụng phương pháp đánh giá dựa trên năng lực trong môi trường giáo dục. Các kết quả chính đã phản ánh hiệu quả của phương pháp này trong việc đánh giá học sinh không chỉ dựa trên kiến thức mà còn trên các kỹ năng, phẩm chất và thái độ. Nghiên cứu cho thấy sự tiến triển và hiệu quả của việc áp dụng phương pháp đánh giá này. Tuy nhiên, nghiên cứu cũng đã chỉ ra một số thách thức và ảnh hưởng của việc thúc đẩy năng lực thông qua đánh giá học sinh, đặc biệt là đòi hỏi sự chuẩn bị và đào tạo kỹ lưỡng cho giáo viên cũng như cơ sở hạ tầng hỗ trợ. Trong tương lai, cần tiếp tục nghiên cứu và phát triển các phương pháp và công cụ đánh giá phù hợp, đồng thời tạo cơ hội cho việc chia sẻ kinh nghiệm và học hỏi lẫn nhau giữa các nhà nghiên cứu và giáo viên. Điều này sẽ giúp nâng cao chất lượng và hiệu quả của hệ thống giáo dục, từ đó tạo ra một môi trường học tập thú vị và phát triển toàn diện cho các học sinh.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Andrade, H. (2008). Self-assessment through rubrics. *Educational Leadership*, 65(4), 60–63.
- [2] Andrade, H. (2010). Students as the definitive source of formative assessment: Academic self-assessment and the self-regulation of learning. In H. Andrade & G. Cizek (Eds.), *Handbook of formative assessment* (pp. 90–105). New York: Routledge.
- [3] Andrade, H., & Boulay, B. (2003). The role of rubric-referenced self-assessment in learning to write. *Journal of Educational Research*, 97(1), 21–34.
- [4] Andrade, H., Du, Y., & Wang, X. (2008). Putting rubrics to the test: The effect of a model, criteria generation, and rubric-referenced self-assessment on elementary school students' writing. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 27(2), 3–13. <https://doi.org/10.1111/j.1745-3992.2008.00118.x>.
- [5] Chen, G., et al. (2017). Assessing elementary students' computational thinking in everyday reasoning and robotics programming. *Computers & Education*, 108, 64-74.
- [6] Deutscher, V., et al. (2018). Instructional sensitivity in vocational education. *Learning and Instruction*, 55, 156-165.
- [7] Estes, A., et al. (2015). Long-term outcomes of early intervention in 6-year-old children with autism spectrum disorder. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 54(7), 580-587.
- [8] Guggemos, J. (2021). On the predictors of computational thinking and its growth at the high-school level. *Computers & Education*, 161, 104066.
- [9] Kong, S.C., et al. (2018). A study of primary school students' interest, collaboration attitude, and programming empowerment in computational thinking education. *Computers & Education*, 127, 152-163.
- [10] Lye, S.Y., et al. (2014). Review on teaching and learning of computational thinking through programming: What is next for K-12? *Computers in Human Behavior*, 41, 51-61.
- [11] Tsarava, K., et al. (2022). A cognitive definition of computational thinking in primary education. *Computers & Education*.

ABSTRACT

Promoting capacity through elementary student assessment: A management perspective

This paper focuses on analyzing the effectiveness of competency-based student assessment methods in the educational environment. Student progress relies not only on knowledge but also on skills, qualities, and attitudes. By analyzing data collected from the application of this method, the paper has highlighted both the successes and challenges of promoting capacity through student assessment. However, achieving optimal results requires careful preparation and training for teachers, as well as supportive infrastructure. In summary, researching and implementing these assessment methods not only help improve the quality of education but also foster the comprehensive development of students.

Keywords: *Student assessment, Competency-based approach, Educational effectiveness, Challenges and impacts, Comprehensive development.*

QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG BỒI DƯỠNG CHUYÊN MÔN CHO GIÁO VIÊN MẦM NON THÀNH PHỐ THANH HÓA ĐÁP ỨNG YÊU CẦU CHUẨN NGHỀ NGHIỆP

Thiều Thị Duyên¹

Tóm tắt. Bài báo nghiên cứu lý luận về quản lý hoạt động bồi dưỡng chuyên môn và thực tiễn quản lý hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non tại thành phố Thanh Hóa. Từ đó, đề xuất biện pháp nâng cao hiệu quả quản lý hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên mầm non và chất lượng giáo dục mầm non của thành phố Thanh Hóa.

Từ khóa: quản lý, bồi dưỡng chuyên môn, giáo viên mầm non.

1. Đặt vấn đề

Đại hội Đảng lần thứ XII của Việt Nam khẳng định: “Phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục và đào tạo. Thực hiện chuẩn hóa đội ngũ nhà giáo theo từng cấp học và trình độ đào tạo. Đây vừa là mục tiêu, vừa là động lực để đổi mới và nâng cao chất lượng giáo dục. Đặc biệt coi trọng việc hình thành và phát triển đội ngũ: đủ về số lượng, đồng bộ về cơ cấu, đạt chuẩn về trình độ đào tạo và chuẩn nghề nghiệp” đã cho thấy vai trò không thể thiếu của đội ngũ giáo viên các cấp trong quá trình phát triển giáo dục và đào tạo đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay.

Nghị quyết số 29-NQ/TW, ngày 04/11/2013 của Ban chấp hành TW Đảng khóa XI đã nêu rõ: “Phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục và đào tạo. Xây dựng quy hoạch, kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục gắn với nhu cầu phát triển KT-XH, bảo đảm an ninh, quốc phòng và hội nhập quốc tế”. Nghị quyết yêu cầu nhiệm vụ cần thực hiện là phải chuẩn hóa đội ngũ nhà giáo theo từng cấp học và trình độ đào tạo để đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục và đào tạo.

Có thể nói rằng, chất lượng đội ngũ giáo viên quyết định trực tiếp chất lượng giáo dục. Trong trường mầm non, đội ngũ giáo viên mầm non là lực lượng trực tiếp biến các chủ trương, chính sách, chương trình, mục tiêu đổi mới giáo dục thành hiện thực, trực tiếp quyết định chất lượng hiệu quả giáo dục, là lực lượng quyết định đến sự thành công của hệ thống giáo dục mầm non. Vì vậy, quản lý hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non theo chuẩn nghề nghiệp là việc làm vô cùng cấp bách của mỗi nhà trường hiện nay. Đây vừa là nhiệm vụ trước mắt và đồng thời cũng mang tính chiến lược lâu dài nhằm thực hiện thành công quá trình đổi mới giáo dục của Đảng và Nhà nước.

Nhận thức rõ điều đó, trong những năm gần đây, thành phố Thanh Hóa đặc biệt coi trọng công tác xây dựng, bồi dưỡng nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên nói chung và giáo viên mầm non nói riêng. Thực tế cho thấy giáo dục mầm non trên địa bàn thành phố đã có những chuyển biến tích cực, mạng lưới quy mô ngày càng phát triển đáp ứng yêu cầu nuôi dưỡng, chăm sóc, giáo dục trẻ.

Tuy nhiên, trước yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo và sự phát triển của kinh tế - xã hội, thực tế cho thấy: Đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục còn bộc lộ những hạn chế, bất cập. Số

Ngày nhận bài: 07/02/2024. Ngày nhận đăng: 15/04/2024.

¹Phòng Giáo dục và Đào tạo thành phố Thanh Hóa

Tác giả liên hệ: Thiều Thị Duyên. Địa chỉ e-mail: duyentt.pgdtpthanhhoa@thanhhoa.edu.vn

lượng giáo viên còn thiếu, cơ cấu không đồng đều. Nhiều giáo viên chưa thực sự đổi mới phương pháp giáo dục; chưa tổ chức nhiều hoạt động gắn với chuyên đề “Xây dựng trường mầm non lấy trẻ làm trung tâm”. Công tác tự học, tự bồi dưỡng còn hạn chế, năng lực chưa đáp ứng được với yêu cầu phát triển mạnh mẽ của xã hội và đặc biệt chưa có khả năng cạnh tranh với các dịch vụ của các cơ sở mầm non ngoài công lập.

Giáo dục mầm non là bậc học đầu tiên trong hệ thống giáo dục quốc dân, bậc học đặt nền tảng cho sự phát triển nguồn nhân lực tương lai. Việc chăm lo phát triển giáo dục mầm non là trách nhiệm chung của các cấp, các ngành, mỗi gia đình và toàn xã hội dưới sự lãnh đạo của Đảng và sự quản lý của Nhà nước.

Muốn đạt được mục tiêu giáo dục mầm non đề ra, đòi hỏi giáo viên mầm non phải có kiến thức văn hóa cơ bản, được trang bị một hệ thống các kiến thức khoa học về chăm sóc, nuôi dưỡng, giáo dục trẻ; phải có kỹ năng lập kế hoạch, tổ chức các hoạt động, kỹ năng giao tiếp với trẻ, phụ huynh, đồng nghiệp, cộng đồng... Đồng thời, thường xuyên tự trau dồi những kiến thức mới, công nghệ thông tin. Để có được những năng lực sư phạm trên, giáo viên mầm non cần không ngừng rèn luyện đạo đức, phẩm chất nhà giáo, tự học tập, nghiên cứu, trau dồi nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ. Để chất lượng giáo dục mầm non đi lên thì phải có đội ngũ giáo viên giỏi, vừa “hồng” vừa “chuyên”. Đây là trách nhiệm của các nhà quản lý giáo dục. Điều này đòi hỏi người quản lý phải có những giải pháp quản lý hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên mầm non và chất lượng giáo dục mầm non của thành phố Thanh Hóa.

2. Thực trạng quản lý hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non thành phố Thanh Hóa

Mô tả khảo sát

Mục đích khảo sát: Thu thập số liệu về thực trạng bồi dưỡng và quản lý bồi dưỡng giáo viên mầm non các trường mầm non thành phố Thanh Hóa.

Thu thập số liệu các yếu tố ảnh hưởng đến thực trạng quản lý bồi dưỡng giáo viên các trường Mầm non, thành phố Thanh Hóa.

Đối tượng khảo sát: Để có bức tranh thực trạng đáp ứng đổi mới giáo dục hiện nay của đội ngũ giáo viên mầm non thành phố Thanh Hóa, tác giả đã sử dụng kết quả đánh giá giáo viên mầm non đáp ứng chuẩn nghề nghiệp của Phòng Giáo dục và Đào tạo thành phố Thanh Hóa năm học 2023-2024.

Nội dung khảo sát: Để đánh giá thực trạng bồi dưỡng giáo viên mầm non các trường Mầm non thành phố Thanh Hóa, tác giả đã tiến hành khảo sát lấy ý kiến của 28 cán bộ quản lý và 40 giáo viên.

Phương pháp xử lý kết quả:

Cách cho điểm:

- Mức độ tốt: 3 điểm; trung bình: 2 điểm; yếu: 1 điểm. Sau đó nhân với số phiếu tán thành ở từng mức độ đáp ứng của giáo viên; cán bộ quản lý, tính được số điểm (P) của mỗi nhóm rồi chia cho số phiếu của từng nhóm đối tượng khảo sát thu được trị số trung bình X của từng nhóm. Cộng số điểm của cả hai nhóm chia cho tổng số phiếu khảo sát thu được trị số trung bình X.

Tính trị số trung bình

+ Trị số trung bình X từ 2.5 đến 3.00: mức độ tốt

+ Trị số trung bình X từ 1.5 đến 2.49: mức độ trung bình

+ Trị số trung bình X từ 1.0 đến 1.49: mức độ yếu

Kết quả khảo sát 30 trường mầm non công lập thành phố Thanh Hóa về xây dựng kế hoạch bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non được thể hiện:

2.1. Thực trạng xây dựng kế hoạch, chương trình bồi dưỡng chuyên môn

Kết quả khảo sát tại Bảng 1 cho thấy, cán bộ quản lý và giáo viên đánh giá tốt cho tiêu chí tìm hiểu về nhu cầu bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên. Để xây dựng kế hoạch, chương trình bồi dưỡng chuyên môn

cho giáo viên đạt hiệu quả thì việc tìm hiểu nhu cầu bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên là một vấn đề quan trọng, không thể thiếu. Một khi đã đáp ứng được nhu cầu bồi dưỡng, thì quá trình bồi dưỡng, tự bồi dưỡng của giáo viên sẽ được nâng cao. Qua khảo sát ở các trường, tác giả nhận thấy có sự chênh lệch không nhiều trong cách đánh giá giữa cán bộ quản lý và giáo viên. Cán bộ quản lý cho rằng việc tìm hiểu nhu cầu bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên được thực hiện ở mức trung bình, nhưng giáo viên lại cho rằng đây là một hoạt động ít khi thực hiện. Điều này làm ảnh hưởng đến công tác quản lý hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non.

Bảng 1. Xây dựng kế hoạch, chương trình bồi dưỡng chuyên môn

Nội dung	Hiệu quả thực hiện cán bộ quản lý					Hiệu quả thực hiện giáo viên				
	Tốt	T.bình	Chưa tốt	X	Thứ bậc	Tốt	T.bình	Chưa tốt	X	Thứ bậc
Tìm hiểu về nhu cầu bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên	61	15	9	2,6	1	172	68	8	2,37	2
Thiết lập mục tiêu hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên	52	18	15	2,42	4	150	75	75	2,25	4
Nắm vững kế hoạch bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên của Bộ, Sở Giáo dục và Đào tạo	54	25	6	2,57	2	172	75	53	2,4	1
Xây dựng kế hoạch bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên trong kế hoạch hoạt động năm học của trường	58	9	18	2,46	3	156	75	69	2,3	3
Xác định nội dung, hình thức, phương pháp bồi dưỡng chuyên môn cho cả năm học	54	6	25	2,35	5	150	69	81	2,22	6
Chỉ đạo nhà trường hướng dẫn các tổ chuyên môn xây dựng kế hoạch bồi dưỡng chuyên môn	39	28	18	2,25	6	142	83	75	2,25	5

Khi xây dựng kế hoạch, chương trình bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên, đa số cán bộ quản lý không chú trọng đến hoạt động tìm hiểu nhu cầu của giáo viên mà còn áp đặt, dựa vào kinh nghiệm, dựa vào các nội dung, yêu cầu bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên được phân bổ xuống.

Về phía giáo viên, khi không đáp ứng được nhu cầu của mình, họ sẽ có tâm lý thụ động, không quan tâm và cảm thấy bị áp đặt khi tham gia hoạt động bồi dưỡng chuyên môn. Chính vì điều này dẫn đến kế hoạch, chương trình bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên đạt hiệu quả không cao. Nguyên nhân gây nên sự khó khăn trong việc tìm hiểu nhu cầu bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên là do nhà trường không phân bổ được thời gian, khó khăn về điều kiện vật chất, kinh phí để thực hiện khâu khảo sát, tìm hiểu nhu cầu bồi dưỡng chuyên môn của giáo viên mầm non.

Khi xây dựng kế hoạch, chương trình bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên ở các trường mầm non, cán bộ quản lý phải nắm vững kế hoạch bồi dưỡng chuyên môn của Bộ, Sở Giáo dục và Đào tạo vì đây là căn cứ để cán bộ quản lý ở các trường có thể xây dựng kế hoạch, chương trình bồi dưỡng chuyên môn chung cho toàn đơn vị. Theo đánh giá của cán bộ quản lý và giáo viên ở các trường, tác giả thấy có sự khác biệt trong cách đánh giá. cán bộ quản lý cho rằng họ luôn nắm vững kế hoạch bồi dưỡng chuyên môn của các cấp quản lý, trong khi đó giáo viên lại cho rằng hoạt động này chỉ đạt ở mức độ bình thường.

Sở dĩ có sự khác biệt như trên là do giáo viên ít khi chú ý đến các kế hoạch bồi dưỡng của Bộ, Sở Giáo dục và Đào tạo mà cán bộ quản lý của trường triển khai, vì họ nghĩ rằng đó là công việc của cán bộ quản lý. Mặc dù cán bộ quản lý nắm vững kế hoạch bồi dưỡng chuyên môn của Bộ, Sở Giáo dục và Đào tạo, nhưng mức độ vận dụng lại chỉ đạt tương đối hiệu quả. Nguyên nhân của tình trạng này là do kế hoạch bồi dưỡng chuyên môn của Bộ, Sở Giáo dục và Đào tạo chưa sát với nhu cầu bồi dưỡng chuyên môn của giáo viên, chưa có sự chỉ đạo cụ thể.

Tổ chuyên môn có vị trí, vai trò, chức năng, nhiệm vụ vô cùng quan trọng trong việc thực hiện mục tiêu giáo dục trong trường mầm non theo quy định của luật giáo dục. Tổ chuyên môn là đầu mối để Hiệu trưởng

quản lý nhiều mặt, nhưng chủ yếu vẫn là hoạt động chuyên môn. cán bộ quản lý ở các trường xây dựng kế hoạch, điều hành tổ chức, hoạt động theo kế hoạch giáo dục, phân phối chương trình của Bộ Giáo dục và Đào tạo và kế hoạch năm học của nhà trường, tổ chức bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên giúp giáo viên nâng cao được trình độ chuyên môn của bản thân.

Hoạt động này được cán bộ quản lý và giáo viên của các trường đánh giá thực hiện khá thường xuyên. Đánh giá về mức độ hiệu quả, cán bộ quản lý và giáo viên đánh giá ở mức độ thấp việc xây dựng kế hoạch bồi dưỡng chuyên môn của tổ. Điều này chứng tỏ rằng, tổ chuyên môn có chú ý đến việc xây dựng kế hoạch bồi dưỡng nhưng nội dung chưa bám sát được nhu cầu của giáo viên cũng như chưa chú trọng đến việc thiết lập mục tiêu, xác định nội dung, chương trình, phương pháp, kiểm tra, đánh giá các thành viên trong tổ, chưa thể hiện được trách nhiệm thật sự của mình.

Qua khảo sát tác giả nhận thấy cán bộ quản lý có chú ý thực hiện công tác xây dựng kế hoạch, chương trình bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên thể hiện qua một số hoạt động được đánh giá khá thường xuyên như nắm vững kế hoạch bồi dưỡng chuyên môn của Bộ, Sở Giáo dục và Đào tạo, xây dựng kế hoạch bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên trong kế hoạch hoạt động năm học, xác định nội dung, hình thức, phương pháp bồi dưỡng chuyên môn cho cả năm học, hay hướng dẫn tổ chuyên môn xây dựng kế hoạch bồi dưỡng. Tuy nhiên, qua khảo sát, công tác này mang lại hiệu quả chưa cao mặc dù mức độ thực hiện tương đối thường xuyên. Nguyên nhân là do nội dung chương trình bồi dưỡng chuyên môn chưa đáp ứng được nhu cầu của giáo viên, kế hoạch bồi dưỡng chuyên môn chưa cụ thể, thiết thực. Điều này chưa kích thích được giáo viên tham gia công tác bồi dưỡng chuyên môn để nâng cao trình độ chuyên môn của mình.

Ngoài ra, để việc xây dựng kế hoạch, chương trình bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mang lại hiệu quả cao còn đòi hỏi năng lực quản lý, trách nhiệm của cán bộ quản lý ở các cơ sở, điều kiện cơ sở vật chất, kinh phí, nguồn lực.

Chính vì thế, đối với một số tiêu chí chưa thực hiện thường xuyên và chưa mang lại hiệu quả cao, cần có phương hướng cụ thể khắc phục để công tác quản lý hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên thật sự có ý nghĩa và đáp ứng được nhu cầu ngày càng cao của chất lượng giáo dục mầm non, đặc biệt hoàn thành mục tiêu của đề án phổ cập giáo dục mầm non cho trẻ 5 tuổi.

2.2. Thực trạng tổ chức bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non

Tổ chức là một khâu trong chu trình quản lý, là một chuỗi hoạt động diễn ra trong một giai đoạn của quá trình quản lý. Hoạt động tổ chức trước hết và chủ yếu là xây dựng cơ cấu tổ chức: xác định các bộ phận cần có, thiết lập mối quan hệ ngang và dọc của các bộ phận, xác định chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn của từng bộ phận, xây dựng qui chế hoạt động. Công tác tổ chức, chỉ đạo hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên được cán bộ quản lý và giáo viên đánh giá cụ thể qua Bảng 2.

Tiêu chí Tổ chức hoạt động bồi dưỡng chuyên môn tập trung theo kế hoạch tập huấn của Bộ, Sở Giáo dục và Đào tạo được nhiều cán bộ quản lý được đánh giá tốt nhất. Tiêu chí: Phối hợp với các lực lượng trong hoạt động bồi dưỡng chuyên môn được xếp ở vị trí thứ 2. Tổ chức tọa đàm, giao lưu, trao đổi, học hỏi kinh nghiệm với các trường bạn cũng được các cán bộ quản lý đánh giá cao nhưng xếp ở vị trí thứ 3.

Về phía giáo viên, được đánh giá tốt về tổ chức hoạt động bồi dưỡng chuyên môn tập trung theo kế hoạch tập huấn của Bộ, Sở Giáo dục và Đào tạo. Việc hướng dẫn, chỉ đạo, tạo điều kiện cho giáo viên thực hiện kế hoạch tự bồi dưỡng; tổ chức, tọa đàm, giao lưu, trao đổi, học hỏi kinh nghiệm với các trường bạn và phối hợp với các lực lượng trong hoạt động bồi dưỡng chuyên môn được xếp ở các vị trí tiếp theo.

Như vậy công tác quản lý hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non sẽ đạt hiệu quả cao khi xây dựng được Ban chỉ đạo hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên tốt. Thực tế khảo sát ở các trường cho thấy hoạt động này ở mức độ tương đối thường xuyên nhưng hiệu quả không cao. Nguyên nhân là do các cơ sở bị động trong việc xây dựng một Ban chỉ đạo cho hoạt động bồi dưỡng chuyên môn vì không đủ kinh phí, nguồn lực để thực hiện công việc này. Đa phần, cán bộ quản lý, cụ thể là Hiệu trưởng sẽ là Trưởng ban chỉ đạo kiêm nhiệm theo những đợt bồi dưỡng tập trung dưới chỉ đạo của Phòng Giáo dục và Đào tạo.

Bảng 2. Tổ chức hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non

Nội dung	Hiệu quả thực hiện cán bộ quản lý					Hiệu quả thực hiện giáo viên				
	Tốt	T.bình	Chưa tốt	X	Thứ bậc	Tốt	T.bình	Chưa tốt	X	Thứ bậc
Hướng dẫn xây dựng ban chỉ đạo hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên của trường	43	21	21	2,25	6	142	90	68	2,25	5
Hướng dẫn cụ thể nội dung và cách thức tổ chức hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho tổ chuyên môn	30	36	19	2,14	8	135	90	75	2,20	7
Hướng dẫn, chỉ đạo tạo điều kiện cho giáo viên thực hiện kế hoạch tự bồi dưỡng	46	24	15	2,35	4	142	105	53	2,3	4
Tổ chức hoạt động bồi dưỡng chuyên môn tập trung theo kế hoạch tập huấn của Bộ, Sở Giáo dục và Đào tạo	52	24	9	2,5	1	172	75	53	2,4	1
Tổ chức thực hiện các chuyên đề bồi dưỡng thường xuyên ở trường	33	24	28	2,07	9	105	112	83	2,07	9
Tổ chức thực hiện các chuyên đề bồi dưỡng thường xuyên ở tổ chuyên môn	33	33	19	2,21	7	120	112	68	2,17	8
Tổ chức tọa đàm, giao lưu, trao đổi, học hỏi kinh nghiệm giữa các trường	48	24	13	2,42	3	157	82	61	2,32	3
Theo dõi, đôn đốc, giám sát việc bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên	43	27	15	2,32	5	150	68	82	2,22	6
Phối hợp với các lực lượng trong hoạt động bồi dưỡng chuyên môn	48	27	10	2,46	2	157	90	53	2,35	2

Về hướng dẫn cụ thể nội dung và cách thức tổ chức hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho tổ chuyên môn:

Tổ chuyên môn chính là cầu nối giữa Hiệu trưởng và giáo viên trong tổ về thông tin hai chiều nhằm mục tiêu cuối cùng là nâng cao chất lượng giáo dục; tổ chức thực hiện chỉ đạo chuyên môn của Hiệu trưởng và cơ quan quản lý cấp trên về việc thực hiện kế hoạch, chương trình giáo dục, chuẩn kiến thức kĩ năng, đổi mới phương pháp dạy học, đổi mới kiểm tra, đánh giá . . . qua các hoạt động cụ thể như bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên, dự giờ, thăm lớp. Với vai trò, chức năng như trên, tổ chuyên môn có vai trò quan trọng trong tổ chức thực hiện bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên.

Tuy đánh giá về mức độ thực hiện tổ chức hoạt động bồi dưỡng chuyên môn của tổ chuyên môn ở các trường có sự chênh lệch giữa cán bộ quản lý và giáo viên, nhưng cả hai nhóm khách thể này đều có chung một nhận định về mức độ hiệu quả, cán bộ quản lý và giáo viên: đánh giá chưa phát huy được chức năng, nhiệm vụ và quyền hạn của tổ chuyên môn cũng như chưa thật sự tạo điều kiện để tổ chuyên môn thể hiện được vai trò của mình trong hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non. Đây chính là nguyên nhân làm cho công tác này không đạt được hiệu quả cao trong thời gian qua.

Về hướng dẫn, chỉ đạo, tạo điều kiện cho giáo viên thực hiện kế hoạch tự bồi dưỡng

Yếu tố quyết định đối với việc nâng cao trình độ của người giáo viên là tự học, tự bồi dưỡng. Mục tiêu, yêu cầu, nội dung chương trình bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non có vai trò to lớn trong việc định hướng và nâng cao năng lực nghề nghiệp của giáo viên, song nó cũng đặt ra yêu cầu và đòi hỏi mỗi giáo viên phải có năng lực tự học, tự bồi dưỡng cao. Muốn giáo viên có thể thực hiện tốt hoạt động tự bồi dưỡng thì cán bộ quản lý phải có sự định hướng, hướng dẫn, chỉ đạo, tạo điều kiện cho giáo viên.

Công tác này được cán bộ quản lý và giáo viên ở các trường đánh giá khá thường xuyên và đạt mức độ

hiệu quả khá. Với kết quả như trên, có thể nhận thấy rằng cán bộ quản lý và giáo viên ý thức được tầm quan trọng của việc tự bồi dưỡng. Tuy nhiên, hoạt động này vẫn còn mang tính tự phát.

Để quản lý hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non đạt hiệu quả cao, hoạt động theo dõi, giám sát việc thực hiện công tác này là một vấn đề quan trọng. Tuy nhiên, theo kết quả khảo sát ở các trường, cho thấy công tác này thực hiện ít thường xuyên và mức độ hiệu quả thấp. Điều này minh chứng cho việc thiếu hụt nhân lực trong ban chỉ đạo hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên của trường. Ban chỉ đạo hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên hầu hết đều làm kiêm nhiệm nên không thể theo sát việc thực hiện hoạt động bồi dưỡng chuyên môn một cách sâu sắc. Đây cũng là nguyên nhân dẫn đến hiệu quả của công tác quản lý hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non chưa cao.

Về phối hợp các lực lượng trong hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non

Đánh giá về mức độ thực hiện việc phối hợp các lực lượng trong hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non, cả cán bộ quản lý và giáo viên đều đánh giá hoạt động này đạt hiệu quả ở mức độ trung bình. Nguyên nhân của vấn đề này là do hiệu quả hoạt động của Ban chỉ đạo hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên chưa cao. Đồng thời, hiệu quả của việc phối hợp các lực lượng trong hoạt động này phụ thuộc vào năng lực quản lý của cán bộ quản lý, ở đây là Hiệu trưởng. Việc phối hợp tốt giữa các lực lượng sẽ góp phần nâng cao công tác quản lý hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non.

Nhìn chung, công tác tổ chức hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non trong thời gian qua chưa thật sự hiệu quả cao. Nguyên nhân chính là nguồn nhân lực chất lượng cho công tác chỉ đạo hoạt động bồi dưỡng chuyên môn chưa đáp ứng được nhu cầu bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên hiện nay.

3. Biện pháp quản lý bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non thành phố Thanh Hóa đáp ứng yêu cầu chuẩn nghề nghiệp

3.1. Nâng cao ý thức trách nhiệm cho giáo viên mầm non về bồi dưỡng chuyên môn đáp ứng chuẩn nghề nghiệp

Tổ chức giáo dục nâng cao nhận thức của đội ngũ giáo viên về bồi dưỡng chuyên môn được coi là nhiệm vụ quan trọng, mang tính quy luật; là điều kiện không thể thiếu để góp phần đảm bảo cho quá trình bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên đạt được mục tiêu đã xác định, đáp ứng nhu cầu phát triển giáo dục và đào tạo của đất nước.

Các chủ thể quản lý phải thường xuyên tổ chức tuyên truyền, giáo dục giúp cho cán bộ quản lý và giáo viên mầm non thấm nhuần đường lối đổi mới giáo dục của Đảng, chiến lược phát triển nguồn lực con người Việt Nam trong thời kỳ công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước và chủ trương xây dựng phát triển đội ngũ nhà giáo của Đảng và nhà nước ta trong giai đoạn hiện nay để từ đó giúp cán bộ quản lý nhận thức đúng vai trò, tầm quan trọng của việc nâng cao trình độ chuyên môn, tinh thần trách nhiệm của tổ chức và cá nhân trong hoạt động bồi dưỡng và quản lý bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non.

Đồng thời, tuyên truyền, giáo dục cho giáo viên mầm non nhận thức được việc tự học, tự bồi dưỡng để nâng cao trình độ nghề nghiệp là việc làm thường xuyên trong suốt cả cuộc đời lao động và công tác đối với mỗi giáo viên ở trường mầm non. Đó cũng chính là yêu cầu của nhà trường và đòi hỏi của xã hội đối với trình độ, năng lực, phẩm chất của giáo viên mầm non.

3.2. Tổ chức khảo sát chuyên môn của giáo viên làm căn cứ cho bồi dưỡng chuyên môn đáp ứng chuẩn nghề nghiệp

Đứng trước yêu cầu đổi mới, đáp ứng yêu cầu chuẩn nghề nghiệp giáo viên cần thường xuyên được bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ. Tuy nhiên để việc bồi dưỡng mang lại hiệu quả thì trước khi tiến hành bồi dưỡng giáo viên cần được khảo sát, đánh giá chuyên môn nhằm giúp cho việc bồi dưỡng giáo viên hiệu quả và nâng cao được chất lượng đội ngũ.

3.3. Chỉ đạo đổi mới phương pháp bồi dưỡng chuyên môn theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động độc lập của người học

Chất lượng bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non phụ thuộc hoàn toàn vào tính tích cực, chủ động của người học. Do vậy, muốn nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên trong các trường mầm non cần phải đổi mới phương pháp bồi dưỡng theo hướng phát huy tính tích cực chủ động độc lập của người học.

Chỉ đạo đổi mới phương pháp bồi dưỡng chuyên môn nhằm lựa chọn các phương pháp bồi dưỡng chuyên môn thiết thực, đáp ứng nhu cầu người học và sự đổi mới của giáo dục mầm non. Đồng thời khắc phục tình trạng phương pháp bồi dưỡng không phù hợp, mang tính một chiều, không phát huy được khả năng của giáo viên, chưa đáp ứng nhu cầu của giáo viên mong đợi.

3.4. Đa dạng hóa các hình thức bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non đáp ứng chuẩn nghề nghiệp

Tổ chức đa dạng các hình thức bồi dưỡng chuyên môn là một trong những biện pháp lớn, quan trọng góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên trong các trường mầm non.

Tổ chức đa dạng các hình thức bồi dưỡng chuyên môn nhằm lựa chọn và xây dựng hình thức bồi dưỡng chuyên môn thiết thực, đáp ứng nhu cầu người học và sự đổi mới của giáo dục mầm non.

3.5. Tổ chức thi đua, khen thưởng nhằm khuyến khích giáo viên trong bồi dưỡng và tự bồi dưỡng

Biện pháp tổ chức thi đua, khen thưởng nhằm khuyến khích giáo viên trong bồi dưỡng và tự bồi dưỡng có vai trò quan trọng trong việc tạo động lực cho hoạt động học tập, bồi dưỡng chuyên môn của giáo viên, khuyến khích, động viên kịp thời các cá nhân và tập thể tích cực học tập bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn, đồng thời nêu gương cho các đơn vị và cá nhân khác học tập.

Tổ chức thi đua, khen thưởng sẽ kích thích, lôi cuốn mọi người hăng say phấn đấu, rèn luyện để đạt được thành tích cao nhất trong hoạt động. Nó tác động đến tình cảm, ý chí, niềm tin, tính sáng tạo của cá nhân.

3.6. Kiểm tra, đánh giá kết quả bồi dưỡng phù hợp với đối tượng

Đánh giá kết quả là biện pháp quản lý có vị trí đặc biệt quan trọng trong hệ thống biện pháp quản lý bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non.

Kiểm tra, đánh giá là một trong những chức năng của quản lý giáo dục. Hoạt động kiểm tra, đánh giá kết quả bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non không chỉ có ý nghĩa nắm thông tin về tổ chức hoạt động bồi dưỡng chuyên môn mà còn kiểm soát, điều chỉnh các hoạt động bồi dưỡng, đảm bảo cho bồi dưỡng chuyên môn có chất lượng, hiệu quả cao. Mục tiêu của kiểm tra, đánh giá là nhằm giúp chủ thể quản lý nắm được chính xác những con số thể hiện kết quả hoạt động cả về số lượng lẫn chất lượng hoạt động, chỉ ra được ưu điểm, hạn chế cần khắc phục cho những hoạt động tiếp theo, rút ra những kinh nghiệm đồng thời động viên, khen thưởng các giáo viên có thành tích trong tham gia bồi dưỡng chuyên môn.

Kiểm tra, đánh giá, tổng kết rút kinh nghiệm giai đoạn cuối, hoàn tất một chu trình quản lý hoạt động để chuẩn bị cho một chu trình hoạt động mới. Chính vì vậy, thường xuyên kiểm tra, đánh giá, sơ tổng kết, rút kinh nghiệm hoạt động bồi dưỡng là biện pháp quản lý có vị trí đặc biệt quan trọng trong hệ thống biện pháp quản lý bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non.

4. Kết luận

Dựa trên những cơ sở lý luận và thực tiễn của vấn đề nghiên cứu, nghiên cứu đề xuất 6 biện pháp quản lý hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non ở thành phố Thanh Hóa, cụ thể là: Nâng cao ý thức trách nhiệm cho giáo viên mầm non về bồi dưỡng chuyên môn đáp ứng chuẩn nghề nghiệp; Tổ chức khảo sát chuyên môn của giáo viên làm căn cứ cho bồi dưỡng chuyên môn đáp ứng chuẩn nghề nghiệp; Chỉ đạo đổi mới phương pháp bồi dưỡng chuyên môn theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động độc lập

của người học; Đa dạng các hình thức bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non đáp ứng chuẩn nghề nghiệp; Tổ chức thi đua, khen thưởng nhằm khuyến khích giáo viên trong bồi dưỡng và tự bồi dưỡng; Kiểm tra, đánh giá kết quả bồi dưỡng phù hợp với đối tượng.

Ngoài những biện pháp nêu trên, các chủ thể quản lý còn có thể áp dụng nhiều biện pháp khác như: Tăng cường liên kết với các cơ sở đào tạo đại học, cao đẳng sư phạm để bồi dưỡng; đầu tư cơ sở vật chất cho bồi dưỡng; phát huy vai trò của đội ngũ giáo viên mầm non trong tự bồi dưỡng...

Mỗi biện pháp đều có những ưu điểm và có những hạn chế nhất định nhưng là một thể thống nhất, có mối quan hệ chặt chẽ với nhau, các tác dụng hỗ trợ lẫn nhau. Do vậy, quá trình thực hiện đòi hỏi phải vận dụng một cách sáng tạo và phải được phối hợp đồng bộ để tạo ra hiệu quả cao.

Thông qua phân tích kết quả khảo nghiệm cho thấy, các biện pháp quản lý hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non ở thành phố Thanh Hóa đã đề xuất đều nhận được sự đánh giá cao về tính cần thiết và tính khả thi. Chứng tỏ các biện pháp đã đề xuất là phù hợp với thực tiễn, nếu tổ chức thực hiện hợp lý sẽ tạo ra sự chuyển biến tích cực trong quản lý hoạt động bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non trên địa bàn thành phố Thanh Hóa.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bùi Minh Hiền (chủ biên), Vũ Ngọc Hải, Đặng Quốc Bảo (2006). Quản lý Giáo dục. Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [2] Phòng GDĐT UBND thành phố Thanh Hóa, Kế hoạch thực hiện nhiệm vụ năm học 2023-2024.
- [3] Bộ Giáo dục và Đào tạo, Chuẩn nghề nghiệp giáo viên mầm non, ban hành kèm theo Thông tư số 26/2018/TTBGDDT của Bộ Giáo dục và Đào tạo ngày 08/10/2018.
- [4] Trần Kiểm (2008). Những vấn đề cơ bản của Khoa học quản lý giáo dục. Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội.

ABSTRACT

Management of professional training activities for preschool teachers in Thanh Hoa city to meet professional standards requirements

This paper theoretically investigates the management of professional development activities and the practical management thereof for preschool teachers in Thanh Hoa City. Consequently, it proposes measures to enhance the effectiveness of managing professional development activities for preschool teachers, contributing to improving the quality of the preschool teacher workforce and the quality of preschool education in Thanh Hoa City.

Keywords: *Management, professional development, preschool teachers.*

PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TỰ HỌC CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM MẦM NON TRONG GIẢNG DẠY HỌC PHẦN PHÒNG BỆNH VÀ ĐẢM BẢO AN TOÀN CHO TRẺ

Nguyễn Thị Hương¹

Tóm tắt. Tự học là nhiệm vụ quan trọng của mỗi sinh viên trong các trường cao đẳng - đại học nhằm nâng cao chất lượng dạy- học. Năng lực tự học là một trong những năng lực quan trọng, giúp sinh viên có được kết quả học tập cao, việc phát triển năng lực tự học cho sinh viên là một trong những nhiệm vụ của giảng viên. Trong bài viết này, chúng tôi muốn đề cập đến một số biện pháp nhằm phát triển năng lực tự học cho sinh viên Sư phạm Mầm non trong giảng dạy học phần Phòng bệnh và đảm bảo an toàn cho trẻ.

Từ khóa: Hoạt động tự học; tự học tự; năng lực tự học; biện pháp; sinh viên.

1. Đặt vấn đề

Nghị quyết 29-NQ/TW về đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục đào tạo, đã nhấn mạnh "lấy người học làm trung tâm", tích cực hoá hoạt động học tập. Điều này thống nhất với triết lý của nhiều nền giáo dục trên thế giới. Trong đó, mục tiêu Nghị quyết 29-NQ/TW đối với giáo dục đại học, tập trung đào tạo nhân lực trình độ cao, bồi dưỡng nhân tài, phát triển phẩm chất và năng lực tự học, tự làm giàu tri thức, sáng tạo của người học. Hoàn thiện mạng lưới các cơ sở giáo dục đại học, cơ cấu ngành nghề và trình độ đào tạo phù hợp với quy hoạch phát triển nhân lực quốc gia...

Thực hiện nâng cao chất lượng đào tạo góp phần quan trọng giúp cho sinh viên không chỉ rèn luyện cho bản thân năng lực nhận thức, vận dụng khái niệm, học tập, nghiên cứu, nâng cao trình độ bản thân, đồng thời còn có khả năng vận dụng linh hoạt, sáng tạo những kiến thức mình đã học vào giải quyết hiệu quả các vấn đề thực tiễn xã hội và thực tiễn nghề nghiệp sau này. Nâng cao năng lực tự học là điều rất cần thiết cho sinh viên khi còn ngồi trên ghế nhà trường mà cả khi ra trường hòa nhập với xã hội, trong môi trường công việc sau này.

Tự học yêu cầu người học phải thực sự là chủ thể của quá trình nhận thức, nỗ lực huy động các chức năng tâm lí, tiến hành hoạt động nhận thức nhằm đạt được mục tiêu đã định. Tự học là "nội lực" quyết định chất lượng học tập, sáng tạo cho hôm nay và mai sau.

Tự học là quá trình bản thân người học tích cực, độc lập, tự giác chiếm lĩnh tri thức, kỹ năng, kỹ xảo, năng động tìm tòi, phân tích giáo trình, tài liệu tham khảo bằng những phương pháp phù hợp trên cơ sở hướng dẫn của giảng viên. Tự học là yếu tố quyết định chất lượng học tập của người học, chất lượng đào tạo của Nhà trường. Thực tế cho thấy, nhiều sinh viên chưa biết cách tự học, lối không phải hoàn toàn ở sinh viên, mà một phần trách nhiệm không nhỏ thuộc về giảng viên. Chính vì vậy, người giảng viên cần đặc biệt quan tâm đến việc dạy cho sinh viên phương pháp tự học.

2. Năng lực và năng lực tự học

Năng lực là khả năng, điều kiện chủ quan hoặc tự nhiên sẵn có để thực hiện một hoạt động nào đó; phẩm chất tâm - sinh lí và trình độ chuyên môn tạo cho con người khả năng hoàn thành một loại hoạt động nào đó với chất lượng cao (Hoàng Khê, 2008, tr 816).

Ngày nhận bài: 07/02/2024. Ngày nhận đăng: 25/04/2024.

¹Trường Đại học Hạ Long

Tác giả liên hệ: Nguyễn Thị Hương. Địa chỉ e-mail: nguyenthihuong@daihochalong.edu.vn

“Tự học là động não, suy nghĩ, sử dụng năng lực trí tuệ (quan sát, so sánh, phân tích. . .) và có khi cả cơ bắp (khi sử dụng công cụ) cùng các phẩm chất của chính bản thân người học (tính trung thực, khách quan, có chí tiến thủ, kiên trì, nhẫn nại, lòng say mê khoa học) cả động cơ, tình cảm, cả nhân sinh quan, thế giới quan để chiếm lĩnh một lĩnh vực hiểu biết nào đó của nhân loại, biến lĩnh vực đó thành sở hữu của mình” (Nguyễn Cảnh Toàn, 1997).

Theo Lê Khánh Bằng (1998): “Tự học là tự mình suy nghĩ, sử dụng các năng lực trí tuệ, các phẩm chất tâm lí để chiếm lĩnh một lĩnh vực khoa học nhất định”.

Theo Đặng Thành Hưng (2012), tự học là chiến lược học tập cá nhân độc lập, không phụ thuộc trực tiếp vào người dạy hay học chế nhất định, do người học tự mình quyết định và tự nguyện tiến hành học tập kể từ mục đích, nội dung, cách thức, phương tiện, môi trường và điều kiện học tập cho đến kế hoạch và nguồn lực học tập.

Năng lực tự học là khả năng tự mình học tập để chiếm lĩnh tri thức, hoàn thành nhiệm vụ học tập. Năng lực tự học là một thành tố của năng lực học tập, cho phép cá nhân học độc lập và tự nguyện theo đúng nghĩa của khái niệm tự học đạt được kết quả học tập mong muốn và thể hiện được quá trình học tập hiệu quả. (Hoàng Phê, 2008, tr 816)

Như vậy từ các khái niệm trên, có thể thấy:

+ Năng lực tự học là khả năng của con người trong việc xác định những công việc, nhiệm vụ học tập chủ động và tự giác nghĩa là phải đặt ra các mục tiêu để nỗ lực, phấn đấu thực hiện và áp dụng các phương pháp học tập hiệu quả. Năng lực này không phải ai cũng có mà cần thời gian để rèn luyện và phát triển.

+ Năng lực tự học là khả năng chủ thể tự mình đánh giá, định hướng, sửa chữa những yếu điểm để hoàn thiện mình theo tiêu chuẩn của nghề nghiệp tương lai. Được rèn luyện năng lực này, nhiều sinh viên sẽ biết sắp xếp thời gian để tự kiểm tra trình độ, năng lực và khắc phục yếu điểm của mình, biết phát triển phương pháp, phát hiện các mâu thuẫn, biết nêu và nhận thức các tình huống có vấn đề từ thực tiễn học tập, nghiên cứu khoa học, thực tập và thực tế cuộc sống, biết chỉ ra con đường, phương pháp thu nhận tri thức mới, tìm kiếm, khai thác hiệu quả nguồn tài liệu phục vụ quá trình THPTNC.

+ Năng lực tự học là những thuộc tính tâm lí nhờ chúng mà con người tự xử lý thông tin, các vấn đề được đặt ra trong học tập, trong cuộc sống nhằm biến tri thức của nhân loại thành sở hữu riêng của bản thân mình một cách hiệu quả nhất.

+ Việc tự học có ý nghĩa quan trọng đối với sinh viên. Qua hoạt động tự học sinh viên sẽ phát triển năng lực làm việc độc lập, tự chủ, đam mê sáng tạo, tự tìm tòi, khám phá, bổ sung và hoàn thiện vốn tri thức còn thiếu. Trên cơ sở đó, sinh viên sẽ có khả năng rèn luyện năng lực tự học để hoàn thiện bản thân, sẽ biết đặt ra các tình huống có vấn đề, gợi mở tư duy, tìm tòi, sáng tạo trong công việc, biết sử dụng tối đa thời gian rảnh rỗi, tổng hợp và phân tích, thống kê tài liệu để bổ sung, khắc sâu kiến thức, hoàn thiện bản thân.

3. Thành tố của năng lực tự học

Nói về năng lực tự học có nhiều quan điểm và cách tiếp cận về vấn đề này như:

- Theo tác giả Nguyễn Quang Uẩn tiếp cận năng lực tự học từ 4 thành tố: (1). Nhận thức; (2). Thực hành; (3). Tổ chức; (4). Kiểm tra đánh giá. (Nguyễn Quang Uẩn, Trần Quốc Thành, 1992).

- Theo tác giả Vũ Trọng Rỹ thì tiếp cận năng lực tự học từ 4 góc độ: (1). Định hướng; (2). Lập kế hoạch; (3). Thực hiện kế hoạch; (4). Kiểm tra đánh giá. (Vũ Trọng Rỹ, 1994).

- Theo tác giả Nguyễn Thị Thu Huyền thì tiếp cận năng lực tự học qua 5 thành tố: (1). Lập kế hoạch; (2). Đọc sách; (3). Ghi chép; (4). Ôn tập; (5). Kiểm tra đánh giá. (Nguyễn Thị Thu Huyền, 2013).

- Theo tác giả Nguyễn Cảnh Tồn thì tiếp cận năng lực tự học qua 3 thành tố: (1). Đọc sách; (2). Phát hiện và giải quyết vấn đề; (3). Ghi chép và vận dụng kiến thức. (Nguyễn Cảnh Tồn, 1997).

Mỗi tác giả có quan điểm và cách tiếp cận khác nhau, nhưng nhìn chung cũng có những điểm tương đồng. Qua các quan điểm nghiên cứu trên của các tác giả có thể tổng hợp thành các thành tố chung như sau:

- (1). Nhận thức, định hướng
- (2). Lập Kế hoạch

(3). Thực hiện kế hoạch (đọc, phát hiện và giải quyết vấn đề, ghi chép và vận dụng kiến thức, thực hành,...)

(4). Kiểm tra đánh giá

Học phần “Phòng bệnh và đảm bảo an toàn cho trẻ” là học phần có 2 tín chỉ thuyết trong khối kiến thức bắt buộc, quan trọng trong chương trình đào tạo giảng viên mầm non nhằm cung cấp cho sinh viên sư phạm mầm non kiến thức đại cương về bệnh truyền nhiễm, bệnh thông thường, những tai nạn có thể xảy ra ở trẻ; cách chăm sóc khi trẻ bị bệnh, tai nạn; có các kĩ năng quan sát, phòng, tránh, xử lí các bệnh và tai nạn thường gặp ở trẻ. Tuy nhiên chất lượng học tập của sinh viên còn nhiều hạn chế do nhiều nguyên nhân cả chủ quan và khách quan.

Trước hết phải kể đến là nguyên nhân khách quan: Giáo trình hiện hành đã cũ, không cập nhật được các loại bệnh mới xuất hiện ở trẻ em; một số giáo trình, các tác giả chưa có hệ thống câu hỏi hướng dẫn sinh viên tự học sau mỗi chương, bài. Trong khi đó, tài liệu tham khảo đa dạng và phong phú. sinh viên có thể cập nhật kiến thức từ những tài liệu này. Song, năng lực học tập của sinh viên còn hạn chế. Một bộ phận giảng viên chưa thường xuyên kiểm tra, đánh giá, khuyến khích kịp thời hoạt động tự học của sinh viên nên một số sinh viên chưa có ý thức trong hoạt động tự học ỷ lại, chống đối. . .

Nguyên nhân chủ quan: sinh viên chưa có ý thức tự học chưa thấy được vai trò của tự học nói chung và vai trò của tự học trong học học phần “Phòng bệnh và đảm bảo an toàn cho trẻ” nói riêng. Năng lực tự học như lập kế hoạch học tập, tiếp nhận và xử lý thông tin, năng lực giải quyết vấn đề, năng lực hoạt động nhóm. . . còn nhiều hạn chế. Vì thế bài viết này xin đưa ra một số biện pháp nhằm phát triển năng lực tự học cho sinh viên sư phạm mầm non để nâng cao chất lượng dạy-học học phần Phòng bệnh và đảm bảo an toàn cho trẻ.

4. Biện pháp nhằm phát triển năng lực tự học cho sinh viên sư phạm mầm non trong dạy học học phần Phòng bệnh và đảm bảo an toàn cho trẻ

4.1. Tăng cường giáo dục nâng cao nhận thức cho sinh viên về vai trò của tự học trong dạy học học phần “Phòng bệnh và đảm bảo an toàn cho trẻ”

Mục đích: Giúp sinh viên nhận thức đúng đắn về vai trò của tự học trong học phần Phòng bệnh và đảm bảo an toàn cho trẻ.

Cách thức thực hiện: Nhận thức có tác dụng định hướng cho hành động của con người. Nhận thức đúng đắn vai trò của tự học cứu sẽ giúp sinh viên tích cực tự học và tìm các phương pháp tự học phù hợp cho bản thân góp phần nâng cao kết quả học tập, đồng thời còn là tuyên truyền tích cực cho các sinh viên khác. Với học phần “Phòng bệnh và đảm bảo an toàn cho trẻ”, giáo trình đến nay đã bộc lộ một số bất cập, tài liệu tham khảo phong phú nên tự học càng đóng vai trò quan trọng. Bên cạnh đó thời đại công nghệ số phát triển sẽ giúp sinh viên tra tìm, nghiên cứu có nhiều tư liệu bổ ích cho kiến thức bài học. Song, một lượng không nhỏ sinh viên chưa nhận thức được vai trò của tự học trong quá trình học tập tại nhà trường và công tác sau này. Vì vậy, chúng tôi thiết nghĩ việc đầu tiên là phải giúp sinh viên thấy được điều này.

Tính tích cực trong hoạt động tự học liên quan trước hết đến nhu cầu học tập, hay nhu cầu về kiến thức, kỹ năng. Khi nhu cầu về kiến thức, kỹ năng của người học được kích thích, họ sẽ có hứng thú học tập, trên cơ sở đó hình thành động cơ học tập, đây là nhân tố quyết định kết quả học tập của sinh viên.

Trong quá trình học tập, giảng viên cần làm cho sinh viên hiểu rõ vai trò, vị trí, nhiệm vụ môn học. Qua học tập bộ môn, các em thấy rõ vị trí, vai trò kiến thức, kĩ năng cần lĩnh hội, tính chất nghiệp vụ ở từng môn học khi rèn luyện phẩm chất, năng lực nghề nghiệp cho bản thân. Từ đó, nhận thức được ý nghĩa của từng môn học cũng như xác định được mục tiêu, nhiệm vụ học tập cần phải hoàn thành. Việc học tốt mỗi học phần không chỉ giúp sinh viên nắm vững kiến thức để thi học phần mà còn giúp các em tích lũy kiến thức, kỹ năng nghề nghiệp phục vụ cho công tác giảng dạy sau này.

Do đó, giúp sinh viên xác định mục tiêu học tập học phần, trước khi tiến hành giảng dạy, giảng viên cần giới thiệu nội dung, mục tiêu, yêu cầu của học phần, giáo trình, tài liệu tham khảo cho các em. Nêu lên các hình thức kiểm tra như kiểm tra thường xuyên, kiểm tra định kì trong quá trình học tập của sinh viên đối với

học phần.

Để hoạt động tự học đạt hiệu quả sinh viên cần thực hiện những nguyên tắc sau:

Bảo đảm tính khoa học của quá trình tự học vì tự học là một quá trình lao động trí tuệ gian khổ nên đòi hỏi tính khoa học cao. Càng khoa học thì hiệu quả hoạt động tự học càng được nâng cao.

Bảo đảm “học đi đôi với hành”: Đây là một cặp phạm trù có quan hệ biện chứng với nhau, tự học không chỉ củng cố kiến thức thông thường mà còn đưa kiến thức đó vào thực tiễn, cọ sát với thực tế, rút ra những thiếu sót, sai lầm, giúp nâng cao hiểu biết cho bản thân.

Bảo đảm nâng cao dần mức độ tự giác. Tự học là một hoạt động tự giác, tự ý thức của người học đòi hỏi người học phải chiếm lĩnh tri thức cho bản thân. Do vậy, sinh viên cần phải có kế hoạch, thời gian cho hoạt động tự học một cách hợp lý, khoa học. Tự xây dựng cho mình một thời gian biểu và phương pháp học tập phù hợp.

4.2. Rèn luyện cho sinh viên kỹ năng lập kế hoạch tự học học phần

Mục đích: Hình thành cho sinh viên kỹ năng lập kế hoạch tự học khi học học phần phòng bệnh và đảm bảo an toàn cho trẻ mầm non

Cách thức thực hiện: Năng lực lập kế hoạch tự học của sinh viên sư phạm mầm non còn nhiều hạn chế nên giảng viên cần hướng dẫn sinh viên hình thành kỹ năng lập kế hoạch tự học, tự nghiên cứu học phần phòng bệnh và đảm bảo an toàn cho trẻ mầm non. Quy trình gồm các bước sau:

Bước 1: Giảng viên cần hướng dẫn sinh viên xây dựng kế hoạch tự học học phần bằng cách ngay từ buổi đầu giới thiệu cho sinh viên về học phần, chia sẻ đề cương chi tiết, những nội dung của học phần yêu cầu sinh viên cần tự học ngoài giáo trình chính thức để sinh viên chủ động xây dựng kế hoạch tự học, tự nghiên cứu học phần.

Bước 2: Sinh viên dự định và phân chia thời gian cho từng nội dung, công việc phù hợp với kế hoạch của học phần sao cho khoa học, hợp lý và lập kế hoạch tự học, tự nghiên cứu cho học phần và chia sẻ kế hoạch tự học cho giảng viên.

Bước 3: Sinh viên lập kế hoạch hành động đối với từng công việc. Giảng viên kiểm tra kế hoạch và hướng dẫn sinh viên điều chỉnh nếu chưa hợp lý với tiến trình nội dung trên lớp.

4.3. Hướng dẫn sinh viên tìm nguồn tài liệu, tiếp cận và xử lý thông tin cho hoạt động tự học

Mục đích: Giúp sinh viên có kỹ năng tìm kiếm nguồn tài liệu, tiếp cận, phát hiện giải quyết vấn đề, ghi chép và vận dụng kiến thức.

Cách thức thực hiện: Một trong những nguyên nhân dẫn đến sinh viên chưa có ý thức tự học là do không biết tận dụng và tìm kiếm nguồn tài liệu. Sinh viên không có thói quen vào thư viện tra cứu tài liệu phục vụ việc học, chưa biết tận dụng công nghệ thông tin như tham gia vào thư viện điện tử, các bài viết có nội dung học tập trên Internet,... Vì vậy, để sinh viên tích cực hơn khi tìm kiếm tài liệu giảng viên cần:

Giới thiệu giáo trình, tài liệu tham khảo; giao nhiệm vụ cụ thể, yêu cầu sinh viên đọc trước bài học, hệ thống kiến thức trước khi lên lớp; giới thiệu các trang web có liên quan đến nội dung giáo dục chuyên ngành. Để sinh viên có thể tự học tốt thì kỹ năng đọc sách, đọc giáo trình để tìm kiếm thông tin cũng như việc khái quát hóa, hệ thống hóa kiến thức là rất quan trọng. Với mỗi vấn đề cần tìm hiểu, giảng viên thường hướng dẫn sinh viên cách học: Trước hết, đọc lướt qua các đề mục chính để nắm được các ý lớn, rồi đọc lướt trong từng ý lớn xem có phần chia thành các đề mục nhỏ hơn hay không? Các mục nhỏ thuộc mỗi mục lớn có tương đồng với nhau về nội dung không? Sau đó, đọc kỹ nội dung được trình bày trong mỗi mục nhỏ, ghi ra các ý thuộc mỗi mục đó, chú ý tới các “từ khóa” quan trọng của mỗi ý làm cơ sở cho việc nhớ về nó một cách thuận lợi.

Song song với quá trình đọc, giảng viên hướng dẫn sinh viên sử dụng sơ đồ tư duy để minh họa một cách tóm tắt lại toàn bộ nội dung của vấn đề mình đang tìm hiểu, trên mỗi nhánh của sơ đồ chỉ nên viết những “từ khóa” một cách ngắn gọn.

Ví dụ: Khi tìm hiểu về vấn đề: Các bệnh truyền nhiễm và cách phòng tránh. Trước hết, cần đọc lướt qua Các bệnh truyền nhiễm trong đề cương học phần để nhận thấy có 14 bệnh truyền nhiễm, trong giáo trình,

tài liệu mỗi bệnh đều có những mục chung đó là: Nguyên nhân; triệu chứng; biến chứng (nếu có); điều trị; phòng bệnh. Tìm xem bệnh nào do vi rút? bệnh nào do vi khuẩn? Cuối cùng, tóm tắt lại bằng sơ đồ tư duy.

Ngoài cách sử dụng sơ đồ tư duy để tóm tắt, trình bày vấn đề còn có thể hệ thống hóa bằng cách kẻ bảng với các nội dung khác nhau nhưng cùng vấn đề nghiên cứu để có thể thuận lợi trong việc đối chiếu, so sánh, thấy rõ sự khác biệt.

Đưa ra những nội dung liên quan đến mở rộng kiến thức, kiến thức tổng hợp để kích thích sinh viên tìm kiếm và khai thác các nguồn tài liệu.

Ví dụ, Tạp chí thực hành - Bộ Y tế - Journal of practical; Tạp chí Sức khỏe và Dinh dưỡng; Tạp chí y dược - hiểu biết để sống khỏe; Tạp chí y học dự phòng - Journal of preventive medicine; Tạp chí sức khỏe; Tạp chí thuốc và sức khỏe (Hội dược học Việt Nam); Báo sức khỏe và đời sống, ...

Để học tốt học phần, sinh viên cần tích cực đọc các tài liệu tham khảo, khai thác mạng internet, tìm hiểu trong thực tế dưới sự hướng dẫn của giảng viên sau mỗi buổi học. Giảng viên cần hướng dẫn sinh viên một cách cụ thể nguồn tài liệu sinh viên cần tham khảo, cách đọc các tài liệu đó, cách trình bày, báo cáo kết quả tự học... trong ngày học sắp tới. Với mỗi vấn đề cần tìm hiểu, giảng viên thường hướng dẫn sinh viên cách học như sau: Trước hết, đọc lướt qua các đề mục chính để nắm được các ý lớn, rồi đọc lướt trong từng ý lớn xem có phân chia thành các đề mục nhỏ hơn hay không? Các mục nhỏ thuộc mỗi mục lớn có tương đồng với nhau về nội dung không? Sau đó, đọc kỹ nội dung được trình bày trong mỗi mục nhỏ, ghi ra các ý thuộc mỗi mục đó, chú ý tới các “từ khóa” quan trọng của mỗi ý làm cơ sở cho việc nhớ về nó một cách thuận lợi.

Trong các giờ học, giảng viên động viên khuyến khích sinh viên tích cực báo cáo các nội dung các em đã sưu tầm được dưới nhiều hình thức. Sinh viên có thể trình chiếu powpoint hoặc báo cáo qua bảng A0, ... Những nhóm sinh viên bài trình bày tốt, giảng viên có thể khuyến khích bằng cách cho điểm, ...

4.4. Hoàn thiện kỹ năng làm việc nhóm và thảo luận nhóm cho sinh viên để thực hiện kế hoạch

Mục đích: Giúp sinh viên có khả năng thiết lập và duy trì mối quan hệ hợp tác tích cực với các thành viên khác để hoàn thành tốt các mục tiêu chung của học phần phòng bệnh và đảm bảo an toàn cho trẻ mầm non và mục tiêu của bài học, hoạt động.

Cách thức thực hiện: Kỹ năng làm việc nhóm sẽ giúp sinh viên phát triển kỹ năng cá nhân, thu nạp kiến thức, kinh nghiệm của người khác cho bản thân đồng thời mang lại những giá trị về vật chất và tinh thần cho tập thể và cá nhân.

Để làm việc nhóm có hiệu quả cần thực hiện theo 4 bước dưới đây:

Bước 1: Giảng viên chia nhóm học tập

Sinh viên làm việc theo nhóm cả trong giờ tự học và trên lớp. Giảng viên chia nhóm cho sinh viên hoặc cho sinh viên tự hình thành nhóm theo sở thích, nhu cầu, khoảng cách địa lý của sinh viên. Nhóm học trong giờ tự học hình thành trên sở thích, nguyện vọng của sinh viên với các hình thức báo cáo sản phẩm. Một số sinh viên có máy tính và kỹ năng sử dụng máy tính tốt, giảng viên cho sinh viên hình thành nhóm và hoàn thành bài của mình bằng cách báo cáo qua trình chiếu powpoint. Một số sinh viên khác có thể cùng thảo luận và trình bày bài báo cáo qua bảng A0 hoặc bằng video... Trên lớp tùy theo nội dung bài học giảng viên có thể chia nhóm theo nhiều cách khác nhau. Giảng viên có thể chia nhóm ngẫu nhiên hoặc nhóm xuất phát, nhóm chuyên sâu...

Bước 2: Giảng viên giao nhiệm vụ cho từng nhóm để sinh viên mỗi nhóm cùng nhau giải quyết

Một số nội dung sinh viên cần thu thập thông tin từ nhiều nguồn, giảng viên giao nhiệm vụ cho các nhóm sinh viên trước một số buổi cho các nhóm tự nghiên cứu chuẩn bị ở nhà. Sinh viên hoàn thành nhiệm vụ và báo cáo trong các buổi học bằng trình chiếu powpoint hoặc qua A0, video.

Ví dụ, khi tìm hiểu về những bệnh cúm A. Bệnh này không có trong giáo trình, giảng viên giao nhiệm vụ cho các nhóm sinh viên tìm hiểu những bệnh đó qua mạng internet, báo, tạp chí hoặc trong thực tế cuộc sống... giảng viên hướng dẫn sinh viên cần tìm hiểu những nội dung sau:

Thực trạng dịch bệnh cúm A trên thế giới và ở Việt Nam.

Nguyên nhân gây bệnh và các con đường truyền bệnh.

Các triệu chứng của bệnh. Xác định những triệu chứng của bệnh (khuyến khích sinh viên sưu tầm các hình ảnh bệnh lý, video).

Các biến chứng có thể khi trẻ bị cúm A.

Các biện pháp chăm sóc trẻ khi bị cúm A và giải thích cơ sở khoa học của các biện pháp.

Các biện pháp phòng bệnh cúm A (khuyến khích sinh viên sưu tầm các hình ảnh, video,...).

- Một số nội dung, giảng viên cho sinh viên thảo luận nhóm tại lớp. Sinh viên sử dụng các nguồn thông tin đã sưu tầm qua tự học, tự nghiên cứu hoặc đọc giáo trình tại lớp,... thảo luận nhóm qua đó tìm ra kiến thức.

Bước 3: Giảng viên tổ chức cho sinh viên thảo luận, tạo điều kiện cho sinh viên chia sẻ, trao đổi, thảo luận để thống nhất ý kiến. Giảng viên bao quát làm việc của các nhóm đảm bảo tất cả các sinh viên đều được nhận nhiệm vụ, đưa ra ý kiến.

Bước 4: Giảng viên tổng kết và đánh giá kết quả làm việc của nhóm. Giảng viên cần có những động viên các nhóm tích cực hoạt động và nhắc nhở nếu nhóm nào hoạt động chưa có hiệu quả. Sau đó thống nhất và khái quát hóa tri thức của bài học

4.5. Tổ chức cho sinh viên học tập qua hệ thống “Bài tập theo hướng tiếp cận năng lực”

Mục đích: Giúp sinh viên nhận biết được năng lực học tập học phần, có kế hoạch tự học khoa học, xác định phương pháp tự học phù hợp cho mình, cho học phần.

Cách thức thực hiện: Để tổ chức cho sinh viên học tập theo biện pháp này một cách hiệu quả nhất đòi hỏi công sức của cả giảng viên và sinh viên.

Một là về phía giảng viên, giảng viên cần khảo sát năng lực học tập bộ môn của sinh viên, sau đó tiến hành xây dựng hệ thống bài tập theo hướng phát triển năng lực của các em với quy trình gồm 4 bước:

Bước 1: Phân tích mục tiêu chương trình học phần làm căn cứ xây dựng bài tập để phát triển năng lực tự học cho sinh viên.

Bước 2: Đặt tên cho bài tập. Xây dựng bài tập theo hướng tiếp cận năng lực

Bài tập 1- Nhận biết, tái hiện kiến thức; Bài tập 2- Hiểu kiến thức; Bài tập 3- Sáng tạo.

Bước 3: Xác định mục tiêu của bài tập

- Bài tập 1: Nhận biết, tái hiện kiến thức.

Dạng bài tập này giúp giảng viên kiểm tra khả năng đọc và tóm tắt giáo trình, tài liệu tham khảo và những thông tin thu thập trên mạng internet. ... Đồng thời giúp các sinh viên có năng lực học còn hạn chế cũng hoàn thành được nhiệm vụ.

- Bài tập 2: Hiểu kiến thức.

Dạng bài tập này giúp giảng viên kiểm tra khả năng đọc, tóm tắt giáo trình, tài liệu tham khảo và những thông tin thu thập trên mạng internet dưới dạng trả lời câu hỏi hiểu, giải thích hoặc sơ đồ hóa kiến thức, ... Đồng thời giúp giảng viên phát hiện ra những sinh viên có năng lực học khá, tích cực trong tự học, tự nghiên cứu.

- Bài tập 3: Vận dụng, sáng tạo

Dạng bài tập này giúp giảng viên kiểm tra khả năng đọc, tóm tắt giáo trình, tài liệu tham khảo và những thông tin thu thập trên mạng internet dưới dạng tự lập các sơ đồ tư duy khái quát hóa kiến thức về bệnh. Hoặc sau khi học xong một bệnh, sinh viên tóm tắt lại kiến thức của bệnh dưới dạng lập sơ đồ tư duy, grap, ...

Bước 4: Xây dựng nội dung bài tập.

Ví dụ: Khi học về một bệnh hoặc tai nạn nào đó, giảng viên yêu cầu sinh viên đọc giáo trình, tham khảo các nguồn tài liệu hoàn thành bài tập:

- Bài tập 1: Nhận biết, tái hiện kiến thức

Kể tên các nguyên nhân gây bệnh.

Liệt kê các triệu chứng của bệnh.

Nêu các biện pháp chăm sóc trẻ khi bị bệnh.

Liệt kê các biến chứng của bệnh (nếu có).

Nêu các biện pháp phòng bệnh.

- Bài tập 2: Hiểu kiến thức

Trình bày nhân gây, các triệu chứng chính của bệnh.

Từ các triệu chứng của bệnh, trình bày các biện pháp chăm sóc trẻ khi bị bệnh.

Dựa trên cơ sở khoa học, giải thích các biện pháp chăm sóc điều trị khi trẻ bị bệnh.

Lập sơ đồ về mối quan hệ giữa triệu chứng của bệnh và cách chăm sóc trẻ khi bị bệnh.

Khi trẻ bị bệnh có những biến chứng gì và giải thích tại sao bệnh đó lại có những biến chứng ấy?

Trình bày các biện pháp phòng bệnh và giải thích cơ sở khoa học của các biện pháp đó .

Từ nguyên nhân gây bệnh hãy trình bày các biện pháp phòng bệnh.

- Bài tập 3: Vận dụng, sáng tạo

Lập sơ đồ tư duy tóm tắt những nội dung cần tìm hiểu về bệnh, tai nạn: triệu chứng, cách chăm sóc hoặc biện pháp phòng bệnh.

Lập sơ đồ tư duy hoặc grap để tóm tắt kiến thức về một bệnh cụ thể.

Với tư cách là giáo viên mầm non bạn sẽ làm gì để phòng bệnh cho trẻ.

Hai là về phía sinh viên, sinh viên cần thực hiện các bài tập tiếp cận năng lực theo hướng dẫn của giảng viên với nguyên tắc: Từng cá nhân hoặc nhóm sinh viên sẽ được nhận những bài tập phù hợp năng lực, trình độ của mình. Sau đó sinh viên sẽ phải trao đổi với bạn, tìm kiếm tài liệu tham khảo từ các nguồn khác nhau để hoàn thành bài tập. Cuối cùng các em sẽ phải báo cáo kết quả làm việc trước nhóm và trước lớp.

4.6. Kiểm tra, đánh giá hoạt động tự học của sinh viên

Mục đích: Nâng cao ý thức, thúc đẩy tính tích cực tự học một cách thường xuyên và chủ động hơn cho sinh viên.

Cách thức thực hiện: Kiểm tra, đánh giá kết quả học tập nói chung, hoạt động tự học của sinh viên nói riêng là khâu quan trọng trong quá trình dạy học, yếu tố thúc đẩy tính tích cực học tập của sinh viên. Nếu giảng viên chỉ giao nhiệm vụ tự học mà không tổ chức kiểm tra, đánh giá thì hoạt động tự học chỉ mang tính hình thức, đối phó mà không đem lại kết quả như mong muốn.

Để hoạt động tự học của sinh viên đạt hiệu quả thì giảng viên cần đặc biệt quan tâm đến việc kiểm tra, đánh giá thường xuyên, liên tục trong suốt quá trình học tập của sinh viên để ghi nhận sự cố gắng nỗ lực, thấy được sự tiến bộ của sinh viên và kịp thời nhắc nhở, điều chỉnh ý thức tự học của sinh viên. Đặc biệt các hình thức, nội dung, thời điểm, qui trình đánh giá cần được thông báo ngay từ tiết học đầu tiên tới các sinh viên để sinh viên hiểu và chủ động trong học tập. Kiểm tra, đánh giá hoạt động tự học của sinh viên bằng nhiều hình thức như báo cáo trực tiếp, bảng sản phẩm, hình ảnh, tư liệu, băng, đĩa, ... Các hình thức đánh giá học phần cần đa dạng và đặc biệt chú trọng tới kiểm tra, đánh giá sản phẩm hoạt động tự học của sinh viên như:

Kiểm tra đầu giờ (dành khoảng 10 phút) phút để kiểm tra những nội dung trong hoạt động tự học của sinh viên. Việc làm này giúp sinh viên có ý thức học bài cũ ở nhà và chuẩn bị nội dung cho bài mới trước khi lên lớp.

Kiểm tra đột xuất vở bài tập làm các bài tập bắt buộc trước khi đến lớp để tăng cường ý thức tự giác trong hoạt động tự học, kịp thời nhắc nhở, điều chỉnh hoạt động tự học của sinh viên.

Đánh giá, chấm điểm các sản phẩm tự học của các cá nhân (hoặc nhóm) thông qua sản phẩm nộp và bài báo cáo thuyết trình trên lớp để kích thích động lực, ghi nhận sự cố gắng nỗ lực trong hoạt động tự học của sinh viên.

Bên cạnh việc đánh giá sản phẩm là các bài tập về lí thuyết, còn tổ chức đánh giá các kĩ năng thực hành bộ môn như: Thực hành cấp cứu những tai nạn thường gặp cho trẻ, cách pha oresol, ... Việc đánh giá các kĩ năng thực hành sẽ buộc sinh viên phải dành nhiều thời gian cho việc tự học vì phải tự luyện tập nhiều trước

khi lên lớp để đạt được kết quả tốt nhất.

Việc sử dụng đa dạng các hình thức đánh giá sẽ giúp cho giảng viên đánh giá được toàn diện, chính xác về ý thức, về năng lực của sinh viên. Việc đánh giá thường xuyên, đột xuất sẽ giúp cho sinh viên nâng cao ý thức hoạt động tự học một cách thường xuyên và chủ động hơn.

Việc tổ chức đánh giá được công khai trước lớp, đảm bảo sự khách quan, công bằng cho mỗi sinh viên. Với quy trình đánh giá như vậy, đòi hỏi mỗi sinh viên phải cố gắng nỗ lực để thực hiện tốt nhất nhiệm vụ của mình, tránh tình trạng dựa dẫm, ỷ lại vào các bạn trong nhóm.

5. Kết luận

Tự học, tự nghiên cứu là một trong những yêu cầu đổi mới phương pháp dạy học nhằm phát huy tính tích cực, chủ động của sinh viên. Hoạt động tự học là một hoạt động tự giác, tự ý thức của người học đòi hỏi người học phải chiếm lĩnh tri thức cho bản thân. Để hoạt động tự học của các em trở thành nhu cầu, thói quen, phương pháp học tập chủ yếu thì vai trò của giảng viên rất quan trọng. Giảng viên là người tạo ra động cơ tự học và giúp các em biết cách tự học hiệu quả.

Như vậy, hoạt động tự học là hoạt động bắt buộc đối với sinh viên ở các bậc học, đặc biệt ở các trường đại học, cao đẳng. Kết quả đó phụ thuộc vào bản thân mỗi sinh viên với sự nỗ lực, kiên trì, bền bỉ, tự giác, cố gắng vươn lên trong quá trình học tập và biết cách tự học đúng phương pháp, phù hợp với năng lực của bản thân thì sẽ đạt kết quả cao trong học tập.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Đặng Thành Hưng (2012). Bản chất và điều kiện của việc tự học. Tạp chí Khoa học Giáo dục, Viện Khoa học Giáo dục
- [2] Nguyễn Quang Uẩn (chủ biên) (1992), Tâm lí học đại cương, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [3] Nguyễn Cảnh Toàn (1997). Quá trình dạy - tự học. NXB Giáo dục.
- [4] Nguyễn Cảnh Toàn (2002), Học và dạy cách học, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [5] Hoàng Phê và cộng sự (2008). Từ điển tiếng Việt. Nxb Đà Nẵng.
- [6] Vũ Trọng Rỹ (1994). Một số vấn đề lý luận về rèn luyện kỹ năng học tập cho học sinh, Viện Khoa học Giáo dục, Hà Nội.

ABSTRACT

Develop the ability to self-study of elementary pedagogy student in teaching courses on disease prevention and ensuring children safety

Self-study holds significant importance for every student enrolled in universities and colleges, serving as a crucial avenue for enhancing the quality of both teaching and learning. The capability for self-directed learning stands out as paramount, facilitating students in attaining commendable academic achievements. Thus, fostering students' self-study skills becomes an essential responsibility for educators. In this discourse, I aim to present several strategies aimed at nurturing the self-study proficiency of elementary pedagogy students, particularly in the context of teaching the course on Disease Prevention and Ensuring Children's Safety.

Keywords: *Self-study activities, self-study, self-study ability, methods, students.*

CƠ SỞ PHÁP LÝ VÀ THỰC TRẠNG ĐÁNH GIÁ VIÊN CHỨC Ở CÁC ĐƠN VỊ SỰ NGHIỆP CÔNG LẬP HIỆN NAY

Đặng Minh Cường¹

Tóm tắt. Đánh giá viên chức là khâu mang tính chất tiền đề, một trong các nội dung hết sức quan trọng của công tác cán bộ, của hoạt động quản lý nguồn nhân lực trong các đơn vị sự nghiệp công lập. Thời gian gần đây đã có nhiều văn bản quy định, hướng dẫn công tác đánh giá viên chức được ban hành, giúp cho khung pháp lý trong đánh giá, xếp loại viên chức ngày càng được hoàn thiện. Chính vì lẽ đó, việc đánh giá viên chức ở các đơn vị sự nghiệp công lập trong thời gian vừa qua đã có nhiều tiến bộ cả về nhận thức và cách thức tổ chức thực hiện. Tuy nhiên, công tác này ở một số cơ quan, tổ chức, đơn vị cũng còn tồn tại một số hạn chế, chậm khắc phục. Trong khuôn khổ của bài báo, chúng tôi tập trung nghiên cứu thực trạng đánh giá viên chức ở một số đơn vị sự nghiệp công lập trong thời gian gần đây, trên cơ sở đó đề xuất một số biện pháp nhằm khắc phục những hạn chế, bất cập, giúp công tác này ngày càng đi vào thực chất, hiệu quả.

Từ khóa: *Đánh giá, viên chức, đơn vị sự nghiệp.*

1. Đặt vấn đề

Đánh giá viên chức là khâu hết sức quan trọng của công tác cán bộ, là nội dung chủ yếu của hoạt động quản lý nguồn nhân lực trong các đơn vị sự nghiệp công lập, cùng các công tác: Tuyển chọn, sử dụng (bổ nhiệm, miễn nhiệm, luân chuyển); đào tạo, bồi dưỡng; thực hiện chế độ, chính sách đối với viên chức... Đánh giá viên chức là khâu tiền đề, là công việc khó, có ảnh hưởng đến tất cả các khâu còn lại của công tác cán bộ. Đánh giá viên chức có ý nghĩa quyết định trong việc phát hiện, bố trí, đề bạt; đào tạo, bồi dưỡng; khen thưởng, kỷ luật và thực hiện các chế độ, chính sách đối với viên chức. Thông qua đánh giá, viên chức sẽ thấy được điểm mạnh, điểm yếu của cá nhân, trên cơ sở đó phát huy ưu điểm, khắc phục nhược điểm, không ngừng học tập, rèn luyện nâng cao phẩm chất, năng lực và hiệu quả công tác. Thời gian vừa qua, đã có khá nhiều văn bản quy định, hướng dẫn đánh giá viên chức được ban hành: Nghị định số 56/2015/NĐ-CP ngày 09/6/2015 của Chính phủ về đánh giá và phân loại cán bộ, công chức, viên chức; Nghị định số 88/2017/NĐ-CP ngày 27/7/2017 về sửa đổi, bổ sung một số điều của Nghị định số 56/2015/NĐ-CP ngày 09/6/2015; Luật số 52/2019/QH 14 ngày 25/11/2019 sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Cán bộ, công chức và Luật Viên chức; Nghị định số 90/2020/NĐ-CP ngày 13/8/2020 về đánh giá, xếp loại cán bộ, công chức, viên chức; Nghị định số 48/2023/NĐ-CP, ngày 17/7/2023 sửa đổi, bổ sung một số điều của Nghị định số 90/2020/NĐ-CP ngày 13/8/2020 về đánh giá, xếp loại cán bộ, công chức, viên chức. . .

Với việc ban hành những văn bản nêu trên, có thể khẳng định: Khung pháp lý cho việc đánh giá, xếp loại cán bộ, công chức viên chức cơ bản đáp ứng được yêu cầu, tạo điều kiện thuận lợi cho việc tổ chức thực hiện. Chính vì lẽ đó, đánh giá viên chức ở các đơn vị sự nghiệp công lập trong thời gian qua đã có nhiều tiến bộ cả về nhận thức và cách thức tổ chức thực hiện. Công tác đánh giá về cơ bản đã thực hiện đúng quy trình và thủ tục, thực hiện khá tốt tính dân chủ. Tuy nhiên, công tác này ở một số cơ quan, tổ chức, đơn

Ngày nhận bài: 07/03/2024. Ngày nhận đăng: 21/04/2024.

¹Học viện Quản lý giáo dục

Tác giả liên hệ: Đặng Minh Cường. Địa chỉ e-mail: cuongdm@niem.edu.vn

vị cũng còn bộc lộ nhiều hạn chế, bất cập, chậm khắc phục: Việc đánh giá chưa phản ánh đúng, thực chất phẩm chất, năng lực của viên chức; chưa lấy hiệu quả công việc làm thước đo chủ yếu trong đánh giá; còn cảm tính, hình thức, “dĩ hoà vi quý”, “chiếu lệ”, “làm cho xong việc”; thiếu tính chiến đấu, thiếu tinh thần xây dựng trong đánh giá. Thực trạng này có nhiều nguyên nhân, trong đó có nguyên nhân do việc đổi mới công tác cán bộ còn chậm, thiếu cơ chế, chính sách cụ thể để thực sự phát huy dân chủ trong công tác cán bộ, phát hiện và sử dụng người tài; chậm đổi mới cơ chế, phương pháp, quy trình đánh giá; bổ nhiệm, miễn nhiệm, luân chuyển, từ chức đối với viên chức.

2. Cơ sở pháp lý trong đánh giá viên chức

Thời gian vừa qua đã có nhiều văn bản quy định, hướng dẫn công tác đánh giá cán bộ, công chức, viên chức được ban hành. Cơ sở pháp lý cho việc đánh giá viên chức được quy định tại: Nghị định số 56/2015/NĐ-CP ngày 09/6/2015 của Chính phủ về đánh giá và phân loại cán bộ, công chức, viên chức; Nghị định số 88/2017/NĐ-CP ngày 27/7/2017 về sửa đổi, bổ sung một số điều của Nghị định số 56/2015/NĐ-CP ngày 09/6/2015; Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Cán bộ, công chức và Luật Viên chức năm 2019; Nghị định số 90/2020/NĐ-CP ngày 13/8/2020 về đánh giá, xếp loại cán bộ, công chức, viên chức; Nghị định số 48/2023/NĐ-CP ngày 17/7/2023 sửa đổi, bổ sung một số điều của Nghị định số 90/2020/NĐ-CP ngày 13/8/2020 về đánh giá, xếp loại cán bộ, công chức, viên chức; Quy định số 124-QĐ/TW ngày 04/10/2023 về việc kiểm điểm và đánh giá, xếp loại chất lượng hàng năm đối với tập thể, cá nhân trong hệ thống chính trị... Với việc ban hành các văn bản quy định nêu trên, có thể nói rằng: Cơ sở pháp lý cho việc đánh giá viên chức cơ bản đáp ứng được yêu cầu. Điều này cũng cho thấy: Việc đánh giá viên chức ở các đơn vị sự nghiệp công lập luôn được quan tâm lãnh đạo, chỉ đạo sát sao, là nhiệm vụ diễn ra hàng ngày, hàng năm hoặc trước khi thực hiện quy trình công tác cán bộ.

3. Một số hạn chế về đánh giá viên chức ở các đơn vị sự nghiệp trong thời gian qua

Trong thời gian qua, mặc dù đã có nhiều tiến bộ trong công tác xây dựng, ban hành văn bản quy phạm pháp luật và tổ chức thực hiện đánh giá viên chức ở các đơn vị sự nghiệp công lập. Tuy nhiên, công tác này vẫn còn tồn tại một số hạn chế như sau:

(1) Về thể chế

Đại hội lần thứ XII của Đảng Cộng sản Việt Nam đã nêu ra những hạn chế, khuyết điểm của công tác cán bộ và đánh giá cán bộ, viên chức: Việc đổi mới công tác cán bộ chưa có đột phá lớn. Đánh giá cán bộ vẫn là khâu yếu nhất qua nhiều nhiệm kỳ nhưng chưa có những tiêu chí cụ thể và giải pháp khoa học để khắc phục. Nguyên nhân của những yếu kém trong công tác cán bộ là do:

+ Văn bản quy phạm pháp luật về đánh giá cán bộ, viên chức nhiều nhưng chất lượng chưa cao, tính răn đe không mạnh, tính chiến lược không có, dẫn đến khó thực hiện, không phù hợp thực tiễn nên thường thay đổi quá nhanh. Các quy chuẩn đánh giá không ổn định, cán bộ, viên chức mất phương hướng, không có mục tiêu, kế hoạch phấn đấu rõ ràng.

+ Các văn bản quy phạm pháp luật chủ yếu mang tính định tính, không thể xây dựng các tiêu chí cụ thể, rõ ràng, rất khó thực hiện và thường sử dụng cũng mang tính chất “cảm tính” cao. Khó xác định hiệu quả công việc, mặc dù Chính phủ ban hành Nghị định số 90/2020/NĐ-CP thay thế Nghị định số 56/2015/NĐ-CP và Nghị định số 88/2017/NĐ-CP, cũng đã tiếp cận theo hướng xác định tiêu chí đánh giá. Gần đây, Nghị định số 48/2023/NĐ-CP ngày 17/7/2023 về sửa đổi, bổ sung một số điều của Nghị định số 90/2020/NĐ-CP ngày 13/8/2020 về đánh giá, xếp loại chất lượng cán bộ, công chức, viên chức nhưng vẫn còn nhiều hạn chế, bất cập. Ngay sau khi Chính phủ ban hành Nghị định số 48/2023/NĐ-CP ngày 17/7/2023 sửa đổi, bổ sung một số điều của Nghị định số 90/2020/NĐ-CP ngày 13/8/2020 về đánh giá, xếp loại chất lượng cán bộ, công chức, viên chức; ngày 04/10/2023, Bộ Chính trị cũng ban hành Quy định số 124-QĐ/TW về việc kiểm điểm và đánh giá, xếp loại chất lượng hàng năm đối với tập thể, cá nhân trong hệ thống chính trị. Cả hai văn bản vừa nêu đều có hướng dẫn mới về tỷ lệ viên chức hoàn thành xuất sắc nhiệm vụ. Tuy nhiên, cách tính như thế nào và việc xác định nhóm tương đương thì chưa được hướng dẫn cụ thể, chi tiết. Do đó, trong quá trình

thực hiện còn lúng túng, khó khăn. Nghị định số 48/2023/NĐ-CP quy định bổ sung hình thức lưu trữ hồ sơ đánh giá viên chức bằng điện tử, nhưng không hướng dẫn cụ thể cách thức thực hiện, nên điều này cũng gây ra khó khăn, vướng mắc trong quá trình tổ chức thực hiện.

+ Mặc dù hệ thống vị trí việc làm trong các đơn vị sự nghiệp công lập hiện nay đã được xây dựng nhưng còn nhiều hạn chế, chưa hoàn chỉnh nên khó xác định được khối lượng công việc cụ thể của mỗi viên chức, không có cơ sở giao việc, đánh giá hiệu quả công việc mà viên chức thực hiện. Một số vị trí công việc mang tính tượng trưng “xây dựng để cho có” chứ rất khó thực hiện, không có chuẩn mực để đánh giá.

+ Vấn đề khen thưởng, xử phạt trong đánh giá viên chức có hiệu quả còn rất hạn chế, chưa thực sự trở thành động lực cho sự phấn đấu, cống hiến của họ. Ví dụ: Mức thưởng cho lao động tiên tiến của một số cơ quan dao động từ 200 đến 300 nghìn đồng; chiến sĩ thi đua cấp cơ sở là 500 nghìn đồng. Với cả năm làm việc, nỗ lực, phấn đấu, rèn luyện, thì mức thưởng này chưa thực sự động viên, khuyến khích họ nâng cao chất lượng, hiệu quả công việc.

(2) Về thực tiễn

Trên thực tế, việc tổ chức thực hiện đánh giá viên chức ở một số đơn vị sự nghiệp trong thời gian vừa qua còn bộc lộ một số hạn chế sau đây:

+ Đánh giá thiếu cơ sở, thiếu hoặc không có minh chứng

Hiện nay, ở một số cơ quan, đơn vị vẫn còn tình trạng đánh giá viên chức không có minh chứng hoặc thiếu cơ sở như: “nghe dư luận phản ánh”. Cách đánh giá thiếu hoặc không có cơ sở, không có minh chứng này dẫn đến việc kết luận mang tính suy diễn, áp đặt. Cách đánh giá này dễ bị một số cá nhân lợi dụng để đánh giá không tốt cho người khác, có thể dẫn tới việc gây mất đoàn kết nội bộ trong cơ quan, tổ chức.

+ Đánh giá phiến diện

Việc đánh giá này cho thấy người đánh giá có xu hướng đồng nhất kết quả đánh giá tổng thể phẩm chất và năng lực của viên chức được đánh giá chỉ dựa trên một hoặc hai tiêu chí. Việc đánh giá này thường xảy ra theo hai khả năng: Thứ nhất, khi người đánh giá có mối quan hệ tốt với viên chức được đánh giá, từ đó có suy luận cho những cảm nhận chung của bản thân chi phối kết quả đánh giá, khiến cho một điểm mạnh của viên chức chi phối toàn bộ kết quả đánh giá. Thứ hai: khi người đánh giá có mối quan hệ không tốt với viên chức được đánh giá, từ đó có suy diễn cho những quan điểm cá nhân chi phối kết quả đánh giá, khiến cho một điểm yếu, điểm hạn chế của viên chức chi phối toàn bộ kết quả đánh giá. Hai xu hướng đánh giá này xảy ra khá phổ biến trong thực tế nhưng rất khó để kiểm soát.

+ Đánh giá thiên vị, cảm tính

Việc đánh giá viên chức mang tính chất thiên vị, cảm tính xảy ra khi người đánh giá chịu tác động, chi phối bởi mức độ thiện cảm, tin cậy, có mối quan hệ tốt giữa người đánh giá và viên chức được đánh giá. Kết quả một cuộc khảo sát (không chính thức) cho thấy, có đến gần 80% viên chức quản lý thừa nhận việc họ thích hay không thích một viên chức dưới quyền có ảnh hưởng, tác động lớn đến việc đánh giá về cá nhân người đó. Thiện cảm của người đánh giá sẽ tác động đến những gì họ quan tâm, quan sát được và cảm nhận của họ về hiệu quả công việc của viên chức.

+ Kết quả đánh giá bị ảnh hưởng bởi tiêu chí đánh giá

Đánh giá viên chức phải căn cứ vào tiêu chuẩn, tiêu chí cụ thể, rõ ràng. Tuy vậy, ở một số cơ quan, đơn vị vẫn còn xảy ra tình trạng: Tiêu chuẩn, tiêu chí thiếu cụ thể, chung chung, không rõ ràng, các tiêu chí không hợp lý, không cần thiết, tiêu chí quá dài hoặc quá phức tạp. Thậm chí, ở một số đơn vị còn xảy ra tình trạng người có thẩm quyền đánh giá tự đưa ra tiêu chí hoặc cơ cấu tính điểm các tiêu chí có lợi cho họ hoặc “nhóm của họ”.

+ Đánh giá không căn cứ vào hoàn cảnh thực tế

Yếu tố con người và hoàn cảnh đều có tác động đến kết quả đánh giá viên chức. Một viên chức cố gắng vượt qua hoàn cảnh khó khăn để hoàn thành tốt nhiệm vụ của họ nếu không được nhìn nhận một cách công bằng, khách quan, có thể bị đánh giá thấp hơn những viên chức bình thường trong hoàn cảnh thuận lợi hơn.

Vì vậy, nếu người đánh giá không căn cứ vào những hoàn cảnh tác động từ thực tế khi đánh giá hiệu quả công việc mà viên chức được đánh giá thực hiện thì kết quả đánh giá có thể không phản ánh đúng thực chất hiệu quả làm việc của viên chức được đánh giá.

+ Đánh giá bị ảnh hưởng bởi các kết quả đánh giá trước

Ở một số đơn vị, còn tồn tại việc đánh giá viên chức ở thời điểm hiện tại có kết quả tương tự với kết quả đánh giá trong quá khứ, thậm chí ngay cả khi chất lượng, hiệu quả công việc của viên chức đã thay đổi. Trường hợp này cũng có thể xảy ra hai khả năng: Thứ nhất, nếu kết quả đánh giá viên chức trước đây là tốt, viên chức được đánh giá sẽ có xu hướng tiếp tục được đánh giá tốt ngay cả khi hiệu quả công việc hiện tại như thế nào. Thứ hai: Nếu kết quả đánh giá viên chức trước đây là tiêu cực, viên chức được đánh giá sẽ có xu hướng tiếp tục được đánh giá tiêu cực, ngay cả khi hiệu quả công việc hiện tại ra sao.

+ Đánh giá mọi viên chức trong tổ chức ở mức trung bình

Một số viên chức trong quá trình đánh giá không căn cứ vào thực tế mà định hình sẵn tư tưởng “trung bình chủ nghĩa”. Tình trạng này cho thấy: Họ không có chủ trương đánh giá quá cao hoặc quá thấp về viên chức được đánh giá. Điều này khiến cho mọi viên chức đều được đánh giá ở mức trung bình. Thực tế là cách đánh giá này không phản ánh đúng phẩm chất, năng lực thực sự của viên chức được đánh giá. Cách đánh giá này, có thể do một số nguyên nhân: Người đánh giá muốn tránh những xung đột với viên chức khi bị đánh giá thấp hoặc sợ dư luận dị nghị khi đánh giá cao viên chức nào đó. Cách đánh giá mang tính “trung bình chủ nghĩa” thực sự không có sự phân biệt rõ ràng giữa viên chức tốt và chưa tốt.

+ Kết quả đánh giá bị ảnh hưởng bởi vị trí công tác

Cách đánh giá này không phải là hiếm gặp trong đánh giá viên chức hiện nay ở một số đơn vị. Những viên chức có chức vụ cao hơn thường được đánh giá tốt, trong khi viên chức cấp thấp hơn thường bị đánh giá thấp hơn so với năng lực thực sự của họ. Có những cơ quan, tổ chức, việc đánh giá xếp loại viên chức giỏi, xuất sắc, chiến sĩ thi đua, việc tặng bằng khen, giấy khen... là của lãnh đạo, không mấy khi đến lượt viên chức dưới quyền, người lao động.

+ Kết quả đánh giá phục vụ cho mục tiêu chính trị

Cá biệt, ở một số đơn vị, việc đánh giá viên chức còn nhằm phục vụ mục tiêu chính trị nào đó. Mục tiêu này đã khiến cho việc đánh giá trở nên không chính xác khi kết quả đánh giá bị thao túng nhằm phục vụ cho mục tiêu đã định sẵn. Cách đánh giá này một mặt làm cho kết quả đánh giá viên chức bị sai lệch; mặt khác có thể gây mất đoàn kết, mất ổn định cho tổ chức.

4. Khuyến nghị

Để công tác đánh giá viên chức ở các đơn vị sự nghiệp đi vào thực chất, hiệu quả, góp phần ổn định và phát triển cho cơ quan, tổ chức, cần thực hiện một số vấn đề sau:

(1) Cần tiếp tục bổ sung, sửa đổi, hoàn thiện hệ thống văn bản quy phạm pháp luật trong đánh giá, xếp loại viên chức.

(2) Hoàn thiện danh mục hệ thống vị trí việc làm và cơ cấu theo ngạch viên chức, từ đó xây dựng hệ thống tiêu chí đánh giá của từng vị trí việc làm. Danh mục hệ thống vị trí việc làm với những mô tả chi tiết công việc, chức trách, nhiệm vụ của từng vị trí việc làm là nền tảng quan trọng trong mọi quy trình quản lý nguồn nhân lực, từ đó có cơ sở cho việc đánh giá viên chức cũng như về các vấn đề khác như tuyển dụng dựa trên việc xác định nhu cầu công việc, mô tả công việc cũng được sử dụng để xác định số lượng biên chế, tuyển dụng. Trong trường hợp chưa xây dựng được danh mục vị trí việc làm thì cần phải xây dựng được bảng phân công nhiệm vụ cụ thể cho từng viên chức. Hàng tháng, hàng quý có đánh giá mức độ hoàn thành nhiệm vụ.

(3) Bảo đảm thực hiện đánh giá theo vị trí việc làm phù hợp với năng lực của viên chức. Việc đánh giá, xếp loại chất lượng phải căn cứ vào chức trách, nhiệm vụ được giao và kết quả thực hiện nhiệm vụ thể hiện thông qua công việc, sản phẩm cụ thể. Đối với viên chức quản lý phải gắn với kết quả thực hiện nhiệm vụ của cơ quan, tổ chức được giao quản lý, phụ trách...

(4) Yêu cầu tuân thủ nghiêm túc các nguyên tắc đánh giá nhằm bảo đảm tính khách quan, công bằng, chính xác; không nể nang, trù dập, thiên vị, hình thức; bảo đảm đúng thẩm quyền quản lý.

(5) Mỗi viên chức cần phải xây dựng kế hoạch công tác cá nhân trên cơ sở chức năng, nhiệm vụ của mình và kế hoạch công tác hàng năm của cơ quan, đơn vị. Để viên chức xây dựng được kế hoạch công tác cá nhân đòi hỏi mỗi cơ quan, đơn vị phải có kế hoạch công tác hàng năm và tiên lượng được các yếu tố tác động, ảnh hưởng cũng như các công việc được giao đột xuất, bổ sung để có phương án ứng phó kịp thời. Mặt khác, cá nhân viên chức phải xây dựng được bản mô tả công việc cụ thể. Đây cũng là cơ sở cho việc theo dõi, giám sát tiến độ của viên chức quản lý để có những điều chỉnh phù hợp, gắn kết các cá nhân trong tổ chức.

(6) Sử dụng kết hợp các phương pháp đánh giá khác nhau cho các nhóm vị trí việc làm khác nhau. Một số vị trí việc làm nhất định có thể sử dụng kết hợp phương pháp đánh giá trong nội bộ và đánh giá từ bên ngoài. Chẳng hạn như: Vị trí việc làm có liên quan trực tiếp đến việc cung ứng các dịch vụ công, có sự giao tiếp giữa viên chức với nhân dân, cơ quan, tổ chức, đơn vị khác, thì cần có ý kiến đánh giá từ các nhóm đối tượng khách hàng, người dân, người hưởng thụ dịch vụ do viên chức đó trực tiếp đảm nhiệm.

(7) Thực tế hiện nay cho thấy: Công tác đánh giá viên chức luôn là khâu yếu của quá trình quản trị nguồn nhân lực trong một cơ quan, tổ chức. Do vậy, nếu cần thiết, thủ trưởng đơn vị có thể thành lập bộ phận chuyên trách về đánh giá viên chức một cách độc lập. Bộ phận này sẽ được giải thể khi hoàn thành nhiệm vụ. Quyết định thành lập bộ phận chuyên trách này nhằm đảm bảo tính chuyên nghiệp, khách quan, công bằng hơn khi đánh giá viên chức.

(8) Cần thiết áp dụng nền tảng công nghệ để đánh giá, bảo đảm tính khách quan, trung thực kết quả đánh giá theo thời gian thực; cần có tiêu chí đánh giá rõ ràng, có thể định lượng được bằng những kết quả thực hiện nhiệm vụ.

5. Kết luận

Đánh giá viên chức là khâu mang tính chất tiền đề, một trong các nội dung hết sức quan trọng của công tác cán bộ, của hoạt động quản lý nguồn nhân lực trong các đơn vị sự nghiệp công lập. Đánh giá viên chức là một hoạt động khó, cần đầu tư nghiên cứu một cách bài bản, nghiêm túc, khoa học và toàn diện nhằm khắc phục những hạn chế, bất cập, đem lại hiệu quả thực chất trong đánh giá, góp phần vào thành công của công tác cán bộ ở mỗi cơ quan, tổ chức, đơn vị. Một hệ thống đánh giá viên chức hiệu quả sẽ giúp tổ chức, đơn vị phát huy có hiệu quả trong việc quản lý nguồn nhân lực, đem lại sự ổn định, phát triển cho tổ chức của họ.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Chính trị. Quy định số 124-QĐ/TW, ngày 04/10/2023 về việc kiểm điểm và đánh giá, xếp loại chất lượng hàng năm đối với tập thể, cá nhân trong hệ thống chính trị.
- [2] Đảng Cộng sản Việt Nam. Văn kiện Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ XII. H. Nxb Chính trị quốc gia – Sự thật, 2016.
- [3] Đảng Cộng sản Việt Nam. Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII. Tập I, H. Nxb Chính trị quốc gia – Sự thật, 2021.
- [4] Hồ Chí Minh. Sửa đổi lỗi làm việc. H. Nxb Chính trị quốc gia - Sự thật, 2004.
- [5] Luật Viên chức số 26/VBHN-VPQH, ngày 16/12/2019.
- [6] Luật Viên chức số 58/2010/QH12 ngày 15 tháng 11 năm 2010 của Quốc hội, có hiệu lực kể từ ngày 01 tháng 01 năm 2012, (được sửa đổi, bổ sung bởi: Luật số 52/2019/QH14 ngày 25 tháng 11 năm 2019 của Quốc hội sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Cán bộ, công chức và Luật Viên chức, có hiệu lực kể từ ngày 01 tháng 7 năm 2020).
- [7] Nghị định số 56/2015/NĐ-CP ngày 09/6/2015 của Chính phủ về đánh giá và phân loại cán bộ, công chức, viên chức.

- [8] Nghị định số 88/2017/NĐ-CP ngày 27/7/2017 của Chính phủ về sửa đổi, bổ sung một số điều Nghị định số 56/2015/NĐ-CP, ngày 09/6/2015.
- [9] Nghị định số 90/2020/NĐ-CP ngày 13/8/2020 của Chính phủ về đánh giá, xếp loại cán bộ, công chức, viên chức.
- [10] Nghị định số 48/2023/NĐ-CP, ngày 17/7/2023 sửa đổi, bổ sung một số điều của Nghị định số 90/2020/NĐ-CP, ngày 13/8/2020 về đánh giá, xếp loại chất lượng cán bộ, công chức, viên chức.

ABSTRACT

Legal basis and current status of civil servant evaluation in public career units in recent time

Assessing public employees is a fundamental step and a key component of cadre management and human resources activities within public service entities. In recent times, there has been a proliferation of documents aimed at regulating and guiding the evaluation of public employees. These efforts have significantly enhanced the legal framework for evaluating and categorizing public servants. Consequently, the evaluation processes within public service units have witnessed notable advancements in both awareness and implementation methodologies. However, despite these strides, certain agencies, organizations, and units continue to grapple with lingering limitations. In this article, we delve into the current state of public employee evaluation across various public service units and propose measures to address prevailing constraints. Our objective is to render this evaluation process more practical and effective by overcoming its existing limitations and shortcomings.

Keywords: *Evaluation, public employees, public service units.*

QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG GIÁO DỤC PHÁP LUẬT CHO HỌC SINH CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG THÀNH PHỐ THANH HÓA

Nguyễn Thị Minh Hiền¹

Tóm tắt. Bài viết đề cập đến thực trạng quản lý hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh các trường Trung học phổ thông thành phố Thanh Hóa, tỉnh Thanh Hóa. Với cách tiếp cận chức năng quản lý, kết quả nghiên cứu cho thấy rằng tất cả các nội dung đều được cán bộ giáo viên đánh giá đạt được mức độ khá. Trong đó, chức năng xây dựng kế hoạch và chỉ đạo hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh được đánh giá thực hiện tốt hơn; tiếp đến là chức năng tổ chức hoạt động giáo dục pháp luật; thấp nhất là chức năng kiểm tra, đánh giá hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh. Nghiên cứu này là cơ sở giúp cho các nhà quản lý giáo dục, cán bộ giáo viên các trường trung học phổ thông đề ra những biện pháp phù hợp góp phần nâng cao hiệu quả công tác giáo dục pháp luật cho học sinh.

Từ khóa: *Quản lý, Giáo dục, Pháp luật, Giáo dục pháp luật, Học sinh trung học phổ thông.*

1. Đặt vấn đề

Trong xu thế hội nhập và hợp tác quốc tế, với sự phát triển mạnh mẽ của khoa học công nghệ đã mở ra những cơ hội mới đồng thời những thách thức không nhỏ đối với công cuộc xây dựng nhà nước pháp quyền Việt Nam XHCN. Muốn xây dựng Nhà nước pháp quyền thì bên cạnh điều kiện cần là ban hành một hệ thống pháp luật đầy đủ, đồng bộ, phù hợp với điều kiện thực tế của quốc gia còn phải có điều kiện đủ là đưa hệ thống pháp luật vào cuộc sống, làm cho mọi thành viên của xã hội đều hiểu biết các quy định của pháp luật và tự giác chấp hành pháp luật; từ đó bảo đảm pháp luật được thực thi nghiêm chỉnh trong thực tế. Để đảm bảo được điều này thì công tác giáo dục pháp luật cho người dân nói chung và thế hệ trẻ, học sinh, sinh viên nói riêng được xem là khâu then chốt. Nhận thức rõ tầm quan trọng của giáo dục pháp luật trong xây dựng nhà nước pháp quyền, Đảng, Nhà nước ta đã rất coi trọng công tác này. Văn kiện Đại hội Đại biểu toàn quốc lần thứ XIII khẳng định rõ những tư tưởng chỉ đạo phát triển giáo dục đào tạo trong thời kỳ công nghiệp hóa, hiện đại hóa là: "...nhằm xây dựng những con người và thế hệ tha thiết gắn bó với lý tưởng độc lập dân tộc và chủ nghĩa xã hội; có ý chí kiên cường xây dựng và bảo vệ tổ quốc, công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước; giữ gìn và phát huy các giá trị văn hóa dân tộc, có năng lực tiếp thu văn hóa tinh hoa của nhân loại; phát huy tiềm năng của dân tộc và con người Việt Nam, có ý thức cộng đồng và phát huy năng lực cá nhân, làm chủ tri thức và công nghệ hiện đại, có tư duy sáng tạo, có kỹ năng thực hành giỏi, có tác phong công nghiệp, có tính tổ chức và kỷ luật; có sức khỏe, là những người thừa kế xây dựng chủ nghĩa xã hội vừa "hồng" vừa "chuyên" như lời căn dặn của Bác Hồ" [1]. Nhờ vậy, công tác phổ biến, tuyên truyền, giáo dục pháp luật ở nước ta đã dần dần đi vào nề nếp và đáp ứng ngày càng tốt hơn những yêu cầu xây dựng nhà nước pháp quyền và hội nhập quốc tế.

Tuy nhiên, trong những năm gần đây tình trạng học sinh, sinh viên vi phạm pháp luật có xu hướng gia tăng cả về tính chất, mức độ nghiêm trọng của các vụ việc. Đặc biệt, một bộ phận học sinh, sinh viên phạm

Ngày nhận bài: 10/03/2024. Ngày nhận đăng: 23/04/2024.

¹Trường Đại học Hồng Đức

Tác giả liên hệ: Nguyễn Thị Minh Hiền. Địa chỉ e-mail: nguyenthiminhvien@hdu.edu.vn

tội có sử dụng bạo lực với tính chất côn đồ, hung hãn, thực hiện các hành vi như giết người, cướp giật tài sản, gây rối trật tự công cộng... gây ra những hậu quả hết sức nghiêm trọng cho xã hội. Có nhiều nguyên nhân dẫn đến tình trạng này, trong đó một phần do sự buông lỏng khâu quản lý công tác giáo dục pháp luật cho học sinh ở các nhà trường, hệ quả là một bộ phận học sinh hiện nay thiếu hiểu biết pháp luật, thiếu kỹ năng sống, bông bột, hiếu thắng, lối sống thực dụng và thiếu kinh nghiệm phòng tránh khi đối mặt với nguy cơ và hành vi vi phạm pháp luật của người khác. Điều đó đã giống lên hồi chuông cảnh báo đối với các nhà giáo dục, các trường học và gia đình cần phải nhìn nhận, đánh giá một cách nghiêm túc và có những biện pháp cụ thể góp phần nâng cao hiệu quả hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh.

2. Khái niệm công cụ

Pháp luật: Ở Việt Nam hiện nay, trong giáo trình đào tạo luật học cũng như trong sách, báo pháp lý tồn tại nhiều định nghĩa về pháp luật. Tuy nhiên, các định nghĩa có chung quan niệm về pháp luật với tư cách là một loại quy tắc ứng xử của con người, một loại chuẩn mực xã hội pháp luật có những điểm khác biệt cơ bản so với các loại chuẩn mực xã hội khác như đạo đức, phong tục tập quán. Từ đó chúng ta có thể hiểu pháp luật là hệ thống những quy tắc xử sự mang tính bắt buộc chung do nhà nước ban hành hoặc thừa nhận và đảm bảo thực hiện, thể hiện ý chí của giai cấp thống trị và là nhân tố điều chỉnh các quan hệ xã hội phát triển phù hợp với lợi ích của giai cấp mình.

Giáo dục pháp luật: giáo dục pháp luật là quá trình tác động thường xuyên, liên tục, lâu dài bao gồm cả hoạt động dạy học pháp luật trong các nhà trường và các hoạt động giáo dục pháp luật khác được thực hiện bởi nhà trường, gia đình và xã hội. Tác giả Trần Ngọc Đường cho rằng “giáo dục pháp luật là hoạt động có định hướng có tổ chức, có chủ định của chủ thể giáo dục tác động lên đối tượng giáo dục nhằm hình thành ở họ tri thức pháp lý tình cảm và hành vi phù hợp với các đòi hỏi của hệ thống pháp luật hiện hành” [2, tr 13]. Giáo dục pháp luật cho học sinh được hiểu là quá trình hoạt động có mục đích, có tổ chức, có kế hoạch, theo nội dung và thông qua những phương pháp, hình thức nhất định từ phía chủ thể giáo dục pháp luật, tác động đến đối tượng tiếp nhận giáo dục pháp luật nhằm giúp học sinh có tri thức, sự hiểu biết về pháp luật, cũng như hình thành ở họ tình cảm, thói quen và hành vi xử sự tích cực theo pháp luật hướng đến thực hiện các mục tiêu giáo dục trong nhà trường.

Quản lý hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh: Quản lý hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh là quá trình lập kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo và kiểm tra, đánh giá hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh của chủ thể quản lý (Hiệu trưởng) đến hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh ở trường phổ thông trên cơ sở huy động và sử dụng có hiệu quả các nguồn lực, nhằm giúp học sinh có tri thức, sự hiểu biết về pháp luật cũng như hình thành ở họ tình cảm, thói quen và hành vi xử sự tích cực theo pháp luật hướng đến thực hiện các mục tiêu giáo dục trong nhà trường.

3. Khái quát về tổ chức khảo sát

Địa bàn khảo sát: Nghiên cứu này được thực hiện trên 8 trường THPT: trường THPT Nguyễn Huệ; trường THPT Hàm Rồng; trường THPT Trường Thi; trường THPT Đông Bắc Ga; trường THPT Dân tộc Nội trú Thanh Hóa; trường THPT Nguyễn Trãi; trường THPT Lý Thường Kiệt; trường THPT Tô Hiến Thành; trường THPT Đào Duy Anh thành phố Thanh Hóa.

Khách thể khảo sát: Nghiên cứu này chúng tôi khảo sát trên 260 cán bộ quản lý, giáo viên các trường THPT được nghiên cứu.

Phương pháp nghiên cứu: Chúng tôi sử dụng các phương pháp như: Phương pháp điều tra bằng phiếu hỏi, phỏng vấn, quan sát, xin ý kiến chuyên gia và phương pháp thống kê toán học.

Tiêu chí đánh giá và thang đo: Tiêu chí đánh giá thực trạng quản lý hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh các trường THPT thành phố Thanh Hóa, tỉnh Thanh Hóa gồm các nội dung: Xây dựng kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo, kiểm tra đánh giá hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh. Các items được thiết kế 4 phương án để cán bộ quản lý, giáo viên lựa chọn. Thang đo được sử dụng với 4 mức độ và quy ước điểm theo các mức: Mức 1 (4 điểm): Tốt; Mức 2 (3 điểm): Khá; Mức 3 (2 điểm): Trung bình; Mức 4 (1 điểm):

Yếu. Điểm tối đa của thang đo là 4 (max) và điểm tối thiểu là 1 (min). Điểm trung bình giữa các mức của thang đo là 0,75. Các mức độ của thang đo như sau: Mức 1: Điểm TB từ: $3.25 \leq X \leq 4.0$; Mức 2: Điểm TB từ: $2.50 \leq X \leq 3.24$; Mức 3: Điểm TB từ: $1.75 \leq X \leq 2.49$; Mức 4: Điểm TB từ: ≤ 1.75 .

4. Kết quả khảo sát

4.1. Thực trạng xây dựng kế hoạch giáo dục pháp luật cho học sinh các trường trung học phổ thông thành phố Thanh Hóa, tỉnh Thanh Hóa

Bảng 1. Đánh giá của cán bộ, giáo viên về xây dựng kế hoạch giáo dục pháp luật cho học sinh các trường THPT thành phố Thanh Hóa

Nội dung	Mức độ đánh giá								Điểm TB	Thứ bậc
	Tốt		Khá		Trung bình		Yếu			
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
Phân tích bối cảnh, nguồn lực, các căn cứ xây dựng kế hoạch GDPL cho HS các trường THPT TP. Thanh Hóa	54	20.8	116	44.6	74	28.5	16	6.1	2.80	3
Xác định rõ mục tiêu, nội dung GDPL cho HS	108	41.5	105	40.4	30	11.5	17	6.6	3.17	2
Lựa chọn hình thức, phương pháp GDPL cho HS các trường THPT TP. Thanh Hóa	45	17.3	112	43.1	60	23.1	43	16.5	2.61	6
Lựa chọn, phối hợp các chủ thể tham gia hoạt động GDPL cho HS các trường THPT TP. Thanh Hóa	48	18.5	115	44.2	62	23.8	35	13.5	2.68	5
Xác định các nguồn lực, công cụ, CSVC đảm bảo hoạt động GDPL cho HS các trường THPT TP. Thanh Hóa	60	23.0	102	39.2	80	30.8	18	6.9	2.78	4
Dự kiến thời gian, kết quả cần đạt được trong hoạt động GDPL cho HS trường THPT TP. Thanh Hóa	114	43.8	108	41.6	28	10.8	10	3.8	3.25	1
Tổng chung									2.88	

Quản lý hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh các trường THPT thành phố Thanh Hóa, nội dung xây dựng kế hoạch được xem là khâu đặc biệt quan trọng giúp Hiệu trưởng xác định mục tiêu, các nguồn lực, phương pháp, cách thức tổ chức và dự kiến kết quả cần đạt được trong công tác giáo dục pháp luật cho học sinh. Do vậy Hiệu trưởng các trường THPT rất quan tâm đến nội dung này, điều đó được thể hiện ở đánh giá của cán bộ, giáo viên đạt mức độ khá, với ĐTB 2.88. Điều đặc biệt là cả 6/6 tiêu chí đều được cán bộ, giáo viên đánh giá đạt mức độ khá với ĐTB giao động từ ĐTB 2.61 đến ĐTB 3.25.

Trong đó một số tiêu chí được cán bộ, giáo viên đánh giá thực hiện tốt hơn đó là: “Dự kiến thời gian, kết quả cần đạt được trong hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh các trường THPT thành phố Thanh Hóa” (ĐTB 3.25), xếp thứ 1; tiếp theo là “Xác định rõ mục tiêu, nội dung giáo dục pháp luật cho học sinh”, (ĐTB 3.17); Việc xác định mục đích, dự kiến trước kết quả cần đạt được trong công tác giáo dục pháp luật cho học sinh có ý nghĩa rất quan trọng cả về lý luận lẫn thực tiễn bởi việc xác định mục tiêu là điều kiện đảm bảo chất lượng tương ứng của hoạt động này. Đây là điều kiện thuận lợi giúp Hiệu trưởng xác lập được các nguồn lực, các biện pháp cơ bản và những điều kiện cần thiết để thực hiện mục tiêu. Do vậy, công tác quản lý hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh của Hiệu trưởng các trường THPT trở nên thuận lợi hơn. Lần lượt xếp ở vị trí thứ 3 và thứ 4 là “Phân tích bối cảnh, nguồn lực, các căn cứ xây dựng kế hoạch giáo dục pháp luật cho học sinh trường THPT thành phố Thanh Hóa”, (ĐTB 2.80) và “Xác định các nguồn lực, công cụ, CSVC đảm bảo hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh trường THPT thành phố Thanh Hóa”, (ĐTB 2.78).

Một số tiêu chí còn lại cán bộ, giáo viên đánh giá hiệu quả thực hiện thấp hơn, cụ thể như: “Lựa chọn, phối hợp các chủ thể tham gia hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh các trường THPT thành phố Thanh Hóa”, (ĐTB 2.68). Tìm hiểu thực tế công tác phối hợp các LLGD tham gia hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh các trường THPT trên địa bàn thành phố Thanh Hóa chúng tôi phỏng vấn Thầy N.K.H cho biết: “Hàng năm Hiệu trưởng nhà trường đều có kế hoạch phối hợp với các lực lượng chức năng trong và ngoài nhà trường, chính quyền địa phương, Công an, Y tế, Hội Cựu chiến binh, hội phụ nữ tổ chức tuyên

truyền giáo dục, phổ biến, giáo dục pháp luật cho học sinh; tổ các các cuộc thi tìm hiểu pháp luật hưởng ứng ngày Pháp luật Việt Nam; triển khai, thực hiện 02 mô hình liên kết: “Phường - Trường”, “Phường - Trường - Viện” đảm bảo ANTT trên địa bàn TP Thanh Hóa. Tuy nhiên, việc phối hợp chủ yếu mang tính sự vụ, vụ việc; chưa được thực hiện một cách thường xuyên, có hệ thống”. (trích biên bản phỏng vấn). Xếp ở vị trí cuối cùng trong bảng xếp loại thứ bậc là “Lựa chọn hình thức, phương pháp giáo dục pháp luật cho học sinh trường THPT thành phố Thanh Hóa”, (ĐTB 2.61). Trên thực tế, các trường THPT đã lựa chọn, sử dụng linh hoạt các hình thức, phương pháp giáo dục pháp luật phù hợp với đặc điểm lứa tuổi, xu hướng, nguyện vọng của học sinh, tạo môi trường thuận lợi để các em được thể nghiệm, trải nghiệm. Song hoạt động này chủ yếu diễn ra trong nhà trường mà chưa gắn với các tình huống pháp lý trong thực tiễn. Đây là vấn đề Hiệu trưởng nhà trường cần quan tâm khắc phục góp phần nâng cao chất lượng giáo dục pháp luật cho học sinh các trường THPT trên địa bàn tỉnh Thanh Hóa.

4.2. Thực trạng tổ chức hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh các trường trung học phổ thông thành phố Thanh Hóa, tỉnh Thanh Hóa

Bảng 2. Đánh giá của cán bộ, giáo viên về tổ chức hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh các trường THPT thành phố Thanh Hóa

Nội dung	Mức độ đánh giá								Điểm TB	Thứ bậc
	Tốt		Khá		Trung bình		Yếu			
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
Thành lập ban tổ chức, phân công nhiệm vụ cho các thành viên tham gia hoạt động GDPL cho HS các trường THPT TP. Thanh Hóa	110	42.3	106	40.8	32	12.3	12	4.6	3.21	1
Tổ chức thực hiện có hiệu quả mục tiêu, nội dung GDPL cho HS	71	27.3	114	43.8	43	16.5	32	12.3	2.86	3
Phối hợp linh hoạt các hình thức, phương pháp GDPL cho HS các trường THPT TP. Thanh Hóa	44	16.9	105	40.4	71	27.3	40	15.4	2.59	5
Tổ chức sử dụng có hiệu quả các nguồn lực GDPL cho HS	76	29.2	120	46.2	45	17.3	19	7.3	2.97	2
Tổ chức bồi dưỡng nâng cao năng lực của chủ thể tham gia hoạt động GDPL cho HS các trường THPT TP. Thanh Hóa	42	16.2	113	43.5	70	26.9	35	13.4	2.62	4
Theo dõi, giám sát, động viên, khuyến khích kịp thời các chủ thể tham gia hoạt động GDPL cho HS	44	16.9	106	40.8	65	25.0	45	17.3	2.57	6
Giám sát việc phối hợp các lực lượng, sử dụng các nguồn lực tài chính, cơ sở vật chất... phục vụ hoạt động GDPL cho HS các trường THPT TP. Thanh Hóa	46	17.7	94	36.2	75	28.8	45	17.3	2.53	7
Tổng chung									2.76	

Nhìn vào kết quả bảng 2 chúng ta dễ dàng nhận thấy, Hiệu trưởng các trường THPT thành phố Thanh Hóa đã quan tâm đến công tác tổ chức hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh, minh chứng cho nhận định này được thể hiện ở ĐTB trong đánh giá của cán bộ, giáo viên đạt 2.76, mức độ khá. Tuy nhiên cũng cần nhấn mạnh thêm rằng, không phải tất cả các tiêu chí mà chúng tôi đưa vào khảo sát cũng được cán bộ, giáo viên đánh giá mức độ như nhau. Một số tiêu chí được đánh giá cao hơn, ví dụ như “Thành lập ban tổ chức, phân công nhiệm vụ cho các thành viên tham gia hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh trường THPT thành phố Thanh Hóa”, (ĐTB 3.21), xếp thứ 1 “Tổ chức sử dụng có hiệu quả các nguồn lực giáo dục pháp luật cho học sinh trường THPT thành phố Thanh Hóa”, (ĐTB 2.97), xếp thứ 2; vị trí thứ 3 là “Tổ chức thực hiện có hiệu quả mục tiêu, nội dung giáo dục pháp luật cho học sinh trường THPT thành phố Thanh Hóa”, (ĐTB 2.86). Kết quả này góp phần quan trọng trong việc trang bị cho học sinh hệ thống tri thức pháp luật cơ bản, định hướng, phát triển nhân cách và tư cách công dân, nâng cao nhận thức, điều chỉnh hành vi, hình thành thói quen tự giác chấp hành đúng pháp luật, có ý thức tuân thủ pháp luật và có tri thức pháp luật. Tiếp đến là nội dung “Tổ chức bồi dưỡng nâng cao năng lực của chủ thể tham gia hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh trường THPT thành phố Thanh Hóa”, (ĐTB 2.62).

Bên cạnh đó một số tiêu chí cần được BGH nhà trường cải tiến trong thời gian tới đó là: “Phối hợp linh hoạt các hình thức, phương pháp giáo dục pháp luật cho học sinh trường THPT thành phố Thanh Hóa”, (ĐTB 2.59). Trước yêu cầu đổi mới giáo dục thì việc đổi mới nội dung, phương pháp giáo dục nói chung và đổi mới hình thức, phương pháp giáo dục pháp luật cho học sinh là hết sức cần thiết nhằm chuyển hóa tri thức pháp luật thành hành vi áp dụng pháp luật của học sinh. Do vậy, Hiệu trưởng các trường THPT cần quan tâm đến vấn đề này để hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh thực sự mang lại hiệu quả. Ngoài ra, công tác “Theo dõi, giám sát, động viên, khuyến khích kịp thời các chủ thể tham gia hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh trường THPT thành phố Thanh Hóa”, (ĐTB 2.57); “Giám sát việc phối hợp các lực lượng, sử dụng các nguồn lực tài chính, cơ sở vật chất... phục vụ hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh trường THPT thành phố Thanh Hóa”, (ĐTB 2.53) cũng cần được thực hiện hiệu quả hơn để tạo động lực cho cán bộ, giáo viên tích cực hơn nữa trong công tác giáo dục pháp luật cho học sinh.

4.3. Thực trạng chỉ đạo hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh các trường trung học phổ thông thành phố Thanh Hóa, tỉnh Thanh Hóa

Bảng 3. Đánh giá của cán bộ, giáo viên về chỉ đạo hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh các trường THPT thành phố Thanh Hóa

Nội dung	Mức độ đánh giá								Điểm TB	Thứ bậc
	Tốt		Khá		Trung bình		Yếu			
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
Ra quyết định hướng dẫn thực hiện kế hoạch, điều chỉnh hoạt động GDPL cho HS phù hợp với xu thế phát triển của xã hội và đặc điểm học sinh nhà trường	106	40.8	105	40.4	28	10.8	21	8.0	3.13	1
Điều hành các chủ thể thực hiện mục tiêu, nội dung GDPL cho HS đúng kế hoạch, chức năng, nhiệm vụ của từng thành viên.	55	21.2	110	42.3	59	22.7	36	13.8	2.70	3
Chỉ đạo phối hợp linh hoạt hình thức, phương pháp GDPL phù hợp với nội dung và đặc điểm, xu hướng, nguyện vọng của HS	54	20.8	100	38.5	79	30.4	27	10.4	2.69	4
Chỉ đạo phối hợp có hiệu quả các nguồn lực; các chủ thể tham hoạt động GDPL cho HS các trường THPT TP. Thanh Hóa	50	19.2	106	40.8	65	25.0	39	15.0	2.64	5
Chỉ đạo công tác bồi dưỡng nâng cao năng lực của các chủ thể tham gia hoạt động GDPL cho HS các trường THPT TP. Thanh Hóa	91	35.0	97	37.3	25	9.6	47	18.1	2.89	2
Tổng chung									2.81	

Chỉ đạo hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh các trường THPT thể hiện năng lực ra quyết định của Hiệu trưởng trường THPT để triển khai thực hiện kế hoạch. Do vậy, Hiệu trưởng các trường THPT thành phố Thanh Hóa rất trú trọng thực hiện chức năng này và được cán bộ, giáo viên đánh giá ở mức độ khá, với ĐTB 2.81. Đi sâu phân tích từng tiêu chí chúng ta thấy có sự chênh lệch đôi chút về ĐTB và vị trí thứ bậc trong bảng. Cụ thể, cán bộ, giáo viên đánh giá cao hơn thuộc về các tiêu chí như: “Ra quyết định hướng dẫn thực hiện kế hoạch, điều chỉnh hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh giáo dục pháp luật cho học sinh phù hợp với xu thế phát triển của xã hội và đặc điểm học sinh nhà trường”, (ĐTB 3.13) xếp thứ 1; “Chỉ đạo công tác bồi dưỡng nâng cao năng lực của các chủ thể tham gia hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh”, (ĐTB 2.89); ở vị trí thứ 2 và thứ 3 là “Điều hành các chủ thể thực hiện mục tiêu, nội dung giáo dục pháp luật cho học sinh đúng kế hoạch, chức năng, nhiệm vụ của từng thành viên”, (ĐTB 2.70). Để kiểm chứng độ tin cậy của phương pháp điều tra bằng bảng hỏi, chúng tôi đã tiến hành phỏng vấn Thầy T.A.D, Thầy cho biết: “ĐNGV là nhân tố quyết định đến chất lượng, hiệu quả công tác giáo dục pháp luật cho học sinh. Vậy nên, lãnh đạo nhà trường rất quan tâm đến công tác chỉ đạo, bồi dưỡng nâng cao năng lực, nghiệp vụ sư phạm cho ĐNGV, đặc biệt là những giáo viên đang trực tiếp tham gia phổ biến, tuyên truyền, giáo dục pháp luật cho học sinh nhà trường” (trích biên bản phỏng vấn).

Một trong những tiêu chí được xem là yếu tố then chốt trong việc mang lại hiệu quả trong công tác giáo dục pháp luật cho học sinh, giúp các em biết vận dụng và phát huy những kiến thức, hiểu biết pháp luật vào thực tiễn; chuyển hóa “pháp luật trên giấy tờ” thành “pháp luật trong hành động”, tuy nhiên cán bộ, giáo viên đánh giá chưa đạt được kết quả như kỳ vọng đó là: “Chỉ đạo phối hợp linh hoạt hình thức, phương pháp giáo dục pháp luật phù hợp với nội dung và đặc điểm, xu hướng, nguyện vọng của học sinh”, (ĐTB 2.69). Xếp ở vị trí cuối cùng là “Chỉ đạo phối hợp có hiệu quả các nguồn lực; các chủ thể tham hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh trường THPT thành phố Thanh Hóa”, (ĐTB 2.64). Quan sát thực tế nhận thấy, công tác phối hợp các chủ thể tham gia hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh thực sự hiệu quả, mang tính chất sự vụ, còn việc tham gia tuyên truyền, phổ biến và giáo dục pháp luật cho học sinh còn rất hạn chế.

4.4. Thực trạng kiểm tra, đánh giá hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh trường trung học phổ thông thành phố Thanh Hóa, tỉnh Thanh Hóa

Bảng 4. Đánh giá của cán bộ, giáo viên về kiểm tra, đánh giá hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh các trường THPT thành phố Thanh Hóa

Nội dung	Mức độ đánh giá								Điểm TB	Thứ bậc
	Tốt		Khá		Trung bình		Yếu			
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
Xây dựng nội dung, tiêu chí kiểm tra, đánh giá phù hợp với kế hoạch, mục tiêu GDPL cho HS trường THPT TP. Thanh Hóa	101	38.8	102	39.3	26	10.0	31	11.9	3.05	1
Phân công nhiệm vụ cho cán bộ tham gia kiểm tra, đánh giá hoạt động GDPL cho HS	95	36.5	100	38.5	22	8.5	43	16.5	2.95	2
Phối hợp đa dạng các phương pháp kiểm tra, đánh giá hoạt động GDPL cho HS trường THPT TP. Thanh Hóa	51	19.6	105	40.4	65	25.0	39	15.0	2.65	4
Sử dụng linh hoạt các hình thức kiểm tra: thường xuyên, định kỳ, đột xuất, kiểm tra nội bộ...	56	21.5	120	46.2	54	20.8	30	11.5	2.77	3
Điều hành công tác tổng kết thực tiễn hoạt động GDPL cho HS trường THPT	42	16.2	101	38.8	62	23.8	55	21.2	2.50	6
Điều hành công tác thi đua, khen thưởng đối với các tập thể, cá nhân đạt thành tích hoạt động GDPL cho HS trường THPT	45	17.3	104	40.0	62	23.8	49	18.9	2.56	5
Tổng chung									2.74	

Mục đích của chức năng kiểm tra, đánh giá hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh các trường THPT thành phố Thanh Hóa giúp Hiệu trưởng thu thập, trao thông tin nhằm thẩm định, xác định, đo lường mức độ đạt được của hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh so với mục tiêu đã đề ra; chỉ ra ưu, nhược điểm, nguyên nhân, phát hiện sai sót, uốn nắn, điều chỉnh kịp thời để định hướng cho công tác giáo dục pháp luật trong thời gian tới. Chức năng này được cán bộ, giáo viên đánh giá đạt mức độ khá, với ĐTB 2.74. Đi sâu phân tích cụ thể từng tiêu chí ta thấy có sự chênh lệch về ĐTB và vị trí thứ bậc trong bảng. Chẳng hạn như một số tiêu chí được đánh giá cao hơn đó là: “Xây dựng nội dung, tiêu chí kiểm tra, đánh giá phù hợp với kế hoạch, mục tiêu giáo dục pháp luật cho học sinh trường THPT thành phố Thanh Hóa”, (ĐTB 3.05), xếp thứ 1; “Phân công nhiệm vụ cho cán bộ tham gia kiểm tra, đánh giá hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh”, (ĐTB 2.95), xếp thứ 2; ở vị trí thứ 3 là “Sử dụng linh hoạt các hình thức kiểm tra: thường xuyên, định kỳ, đột xuất, kiểm tra nội bộ...”, (ĐTB 2.77). Sở dĩ những nội dung này được cán bộ, giáo viên đánh giá cao hơn vì đây là những tiêu chí quan trọng nhất trong khâu kiểm tra, đánh giá hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh.

Tuy nhiên, một số tiêu chí mà Hiệu trưởng của trường cần tập trung nghiên cứu và cải thiện bao gồm "Phối hợp đa dạng các phương pháp kiểm tra, đánh giá hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh trường THPT thành phố Thanh Hóa" (Điểm trung bình 2.65); "Điều hành công tác thi đua, khen thưởng đối với các tập thể, cá nhân đạt thành tích hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh trường THPT" (Điểm trung bình 2.56). Nội dung quan trọng trong công tác kiểm tra và đánh giá giúp Hiệu trưởng và các chủ thể giáo

dục có cái nhìn toàn diện hơn về hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh các trường THPT, đó là "Điều hành công tác tổng kết thực tiễn hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh các trường THPT" (Điểm trung bình 2.50). Tuy nhiên, hiệu quả trong việc đánh giá này chưa đạt như mong đợi từ phía cán bộ và giáo viên. Điều này cho thấy rằng, Hiệu trưởng của trường cần chú trọng hơn vào công tác kiểm tra và đánh giá hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh các trường THPT thành phố Thanh Hóa.

5. Kết luận

Kết quả nghiên cứu chỉ ra rằng, Hiệu trưởng của các trường THPT ở thành phố Thanh Hóa, tỉnh Thanh Hóa đã chú trọng vào việc quản lý hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh và đã đạt được những kết quả đáng chú ý. Điều này được thể hiện qua đánh giá của cán bộ và giáo viên về chức năng quản lý, mà đều đạt mức độ khá. Tuy nhiên, trong quá trình quản lý hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh, vẫn còn một số vấn đề tồn tại và hạn chế cần được khắc phục, như: kế hoạch xây dựng chưa đồng đều trên tất cả các nội dung; việc tổ chức hoạt động phối hợp các phương pháp giáo dục chưa đa dạng và phong phú; công tác phối hợp giữa các bên tham gia hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh chưa thực sự hiệu quả, đôi khi chỉ là hình thức, chưa đồng bộ và thiếu tính liên kết; việc tổng kết thực tiễn công tác giáo dục pháp luật cho học sinh chưa được thực hiện thường xuyên và liên tục. Các vấn đề thực tế trên đã đặt ra yêu cầu cấp thiết cho các nhà quản lý giáo dục, các giáo viên, và các cơ quan liên quan phải đưa ra các biện pháp quản lý phù hợp nhằm nâng cao hiệu quả của hoạt động giáo dục pháp luật cho học sinh, góp phần vào việc hoàn thành mục tiêu giáo dục toàn diện cho học sinh của nhà trường.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Đảng cộng sản Việt Nam (2021). Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII, Nxb Chính trị quốc gia Sự thật.
- [2] Trần Ngọc Đường - Dương Thị Thanh Mai (1995). Bàn về giáo dục pháp luật, Nxb Chính trị Quốc gia Sự thật, Hà Nội.
- [3] Trần Kiểm (2012). Khoa học quản lý giáo dục một số vấn đề lý luận và thực tiễn, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
- [4] Quốc Hội (2013). Luật phổ biến, giáo dục pháp luật số 14/2012/QH13, ngày 20 tháng 06 năm 2012, Nxb Chính trị quốc gia sự thật, Hà Nội.
- [5] Quốc hội (2016). Bộ luật tố tụng hình sự nước Cộng hòa XHCN Việt Nam, Nxb Chính trị Quốc gia Sự thật, Hà Nội.
- [6] Phan Xuân Thắng (2015). Giáo dục pháp luật cho học sinh các trường trung học phổ thông hiện nay, Tạp chí Giáo dục & Xã hội (số đặc biệt), tr148-150.
- [7] Nguyễn Thanh Thúy (Chủ biên) (2017). Giáo trình Pháp luật đại cương, Nxb Giáo dục, Việt Nam.
- [8] Phạm Viết Vượng (2014). Giáo dục học, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.

ABSTRACT

Managing legal education activities for students at high schools in Thanh Hoa city

The article explores the current state of managing legal education initiatives for high school students in Thanh Hoa City, Thanh Hoa Province. Utilizing a management function approach, the research findings indicate that all aspects evaluated by teachers have achieved a commendable level. Specifically, the planning and coordination of legal education activities for students are perceived to be executed most effectively, followed by the organization of said activities. Conversely, the function of assessing and evaluating legal education activities for students is identified as needing improvement, with the lowest performance rating. This research serves as a foundational resource for educational administrators and high school teachers to propose tailored measures aimed at enhancing the efficacy of legal education for students.

Keywords: Management; Education, Legal; Legal education; High School Students.

HỌC TẬP TƯ TƯỞNG HỒ CHÍ MINH VỀ PHONG CÁCH GẮN LÝ LUẬN VỚI THỰC TIỄN TRONG HOẠT ĐỘNG GIẢNG DẠY CÁC MÔN LÝ LUẬN CHÍNH TRỊ

Trương Tất Thắng¹, Nguyễn Thị Nhung²

Tóm tắt. Tư tưởng Hồ Chí Minh được thể hiện trong mọi lĩnh vực sống và hoạt động của Người, tạo thành một “di sản” đồ sộ, sâu sắc, toàn diện về tư tưởng, đạo đức và phong cách, trong đó có phong cách luôn gắn lý luận với thực tiễn. Bác rất am tường về thực tiễn, vững vàng về lý luận và không ngừng tự nghiên cứu để làm rõ hơn những vấn đề lý luận mà cách mạng Việt Nam đòi hỏi phải giải quyết. Đến nay, phong cách đó vẫn còn nguyên giá trị, là cơ sở quan trọng để mỗi giảng viên giảng dạy lý luận chính trị học tập và vận dụng.

Từ khóa: Học tập, tư tưởng Hồ Chí Minh, lý luận, thực tiễn, giảng dạy, lý luận chính trị.

1. Đặt vấn đề

Phong cách lý luận Hồ Chí Minh là tài sản vô giá mà Người để lại cho Đảng và nhân dân ta, luôn có sức hấp dẫn và là bài học đối với tất cả thế hệ, đặc biệt đối với những người làm công tác giảng dạy tư tưởng, lý luận chính trị. Chủ tịch Hồ Chí Minh đã chỉ dẫn: “Lý luận như cái kim chỉ nam, nó chỉ phương hướng cho chúng ta trong công việc thực tế. Không có lý luận thì lúng túng như nhắm mắt mà đi” [5]; “Thông nhất giữa lý luận và thực tiễn là một nguyên tắc căn bản của chủ nghĩa Mác - Lênin” [7].

Chủ tịch Hồ Chí Minh là người thầy mẫu mực, tấm gương sáng cho mọi cán bộ, giảng viên noi theo. Đặc biệt là cán bộ, giảng viên giảng dạy lý luận chính trị. Điều nổi bật ở Bác là không dùng cách truyền đạt thụ động của nền giáo dục phong kiến tồn tại nhiều năm trong lịch sử dân tộc, mà tiếp cận một cách dạy học mới, đó là cách dạy học nêu vấn đề, cách học xử lý tình huống, cách làm việc theo nhóm... , gắn lý luận với thực tiễn.

Người giảng viên lý luận chính trị đòi hỏi phải có nền tảng lý luận và vốn kiến thức thực tiễn phong phú để kiểm nghiệm lý luận và nâng nhận thức lý luận lên một tầm cao mới. Có như vậy, giảng viên mới có thể thực hiện mục tiêu giáo dục lý luận cho học viên: “Mục đích học để vận dụng chứ không phải học vì lý luận” [8]. Người nhắc nhở: “Lý luận cốt để áp dụng vào công việc thực tế. Lý luận mà không áp dụng vào công việc thực tế là lý luận suông. Dù xem được hàng ngàn, hàng vạn quyển lý luận, nếu không biết đem ra thực hành, thì khác nào một cái hòm đựng sách” [5]. Chủ tịch Hồ Chí Minh dùng nhiều cách diễn đạt khác nhau như: “Lý luận đi đôi với thực tiễn”, “Lý luận kết hợp với thực hành”, “Lý luận phải liên hệ với thực tế”⁵ để làm rõ mối quan hệ biện chứng trong nhận thức luận mácxít: thực tiễn cần đến lý luận soi đường, dẫn dắt, chỉ đạo, định hướng để không mắc phải bệnh kinh nghiệm. Còn lý luận, phải dựa trên cơ sở thực tiễn, phản ánh thực tiễn và phải luôn liên hệ với thực tiễn, nếu không sẽ mắc phải bệnh giáo điều.

Đối với giảng viên lý luận chính trị ở các nhà trường, họ vừa là người nghiên cứu, phát triển lý luận, vừa là người tuyên truyền lý luận và tham gia đấu tranh trên mặt trận tư tưởng, bảo vệ nền tảng tư tưởng, lý luận của Đảng. Do vậy, tư tưởng Hồ Chí Minh là chuẩn mực để giảng viên lý luận chính trị học tập và noi theo, qua đó, góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên lý luận chính trị, hướng đến nâng cao chất lượng giáo dục, nghiên cứu, phát triển lý luận; đấu tranh, tuyên truyền bảo vệ đường lối, quan điểm của Đảng.

Ngày nhận bài: 07/03/2024. Ngày nhận đăng: 21/04/2024.

^{1,2}Khoa Lý luận Chính trị và Khoa học Xã hội Nhân văn, Trường Đại học Phòng Cháy Chữa cháy

Tác giả liên hệ: Trương Tất Thắng. Địa chỉ e-mail: truontatthang@gmail.com

2. Phong cách lý luận gắn với thực tiễn của Chủ tịch Hồ Chí Minh

Phong cách là những đặc điểm riêng biệt tạo nên giá trị tốt đẹp về lẽ lối, cách thức, phong thái, phẩm cách... toát lên từ mọi hoạt động của con người. Một người có phong cách mang những giá trị tốt đẹp sẽ có sức “lan tỏa” sâu sắc trong xã hội, không chỉ phản ánh phong cách riêng biệt của cá nhân mà còn là biểu hiện chung về thể giới quan, nhân sinh quan, hệ tư tưởng... của cả lớp người trong xã hội, thúc đẩy xã hội phát triển. Đảng ta đã khẳng định: “Phong cách Hồ Chí Minh phản ánh những giá trị cốt lõi trong tư tưởng, đạo đức của Người và được thể hiện vô cùng sinh động, tự nhiên, độc đáo, có sức thu hút, cảm hóa kỳ diệu trong hoạt động, ứng xử hằng ngày. Đó là phong cách tư duy độc lập, tự chủ, sáng tạo, luôn gắn chặt lý luận với thực tiễn...”[1].

Trước hết, phong cách lý luận gắn với thực tiễn là nguyên tắc căn bản trong tư duy của Chủ tịch Hồ Chí Minh nhằm không ngừng phát triển lý luận và từng bước biến đổi thực tiễn. Kế thừa quan điểm của chủ nghĩa Mác-Lênin và luôn đặt dưới góc nhìn phát triển không ngừng bằng tư duy độc lập, sáng tạo, Chủ tịch Hồ Chí Minh đã phát triển và làm rõ mối quan hệ giữa lý luận và thực tiễn.

Theo Người, “Lý luận là sự tổng kết kinh nghiệm của loài người, là tổng hợp những trí thức về tự nhiên và xã hội tích trữ lại trong quá trình lịch sử” [8] nhưng không phải cứ có kinh nghiệm là có lý luận mà phải “đem thực tế trong lịch sử, trong kinh nghiệm, trong các cuộc đấu tranh, xem xét, so sánh thật kỹ lưỡng rõ ràng, làm thành kết luận, rồi lại đem nó chứng minh với thực tế. Đó là lý luận chân chính”[8]. Còn thực tiễn là toàn bộ những hoạt động có tính lịch sử - xã hội của con người “là các vấn đề cần mình phải giải quyết, là mẫu thuẫn của sự vật. Chúng ta là những người cán bộ cách mạng, thực tế của chúng ta là những vấn đề mà cách mạng đề ra cho ta phải giải quyết” [8]. Từ quan niệm của Chủ tịch Hồ Chí Minh, có thể hiểu lý luận được hình thành trên cơ sở thực tiễn, tổng kết thực tiễn và luôn được bổ sung, hoàn thiện từ việc lấy thực tiễn làm thước đo, không ngừng nhìn nhận, đánh giá và tổng kết thực tiễn. Đồng thời, thực tiễn đúng đắn phải được chỉ đạo, dẫn dắt, soi đường bởi một lý luận khoa học, nếu không đó là thực tiễn mù quáng, mất phương hướng. Vì vậy, Chủ tịch Hồ Chí Minh đã chỉ rõ: “Lý luận phải liên hệ với thực tế. Thống nhất giữa lý luận và thực tiễn là một nguyên tắc cơ bản của chủ nghĩa Mác-Lênin. Thực tiễn không có lý luận hướng dẫn thì thành thực tiễn mù quáng. Lý luận mà không liên hệ với thực tiễn là lý luận suông” [7].

Gắn lý luận với thực tiễn không chỉ để đúc kết tạo nên các giá trị lý luận, làm biến đổi thực tiễn, mà với Người còn là những điều giản dị, mộc mạc trong phong cách làm việc và lối sống, sinh hoạt. Đó là phong cách sống và làm việc quần chúng luôn gần gũi, gần bó với Nhân dân, vì lợi ích của Nhân dân, lấy “ấm no, hạnh phúc” của Nhân dân là “thước đo chân lý” cho lý luận, từ đó không ngừng bổ sung, điều chỉnh về chủ trương, đường lối để cuộc sống nhân dân ngày càng tốt hơn.

Những đặc trưng của phong cách đó là:

Độc lập, tự chủ, sáng tạo trong tiếp thu, nghiên cứu, tìm ra lý luận mới

Đây là giá trị nổi bật, xuyên suốt và thống nhất trong toàn bộ cuộc đời hoạt động cách mạng của Hồ Chí Minh. Từ những ngày đầu trên hành trình tìm đường cứu nước, việc lựa chọn hướng đi, con đường cách mạng đều cho thấy sự độc lập, tự chủ, sáng tạo của Hồ Chí Minh. Người không giáo điều, rập khuôn, vay mượn nguyên xi cái gì của người khác, hết sức tránh lối cũ, đường mòn, tự mình tìm tòi, suy nghĩ, truy đến tận cùng bản chất của sự vật, hiện tượng để tìm ra chân lý cách mạng, phù hợp với yêu cầu và điều kiện thực tiễn của đất nước. Theo đó, độc lập ở Người là cách nghĩ, cách làm không lệ thuộc, không bắt chước, không theo đuôi, không giáo điều. Tự chủ là tự mình làm chủ mọi suy nghĩ và hành động của mình, làm chủ bản thân và công việc của mình, tự bản thân mình phải thấy trách nhiệm trước đất nước và dân tộc.

Sáng tạo là vận dụng đúng những lý luận chung, lý luận tiến bộ của nhân loại cho phù hợp với cái riêng, đặc thù của dân tộc Việt Nam. Sáng tạo là sẵn sàng từ bỏ những cái gì đã cũ, lỗi thời, không phù hợp với thực tiễn. Sáng tạo là tìm tòi, đề xuất những cái mới để có thể trả lời được những yêu cầu của cuộc sống đặt ra. Cái mới, cái sáng tạo của Hồ Chí Minh là phù hợp với quy luật khách quan, đồng thời phù hợp với quy luật phát triển chung của xã hội loài người. Cái mới có thể kế thừa cái cũ, bổ sung giá trị mới, làm cho cái mới khác về chất so với cái cũ. Cái mới cũng là cái chưa từng có trong tiền lệ lịch sử. Sự kế thừa đó mang

tính biện chứng, theo tinh thần: “Cái gì cũ mà xấu, thì phải bỏ... Cái gì cũ mà không xấu, nhưng phiền phức thì phải sửa đổi lại cho hợp lý... Cái gì cũ mà tốt, thì phải phát triển thêm... Cái gì mới mà hay, thì ta phải làm” [5]. Do vậy, những lý luận của Hồ Chí Minh là sự tích hợp tinh hoa tư tưởng lý luận của dân tộc và nhân loại.

Tư duy mở rộng, lựa chọn những vấn đề lý luận thiết thực với cách mạng Việt Nam

Trong tư duy của Người luôn hướng tới những vấn đề thiết thực, cụ thể của cách mạng. Trong mọi suy nghĩ và hành động, Người luôn lấy nhu cầu và đặc điểm của thực tiễn dân tộc và xu thế phát triển của thời đại làm định hướng. Trong hành trình đi tìm lý luận cách mạng, tư duy của Người luôn đau đáu tìm xem hiện thực Việt Nam thiếu những gì, để tiếp thu những cái thiết thực, trực tiếp nhất phục vụ cho nhiệm vụ giải phóng dân tộc, giai cấp. Ngay từ những năm đầu hoạt động cách mạng, vấn đề tự do và bình đẳng giữa các dân tộc luôn được Hồ Chí Minh xem là điểm xuất phát và động lực để đi tìm chân lý. Hoàn cảnh đất nước đã đặt ra yêu cầu bức thiết phải tìm ra một lối đi mới, đưa cách mạng Việt Nam đi tới thắng lợi. Thực tiễn trong nước và các nước chính quốc đã là điểm xuất phát trong tư duy của Hồ Chí Minh để tìm ra lý luận cách mạng của dân tộc.

Lý luận luôn xuất phát từ thực tiễn

Sự gắn bó giữa lý luận và thực tiễn là đặc điểm nổi bật trong phong cách tư duy của Hồ Chí Minh và thể hiện rõ trong toàn bộ hoạt động cách mạng của Người. Tư duy lý luận của Người luôn dựa trên thực tiễn sinh động của Việt Nam để tìm ra lý luận cách mạng, cái đích của lý luận là hướng đến độc lập - tự do - hạnh phúc cho dân tộc. Ngay từ những ngày đầu đi tìm lý luận cách mạng mới cho dân tộc Việt Nam, Người luôn hướng tư duy vào thực tiễn cách mạng các nước chính quốc và sự khủng hoảng đường lối cứu nước trong nước để tìm ra lý luận cách mạng.

Chủ tịch Hồ Chí Minh không coi lý luận về Chủ nghĩa xã hội của chủ nghĩa Mác là kinh thánh, là những công thức có sẵn, cứng nhắc, mà Người luôn xuất phát từ thực tiễn đất nước để vận dụng lý luận đó phù hợp trong việc xác định hình thức, bước đi, tốc độ phát triển. Hồ Chí Minh đã vận dụng nhuần nhuyễn nguyên tắc thống nhất giữa lý luận và thực tiễn của chủ nghĩa Mác để xây dựng lý luận cách mạng cho Việt Nam.

Đề cao vai trò về chỉ đạo, hướng dẫn hành động thực tiễn cách mạng của lý luận

Kế thừa những tinh túy của triết học Mác - Lênin và đưa vai trò định hướng hành động của lý luận lên tầm cao mới, Hồ Chí Minh quan niệm: “Lý luận cốt để áp dụng vào công việc thực tế. Lý luận mà không áp dụng vào công việc thực tế là lý luận suông. Dù xem được hàng ngàn, hàng vạn quyển lý luận, nếu không biết đem ra thực hành, thì khác nào một cái hòm đựng sách. Xem nhiều sách, để làm ra ta đây, thế không phải là biết lý luận, phải ra sức thực hành mới là người biết lý luận” [5]. Theo đó, Người đề cao vai trò định hướng thực tiễn của lý luận, hoạt động thực tiễn mà không có lý luận dẫn dắt thì sẽ mù quáng. Mọi nguyên lý của Người đều hàm chứa ý nghĩa chỉ dẫn hành động. Theo Người, cứu nước phải hành động, muốn hành động phải có phương hướng, đường lối. Đề cao vai trò định hướng hành động cách mạng của lý luận, khi viết những vấn đề lý luận, Người chọn lọc những gì cần thiết, cấp bách nhất với cách mạng Việt Nam, chứ không viết một cách giáo điều, sách vở.

Văn phong chính luận rất trong sáng, ngắn gọn, giàu hình ảnh, hiệu quả truyền đạt cao

Với phương châm: “Lý luận cốt để áp dụng vào thực tiễn” và soi rọi vào hoàn cảnh một nước thuộc địa, nửa phong kiến, 95% dân số là thất học mù chữ đứng dậy làm cuộc cách mạng, Hồ Chí Minh tin rằng phải cho lý luận cách mạng thấm sâu vào quần chúng mới có tác dụng dẫn dắt, chỉ đạo hành động cách mạng. Điều đó đã quy định cách sử dụng văn phong chính luận của Người. Người chọn cách diễn đạt, ngôn ngữ giản dị, ngắn gọn, trong sáng, sử dụng những hình ảnh sống động, gần gũi với đời sống hàng ngày, phù hợp với lối tư duy bằng hình ảnh của người phương Đông. Qua đó có tác dụng cải tạo tư tưởng của đối tượng nhưng không làm mất đi tính lý luận của nó. Vì vậy, phần lớn những bài viết của Người dưới dạng thư từ, lời kêu gọi, các bài nói chuyện về kinh tế, chính trị, xã hội và đạo đức... cho đồng bào và chiến sỹ, thanh niên, nhi đồng, phụ nữ... Những khái niệm lý luận hàn lâm được thay thế bằng những từ ngữ thông thường, giản dị. Khi diễn tả những vấn đề về cách mạng, mặc dù vấn đề phức tạp nhưng Người luôn chọn lọc những hình ảnh điển hình, khái quát nhất để so sánh, nói lên bản chất hơn là dùng lý luận dài dòng.

3. Học tập tư tưởng Hồ Chí Minh về phong cách gắn lý luận với thực tiễn trong hoạt động giảng dạy các môn lý luận chính trị

Thực hiện đường lối của Đảng, thời gian qua việc tăng cường gắn kết giữa lý luận với thực tiễn trong giảng dạy lý luận chính trị đã đạt được nhiều kết quả quan trọng cả về “lượng” và “chất”. Nhiều giảng viên đã chủ động tìm tòi, nghiên cứu để làm giàu thêm kiến thức, tích cực ứng dụng công nghệ, nâng cao chất lượng bài giảng gắn với đổi mới phương pháp giảng dạy hiện đại, tích cực. Nhiều bài giảng có tính lý luận và thực tiễn cao, có sức hấp dẫn, gây chú ý, hứng thú với người học góp phần nâng cao chất lượng đào tạo, bồi dưỡng. Tuy nhiên, thực tiễn gắn kết giữa lý luận với thực tiễn trong giảng dạy lý luận chính trị vẫn còn những hạn chế biểu hiện ở những cấp độ khác nhau như: một số giảng viên chưa biết sử dụng, hoặc sử dụng chưa hoàn thiện, hời hợt trong phương pháp, cách thức gắn kết, dẫn đến truyền tải chưa sâu nên không mang lại hiệu quả cao, chưa nêu bật được tính quy luật của lý luận với thực tiễn và tính sinh động, phức tạp của thực tiễn với lý luận. Một số bài giảng còn mang nặng tính lý luận chung, hàn lâm, cổ điển, chủ yếu chỉ bám vào giáo trình mà thiếu sự phân tích, đánh giá, định hướng về lý luận, không có sự phân tích, dẫn dắt người học nhận thức được tính biện chứng của lý luận và thực tiễn, dẫn đến xơ cứng, nhàm chán vì người học chưa nhìn được cái hay, cái sâu sắc của lý luận và cái sinh động, phong phú của thực tiễn... khiến cho học viên thiếu hứng thú.

Để khắc phục những hạn chế này, cần tập trung vào một số vấn đề sau:

Nâng cao nhận thức về gắn kết giữa lý luận với thực tiễn.

Trước hết, giảng viên phải nhận thức sâu sắc về vị trí, vai trò, nguyên tắc, cách thức của việc gắn kết giữa lý luận với thực tiễn ngay trong từng bài giảng. Cần xác định việc gắn kết hài hòa giữa lý luận và thực tiễn là một nguyên tắc căn bản trong giảng dạy theo quan điểm của Chủ tịch Hồ Chí Minh “lý luận phải đi đôi với thực tiễn”; “lý luận liên hệ với thực tế”; “lý luận kết hợp với thực hành”; “học đi đôi với hành”. Mặt khác, việc gắn kết thành công giữa lý luận và thực tiễn trong từng bài giảng sẽ bồi đắp thế giới quan cho người học, củng cố niềm tin, bảo vệ tính đảng, nâng cao bản lĩnh chính trị, ngăn chặn, đẩy lùi sự suy thoái về tư tưởng chính trị, đạo đức, lối sống trong đội ngũ giảng viên hiện nay. Đồng thời, gắn kết thành công cũng chính là đổi mới và nâng cao chất lượng giảng dạy góp phần giải quyết mục tiêu, nhiệm vụ của đổi mới, phát triển đất nước đáp ứng yêu cầu đặt ra trong bối cảnh mới...

Để nâng cao nhận thức của đội ngũ giảng viên, cần tiếp tục quán triệt chủ trương, đường lối của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo; các quy định, quy chế liên quan. Đặc biệt, là quán triệt sâu sắc và triển khai thực hiện hiệu quả Chỉ thị số 23-CT/TW ngày 09/02/2018 của Ban Bí thư về tiếp tục đổi mới, nâng cao chất lượng, hiệu quả học tập, nghiên cứu, vận dụng và phát triển chủ nghĩa Mác-Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh trong tình hình mới; Chỉ thị số 20-CT/TW ngày 18/01/2018 của Ban Bí thư về tiếp tục tăng cường, nâng cao chất lượng nghiên cứu, biên soạn, tuyên truyền, giáo dục lịch sử Đảng. Bên cạnh đó, Bộ Chính trị đã ban hành Kết luận số 14-KL/TW ngày 22/9/2021 về chủ trương khuyến khích và bảo vệ cán bộ năng động, sáng tạo vì lợi ích chung; Chính phủ ban hành Nghị định số 73/2023/NĐ-CP ngày 29/9/2023 quy định về khuyến khích, bảo vệ cán bộ năng động, sáng tạo, dám nghĩ, dám làm, dám chịu trách nhiệm vì lợi ích chung... Vì vậy, đội ngũ giảng viên cần nhận thức sâu sắc tinh thần và nội dung từ đó năng động, sáng tạo trong các hoạt động để từng bước nâng cao hơn nữa chất lượng giảng dạy.

Nâng cao kiến thức toàn diện và phát huy mạnh mẽ tính chủ động, sáng tạo trong việc gắn kết giữa lý luận với thực tiễn.

Để gắn kết thành công giữa lý luận với thực tiễn, đội ngũ giảng viên phải có nền tảng kiến thức toàn diện, sâu sắc cả về lý luận và thực tiễn. Kiến thức lý luận trong giảng dạy lý luận chính trị không chỉ là truyền tải đúng quan điểm của chủ nghĩa Mác-Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh, kinh nghiệm lịch sử, chủ trương, đường lối, chính sách của Đảng và Nhà nước; mà còn phải nêu bật được cái hay, cái sâu sắc, cái khoa học để lý luận mang tính định hướng, dẫn dắt thực tiễn... Ngược lại thực tiễn trong giảng dạy các môn lý luận phải làm rõ được sự “biến động đa màu sắc, tính phức tạp” với những biểu hiện khác nhau, đồng thời thực tiễn

cũng là “thước đo” để thấy được cái đúng đắn của lý luận khoa học.

Muốn vậy, đội ngũ giảng viên phải quán triệt sâu sắc sự thống nhất giữa lý luận với thực tiễn, ngăn ngừa các biểu hiện về “lý luận suông” hoặc thiếu thực tiễn, xa rời thực tiễn... bởi những điều đó dẫn đến căn bệnh giáo điều, sách vở cứng nhắc, chủ nghĩa kinh nghiệm chủ quan, duy ý chí. Vì vậy, cần phải chủ động học tập nâng cao trình độ lý luận, kết hợp với tìm tòi, nghiên cứu, cập nhật những tổng kết mới về lý luận và thực tiễn từ những công trình nghiên cứu mới, các nguồn tư liệu mới có liên quan. Thường xuyên cập nhật chủ trương, đường lối của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước liên quan đến bài giảng... Giảng viên phải tăng cường nghiên cứu thực tế, tổng kết thực tiễn, nâng cao năng lực nghiên cứu khoa học, thường xuyên tìm hiểu các mô hình, gương thực tiễn, nhận định xu hướng để nắm bắt thực tiễn, mở đường cải biến nhận thức bản thân, từ đó lựa chọn những vấn đề có tính thời sự mà người học quan tâm, những vấn đề thực tiễn đổi mới để lồng ghép trong bài giảng bằng những luận giải sâu sắc, thuyết phục.

Các cơ sở đào tạo cần tiếp tục quan tâm đến hoạt động nghiên cứu thực tế, các chương trình tham quan, tập huấn, bồi dưỡng cho đội ngũ giảng viên. Tăng cường các hoạt động giao lưu, hội thảo, tọa đàm trao đổi kinh nghiệm theo tầng cấp độ, phạm vi khác nhau để bản thân các giảng viên tích lũy và nâng cao kiến thức lý luận và thực tiễn.

Tích cực bồi dưỡng kỹ năng và đổi mới phương pháp giảng dạy, lấy người học làm trung tâm, phát huy vai trò chủ động, phản biện từ học viên.

Trong giảng dạy các môn lý luận chính trị, đội ngũ giảng viên có kiến thức chưa hẳn đã truyền tải thành công các mục tiêu đề ra, nếu thiếu đi các kỹ năng, phương pháp giảng dạy khoa học. Để thực hiện được mục tiêu đào tạo, giảng viên cần nhạy bén, nắm bắt tâm lý người học, đề cao vai trò người học. Đồng thời, chủ động rèn luyện, bồi dưỡng kỹ năng, phương pháp gắn kết, luận giải, phân tích những vấn đề có tính thuyết phục cao. Có năng lực thu thập, xử lý thông tin, kiến thức chuyển hóa đưa vào bài giảng phù hợp. Tích cực ứng dụng và sử dụng nhuần nhuyễn các phương pháp dạy học tích cực, phương tiện dạy học một cách hợp lý, khoa học, hướng đến sự chủ động của học viên trong cách tiếp cận, luận giải và kết luận vấn đề. Cần nghiên cứu kỹ các vấn đề, câu hỏi thảo luận khoa học, phù hợp... hướng đến làm sáng tỏ những vấn đề lý luận và thực tiễn đặt ra để gây mâu thuẫn, hứng thú góp phần làm sáng tỏ, cung cấp thông tin để tiếp tục nghiên cứu tổng kết lý luận, đánh giá thực tiễn.

4. Kết luận

Tăng cường gắn kết giữa lý luận với thực tiễn trong giảng dạy lý luận chính trị là vấn đề có tính nguyên tắc, cơ bản, lâu dài nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy các môn lý luận chính trị. Vì vậy, đội ngũ giảng viên cần tích cực chủ động trong giảng dạy và nghiên cứu, nhằm thực hiện phương châm gắn lý luận với thực tiễn, giảng viên phải ra sức học tập tư tưởng, đạo đức, phong cách Hồ Chí Minh một cách thiết thực, hiệu quả, trong đó có phong cách gắn lý luận với thực tiễn để nâng cao chất lượng giảng dạy các môn lý luận chính trị đáp ứng yêu cầu trong bối cảnh hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Ban Chấp hành Trung ương, Chỉ thị số 05-CT/TW ngày 15/5/2016 của Bộ Chính trị về đẩy mạnh học tập và làm theo tư tưởng, đạo đức, phong cách Hồ Chí Minh.
- [2] Đảng Cộng sản Việt Nam: Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII, Nxb. Chính trị quốc gia Sự thật, Hà Nội, 2021, tr. 182-183.
- [3] Hồ Chí Minh, Toàn tập, tập 1, Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội, tr.510.
- [4] Hồ Chí Minh, Toàn tập, tập 2, Chính trị quốc gia, Hà Nội, tr.138.
- [5] Hồ Chí Minh, Toàn tập, tập 5, Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội, 2011, tr.162, 112-113, 274.
- [6] Hồ Chí Minh, Toàn tập, tập 7, Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội, tr.588.

- [7] Hồ Chí Minh, Toàn tập, tập 8, Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội, 1995, tr.496.
- [8] Hồ Chí Minh, Toàn tập, tập 11, Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội, 2011, tr.98, tr.95, tr.96, tr 391.

ABSTRACT

Studying Ho Chi Minh's thought on integrating theory with practice in teaching political theory subjects

Ho Chi Minh's ideology permeates every facet of life and endeavor, comprising a rich and encompassing "legacy" of ideology, ethics, and methodology, notably characterized by its seamless integration of theory with practice. He possessed a deep understanding of reality, unwavering commitment to theory, and an incessant pursuit of research to elucidate theoretical questions crucial to the Vietnamese revolution. This enduring style continues to hold immense value, providing a crucial foundation for political theory lecturers to study and implement in their teachings even today.

Keywords: *Study, Ho Chi Minh's thought, theory, practice, teaching, political theory.*

TẠO ĐỘNG LỰC NGHIÊN CỨU KHOA HỌC CHO GIÁNG VIÊN TRẺ GIẢNG DẠY MÔN GIÁO DỤC QUỐC PHÒNG VÀ AN NINH

Nguyễn Quốc Cường¹, Lê Thị Dung²

Tóm tắt. Giảng viên trẻ dạy học môn giáo dục quốc phòng và an ninh là thế hệ kế cận, nối tiếp các giảng viên đi trước, họ giữ vai trò hết sức quan trọng trong công tác nghiên cứu, quản lý, giảng dạy. Với tuổi đời, tuổi nghề còn trẻ, kinh nghiệm, trải nghiệm thực tế còn chưa nhiều họ thường gặp nhiều khó khăn trong công tác quản lý, giảng dạy và nghiên cứu khoa học. Nội dung bài viết nhằm tìm ra những thuận lợi và khó khăn của đội ngũ giảng viên giáo dục quốc phòng và an ninh trẻ trong công tác nghiên cứu khoa học. Từ đó đưa ra một số giải pháp tạo động lực nghiên cứu khoa học cho đội ngũ giảng viên trẻ giảng dạy môn học giáo dục quốc phòng và an ninh.

Từ khóa: Giảng viên, động lực, nghiên cứu khoa học, giáo dục quốc phòng và an ninh.

1. Đặt vấn đề

Giáo dục quốc phòng và an ninh [1] là một trong những nhiệm vụ quan trọng góp phần thực hiện mục tiêu giáo dục toàn diện cho học sinh, sinh viên. Môn học Giáo dục Quốc phòng và An ninh giữ vai trò chủ chốt trong việc giáo dục ý thức trách nhiệm của học sinh, sinh viên góp phần thực hiện nhiệm vụ xây dựng nền quốc phòng toàn dân, an ninh nhân dân [2]. Để thực hiện tốt nhiệm vụ trọng yếu này thì đội ngũ nhà giáo giữ vai trò cốt yếu. “Lực lượng nhà giáo là yếu tố quan trọng nhất, nền tảng nhất, cốt lõi nhất quyết định chất lượng của giáo dục” [3]. Song hành cùng hoạt động giảng dạy, hoạt động nghiên cứu khoa học [4] có tầm quan trọng đặc biệt trong giáo dục đào tạo. Nghiên cứu khoa học không những góp phần nâng cao chất lượng đào tạo mà còn tạo ra những tri thức mới, sản phẩm mới phục vụ cho sự phát triển của nhân loại. Với tầm quan trọng như vậy, Nghị quyết Hội nghị lần thứ 2, Ban Chấp hành Trung ương khóa VIII của Đảng Cộng sản Việt Nam có nêu: “Các trường đại học phải là các trung tâm nghiên cứu khoa học, công nghệ, chuyển giao và ứng dụng công nghệ vào sản xuất và đời sống”. Quyết định số 418/QĐ-TTg ngày 11 tháng 4 năm 2012 của Thủ tướng Chính phủ ban hành Chiến lược phát triển khoa học và công nghệ giai đoạn 2011 - 2020 cũng đã chỉ rõ: “Phát triển khoa học công nghệ cùng với giáo dục đào tạo là quốc sách hàng đầu, là động lực then chốt để phát triển đất nước nhanh và bền vững. Khoa học và công nghệ phải đóng vai trò chủ đạo để tạo bước phát triển đột phá về lực lượng sản xuất, đổi mới mô hình tăng trưởng, nâng cao năng lực cạnh tranh của nền kinh tế, đẩy mạnh quá trình công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước” [5]. Đồng thời, Thông tư số 47/2014/TT-BGDĐT ngày 31 tháng 12 năm 2014 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng quy định chế độ làm việc đối với giảng viên, theo đó mỗi giảng viên phải dành ít nhất 1/3 tổng quỹ thời gian làm việc trong năm học để làm nhiệm vụ nghiên cứu khoa học. Kết quả nghiên cứu khoa học của giảng viên sẽ được sử dụng để đánh giá kết quả thực hiện nhiệm vụ trong năm học, xếp loại thi đua và giải quyết các chế độ, chính sách liên quan.

Ngày nhận bài: 07/02/2024. Ngày nhận đăng: 22/04/2024.

¹Trường Đại học Công đoàn; e-mail: cuongnq@dhcd.edu.vn

²Trường Đại học Công đoàn; e-mail: dunglt@dhcd.edu.vn

Tác giả liên hệ: Nguyễn Quốc Cường. Địa chỉ e-mail: cuongnq@dhcd.edu.vn

***Vai trò của hoạt động nghiên cứu khoa học**

Đội ngũ nhà giáo là người trực tiếp giảng dạy, quản lý người học, đồng thời là người tham gia các hoạt động nghiên cứu khoa học. Các nhiệm vụ đó quan hệ chặt chẽ, hỗ trợ cho nhau; nếu chỉ thực hiện một trong ba nhiệm vụ ấy người thầy chưa hoàn thành nhiệm vụ của mình. Vì vậy, nghiên cứu khoa học là nhiệm vụ quan trọng không thể thiếu của mỗi thầy giáo, cô giáo. Nếu nghiên cứu khoa học có hiệu quả sẽ giúp giảng viên nâng cao trình độ, kiến thức, phát triển tư duy sáng tạo, năng lực tự học, tự làm việc; nâng cao chất lượng giảng dạy, đổi mới phương pháp và công tác chuyên môn, qua đó góp phần nâng cao chất lượng đào tạo, vị thế và uy tín của đơn vị. Mặt khác, thông qua nghiên cứu khoa học, người thầy cũng từng bước hình thành và tôi luyện thêm những tố chất, bản lĩnh của người cán bộ khoa học.

Chủ tịch Hồ Chí Minh đã từng nói rằng: “Vì lợi ích mười năm thì phải trồng cây, vì lợi ích trăm năm thì phải trồng người” [7]. Để có lợi ích trăm năm của dân tộc, vai trò của người thầy thật quan trọng trong mọi thời đại, mọi chế độ. Thầy có giỏi mới có thể giáo dục, tạo ra những lớp học trò giỏi - nguồn lực lâu dài để xây dựng và bảo vệ Tổ quốc. Vì vậy, công tác nghiên cứu khoa học giữ vai trò rất quan trọng trong việc nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên đặc biệt là đội ngũ trẻ, đưa ra các giải pháp tạo động lực nghiên cứu khoa học cho đội ngũ giảng viên trẻ, từ đó nâng cao năng lực đào tạo, uy tín của đơn vị là nhiệm vụ quan trọng mà mỗi nhà trường cần phải làm.

2. Thực trạng nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên trẻ giảng dạy môn Giáo dục Quốc phòng và An ninh

2.1. Thuận lợi của đội ngũ giảng viên trẻ giảng dạy môn Giáo dục Quốc phòng và An ninh khi tham gia nghiên cứu khoa học

Thứ nhất, đội ngũ giảng viên trẻ giảng dạy Giáo dục Quốc phòng và An ninh có sức trẻ, năng động, nhiệt huyết, có ý chí rèn luyện phấn đấu để nâng cao năng lực chuyên môn, nâng cao năng lực nghiên cứu khoa học. Đây điểm mạnh đặc trưng của đội ngũ trẻ.

Thứ hai, lực lượng giảng viên giáo dục quốc phòng và an ninh trẻ được các cơ quan, đơn vị quan tâm, tạo điều kiện cho tham gia các lớp tập huấn về chuyên môn nghiệp vụ, về hoạt động nghiên cứu khoa học, từ đó làm nền tảng để họ tiếp thu những kiến thức mới về chuyên ngành, liên ngành, từ đó ứng dụng vào hoạt động giảng dạy chuyên môn, làm cho hoạt động, nội dung giảng dạy sinh động, hấp dẫn và dễ truyền tải tới người học hơn.

Thứ ba, đội ngũ giảng viên giáo dục quốc phòng và an ninh trẻ được đào tạo có bản lĩnh chính trị vững vàng, luôn có ý thức trau dồi kiến thức, nâng cao phẩm chất đạo đức cách mạng của bản thân. Nhiệt huyết, yêu nghề, luôn có thái độ nghiêm túc chuẩn mực trong công tác chuyên môn và công tác nghiên cứu khoa học.

Thứ tư, đội ngũ giảng viên giáo dục quốc phòng và an ninh trẻ có trình độ ngoại ngữ, tin học tốt tạo điều kiện thuận lợi cho việc tìm kiếm kiến thức phục vụ công tác chuyên môn và hoạt động nghiên cứu khoa học.

2.2. Khó khăn của đội ngũ giảng viên giáo dục quốc phòng và an ninh trẻ khi tham gia nghiên cứu khoa học

Với sức trẻ, được sự quan tâm, động viên, tạo điều kiện của cơ quan nơi công tác trong hoạt động chuyên môn và hoạt động nghiên cứu khoa học mang đến nhiều thuận lợi cho đội ngũ giảng viên trẻ trong công tác nghiên cứu khoa học. Tuy nhiên với tuổi đời còn trẻ, tuổi nghề còn non yếu đội ngũ nhà giáo trẻ này còn gặp nhiều khó khăn trong hoạt động nghiên cứu khoa học.

Thứ nhất, do tuổi đời, tuổi nghề còn trẻ nên kinh nghiệm, trải nghiệm thực tế của đội ngũ này còn chưa nhiều. Kiến thức chuyên ngành, liên ngành, kiến thức về nghiên cứu khoa học còn hạn chế. Giảng viên trẻ thường là những người mới bắt đầu sự nghiệp nghiên cứu và chưa tích lũy đủ kinh nghiệm trong việc xây dựng kế hoạch nghiên cứu khoa học cá nhân và thực hiện nhiệm vụ nghiên cứu khoa học. Giảng viên giáo

dục quốc phòng và an ninh trẻ mới là những lực lượng mới ra trường, mới bước chân vào nghề nên kinh nghiệm, trải nghiệm, mối quan hệ giao lưu, hợp tác với các chuyên gia, đồng nghiệp trong lĩnh vực giáo dục quốc phòng và an ninh và các lĩnh vực có liên quan còn hạn chế. Điều này có thể làm cho quá trình tham gia nghiên cứu khoa học trở nên khó khăn.

Thứ hai, có thể khẳng định rằng, nguồn thu nhập chính yếu của các giảng viên đại học hiện nay đến từ việc giảng dạy. Việc nghiên cứu khoa học vừa tốn nhiều thời gian, công sức, trong khi thu nhập lại ít ỏi; kinh phí phục vụ cho những đề tài nghiên cứu khoa học của giảng viên không nhiều. Đây cũng là điểm bất cập, gây khó khăn cho công tác phát triển nghiên cứu khoa học trong đội ngũ giảng viên trẻ giảng dạy giáo dục quốc phòng và an ninh. Bên cạnh đó, chất lượng đội ngũ cán bộ nghiên cứu khoa học chưa đồng đều, thiếu chuyên gia đầu ngành trong nhiều lĩnh vực và chưa đủ sức đảm nhiệm các nhiệm vụ nghiên cứu có tầm cỡ khu vực và quốc tế.

Thứ ba, giảng viên giáo dục quốc phòng và an ninh trẻ thường phải chịu áp lực của việc giảng dạy, quản lý sinh viên và tham gia vào các hoạt động khác trong trường học. Điều này có thể làm giảm thời gian nghiên cứu khoa học của họ.

Thứ tư, một bộ phận giảng viên trong quá trình nghiên cứu khoa học do còn hạn chế về trình độ ngoại ngữ, nên trong quá trình tham khảo tài liệu để làm đề tài còn quá lệ thuộc vào Internet. Các tài liệu giảng viên sử dụng đều bằng tiếng Việt, do các nhà nghiên cứu trong nước biên soạn, hoặc dịch lại từ nguyên bản tiếng nước ngoài. Vì vậy, tính thiết thực của tài liệu sử dụng giảm đi rất nhiều và nội dung của các công trình nghiên cứu còn chưa phong phú.

3. Giải pháp tạo động lực nghiên cứu khoa học cho giảng viên trẻ giảng dạy môn học giáo dục quốc phòng và an ninh

3.1. Giải pháp tạo môi trường hỗ trợ nghiên cứu

Xây dựng một môi trường làm việc khuyến khích và ủng hộ nghiên cứu trong lĩnh vực giáo dục quốc phòng và an ninh. Đơn vị quản lý có thể cung cấp nguồn lực và trang thiết bị cần thiết, tạo điều kiện để giảng viên trẻ tiếp cận thông tin mới nhất, và khuyến khích sự sáng tạo và đổi mới trong nghiên cứu. Để tạo môi trường thuận lợi cho giảng viên trẻ dạy học môn Giáo dục Quốc phòng và An ninh tham gia nghiên cứu khoa học, đơn vị quản lý nên đầu tư vào cơ sở vật chất và công nghệ phục vụ hoạt động giảng dạy và nghiên cứu khoa học; xây dựng mạng lưới hợp tác và giao lưu, chia sẻ kinh nghiệm trong lĩnh vực giáo dục quốc phòng và an ninh và các lĩnh vực liên quan. Khuyến khích giảng viên trẻ đăng bài báo, tham gia hội thảo và diễn đàn chuyên ngành, và chia sẻ kết quả nghiên cứu của mình. Việc này giúp họ xây dựng danh tiếng cá nhân, tăng khả năng tiếp cận nguồn hỗ trợ và cơ hội trao đổi với cộng đồng nghiên cứu khoa học trong lĩnh vực giáo dục quốc phòng và an ninh và những lĩnh vực liên quan.

3.2. Giải pháp thúc đẩy hợp tác và giao lưu

Hợp tác và giao lưu sẽ tạo cơ hội để giảng viên trẻ dạy học môn Giáo dục Quốc phòng và An ninh có thể hợp tác với các chuyên gia, nhà nghiên cứu, và đồng nghiệp trong lĩnh vực giáo dục quốc phòng và an ninh. Thông qua việc giao lưu ý kiến, trao đổi kinh nghiệm và kết nối với cộng đồng nghiên cứu, giảng viên trẻ có thể mở rộng mạng lưới liên kết, tìm kiếm cơ hội hợp tác, và học hỏi từ những người có kinh nghiệm. Để thúc đẩy hợp tác và giao lưu cho đội ngũ giảng viên trẻ dạy học môn Giáo dục Quốc phòng và An ninh, có thể tham gia vào mạng lưới chuyên gia hoặc nhóm nghiên cứu trong lĩnh vực quân sự, giáo dục quốc phòng và an ninh hoặc các lĩnh vực có liên quan; tham gia vào dự án nghiên cứu chuyên ngành giáo dục quốc phòng và an ninh hoặc liên ngành; tham gia vào hội thảo và hội nghị.

3.3. Giải pháp khuyến khích đổi mới sáng tạo

Khuyến khích đội ngũ giảng viên giáo dục quốc phòng và an ninh trẻ thử nghiệm ý tưởng mới và có cái nhìn sáng tạo trong công việc, nghiên cứu các giải pháp đột phá và nâng cao chất lượng nghiên cứu khoa học, từ đó vận dụng kết quả nghiên cứu nâng cao hiệu quả công việc giảng dạy mà đội ngũ này đảm nhiệm. Để khuyến khích đội ngũ giảng viên giáo dục quốc phòng và an ninh trẻ đổi mới và sáng tạo phương pháp nghiên cứu khoa học, có thể thiết lập chính sách khuyến khích và đánh giá công việc nghiên cứu cho giảng viên; tạo ra một môi trường làm việc thân thiện, nơi giảng viên được khuyến khích chia sẻ ý tưởng, góp ý và hỗ trợ lẫn nhau.

3.4. Giải pháp cung cấp hỗ trợ tài chính

Hỗ trợ tài chính là yếu tố quan trọng để tạo động lực nghiên cứu cho đội ngũ giảng viên giáo dục quốc phòng và an ninh trẻ. Cung cấp tài chính hỗ trợ cho hoạt động nghiên cứu, họ có thể tiếp cận các thiết bị, vật chất và công cụ cần thiết để thực hiện nghiên cứu một cách hiệu quả; thúc đẩy khám phá và đổi mới, cho phép họ thực hiện những dự án nghiên cứu độc lập và thúc đẩy sự đổi mới trong lĩnh vực của mình công tác; cung cấp tài chính giúp cho đội ngũ giảng viên trẻ dễ dàng tiếp cận thông tin và tài nguyên cần thiết để phục vụ hoạt động nghiên cứu khoa học và giảng dạy chuyên môn.

3.5. Giải pháp công nhận và khen thưởng

Tạo cơ chế công nhận và khen thưởng cho giảng viên giáo dục quốc phòng và an ninh trẻ khi họ đạt được thành tựu trong lĩnh vực nghiên cứu. Động viên khen thưởng với giảng viên trẻ trong nghiên cứu khoa học là rất yếu tố rất quan trọng và có ảnh hưởng tích cực tới đội ngũ giảng viên trẻ dạy học môn giáo dục quốc phòng và an ninh: Khuyến khích họ cống hiến, khen thưởng là một phương tiện hiệu quả để khuyến khích giảng viên giáo dục quốc phòng và an ninh trẻ trong công việc nghiên cứu khoa học và giảng dạy; tạo động lực và sự tự tin; Khi được động viên và khen ngợi, đội ngũ giảng viên trẻ sẽ nhận thấy giá trị và ý nghĩa của công việc nghiên cứu khoa học của mình; xây dựng tinh thần đồng đội: Nó tạo ra một môi trường tích cực, khích lệ sự chia sẻ kinh nghiệm, hỗ trợ và hợp tác giữa các thành viên trong cơ quan, đơn vị; gợi mở ý tưởng mới: Khen thưởng có thể là một cách để khuyến khích giảng viên trẻ đưa ra ý tưởng mới và mở thêm không gian cho sự sáng tạo; xây dựng niềm tin từ cơ quan quản lý: Khen thưởng từ cơ quan quản lý giáo dục và các tổ chức liên quan tạo ra niềm tin và lòng tin tưởng vào khả năng và tiềm năng của giảng viên giáo dục quốc phòng và an ninh trẻ.

4. Kết luận

Nghiên cứu khoa học là nhiệm vụ rất quan trọng với đội ngũ giảng viên giáo dục quốc phòng và an ninh, đặc biệt là đội ngũ trẻ. Họ là thế hệ kế cận, tiếp bước các giảng viên đi trước. Nghiên cứu khoa học có hiệu quả sẽ giúp giảng viên nâng cao trình độ, kiến thức, phát triển tư duy sáng tạo, năng lực tự học, tự làm việc; nâng cao năng lực giảng dạy, đổi mới phương pháp và công tác chuyên môn, qua đó góp phần nâng cao chất lượng đào tạo, vị thế và uy tín của đơn vị.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và đào tạo; Bộ Lao động - Thương binh và xã hội 2015. Thông tư liên tịch số 18/2015/TTLT-BGDĐT-BLĐTBXH. Quy định tổ chức dạy, học và đánh giá kết quả học tập môn học Giáo dục quốc phòng và an ninh trong các cơ sở giáo dục nghề nghiệp, cơ sở giáo dục đại học.
- [2] Bộ Giáo dục và đào tạo (2020). Thông tư 46/2020/TT-BGDĐT. Ban hành chương trình môn giáo dục quốc phòng và an ninh cấp trung học phổ thông.
- [3] Đảng cộng sản Việt Nam (2021). Văn kiện đại hội đại biểu toàn quốc lần XIII. NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật.
- [4] Vũ Cao Đàm (1999). Phương pháp luận nghiên cứu khoa học. NXB Khoa học và Kỹ thuật, tr.20.

- [5] Quyết định số 418/QĐ-TTg ngày 11 tháng 4 năm 2012 của Thủ tướng Chính phủ ban hành Chiến lược phát triển khoa học và công nghệ giai đoạn 2011 - 2020.
- [6] Quốc hội 2005.Số 50/2005/QH11. Luật Sở hữu trí tuệ.
- [7] Trang thông tin điện tử Viện KSND tỉnh Hải Dương 2016. Tìm hiểu về nguồn gốc câu nói “Vì lợi ích mười năm thì phải trồng cây, vì lợi ích trăm năm thì phải trồng người”.

ABSTRACT

Research motivation for young lecturers teaching the subject of national defense and security education

Lecturers responsible for instructing national defense and security education symbolize the emerging generation, inheriting the legacy of their predecessors. They hold pivotal roles in research, administration, and pedagogy. Despite their youth and relatively limited experience, they frequently confront challenges in management, teaching, and scholarly inquiry. This article seeks to delineate the strengths and obstacles encountered by this cohort of educators in their pursuit of scientific research. Through this examination, the article proffers a range of solutions designed to cultivate research motivation among these individuals, thereby enriching the landscape of national defense and security education.

***Keywords:** Lecturer, motivation, scientific research, national defense and security education.*

VĂN HÓA GIAO TIẾP TRONG HỌC TẬP TRỰC TUYẾN CỦA SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM KỸ THUẬT THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Đỗ Thùy Trang¹, Nguyễn Thị Phương²

Tóm tắt. Dựa trên tình hình hiện tại của giáo dục trực tuyến và dữ liệu khảo sát từ 757 sinh viên tại Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật Thành phố Hồ Chí Minh, bài viết phân tích văn hóa trong giao tiếp của sinh viên khi học trực tuyến tại Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật Thành phố Hồ Chí Minh. Kết quả nghiên cứu đóng góp vào việc cung cấp một cái nhìn tổng quan để xây dựng và hoàn thiện một bộ mã văn hóa trong giao tiếp trong giáo dục trực tuyến tại Thành phố Hồ Chí Minh của Khoa học và Kỹ thuật.

Từ khóa: *Giáo dục trực tuyến, giáo dục trực tuyến, quy tắc lịch sự mạng, mã văn hóa trong giao tiếp.*

1. Đặt vấn đề

Học tập trực tuyến (E-Learning) đang là xu hướng tất yếu và là hình thức học tập ngày càng phổ biến trong thực tế giáo dục đào tạo hiện nay ở trên toàn thế giới nói chung và Việt Nam nói riêng, đặc biệt ở bậc giáo dục đại học. Hình thức học tập này được triển khai bằng các mô hình giáo dục trên nền tảng dạy học số, chính là biểu hiện rõ nét nhất của quá trình quá trình chuyển đổi số trong lĩnh vực giáo dục. Học tập trực tuyến đã làm thay đổi sâu sắc tính chất, hình thức lẫn phương pháp giáo dục, hình thành nên một môi trường học tập mới trong không gian số - mà ở đó người dạy lẫn người học phải dạy học, giao tiếp trên một nền tảng mới đa chiều, không bị giới hạn bởi không gian hay thời gian vật lý như môi trường giáo dục truyền thống. Những thay đổi mạnh mẽ này đặt ra nhu cầu cấp bách về việc xây dựng và chuẩn hóa một môi trường dạy học số, đặc biệt là hình thành chuẩn mực văn hóa giao tiếp trực tuyến, tương tự như chuẩn mực văn hóa học đường của giáo dục truyền thống.

Do đó, nghiên cứu này của chúng tôi hướng đến việc mô tả, phân tích thực trạng hoạt động giao tiếp trong học tập của sinh viên khi học tập trực tuyến, trên cơ sở đó đề xuất xây dựng văn hóa giao tiếp trực tuyến trong nhà trường, đáp ứng nhu cầu thực tiễn dạy học số hiện nay ở trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật Thành phố (TP.) Hồ Chí Minh.

2. Một số khái niệm

2.1. Học tập trực tuyến

Học tập trực tuyến (Electronic Learning, E-learning) là một thuật ngữ mới thường được hiểu và giải thích theo nhiều quan điểm khác nhau tập trung vào các khía cạnh khác nhau của phương pháp, tùy thuộc vào mối quan tâm của nhà nghiên cứu. Tiếp cận từ phương thức cung cấp học liệu và phương pháp học tập theo quan niệm của Fry (2001) thì “học tập trực tuyến là việc cung cấp đào tạo và giáo dục thông qua tương tác nổi mạng và một loạt các công nghệ thu thập và phân phối kiến thức khác” hoặc “E-learning là việc sử dụng công nghệ thông tin và máy tính để tạo ra kinh nghiệm học tập” (William Horton, 2011). Nhấn mạnh

Ngày nhận bài: 07/03/2024. Ngày nhận đăng: 21/04/2024.

^{1,2}Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật Thành phố Hồ Chí Minh

Tác giả liên hệ: Đỗ Thùy Trang. Địa chỉ e-mail: trangdt@hcmute.edu.vn

vào việc sử dụng công nghệ và truyền thông điện tử, Himanshu Agarwal và các cộng sự (2013) cho rằng “học tập trực tuyến là lĩnh vực học tập và giáo dục tập trung vào việc sử dụng công nghệ, bao gồm việc sử dụng công nghệ thông tin, các phương tiện truyền thông điện tử truyền thông tiên tiến trong quá trình học tập”. Theo đó, nền giáo dục thế kỷ 21 được gọi là nền “giáo dục mạng đa phương tiện” (multimedia network education).

Như vậy, theo nghĩa rộng, E-learning là một thuật ngữ dùng để mô tả việc học tập dựa trên công nghệ thông tin và truyền thông, đặc biệt là công nghệ thông tin. Học tập trực tuyến là một hệ thống giáo dục trực tuyến cung cấp các phương pháp dạy học, học tập được sử dụng trực tiếp trên các thiết bị công nghệ, điện tử như máy tính, máy tính bảng, điện thoại thông minh,... Trong đó, người học có thể tham khảo các tài liệu hoặc trao đổi trực tiếp với giáo viên thông qua nền tảng giáo dục trực tuyến để việc tiếp thu kiến thức trở nên hiệu quả hơn. Mặt khác, hệ thống học tập trực tuyến này còn cho phép các nhà trường và các cơ sở giáo dục đào tạo có thể tổ chức, quản lý và vận hành quá trình dạy học nhanh chóng, thuận tiện và hiện đại hơn thông qua hệ thống quản lý học tập.

2.2. Văn hóa giao tiếp

Giao tiếp là một hoạt động thường xuyên, cơ bản và đặc trưng của con người trong đời sống xã hội. Giao tiếp được tiếp cận dưới nhiều quan điểm và lý thuyết khác nhau. Lý thuyết truyền thông tin xem giao tiếp là “quá trình phát và nhận tin” (Moles, 1950), “quá trình truyền tin qua bộ mã hóa thông tin, bộ phát thông tin, môi trường truyền thông tin, bộ giải mã và quá trình phản hồi” (Robert M. Krauss, 2002). Lý thuyết hoạt động giao tiếp, điển hình là nhà tâm lý học Liên Xô (cũ) A. Leonchiev xem giao tiếp là “một loại hình của hoạt động”, bao gồm “những quá trình có mục đích, có động cơ bảo đảm sự tương tác giữa người này với người khác trong hoạt động tập thể, thực hiện các quan hệ xã hội và nhân cách, các hoạt động tâm lý và sử dụng những phương tiện đặc thù, trước hết là ngôn ngữ” (Dẫn theo Nguyễn Bá Minh, 2018). Một cách chung nhất, có thể hiểu giao tiếp là một hoạt động đặc trưng của con người để trao đổi thông tin, cảm xúc, tạo dựng mối quan hệ nhằm đạt được một mục đích nào đó bằng các phương tiện giao tiếp. Hình thành từ khái niệm nền tảng là giao tiếp, văn hóa giao tiếp là sự phát triển hoạt động giao tiếp có tính chất hệ thống và chuẩn mực trong từng lĩnh vực giao tiếp. “Văn hóa giao tiếp được xem là trình độ cao trong giao tiếp, biểu hiện của mối quan hệ giao tiếp giữa con người – con người, thể hiện trong hình thức giao tiếp văn minh, lịch sự biểu thị hệ thống quy tắc ứng xử tương ứng với các giá trị chuẩn mực xã hội” (Nguyễn Quang Uẩn, 2007). Hành vi giao tiếp có văn hóa phải phù hợp với các chuẩn mực xã hội, được xây dựng từ hệ thống những giá trị xã hội có tính định hướng, “chứa đựng những giá trị chuẩn mực văn hóa, được thực hiện theo những quy tắc ứng xử của xã hội” (Vũ Thị Oanh, 2019). Như vậy, văn hóa giao tiếp là một khái niệm mang tính tích hợp, giữa giao tiếp và văn hóa, giữa cá nhân và xã hội, giữa biểu hiện và giá trị, giữa quy định và chuẩn mực, nhằm đảm bảo hoạt động giao tiếp diễn ra phù hợp với nguyên tắc, chuẩn mực chung của cộng đồng xã hội. Văn hóa giao tiếp được hiểu là hệ thống các chuẩn mực mang tính quy phạm, tính đạo đức, tính thẩm mỹ chi phối hành vi con người trong từng môi trường/lĩnh vực cụ thể được thể hiện qua các yếu tố ngôn ngữ (lời nói, văn bản viết) và phi ngôn ngữ (tư thế, cử chỉ, hành động...).

Nghiên cứu của chúng tôi tiếp cận văn hóa giao tiếp trong phạm vi nhà trường, là một trong những môi trường giao tiếp đòi hỏi tính chuẩn mực và mô phạm cao. Trong đó, giao tiếp là một phần quan trọng của quá trình giáo dục, thể hiện sự tương tác giữa người dạy và người học, giữa người học với người học nhằm đạt được hiệu quả giáo dục. Hiệu quả giáo dục ở đây được hiểu bao gồm cả kết quả về tri thức chuyên môn lẫn tri thức về tâm lý, xúc cảm, quan hệ xã hội thông qua quá trình giáo dục. Vì vậy giao tiếp có ý nghĩa quan trọng trong môi trường giáo dục, xây dựng và phát triển văn hóa giao tiếp vừa là phương tiện, đồng thời cũng vừa là mục đích của quá trình giáo dục.

2.3. Nghi thức mạng

Giao tiếp trong nhà trường là một lĩnh vực giao tiếp đặc thù, đòi hỏi tính chuẩn mực và mô phạm cao. Khi hình thức học tập trực tuyến qua mạng Internet phổ biến, nhiều cơ sở giáo dục trên thế giới đã đặt ra

bộ quy tắc ứng xử học trực tuyến. Khái niệm nghi thức mạng (Netiquette) cũng trở nên phổ biến. Nghi thức mạng là một thuật ngữ ghép, bao gồm mạng “net” và nghi thức “etiquette”, đề cập đến việc sử dụng phép lịch sự và lịch sự khi giao tiếp trực tuyến. Theo từ điển Oxford, “nghi thức mạng là các quy tắc để đảm bảo con người giao tiếp với nhau đúng chuẩn mực và lịch sự trên mạng Internet”. Có thể hiểu đơn giản, nghi thức mạng chính là phép xã giao, văn hóa giao tiếp trên Internet. Vì vậy, học tập trực tuyến phải đảm bảo tuân thủ nghi thức mạng để đảm bảo văn hóa nhà trường và hiệu quả giáo dục.

3. Khách thể và phương pháp nghiên cứu

Chúng tôi tiến hành khảo sát thực trạng văn hóa giao tiếp khi học trực tuyến đối với 757 sinh viên trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật TP.Hồ Chí Minh từ tháng 2/2023 đến tháng 8/2023. Bài báo sử dụng nhiều phương pháp nghiên cứu: điều tra bằng bảng hỏi trực tuyến, phỏng vấn sâu, quan sát, xử lý dữ liệu bằng thống kê mô tả. Đặc trưng của khách thể nghiên cứu được thể hiện cụ thể trong bảng sau:

Bảng 1. Đặc trưng của khách thể nghiên cứu (757 sinh viên)

Giới		Trình độ				Địa bàn cư trú		
Nam	Nữ	Năm 1	Năm 2	Năm 3	Năm 4	Thành thị	Nông thôn	Miền núi, hải đảo
565	192	176	462	90	29	442	294	21
74.6	25.4	23.2	61.0	11.9	3.8	58.4	38.8	2.8

4. Kết quả nghiên cứu

4.1. Thực trạng văn hóa giao tiếp trong học tập trực tuyến của sinh viên trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật Thành phố Hồ Chí Minh

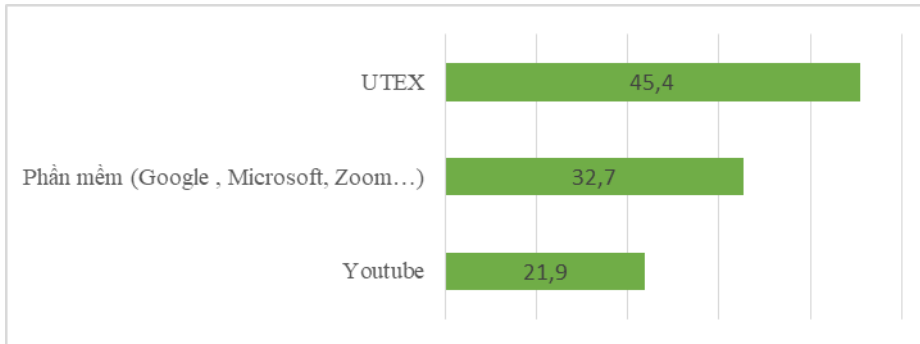
4.1.1. Nền tảng học tập trực tuyến

Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật TP. Hồ Chí Minh hiện nay đang vận hành hệ thống giáo dục trực tuyến UTEx (University of Technology and Education Extraordinary) với mô hình quản trị tinh gọn trên nền tảng công nghệ trực tuyến, phù hợp với công cuộc đổi mới giáo dục đại học 4.0 trong nước và quốc tế. Nền tảng dạy học số này được thiết kế dựa trên tài nguyên hiện có của nhà trường, kế thừa hệ thống E-Learning thế hệ thứ 2 (Moodle, Blackboard, Open Edx, Emodo . . .) đang được sử dụng rộng rãi cho mô hình giáo dục trực tuyến ở Việt Nam và đồng thời phát triển và chuyển đổi sang E-Learning thế hệ 4.0. Kênh trực tuyến UTEx cho phép người dạy có thể tổ chức, quản lý và triển khai các hoạt động đào tạo qua mạng từ lúc nhập học đến khi người học hoàn thành khóa học qua mạng. Hệ thống quản lý học tập (Learning Management System) bao gồm LMSUTEx và FHQLMS giúp Nhà trường theo dõi, quản lý quá trình học tập của người học, tạo ra môi trường dạy và học ảo, giúp giảng viên và người học giao tiếp với nhau: giao bài học, bài tập, trợ giúp học tập, tham khảo tài liệu số. . . Người học khi tham gia vào khóa học của UTEx có thể học mọi lúc, mọi nơi thông qua các học liệu điện tử đa phương tiện (video bài giảng, lời thuyết minh, tệp âm thanh, bài đọc. . .). Phần mềm dạy học số cũng được tích hợp diễn đàn trao đổi trực tuyến là nơi giảng viên và người học có thể thảo luận, chia sẻ về nội dung học tập. Theo số liệu thống kê của Trung tâm Dạy học số, từ năm 2013 đến 2023, trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật TP. Hồ Chí Minh đã tổ chức dạy học trực tuyến bằng phần mềm quản lý dạy học với hàng nghìn khóa học và hàng triệu lượt tương tác trên hệ thống. Tính đến thời điểm năm 2020, trường đã có 5265 khóa học trực tuyến trên LMS với số lượt tương tác trong năm trên hệ thống đạt đến 90 triệu lượt. Chỉ tính riêng trong thời gian thực hiện giãn cách xã hội do dịch Covid-19, trên tất cả các nền tảng dạy học số, trung bình mỗi ngày có 578.671 lượt sinh viên và 80.731 lượt giảng viên tương tác.

Số liệu khảo sát của chúng tôi cho thấy, kênh học tập trực tuyến phổ biến nhất của sinh viên ở trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật TP. Hồ Chí Minh là nền tảng đào tạo trực tuyến của nhà trường UTEx, chiếm tổng 45,4% lượt lựa chọn, có 32,7% sinh viên học trực tuyến qua các phần mềm dạy học như Google Meet, Microsoft Team, Zoom. . . và 21,9% học qua Youtube. Đây là không gian giao tiếp chính của người dạy và

người học trực tuyến, tương ứng với mỗi không gian là các cách thức giao tiếp đặc thù đã được thiết kế và tích hợp sẵn.

Đơn vị tính: %

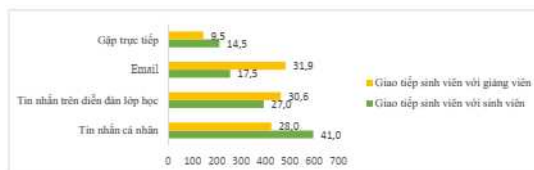


Biểu đồ 1. Nền tảng học tập trực tuyến

4.1.2. Các kênh giao tiếp trực tuyến

Hiện nay môi trường giao tiếp trực tuyến của sinh viên trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật TP. Hồ Chí Minh được thiết kế trên hệ thống đào tạo trực tuyến chính thức bao gồm: hệ thống tin nhắn qua email sinh viên, diễn đàn học tập trực tuyến theo từng lớp học trên UTEX. Mỗi sinh viên được cấp một tài khoản email gắn liền với mã số sinh viên, duy trì trong suốt khóa học, cũng là tài khoản số chính thức để đăng nhập học tập trực tuyến. Ngoài ra, mỗi lớp học trực tuyến thông thường sẽ có một diễn đàn thông tin trực tuyến qua mạng xã hội (zalo, facebook) do giảng viên thiết lập để hỗ trợ hoạt động dạy học và đặc biệt là duy trì giao tiếp, tương tác trong dạy học trực tuyến. Các phần mềm dạy học trực tuyến như Microsoft Team, Google Meet, Zoom... đều tích hợp sẵn phần mềm chat để người dạy và người học có thể giao tiếp trực tuyến với nhau trong phiên học. Một số video bài học được phổ biến qua kênh Youtube cũng được tích hợp sẵn phần bình luận, câu hỏi, lời đáp tương tác giữa giảng viên và sinh viên.

Đơn vị tính: %



Biểu đồ 2. Các kênh giao tiếp của sinh viên khi học trực tuyến

Số liệu điều tra ở Biểu đồ 2 cho thấy, trong học tập trực tuyến, khi cần giao tiếp với giảng viên hoặc sinh viên khác trong lớp học, sinh viên thường chọn các kênh liên lạc chủ yếu là: email, tin nhắn cá nhân, tin nhắn trên diễn đàn lớp học và cả gặp gỡ trực tiếp ngoài lớp học trực tuyến. Tuy nhiên, sự lựa chọn kênh giao tiếp có sự phân hóa khá rõ rệt tùy thuộc vào đối tượng giao tiếp. Đối với đối tượng giao tiếp là sinh viên cùng lớp với nhau, tin nhắn là kênh liên lạc được lựa chọn nhiều nhất 41,0% (N= với 310), và gặp mặt giao tiếp trực tiếp ít nhất chỉ chiếm 14,5% (N=110). Còn đối với đối tượng giao tiếp là giảng viên, sinh viên có xu hướng lựa chọn hình thức giao tiếp phổ biến nhất là email chiếm 31,9% (N=241); ít nhất là gặp mặt trực tiếp giảng viên, 9,5% (N=72). Như vậy, có thể thấy điểm chung là trong quá trình học tập trực tuyến, sinh viên thường ít có nhu cầu gặp mặt, giao tiếp trực tiếp. Các nhiệm vụ học tập người học có thể giải quyết tốt bằng các kênh giao tiếp trực tuyến gián tiếp mà không cần gặp mặt trực tiếp. Tuy nhiên, tỷ lệ lựa chọn giữa các kênh giao tiếp trực tuyến lại thể hiện rõ sự phân hóa theo đối tượng giao tiếp. Với đối tượng giao tiếp là giảng viên - ở vị thế giao tiếp cao hơn, sinh viên thường chọn kênh email và tin nhắn trên diễn đàn để trao

đối thông tin trực tuyến. Đây là hai kênh giao tiếp trực tuyến chính thống, đã được quy định, khuyến nghị và có tính chất mô phạm nhất trong các hình thức giao tiếp nói trên. Ngược lại, đối với đối tượng giao tiếp bình đẳng, ngang vai giao tiếp là sinh viên với nhau, người học có xu hướng chọn tin nhắn cá nhân để trao đổi, tương tác. So với diễn đàn thông tin hoặc email, tin nhắn là kênh liên lạc có tính chất cá nhân, có tính chất nhanh chóng, tiện lợi nhất đối với sinh viên và cơ bản là không bị ảnh hưởng nhiều bởi nghi thức giao tiếp trực tuyến.

Kết quả này cũng phản ánh thực trạng giao tiếp xã hội phổ biến ngày nay, đặc biệt là giới trẻ. Hầu hết sinh viên đều có thiết bị liên lạc cá nhân (phổ biến nhất là điện thoại di động) kèm theo tài khoản mạng cá nhân (mạng viễn thông, mạng xã hội) và hạ tầng Internet sẵn có mọi nơi, mọi lúc để giao tiếp với người khác. Theo số liệu của Bộ Thông tin và Truyền thông Việt Nam, năm 2022 ở Việt Nam có 72.1 triệu người sử dụng Internet trên tổng số dân là 98,56 triệu dân, chiếm 73.2% dân số, trong đó có 94.7% thường xuyên sử dụng thiết bị di động để trò chuyện trực tuyến. Cũng giống như giới trẻ trên toàn thế giới, người Việt trẻ thích kết nối trực tuyến với bạn bè, gia đình và những người có chung sở thích. Đối với đa số, mạng xã hội là một nơi để kết nối những người có cùng suy nghĩ và đó là cơ sở để hình thành nên các mối quan hệ ngoại tuyến. Giới trẻ có xu hướng thích giao tiếp trực tuyến qua mạng xã hội hơn là giao tiếp trực tiếp với nhau, đặc biệt những người thuộc thế hệ Z (độ tuổi từ 18 đến 24), “thế hệ kỹ thuật số” (the digital generation, Richard Burrage) cho rằng họ cảm thấy thoải mái khi thể hiện cảm xúc thông qua những biểu tượng trong các nền tảng tin nhắn hơn là một cuộc điện thoại hay giao tiếp trực tiếp.

4.1.3. Khó khăn trong giao tiếp trực tuyến

Được gọi là “thế hệ kỹ thuật số” yêu thích tương tác trên không gian mạng, tuy nhiên trong lĩnh vực học tập, kết quả nghiên cứu của chúng tôi đã phản ánh thực trạng một số khó khăn cơ bản sinh viên gặp phải trong giao tiếp khi học tập trực tuyến tại trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật TP. Hồ Chí Minh.

Lập nhóm học tập

Học tập theo nhóm thông thường là một hoạt động học tập có tính bắt buộc của phần lớn các môn học ở đại học, nhằm hình thành và phát triển kỹ năng làm việc nhóm cho sinh viên. Đối với các lớp học truyền thống trực tiếp tại giảng đường, thời gian quy định cho việc thành lập nhóm học tập trung bình khoảng 2 đến 3 tuần trong tổng số 15- 16 tuần của mỗi học kỳ. Nhưng dữ liệu khảo sát học tập trực tuyến lại cho thấy, trung bình mỗi sinh viên khi học trực tuyến cần đến 5,6 tuần (min=5,6; thang đếm thời gian từ 1 đến 10 tuần) để tham gia vào một nhóm học tập. Như vậy, xét về thời gian, khi học tập trực tuyến, sinh viên cần quãng thời gian dài gấp đôi so với hình thức học trực tiếp. Đặc biệt có đến 23,8% sinh viên tham gia khảo sát (N=180) cho biết cần đến 10 tuần mới có thể tham gia vào nhóm học tập trực tuyến.

Dữ liệu khảo sát phần nào đã thể hiện sự khác biệt trong thời gian và hiệu suất tương tác trong hoạt động lập khi học trực tuyến so với học trực tiếp. Rõ ràng, mối quan hệ và khả năng tương tác của người học khi học trực tuyến lỏng lẻo hơn so với mô hình lớp học trực tiếp. Cho nên, kết quả là, để thực hiện cùng một nhiệm vụ học tập nhóm trong cùng một biểu đồ học tập, sinh viên học trực tuyến cần thời gian dài hơn rõ rệt so với học trực tiếp. Hình thức học tập trực tuyến bên cạnh ưu điểm về tính thuận tiện, linh hoạt còn bộc lộ hạn chế về mức độ và hiệu quả tương tác. Muốn đạt được hiệu suất tương tác như lớp học trực tiếp, người học cần có tính tích cực, chủ động kết nối với cá nhân, với nhóm học tập và với giảng viên. Nếu người học thờ ơ, ỷ lại thì sẽ không tạo được mối liên hệ trực tuyến cần thiết để thực hiện nhiệm vụ học tập.

Nghi thức giao tiếp trong môi trường số

Môi trường lớp học truyền thống thông thường ở trường đại học có tính đóng, tương đối ổn định và bền vững theo môn học, học kì, chuyên khoa, chuyên ngành. Trong đó, các quy định về nguyên tắc ứng xử, giao tiếp, học tập đều được ban hành và thực thi một cách khá quy củ, hình thành nên phép lịch sự trong giao tiếp học đường chuẩn mực. Nhưng đối với hình thức học tập trực tuyến, môi trường giao tiếp trên Internet là môi trường số, có tính chất ảo đã tác động sâu sắc đến nhiều mặt của nghi thức giao tiếp. Trong đó, vị thế nhân vật giao tiếp, cách thức giao tiếp, thời gian giao tiếp, cách thức thể hiện tâm lý xúc cảm, phép xã giao trong giao tiếp trực tuyến đều có nhiều thay đổi. Nhiều nhân tố mới phát sinh trong thực tế giao tiếp trực

tuyên thách thức văn hóa giao tiếp học đường. Sinh viên cho biết thường xuyên gặp phải những hiện tượng giao tiếp phi chuẩn mực trong giao tiếp trực tuyến như: người học gọi tên thẳng tên giảng viên không kèm danh xưng (thầy/cô) bằng hình thức gắn thẻ tag (@+ tên tài khoản); cố ý không hồi đáp trong hội thoại trực tuyến; giao tiếp trống (chỉ hiển thị hình thức bằng tài khoản chứ không thực sự tham gia học tập/giao tiếp trực tuyến) không phản hồi khi nhận được thông tin; tùy tiện chèn các biểu tượng cảm xúc (icon) không phù hợp; giao tiếp trống không, lời hỏi lời đáp không đủ thành phần ngữ pháp tối thiểu... Những hiện tượng này rất hiếm khi xuất hiện trong văn hóa giao tiếp học đường truyền thống, tuy nhiên lại có tính phổ biến, là đặc trưng của ngôn ngữ giao tiếp mạng. Giới trẻ mang theo thói quen và phong cách sử dụng ngôn ngữ mạng vào không gian giao tiếp trực tuyến ở học đường, đề cao tính nhanh chóng, thuận tiện nhưng lại ẩn chứa nhiều yếu tố thiếu chuẩn mực, không đáp ứng được nghi thức lịch sự trong giao tiếp, đặc biệt trong phạm vi học đường.

Có 11,3% sinh viên (N=86) cho biết đã gặp với tần suất dao động từ thỉnh thoảng đến thường xuyên những tình huống vi phạm nghi thức lịch sự trong giao tiếp khi học trực tuyến, như: cố ý bàn đến những nội dung tế nhị/nhạy cảm không thuộc phạm vi môn học; sử dụng tài khoản ẩn danh hoặc nickname để hỏi/bình luận có tính trêu đùa cá nhân, thiếu tôn trọng; chụp hình, ghi âm không xin phép, xâm phạm quyền riêng tư cá nhân; giao tiếp (chủ yếu là nhắn tin) sử dụng ngôn ngữ thô tục, thiếu lịch sự, có tính xúc phạm trong lớp học... Môi trường giao tiếp trực tuyến có tính cởi mở, đặc biệt là đối với những hình thức học tập không phải mặt đối mặt nên chủ thể giao tiếp cũng có khuynh hướng thoải mái bộc lộ cái tôi, thậm chí lợi dụng ẩn danh để có những hành vi giao tiếp không chuẩn mực.

Những hành vi giao tiếp vi phạm chuẩn mực như trên trước hết ảnh hưởng trực tiếp đến trạng thái tâm lý, cảm xúc và hứng thú giao tiếp của các đối tượng giao tiếp, làm “nhiều” môi trường giao tiếp trực tuyến. Từ đó, tất yếu tác động tiêu cực đến chất lượng và hiệu quả học tập vì giao tiếp là một hoạt động quan trọng của quá trình giáo dục, đặc biệt là giáo dục trực tuyến. Chỉ có thông qua giao tiếp, tương tác giữa người dạy với người học, người học với người học, người học với học liệu trên nền tảng số thì quá trình giáo dục mới được diễn ra và đạt mục tiêu chất lượng. Vì vậy đánh giá khó khăn của người học trong giao tiếp trực tuyến có ý nghĩa lớn trong việc cải thiện và nâng cao chất lượng đào tạo trực tuyến. Trong thang điểm tự đánh giá mức độ khó khăn trong giao tiếp trực tuyến của bản thân từ 1 đến 10 (từ 1-3 tương ứng với mức độ không/ít khó khăn, từ 4-6 tương ứng với mức độ khó khăn, từ 7-10 tương ứng với mức độ rất khó khăn) thì giá trị trung bình chúng tôi thu được qua khảo sát là 4,41/10 (min=4,41).

Đơn vị tính: %



Biểu đồ 3. Mức độ khó khăn trong giao tiếp trực tuyến

Dữ liệu khảo sát ở Biểu đồ 3 cho thấy trong khi học trực tuyến, 41,5% sinh viên (N=314) cảm thấy khó khăn trong giao tiếp. Chỉ tính riêng mức độ đánh giá rất khó khăn, có 20,4% (N=154) sinh viên cho biết gặp nhiều khó khăn trong giao tiếp trực tuyến. Xét từ khu vực xuất thân, sinh viên đến từ miền núi hải đảo có mức độ khó khăn cao nhất (min=4,81) trong toàn nhóm đối tượng tham gia khảo sát (trung bình chung là 4,41). Kết quả này hoàn toàn phù hợp với bối cảnh và thực trạng sử dụng Internet tính theo phân vùng dân cư. UNICEF (2020) cho biết, ở Việt Nam, tỷ lệ người dân sở hữu thiết bị công nghệ thông tin và truyền thông có khác biệt rõ rệt giữa các khu vực, vùng miền. Trung bình tỷ lệ các hộ gia đình sở hữu máy tính và internet tại nhà ở Việt Nam là 72% thì ở khu vực trung du, miền núi phía Bắc và Tây Nguyên – địa bàn sinh sống chủ yếu của các dân tộc ít người tỷ lệ này chỉ đạt 60%, ngược lại ở đồng bằng sông Hồng và vùng

Đông Nam Bộ, tỷ lệ này dao động từ 85-89%. Mặt khác, số lượng sinh viên đại học đến từ vùng miền núi, hải đảo chỉ chiếm tỷ lệ rất ít với sinh viên đồng bằng, thành thị cho nên việc thiết lập vòng tròn quan hệ xã hội giao tiếp, tương tác nhóm trên nền tảng quan hệ xã hội sẵn có sẽ hạn chế hơn cộng đồng sinh viên thành thị hoặc đồng bằng.

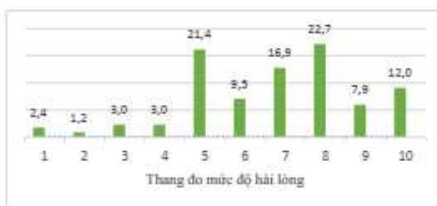
Kết quả nghiên cứu của chúng tôi là gợi ý quan trọng để cơ sở giáo dục, đặc biệt là giảng viên khi tổ chức lớp học trực tuyến cần có sự chú ý đúng mức đối với các nhóm đối tượng học tập khác nhau nhằm xây dựng môi trường học tập và giao tiếp trực tuyến thuận lợi cho sinh viên.

4.1.4. Sự hài lòng về giao tiếp trực tuyến

Hài lòng là một trạng thái tâm lý tình cảm trong đó chủ thể cảm thấy thỏa mãn, vừa ý với những tiêu chí mình đặt ra hoặc kì vọng về đối tượng. Sự hài lòng trong giao tiếp của sinh viên trong lớp học trực tuyến có ý nghĩa quan trọng trong quá trình dạy học trực tuyến, trực tiếp ảnh hưởng đến động cơ, hứng thú học tập và chất lượng, hiệu quả học tập.

Trong thang điểm tự đánh giá mức độ hài lòng về giao tiếp trong lớp học trực tuyến từ 1 đến 10 (từ 1-3 tương ứng với thái độ không/rất ít hài lòng; từ 4-6 tương ứng với thái độ khá hài lòng, từ 7-10 tương ứng với thái độ rất hài lòng) thì giá trị trung bình thu được qua khảo sát là 6,81/10 (min=6,81). Giá trị này đã khẳng định sinh viên tham gia khảo sát có mức độ hài lòng khá cao khi đánh giá hoạt động giao tiếp trong lớp học trực tuyến. Trong dải đánh giá từ 1 đến 10, độ hài lòng ở mức 8 có tỷ lệ lựa chọn cao nhất, chiếm 22,7% lượt lựa chọn.

Đơn vị tính: %



Biểu đồ 4. Mức độ hài lòng trong giao tiếp trực tuyến

Chúng tôi sử dụng các phương pháp phân tích trong SPSS để kiểm định sự khác biệt giá trị trung bình thang đo mức độ khó khăn và mức độ hài lòng của các biến giới tính và xuất thân của sinh viên. Với trường hợp biến Giới tính gồm 2 giá trị (nam và nữ), sử dụng kiểm định Independent-Samples T Test trong SPSS, chúng tôi tiến hành kiểm định sự khác biệt trung bình với mức độ hài lòng với hoạt động giao tiếp trong các khóa học trực tuyến ở UTEX. Kết quả kiểm định F khác biệt phương sai có Sig = 0.039 < 0.05, phương sai hai nhóm khác nhau, kết quả kiểm định t có Equal variances not assumed Sig. (2-tailed) giá trị là 0,001 < 0,05 nên kết luận trung bình hai nhóm giới tính khác nhau, và có ý nghĩa khác biệt thống kê. Nhóm SV nữ (Mean=7,37) có thái độ hài lòng trong giao tiếp khi học tập trực tuyến cao hơn nhóm SV nam (Mean=6,74).

Tương tự, kết quả kiểm định F trong Independent Samples Test cho thấy khác biệt phương sai có Sig = 0.004 < 0.05, phương sai hai nhóm khác nhau. Kết quả kiểm định t Equal variances not assumed Sig. (2-tailed) có giá trị là 0,026 < 0,05 nên kết luận trung bình hai nhóm giới tính khác nhau, và có ý nghĩa khác biệt thống kê. Theo đó, nhóm SV nam (Mean=4,91) cảm thấy gặp khó khăn khi giao tiếp trong học tập trực tuyến hơn nhóm SV nữ (Mean=4,44). Như vậy, kết quả phân tích dữ liệu khẳng định sinh viên thuộc các nhóm giới tính khác nhau thì có mức độ hài lòng cũng như mức độ khó khăn trong giao tiếp trực tuyến khác nhau. Nhóm SV nữ cảm thấy hài lòng và ít gặp khó khăn trong giao tiếp trực tuyến hơn nhóm SV nam. Nhóm SV nam ít hài lòng hơn và cảm thấy khó khăn khi giao tiếp trong các khóa học trực tuyến so với nhóm SV nữ. Hay nói cách khác, đặc trưng giới tính của người học có ảnh hưởng đến thái độ đánh giá, cảm nhận về giao tiếp trong học tập trực tuyến của SV. Nhóm SV nữ có thái độ tích cực hơn so với nhóm SV nam.

Điều này cũng phù hợp với các nghiên cứu trong Ngôn ngữ học xã hội và Ngôn ngữ học giao tiếp. Khi nghiên cứu về thái độ với giao tiếp thì nhiều tác giả đã đi đến kết luận, giới nữ có khuynh hướng thông thạo, cởi mở và ít gặp khó khăn hơn nam giới. Nguyễn Văn Khang (2012) khi nghiên cứu SV nữ từ quê lên học đại học ở các thành phố lớn thường có sự chuyển đổi ngôn ngữ và khả năng giao tiếp linh hoạt hơn thanh niên nam. Tác giả đã đi đến khẳng định giới nữ có “tính thích nghi ngôn ngữ, “thích nghi giao tiếp” cao hơn giới nam. Hay kết quả nghiên cứu của Trịnh Cẩm Lan (2007, 2012) kết luận rằng, trong giao tiếp, nữ có năng lực thích nghi và xu hướng chấp nhận sự thay đổi và cái mới dễ dàng hơn nam.

4.1.5. Giải pháp xây dựng văn hóa giao tiếp trực tuyến cho sinh viên trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật Thành phố Hồ Chí Minh

Đào tạo trực tuyến là hình thức đào tạo ngày càng phổ biến và được chính thức hóa ở trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật TP. Hồ Chí Minh. Từ thực trạng giao tiếp trực tuyến như đã phân tích ở trên, để xây dựng và phát triển một môi trường giao tiếp trực tuyến tích cực, thân thiện trong học tập, cần phổ biến và tuyên truyền cho sinh viên biết và hiểu rõ, chấp hành Bộ quy tắc ứng xử trên mạng xã hội của Bộ Thông tin và truyền thông năm 2021 và Quy tắc văn hóa ứng xử trên mạng xã hội và Internet của trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật TP. Hồ Chí Minh trên nguyên tắc tôn trọng, tuân thủ pháp luật, lành mạnh, an toàn, bảo mật thông tin và chịu trách nhiệm về hành vi của bản thân trên mạng xã hội nói riêng và trên môi trường Internet nói chung.

Cụ thể, Trường cần tổ chức và quản lý giao tiếp học tập trực tuyến theo hướng định danh tài khoản chính thống của các thành viên tham gia nền tảng dạy học số (bao gồm người dạy lẫn người học). Tất cả các hành vi giao tiếp trực tuyến phải được thực hiện bởi tài khoản định danh chính thức (họ tên/mã số, tên miền của trường) mới được công nhận giá trị tương tác. Biện pháp này có ý nghĩa chính danh hóa vị thế trong giao tiếp trực tuyến, cũng góp phần đồng bộ hóa hoạt động dạy học phục vụ cho công tác quản lý của cơ sở giáo dục trực tuyến. Từ đó, mỗi cá nhân tham gia giao tiếp trực tuyến trong lĩnh vực giáo dục đều phải chịu trách nhiệm giữ gìn thể diện cá nhân của mình như là giao tiếp trực tiếp, nâng cao mức độ chịu trách nhiệm và hạn chế đến mức tối đa độ nhiễu trong môi trường giao tiếp trực tuyến trên Internet.

Đối với giảng viên, để giúp sinh viên khắc phục khó khăn trong giao tiếp trực tuyến, đặc biệt là hoạt động nhóm, cần tăng cường thiết kế đa dạng hóa các hình thức và phương pháp giao tiếp trực tuyến. Tận dụng tối đa tài nguyên sẵn có của nền tảng dạy học trực tuyến của trường như diễn đàn, tin nhắn, email...; kết hợp với sử dụng các nền tảng xã hội trực tuyến (Youtube...), mạng xã hội phổ biến đối với sinh viên (Zalo, Facebook...); các ứng dụng trò chơi học tập trực tuyến (Quizizz, Kahoot!, Quizlet, Blooket...). Đặc biệt, cần chú trọng việc thu hút, khuyến khích, thông báo, nhắc nhở sinh viên kịp thời thực hiện các nhiệm vụ học tập trực tuyến đúng thời hạn, sử dụng các công cụ thống kê và thông báo nhắc tự động; từ đó giúp sinh viên cảm thấy tự tin, hào hứng, có động lực và giảm bớt áp lực với hoạt động học tập và giao tiếp trực tuyến trong thời gian dài.

5. Kết luận

Cùng giống như nhiều cơ sở giáo dục tổ chức đào tạo trực tuyến khác ở trên thế giới nói chung và ở Việt Nam nói riêng, hình thức đào tạo trực tuyến ở trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật TP. Hồ Chí Minh đã tạo ra một môi trường giao tiếp số, trong đó người dạy và người học chủ yếu tương tác với nhau trong không gian mạng Internet. Trong môi trường giao tiếp mới mẻ này, bên cạnh những lợi ích không thể phủ nhận như tính tiện dụng và linh hoạt, nghiên cứu của chúng tôi đã mô tả và phân tích những khó khăn, thách thức trong giao tiếp mà người học trực tuyến gặp phải. Từ đó đặt ra nhu cầu cấp bách cần xây dựng và hoàn thiện văn hóa giao tiếp trong học tập trực tuyến – là một phần của nghi thức lịch sự trong giao tiếp, nhất là trong không gian học đường, nghi thức này càng phải có tính chuẩn mực, phù hợp với các giá trị đạo đức, xã hội của Việt Nam. Một môi trường giao tiếp lành mạnh, tích cực, thân thiện – đặc biệt là trong không gian mạng sẽ góp phần nâng cao chất lượng giáo dục trực tuyến, khẳng định vai trò và vị trí của giáo dục trực tuyến trong hệ thống giáo dục đa dạng, đa phương thức đáp ứng yêu cầu của xã hội hiện nay.

Lời cảm ơn: Nghiên cứu này được tài trợ từ nguồn kinh phí của Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật TP. Hồ Chí Minh qua đề tài “Văn hóa giao tiếp trong học tập trực tuyến của sinh viên tại Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật TP. Hồ Chí Minh”, mã số: T2023-97.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Agarwal, H., Pandey, G. N (2013). Impact of E-learning in education. International Journal of Science and Research, 2 (12), 146-147. CiteSeerX.
- [2] Bộ Thông tin và Truyền thông, VNNIC, Báo cáo Internet, tài nguyên Internet Việt Nam 2022.
- [3] British Council (2020), Báo cáo nghiên cứu thể hệ trẻ Việt Nam, <https://www.britishcouncil.vn>.
- [4] Fry, K. (2001), "E-learning markets and providers: some issues and prospects", Education + Training, Vol. 43 No. 4/5, pp. 233-239. <https://doi.org/10.1108/EUM000000005484>
- [5] Horton, W. (2011), e-Learning by Design 2nd Edition, Pfeiffer.
- [6] Nguyễn Bá Minh (2018), Giáo trình Nhập môn khoa học giao tiếp, Đại học Sư phạm, 9-10.
- [7] Nguyễn Quang Uẩn (2007), Quan niệm về hành vi giao tiếp có văn hóa của tuổi trẻ, Tạp chí Tâm lý học, Số 6 (99), 1-7.
- [8] Nguyễn Văn Khang (2012), Ngôn ngữ học xã hội, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [9] Robert M. Krauss (2002), “The Psychology of Verbal Communication”. Columbia University.
- [10] Trịnh Cẩm Lan (2012), Mối quan hệ giữa thái độ ngôn ngữ và sự lựa chọn ngôn ngữ (nghiên cứu trường hợp cộng đồng phương ngữ Bắc tại thành phố Hồ Chí Minh), Tạp chí Ngôn ngữ số 11-2012.
- [11] Trịnh Hòa Bình, Lê Thế Linh, Phan Quốc Thắng (2015), Thực trạng sử dụng mạng xã hội trực tuyến và một số gợi ý về chính sách, Tạp chí Khoa học và Công nghệ Việt Nam, 2(12), 41-48.
- [12] Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật TP. Hồ Chí Minh, Báo cáo kết quả khảo sát ý kiến sinh viên về hoạt động giảng dạy của giảng viên năm học 2022-2023.
- [13] Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật TP. Hồ Chí Minh, Báo cáo tổng hợp các lớp học trực tuyến 2020, 2021, 2022.
- [14] UNICEF (2021), Điều tra các mục tiêu phát triển bền vững về trẻ em và nữ giới (SDGCW) Việt Nam, <https://www.unicef.org>
- [15] Vũ Thị Oanh (2019), Thực trạng nhận thức về hành vi giao tiếp có văn hóa trong học đường của sinh viên trường cao đẳng sư phạm Nam Định, Tạp chí Giáo dục, Số 464, Kỳ 2, 25-29.

ABSTRACT

Communication Culture in online learning of students at Ho Chi Minh City University of Technology and Education

Based on the current situation of online education and survey data of 757 students at Ho Chi Minh City University of Technology and Education, the article analyzes the cultural codes in communication of students when e-learning at Ho Chi Minh City University of Technology and Education. The research results contribute to providing an overview to build and perfect a set of cultural codes in communication in online education at Ho Chi Minh City of Technology and Education.

Keywords: *E-learning, online education, etiquette, cultural codes in communication.*

NÂNG CAO VĂN HÓA ĐỌC CHO SINH VIÊN TRƯỜNG CAO ĐẲNG KINH TẾ KỸ THUẬT HIỆN NAY

Phạm Thị Hồng¹

Tóm tắt. Trong giai đoạn hiện nay, văn hoá đọc có vai trò quan trọng trong việc hình thành nên con người mới xã hội chủ nghĩa - những công dân có hiểu biết, có trí tuệ để thích ứng với sự phát triển của xã hội hiện đại. Đặc biệt đối với sinh viên, văn hoá đọc càng có ý nghĩa to lớn và thiết thực, nhờ văn hoá đọc người sinh viên lĩnh hội được tri thức, kỹ năng nghề nghiệp, phát triển tư duy và hoàn thiện bản thân theo hướng phát triển con người toàn diện. Xuất phát từ thực trạng văn hoá đọc của sinh viên hiện nay, chúng tôi đưa ra một số giải pháp nhằm nâng cao văn hoá đọc cho sinh viên nói chung và sinh viên trường Cao đẳng Kinh tế - Kỹ thuật nói riêng.

Từ khóa: Giải pháp, nâng cao, văn hóa đọc, sinh viên.

1. Đặt vấn đề

Trong thời đại hiện nay, kỹ năng đọc và viết trở thành một trong những kỹ năng cần thiết nhất cho mỗi cá nhân để thành công trong học tập và sự nghiệp. Tuy nhiên, với sự phát triển nhanh chóng của công nghệ, cùng với sự xuất hiện của các trang mạng xã hội, những thói quen đọc sách, báo hay tài liệu chuyên môn đã dần bị thay thế bằng các hoạt động giải trí trực tuyến. Đặc biệt là đối với sinh viên, họ thường xuyên bị áp lực về thời gian và công việc, dẫn đến việc ít có thời gian để đọc sách và tài liệu kỹ thuật. Vì vậy, văn hoá đọc của sinh viên đang gặp phải nhiều khó khăn và thách thức.

Tại Trường Cao đẳng Kinh tế Kỹ thuật hiện nay, vấn đề về văn hoá đọc của sinh viên đang là một trong những thách thức cần được giải quyết. Nhiều sinh viên chưa có đủ khả năng đọc hiểu các tài liệu kỹ thuật và không có thói quen đọc sách, điều này ảnh hưởng đến chất lượng học tập của họ. Việc tìm kiếm thông tin trên Internet cũng đang trở thành một vấn đề, vì nhiều sinh viên còn thiếu kiến thức về các công cụ tìm kiếm, cũng như khả năng phân tích và đánh giá tính đúng đắn của thông tin.

Để giải quyết vấn đề về văn hoá đọc cho sinh viên Trường Cao đẳng Kinh tế Kỹ thuật hiện nay, cần có những giải pháp thích hợp. Đầu tiên, nhà trường cần xây dựng các chương trình đào tạo về kỹ năng đọc hiểu, tìm kiếm thông tin trên Internet và phân tích thông tin đúng đắn. Đồng thời, nhà trường cần tạo ra môi trường học tập thân thiện, khuyến khích sinh viên đọc sách và tài liệu chuyên môn. Ngoài ra, việc tổ chức các buổi đọc sách chuyên đề và các hoạt động văn hoá đọc khác cũng là một giải pháp tốt để giúp sinh viên rèn luyện kỹ năng đọc và nâng cao văn hoá đọc của mình.

2. Khái niệm và vai trò của văn hoá đọc

Văn hoá đọc là một khía cạnh quan trọng của văn hoá và giáo dục, ảnh hưởng đến cả sự phát triển cá nhân lẫn xã hội. Dưới đây là một số quan điểm về văn hoá đọc:

Theo McKeown, J. (2018), Đọc là cách để tìm kiếm kiến thức và thông tin: Theo câu nói của Francis Bacon "Đọc là để tự mở rộng kiến thức, tự mở rộng tầm mắt và tinh thần của mình". Đọc giúp con người

Ngày nhận bài: 07/02/2024. Ngày nhận đăng: 21/04/2024.

¹Trường Cao đẳng Kinh tế Kỹ thuật - Đại học Thái Nguyên

Tác giả liên hệ: Phạm Thị Hồng. Địa chỉ e-mail: lethao.2303@gmail.com

tiếp cận với kiến thức và thông tin mới, giúp họ hiểu rõ hơn về thế giới xung quanh; Theo Hirtle, S. C. (2019), đọc là cách để phát triển tư duy sáng tạo: Khi đọc sách, người đọc phải suy nghĩ và tưởng tượng về những gì họ đang đọc. Điều này giúp phát triển tư duy sáng tạo và khả năng tưởng tượng của con người; Theo Duggan, M. C. (2019), đọc là cách để giảm stress và cải thiện tâm trạng: Việc đọc sách có thể giúp giảm stress và cải thiện tâm trạng của người đọc. Đây là một cách để tìm thấy niềm vui và thư giãn trong cuộc sống bận rộn hiện nay; Theo Jolly, J. L. (2018), đọc là cách để tìm kiếm sự tiếp cận và đồng cảm với người khác: Đọc sách giúp con người tiếp cận với những tình huống, cảm xúc và trải nghiệm của người khác. Điều này giúp tăng cường khả năng đồng cảm và hiểu biết về những người khác. Theo tác giả Nguyễn Hữu Viêm: Văn hóa đọc là một khái niệm có hai nghĩa, một nghĩa rộng và một nghĩa hẹp. Ở nghĩa rộng, đó là ứng xử đọc, giá trị đọc và chuẩn mực của mỗi cá nhân, của cộng đồng xã hội và của các nhà quản lý và cơ quan quản lý nhà nước. Như vậy, văn hóa đọc ở nghĩa rộng là sự hợp thành của ba yếu tố, hay chính xác hơn là ba lớp như ba vòng tròn không đồng tâm, ba vòng tròn giao nhau. Còn ở nghĩa hẹp, đó là ứng xử, giá trị và chuẩn mực đọc của mỗi cá nhân. Ứng xử, giá trị và chuẩn mực này cũng gồm ba thành phần: thói quen đọc, sở thích đọc và kỹ năng đọc.

Từ các quan điểm trên, ta có thể đưa ra khái niệm về văn hóa đọc: Văn hóa đọc là một tập hợp các thói quen, giá trị và chuẩn mực về việc đọc sách và tài liệu của mỗi cá nhân, cộng đồng xã hội và các cơ quan quản lý nhà nước. Nó bao gồm ba thành phần chính là thói quen đọc, sở thích đọc và kỹ năng đọc. Văn hóa đọc có tác động đến sự phát triển tư duy, khả năng tưởng tượng, giảm stress và cải thiện tâm trạng của con người. Nó cũng giúp tăng cường khả năng đồng cảm và hiểu biết về những người khác. Từ đó, văn hóa đọc đóng vai trò quan trọng trong sự phát triển cá nhân và xã hội, đóng góp vào sự tiến bộ và thịnh vượng của quốc gia.

3. Vai trò của văn hóa đọc đối với sinh viên

Văn hóa đọc góp phần phát triển văn hóa đối với các cá nhân, nó định hướng, giúp cho con người hình thành và phát triển nhân cách. Bởi Văn hóa đọc là một trong những nhân tố, góp phần cấu thành đời sống văn hóa của con người trong xã hội. Đọc sách là một loại hoạt động tinh thần, hết sức đặc biệt và khá phức tạp của các cá nhân, trong đó có sự tham gia và kết hợp nhịp nhàng của nhiều yếu tố tâm lý khác nhau: cảm giác, tri giác, ngôn ngữ, trí nhớ, các biểu tượng và tư duy.

Văn hóa đọc có vai trò giáo dục và tự giáo dục cho người đọc nâng cao trình độ, rèn luyện ngôn ngữ. Ngôn ngữ đóng vai trò vô cùng quan trọng, vì trong cả quá trình đọc sách, người đọc cần hiểu được thì phải đào sâu suy nghĩ, phân tích, nhớ các nội dung được truyền tải qua ngôn ngữ của tài liệu đó. Thông qua văn hóa đọc người đọc có thể bổ sung vốn từ vựng, làm phong phú ngôn ngữ của mình. Đó là cơ sở để phát triển tư duy, phát triển nhận thức. Qua đó giúp người đọc có được những kỹ năng trong giao tiếp. Văn hoá đọc giúp cho vốn từ ngữ của sinh viên được mở rộng. Đọc càng nhiều, được tiếp xúc với nhiều từ ngữ, chắc chắn rằng tất cả sẽ đi vào 20 vốn từ vựng hàng ngày của người đọc. Ăn nói lưu loát và khéo léo giúp ích rất nhiều trong bất kỳ ngành nghề nào, đồng nghĩa với việc sinh viên sẽ hoàn toàn tự tin trong cuộc sống. Đọc sách cũng rất quan trọng cho việc học ngôn ngữ mới, như khi sinh viên được tiếp xúc với nhiều từ ngữ được sử dụng trong bối cảnh cụ thể, sẽ cải thiện kỹ năng nói và viết của mình lưu loát hơn.

Đọc sách thường xuyên giúp sinh viên tăng cường kỹ năng tư duy, phân tích và cải thiện sự tập trung. Việc đọc sách dần dần có tác dụng làm biến đổi, làm hoàn thiện hơn về tư duy, về ý thức và về tri thức của người đọc, cũng như có tác dụng biến đổi và hoàn thiện thế giới nội tâm của các chủ thể đọc.

Đọc sách rèn luyện lối sống, ứng xử, đọc sách giúp người đọc nhận ra giá trị của các quy tắc ứng xử trong cuộc sống, những chuẩn mực đạo đức làm người, có cái nhìn tích cực hơn trong cuộc sống, biết yêu thương, chia sẻ những khó khăn với người khác, biết lên án những thói hư tật xấu, những hành vi trái đạo đức. Từ đó hình thành cho ta cách nghĩ tích cực hơn, luôn hướng tới những giá trị tốt đẹp, tới lợi ích của bản thân trong mối quan hệ với lợi ích của những người xung quanh. Văn hóa đọc giúp con người hướng tới giá trị chân - thiện - mỹ.

4. Thực trạng văn hoá đọc của sinh viên Trường Cao đẳng Kinh tế - Kỹ thuật Thái Nguyên hiện nay

4.1. Đặc điểm của sinh viên trường Cao đẳng Kinh tế - Kỹ thuật

Cũng giống như sinh viên cả nước nói chung, sinh viên Trường Cao đẳng Kinh tế - Kỹ thuật viên là một tầng lớp xã hội đặc thù, là bộ phận ưu tú của thanh niên Việt Nam, nguồn nhân lực chất lượng cao trong tương lai của đất nước, Đảng và Nhà nước ta luôn đánh giá cao vai trò, vị trí của thanh niên nói chung và sinh viên nói riêng. Khác với các bộ phận thanh niên khác, sinh viên là những công dân ở độ tuổi trưởng thành, chủ yếu từ 18 đến 25 tuổi, đang học tập, nghiên cứu và rèn luyện trong nhà trường được chuẩn bị nền tảng tri thức và kỹ năng cần thiết cho hoạt động chuyên môn nghề nghiệp sau này.

Về mặt sinh học, đây là giai đoạn phát triển gần như hoàn chỉnh về cấu trúc và sự phối hợp giữa các chức năng của cơ thể.

Về mặt xã hội, sinh viên là những thanh niên ưu tú. Do vậy, họ có năng lực và phẩm chất tốt. Họ đã ý thức được trách nhiệm công dân, ý thức được quyền và nghĩa vụ của mình với Tổ quốc, với vận mệnh dân tộc.

Trong học tập, sinh viên ý thức được vị trí của mình qua các chủ trương, đường lối, chính sách của Đảng và Nhà nước, các quy định của ngành và của nhà trường. Từ đó, sinh viên có sự tự điều chỉnh và rèn luyện, vươn lên trong cuộc sống.

Về mặt tâm lý, cùng ở độ tuổi 18 tới 25 của tầng lớp thanh niên nói chung, cộng với năng lực, trình độ của mình nên sinh viên luôn nêu cao khả năng tự ý thức, tự đánh giá và luôn muốn khẳng định mình. Tính tự ý thức của sinh viên hình thành trong quá trình xã hội hoá và do đòi hỏi của cuộc sống. Hầu hết sinh viên là những người xa nhà, không có sự giám sát, kèm cặp của gia đình bên cạnh. Các em sống trong môi trường ký túc xá hoặc thuê nhà trọ bên ngoài. Vì vậy, các em phải tự giác, tự ý thức cuộc sống của mình trong mọi mối quan hệ như học tập, xã hội,... điều này hình thành nên tính tích cực xã hội của sinh viên, giúp sinh viên có những hiểu biết và thái độ đối với bản thân mình để chủ động định hướng nhân cách theo yêu cầu của xã hội. Bên cạnh đó, sinh viên luôn muốn đề cao cái tôi cá nhân để khẳng định bản thân, khẳng định những tri thức mà các em đã gặt hái được trong học tập cũng như trong cuộc sống.

Ngoài những đặc điểm chung đó, sinh viên Trường Cao đẳng Kinh tế - Kỹ thuật còn có đặc điểm riêng: Hiện nay khá đông, hầu hết sinh viên vừa tốt nghiệp trung học phổ thông. Với tuổi đời khá trẻ, lại được tuyển chọn từ nhiều vùng khác nhau trong phạm vi phía Bắc nên mức độ nhận thức xã hội của sinh viên nhà trường không đồng đều. Điều này đòi hỏi các em phải có khả năng, sức khỏe, kỹ năng và kiến thức hoà nhập cộng đồng, ứng xử văn hoá trong cộng đồng cao, nhất là các em khi xa gia đình để tự lập, tự quản lý bản thân.

4.2. Kết quả đạt được

Trong những năm gần đây, Trường Cao đẳng Kinh tế - Kỹ thuật Thái Nguyên đã chuyển từ hình thức đào tạo dạng niên chế sang tín chỉ, vì vậy, số lượng các tiết học trên lớp giảm, số lượng giờ tự học tăng. Do đó, hoạt động học tập của sinh viên cũng có sự thay đổi rất nhiều so với trước đây. Bên cạnh những tấm gương có ý chí trong học tập, ham đọc sách, nghiên cứu tài liệu thì tình trạng phần lớn sinh viên chỉ học và đọc khi các kì thi đến, học đối phó học để thi. Tuy nhiên cũng đạt được những kết quả đáng khích lệ:

- Nhà trường đã triển khai thường xuyên liên tục các hoạt động truyền thông về vị trí, vai trò của văn hoá đọc đối với sự phát triển từng cá nhân cũng như chất lượng đào tạo của nhà trường; về chủ trương của Đảng, pháp luật, chính sách của Nhà nước liên quan đến văn hoá đọc và quản lý hoạt động văn hoá đọc; về quyền và trách nhiệm của sinh viên và nhà trường để đảm bảo việc thực hiện chủ trương của Đảng, pháp luật, chính sách của Nhà nước liên quan đến phát triển văn hoá đọc và nâng cao hiệu quả và chất lượng quản lý hoạt động văn hoá đọc; tuyên truyền giới thiệu quảng bá có định hướng các ấn phẩm có chất lượng của Việt Nam, của nước ngoài để kích thích và định hướng nhu cầu đọc.

Đồng thời, nhà trường đã đổi mới chương trình giáo dục - đào tạo, trong đó bổ sung chương trình giáo dục kiến thức - kỹ năng đọc, kỹ năng tìm kiếm thông tin và sử dụng thư viện thành nội dung chính thức, bắt buộc trong chương trình học. Xây dựng môi trường học tập, nghiên cứu lành mạnh và thuận lợi để phát triển các hoạt động và tạo điều kiện quan trọng để đổi mới phương pháp dạy và học, giúp cho các giảng viên, sinh viên đến với sách, hình thành thói quen đọc sách, tạo nền tảng quan trọng cho việc tự học, học tập suốt đời của mỗi người. Việc nâng cao nhận thức văn hoá đọc góp phần xây dựng môi trường học tập, xã hội học tập - một trong những mục tiêu quan trọng của Đảng và Nhà nước ta, trong thời kì công nghiệp hoá, hiện đại hoá và hội nhập quốc tế.

- Đa số sinh viên có khả năng định hướng đến tài liệu phù hợp với lĩnh vực chuyên môn được đào tạo.

Sinh viên được đào tạo theo từng ngành, chuyên ngành khi trúng tuyển vào các nhà trường qua kỳ thi trung học phổ thông quốc gia hoặc được xét tuyển thẳng. Trong bối cảnh đổi mới giảng dạy và học tập, phương thức đào tạo, vai trò của giảng viên có sự thay đổi từ góc độ truyền đạt kiến thức đến định hướng tự học của sinh viên. Vì vậy, việc đọc và nghiên cứu tài liệu đóng vai trò quan trọng đối với sinh viên, trở thành điều kiện bắt buộc. Do đó, nhu cầu đọc đối với sinh viên gần như là tất yếu và trở nên bền vững. Để đánh giá khách quan nhu cầu đọc sách của sinh viên trường Cao đẳng Kinh tế - Kỹ thuật Thái Nguyên, chúng tôi đã tiến hành khảo sát bằng phương pháp phỏng vấn trên phiếu. Tổng số phiếu phát ra là 100 phiếu, tổng số phiếu thu về là 100 phiếu. Số phiếu này đều hợp lệ so với yêu cầu của người hỏi. Kết quả thu được: số sinh viên đọc tài liệu chuyên ngành 56%, ngoại ngữ 45%, khoa học công nghệ 36%, tài liệu đại cương 17,5% và cuối cùng là báo và tạp chí 9%. Kết quả trên là tương đồng với thực tế yêu cầu học tập của sinh viên trong trường: tất cả phải tập trung cho môn học chuyên ngành, tiếp đến là chuẩn bị tốt cho việc xét tốt nghiệp trong đó 100% sinh viên đều hoàn thành chuẩn đầu ra môn ngoại ngữ và chuẩn đầu ra môn Tin học của nhà trường những năm gần đây cũng được đặt ra ở mức độ rất cao nhằm đáp ứng đòi hỏi của thực tiễn xã hội.

Tài liệu về báo, tạp chí và tài liệu tham khảo được xếp loại nhu cầu thấp nhất chứng tỏ một tâm lý chung của sinh viên là tập trung chủ yếu cho các nội dung học và thi, nhu cầu mở rộng sự hiểu biết toàn diện và trau dồi sâu sắc kiến thức được coi là thứ yếu.

Nhận thức của sinh viên về vấn đề đọc sách và phát triển văn hoá đọc trong trường được quan tâm. Nhà trường đã có nhiều hình thức hoạt động để tuyên truyền, quảng bá về văn hoá đọc ở sinh viên, góp phần tạo thói quen mua sách, đọc sách và từng bước hình thành văn hoá đọc cho sinh viên toàn trường. Nhu cầu đọc của sinh viên nhà trường phong phú, đa dạng ở nhiều lĩnh vực. Nhiều sinh viên đã có thói quen và sở thích đọc sách, dành thói quen cho việc đọc.

- Sinh viên đã xác định được mục đích đọc sách và có kỹ năng đọc tài liệu khoa học ở mức độ nhất định.

Mỗi tài liệu có một phương pháp đọc riêng, hướng đến những nhóm người khác nhau. Tài liệu khoa học phù hợp cho nhóm người có đủ kiến thức để hiểu được tri thức trong lĩnh vực cụ thể. Trên thực tế, sinh viên theo học những chuyên ngành khác nhau với định hướng nghề nghiệp ở trình độ cao sẽ dành nhiều thời gian tiếp cận với các tài liệu khoa học phù hợp với chương trình đào tạo của mình. Sinh viên theo học từng chuyên ngành mới có năng lực cao để giải mã sâu nhất tài liệu khoa học mà ít sinh viên chuyên ngành khác có khả năng.

Kết hợp với sự định hướng của giảng viên trên lớp và việc tự nghiên cứu tài liệu, kỹ năng đọc của sinh viên phát triển dần theo thời gian. Sinh viên có kỹ năng đọc đúng, thể hiện ở việc biết xác định mục đích đọc, biết lập kế hoạch đọc và biết sử dụng các phương pháp đọc cụ thể và phát triển dần theo từng năm học. Nếu chỉ có 30% sinh viên năm thứ nhất nắm được phương pháp đọc phân tích thì tỷ lệ sinh viên năm thứ hai có được là 53,3%. Nếu 18,8% sinh viên năm thứ nhất có thể hiểu sâu kiến thức, có khả năng phê phán nội dung tài liệu và kết nối tri thức lại trở thành tri thức của mình thì tỷ lệ này ở sinh viên năm thứ hai đã nâng lên là 30%. Ngoài việc đọc sách phục vụ cho mục đích học tập, sinh viên cũng quan tâm tới các mục đích khác như giải trí, nghiên cứu khoa học, nghề nghiệp, cập nhật thông tin... Điều này giúp sinh viên hoàn thiện được các kỹ năng sống và đáp ứng được yêu cầu của cuộc sống.

- Sinh viên đã biết vận dụng thông tin trong tài liệu vào thực tiễn.

Xu hướng chung của các trường đại học, cao đẳng hiện nay là đào tạo gắn với nhu cầu xã hội, gắn với doanh nghiệp để sinh viên có cơ hội vận dụng kiến thức vào thực tiễn. Thực tập và khảo sát thực tế là cơ hội để sinh viên trực tiếp áp dụng những kiến thức được học vào môi trường làm việc thực tiễn. Trong quá trình học, vì mục đích đọc và nghiên cứu tài liệu của sinh viên là để phục vụ học tập và nghiên cứu khoa học, nên thông qua việc đọc, sinh viên sẽ nắm vững kiến thức, hình thành tư duy phản biện, sẵn sàng tranh luận, chia sẻ với giảng viên về những vấn đề lý luận và thực tiễn. Sinh viên nhà trường đã biết vận dụng tri thức thông qua việc tham gia hoạt động nghiên cứu khoa học. Việc tham gia nghiên cứu khoa học giúp sinh viên tiếp cận với lĩnh vực chuyên môn yêu thích, làm quen với môi trường khoa học, nắm bắt được phương pháp nghiên cứu, rèn luyện khả năng tư duy sáng tạo, nâng cao kiến thức thực tiễn, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo trong nhà trường. Hàng năm đều có từ 10-15 đề tài nghiên cứu khoa học cấp khoa và 7 -10 đề tài nghiên cứu khoa học cấp trường thuộc nhiều chuyên ngành khác nhau của sinh viên được nghiệm thu và đạt kết quả từ loại khá trở lên.

- Sinh viên đã hình thành được thói quen đọc sách.

Có thể nói, đọc sách là biện pháp tự học hữu hiệu nhất, thiết thực nhất. Rèn luyện thói quen đọc sách sẽ mang lại nhiều lợi ích thiết thực, nâng cao tri thức, tầm hiểu biết, tự góp phần hoàn thiện bản thân. Thời gian đọc sách nhiều- ít trong ngày là yếu tố phản ánh một góc độ quan trọng của thói quen đọc sách. Nhiều sinh viên đã có thói quen và sở thích đọc sách, dành thời gian cho việc đọc. Đa số sinh viên thích dùng tài liệu là sách giấy và sách báo trên mạng, đó là ưu điểm vì nó phù hợp với sự phát triển của tài liệu hiện nay.

Về thời gian đọc sách: qua khảo sát cho thấy thời gian dành cho đọc sách của sinh viên Trường Cao đẳng Kinh tế Kỹ thuật như sau: có tới 62% số sinh viên dành 2 giờ trở xuống đọc sách trong ngày, ở nhóm 2- 4 giờ còn lại 30,5% ; và cuối cùng ở nhóm 4 giờ trở lên chỉ còn 7.5% . Về địa điểm đọc sách: địa điểm đọc sách cũng ảnh hưởng không ít đến kết quả của hoạt động đọc sách. Kết quả khảo sát địa điểm đọc sách của sinh viên cho thấy đa số sinh viên lựa chọn phòng ở và giảng đường là nơi đọc sách thường xuyên (88% và 71%). Đọc sách tại thư viện chiếm tỷ lệ rất khiêm tốn chỉ 16%. Đặc biệt đọc sách trên các phương tiện đi lại có tới 6% số người được hỏi lựa chọn câu trả lời này. Thư viện Trường Cao đẳng Kinh tế - Kỹ thuật được đầu tư khang trang, sạch đẹp, rộng rãi và thoáng mát, có phòng đọc đủ chỗ cho cả trăm người cùng lúc hơn nữa tại đây cơ hội tìm hiểu tài liệu cũng rất thuận lợi. Câu hỏi đặt ra là vì lý do gì các em lại rất ít lựa chọn địa điểm này để đọc sách? Nguyên nhân một phần do thói quen, tập quán và đặc điểm của sinh viên. Ngoài ra, còn một số nguyên nhân khách quan như: thực trạng phương pháp dạy và học tại trường còn nhiều hạn chế, điều này tác động tới ý thức tự học, tự nghiên cứu của sinh viên. Do đó, làm sinh viên dành rất ít thời gian để khai thác nguồn tài liệu tại thư viện. Bên cạnh đó, mức độ đáp ứng nhu cầu đọc của sinh viên cũng là một nguyên nhân khiến sinh viên không chọn thư viện là địa điểm đọc sách thường xuyên.

4.3. Hạn chế

Bên cạnh những mặt tích cực trong việc phát triển văn hoá đọc cho sinh viên, hiện tại thư viện vẫn còn gặp không ít khó khăn, nên đã phần nào có những mặt hạn chế nhất định và làm ảnh hưởng đến khả năng phát triển văn hoá đọc của sinh viên trong nhà trường.

Nhu cầu đọc của sinh viên tại thư viện khá phong phú và đa dạng nhưng lại có phạm vi hẹp. Trong đó nhu cầu đọc về các lĩnh vực khoa học và loại hình tài liệu chủ yếu theo đặc điểm nghề nghiệp và chuyên môn. Ngôn ngữ sử dụng và khai thác nguồn tài liệu ở mức độ thấp. Tỷ lệ người đọc sử dụng tài liệu bằng ngôn ngữ nước ngoài còn chưa cao do khả năng sử dụng ngoại ngữ của sinh viên khá hạn chế, chủ yếu chỉ có giảng viên, những người tu nghiệp ở nước ngoài.

Nhìn tổng thể, nhu cầu về nội dung tài liệu đọc của sinh viên trường Cao đẳng Kinh tế - Kỹ thuật Thái Nguyên chưa đáp ứng đúng và đủ với nhiệm vụ học tập nghiên cứu của mình. Đối với sinh viên, việc tự học, tự đọc và tự nghiên cứu là một nhiệm vụ vô cùng quan trọng và cần thiết. Xong, theo thống kê, tỷ lệ nội dung được sinh viên lựa chọn nhiều nhất cũng chỉ chiếm 56%.

Sinh viên khi tới thư viện có thói quen, tập quán sử dụng các dịch vụ thông tin truyền thống, chưa có

thói quen sử dụng các dịch vụ hiện đại, nhu cầu sử dụng thông tin cao nhưng mức độ còn hạn chế. Cũng có bạn chỉ vào thư viện khi sắp thi, nên đánh giá chung dù sinh viên có tỷ lệ vào thư viện khá cao, nhưng còn chênh lệch, không tập trung, hay có thể chưa có phương pháp đọc và học đúng, nên nhiều sinh viên có kết quả học tập chưa cao.

Nhu cầu tin của sinh viên về các loại hình tài liệu dạng tham khảo, mở rộng vấn đề còn ở mức thấp so với yêu cầu trong hoạt động nghiên cứu, giảng dạy và học tập trong nhà trường. Do sinh viên nhà trường tuổi đời còn trẻ, vừa mới tốt nghiệp trung học phổ thông, chưa nghiên cứu nhiều nên cho dù họ cũng sử dụng nhiều phương pháp đọc khác nhau nhưng chưa biết kết hợp các phương pháp cũng như kinh nghiệm trong việc lập kế hoạch. Cùng với vốn ngoại ngữ còn hạn chế, nên sinh viên hầu như chỉ tìm kiếm tài liệu ở trình độ đơn giản. Các em cũng chưa theo kịp kiểu học theo hệ thống tín chỉ, họ vẫn còn thụ động, ỉ lại, chưa tự tích cực tìm kiếm tài liệu, tìm kiếm thông tin hữu ích cho việc đọc, họ vẫn vừa học vừa chơi, chưa xác định được việc học là cho bản thân. Kết quả khảo sát cho thấy tỷ lệ sinh viên dành thời gian để khai thác thông tin ở thư viện là chưa cao, chưa thực sự trở thành nguồn khai thác thông tin chủ yếu của sinh viên.

Cơ sở vật chất tuy đã đảm bảo về mặt chất lượng song còn thiếu về mặt số lượng. Nguồn kinh phí còn nhiều hạn chế. Đây là một trong những khó khăn để thư viện có thể bổ sung đủ nguồn tài liệu phục vụ người đọc.

5. Giải pháp nhằm nâng cao văn hóa đọc cho sinh viên trường Cao đẳng Kinh tế - Kỹ thuật hiện nay

5.1. Nhóm giải pháp đối với nhà trường

Nhà trường cần căn cứ vào định hướng xây dựng con người mới của Đảng, của Nhà nước để xây dựng các định hướng đọc lành mạnh phù hợp với nhu cầu đọc của toàn thể cán bộ, giảng viên, sinh viên trong trường.

Nhà trường xây dựng cụ thể nội quy thư viện, các văn bản hướng dẫn mượn sách, báo, tài liệu; hướng dẫn khai thác và sử dụng, thư viện sách cũng như thư viện điện tử của nhà trường. Có chính sách đào tạo đội ngũ cán bộ chuyên nghiệp đáp ứng nhu cầu khai thác và sử dụng thông tin của người đọc.

Nhà trường cần triển khai thường xuyên liên tục các hoạt động truyền thông về vị trí, vai trò của văn hoá đọc đối với sự phát triển từng cá nhân cũng như chất lượng đào tạo của nhà trường; về chủ trương của Đảng, pháp luật, chính sách của Nhà nước liên quan đến văn hoá đọc và quản lý hoạt động văn hoá đọc. Đồng thời, nhà trường nên đổi mới chương trình giáo dục - đào tạo, trong đó bổ sung chương trình giáo dục kiến thức- kỹ năng đọc, kỹ năng tìm kiếm thông tin và sử dụng thư viện thành nội dung chính thức, bắt buộc trong chương trình học.

Tuyên truyền phổ biến văn hoá đọc cho sinh viên tại trường, tập trung vào các nội dung cơ bản, đáp ứng với thực tế, nhu cầu, với chương trình học, nhằm nâng cao thúc đẩy và hỗ trợ phát triển văn hoá đọc cho sinh viên như: nội dung có liên quan đến nhu cầu đọc sách; nội dung có liên quan đến sự hình thành, phát triển thói quen đọc sách, khuyến khích sinh viên dành thời gian đọc sách; nội dung liên quan đến ứng xử có văn hoá với tài liệu cho sinh viên nhận thức đúng giá trị của tài liệu.

Tiếp tục đầu tư cơ sở vật chất, xây dựng thư viện trở thành trung tâm có nguồn lực thông tin phong phú, công nghệ hiện đại, các dịch vụ đa dạng. Trong đó cần xây dựng cụ thể nội quy thư viện, các văn bản hướng dẫn mượn sách, báo, tài liệu; hướng dẫn khai thác và sử dụng, thư viện sách cũng như thư viện điện tử của nhà trường. Nâng cao chất lượng công tác phục vụ người đọc và chất lượng sản phẩm, đa dạng hoá dịch vụ như: nâng cao hiệu quả công tác phục vụ người đọc trên cơ sở triển khai các giải pháp như tăng thời lượng phục vụ người dùng tin vào buổi tối trong tuần, giúp sinh viên có thời gian học tập và nghiên cứu nhiều hơn tại thư viện; có chế độ hỗ trợ thoả đáng cho cán bộ làm thêm giờ; thêm mới dịch vụ hỗ trợ sinh viên đặt sách theo yêu cầu qua điện thoại, qua mạng xã hội hay email. Phát triển hơn nữa hình thức mượn đọc về nhà, bổ sung thêm sách là giáo trình và sách giáo khoa. Hỗ trợ dịch vụ sao chụp tài liệu có tính chất hỗ trợ cho việc tìm kiếm và khai thác thông tin được người đọc sử dụng nhiều.

5.2. Nhóm giải pháp đối với giảng viên

Giảng viên cần nâng cao chất lượng phương pháp dạy và học: Nội dung giáo dục đại học phải có tính hiện đại và phát triển bảo đảm cơ cấu hợp lý giữa kiến thức khoa học cơ bản với kiến thức chuyên ngành và các bộ môn khoa học Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh, kế thừa và phát huy truyền thống tốt đẹp, bản sắc văn hoá dân tộc, tương ứng với trình độ chung của khu vực và thế giới.

Phương pháp giảng dạy phải được thực hiện theo hướng tinh giản, vững chắc, sát đối tượng. Biến quá trình đào tạo thành quá trình tự đào tạo nhằm phát huy tính tích cực của người học, đề cao tinh thần tự học, tự nghiên cứu, khả năng tư duy độc lập của người học thông qua các bài tập lớn, tập duyệt nghiên cứu khoa học, làm khoá luận tốt nghiệp.

Đổi mới phương pháp dạy học được thể hiện trong việc nêu vấn đề, lấy người học làm trung tâm, giảng dạy chương trình hoá và cá thể hoá của cán bộ giảng viên. Việc giảng dạy theo hướng này sẽ giúp khắc phục những hạn chế của phương pháp dạy học truyền thống thụ động, theo phương pháp đọc thoại. Đồng thời biến quá trình dạy - học thành quá trình chuyển giao thông tin, tri thức nhiều chiều giúp người học không chỉ học ở thầy, học ở bạn, ở giảng đường mà còn học ở những nơi khác. Qua đó, kích thích nhu cầu nghiên cứu tài liệu, khai thác thông tin để đáp ứng nội dung môn học của người dạy và người học. Như vậy, thực hiện đổi mới phương pháp dạy học sẽ góp phần nâng cao chất lượng đào tạo của Nhà trường.

Không ngừng học tập, nâng cao trình độ về mọi mặt là tấm gương sáng để sinh viên noi theo đáp ứng yêu cầu và nhiệm vụ của giáo dục đặt ra trong giai đoạn hiện nay. Các thầy cô giáo trong nhà trường là những người đầu tiên gương mẫu khơi gợi cho sinh viên lòng say mê học hỏi để tiếp cận với văn hóa đọc, hướng dẫn sinh viên cách đọc sách sao cho khoa học và hiệu quả.

Giảng viên cần tuyên truyền để mỗi sinh viên nhận thức được vai trò của sách đối với học tập và cuộc sống, giúp các em hiểu rằng sách là nguồn tài nguyên vô cùng quý giá, một cuốn sách tốt giống như một người bạn hiền... Đồng thời, tuyên truyền để giúp sinh viên hiểu được vai trò của thư viện nhà trường nói riêng và thư viện nói chung để hướng các em sau giờ học đến thư viện, tìm đọc những cuốn sách bổ ích.

5.3. Nhóm giải pháp đối với sinh viên

Hình thành cho mình thói quen đọc sách. Tự xác định cho mình mục đích, phương pháp đọc sách đúng đắn để phát huy hiệu quả của các tài liệu.

Tích cực tham gia các hoạt động nghiên cứu khoa học từ cấp khoa trở lên bởi nghiên cứu khoa học, sẽ phát huy tinh thần học tập, rèn luyện tri thức và khả năng nghiên cứu khoa học của sinh viên. Qua đó, kích thích nhu cầu khai thác, tìm kiếm thông tin của sinh viên tại thư viện. Đây cũng là một trong những giải pháp nâng cao văn hoá đọc và nhu cầu học cấp thiết nhất.

Không ngừng học tập, nâng cao trình độ để tiếp thu tri thức một cách tốt nhất.

6. Kết luận

Có thể nói, văn hoá đọc là phương tiện và động lực để hình thành nên nhân cách, đạo đức con người, làm giàu thêm tri thức, kỹ năng, kinh nghiệm sống cần thiết cho con người nói chung trong xã hội và cho sinh viên các nhà trường cao đẳng, đại học nói riêng. Qua thực trạng văn hoá đọc của sinh viên trường Cao đẳng Kinh tế Kỹ thuật hiện nay cho thấy: trong những năm gần đây nhà trường đã đặc biệt quan tâm đến cơ sở vật chất, môi trường không gian, nguồn tài chính, tư liệu và nhân lực cũng như những chính sách đãi ngộ cho hoạt động văn hoá đọc. Nhiều sinh viên trong trường đã biết tận dụng tính ưu việt này để học tập và rèn luyện. Tuy nhiên, còn một bộ phận nhỏ sinh viên chưa xây dựng được rõ mục đích của việc đọc, chưa có thói quen và kỹ năng đọc sách, chưa dành nhiều thời gian cho việc đọc cũng như chưa có được những phương pháp đọc hiệu quả. Để nâng cao hiệu quả về văn hoá đọc cho sinh viên trường Cao đẳng Kinh tế - Kỹ thuật hiện nay cần kết hợp đồng bộ các nhóm giải pháp về phía nhà trường, giảng viên và sinh viên. Chúng tôi tin rằng những giải pháp này sẽ góp phần nâng cao chất lượng đọc sách của sinh viên đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp xây dựng và phát triển đất nước.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Trần Văn Hà (2007). Đẩy mạnh văn hoá đọc trong thời đại công nghệ thông tin, Tạp chí Thư viện Việt Nam, số 1.
- [2] Vũ Duy Hiệp (2014). Một số giải pháp để phát triển văn hoá đọc cho sinh viên các trường đại học, Chuyên san KHXH và NV Nghệ An.
- [3] Nguyễn Hữu Viêm (2009). Văn hóa đọc và Thư viện, Tạp chí thư viện Việt Nam, số 4.
- [4] Theo McKeown, J. (2018). Reading is a way to gain knowledge and information. Reading is essential for personal growth and development, and for making sense of the world. It is through reading that we learn about different cultures, perspectives, and ideas.

ABSTRACT**Solutions to enhance the reading culture for College students current Economy and Technology**

In the present era, cultivating a reading culture holds paramount importance in shaping a new generation of socialist citizens—individuals who are well-informed, intellectually adept, and equipped to thrive in the evolving landscape of modern society. For students, in particular, embracing a culture of reading carries immense significance and practical utility. Through engaging with literature, students gain essential knowledge and professional competencies, hone their critical thinking skills, and embark on a journey of holistic personal development. Drawing from the current state of students' reading habits, we propose a series of solutions aimed at enhancing the reading culture among students at large, with a specific focus on those enrolled at the College of Economics and Technology.

Keywords: Solutions, improvement, reading culture.

YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN QUẢN LÝ ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ THÔNG TIN TRONG HOẠT ĐỘNG GIÁO DỤC TRẺ Ở CÁC TRƯỜNG MẦM NON TRONG BỐI CẢNH ĐỔI MỚI GIÁO DỤC HIỆN NAY

Phạm Thuý Hà¹

Tóm tắt. Việc ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý hoạt động giáo dục góp phần thực hiện đổi mới giáo dục nói chung, đổi mới phương pháp giáo dục mầm non nói riêng. Giáo dục mầm non là mắt xích đầu tiên trong việc thực hiện nhiệm vụ đào tạo nguồn nhân lực cho đất nước. Bài viết này đề cập tới các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ ở các trường mầm non giúp cho việc lựa chọn các giải pháp quản lý phù hợp với bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay.

Từ khóa: *Quản lý, ứng dụng công nghệ thông tin, trường mầm non.*

1. Đặt vấn đề

Ngày nay công nghệ thông tin đang phát triển mạnh mẽ, được ứng dụng rộng rãi ở trong nhiều lĩnh vực khác nhau, trong đó có nghiên cứu khoa học, công nghệ và giáo dục. Trong giáo dục, công nghệ thông tin là một công cụ hiệu quả để hỗ trợ hoạt động dạy học, đổi mới phương pháp dạy và học, hỗ trợ đổi mới quản lý giáo dục, góp phần nâng cao hiệu quả và chất lượng giáo dục. Đặc điểm nhận thức của trẻ mầm non khác với các lứa tuổi học sinh khác đó là quá trình lĩnh hội kiến thức của trẻ chủ yếu từ trực quan. Chính vì vậy việc ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ mầm non hết sức quan trọng vì nó là công cụ giúp các giáo viên tạo ra được các hình ảnh, âm thanh, trò chơi một cách dễ dàng nhờ ứng dụng đa phương tiện. Tuy vậy, thực trạng giáo viên mầm non hiện nay, trình độ công nghệ thông tin, điều kiện và niềm say mê ứng dụng công nghệ thông tin rất khác nhau. Do đó khả năng, mức độ ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ rất khác nhau trong mỗi nhà trường mầm non. Điều này đòi hỏi các nhà quản lý trường mầm non phải có những biện pháp thúc đẩy ứng dụng công nghệ thông tin trong nhà trường phù hợp với yêu cầu, điều kiện của giáo viên mới có thể mang lại hiệu quả cao trong việc ứng dụng công nghệ thông tin trong các hoạt động của nhà trường nói chung và hoạt động giáo dục nói riêng.

Trong những năm qua, việc ứng dụng công nghệ thông tin ở các trường mầm non đã đạt được những kết quả nhất định. Giáo viên đã ứng dụng công nghệ thông tin để tạo ra các đồ dùng dạy học, soạn giảng giáo án, giáo án điện tử, xây dựng kho học liệu điện tử, thực hiện các chủ đề giáo dục... đây là những việc rất thiết thực giúp các giáo viên thực hiện nhiệm vụ giáo dục hiệu quả hơn. Trường đã có đội ngũ cán bộ quản lý trẻ, có kỹ năng ứng dụng tốt công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục. Cơ sở vật chất, thiết bị công nghệ thông tin (máy tính, phần mềm, mạng Lan...) tương đối đầy đủ. Tuy nhiên, còn một số cán bộ quản lý, giáo viên, nhân viên nhận thức về quản lý ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ còn chưa sâu, khả năng sử dụng máy tính và các phần mềm hỗ trợ hoạt động giáo dục trẻ còn yếu. Cơ sở vật chất sư phạm để ứng dụng công nghệ thông tin trong nhà trường còn chưa đồng bộ. Hệ thống mạng Lan về các phòng học còn yếu. Đặc biệt, việc ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ còn mang tính tự phát, thiếu chỉ đạo thống nhất, mức độ ứng dụng còn khá đơn giản. Để nâng cao hiệu quả ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ hiệu quả, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay, đòi hỏi các nhà quản lý cần có những biện pháp cụ thể, khoa học, phù hợp với điều kiện thực tế của nhà trường [1].

Ngày nhận bài: 07/02/2024. Ngày nhận đăng: 21/04/2024.

¹ Trường Cao đẳng Sư phạm Lạng Sơn

Tác giả liên hệ: Phạm Thuý Hà. Địa chỉ e-mail: hahuals74@gmail.com

2. Yêu cầu đổi mới giáo dục mầm non trong bối cảnh đổi mới giáo dục

Giáo dục Việt Nam đã đạt được nhiều thành tựu, kết quả to lớn, góp phần quan trọng vào thắng lợi của công cuộc xây dựng và bảo vệ Tổ quốc. Tuy nhiên, trong quá trình phát triển, giáo dục đã bộc lộ những yếu kém, bất cập, trong đó có những vấn đề gây bức xúc xã hội kéo dài, chưa đáp ứng được yêu cầu của sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá và hội nhập quốc tế. Những đổi mới giáo dục trong thời gian qua thiếu đồng bộ, còn chắp vá; nhiều chính sách, cơ chế, giải pháp về giáo dục đã từng có hiệu quả, nay trở nên không còn phù hợp với giai đoạn phát triển mới của đất nước, cần được điều chỉnh, bổ sung.

Đổi mới giáo dục mầm non và đổi mới chương trình giáo dục mầm non là tất yếu trong xu hướng đổi mới của giáo dục và đào tạo nói chung. Đây là xu hướng tất yếu phù hợp với điều kiện của đất nước và trình độ của giáo viên, góp phần nâng cao chất lượng của công tác giáo dục.

Quản lý trường mầm non là quá trình tác động có mục đích, có kế hoạch của chủ thể quản lý đến tập thể cán bộ giáo viên để chính họ tác động trực tiếp đến quá trình chăm sóc – giáo dục trẻ nhằm thực hiện mục tiêu giáo dục đối với từng độ tuổi và mục tiêu chung của bậc học. Quản lý nhóm/lớp là quá trình tác động có mục đích, có kế hoạch của giáo viên đến trẻ nhằm thực hiện mục tiêu giáo dục đối với trẻ, thực chất của công tác quản lý nhóm/lớp của giáo viên mầm non là quản lý quá trình chăm sóc- giáo dục trẻ đảm bảo cho quá trình đó vận hành thuận lợi và có hiệu quả. Mỗi nhóm, lớp trong trường mầm non được coi như một tế bào của cơ thể nhà trường. Chất lượng giáo dục của từng nhóm lớp góp phần tạo nên chất lượng giáo dục chung cho nhà trường. Giáo viên mầm non vừa là chủ thể trực tiếp của quá trình chăm sóc và giáo dục trẻ vừa là chủ thể quản lý nhóm lớp/ lớp. Nâng cao chất lượng hiệu quả quản lý nhóm lớp là điều kiện quan trọng để đảm bảo chất lượng chăm sóc- giáo dục trẻ cũng như chất lượng quản lý trường mầm non.

Quản lý giáo dục mầm non còn nhiều yếu kém. Đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục bất cập về chất lượng, số lượng và cơ cấu; một bộ phận chưa theo kịp yêu cầu đổi mới và phát triển giáo dục, thiếu tâm huyết, thậm chí vi phạm đạo đức nghề nghiệp.

Điều tư cho giáo dục mầm non chưa hiệu quả. Chính sách, cơ chế tài chính cho giáo dục mầm non chưa phù hợp. Cơ sở vật chất kỹ thuật còn thiếu và lạc hậu, nhất là ở vùng sâu, vùng xa, vùng đặc biệt khó khăn.

Đối với giáo dục mầm non, giúp trẻ phát triển thể chất, tình cảm, hiểu biết, thẩm mỹ, hình thành các yếu tố đầu tiên của nhân cách, chuẩn bị tốt cho trẻ bước vào lớp 1. Hoàn thành phổ cập giáo dục mầm non cho trẻ 5 tuổi vào năm 2020, nâng cao chất lượng phổ cập trong những năm tiếp theo và miễn học phí trước năm 2020. Từng bước chuẩn hóa hệ thống các trường mầm non. Phát triển giáo dục mầm non dưới 5 tuổi có chất lượng phù hợp với điều kiện của từng địa phương và cơ sở giáo dục [4].

Tiếp tục đổi mới và chuẩn hóa nội dung giáo dục mầm non, chú trọng kết hợp chăm sóc, nuôi dưỡng với giáo dục phù hợp với đặc điểm tâm lý, sinh lý, yêu cầu phát triển thể lực và hình thành nhân cách.

3. Quản lý ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục trẻ ở các trường mầm non

3.1. Tổ chức xây dựng kế hoạch ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ

Xây dựng kế hoạch ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ phải đảm bảo mục tiêu, kế hoạch năm học của nhà trường. Nhà trường cần đánh giá thực trạng, nhu cầu, định hướng hướng ứng dụng công nghệ thông tin để xây dựng kế hoạch.

Vào đầu năm học, Hiệu trưởng nhà trường căn cứ các nguyên tắc trên để xây dựng kế hoạch ứng dụng công nghệ thông tin trong năm học và xây dựng những nội dung cụ thể về ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ.

Ban giám hiệu nhà trường cùng giáo viên nghiên cứu và thống nhất những nội dung ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục trẻ mầm non để toàn thể cán bộ, giáo viên trong trường nắm được yêu cầu, mục tiêu, phương pháp và hình thức ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ đạt được hiệu quả cao nhất. Sau đó, lập kế hoạch ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục trẻ của toàn trường và chỉ đạo lập kế hoạch ứng dụng công nghệ thông tin ở từng khối, lớp. Giáo viên lập kế hoạch ứng dụng công nghệ thông tin cụ thể ở từng lớp để đảm bảo thực hiện tốt ứng dụng công nghệ thông tin phù hợp với chương trình giáo dục theo độ tuổi.

Ban giám hiệu nhà trường xây dựng kế hoạch huy động kinh phí và tiến hành đầu tư, mua sắm bổ sung, lắp đặt và bảo dưỡng các phương tiện, thiết bị phục vụ cho hoạt động ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục của giáo viên như: lắp đặt hệ thống máy vi tính, đầu DVD, ti vi màn hình rộng, màn chiếu, máy Projector, bảng thông minh, hệ thống mạng Lan, mạng internet, wifi... để hỗ trợ tốt cho hoạt động ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục trẻ.

Tổ chức các điều kiện để giáo viên ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục thuận lợi như phòng học, các thiết bị hỗ trợ cho ứng dụng công nghệ thông tin hiện đại, có hạn chế tiếng ồn, hoặc có phòng học ứng dụng công nghệ thông tin riêng với thiết bị hiện đại, đa dạng giúp giáo viên có thể cho học sinh tiếp cận với nhiều phương pháp và hình thức tổ chức “Đổi mới, sáng tạo trong dạy và học” [5].

Ban giám hiệu nhà trường tổ chức bồi dưỡng kỹ năng tin học cơ bản cho giáo viên và kỹ năng ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục trẻ để toàn thể giáo viên nắm được và có khả năng ứng dụng công nghệ thông tin trong việc tìm kiếm các tài liệu phục vụ hoạt động dạy học ở trên mạng internet, soạn các giáo án điện tử, sử dụng các phần mềm chỉnh sửa ảnh, làm video, sử dụng các trang thiết bị dạy học hiện đại để nâng cao chất lượng giáo dục trẻ trong nhà trường.

Mỗi một khối chuyên môn, Tổ trưởng cần xây dựng các hoạt động có liên quan chặt chẽ tới việc thực hiện các mục tiêu ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục trẻ, đồng thời trên cơ sở đó tổ chức thực hiện, giám sát và đánh giá việc thực hiện các mục tiêu đã đặt ra, trong điều kiện cụ thể có thể điều chỉnh các hoạt động sao cho phù hợp.

3.2. Tổ chức triển khai ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ

Hiệu trưởng nhà trường chỉ đạo chung, tổ chức các hoạt động ứng dụng công nghệ thông tin trong nhà trường theo kế hoạch đã xây dựng, tập trung công tác chỉ đạo đến từng khâu, từng phần cụ thể như:

- Phân công cho bộ phận chuyên môn, giáo viên chủ động tự bồi dưỡng nâng cao kiến thức về công nghệ thông tin để khai thác thông tin từ mạng Internet, sử dụng các phần mềm hỗ trợ phục vụ việc thiết kế bài giảng điện tử, ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ một cách linh hoạt, phù hợp.

- Tổ chức cho giáo viên thực hiện các chuyên đề hướng dẫn thực hành các công cụ hỗ trợ soạn bài giảng điện tử, hướng dẫn khai thác thông tin trên mạng, hướng dẫn tạo thư viện đồ dùng, hướng dẫn tạo kho học liệu mở. Đảm bảo 100% giáo viên của nhà trường đều được tiếp cận với các công cụ (phần mềm) hỗ trợ soạn giảng.

- Tổ chức cho các tổ, khối chuyên môn tập trung xây dựng cơ sở dữ liệu cho hệ thống bài giảng điện tử, kho học liệu mở, kho đồ dùng.

Ban giám hiệu, các Tổ trưởng chuyên môn xây dựng kế hoạch dự giờ, kiểm tra việc quản lý ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục trẻ như về chất lượng bài dạy, phân bố thời gian, hình thức tổ chức dạy học. Cán bộ quản lý trường có kế hoạch hướng dẫn, chỉ đạo chung cho giáo viên về quy trình quản lý ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục trẻ. Tổ chức các hoạt động dự giờ của các hoạt động có ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục trẻ, sau đó tiến hành đánh giá rút kinh nghiệm.

- Tổ chức các buổi họp trao đổi kinh nghiệm trong toàn trường, tổng hợp các ý kiến từ đội ngũ giáo viên đã tiến hành ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ, đánh giá những ưu điểm và tồn tại để tìm giải pháp khắc phục khó khăn, khắc phục tồn tại (nếu có), tiếp tục nhân rộng và triển khai những kinh nghiệm có nhiều ưu điểm, nhiều hiệu quả để giáo viên tiếp tục phát huy và phát triển thành phong trào ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ một cách tự nhiên, tích cực.

- Triển khai các phong trào thi đua lấy việc thực hiện hiệu quả ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ làm mục tiêu khen ngợi, khích lệ. Từ đó có thể động viên được đội ngũ giáo viên tích cực, hăng hái tham gia và chủ động khai thác ứng dụng công nghệ thông tin vào hoạt động giáo dục trẻ mầm non.

3.3. Chỉ đạo ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ

Khi cán bộ quản lý tiến hành chỉ đạo việc quản lý ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ phải định hướng cho giáo viên tuân thủ các nguyên tắc ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục

một cách phù hợp đối với từng nội dung kiến thức có trong hoạt động. Để làm được điều này, cán bộ quản lý hướng dẫn giáo viên những công việc sau:

- Tìm hiểu nội dung của từng hoạt động, môn học, xác định mục tiêu, soạn giáo án.
- Xác định phần nào, nội dung nào của bài cần sự hỗ trợ của công nghệ thông tin. Thu thập và xử lý chi tiết các tư liệu liên quan đến bài dạy.
- Việc chỉ đạo phải được thực hiện thường xuyên, có sự định hướng kịp thời.
- Kết quả: Đảm bảo sự chính xác về kiến thức, hình thức trình bày bài giảng trực quan, khoa học có sự cân đối giữa yếu tố công nghệ và yếu tố sư phạm.
- Cán bộ quản lý chỉ đạo giáo viên ứng dụng công nghệ thông tin trong các hoạt động đánh giá sự phát triển trí tuệ và thể chất của trẻ. Giáo viên phải tìm hiểu nghiên cứu và hướng dẫn trẻ có thể sử dụng các phần mềm giúp trẻ tự học và phối hợp phụ huynh trong việc dạy trẻ sử dụng và học tập trên các Website và phần mềm phù hợp với chương trình giáo dục theo lứa tuổi của trẻ.
- Cán bộ quản lý thường xuyên kiểm tra, đánh giá định kỳ hoạt động ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục trẻ. Thường xuyên kiểm tra năng lực ứng dụng công nghệ thông tin của giáo viên thông qua dự giờ thăm lớp, thông qua sinh hoạt chuyên môn, đánh giá sự phát triển trí tuệ và thể chất của trẻ.

3.4. Kiểm tra, đánh giá ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ

Để quản lý chặt chẽ và có hiệu quả việc ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ ở trường mầm non theo đúng kế hoạch đã xây dựng của nhà trường. Cán bộ quản lý cần thực hiện tốt công tác kiểm tra, đánh giá ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ. Kiểm tra, đánh giá là công việc rất quan trọng, phải được thực hiện thường xuyên đảm bảo khách quan, công bằng, chính xác.

Kiểm tra tiến độ thực hiện của kế hoạch ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ đối với từng giáo viên.

Kiểm tra, đánh giá việc thiết kế bài giảng điện tử với các tiêu chí đánh giá tập trung vào yếu tố chất lượng, hiệu quả.

Kiểm tra các giờ dạy của giáo viên theo kế hoạch có ứng dụng công nghệ thông tin để đánh giá mức độ ứng dụng công nghệ thông tin, tính hiệu quả và tác dụng của công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ mầm non.

Kiểm tra các điều kiện về cơ sở vật chất, trang thiết bị giáo dục hiện đại nhằm đánh giá khả năng đáp ứng của thiết bị đối với kế hoạch ứng dụng công nghệ thông tin đã xây dựng, từ đó sẽ có kế hoạch bổ sung thiết bị, bổ sung đồ dùng cho phù hợp với nhu cầu thực tiễn.

Kiểm tra tần suất sử dụng kho học liệu mở, kho đồ dùng... đánh giá các tư liệu được sử dụng nhiều, tìm hiểu nguyên nhân các tư liệu chưa được nhiều giáo viên khai thác sử dụng. Nếu là tư liệu kém hiệu quả thì cần chỉ đạo và tổ chức xây dựng lại tư liệu đó và thực hiện gỡ bỏ tư liệu kém hiệu quả và thay thế bằng tư liệu mới.

Kiểm tra, đánh giá ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục trẻ với mục đích đặt ra các tiêu chí đánh giá chất lượng và hiệu quả quá trình quản lý ứng dụng công nghệ thông tin của giáo viên.

Cuối mỗi đợt đánh giá sau khi kiểm tra, nhà trường cần có cơ chế khen thưởng hoặc ghi nhận khen thưởng phù hợp nhằm động viên, khích lệ giáo viên tích cực hăng hái ứng dụng công nghệ thông tin đem lại hiệu quả cao trong đổi mới phương pháp giáo dục mầm non. Mặt khác cần đảm bảo tính công khai, công bằng trong việc đánh giá giáo viên triển khai ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục mầm non tránh được bệnh thành tích, hoặc triển khai chiếu lệ, qua loa không thực sự vào cuộc.

3.5. Quản lý các điều kiện ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ

Việc triển khai ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục trẻ ở trường mầm non phụ thuộc vào rất nhiều yếu tố: Cơ chế, chính sách; nhận thức của cán bộ quản lý, giáo viên, điều kiện CSVC; năng lực chuyên môn của giáo viên... đòi hỏi các nhà quản lý phải quan tâm quản lý các điều kiện ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ.

Nhận thức của các cơ quan quản lý và các cơ sở giáo dục trong việc chỉ đạo triển khai ứng dụng công nghệ thông tin trong trường mầm non có ảnh hưởng rất lớn đến hiệu quả của việc ứng dụng công nghệ thông tin. Quán triệt, tuyên truyền, nâng cao nhận thức, quan điểm về đường lối chính sách của Đảng, của Nhà nước, của Bộ Giáo dục và Đào tạo, của UBND huyện Thường Tín, Phòng Giáo dục và Đào tạo Huyện và vai trò, lợi ích của việc ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý hoạt động giáo dục trẻ mầm non đến từng cán bộ, giáo viên, và phụ huynh học sinh là việc làm hết sức cần thiết để đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục trẻ mầm non.

Trước hết, nhà quản lý phải nắm chắc các quan điểm chỉ đạo của Đảng, Nhà nước về phát triển giáo dục, phát triển công nghệ thông tin trong nước và trong ngành giáo dục và đào tạo. Triển khai áp dụng công nghệ thông tin trong dạy và học, hỗ trợ đổi mới phương pháp giảng dạy, tích hợp ứng dụng công nghệ thông tin ngay trong mỗi môn học một cách hiệu quả và sáng tạo ở những nơi có điều kiện thiết bị tin học; xây dựng nội dung thông tin số phục vụ giáo dục; phát huy tính tích cực tự học, tự tìm tòi thông tin qua mạng Internet của người học; tạo điều kiện để người học có thể học ở mọi nơi, mọi lúc, tìm được nội dung học phù hợp; xoá bỏ sự lạc hậu về công nghệ và thông tin do khoảng cách địa lý đem lại. Cụ thể là [3]:

+ Khuyến khích giáo viên soạn bài trình chiếu, bài giảng điện tử và giáo án trên máy tính. Khuyến khích giáo viên trao đổi kinh nghiệm giảng dạy qua website của các cơ sở giáo dục và qua Diễn đàn giáo dục trên Website Bộ.

+ Triển khai mạnh mẽ công nghệ học điện tử (E-Learning). Tổ chức cho giáo viên soạn bài giảng điện tử E-Learning trực tuyến; tổ chức các khoá học trên mạng, tăng tính mềm dẻo trong việc lựa chọn cơ hội học tập cho người học.

+ Xây dựng trên Website Bộ các cơ sở dữ liệu và thư viện học liệu điện tử (gồm giáo trình và sách giáo khoa điện tử, đề thi trắc nghiệm, phần mềm thí nghiệm ảo, học liệu đa phương tiện, bài giảng, bài trình chiếu, giáo án của giáo viên, giảng viên). Tổ chức “sân chơi” trí tuệ trực tuyến miễn phí của một số môn học.

+ Việc hỗ trợ đổi mới phương pháp giảng dạy bằng ứng dụng công nghệ thông tin phải được thực hiện một cách hợp lý, tránh lạm dụng, tránh bệnh hình thức chỉ ứng dụng công nghệ thông tin tại một số giờ giảng trong cuộc thi, trong khi không áp dụng trong thực tế hàng ngày.

Trong công tác tổ chức, chỉ đạo việc ứng dụng công nghệ thông tin Hiệu trưởng cần phải chú trọng một số yêu cầu cần thiết: Tổ chức các điều kiện cho lớp học có ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ mầm non; tổ chức việc bồi dưỡng, tự bồi dưỡng nâng cao trình độ công nghệ thông tin cho đội ngũ cán bộ giáo viên của đơn vị mình; tổ chức chỉ đạo các hoạt động ứng dụng công nghệ thông tin theo tinh thần chỉ đạo của Chính phủ, Bộ Giáo dục và Đào tạo, Sở Giáo dục và Đào tạo, Phòng Giáo dục và Đào tạo; chỉ đạo việc quản lý, khai thác sử dụng các phương tiện kỹ thuật, thiết bị hỗ trợ việc ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ mầm non.

Năng lực chuyên môn và năng lực sử dụng công nghệ thông tin của nhà quản lý sẽ tạo ảnh hưởng trực tiếp đến công tác quản lý, đặc biệt là quản lý ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động dạy học. Nhà quản lý luôn luôn phải cập nhật và làm chủ các kiến thức, kỹ năng cơ bản về công nghệ thông tin, từ đó có thể lập kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo, kiểm tra, đánh giá việc thực hiện ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động dạy học được hiệu quả.

Nhà quản lý giáo dục cần phải có kế hoạch cụ thể về việc trang bị các phương tiện hỗ trợ ứng dụng công nghệ thông tin, các thiết bị hiện đại hỗ trợ giáo viên trong việc thiết kế bài giảng, quản lý bài giảng. Do điều kiện thực tế hiện nay, Nhà nước chưa trang bị được một cách đầy đủ theo nhu cầu của việc triển khai ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục nên các cơ sở giáo dục mầm non cần linh hoạt, chủ động huy động các nguồn lực từ xã hội tham gia đầu tư và hỗ trợ phương tiện kỹ thuật để có thể triển khai tốt việc ứng dụng công nghệ thông tin tại nhà trường.

4. Các yếu tố ảnh hưởng đến việc quản lý ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục trẻ tại trường mầm non

4.1. Yếu tố khách quan

Nhận thức của các cấp quản lý nhà nước về vai trò và tầm quan trọng của việc ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ mầm non hết sức quan trọng. Từ chỉ đạo của các cấp quản lý nhà nước về giáo dục, cán bộ quản lý nhà trường sẽ dựa trên tình hình thực tế ở địa phương để xây dựng kế hoạch thực hiện sao cho đồng bộ và hiệu quả, giáo viên cũng sẽ xác định đây là nhiệm vụ quan trọng, là nhiệm vụ thúc đẩy, nâng cao chất lượng giáo dục, từ đó định hướng cho học sinh chủ động chuẩn bị các điều kiện, tâm thế cho việc ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục trẻ mầm non.

Giáo viên cùng với ban giám hiệu nhà trường cần đẩy mạnh công tác tuyên truyền tới toàn thể các bậc phụ huynh học sinh và nhân dân địa phương tính ưu việt của việc ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ mầm non, để mọi người hiểu đúng và tham gia điều chỉnh con em trong việc khai thác công nghệ thông tin làm công cụ giáo dục tránh lạm dụng công nghệ thông tin để sử dụng vào việc khác việc giáo dục.

Việc phối hợp giữa nhà trường - gia đình - xã hội để đẩy mạnh ứng dụng

Công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ luôn được các nhà trường quan tâm nhưng thực tế về một số tác động của khách quan xã hội cũng ảnh hưởng không nhỏ đến hiệu quả của ứng dụng công nghệ thông tin. Nhà trường luôn chủ động và phối hợp tốt với gia đình trẻ trong việc định hướng hoạt động giáo dục có ứng dụng công nghệ thông tin, khai thác triệt để các thiết bị công nghệ thông tin của các gia đình để trẻ tham gia tốt vào hoạt động giáo dục, tuyên truyền để các bậc phụ huynh hiểu bản chất, tính quan trọng và yêu cầu cần thiết phải ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ mầm non.

Tuy nhiên vẫn còn đại đa số các gia đình ở khu vực nông thôn vẫn còn rất khó khăn, chưa thể có điều kiện được tiếp cận với công nghệ thông tin một cách đầy đủ, nhiều gia đình chưa có khả năng chi trả mua thiết bị công nghệ thông tin, nối mạng Internet... dẫn đến học tình trạng trẻ mầm non có điều kiện không đồng đều, thiếu đồng bộ. Mặt khác mặt trái của xã hội hiện đại, hội nhập còn khá nhiều điều mà các nhà quản lý giáo dục còn đang trăn trở như tệ nạn xã hội xâm nhập đến tận thôn, xóm, bản làng, dịch vụ công nghệ thông tin tại một số nơi gây tác động xấu đến việc giáo dục trẻ em khi không sử dụng công nghệ thông tin đúng mục đích, còn nhiều nơi cung cấp dịch vụ công nghệ thông tin chủ yếu là trò chơi bạo lực, trò chơi sát phạt về kinh tế...

Từ một số tác động không nhỏ trong mối quan hệ nhà trường - gia đình - xã hội đó sẽ phần nào bị cản trở trong việc ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ ở trường mầm non.

4.2. Yếu tố chủ quan

Nhận thức của cán bộ giáo viên, nhân viên nhà trường về ứng dụng công nghệ thông tin trong trường mầm non và tầm quan trọng của việc quản lý ứng dụng công nghệ thông tin trong nhà trường nhằm hướng tới nâng cao chất lượng quản lý, giáo dục, tính cạnh tranh với các trường mầm non khác trên địa bàn có ảnh hưởng lớn đến quá trình ứng dụng và quản lý ứng dụng công nghệ thông tin trong các trường mầm non. Nếu như cán bộ giáo viên, nhân viên của nhà trường chưa coi trọng việc ứng dụng và quản lý ứng dụng công nghệ thông tin trong nhà trường thì hiệu quả của việc ứng dụng công nghệ thông tin trong trường mầm non sẽ không cao.

Năng lực quản lý của cán bộ quản lý trường mầm non trong việc quản lý nhà trường nói chung và quản lý hoạt động ứng dụng công nghệ thông tin trong nhà trường nói riêng. Người cán bộ quản lý trường mầm non có kiến thức về chuyên môn, năng lực quản lý cao sẽ điều hành tốt các hoạt động của trường mầm non. Đồng thời, những người quản lý có kinh nghiệm sẽ chia sẻ học tập, trao đổi kinh nghiệm ứng xử, giải quyết các tình huống trong công tác quản lý trường học góp phần đẩy mạnh, thực hiện có hiệu quả các phong trào thi đua trong trường học, khuyến khích, động viên, tạo cơ hội để đội ngũ cán bộ quản lý mầm non tự học và sáng tạo nâng cao năng lực quản lý của mỗi cá nhân để hoàn thành xuất sắc nhiệm vụ được giao. Và nếu như cán bộ quản lý có kiến thức và kỹ năng cơ bản về công nghệ thông tin: các kiến thức cơ bản về cấu tạo

máy tính, hệ điều hành thông dụng, sử dụng internet, biết sử dụng các phần mềm quản lý nhà trường sẽ giúp cho hoạt động quản lý ứng dụng công nghệ thông tin trong nhà trường được hiệu quả hơn.

Năng lực chuyên môn của giáo viên có ảnh hưởng tới việc ứng dụng công nghệ thông tin. Trong mỗi thời kỳ, luôn có một bộ phận cán bộ giáo viên do tuổi tác, do trong lịch sử chưa được học tập một cách bài bản về công nghệ thông tin trong trường sư phạm nên sẽ dẫn đến tình trạng ngại học, ngại tìm hiểu về công nghệ thông tin dẫn đến sẽ hạn chế phần nào đối với kế hoạch ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục mầm non. Năng lực của bộ phận phụ trách kỹ thuật về công nghệ thông tin để điều hành mạng LAN, Website, bảo trì, cài đặt các thiết bị phần cứng và phần mềm cơ bản. Cán bộ phụ trách kỹ thuật có thể là giáo viên hoặc nhân viên kiêm nhiệm nhưng cần có đủ kiến thức, kỹ năng để xử lý các công việc thường xuyên như: điều hành mạng LAN, quản trị Website, cài đặt các phần mềm mới, diệt virus, sửa chữa một số lỗi hỏng hóc nhỏ của máy tính. Nếu đội ngũ phụ trách kỹ thuật này không đủ kiến thức và kỹ năng xử lý các công việc thì chất lượng ứng dụng công nghệ thông tin trong nhà trường không được cao.

Điều kiện về cơ sở vật chất đáp ứng đổi mới phương pháp có ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ mầm non. Đối với việc ứng dụng công nghệ thông tin sẽ đòi hỏi nhiều thiết bị dạy học hiện đại, nền khoa học công nghệ, phương tiện kỹ thuật số, cơ sở hạ tầng công nghệ thông tin, mạng Internet, ... mà trong thực tế thì các trường mầm non luôn luôn khó khăn, thiếu thốn nhưng vẫn luôn khắc phục bằng nhiều biện pháp khác nhau.

5. Kết luận

Việc ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ ở các trường Mầm non còn nhiều bất cập: Vẫn còn mang tính tự phát, thiếu tính đồng bộ, mức độ ứng dụng khá đơn giản, hiệu quả chưa cao, ... Nếu các cán bộ quản lý có các biện pháp quản lý khoa học, phù hợp với thực tiễn của nhà trường thì sẽ nâng cao được hiệu quả ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ, góp phần chất lượng giáo dục của nhà trường.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Athanasios Drigas, Georgia Kokkalia với bài viết “ICTs in Kindergarten”.
- [2] Lại Thị Hương Giang (2020). Quản lý ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động giáo dục trẻ ở các trường mầm non huyện Thường Tín, thành phố Hà Nội trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay, Luận văn Thạc sĩ, Học viện Quản lý giáo dục.
- [3] Chỉ thị số 29/2001/CT-BGD&ĐT của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo, ngày 30/7/2001.
- [4] Chỉ thị số 55/2008/CT-BGDĐT ngày 30/9/2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo: Triển khai áp dụng công nghệ thông tin trong dạy và học, hỗ trợ đổi mới phương pháp giảng dạy, tích hợp ứng dụng công nghệ thông tin.
- [5] Nghị quyết số 29-NQ/TW của Ban chấp hành Trung ương 8, khoa XI “Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế”.

ABSTRACT

Factors affecting the management of information technology application in children's education activities in preschools in the context of current educational innovation

The application of information technology in managing educational activities contributes to educational innovation in general and preschool education methods in particular. Preschool education is the first link in implementing the task of training human resources for the country. This article has mentioned factors affecting the management of information technology applications in educational activities. children in preschools helps to choose management solutions suitable to the current context of educational innovation.

Keywords: *Management, information technology application, preschool.*

YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN HOẠT ĐỘNG NGHIÊN CỨU KHOA HỌC CỦA SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC ĐẠI NAM

Phan Mỹ Linh¹

Tóm tắt. Hoạt động nghiên cứu khoa học có vai trò quan trọng trong việc nâng cao chất lượng giảng dạy của các trường đại học. Nghiên cứu khoa học là hoạt động khám phá, phát hiện, tìm hiểu bản chất, quy luật của sự vật, hiện tượng tự nhiên, xã hội và tư duy; sáng tạo giải pháp nhằm ứng dụng vào thực tiễn. Những năm gần đây, Trường Đại học Đại Nam luôn chú trọng khuyến khích sinh viên nghiên cứu khoa học và đã đạt được những kết quả nhất định. Tuy nhiên, bên cạnh đó hoạt động này còn nhiều hạn chế, tồn tại. Bài viết tập trung phân tích làm rõ các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên, làm cơ sở cho việc đề xuất biện pháp nâng cao chất lượng hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên ở trường Đại học Đại Nam trong giai đoạn hiện nay.

Từ khóa: *Nghiên cứu khoa học, yếu tố ảnh hưởng, sinh viên.*

1. Đặt vấn đề

Một trong tám nhiệm vụ được đề xuất trong nhiệm vụ và giải pháp của đổi mới căn bản và toàn diện nền giáo dục Việt Nam theo tinh thần nghị quyết 20/NQ-TW đó là “Tăng cường năng lực, nâng cao chất lượng và hiệu quả nghiên cứu khoa học, chuyển giao công nghệ của các cơ sở giáo dục đại học. Gắn kết chặt chẽ giữa đào tạo và nghiên cứu, giữa các cơ sở đào tạo với các cơ sở sản xuất, kinh doanh. Ưu tiên đầu tư phát triển khoa học cơ bản, khoa học mũi nhọn, phòng thí nghiệm trọng điểm, phòng thí nghiệm chuyên ngành, trung tâm công nghệ cao, cơ sở sản xuất thử nghiệm hiện đại trong một số cơ sở giáo dục đại học. Có chính sách khuyến khích học sinh, sinh viên nghiên cứu khoa học” [1]. Hoạt động nghiên cứu khoa học có vai trò quan trọng trong việc nâng cao chất lượng giảng dạy của các trường đại học. Nghiên cứu khoa học là hoạt động khám phá, phát hiện, tìm hiểu bản chất, quy luật của sự vật, hiện tượng tự nhiên, xã hội và tư duy; sáng tạo giải pháp nhằm ứng dụng vào thực tiễn. Mục đích của nghiên cứu khoa học là hình thành cho sinh viên nghiên cứu phương pháp tiếp cận và làm quen với môi trường khoa học, phương pháp làm việc khoa học đặc biệt đối với môi trường giáo dục hoạt động nghiên cứu khoa học càng quan trọng hơn bao giờ hết. Luật Giáo dục sửa đổi 2019 đã nêu rõ mục tiêu của giáo dục đại học là “Đào tạo nhân lực trình độ cao, nâng cao dân trí, bồi dưỡng nhân tài; nghiên cứu khoa học và công nghệ tạo ra tri thức, sản phẩm mới, phục vụ nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội, bảo đảm quốc phòng, an ninh, hội nhập quốc tế” [3].

Những năm gần đây, Trường Đại học Đại Nam luôn chú trọng khuyến khích sinh viên nghiên cứu khoa học. Nhà trường đã đưa hoạt động nghiên cứu khoa học vào kế hoạch năm học, là nhiệm vụ của từng khoa, số lượng và chất lượng đề tài nghiên cứu sinh viên ngày một tăng... Tuy nhiên, ngoài những kết quả đạt được bên cạnh đó hoạt động này còn nhiều hạn chế như năng lực nghiên cứu khoa học, chất lượng nghiên cứu, chất lượng đội ngũ giảng viên tham gia hướng dẫn, cơ chế, chính sách dành cho hoạt động nghiên cứu của sinh viên. Bài viết này tập trung phân tích làm rõ các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động nghiên cứu khoa

Ngày nhận bài: 07/03/2024. Ngày nhận đăng: 21/04/2024.

¹Trường Đại học Đại Nam

Tác giả liên hệ: Phan Mỹ Linh. Địa chỉ e-mail: Linhp@dainam.edu.vn

học của sinh viên, làm cơ sở cho việc đề xuất biện pháp nâng cao chất lượng hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên ở trường Đại học Đại Nam trong giai đoạn hiện nay.

2. Cơ sở lý luận

2.1. Một số khái niệm cơ bản

Theo Phạm Viêt Vượng: “Nghiên cứu khoa học là quá trình khám phá bằng cách tác động vào các đối tượng, làm cho nó bộc lộ bản chất của mình và kết quả tác động đó cho ta tri thức về đối tượng, vậy là ta có khái niệm về đối tượng”. Nghiên cứu khoa học là một hoạt động đặc biệt của con người. Đây là hoạt động có mục đích, có kế hoạch được tổ chức chặt chẽ của một đội ngũ các nhà khoa học với những phẩm chất đặc biệt, được đào tạo ở trình độ cao. “Nghiên cứu khoa học là hoạt động nhận thức thế giới khách quan, đó là quá trình sáng tạo, phát hiện chân lí, phát hiện những quy luật của thế giới của đội ngũ các nhà khoa học nhằm vận dụng những hiểu biết ấy vào cuộc sống [4].

Như vậy, có thể hiểu nghiên cứu khoa học là một hoạt động tìm kiếm, xem xét, điều tra, hoặc thử nghiệm những điều chưa biết. Dựa trên những số liệu, tài liệu, kiến thức... đạt được từ các thí nghiệm nghiên cứu khoa học để phát hiện ra những cái mới về bản chất sự vật, về thế giới tự nhiên và xã hội, và để sáng tạo phương pháp và phương tiện kỹ thuật mới cao hơn, giá trị hơn.

Hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên ở trường đại học là một hình thức tổ chức dạy học của nhà trường, đó là quá trình vận dụng các kiến thức tổng hợp và phương pháp luận nghiên cứu khoa học vào giải quyết những vấn đề thực tiễn đặt ra trong quá trình học tập, dưới sự chỉ đạo của người dạy, nhằm phát triển năng lực trí tuệ, rèn luyện phương pháp và các phẩm chất tự học, tự nghiên cứu, góp phần hoàn thiện mục tiêu, yêu cầu đào tạo của nhà trường đại học.

2.2. Đặc điểm hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên

Nghiên cứu khoa học của sinh viên có một số đặc điểm chung của việc nghiên cứu khoa học nói chung là mang tính tìm tòi, phát hiện, sáng tạo, phục vụ cho mục đích chuyên môn, nghiệp vụ đào tạo tay nghề và góp phần phục vụ thực tiễn ngành nghề, thực tiễn xã hội.

Nghiên cứu khoa học của sinh viên có tính chất học tập, vận dụng những hiểu biết vào việc luyện tập, nghiên cứu một vấn đề, một đề tài vừa sức với sinh viên.

Nghiên cứu khoa học của sinh viên có tính chất vận dụng các hiểu biết chung về phương pháp luận nghiên cứu khoa học, các tri thức và các phương pháp đặc thù của chuyên ngành vào việc nghiên cứu một vấn đề, một đề tài theo mức độ và hình thức khác nhau của đề tài nghiên cứu.

Nghiên cứu khoa học của sinh viên có tính độc lập, sáng tạo, tự chủ với sự nỗ lực của bản thân dưới sự hướng dẫn của cán bộ hướng dẫn, trong mối quan hệ hợp tác giúp đỡ lẫn nhau của tập thể sinh viên và nhóm nghiên cứu.

Nghiên cứu khoa học của sinh viên diễn ra theo quy trình chung của việc nghiên cứu một đề tài nghiên cứu khoa học với các bước xác định, đòi hỏi một hệ thống kỹ năng nghiên cứu khoa học phù hợp với mục tiêu, nội dung, tính chất của đề tài nghiên cứu.

Nghiên cứu khoa học có những đóng góp nhất định cho việc đào tạo sâu hệ thống hoá lý thuyết trong lĩnh vực chuyên ngành đào tạo, những tư liệu thực tiễn thu được qua việc nghiên cứu, từ đó có thể có những đóng góp cho thực tiễn xã hội.

Nghiên cứu khoa học của sinh viên góp phần hình thành phát triển nhân cách toàn diện cho sinh viên, tư duy mới cho sự phát triển nhân cách, phong cách nhà khoa học.

2.3. Các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên

Nghiên cứu đề xuất 03 nhóm yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên, gồm:

Nhóm yếu tố thuộc về nhà trường

Đội ngũ cán bộ quản lý và giáo viên: Ban Giám hiệu, đội ngũ cán bộ quản lý và giảng viên đều nhận thức về tầm quan trọng của hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên. Những tri thức kinh nghiệm, sự quan tâm của lãnh đạo các cấp trong nhà trường, trình độ và sự động viên khuyến khích, hướng dẫn của giảng viên... là yếu tố quan trọng trong việc thúc đẩy hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên.

Chế độ khen thưởng, chính sách dành cho sinh viên: Điều mà sinh viên khi tham gia vào hoạt động nghiên cứu, cái mà họ mong đợi chưa hẳn đã phải là những thứ xa vời kiểu như được xã hội nhìn nhận như là những “nhà nghiên cứu”, những nhà khoa học chuyên gia v.v... mà có khi chỉ đơn giản một điều là họ tham gia với mong muốn được tập dượt, làm quen với công việc nghiên cứu. Vì lẽ đó, cái mà họ cần đó là những chính sách quan tâm một cách thực tế hơn tới họ như chế độ khen thưởng, đầu tư kinh phí, chế độ cộng điểm, nguồn tư liệu để tạo động lực cho sinh viên trong hoạt động nghiên cứu.

Ngoài ra còn các yếu tố liên quan đến kế hoạch nghiên cứu khoa học của sinh viên; sự phối hợp của đơn vị, phòng ban liên quan; điều kiện cơ sở vật chất, thiết bị phục vụ hoạt động nghiên cứu khoa học, kinh phí phân bổ hằng năm cho hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên.

Nhóm yếu tố thuộc về cha mẹ, bạn bè và xã hội

Sự khuyến khích động viên từ gia đình, bạn bè là yếu tố tác động không nhỏ đến hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên. Sự kết hợp giữa nhà trường, xã hội, gia đình và bạn bè là hết sức cần thiết, quan trọng để tạo điều kiện, giúp đỡ cho sinh viên có môi trường điều kiện thuận lợi phát triển niềm đam mê nghiên cứu khoa học và đạt chất lượng cao trong hoạt động nghiên cứu khoa học.

Nhóm yếu tố thuộc về sinh viên

Năng lực nghiên cứu khoa học của sinh viên: Đối tượng quản lý trong công tác quản lý hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên đại học lại chính là sinh viên của nhà trường. Đây là đội ngũ đông đảo, trẻ trung, có khả năng sáng tạo, tràn đầy nhiệt huyết muốn được cống hiến, trực tiếp tham gia nghiên cứu khoa học và là nguồn nhân lực thúc đẩy hoạt động nghiên cứu khoa học của trường phát triển. Tuy nhiên, kiến thức, kỹ năng, phương pháp của họ còn yếu, còn thiếu nên ảnh hưởng rất nhiều đến chất lượng nghiên cứu khoa học. Để hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên có hiệu quả, trước hết, chính sinh viên phải có niềm đam mê nghiên cứu khoa học và chủ động trong đăng ký đề tài nghiên cứu. sinh viên cần có nhiệt huyết và sự trăn trở, vận dụng những kiến thức đã đang được học vào thực hiện đề tài nghiên cứu khoa học. Đặc biệt, trong quá trình nghiên cứu khoa học, sinh viên chú trọng gắn kết giữa lý luận và thực tiễn, trên cơ sở nắm vững triển khai lý luận, ứng dụng vào thực tiễn để thấy được giá trị của vấn đề nghiên cứu. Chính thực tiễn này là tiêu chuẩn của chân lý, kiểm nghiệm lý luận và làm cho lý luận trở nên sâu sắc hơn, thuyết phục hơn.

Ngoài ra còn có các yếu tố thuộc về: nhu cầu, động cơ nghiên cứu khoa học; sự hứng thú, say mê trong nghiên cứu khoa học; tinh thần quyết tâm, kiên trì trong nghiên cứu khoa học; sức khoẻ của bản thân. Bên cạnh đó, việc bố trí thời gian học tập của sinh viên cũng như việc sắp xếp thời điểm tiến hành hội thảo khoa học cũng sẽ có ảnh hưởng rất lớn đến tiến độ thực hiện và chất lượng của các báo cáo. Việc tạo điều kiện thời gian nghiên cứu trong quá trình học tập sẽ tạo điều kiện để sinh viên tham gia hơn; đồng thời, tránh việc gây ảnh hưởng đến chất lượng học tập của sinh viên đối với các môn khác. Như vậy, yếu tố thời gian tuy không phải là yếu tố quyết định nhưng nó có tác động khá lớn đến chất lượng của các báo cáo cũng như số lượng sinh viên tham gia vào nghiên cứu khoa học.

3. Thực trạng hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên trường Đại học Đại Nam

Trong những năm qua, Trường Đại học Đại Nam đã xác định nhiệm vụ nghiên cứu khoa của sinh viên là một trong những nhiệm vụ quan trọng trong kế hoạch năm học. Việc triển khai kế hoạch đều được duy trì đều đặn hàng năm, chất lượng đề tài từng bước được nâng lên. Kết quả thể hiện tại Bảng 1.

Số lượng đề tài nghiên cứu khoa học của sinh viên trong những năm gần đây đã tăng lên đáng kể. Tính riêng trong năm học 2022-2023, có 26 đề tài thu hút nhiều sinh viên tham gia nghiên cứu. Hướng nghiên cứu của các đề tài đa dạng, phù hợp với lĩnh vực đào tạo của sinh viên, nhiều đề tài có tính ứng dụng cao, có thể áp dụng vào thực tiễn.

Bảng 1. Tổng hợp số lượng đề tài nghiên cứu khoa học của sinh viên từ năm học 2020-2022 đến năm học 2022-2023 (Nguồn: Trường ĐH Đại Nam)

Năm	Số lượng đề tài	Số sinh viên tham gia
2020-2021	23	78
2021-2022	24	82
2022-2023	26	89

Phong trào nghiên cứu khoa học của sinh viên đã trở thành hoạt động mang tính thường xuyên và thực sự tạo môi trường khoa học trong công tác đào tạo của nhà trường. Thực tế trong những năm gần đây tỷ lệ sinh viên nghiên cứu khoa học có những bước chuyển cả về diện rộng và chiều sâu. Đặc biệt, thông qua các hướng đề tài các em đã chọn thực hiện và kết quả đánh giá của Hội đồng khoa học nhà trường.

Bảng 2. Tổng hợp đánh giá đề tài nghiên cứu khoa học của sinh viên (Nguồn: Trường ĐH Đại Nam)

Năm học	Tổng số đề tài	Xếp loại đề tài			
		Xuất sắc	Tốt	Khá	Trung bình
2020-2021	23	4	15	4	0
2021-2022	24	3	16	5	0
2022-2023	26	4	15	7	0

Các đề tài nghiên cứu khoa học của sinh viên nhà trường đã phát huy được thế mạnh ở sự đa dạng, phong phú trong các lĩnh vực đào tạo của nhà trường như quản trị kinh doanh, công nghệ thông tin, tài chính - ngân hàng, quan hệ công chúng, luật kinh tế... Những kết quả nghiên cứu khoa học của sinh viên thời gian qua đã góp phần nâng cao chất lượng, hiệu quả giáo dục đào tạo, phát triển năng lực toàn diện cho sinh viên, từng bước hình thành kỹ năng, phương pháp nghiên cứu và tổ chức hoạt động nghiên cứu khoa học; giải quyết một số vấn đề lý luận và thực tiễn hoạt động khoa học.

Trong năm học 2022 - 2023, các khoa đã tổ chức hội thảo khoa học thường niên của sinh viên khoa và nhà trường tổ chức 01 hội thảo nghiên cứu khoa học sinh viên cấp trường. Việc tổ chức hội thảo khoa học cho sinh viên đã tập trung báo cáo kết quả nghiên cứu khoa học của sinh viên, nghiệm thu, đánh giá hoạt động nghiên cứu khoa học của các em trên nhiều cấp độ. Hình thức này đã góp phần tạo ra diễn đàn học thuật giúp sinh viên rèn luyện kỹ năng nghiên cứu, thực hành, trao đổi, trau dồi khả năng tìm tòi, nghiên cứu cũng như học cách tư duy, làm việc độc lập, học hỏi lẫn nhau đồng thời giúp các em gia tăng niềm tin vào khả năng bản thân, hình thành nhu cầu tích cực nghiên cứu khoa học của sinh viên. Hoạt động này góp phần nâng cao chất lượng đào tạo và khẳng định định hướng về đổi mới giáo dục đào tạo của trường Đại học Đại Nam. Thông qua hội thảo tạo ra mối liên hệ thông tin hai chiều trong công tác tổ chức, quản hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên.

4. Thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên trường Đại học Đại Nam

Nghiên cứu tiến hành khảo sát 250 sinh viên của trường Đại học Đại Nam về các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên. Thang đánh giá từ 1 đến 5 (min = 1, max =5). Kết quả khảo sát thể hiện như sau:

4.1. Thực trạng các yếu tố thuộc về sinh viên

(1- Hoàn toàn không ảnh hưởng; 2- Ảnh hưởng ít; 3 - Ảnh hưởng; 4- Khá ảnh hưởng; 5- Rất ảnh hưởng)

Các yếu tố thuộc về sinh viên được đánh giá cao, điểm trung bình 4.68, trong đó yếu tố thuộc về năng lực Nghiên cứu khoa học của sinh viên được đánh giá cao nhất, điểm trung bình 4.88. Những yếu tố từ phía sinh viên có ý nghĩa quyết định đến kết quả nghiên cứu khoa học và hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên. Những yếu tố thuộc về sinh viên bao gồm: Nhu cầu, hứng thú và niềm đam mê nghiên cứu khoa học, về động cơ, sức khỏe sinh viên.

Bảng 3. Yếu tố thuộc về sinh viên ảnh hưởng đến hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên

Nội dung	Mức độ					TB
	1	2	3	4	5	
Nhu cầu, nguyện vọng tham gia nghiên cứu khoa học	0 0.0%	9 3.6%	21 8.4%	30 12.0%	190 76.0%	4.60
Sự hứng thú, say mê nghiên cứu khoa học	0 0.0%	13 5.2%	18 7.2%	19 7.6%	200 80.0%	4.62
Động cơ nghiên cứu khoa học	0 0.0%	4 1.6%	17 6.8%	33 13.2%	196 78.4%	4.68
Mục tiêu nghiên cứu khoa học	0 0.0%	0 0.0%	10 4.0%	20 8.0%	220 88.0%	4.84
Sức khỏe của sinh viên	0 0.0%	9 3.6%	18 7.2%	30 12.0%	193 77.2%	4.63
Năng lực nghiên cứu khoa học	0 0.0%	0 0.0%	10 4.0%	10 4.0%	230 92.0%	4.88
Thời gian dành cho nghiên cứu khoa học	0 0.0%	9 3.6%	30 12.0%	31 12.4%	180 72.0%	4.53
Điểm Trung bình						4.68

4.2. Thực trạng các yếu tố thuộc về nhà trường

Bảng 4. Yếu tố thuộc về nhà trường ảnh hưởng đến hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên

Nội dung	Mức độ					TB
	1	2	3	4	5	
Các quy định, quy chế hoạt động nghiên cứu khoa học cho sinh viên	0 0.0%	6 2.4%	24 9.6%	25 10.0%	195 82.0%	4.64
Sự phối hợp giữa các đơn vị đối với hoạt động nghiên cứu khoa học sinh viên	0 0.0%	10 4.0%	10 4.0%	25 10.0%	205 82.0%	4.70
Phẩm chất, năng lực đội ngũ giảng viên	0 0.0%	4 1.6%	8 3.2%	8 3.2%	230 92.0%	4.86
Phẩm chất, năng lực đội ngũ cán bộ quản lý nhà trường	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%	15 6.0%	235 94.0%	4.94
Điều kiện cơ sở vật chất, thiết bị phục vụ hoạt động nghiên cứu khoa học sinh viên	0 0.0%	8 3.2%	15 6.0%	29 11.6%	198 79.2%	4.67
Cơ chế, chính sách dành cho hoạt động nghiên cứu khoa học sinh viên	0 0.0%	0 0.0%	10 4.0%	30 12.0%	210 84.0%	4.80
Môi trường đào tạo, nghiên cứu khoa học trong nhà trường	0 0.0%	10 4.0%	20 8.0%	30 12.0%	190 76.0%	4.60
Điểm Trung bình						4.74

(1- Hoàn toàn không ảnh hưởng; 2- Ảnh hưởng ít; 3 - Ảnh hưởng; 4- Khá ảnh hưởng; 5- Rất ảnh hưởng)

Các yếu tố thuộc về nhà trường được đánh giá ở mức cao nhất, điểm trung bình 4.74 ở mức rất ảnh hưởng, trong đó yếu tố thuộc về phẩm chất, năng lực đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý được đánh giá cao nhất, điểm TB lần lượt 4.94 và 4.86. Sự phối hợp giữa Khoa, Nhà trường và các phòng ban chức năng trong việc tổ chức các hoạt động khoa học của sinh viên cũng được nhà trường đánh giá cao, điểm trung bình 4.70. Các yếu tố về cơ chế, chính sách dành cho hoạt động nghiên cứu khoa học sinh viên, điểm TB 4.80. Điều đó cho thấy sinh viên rất mong muốn nhà trường tạo điều kiện và cơ chế hơn nữa đối với hoạt động nghiên cứu khoa học sinh viên hiện nay.

4.3. Thực trạng các yếu tố thuộc về cha mẹ, bạn bè và xã hội

Bảng 5. Yếu tố thuộc về cha mẹ, bạn bè và xã hội ảnh hưởng đến hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên

Nội dung	Mức độ					TB
	1	2	3	4	5	
Sự quan tâm động viên của cha mẹ đối với hoạt động nghiên cứu khoa học sinh viên	0 0.0%	20 8.0%	20 8.0%	30 12.0%	180 72.0%	4.48
Sự hỗ trợ kinh phí, điều kiện của cha mẹ	0 0.0%	25 10.0%	30 12.0%	35 14.0%	160 64.0%	4.32
Sự động viên, tham gia hỗ trợ từ bạn bè	0 0.0%	30 12.0%	35 14.0%	25 10.0%	160 64.0%	4.26
Sự quan tâm, hỗ trợ của cộng đồng xã hội đối với hoạt động nghiên cứu khoa học sinh viên	0 0.0%	27 10.8%	43 17.2%	30 12.0%	150 60.0%	4.21
Điểm Trung bình						4.31

(1- Hoàn toàn không ảnh hưởng; 2- Ảnh hưởng ít; 3 - Ảnh hưởng; 4- Khá ảnh hưởng; 5- Rất ảnh hưởng)

Các yếu tố từ phía Nhà trường, xã hội, gia đình và bạn bè có ý nghĩa quan trọng, ảnh hưởng nhiều đến quản lý hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên, điểm trung bình chung 4.31, ở mức khá ảnh hưởng.

5. Đánh giá chung

Ưu điểm

Thực tế trong những năm gần đây tỷ lệ sinh viên nghiên cứu khoa học có những bước chuyển cả về diện rộng và chiều sâu. Đặc biệt, thông qua các hướng đề tài các em đã chọn thực hiện và kết quả đánh giá của Hội đồng khoa học Nhà trường. Qua nghiên cứu khoa học, sinh viên đã rèn luyện được nhiều kỹ năng như phát hiện vấn đề, triển khai vấn đề và giải quyết vấn đề; kỹ năng thu thập thông tin, kỹ năng lập kế hoạch, thực hiện kế hoạch nghiên cứu, kỹ năng tra cứu, xử lý số liệu... và bước đầu đã tham gia viết các bài báo khoa học.

Phong trào nghiên cứu khoa học của sinh viên diễn ra ngày càng sôi nổi, có chất lượng dưới sự quản lý của Nhà trường. Đội ngũ các nhà khoa học, các cán bộ, giảng viên hướng dẫn đã nêu cao trách nhiệm của mình trong việc định hướng, hướng dẫn, giúp đỡ, thẩm định kết quả nghiên cứu. Đội ngũ sinh viên cơ bản có nhận thức tương đối tốt về yêu cầu, nhiệm vụ nghiên cứu khoa học, khá tích cực, nhiệt tình tham gia nghiên cứu khoa học.

Các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động nghiên cứu khoa học của sinh viên được xác định như sau: nhóm yếu tố thuộc về nhà trường có ảnh hưởng lớn nhất, tiếp đến nhóm yếu tố thuộc về sinh viên và cuối cùng là nhóm yếu tố thuộc về cha mẹ, bạn bè và xã hội.

Hạn chế

Sinh viên tham gia nghiên cứu khoa học chủ yếu tập trung vào các hình thức nghiên cứu có yếu tố bắt buộc và liên quan đến chương trình đào tạo. Các em tham gia nghiên cứu khoa học một cách thụ động mà chưa chủ động đề xuất ý tưởng nghiên cứu, thiếu tính sáng tạo và giá trị thực tiễn không cao.

Sự phối kết hợp của Nhà trường, cán bộ, giảng viên trong hướng dẫn, kiểm tra, đôn đốc cũng như giám sát quá trình sinh viên nghiên cứu chưa chặt chẽ, chưa hiệu quả và không thường xuyên.

Một số sinh viên chưa có nhận thức đầy đủ, đúng đắn về ý nghĩa hoạt động nghiên cứu khoa học trong quá trình đào tạo đại học.

Sinh viên hàng năm cho thấy sinh viên còn lúng túng và cảm thấy khó khăn trong việc lựa chọn đề tài, xác định đề tài nghiên cứu; có các đề tài lặp lại, thiếu tính mới; có những đề tài các em chọn quá rộng, xa rời thực tế, thiếu lý luận; kỹ năng nghiên cứu khoa học yếu... Vì vậy, rất cần sự định hướng của giảng viên, các nhà nghiên cứu khoa học về đề tài khoa học và các kỹ năng nghiên cứu khoa học cho sinh viên.

6. Kết luận

Đối với sinh viên, ý nghĩa của việc tham gia nghiên cứu khoa học có ý nghĩa vô cùng quan trọng. Việc tập dượt nghiên cứu khoa học một mặt giúp họ rèn luyện phương pháp học tập, các phẩm chất cần thiết của một nhà nghiên cứu, mặt khác góp phần hình thành và hoàn thiện toàn diện nhân cách. Do đó, tham gia nghiên cứu khoa học là nhiệm vụ và quyền lợi của sinh viên đại học. Trong hoạt động nghiên cứu khoa học sinh viên, việc xác định các yếu tố ảnh hưởng sẽ giúp nhà trường tháo gỡ những khó khăn, nắm bắt được tâm tư, nguyện vọng của sinh viên cũng như có những biện pháp phù hợp để cải tiến nâng cao chất lượng nghiên cứu khoa học của sinh viên.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Ban chấp hành Trung ương Đảng (2013). Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 Hội nghị lần thứ 8 BCH TW khóa XI về Đổi mới căn bản, toàn diện Giáo dục và Đào tạo đáp ứng yêu cầu Công nghiệp hóa - Hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng Xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.

- [2] Chính phủ (2018). Luật giáo dục đại học, luật số 34/2018/QH14 ngày 19 tháng 11 năm 2018, luật sửa đổi bổ sung một số điều luật giáo dục.
- [3] Luật giáo dục sửa đổi 2019, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội
- [4] Phạm Viết Vượng (2001). Phương pháp luận nghiên cứu khoa học, Nxb Đại học Quốc gia, Hà Nội.
- [5] Báo cáo Hội nghị khoa học sinh viên Trường Đại học Đại Nam năm học 2022-2023.

ABSTRACT

The factors influencing scientific research activities of students at Dai Nam University

Scientific research activities play an important role in improving the teaching quality of universities. Scientific research is the activity of exploring, discovering, and understanding the nature and laws of things, natural and social phenomena, and thinking; Create solutions for practical application. In recent years, Dai Nam University has always focused on encouraging students to do scientific research and has achieved certain results... However, besides that, this activity still has many limitations and shortcomings. The article focuses on analyzing and clarifying factors affecting students' scientific research activities, as a basis for proposing measures to improve the quality of students' scientific research activities at universities Dai Nam in the current period.

Keywords: *Research, scientific research, students.*

NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO HƯỚNG DẪN VIÊN DU LỊCH TẠI KHOA DU LỊCH, TRƯỜNG NGOẠI NGỮ - DU LỊCH, ĐẠI HỌC CÔNG NGHIỆP HÀ NỘI

Nguyễn Phương Thảo¹, Đỗ Huyền Trang²

Tóm tắt. Trong xu thế hội nhập hiện nay, hướng dẫn viên du lịch cần phải có trình độ chuyên môn vững vàng, kiến thức rộng, sử dụng thành thạo ngoại ngữ, có khả năng xử lý tình huống tinh tế, khéo léo và nhiệt huyết. Bên cạnh đó, cần phải đam mê nghề nghiệp, biết cách truyền tải những đặc trưng độc đáo nhất của địa phương, quốc gia tới khách du lịch, giúp du khách yêu mến và mong muốn quay trở lại điểm đến. Trong phạm vi bài viết, thông qua phương pháp thu thập thông tin, điều tra xã hội học đối với sinh viên và doanh nghiệp du lịch, đồng thời phỏng vấn sâu giảng viên, nhóm tác giả đã phân tích và đánh giá thực trạng chất lượng đào tạo hướng dẫn viên du lịch, từ đó đề xuất một số giải pháp nhằm nâng cao chất lượng đào tạo hướng dẫn viên du lịch tại Khoa Du lịch, trường Ngoại ngữ - Du lịch, trường Đại học Công nghiệp Hà Nội.

Từ khóa: Du lịch, Đào tạo, Hướng dẫn viên du lịch, Nâng cao chất lượng.

1. Đặt vấn đề

Theo thống kê từ Cục Du lịch Quốc gia Việt Nam, mỗi năm ngành du lịch cần 40.000 nhân viên mới và 25.000 nhân viên cần được đào tạo lại. Tuy nhiên, mỗi năm, các trường chỉ đào tạo được trung bình khoảng 20.000 sinh viên, trong đó tỷ lệ lao động du lịch được đào tạo chuyên nghiệp chỉ chiếm 43%, gần một nửa không biết ngoại ngữ (Cục Du lịch Quốc gia Việt Nam, 2023). Tính đến ngày 8/6/2023, cả nước có 34.874 hướng dẫn viên du lịch đã được cấp thẻ, trong đó có 20.387 hướng dẫn viên quốc tế, 12.963 hướng dẫn viên nội địa, 1.524 hướng dẫn viên tại điểm (Cục Du lịch Quốc gia Việt Nam, 2023). Tuy nhiên, trên thực tế, trải qua thời gian hai năm đại dịch COVID-19 đã khiến số lượng lớn hướng dẫn viên du lịch nghỉ việc hoặc chuyển đổi sang ngành nghề khác. Tình trạng thiếu hụt về số lượng và yếu về chất lượng hướng dẫn viên du lịch hậu COVID-19 là bài toán đặt ra cho toàn ngành du lịch. Nghị quyết 82/NQ-CP của Chính phủ ngày 18/5/2023 về nhiệm vụ, giải pháp đẩy nhanh phục hồi, tăng tốc phát triển du lịch hiệu quả, bền vững đã nhấn mạnh nhiệm vụ cần phải nâng cao chất lượng đào tạo, bồi dưỡng nguồn nhân lực (Chính phủ, 2023). Đây cũng là yêu cầu bức thiết đối với các cơ sở đào tạo ngành du lịch, cần xây dựng chương trình đào tạo đa dạng và linh hoạt, đào tạo nguồn nhân lực du lịch, đặc biệt là đội ngũ hướng dẫn viên du lịch có kiến thức, kỹ năng, nghiệp vụ tốt, thích nghi với những xu hướng phát triển du lịch mới.

Khoa Du lịch, trường Ngoại ngữ - Du lịch, Đại học Công nghiệp Hà Nội là cơ sở đào tạo lớn về Du lịch ở khu vực phía Bắc, mỗi năm trường tuyển hàng trăm sinh viên. Tỷ lệ việc làm sau một năm đạt trên 90%, trong đó phần lớn sinh viên ngành Du lịch đều lựa chọn trở thành hướng dẫn viên du lịch (Khoa Du lịch - Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội 2023). Nghiên cứu nâng cao chất lượng đào tạo hướng dẫn viên du lịch tại khoa Du lịch, trường Ngoại Ngữ - Du lịch, Đại học Công nghiệp Hà Nội là vấn đề quan trọng để củng cố chiến lược đào tạo, đồng thời nâng cao tính cạnh tranh của Nhà trường trong bối cảnh áp lực tuyển sinh cạnh tranh.

Ngày nhận bài: 07/02/2024. Ngày nhận đăng: 21/04/2024.

¹Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội

²Trường Đại học Phenikaa

Tác giả liên hệ: Nguyễn Phương Thảo. Địa chỉ e-mail: thaonpslt@gmail.com

2. Cơ sở lý luận

2.1. Chất lượng đào tạo hướng dẫn viên du lịch

Có nhiều quan niệm khác nhau về chất lượng đào tạo do góc độ tiếp cận khác nhau, nhưng thường được hiểu là chất lượng sản phẩm đào tạo, tức mức độ năng lực của người học sau khi tốt nghiệp (Nguyễn Minh Đường 2014).

Chất lượng đào tạo thường được đánh giá theo nhiều góc độ khác nhau: cơ sở giáo dục tự đánh giá; các tổ chức kiểm định chất lượng đào tạo; người học; xã hội đánh giá, thừa nhận; mức độ đáp ứng yêu cầu của người sử dụng lao động (Nguyễn Hồng Minh 2010) (Nguyễn Thị Lan Hương 2016).

Theo quan điểm của nhóm tác giả:

“Trong nền kinh tế thị trường, chất lượng đào tạo là mức độ đạt được của người học sau khi hoàn thành chương trình đào tạo so với yêu cầu của khách hàng (doanh nghiệp, người học, gia đình...), đáp ứng được sự hài lòng của khách hàng ở những mức độ nhất định. Chất lượng đào tạo phải hướng tới đáp ứng nhu cầu của khách hàng trong những điều kiện nhất định”.

“Chất lượng đào tạo hướng dẫn viên du lịch được hiểu là các kết quả của hoạt động đào tạo liên tục nhằm đảm bảo cho người học có được kiến thức và kỹ năng, phẩm chất cần có của nghề HDDL như: xây dựng bài thuyết minh; thuyết trình; xử lý tình huống; tổ chức thực hiện chương trình du lịch; quản lý đoàn khách; xây dựng, duy trì và phát triển các mối quan hệ với khách du lịch, với các nhà cung cấp, với lái xe...; trả lời câu hỏi của khách; giám sát, kiểm tra dịch vụ; thanh toán... Những kiến thức và kỹ năng này được đánh giá thông qua quá trình đào tạo và đặc biệt là trong quá trình đánh giá tốt nghiệp”.

2.2. Đo lường chất lượng đào tạo hướng dẫn viên du lịch

Có một số nghiên cứu được thực hiện trong quá khứ cho thấy chất lượng đào tạo của giáo dục đại học dẫn đến sự hài lòng của sinh viên. Theo Firdaus Abdullah (2006), mặc dù SERVQUAL, SERVPERF được thiết kế như là các công cụ chung dùng để đo lường chất lượng dịch vụ trong đa số ngành công nghiệp nhưng khi áp dụng thường phải sửa đổi thang đo để phù hợp với tình hình cụ thể và thường có những yếu tố bổ sung. Chính vì vậy, ông đã đề xuất mô hình HEDPERF để đo lường chất lượng trong giáo dục đại học, mô hình HEDPERF với 5 thành phần là Các khía cạnh phi học thuật, Các khía cạnh học thuật, Cơ sở vật chất, Chương trình đào tạo, Sự tiếp nhận (Abdullah 2006).

Trong nghiên cứu của tác giả Nguyễn Quốc Nghi (2012) về các yếu tố ảnh hưởng đến mức độ hài lòng của sinh viên đối với chất lượng đào tạo du lịch giữa các trường đại học ở Đồng bằng sông Cửu Long cho thấy các yếu tố cơ bản ảnh hưởng đến mức độ hài lòng của sinh viên đối với chất lượng đào tạo du lịch bao gồm “điều kiện thực hành”, “kiến thức xã hội”, “trình độ giảng viên”, và “khả năng ngoại ngữ”. Trong số đó, “trình độ của giáo viên” là yếu tố có ảnh hưởng lớn nhất đến mức độ hài lòng của sinh viên về chất lượng đào tạo du lịch trong các trường đại học vùng đồng bằng sông Cửu Long (Nguyen Quoc Nghi et al 2012).

Theo tác giả Trần Nam Trung (2021), các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng đào tạo giáo dục đại học bao gồm: (1) Đội ngũ giảng viên; (2) Tổ chức và quản lý đào tạo; (3) Môi trường học tập; (4) Đánh giá kết quả học tập; (4) Chương trình đào tạo; (5) Chất lượng dịch vụ hỗ trợ; (5) Năng lực người học (Trần Nam Trung 2021).

Đồng tình với quan điểm trên, nghiên cứu của tác giả Lê Thị Hải Dương (2022) về các nhân tố ảnh hưởng đến chất lượng đào tạo và sự hài lòng của sinh viên đã chỉ ra rằng, có 5 nhóm yếu tố ảnh hưởng chính đến chất lượng đào tạo đó là: (1) Trình độ giảng viên, (2) cơ sở vật chất, (3) chương trình đào tạo, (4) khả năng tiếp cận và (5) Sự tương tác của sinh viên (Thi Hai et al. 2022).

Qua nghiên cứu cơ sở lý luận và thực tiễn của các tác giả trong và ngoài nước tại các trường đại học về đánh giá chất lượng đào tạo nói chung và chất lượng đào tạo hướng dẫn viên du lịch nói riêng, trong phạm vi nghiên cứu này tác giả đưa ra các yếu tố đo lường chất lượng đào tạo hướng dẫn viên du lịch bao gồm các

nhóm yếu tố sau: (1) Thực trạng đội ngũ cán bộ giảng viên; (2) Chương trình đào tạo; (3) Cơ sở vật chất kỹ thuật; (4) Công tác giảng dạy; (5) Sự tham gia của doanh nghiệp lĩnh vực vào quá trình đào tạo; (6) Kết quả tốt nghiệp của sinh viên.

3. Thực trạng đào tạo Hướng dẫn viên du lịch tại Khoa Du lịch, trường Ngoại ngữ - Du lịch, trường Đại học Công nghiệp Hà Nội

Thực trạng đội ngũ cán bộ giảng viên

Quá trình quy hoạch đội ngũ giảng viên tại Khoa Du lịch, Trường Ngoại Ngữ - Du lịch, Đại học Công nghiệp Hà Nội đã được thực hiện một cách minh bạch và tuân thủ đúng theo các quy định của Nhà trường. Hiện tại, Khoa Du lịch có tổng số giảng viên cơ hữu là 13 người, trong đó có 4 tiến sĩ (chiếm 25%) và 6 thạc sĩ (chiếm 37,5%), ngoài ra còn có 3 giảng viên tập sự là sinh viên giỏi được giữ lại Khoa (chiếm 18,75%), 3 giảng viên hợp đồng dài hạn (chiếm 18,75%). Đồng thời, Khoa cũng có đội ngũ giảng viên hợp đồng và mời giảng chiếm phần đa là tiến sĩ đang giảng dạy tại Khoa. Độ tuổi bình quân của đội ngũ giảng viên cơ hữu là 35 tuổi và tỉ lệ cán bộ nữ chiếm 76,93%. Giảng viên trong Khoa Du lịch là những người có kinh nghiệm chuyên môn, luôn tâm huyết với nghề và hỗ trợ người học, sau mỗi học kỳ đều được sinh viên đánh giá cao.

Bảng 1. Thống kê đội ngũ giảng viên ngành Du lịch thuộc Khoa Du lịch trường Ngoại ngữ - Du lịch Đại học Công nghiệp Hà Nội giai đoạn 2018-2023

Năm	Tổng số giảng viên	Số lượng Tiến sĩ	Số lượng Thạc sĩ	Đại học
2022 đến nay	16	4	9	3
2021 - 2022	18	8	10	0
2020 - 2021	20	8	12	0
2019 - 2020	21	8	13	0
2018 - 2019	20	8	12	0

(Nguồn: Khoa Du lịch, Trường Ngoại ngữ - Du lịch, Trường ĐHCNHN, 2023).

(Nguồn: Khoa Du lịch, Trường Ngoại ngữ - Du lịch, Trường ĐHCNHN, 2023).

Thực trạng về chương trình đào tạo

Mục tiêu CTĐT ngành Du lịch tại Khoa Du lịch, trường Ngoại Ngữ - Du lịch, Đại học Công nghiệp Hà Nội bao gồm mục tiêu chung và 4 mục tiêu cụ thể, tương ứng với các mục tiêu thuộc kiến thức, kỹ năng và thái độ, mức tự chủ, tự chịu trách nhiệm. Trong giai đoạn từ 2018 đến 2023, mục tiêu của CTĐT ngành Du lịch đã được điều chỉnh hai lần để phản ánh sự thay đổi trong bối cảnh sau đại dịch COVID-19. Mục tiêu mới nhấn mạnh vào phát triển toàn diện, sáng tạo, tự chủ và phục vụ cộng đồng.

Chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo được xác định rõ ràng, bao quát được cả các yêu cầu chung và yêu cầu chuyên biệt mà người học cần đạt được sau khi hoàn thành chương trình đào tạo. Các học phần chuyên ngành thể hiện tính chuyên môn cao trong đào tạo theo định hướng ứng dụng như: Chuyên đề khởi nghiệp, du lịch mạo hiểm, du lịch outbound và các học phần thực hành hướng dẫn. Chuẩn đầu ra của chương trình được cập nhật định kỳ và công bố công khai, phản ánh yêu cầu của các bên liên quan. Các học phần trong các khối kiến thức cơ bản và chuyên môn được xây dựng đảm bảo sự gắn kết và liền mạch. Số tín chỉ và tỉ lệ của các phần kiến thức trong tổng thể CTĐT được thể hiện qua bảng số liệu dưới đây:

Bảng 2. Bảng thống kê tỉ lệ của các khối kiến thức trong CTĐT ngành Du lịch từ năm 2018 đến năm 2023

CTDH năm	Tổng số tín chỉ	Kiến thức chung	Tỉ lệ (%)	Kiến thức cơ sở ngành	Tỉ lệ (%)	Kiến thức chuyên ngành	Tỉ lệ (%)	Thực tập doanh nghiệp và khóa luận	Tỉ lệ (%)
2018	135	34	25%	40	30%	34	25%	15	11%
2019	136	35	26%	40	29%	34	25%	15	11%
2020	141,5	45	32%	40	28%	34	24%	15	11%
2021	141,5	45	32%	40	28%	34	24%	15	11%
2022 - nay	142	42	30%	28	20%	57	40%	15	11%

(Nguồn: Khoa Du lịch, Trường Ngoại ngữ - Du lịch, Trường ĐHCNHN, 2023).

Thực trạng về cơ sở vật chất kỹ thuật

Tại trường Ngoại Ngữ - Du lịch, Đại học Công nghiệp Hà Nội, Khoa Du lịch có không gian làm việc, học tập và các khu vực chức năng đầy đủ, trang bị đồ dùng phù hợp trong quá trình giảng dạy và nghiên cứu khoa học. Các phòng thực hành, thí nghiệm được trang bị trang thiết bị hiện đại hỗ trợ hoạt động đào tạo và nghiên cứu của sinh viên Du lịch với 5 phòng thực hành tại KTX Khu A, bao gồm phòng đa phương tiện, thực hành ảo, phòng nghiệp vụ hướng dẫn, phòng tổ chức sự kiện, phòng máy. Các phòng hội thảo và sinh hoạt chuyên môn được trang bị đầy đủ thiết bị tổ chức hội thảo và tọa đàm khoa học. Tuy nhiên, do số người truy cập lớn, mạng Internet đôi khi còn chậm. Thư viện Trường ĐHCNHN có 3 cơ sở với tổng diện tích 3.399 m², với nhiều tiện ích phục vụ cho đội ngũ giảng viên và người học. Tổng số 250 máy tính đã được kết nối mạng internet, tạo thuận lợi cho việc tra cứu tài liệu online. Các cơ sở có tổng cộng 17.104 đầu sách, trong đó có 4.663 đầu sách ngoại văn và 6.775 bản. Nhà trường còn thực hiện việc liên kết với các thư viện khác để chia sẻ nguồn học liệu. Điều này giúp giảng viên và sinh viên ngành Du lịch tiếp cận tài liệu học một cách linh hoạt.

Thực trạng về công tác giảng dạy

Các hoạt động dạy và học trong chương trình đào tạo ngành Du lịch được thiết kế linh hoạt và phù hợp để đảm bảo việc đạt được chuẩn đầu ra. Đến năm 2023, 100% học phần có tín chỉ lý thuyết trong CTĐT ngành Du lịch đã được thực hiện theo hình thức kết hợp giữa dạy - học trực tiếp trên lớp và dạy - học trực tuyến. Hoạt động dạy và học được tập trung vào việc thực hành, áp dụng kiến thức và kỹ năng chuyên môn. Các học phần chuyên ngành đều tích hợp lý thuyết và thực hành, giúp sinh viên phát triển năng lực nghề nghiệp một cách toàn diện như học phần: Hướng dẫn du lịch, Hướng dẫn tham tại điểm, Hướng dẫn du lịch trên tuyến, Hướng dẫn du lịch chuyên biệt, Điều hành chương trình du lịch, Tư vấn và bán sản phẩm du lịch, Nghiệp vụ trưởng đoàn du lịch, Thiết kế chương trình du lịch, Tổ chức sự kiện,... Hoạt động dạy và học thực hành tại mỗi lớp được thiết kế từ 30 - 35 sinh viên, đảm bảo mọi sinh viên đều có cơ hội được rèn luyện và thực hành các kỹ năng trên lớp. Sinh viên được tham gia vào các hoạt động dạy - học thực hành không chỉ trên lớp mà còn ngoài trường, như trên các điểm du lịch, đảm bảo tính ứng dụng thực tế cao. Sinh viên cũng được khuyến khích tham gia vào các hoạt động nghiên cứu khoa học từ năm thứ nhất, qua đó giúp sinh viên phát triển kỹ năng nghiên cứu và đam mê khoa học. Việc đánh giá kết quả học tập cũng được thiết kế một cách công bằng và đa dạng, đảm bảo độ tin cậy và giá trị của kết quả học tập của sinh viên.

Sự tham gia của doanh nghiệp lý hành vào quá trình đào tạo

Trong quá trình đào tạo, khoa Du lịch luôn gắn kết chặt chẽ với các doanh nghiệp lý hành, thường xuyên lấy ý kiến của doanh nghiệp lý hành trong quá trình cập nhật chương trình đào tạo, mời doanh nghiệp hỗ trợ, chia sẻ trong các buổi tọa đàm, các hoạt động của sinh viên. Đồng thời, sinh viên được trực tiếp làm việc tại các doanh nghiệp lý hành trong các học phần thực tế, thực tập.

Nhóm tác giả đã tiến hành khảo sát lấy ý kiến doanh nghiệp về kiến thức, kỹ năng, thái độ của sinh viên chuyên ngành du lịch trong quá trình thực tập và sau khi tốt nghiệp.

Kết quả khảo sát tại Bảng 3 cho thấy, doanh nghiệp đánh giá cao về thái độ, ý thức trách nhiệm trong công việc của sinh viên và cựu sinh viên chuyên ngành du lịch (Khoa Du lịch, Trường Ngoại ngữ - Du lịch, ĐHCNHN). Về kiến thức, doanh nghiệp đánh giá ở mức độ hài lòng đối với các khối kiến thức chung về chính trị, luật pháp, kinh tế và các kiến thức cơ sở ngành. Kiến thức chuyên ngành về hướng dẫn viên du lịch được đánh giá ở mức độ rất hài lòng (đạt 4.32 điểm). Nguyên nhân là do Khoa Du lịch luôn chú trọng đến việc đào tạo các học phần thực hành có tính ứng dụng cao và có sự gắn kết chặt chẽ với các doanh nghiệp trong quá trình đào tạo sinh viên, thường xuyên lấy ý kiến của doanh nghiệp để nâng cao chất lượng đào tạo. Về kỹ năng, sinh viên du lịch đáp ứng được kỹ năng cần thiết khi làm việc tại các doanh nghiệp. Vì vậy, doanh nghiệp đa phần rất hài lòng đối với các kỹ năng như: Kỹ năng mềm; Khả năng làm việc nhóm; Mức độ phù hợp về tác phong. Đánh giá hài lòng về Kỹ năng chuyên môn và Khả năng lắng nghe, quan sát và tiếp cận công việc. Do trong quá trình đào tạo, Khoa Du lịch luôn đẩy mạnh việc phát triển các kỹ năng cho sinh viên thông qua nhiều học phần như Kỹ năng học đại học, Kỹ năng làm việc, Tổ chức sự kiện,... Đồng

thời, Khoa luôn thúc đẩy và tạo môi trường học hỏi cho sinh viên thông qua các câu lạc bộ, cuộc thi có tính chuyên môn cao (Cuộc thi Hướng dẫn viên du lịch giỏi, Đại sứ văn hoá, các cuộc thi Thuyết minh viên tại điểm...). Tuy nhiên, đối với khả năng sử dụng ngoại ngữ trong công việc của sinh viên, cựu sinh viên còn hạn chế, nên chỉ được đánh giá ở mức độ trung bình (đạt 2.83 điểm).

Bảng 3. Mức độ hài lòng của doanh nghiệp về kỹ năng

Tiêu chí đánh giá	Điểm đánh giá	Mức độ hài lòng	
Kiến thức	Kiến thức chung về chính trị, luật pháp, kinh tế	4.03	Hài lòng
	Kiến thức cơ sở ngành du lịch	4.17	Hài lòng
	Kiến thức chuyên ngành về nghề HDDDL	4.32	Rất hài lòng
Kỹ năng	Kỹ năng chuyên môn	4.55	Hài lòng
	Kỹ năng mềm	4.55	Rất hài lòng
	Khả năng lắng nghe, quan sát và tiếp cận công việc	4.02	Hài lòng
	Mức độ phù hợp về tác phong	4.28	Rất hài lòng
	Khả năng làm việc nhóm	4.36	Rất hài lòng
	Khả năng ngoại ngữ	2.83	Trung bình
Thái độ	Ý thức trách nhiệm trong công việc	4.07	Hài lòng

(Nguồn: Kết quả khảo sát của nhóm tác giả, 2023).

Kết quả tốt nghiệp của sinh viên

Kết quả tốt nghiệp của sinh viên là thước đo quan trọng để đánh giá chất lượng đào tạo hướng dẫn viên du lịch của Khoa Du lịch. Cụ thể từ năm 2018 - 2023, tỉ lệ xét lên lớp của sinh viên ngành Du lịch được xác lập đạt 98%, tỷ lệ SV tốt nghiệp được xác lập trên 60%. Do đặc thù ngành học sinh viên đi làm thêm nhiều, nợ môn, chậm tốt nghiệp ra trường và 1 bộ phận chưa xác định được mục tiêu học tập. Thông tin chi tiết về sinh viên tốt nghiệp ngành Du lịch được thể hiện dưới bảng 4.

Bảng 4. Tổng hợp tỷ lệ sinh viên tốt nghiệp ngành Du lịch

Khóa	Số lượng SV đang học	Số liệu tốt nghiệp			Tỷ lệ tốt nghiệp (%)	Số SV chưa tốt nghiệp đến 6/2023	Tỷ lệ % SV chưa tốt nghiệp đến 6/2023
		Trước 4 năm	4 năm	Sau 4 năm			
DH K13 (2018-2022)	145	0	74	17	62.7%	54	37.2%
DH K14 (2019-2023)	136	0	70	0	51.5%	66	48.5%

(Nguồn: Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội, 2023).

Số liệu trong bảng 4 cho thấy, 51% sinh viên thuộc Khoá 13; 51.5% sinh viên Khoá 14 ngành Du lịch tốt nghiệp đúng hạn. Tỷ lệ tốt nghiệp đúng hạn tương đối thấp. Nguyên nhân bởi trong quá trình đào tạo đây là hai khoá sinh viên chịu ảnh hưởng của dịch COVID-19, nên một số học phần đào tạo lý thuyết theo hình thức online, một số học phần thực hành chuyên ngành và thực tập bị gián đoạn, ảnh hưởng đến kết quả học tập. Do đó, dẫn tới tình trạng tỉ lệ tốt nghiệp của sinh viên trong những năm này còn thấp.

4. Một số giải pháp nhằm nâng cao chất lượng đào tạo Hướng dẫn viên du lịch tại Khoa Du lịch, trường Ngoại ngữ - Du lịch, Đại học Công nghiệp Hà Nội

- Thứ nhất, xây dựng và phát triển đội ngũ giảng viên

Xây dựng các vị trí công việc và mô tả công việc cho từng vị trí nhằm giúp viên chức người lao động có hướng đi, cơ hội rèn luyện, giúp Nhà trường đánh giá và quản lý hiệu quả. Trong đó, cần đưa ra quy định rõ ràng các tiêu chuẩn của Nhà trường về kiến thức chuyên môn, ngoại ngữ, tin học, và kỹ năng giảng dạy. Đối với các giảng viên dạy tích hợp hoặc thực hành, cần có chứng chỉ và thẻ hướng dẫn viên du lịch và kinh nghiệm thực tế tại công ty du lịch, hoặc chứng chỉ VTOS về đào tạo nghề HDDDL. Đào tạo đội ngũ giảng viên chuyên ngành thông qua việc thúc đẩy đội ngũ giảng viên thường xuyên tham gia làm việc thực tế tại các doanh nghiệp lữ hành để họ có thể liên kết nội dung chuyên môn trong giảng dạy với yêu cầu thực tế của nghề hướng dẫn viên du lịch. Xây dựng đội ngũ giảng viên thỉnh giảng bao gồm các vị trí quản lý, cán bộ điều hành và hướng dẫn viên du lịch có kinh nghiệm từ các doanh nghiệp lữ hành là các đối tác của Nhà trường.

- Thứ hai, hoàn thiện chương trình đào tạo

CTĐT cần đạt mức bậc 3 theo Tiêu chuẩn kỹ năng nghề quốc gia và Tiêu chuẩn VTOS, mục tiêu và tiêu chí hoàn thành của ngành Du lịch cần được thực hiện. Kiểm tra lại toàn bộ giáo trình và tài liệu tham khảo hiện có của trường để xây dựng lại tài liệu mới cho chương trình đào tạo, đảm bảo thông tin và nội dung được cập nhật. Nâng cao thời lượng thực hành trong chương trình đào tạo, tăng cường việc học thực tế ngoài trường tại các điểm du lịch bằng cách lựa chọn các địa điểm phù hợp, đảm bảo việc học các kỹ năng của hướng dẫn viên du lịch hiệu quả, bổ sung chương trình du lịch ra nước ngoài, thiết lập liên kết thực tập cho sinh viên ở nước ngoài.

- Thứ ba, chuẩn hoá cơ sở vật chất, trang thiết bị dạy học

Có chính sách quan tâm đầu tư vào cơ sở vật chất kỹ thuật, nhằm xây dựng hệ thống phòng học và trang thiết bị hiện đại, đồng bộ, đáp ứng yêu cầu về nội dung và phương pháp đào tạo nghề. Tham khảo các yêu cầu về cơ sở vật chất kỹ thuật theo tiêu chuẩn VTOS về nghề hướng dẫn du lịch để liệt kê trang thiết bị dạy nghề. Đặc biệt, nghiên cứu và áp dụng các thiết bị công nghệ mới để tạo ra hiệu ứng thực tế ảo (virtual reality - VR) trong việc thực hành nghiệp vụ hướng dẫn du lịch.

- Thứ tư, hoàn thiện phương pháp giảng dạy

Việc giảng dạy các môn nghiệp vụ cần được xây dựng trên cơ sở của phương pháp giảng dạy VTOS, kết hợp với nhiều phương pháp khác như phương pháp giải quyết vấn đề, phương pháp học tập theo tình huống, phương pháp hướng dẫn hành động, phương pháp đóng vai, tổ chức trò chơi, sử dụng công nghệ hiện đại và tích hợp kỹ năng mềm vào chương trình. Đặc biệt, việc tích hợp học tập thực địa vào từng tuyến, điểm cụ thể là cần thiết để giúp sinh viên nâng cao kiến thức thực tế và kỹ năng xử lý tình huống một cách hiệu quả.

- Thứ năm, trang bị ngoại ngữ và kỹ năng mềm cho người học

Nhà trường cần tăng cường các học phần về ngoại ngữ cho sinh viên du lịch, đồng thời trang bị cho sinh viên kỹ năng mềm thông qua việc tăng cường các hoạt động như tổ chức các sự kiện của câu lạc bộ, trò chơi nhóm, gala, hội thi, buổi giao lưu chuyên ngành, cuộc thi ngoại ngữ và các hoạt động du lịch. Những chương trình này không chỉ giúp phát triển năng lực ngoại ngữ, kỹ năng mềm cho sinh viên mà còn chuẩn bị cho sinh viên những kỹ năng cần thiết khi tham gia hoạt động hướng dẫn du lịch trong quá trình tổ chức và thực hiện các chương trình du lịch.

- Thứ sáu, tăng cường liên kết, hợp tác quốc tế trong đào tạo hướng dẫn viên du lịch

Hợp tác với các tổ chức quốc tế, các trường đào tạo quốc tế nhằm tiếp cận các mô hình đào tạo, phương pháp quản lý giáo dục, cách dạy học, chương trình đào tạo, nội dung học thuật, mời chuyên gia tư vấn và giảng viên nước ngoài, nguồn tài chính hỗ trợ... để tiếp cận được các hệ thống giáo dục tiên tiến trên thế giới. Vì vậy, cần tìm kiếm các tổ chức quốc tế, các trường đào tạo quốc tế có uy tín trong lĩnh vực du lịch, giáo dục du lịch của các quốc gia phát triển như Canada, Úc, Singapore, Thái Lan, Trung Quốc... để xây dựng mối quan hệ đối tác, thực hiện trao đổi sinh viên, đào tạo liên kết, đào tạo song bằng, tìm nguồn tài trợ cho vốn và trang thiết bị giảng dạy...

- Thứ bảy, giải pháp tăng cường sự tham gia của doanh nghiệp lữ hành

Cần xây dựng và thiết lập một hệ thống các doanh nghiệp du lịch có năng lực, uy tín và sẵn lòng hợp tác với Nhà trường như đối tác trong việc đào tạo hướng dẫn viên du lịch. Doanh nghiệp du lịch cung cấp định kỳ hàng năm và chia sẻ với Khoa và Nhà trường các tài liệu thực tế của họ để sử dụng làm tài liệu giảng dạy tại trường như hợp đồng du lịch, phụ lục hợp đồng du lịch, các mẫu về điều động hướng dẫn viên, lệnh điều xe, hóa đơn thanh toán, danh sách khách hàng, các tài liệu tuyển điểm...

5. Kết luận

Để đáp ứng xu hướng phát triển của ngành Du lịch, việc cải thiện chất lượng đào tạo cho đội ngũ hướng dẫn viên du lịch tại các trường đại học trên toàn quốc là vấn đề quan trọng. Trong bối cảnh hội nhập, việc đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao đáp ứng nhu cầu của xã hội không chỉ là vấn đề cấp bách đối với các cơ sở đào tạo mà còn mang tính chiến lược lâu dài, phải được đặt lên vị trí hàng đầu trong quá trình phát

triển kinh tế - xã hội của đất nước. Tuy nhiên, việc đào tạo hướng dẫn viên du lịch có chất lượng cao đòi hỏi phải có sự phối kết hợp của Nhà trường, đội ngũ giảng viên, người học và các doanh nghiệp lữ hành. Đồng thời, cần phải tăng cường các hoạt động học tập thực tế ngoài trường, khuyến khích sinh viên tích cực tham gia vào các hoạt động nghiên cứu chuyên môn giúp sinh viên phát triển một cách toàn diện và bồi đắp lòng yêu nghề để trở thành nguồn nhân lực chất lượng cao phục vụ cho ngành Du lịch.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Abdullah, Firdaus (2006). The Development of HEDPERF: A New Measuring Instrument of Service Quality for the Higher Education Sector, *International Journal of Consumer Studies* 30 (6). <https://doi.org/10.1111/j.1470-6431.2005.00480.x>.
- [2] Chính phủ (2023). Nghị Quyết Số 82/NQ-CP Của Chính Phủ: Về Nhiệm vụ, Giải Pháp Chủ Yếu Đẩy Nhanh Phục Hồi, Tăng Tốc Phát Triển Du Lịch Hiệu Quả, Bền Vững, Số 82/NQ-CP, Ngày 18-05-2023.
- [3] Cục Du lịch Quốc gia Việt Nam (2023a). “Cơ Sở Dữ Liệu Trực Tuyến Hướng Dẫn Viên Du Lịch.” 2023. <https://huongdanvien.vn/index.php/news/cat/15>.
- [4] Cục Du lịch Quốc gia Việt Nam (2023b). “Nâng Cao Chất Lượng, Phát Triển Nguồn Nhân Lực Du Lịch Trong Bối Cảnh Mới.” <https://Vietnamtourism.Gov.vn/Post/51398>. 2023.
- [5] Khoa Du lịch - trường ĐH Công nghiệp Hà Nội (2023). Báo cáo tự đánh giá Chương trình đào tạo ngành Du lịch, issued 2023.
- [6] Nguyễn Hồng Minh (2010). Phương pháp đánh giá chất lượng dạy nghề tại các trường dạy nghề, Đề tài cấp bộ, Tổng cục Dạy nghề, Bộ LĐTBXH, Hà Nội.
- [7] Nguyễn Minh Đường (2014). Quản lý chất lượng đào tạo và chất lượng nhà trường theo mô hình hiện đại, Nxb Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
- [8] Nguyen Quoc Nghi et al. (2012). Factors Affecting the Level of Student Satisfaction with the Quality of Tourism Training among Universities in the Mekong Delta, *Can Tho University Journal of Science* 22b: 265–72.
- [9] Nguyễn Thị Lan Hương (2016). Đào tạo du lịch tại các trường đại học và cao đẳng - hội nhập và phát triển. Hội thảo khoa học nâng cao chất lượng đào tạo văn hóa nghệ thuật, thể dục thể thao và du lịch theo hướng chuẩn quốc gia và khu vực.
- [10] Thi Hai, Duong LE, Long Duc Bao Nguyen, Chau Le Ngoc PHAN, Tuan VU Minh, and Hien Thu Phan (2022). Factors Affecting Training Quality and Student Satisfaction: An Empirical Study in Vietnam. *Journal of Asian Finance* 9 (4): 391–98.
- [11] Trần Nam Trung (2021). Nghiên cứu các nhân tố ảnh hưởng đến chất lượng đào tạo tại khoa tài chính - thương mại, Trường Đại học Công nghệ Thành phố Hồ Chí Minh (HUTECH), Tạp chí Công thương.

ABSTRACT

Enhancing the quality of tour guide training at the Tourism Department, the School of Foreign Languages - Tourism, Hanoi Industrial University

In the current integration trend, tour guides need to have strong professional qualifications, broad knowledge, be proficient in foreign languages, and be able to handle situations delicately and skillfully. Besides, it is necessary to be passionate about the profession and know how to convey the most unique characteristics of the locality and country to tourists, helping tourists love and want to return to the destination. Within the scope of this article Writing, through information collection methods, sociological surveys of students and tourism businesses, and in-depth interviews with lecturers, the authors analyzed and evaluated the current state of guidance training quality. tour guides, thereby proposing some solutions to improve the quality of tour guide training at the Faculty of Tourism, School of Foreign Languages and Tourism, Hanoi University of Industry.

Keywords: *Tourism, Training, Tour guides, Quality improvement.*

ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ THÔNG TIN TRONG GIẢNG DẠY TẠI CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC TRONG GIAI ĐOẠN HIỆN NAY

Đặng Thị Hoàng Liên¹

Tóm tắt. Dạy học trong môi trường hiện nay hết sức cơ động và linh hoạt, học ở lớp, học online, học trong phòng thí nghiệm, thực nghiệm ở hiện trường, thực tập tại các nhà máy, doanh nghiệp, tự học cá nhân, học và làm việc theo nhóm. Chính vì vậy, ứng dụng công nghệ trong giảng dạy đang trở nên phổ biến và trở thành lợi thế khi đánh giá một cơ sở giáo dục. Trong bài viết này sẽ làm đề xuất một số ứng dụng chính của việc công nghệ hóa giáo dục, từ đó có thể vận dụng tốt vào đào tạo, giảng dạy tại các trường đại học trong giai đoạn hiện nay.

Từ khóa: *Ứng dụng công nghệ thông tin, giảng dạy, các trường đại học.*

1. Đặt vấn đề

Ngày nay với sự phát triển không ngừng của khoa học kỹ thuật thì công nghệ thông tin là một trong những lĩnh vực có nhiều đóng góp thiết thực nhất cho sự phát triển của xã hội. Cuộc cách mạng công nghệ thông tin diễn ra sôi động đang tác động sâu sắc và trực tiếp đến mọi mặt hoạt động kinh tế xã hội của tất cả các quốc gia trên thế giới. Trong giáo dục đào tạo, công nghệ thông tin đã được ứng dụng trong công tác quản lý, vào giảng dạy, học tập. Tuy nhiên, so với nhu cầu thực tiễn, việc ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục ở ngành giáo dục nước ta còn rất hạn chế, thiếu đồng bộ. Thực tế của cách mạng 4.0 đã cho thấy cần phải nhanh chóng nâng cao chất lượng, nghiệp vụ giảng dạy, nghiệp vụ quản lý và không nên từ chối những gì có sẵn mà lĩnh vực công nghệ thông tin mang lại, phải biết cách tận dụng nó, biến nó thành công cụ hiệu quả cho công việc. Nhưng làm thế nào để việc ứng dụng công nghệ thông tin trong công tác quản lý giáo dục, công tác giảng dạy và học tập ngày càng được nâng cao, đáp ứng xu thế giáo dục thông minh, sử dụng trí tuệ nhân tạo theo xu hướng công nghệ 4.0 hiện nay đang là một vấn đề rất quan trọng được mọi người quan tâm. Do đó, cần phải nghiên cứu đề xuất các biện pháp phù hợp để từng bước nâng cao chất lượng giảng dạy của giáo viên, chất lượng học tập của sinh viên góp phần thúc đẩy nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo. Sự cần thiết phải ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục đại học Ứng dụng công nghệ thông tin vào công tác dạy học ở môi trường đại học nói riêng, và hệ thống các cấp bậc giáo dục nói chung là điều cần được ưu tiên hàng đầu. Trong môi trường giáo dục đại học, công nghệ thông tin đóng vai trò quan trọng không thể thiếu. Các hoạt động giáo dục, quản lý, truyền thông,... đều cần có ứng dụng công nghệ thông tin, để giúp tăng hiệu quả truyền đạt tối đa. Hơn nữa, khối lượng công việc cũng được giảm tải đáng kể, góp phần tiết kiệm thời gian, công sức lẫn tài chính cho cả giảng viên và sinh viên. Tác động của công nghệ thông tin đến giáo dục Đại học thể hiện ở hai khía cạnh chính đó là thay đổi mô hình giáo dục và thay đổi hình thức dạy học. công nghệ thông tin làm thay đổi mô hình giáo dục: Nền giáo dục Việt Nam trước nay sử dụng mô hình chuyển giao kiến thức theo cách độc thoại giữa giảng viên với sinh viên [1].

Ngày nhận bài: 07/02/2024. Ngày nhận đăng: 21/04/2024.

¹Trường đại học Công nghiệp Hà Nội

Tác giả liên hệ: Đặng Thị Hoàng Liên. Địa chỉ e-mail: danghoanglien123@gmail.com

Ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học được hiểu là con người sử dụng công nghệ thông tin vào các hoạt động giảng dạy, nhằm tăng hiệu quả và chất lượng của giáo dục. Qua đó giúp người học trang bị được những kỹ năng, tri thức, các phương thức giải quyết vấn đề,... cùng với đó phát triển khả năng tư duy, sáng tạo, phát triển toàn diện các giác quan của con người [6].

Bằng việc ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học, các giáo viên có thể giúp học viên học trò của mình hiểu thêm và sâu hơn về thế giới xung quanh, nhận biết được nhiều thông tin mới hơn.

Khi được sử dụng đúng mục đích học tập và mang lại hiệu quả, việc ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học sẽ tác động đến sinh viên tích cực. Chúng trở thành công cụ để khám phá nguồn tri thức bất tận, giúp người học tiếp cận những thông tin nhanh chóng và chính xác thông qua nguồn tài nguyên được lưu trữ trên máy tính, internet, mạng xã hội hay các website chia sẻ. Ngoài ra, công nghệ thông tin còn tác động tới việc xây dựng kiến thức sáng tạo, sự hiểu biết và giúp biểu thị các ý tưởng của người học.

Ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học giúp cải tiến nội dung bài giảng, tránh việc những kiến thức trong sách giáo khoa là quá tải. Việc ghi chép cũng như ghi bài thụ động của người học cũng sẽ được hạn chế. Qua đó cũng sẽ giúp các học viên, sinh viên tích cực hơn trong khi tham gia nghiên cứu bài giảng. Đây chính là điều các giáo viên hướng tới và các bài giảng sẽ ngày càng tích cực và có hứng thú hơn [7].

2. Thực trạng của việc ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học

2.1. Phương pháp dạy học truyền thống ở các trường đại học

Vẫn là sử dụng giáo án giấy và phấn trắng bảng đen. Người học vẫn phải đến lớp để nghe giảng và ghi chép lại. Ở một số địa phương hay vùng có kinh tế khó khăn, chất lượng cuộc sống chưa cao thì công nghệ thông tin còn hầu như chưa được biết đến.

Một số trường đại học vẫn chưa được trang bị đầy đủ cơ sở vật chất phục vụ nhu cầu học và sử dụng công nghệ thông tin. Vẫn còn một số giáo viên còn chưa làm quen được với giáo án điện tử, chưa thông thạo việc sử dụng máy tính hay các phần mềm hỗ trợ. Tuy nhiên, kinh tế xã hội thay đổi và giáo dục cũng phải chuyển mình để thích nghi và phát triển.

Đặc biệt cách đây vài năm trở lại đây, đại dịch Covid 19 ảnh hưởng nghiêm trọng tới sự phát triển về mọi mặt toàn cầu. Công nghệ thông tin cũng khẳng định được vai trò của mình đặc biệt là ứng dụng công nghệ thông tin vào giảng dạy.

Học online hay sử dụng giáo án điện tử trở thành phương pháp giảng dạy phổ biến. Tất cả các giảng viên cần chuẩn bị cho mình máy tính riêng cũng như sử dụng thành thạo các kỹ năng và phần mềm hỗ trợ. Người học cần chuẩn bị những công nghệ thông minh để tham gia học, tối thiểu là chiếc smartphone.

Nhu cầu được học tăng lên cũng làm phát triển các trung tâm đào tạo, các phần mềm, ứng dụng hỗ trợ thông minh. Việc của giáo viên cũng như người học chính là chọn lựa những thứ cần thiết và tốt nhất.

2.2. Hạn chế và lợi ích của công nghệ thông tin trong giảng dạy

Việc ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học sẽ mang lại những trải nghiệm hoàn toàn mới mẻ cho người dạy và người học.

Hỗ trợ người dạy trong việc soạn giảng và giảng dạy: Nếu như trước đây việc soạn giảng cần tốn nhiều thời gian và đôi khi rất khó chỉnh sửa khi có cập nhật kiến thức mới thì nay sẽ dễ dàng hơn nhiều. Việc ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học sẽ giúp các giáo viên, giảng viên tiết kiệm thời gian soạn bài, các giáo án điện tử cũng dễ dàng có thể cập nhật để phù hợp. Người dạy có thể chỉnh sửa, điều chỉnh thêm hay bớt các kiến thức hoặc thông tin trong bài giảng của mình mà không cần ghi chép lại trên giấy. Việc ứng dụng công nghệ thông tin cũng sẽ giúp người dạy tăng tính sáng tạo và tính linh động trong bài giảng của mình. Giáo viên có thể thoải mái tìm hiểu thêm những kiến thức, thông tin ở lĩnh vực khác và đưa vào bài giảng của mình. Ngoài ra khi thông thạo các kỹ năng sử dụng phần mềm hỗ trợ, giáo viên cũng có thể tăng sự hấp dẫn của bài giảng khi đưa vào các hình ảnh, âm thanh, video hoặc tài liệu sinh động, thực tiễn. Bài

giảng từ các giáo án điện tử cũng giúp giáo viên dễ dàng hơn trong việc chia sẻ kiến thức với người học. Cùng với đó tiết kiệm được thời gian và tăng chất lượng, hiệu quả của bài giảng.

Hỗ trợ học viên, sinh viên trong việc học tập và nghiên cứu: Việc tiếp cận với phương pháp dạy hiện đại chắc chắn sẽ hấp dẫn người học hơn. Sự tương tác của người học và người dạy được tăng lên đáng kể. Các em sẽ có sự chủ động trong bài giảng của mình, đặc biệt là có nhiều thời gian để thể hiện chính kiến cũng như quan điểm của bản thân.

Lợi ích ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học với sinh viên: Ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học sẽ giúp người học cải thiện kỹ năng tin học cũng như sự tự tin của mình trước môi trường xung quanh. Người học cũng có thể dễ dàng trao đổi, trau dồi kiến thức lẫn nhau trong các buổi thuyết trình. Tuy nhiên, để học viên có sự say mê cũng như hứng thú học thì các bài giảng cũng cần sự sáng tạo, chất lượng giảng dạy của giáo viên và sự chuẩn bị đầy đủ về phương tiện hỗ trợ. Nguồn kiến thức đa dạng và được cập nhật thường xuyên. Rõ ràng nguồn kiến thức trên internet sẽ lớn và đa dạng hơn rất nhiều, tạo sự linh động về học tập cho người học dù ở bất cứ không gian và thời gian nào.

Ứng dụng công nghệ thông tin trong giảng dạy sẽ giúp người học thoải mái tiếp nhận kiến thức dù đang ở bất cứ nơi đâu hay thời điểm nào. Tất cả các thành viên trong lớp học có thể dễ dàng trao đổi, chia sẻ kiến thức, thông tin với nhau.

Hạn chế gặp phải trong giảng dạy: Ở Việt Nam một số địa phương, một số trường học cũng như người dạy chưa có đủ thiết bị để giảng dạy và chuẩn bị bài giảng, kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin chưa thành thục khiến việc giảng dạy và chuẩn bị giáo án gặp khó khăn. Một số người học cũng chưa đủ điều kiện để học online: Không có công cụ học tập, đường truyền mạng kém, điều kiện kinh tế không cho phép... Hạn chế là vậy nhưng rõ ràng việc thích nghi để thay đổi là thực sự cần thiết. Ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học đã và đang trở thành điều kiện bắt buộc phải có trong giáo dục đào tạo.

3. Một số ứng dụng thực tế trong giảng dạy tại các trường đại học trong giai đoạn hiện nay

3.1. Ứng dụng xây dựng bài giảng

Ứng dụng công nghệ trong dạy học này giúp người dạy có thể chuẩn bị bài giảng nhanh chóng qua các mẫu bài giảng có sẵn, đồng thời tận dụng được nhiều nguồn tài nguyên như video, hình ảnh, tài liệu điện tử... Nhờ đó giúp thu hút người học và nâng cao hiệu quả giảng dạy.

Các ứng dụng giúp xây dựng bài giảng phổ biến hiện nay là:

Powerpoint: Powerpoint là phần mềm đã được sử dụng từ lâu, cho phép người dùng soạn thảo trên những mẫu đồ họa có sẵn hoặc tự sáng tạo. Bài giảng sẽ dễ dàng tích hợp các video, hình ảnh... giúp minh họa trực quan hơn và thu hút người học.

Canva: Canva chứa những mẫu đồ họa có sẵn thuộc nhiều chủ đề khác nhau, đồng thời cũng có video, hình ảnh, GIF... để minh họa cho bài giảng. Người dùng có thể lưu trữ bài giảng ngay trên Canva hoặc tải về máy dưới dạng Powerpoint.

myViewBoard: myViewBoard cho phép người dùng sử dụng kho video, hình ảnh, GIF khổng lồ mà không cần lo lắng vấn đề bản quyền. Bên cạnh đó, nền tảng còn cho phép bạn tạo ra các trò chơi thú vị, giúp thu hút và tăng độ tương tác của người học.

3.2. Ứng dụng sử dụng công nghệ trong quản lý lớp học

Ứng dụng quản lý lớp học giúp thống kê điểm số, đánh giá sự tiến bộ của từng học viên và phân chia nhóm, quản lý mức độ tham gia của người học. Các ứng dụng quản lý lớp học nổi bật hiện nay là:

Schoology: Phần mềm cho phép xây dựng hồ sơ, quản lý bài giảng của người dạy cũng như bài tập của người học. Ngoài ra, Schoology còn tạo một mạng xã hội giúp người dạy và người học chia sẻ kiến thức, kỹ năng và tương tác với nhau ngoài lớp học.

Moodle: Hệ thống này giúp gửi thông báo từ trường đến người học nhanh chóng. Bên cạnh đó còn cung

cấp các tính năng như thống kê điểm số, giao bài tập, đăng tải bài học, tạo bài thi, bài điều tra, khảo sát,...

myViewBoard: myViewBoard là một nền tảng quản lý giúp đánh giá mức độ tham gia của từng người học, có khả năng chia nhóm để người học trao đổi, thảo luận với nhau. Ngoài ra, người học có thể giơ tay mỗi khi muốn phát biểu, hệ thống sẽ gửi thông báo đến người dạy. Người dạy có thể chia nhóm để người học trao đổi, làm bài tập với ứng dụng myViewBoard.

Sử dụng những thiết bị được kết nối với máy tính hoặc Internet để hiển thị nội dung bài giảng, tương tác với sinh viên hoặc thực hiện các hoạt động thực nghiệm. Những thiết bị này giúp cho lớp học trở nên sinh động, phong phú và thực tiễn hơn. Tuy nhiên, để sử dụng được những thiết bị này, cần có nguồn kinh phí đầu tư và bảo trì.

3.3. Ứng dụng tổ chức thi và chống gian lận thi cử

Hiện nay, nhiều buổi kiểm tra được tổ chức trực tuyến khiến giám thị khó khăn giám sát được người học, vì vậy cần sự hỗ trợ của các phần mềm chống gian lận. Những phần mềm thường dùng hiện nay là:

EduNow: EduNow sử dụng camera quét khuôn mặt và chứng minh thư để xác nhận danh tính của người thi. Sau đó yêu cầu quét camera 360 độ để tránh trường hợp có người hỗ trợ.

Trong quá trình sử dụng công nghệ trong dạy học để kiểm tra, phần mềm sẽ kích hoạt Mic để thu âm quá trình thi, khóa hoàn toàn tính năng sao chép và mở tab mới, nếu có sai phạm thì người thi sẽ nhận được thông báo cảnh cáo từ hệ thống.

Azota: Đây là một phần mềm giúp chấm điểm và trả bài trực tuyến, ngoài ra còn được trang bị tính năng giám sát tự động. Nếu phát hiện người thi chuyển tab, phần mềm sẽ thông báo và ghi lại số lần thoát khỏi trang thi của người học và gửi đến cho giám thị gác thi.

Phần mềm EduNow theo dõi và cảnh cáo khi người học vi phạm quy chế thi trực tuyến.

3.4. Sử dụng thiết bị công nghệ thông minh

Các thiết bị thông minh đang dần được sử dụng nhiều trong lớp, giúp tăng độ tương tác với người học và tính trực quan của bài giảng, các công cụ thường gặp là:

Màn hình tương tác thông minh: Là một thiết bị có tính năng cảm ứng đa điểm và truy cập Internet, hình dạng tương tự như tivi. Trong giờ học, người dạy có thể thông qua việc thao tác trực tiếp trên màn hình để viết, vẽ, chèn thêm tệp tin, đưa bài kiểm tra...

Máy chiếu tương tác: Người dùng có thể tương tác với hình chiếu thông qua bút cảm ứng, giúp giảng dạy tương tự như bảng đen, thêm nữa có thể chèn thêm các tệp video, hình ảnh, GIF,...

Màn hình tương tác thông minh cho phép người dạy vẽ, viết, chèn tệp tin, hình ảnh,... để minh họa cho bài giảng.

3.5. Ứng dụng lưu trữ dữ liệu, chia sẻ thông tin

Ứng dụng công nghệ trong dạy học như lưu trữ dữ liệu và chia sẻ thông tin giúp tạo một kho tài liệu chung cho cả lớp. Ở đây, người dạy có thể tải lên tài liệu, bài giảng, ghi hình bài giảng,... Các nền tảng thường dùng là:

Google Drive: Nền tảng cho phép người dùng tải tệp lên, sắp xếp dưới dạng các thư mục và có thể tìm kiếm dễ dàng thông qua việc nhập tên tài liệu trên thanh tìm kiếm.

Ngoài ra, nền tảng cho phép thiết lập chế độ chia sẻ, người dùng có thể chọn chia sẻ cho những email cố định, chia sẻ cho một tổ chức hoặc cho bất cứ ai có được đường link.

OneDrive: Đây là một nền tảng lưu trữ của Microsoft, cho phép người dùng máy vi tính tải và đồng bộ các tệp tin trong máy lên điện toán đám mây.

FreeCommander: Ứng dụng cho phép đồng bộ dữ liệu máy tính và quản lý dễ dàng dưới dạng cây, hỗ trợ cho nhiều dạng file khác nhau, đặc biệt xử lý tốt file nén.

Google Drive là nền tảng cho phép lưu trữ nhiều dạng dữ liệu và chia sẻ với người khác.

4. Thuận lợi khi sử dụng công nghệ trong dạy học

Thu hút sự chú ý của người học: Bài giảng sẽ được thiết kế trực quan và sinh động hơn, nhờ đó người học có thể dễ dàng liên hệ với thực tế và bị cuốn hút vào bài học. Qua đó, người học sẽ chủ động hình dung và ghi nhớ nội dung bài, đồng thời tham gia tương tác, xây dựng bài, giúp hiểu bài học tốt hơn.

Tăng sự tương tác giữa người dạy và người học: Người dạy và người học không còn chỉ gặp nhau trong những buổi học trên lớp mà có thể trao đổi qua diễn đàn, nhóm lớp,... Khi bài giảng trên lớp được thiết kế thú vị sẽ giúp người học thường xuyên tương tác hơn, từ đó người dạy cũng có thể truyền tải tốt hơn.

Phù hợp với nhiều phong cách học tập: Việc ứng dụng công nghệ sẽ hỗ trợ những nhóm người học đặc biệt có thể học bằng nhiều phương thức khác nhau mà không còn bị gò gón trong việc học văn bản từ sách giáo khoa.

Ví dụ:

Phong cách học bằng thị giác: Những bài giảng có tính trực quan và thu hút thị giác sẽ giúp nhóm người này ghi nhớ lâu hơn, nhờ đó có thể hiểu và sử dụng kiến thức hiệu quả hơn.

Phong cách học bằng xúc giác: Học bằng xúc giác có nghĩa là tiếp thu kiến thức nhanh hơn nếu được thực hành, hiện nay đã có công cụ gắng tay xúc giác có thể hỗ trợ nhóm người này, nhưng chưa được ứng dụng rộng rãi.

Dù vậy, người học có thể ghi nhớ tốt hơn thông qua việc thao tác trên màn hình tương tác thông minh, giúp hiểu được hình dạng và cách vận hành của các khối hình 3D.

Phong cách học bằng thính giác: Người học bằng thính giác sẽ ghi nhớ tốt hơn nếu được nghe nội dung học lặp đi lặp lại nhiều lần. Vì vậy tính năng ghi màn hình lại buổi học rất có ích cho nhóm này, họ có thể nghe và nghiền ngẫm đến khi hiểu được nội dung bài.

Người học bằng mắt có thể dễ hình dung và ghi nhớ nội dung nhờ video, hình ảnh đẹp, sắc nét.

Nhìn chung, công nghệ có thể tích hợp nhiều tính năng và tạo ra các cách tiếp cận mới, linh hoạt và cá nhân hóa hơn, những công nghệ này vẫn sẽ phát triển trong tương lai. Một ví dụ về công nghệ tích hợp nhiều tính năng là nền tảng myViewBoard, nền tảng hỗ trợ cung cấp video, hình ảnh, GIF,... để người học có thể hình dung tốt hơn các thao tác, hình dạng thực tế. Đồng thời cho phép xây dựng các khối hình 3D và xoay được theo nhiều góc độ để người học quan sát rõ ràng, trực quan hơn. Ngoài ra, người dạy còn có thể thiết kế trò chơi để tăng hứng thú của người học.

5. Kết luận

Ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học là xu hướng không thể thiếu trong thời đại số hiện nay. Công nghệ thông tin giúp cho việc truyền tải kiến thức, tương tác giữa giáo viên và sinh viên, đánh giá và phát triển năng lực của sinh viên trở nên hiệu quả và linh hoạt hơn. Để có thể ứng dụng công nghệ thông tin trong giảng dạy một cách tốt nhất, cần có sự đầu tư về cơ sở vật chất, đào tạo về kỹ năng và thái độ của giáo viên, cũng như sự hỗ trợ của các bên liên quan.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo, Công văn 1061/BGDĐT-GDTrH ngày 25 tháng 3 năm 2020 về việc Hướng dẫn dạy học qua Internet, trên truyền hình đối với cơ sở giáo dục phổ thông, cơ sở giáo dục thường xuyên trong thời gian học sinh nghỉ học ở trường vì Covid-19 năm học 2019-2020.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo, Công văn 793/BGDĐT-GDTrH ngày 12 tháng 3 năm 2020 về việc Tăng cường dạy học qua Internet, trên truyền hình trong thời gian nghỉ học để phòng, chống Covid-19.
- [3] Bộ Giáo dục và Đào tạo, Quyết định số 117/QĐ-TTg ngày 25 tháng 01 năm 2017, Đề án “Tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý và hỗ trợ các hoạt động dạy - học, nghiên cứu khoa học góp phần nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo giai đoạn 2019 - 2020, định hướng đến năm 2025.

- [4] Lê Kim Long (2020). Bài giảng Lý luận và phương pháp dạy học đại học. Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [5] Mai Văn Hưng (2020). Bài giảng Nâng cao năng lực tự học cho người học. Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [6] Ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học mang lại lợi ích như thế nào?
<https://mona.media/giao-duc>
- [7] Ứng dụng công nghệ trong dạy học hiện nay, <https://www.viewsonic.com>
- [8] Phạm Đình Thắng, 2016, Quản lý hệ thống thông tin quản lý giáo dục (EMIS) ở một số cơ sở giáo dục đại học, Luận án tiến sĩ, Học viện Quản lý giáo dục

ABSTRACT

Application of information technology in teaching at universities in the current period

Teaching in today's environment is very mobile and flexible, learning in class, learning online, learning in the laboratory, experimenting in the field, interning at factories and businesses, individual self-study, and work in groups. That's why, The use of technology applications in teaching is becoming popular and becoming an advantage when evaluating an educational institution. In this article, we will propose some main applications of educational technology, which can be well applied to training and teaching at universities in the current period.

Keywords: *Information technology application, teaching, universities.*

TÍCH HỢP CÔNG NGHỆ VÀO PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC TOÁN HỌC Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC: THÁCH THỨC VÀ CƠ HỘI

Đặng Việt Chung¹, Bùi Văn Minh²

Tóm tắt. Trong bối cảnh tiến triển nhanh chóng của công nghệ, nghiên cứu tập trung vào việc đề xuất các phương pháp và chiến lược để tích hợp công nghệ vào phương pháp dạy học Toán học ở trường đại học. Nghiên cứu nhấn mạnh vai trò của công nghệ trong tạo ra môi trường học tập tích cực và tương tác giữa giáo viên và sinh viên. Nó cũng đề cập đến cơ hội mà công nghệ mang lại trong việc truy cập vào tài nguyên giáo dục đa dạng và phong phú, thúc đẩy sự sáng tạo và khả năng giải quyết vấn đề của sinh viên. Tuy nhiên, những thách thức cần vượt qua, như sự chậm trễ trong việc thay đổi phương pháp dạy học và khả năng thích ứng của giáo viên với công nghệ mới. Để giải quyết những thách thức này, nghiên cứu đề xuất các chiến lược như đào tạo liên tục cho giáo viên, nâng cấp cơ sở hạ tầng công nghệ và tạo điều kiện cho việc chia sẻ kinh nghiệm giữa giáo viên và sinh viên. Kết luận, nghiên cứu là một phản ánh sâu sắc về vai trò quan trọng của công nghệ trong cải thiện chất lượng giảng dạy và học tập toán học ở trường đại học, cũng như những thách thức và cơ hội mà nó mang lại.

Từ khóa: Tích hợp công nghệ, Dạy học toán học, Trường đại học, Thách thức, Cơ hội.

1. Đặt vấn đề

Trong thời đại hiện đại, việc tích hợp công nghệ vào phương pháp dạy học không chỉ là một xu hướng mà còn là một thách thức đối với các nhà giáo dục trên khắp thế giới. Đặc biệt, trong lĩnh vực giáo dục đại học, việc áp dụng công nghệ vào dạy học toán học đang trở thành một vấn đề quan trọng và được quan tâm nhiều hơn bao giờ hết. Thách thức đối với các giảng viên và nhà nghiên cứu là làm thế nào để tận dụng các công nghệ hiện đại như thực tế tăng cường (augmented reality), phần mềm động hình học 3D, hoặc các ứng dụng di động để cải thiện chất lượng giảng dạy và tạo ra môi trường học tập kích thích và sinh động hơn.

Theo nghiên cứu của Garzon et al. (2019), việc sử dụng thực tế tăng cường (AR) đã cho thấy hiệu quả trong việc tăng cường sự hiểu biết và hứng thú học tập của sinh viên. Tương tự, nghiên cứu của Cai et al. (2020) cũng đã chỉ ra rằng việc sử dụng AR trong việc dạy học toán học có thể tăng cường sự hiểu biết về xác suất và cải thiện thái độ học tập của sinh viên. Tuy nhiên, việc tích hợp công nghệ vào giảng dạy cũng đồng nghĩa với việc đối mặt với nhiều thách thức.

Một trong những thách thức chính là thiếu hụt tài nguyên công nghệ, như đã được Accascina et al. (2006) nhấn mạnh trong nghiên cứu của họ. Cơ sở hạ tầng công nghệ không chỉ là một vấn đề về phần cứng mà còn đòi hỏi sự đầu tư về mặt phần mềm và đào tạo cho giáo viên. Bên cạnh đó, sự chậm trễ trong việc thay đổi cũng là một thách thức lớn, như đã được Bujak et al. (2013) và Flores-Bascunana et al. (2020) nhấn mạnh. Giáo viên cần phải có sự hiểu biết sâu rộng về các công nghệ mới và làm thế nào để tích hợp chúng vào phương pháp dạy học một cách hiệu quả.

Ngày nhận bài: 07/02/2024. Ngày nhận đăng: 21/04/2024.

¹Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội

²Khoa Toán, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2 (HPU2)

Tác giả liên hệ: Đặng Việt Chung. Địa chỉ e-mail: dang.viet.chung@hau.edu.vn

Tuy nhiên, nếu nhìn vào một khía cạnh tích cực, việc tích hợp công nghệ vào phương pháp dạy học cũng mang lại nhiều cơ hội. Theo Ahmad et al. (2022), việc phát triển các ứng dụng di động như PrismAR có thể giúp sinh viên học toán một cách thú vị và sinh động hơn. Nghiên cứu của Cai et al. (2021) cũng chỉ ra rằng việc sử dụng AR trong việc học vật lý có thể tăng cường tự tin và nhận thức của sinh viên về quá trình học tập.

2. Thách thức của việc tích hợp công nghệ vào phương pháp dạy học Toán học

2.1. Khám phá vấn đề thiếu hụt tài nguyên công nghệ

Trong việc tích hợp công nghệ vào phương pháp dạy học toán học ở trường đại học, một trong những thách thức lớn nhất mà các giáo viên và nhà nghiên cứu phải đối mặt là vấn đề của thiếu hụt tài nguyên công nghệ. Nghiên cứu của Baki et al. (2008) đã nhấn mạnh về vấn đề này, chỉ ra rằng không chỉ là việc cung cấp phần cứng mới mà còn cần thiết phải có sự đầu tư vào phần mềm và đào tạo cho giáo viên để họ có thể sử dụng công nghệ một cách hiệu quả trong quá trình giảng dạy.

Trong nghiên cứu của mình, Accascina et al. (2006) đã thảo luận về việc sử dụng phần mềm Cabri 3D trong dạy học toán học, đồng thời đưa ra nhận định về sự quan trọng của việc cung cấp tài nguyên công nghệ hiện đại để tạo ra môi trường học tập đa dạng và kích thích. Tuy nhiên, thực tế là nhiều trường đại học đang gặp khó khăn trong việc đáp ứng nhu cầu này do hạn chế về ngân sách và quản lý tài nguyên.

Ngoài ra, vấn đề của thiếu hụt tài nguyên công nghệ cũng phản ánh sự khác biệt trong ý thức và khả năng sử dụng công nghệ giữa các giáo viên. Trong nghiên cứu của Trịnh Thanh Hải et al. (2016), đã được chỉ ra rằng khả năng sử dụng công nghệ của giáo viên ở khu vực vùng cao miền núi Bắc Việt Nam vẫn còn hạn chế, gây ra sự chênh lệch trong chất lượng giảng dạy giữa các trường học.

Để vượt qua thách thức này, cần có sự đầu tư từ các tổ chức giáo dục và chính phủ để cung cấp các tài nguyên công nghệ cần thiết cho các trường đại học. Đồng thời, cũng cần có các chương trình đào tạo và hỗ trợ cho giáo viên để họ có thể nắm vững và sử dụng công nghệ một cách hiệu quả trong quá trình dạy học. Chỉ khi có sự đầu tư đồng đều và nhất quán từ các bên liên quan mới có thể giải quyết được vấn đề của thiếu hụt tài nguyên công nghệ và tạo ra môi trường học tập tiên tiến và hiệu quả tại các trường đại học.

2.2. Phân tích sự chậm trễ trong việc thay đổi phương pháp dạy học

Một trong những thách thức lớn khi tích hợp công nghệ vào phương pháp dạy học toán học ở trường đại học là sự chậm trễ trong việc thay đổi từ các phương pháp truyền thống sang việc sử dụng công nghệ. Bujak et al. (2013) đã từng chỉ ra rằng việc chấp nhận và thích nghi với công nghệ mới đòi hỏi thay đổi trong tư duy và phong cách giảng dạy của giáo viên, điều này thường không đơn giản và đòi hỏi thời gian.

Nghiên cứu của Cher Ping Lim (2006) đã phân tích sự thay đổi trong quá trình tích hợp công nghệ vào giáo dục tại các trường học ở Singapore. Từ nghiên cứu này, có thể thấy rằng việc thay đổi phương pháp dạy học không chỉ là việc đổi mới về công nghệ, mà còn đòi hỏi sự thay đổi về tư duy và quan điểm về giáo dục. Điều này càng phản ánh sự cần thiết của việc thúc đẩy sự thay đổi văn hoá trong giáo dục để tạo điều kiện cho việc tích hợp công nghệ.

Tuy nhiên, sự chậm trễ trong việc thay đổi không chỉ đến từ phía giáo viên mà còn từ phía các hệ thống giáo dục và chính sách. Lê Tuấn Anh (2016) đã chỉ ra rằng có sự thiếu sót trong việc cung cấp đào tạo và hỗ trợ cho giáo viên về việc sử dụng công nghệ trong dạy học toán học ở trường phổ thông tại Việt Nam. Điều này góp phần tạo ra một môi trường không đủ động viên và hỗ trợ cho giáo viên thực hiện các thay đổi đột phá trong phương pháp dạy học.

Để giải quyết vấn đề này, cần có sự hỗ trợ và đầu tư từ các tổ chức giáo dục và chính phủ để cung cấp đào tạo và hỗ trợ cho giáo viên về việc tích hợp công nghệ vào giảng dạy. Đồng thời, cần có sự thúc đẩy từ các nhà quản lý giáo dục để tạo ra môi trường và chính sách thúc đẩy sự đổi mới và thay đổi văn hoá trong giáo dục, từ đó tạo điều kiện thuận lợi cho việc thay đổi phương pháp dạy học và tích hợp công nghệ.

2.3. Phản ứng và đánh giá của sinh viên đối với việc tích hợp công nghệ vào phương pháp dạy học

Sinh viên đóng vai trò quan trọng trong việc phản ứng và đánh giá việc tích hợp công nghệ vào phương pháp dạy học toán học ở trường đại học. Nghiên cứu của Bujak et al. (2013) đã chú ý đến góc nhìn tâm lý học, nhấn mạnh vào sự ảnh hưởng của công nghệ mở rộng trong lớp học toán học. Kết quả của nghiên cứu này chỉ ra rằng sự chấp nhận và phản ứng tích cực của sinh viên đối với công nghệ phụ thuộc nhiều vào cách mà công nghệ được tích hợp và áp dụng trong quá trình giảng dạy.

Nghiên cứu của Cai et al. (2020) và Cai et al. (2021) đã tập trung vào việc đánh giá tác động của công nghệ mở rộng vào quá trình học tập toán học và vật lý. Các kết quả cho thấy rằng việc sử dụng công nghệ như thực tế tăng cường và thực tế ảo có thể tăng cường khả năng học tập và tạo động lực cho sinh viên hơn so với phương pháp truyền thống. Tuy nhiên, nghiên cứu cũng chỉ ra rằng sự thành công của việc tích hợp công nghệ phụ thuộc vào cách mà nó được thực hiện và sự hỗ trợ từ giáo viên.

Một số nghiên cứu cũng đã tập trung vào việc đánh giá sự ảnh hưởng của công nghệ mở rộng đối với khả năng học tập và thái độ của sinh viên. Garzon et al. (2019) đã tiến hành một phân tích meta về tác động của thực tế mở rộng đối với hiệu suất học tập của sinh viên. Kết quả cho thấy rằng việc tích hợp công nghệ có thể cải thiện hiệu suất học tập, nhưng điều này cũng phụ thuộc vào cách mà công nghệ được thiết kế và áp dụng.

Tuy nhiên, không phải tất cả các sinh viên đều phản ứng tích cực với việc tích hợp công nghệ vào phương pháp dạy học. Nghiên cứu của Cher Ping Lim (2006) đã chỉ ra rằng có sự chênh lệch trong cách tiếp cận công nghệ giữa các sinh viên, đặc biệt là giữa những người có kinh nghiệm sử dụng công nghệ và những người mới bắt đầu. Điều này nhấn mạnh tầm quan trọng của việc cung cấp hỗ trợ và đào tạo cho sinh viên để họ có thể tận dụng tối đa tiềm năng của công nghệ trong quá trình học tập và nghiên cứu.

3. Cơ hội trong việc tích hợp công nghệ vào phương pháp dạy học Toán học

3.1. Công nghệ tạo ra cơ hội cho sự tương tác tích cực giữa giáo viên và sinh viên

Trong quá trình tích hợp công nghệ vào phương pháp dạy học toán học ở trường đại học, một trong những lợi ích lớn nhất mà công nghệ mang lại là tạo ra cơ hội cho sự tương tác tích cực giữa giáo viên và sinh viên. Accascina et al. (2006) đã đề cập đến việc sử dụng Cabri 3D trong giảng dạy toán học và nhấn mạnh vào khả năng tương tác linh hoạt của công nghệ này, từ đó giúp tạo ra một môi trường học tập động lực và trực quan.

Nghiên cứu của Costa et al. (2020) đã tập trung vào việc thiết kế một nền tảng thực tế mở rộng di động với mục đích học thông qua trò chơi, nhấn mạnh vào việc tạo ra cơ hội tương tác tích cực giữa giáo viên và sinh viên thông qua việc sử dụng công nghệ. Điều này có thể giúp kích thích sự tò mò và tương tác hơn giữa hai bên trong quá trình học.

Nghiên cứu của del Cerro et al. (2017) cũng đã chứng minh rằng việc sử dụng thực tế mở rộng trong giảng dạy toán học không chỉ tạo ra cơ hội tương tác tích cực mà còn cải thiện khả năng không gian của học sinh, từ đó tạo điều kiện thuận lợi cho việc học tập và hiểu biết.

Việc sử dụng công nghệ trong giảng dạy cũng mở ra cơ hội cho việc tương tác không chỉ trong lớp học mà còn bên ngoài lớp học. Nghiên cứu của Garzon et al. (2019) đã chỉ ra rằng việc tích hợp công nghệ có thể tạo ra môi trường học tập tích cực và kích thích sự tương tác giữa giáo viên và sinh viên ngoài giờ học thông qua các ứng dụng và nền tảng trực tuyến.

Như vậy, việc tích hợp công nghệ vào phương pháp dạy học toán học không chỉ tạo ra cơ hội cho sự tương tác tích cực giữa giáo viên và sinh viên trong lớp học mà còn mở ra cơ hội cho tương tác và học tập liên tục bên ngoài lớp học. Điều này góp phần tạo ra một môi trường học tập đa dạng và phong phú, khuyến khích sự tham gia tích cực của sinh viên trong quá trình học.

3.2. Sử dụng công nghệ để truy cập vào tài nguyên giáo dục đa dạng và phong phú

Trong bối cảnh mạng lưới thông tin ngày càng phát triển, việc sử dụng công nghệ trong phương pháp dạy học toán học ở trường đại học mang lại một loạt các cơ hội để truy cập vào tài nguyên giáo dục đa dạng và phong phú. Công nghệ không chỉ giúp mở rộng phạm vi của tài nguyên giáo dục mà còn cung cấp các công cụ tìm kiếm và sắp xếp thông tin để sinh viên có thể dễ dàng tiếp cận với những tài liệu phù hợp với nhu cầu học tập của mình.

Các nghiên cứu như của Ahmad et al. (2022) về việc sử dụng trò chơi thực tế mở rộng trong việc học toán học đã chỉ ra rằng công nghệ có thể tạo ra một môi trường học tập phong phú và thú vị, nơi sinh viên có thể truy cập vào các tài nguyên giáo dục thông qua các trò chơi và ứng dụng di động.

Bên cạnh đó, nghiên cứu của Cai et al. (2020) và Cai et al. (2021) đã khẳng định rằng việc sử dụng công nghệ, đặc biệt là thực tế mở rộng và trải nghiệm thực tế ảo, có thể cung cấp một phạm vi rộng lớn các tài nguyên giáo dục, từ sách điện tử, bài giảng video, đến các ứng dụng tương tác và bài tập trực tuyến, giúp sinh viên có cơ hội học hỏi một cách linh hoạt và đa dạng.

Ngoài ra, sự phát triển của các nền tảng học trực tuyến và các khoá học trực tuyến cũng mở ra một thế giới mới của tài nguyên giáo dục cho sinh viên. Cher Ping Lim (2006) đã nghiên cứu về việc tích hợp công nghệ vào giáo dục ở Singapore và nhấn mạnh vào vai trò của các nền tảng học trực tuyến trong việc cung cấp tài nguyên giáo dục đa dạng và phong phú cho sinh viên.

Sử dụng công nghệ trong phương pháp dạy học toán học ở trường đại học không chỉ giúp sinh viên truy cập vào các tài nguyên giáo dục đa dạng và phong phú mà còn tạo điều kiện thuận lợi cho việc tùy chỉnh và cá nhân hóa quá trình học tập của họ, từ đó thúc đẩy sự tiến bộ và hiệu quả trong học tập.

3.3. Công nghệ là công cụ hỗ trợ để thúc đẩy sự sáng tạo và nâng cao khả năng giải quyết vấn đề của sinh viên

Trong môi trường giáo dục hiện đại, việc tích hợp công nghệ vào phương pháp dạy học toán học tại trường đại học không chỉ mở ra cơ hội cho sự tương tác tích cực mà còn giúp thúc đẩy sự sáng tạo và nâng cao khả năng giải quyết vấn đề của sinh viên. Công nghệ không chỉ là một công cụ hỗ trợ mà còn là một môi trường cho sự phát triển và ứng dụng của sự sáng tạo trong quá trình học tập.

Nghiên cứu của Bujak et al. (2013) đã nhấn mạnh vào khía cạnh tâm lý học của việc sử dụng thực tế mở rộng trong lớp học toán học. Công nghệ có thể tạo ra một môi trường học tập kích thích tư duy sáng tạo của sinh viên thông qua việc tạo ra các bài tập và hoạt động thực hành phù hợp với nhu cầu học tập của từng sinh viên.

Nghiên cứu của Cai et al. (2020) và Cai et al. (2021) đã chứng minh rằng việc sử dụng công nghệ trong giảng dạy toán học có thể khuyến khích sự sáng tạo của sinh viên thông qua việc thiết kế và tạo ra các mô hình, bài giải và ứng dụng mới dựa trên kiến thức được học. Điều này giúp sinh viên phát triển khả năng sáng tạo và tư duy logic trong quá trình giải quyết vấn đề.

Ngoài ra, việc sử dụng công nghệ cũng mở ra cơ hội cho việc học tập và làm việc nhóm thông qua các nền tảng trực tuyến và các ứng dụng cộng tác. Nghiên cứu của Flores-Bascunana et al. (2020) đã chỉ ra rằng việc sinh viên làm việc nhóm thông qua công nghệ có thể tạo ra những giải pháp sáng tạo và hiệu quả hơn trong giải quyết vấn đề toán học.

Công nghệ không chỉ là một công cụ hỗ trợ mà còn là một nguồn cảm hứng và môi trường cho sự sáng tạo và phát triển cá nhân của sinh viên. Việc tích hợp công nghệ vào phương pháp dạy học toán học ở trường đại học có thể giúp sinh viên phát triển khả năng sáng tạo và nâng cao khả năng giải quyết vấn đề của họ, từ đó tạo ra những nhà toán học và nhà khoa học tương lai với khả năng đóng góp tích cực vào xã hội và công nghệ.

4. Phương pháp và chiến lược để vượt qua thách thức và tận dụng cơ hội

4.1. Đào tạo liên tục và cung cấp tài nguyên hỗ trợ để giáo viên có thể sử dụng công nghệ một cách hiệu quả

Đào tạo liên tục và cung cấp tài nguyên hỗ trợ là một phần quan trọng trong việc giúp giáo viên sử dụng công nghệ một cách hiệu quả trong phương pháp dạy học toán học ở trường đại học.

Việc đào tạo liên tục giúp giáo viên tiếp cận và làm chủ các công nghệ mới, cập nhật kiến thức và kỹ năng mới nhất trong lĩnh vực công nghệ giáo dục. Qua các khóa học đào tạo, giáo viên có cơ hội nắm bắt các phương pháp sử dụng công nghệ tiên tiến nhất, từ các ứng dụng đơn giản đến các nền tảng phức tạp hơn, giúp họ trang bị cho mình những kỹ năng cần thiết để tích hợp công nghệ vào quá trình dạy học một cách linh hoạt và sáng tạo.

Ngoài ra, việc cung cấp tài nguyên hỗ trợ là một phần không thể thiếu để giúp giáo viên áp dụng công nghệ một cách hiệu quả. Các tài nguyên này có thể bao gồm hướng dẫn sử dụng các công nghệ cụ thể, tài liệu tham khảo, video hướng dẫn, các bài giảng mẫu, và các hoạt động giảng dạy có sử dụng công nghệ. Những tài nguyên này không chỉ giúp giáo viên tiết kiệm thời gian trong việc nghiên cứu và phát triển các hoạt động dạy học mới mà còn giúp họ cảm thấy tự tin hơn trong việc áp dụng công nghệ vào giảng dạy.

Do vậy, việc đào tạo liên tục và cung cấp tài nguyên hỗ trợ là hai yếu tố quan trọng giúp giáo viên sử dụng công nghệ một cách hiệu quả trong phương pháp dạy học toán học ở trường đại học. Điều này không chỉ nâng cao chất lượng giảng dạy mà còn thúc đẩy sự phát triển chuyên môn và sáng tạo trong lĩnh vực giáo dục.

4.2. Xây dựng và nâng cấp cơ sở hạ tầng công nghệ để tạo điều kiện thuận lợi cho việc tích hợp công nghệ vào giảng dạy

Xây dựng và nâng cấp cơ sở hạ tầng công nghệ là một yếu tố quan trọng giúp tạo điều kiện thuận lợi cho việc tích hợp công nghệ vào quá trình giảng dạy toán học ở trường đại học.

Việc đầu tiên là xây dựng một cơ sở hạ tầng công nghệ đủ mạnh mẽ và linh hoạt để đáp ứng nhu cầu của giáo viên và sinh viên. Điều này bao gồm việc cung cấp các thiết bị công nghệ như máy tính, máy chiếu, máy in, máy quét, và kết nối mạng internet ổn định và nhanh chóng. Đồng thời, việc cập nhật các phần mềm và ứng dụng mới nhất cũng là điều cần thiết để đảm bảo rằng giáo viên và sinh viên có thể tiếp cận được những công nghệ mới nhất và phát triển những hoạt động học tập phù hợp.

Ngoài ra, việc nâng cấp cơ sở hạ tầng công nghệ cũng đòi hỏi sự đầu tư vào các hệ thống bảo mật và quản lý dữ liệu. Điều này giúp đảm bảo an toàn thông tin và dữ liệu của sinh viên cũng như bảo vệ hệ thống mạng khỏi các mối đe dọa và tấn công từ bên ngoài.

Một yếu tố quan trọng khác là tạo điều kiện thuận lợi cho việc truy cập vào cơ sở hạ tầng công nghệ từ mọi nơi. Điều này có thể được thực hiện thông qua việc cung cấp mạng Wi-Fi đầy đủ và mạnh mẽ trong toàn bộ khuôn viên trường học, cũng như việc phát triển các ứng dụng di động và nền tảng truy cập từ xa, giúp giáo viên và sinh viên có thể truy cập vào tài nguyên học tập mọi lúc, mọi nơi.

Việc xây dựng và nâng cấp cơ sở hạ tầng công nghệ là một phần quan trọng của chiến lược tích hợp công nghệ vào giảng dạy toán học ở trường đại học. Điều này giúp tạo ra một môi trường học tập hiện đại và linh hoạt, thúc đẩy sự sáng tạo và phát triển chuyên môn của cả giáo viên và sinh viên.

4.3. Tạo điều kiện cho giáo viên và sinh viên chia sẻ kinh nghiệm và học hỏi từ nhau về việc sử dụng công nghệ trong giảng dạy và học tập

Tạo điều kiện cho giáo viên và sinh viên chia sẻ kinh nghiệm và học hỏi từ nhau về việc sử dụng công nghệ trong giảng dạy và học tập là một phần quan trọng của chiến lược để tận dụng cơ hội tích hợp công nghệ vào quá trình giảng dạy toán học ở trường đại học.

Việc tạo ra các cơ hội giao lưu, hội thảo và buổi đào tạo chuyên đề về công nghệ giáo dục giữa giáo viên

và sinh viên giúp họ có thể chia sẻ những kinh nghiệm thực tiễn và nhận định của mình về việc sử dụng công nghệ trong giảng dạy và học tập. Qua đó, họ có thể học hỏi lẫn nhau về các phương pháp, công cụ và ứng dụng công nghệ mới nhất, cũng như chia sẻ các thủ thuật và chiến lược hiệu quả để tích hợp công nghệ vào quá trình dạy và học.

Ngoài ra, việc tạo ra các môi trường học tập và làm việc cộng tác giữa giáo viên và sinh viên cũng là một cách hiệu quả để thúc đẩy sự chia sẻ kinh nghiệm và học hỏi về công nghệ giáo dục. Các nhóm nghiên cứu, dự án thực tế, hoặc các nhóm làm việc nhỏ có thể cung cấp một nền tảng cho việc thảo luận, trao đổi ý kiến và hỗ trợ lẫn nhau trong việc áp dụng công nghệ vào giảng dạy và học tập.

Hơn nữa, việc tạo ra các diễn đàn trực tuyến, cộng đồng học tập hoặc mạng xã hội dành riêng cho giáo viên và sinh viên cũng là một cách hiệu quả để tạo điều kiện cho việc chia sẻ kinh nghiệm và học hỏi về công nghệ trong giáo dục. Điều này giúp mở ra một không gian mở và linh hoạt để mọi người có thể trao đổi thông tin, tài nguyên, và ý kiến từ mọi nơi và mọi lúc.

Việc tạo điều kiện cho giáo viên và sinh viên chia sẻ kinh nghiệm và học hỏi từ nhau về việc sử dụng công nghệ trong giảng dạy và học tập là một phần quan trọng của chiến lược tích hợp công nghệ vào quá trình giảng dạy toán học ở trường đại học. Điều này giúp tạo ra một cộng đồng học tập đồng lòng và đầy đủ hỗ trợ, thúc đẩy sự phát triển chuyên môn và sáng tạo trong lĩnh vực giáo dục.

5. Kết luận

Trong bối cảnh sự phát triển nhanh chóng của công nghệ, việc tích hợp công nghệ vào phương pháp dạy học toán học ở trường đại học không chỉ là một thách thức mà còn là một cơ hội lớn để cải thiện chất lượng giảng dạy và học tập. Chúng ta đã thấy rằng công nghệ không chỉ giúp tạo ra môi trường học tập phong phú và tương tác tích cực giữa giáo viên và sinh viên, mà còn mở ra cánh cửa cho việc truy cập vào tài nguyên giáo dục đa dạng và phong phú cũng như thúc đẩy sự sáng tạo và khả năng giải quyết vấn đề của sinh viên.

Để vượt qua các thách thức và tận dụng cơ hội từ việc tích hợp công nghệ vào giảng dạy toán học, các chiến lược như đào tạo liên tục và cung cấp tài nguyên hỗ trợ, xây dựng và nâng cấp cơ sở hạ tầng công nghệ, và tạo điều kiện cho sự chia sẻ kinh nghiệm và học hỏi giữa giáo viên và sinh viên là rất quan trọng. Chúng giúp đảm bảo rằng cả giáo viên và sinh viên có đủ kiến thức và kỹ năng để sử dụng công nghệ một cách hiệu quả và tận dụng mọi cơ hội để cải thiện quá trình giảng dạy và học tập.

Việc tích hợp công nghệ vào phương pháp dạy học toán học ở trường đại học không chỉ mang lại những lợi ích rõ ràng về mặt chất lượng giáo dục mà còn giúp chuẩn bị cho sinh viên cho một tương lai với sự sẵn sàng và linh hoạt trước các thách thức của thế giới công nghệ ngày nay và tương lai.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Accascina, G., et al. (2006). Using Cabri 3D diagrams for teaching. *International Journal for Technology in Mathematics Education*.
- [2] Ahmad, N., et al. (2022). PrismAR: A mobile augmented reality mathematics card game for learning prism. *International Journal of Computing and Digital System*.
- [3] Baki, A., et al. (2008). Use of 3D dynamic geometry software in space geometry teaching: Teacher opinions.
- [4] Bujak, K.R., et al. (2013). A psychological perspective on augmented reality in the mathematics classroom. *Computers & Education*.
- [5] Cai, S., et al. (2020). Probability learning in mathematics using augmented reality: Impact on student's learning gains and attitudes. *Interactive Learning Environments*.
- [6] Cai, S., et al. (2021). Effects of learning physics using augmented reality on students' self-efficacy and conceptions of learning. *British Journal of Educational Technology*.
- [7] Cher Ping Lim. (2006). *The Science and Art of Integrating ICT in Singapore Schools*. iT21 (Singapore) Pte Ltd, Singapore.

- [8] Costa, M.C., et al. (2020). Design of a mobile augmented reality platform with game-based learning purposes. Information.
- [9] del Cerro, V.F., et al. (2017). Realidad Aumentada como herramienta de mejora de la inteligencia espacial en estudiantes de educación secundaria. Revista de Educación a Distancia (RED).
- [10] Flores-Bascunana, M., et al. (2020). Ya'nez, "On augmented reality for the learning of 3D-geometric contents: A preliminary exploratory study with 6-grade primary students. Education Sciences.
- [11] Garzon, J., et al. (2019). A Meta-analysis of the impact of Augmented Reality on students' learning effectiveness. Educational Research Review.
- [12] Lê Tuấn Anh. (2016). Sử dụng một số phần mềm trong dạy học môn Toán ở trường phổ thông. Tạp chí Toán học trong nhà trường, (6), tr.4-8 và 21.
- [13] Trịnh Thanh Hải - Trịnh Thị Phương Thảo - Trần Trung Tình. (2016). Assess ICT Competences in Teaching of Teachers and Trainee Teachers at Highland North Vietnam. Annals. Computer XIV, Vol. XIV fasc. 2, pp. 9-13.

ABSTRACT

Integrating Technology into Mathematics Teaching Methods at the University Level: Challenges and Opportunities

In the rapidly advancing technological landscape, this paper focuses on proposing methods and strategies for integrating technology into mathematics education at the university level. It emphasizes the role of technology in creating a positive learning environment and interaction between teachers and students. It also discusses the opportunities that technology brings in accessing diverse and rich educational resources, fostering creativity, and enhancing problem-solving skills for students. However, the paper also highlights the challenges that need to be overcome, such as the delay in changing teaching methods and teachers' adaptability to new technologies. To address these challenges, the paper suggests strategies such as continuous training for teachers, upgrading technological infrastructure, and facilitating experience sharing between teachers and students. In summary, the paper provides insightful reflections on the significant role of technology in improving the quality of teaching and learning mathematics at the university level, as well as the challenges and opportunities it presents.

Keywords: Technology integration, Mathematics education, University, Challenges, Opportunities.

ỨNG DỤNG CƠ SỞ DỮ LIỆU LỚN TRONG DẠY HỌC TIẾNG ANH ĐẠI HỌC - CƠ HỘI VÀ THÁCH THỨC

Nguyễn Thị Thu Minh¹

Tóm tắt. Cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư đang tác động sâu sắc đến đời sống kinh tế, chính trị, xã hội của thế giới và Việt Nam. Việc ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn (big data) - một trong những đặc trưng của cách mạng công nghiệp lần thứ tư trong lĩnh vực giáo dục đã tạo điều kiện cho các cơ sở giáo dục đổi mới nội dung, phương pháp, hình thức dạy học từ đó nâng cao chất lượng giáo dục. Trên cơ sở nội dung của ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn trong giáo dục, bài báo đã đề cập đến một số thời cơ và thách thức của ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn trong dạy học tiếng Anh đại học và đưa ra một số định hướng để dạy học tiếng Anh đại học ở Việt Nam không đứng ngoài cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư.

Từ khóa: *Dạy học tiếng Anh, Đại học, ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn, cơ hội và thách thức.*

1. Đặt vấn đề

Hiện nay, cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư (Cách mạng công nghiệp 4.0) là sự kết hợp của công nghệ trong các lĩnh vực vật lý, công nghệ số và sinh học, tạo ra những khả năng sản xuất hoàn toàn mới và có tác động sâu sắc đến đời sống kinh tế, chính trị, xã hội của thế giới và cơ sở dữ liệu lớn (Big Data) là một trong những đặc trưng của Cách mạng công nghiệp 4.0. Cơ sở dữ liệu lớn được ứng dụng rất nhiều trong các lĩnh vực kinh tế - xã hội trong đó có lĩnh vực giáo dục. Ứng dụng của dữ liệu lớn đem đến những lợi thế vượt bậc trong giáo dục như chương trình giảng dạy tùy chỉnh, cải thiện hệ thống đánh giá, định hướng nghề nghiệp cho học sinh, sinh viên và đề xuất phương pháp học phù hợp.

Trong phạm vi bài viết, nhóm tác giả tập trung đi sâu vào những cơ hội và thách thức khi ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn trong dạy học tiếng Anh ở Đại học. Nội dung này đã được nghiên cứu nhiều ở một số quốc gia trên thế giới tuy nhiên ở Việt Nam đây vẫn là vấn đề khá mới mẻ. Hi vọng bài viết sẽ góp một phần nhỏ trong việc xây dựng cơ sở lý luận về ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn trong dạy học tiếng Anh Đại học ở Việt Nam.

2. Cơ sở dữ liệu lớn trong giáo dục

Dữ liệu lớn (Big data) là thuật ngữ chỉ một tập hợp dữ liệu rất lớn và phức tạp mà những công cụ, ứng dụng xử lý dữ liệu truyền thống không thể đảm nhiệm được. Dữ liệu lớn là cốt lõi để sử dụng, phát triển internet vạn vật (IoT) và trí tuệ nhân tạo (AI). Dữ liệu lớn chứa nhiều thông tin phục vụ cho việc kinh doanh, nghiên cứu khoa học, giáo dục, dự đoán dịch bệnh sắp phát sinh và thậm chí là xác định tình trạng giao thông theo thời gian thực...[5]. Dữ liệu lớn có nhiều đặc điểm, tuy nhiên dưới đây là 4 đặc điểm cơ bản nhất:

- Volume: Khối lượng dữ liệu lớn;
- Velocity: Tốc độ cập nhật dữ liệu nhanh;
- Value: Giá trị dữ liệu cao;

Ngày nhận bài: 07/02/2024. Ngày nhận đăng: 21/04/2024.

¹Trường Đại học Sư phạm Thể dục Thể thao Hà Nội

Tác giả liên hệ: Nguyễn Thị Thu Minh. Địa chỉ e-mail: thuminhlhp@gmail.com

- Variety: Dữ liệu đa dạng.

Đối với ngành giáo dục, cơ sở dữ liệu lớn đóng vai trò thiết yếu trong việc tối ưu hóa trí tuệ giáo dục bằng cách tạo điều kiện cho các tổ chức, ban quản lý, nhà giáo dục và người học cải thiện chất lượng giáo dục, nâng cao trải nghiệm học tập, chiến lược giảng dạy và đánh giá mang tính dự đoán, ra quyết định hiệu quả và phân tích thị trường tốt hơn. Hơn nữa, cơ sở dữ liệu lớn được sử dụng để phân tích, phát hiện và dự đoán hành vi, rủi ro thất bại và kết quả của người học nhằm cải thiện kết quả học tập của họ và để đảm bảo rằng các chương trình học thuật được đảm nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng cao [4]. Cụ thể:

- Thiết kế hệ thống giáo dục phù hợp: giúp các tổ chức giáo dục xây dựng một cấu trúc học tập chung cho mọi người học nhưng vẫn đáp ứng được năng lực và thể mạnh khác nhau của người học.

- Cải thiện hệ thống đánh giá: các trường có thể theo dõi năng lực của người học thông qua nhiều môn học khác nhau cả trên phương diện cá nhân và tập thể, từ đó phát triển các giải pháp phù hợp nhằm hỗ trợ người học. Phân tích thống kê điểm số của người học qua các môn học khác nhau cũng giúp định hướng tốt hơn và xây dựng lộ trình học tập phù hợp.

- Giúp định hướng nghề nghiệp cho người học: phần lớn các trường học hiện nay không có hướng dẫn cụ thể và định hướng gì cho nghề nghiệp tương lai của học sinh, sinh viên. Dữ liệu lớn sẽ giúp giải quyết những tình huống khó xử thông qua việc phân tích dữ liệu người học và tạo báo cáo thành tích, từ đó đưa ra những định hướng nghề nghiệp tương lai gắn với năng lực, sở trường, sở thích,... của người học.

- Đề xuất phương pháp học mới: Cơ sở dữ liệu lớn hỗ trợ thiết kế các phương pháp học tập khác nhau và để người học tự lựa chọn phương pháp học phù hợp. Thông qua phân tích dữ liệu lớn, các trường có thể xây dựng phương pháp học khác nhau, giúp việc học trở nên thú vị hơn. Qua đó cũng giúp người học hiểu thêm về thể mạnh, điểm yếu của bản thân và cung cấp cho họ những tài liệu học tập hữu ích [6].

3. Cơ hội của ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn trong dạy học tiếng Anh ở Đại học

Với sự phát triển của công nghệ thông tin mạng và công nghệ phần mềm liên quan, tiếng Anh đại học cũng đang phải đối mặt với những cải cách mạnh mẽ trong giảng dạy. Mô hình dạy tiếng Anh của giáo dục đại học truyền thống không thể làm tăng hứng thú học tập của sinh viên cũng như không thể nâng cao chất lượng giảng dạy, điều này ảnh hưởng không nhỏ đến việc dạy tiếng Anh [2]. Ở một số quốc gia phát triển trên thế giới, với sự phát triển của công nghệ dữ liệu lớn, các thiết bị đa phương tiện đã được đưa vào giảng dạy tiếng Anh ở trường đại học. Phương tiện truyền thông mạng, môi trường giảng dạy thay đổi đã ảnh hưởng rất lớn đến việc dạy tiếng Anh. Ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn trong giáo dục sẽ mang lại cho giáo dục đại học nói chung và dạy học tiếng Anh ở các trường Đại học nói riêng những cơ hội sau:

Nâng cao trải nghiệm học tập

Cơ sở dữ liệu lớn tạo điều kiện thuận lợi cho việc liên lạc và khả năng tiếp cận của sinh viên, giảng viên và quản trị viên. Dữ liệu giáo dục có thể được tổng hợp trên một số lượng lớn người học có thể được khám phá thông qua các thuật toán khai thác dữ liệu để xây dựng mô hình. Những mô hình đã phát triển này được sử dụng thông qua việc xây dựng các hệ thống học tập thích ứng, trong đó những điều chỉnh dựa trên dự đoán của mô hình có thể được sử dụng để thay đổi những gì người học có thể trải nghiệm tiếp theo hoặc đề xuất các dịch vụ học thuật bên ngoài để hỗ trợ tiến trình học tập của họ. Điều này tạo điều kiện để sinh viên cá nhân hóa học tập và có thể lựa chọn nền tảng học tập, chế độ học tập tiếng Anh của riêng mình.

Cải thiện tính tương tác và giảng dạy theo thời gian thực

Ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn góp phần cải thiện đáng kể việc tương tác trong giảng dạy và thời gian thực thông qua việc thay đổi từ hình thức và phương pháp dạy học truyền thống một chiều sang trao đổi, tương tác hai chiều. Điều này cải thiện đáng kể tính tương tác và thời gian thực của việc giảng dạy tiếng Anh. Ưu điểm là không khí lớp học tốt, giảng viên nhiệt tình giảng dạy, khả năng phân tích và giải quyết vấn đề cũng như sự hứng thú của sinh viên được cải thiện; sinh viên có thể đào sâu hiểu biết về kiến thức môn học và vận dụng hiệu quả bằng cách phân tích, giải quyết các vấn đề có thể học hỏi và áp dụng một cách linh hoạt.

Việc phân tích cơ sở dữ liệu trong học tập sẽ giúp đề xuất nội dung để hướng sinh viên đến các tài

nguyên có thể phù hợp nhất với trình độ, mục tiêu, sở thích của họ. Quá trình phân tích bao gồm việc phân tích nội dung, đánh giá kiến thức từ vựng và xác định khả năng đọc. Ở một số trường đại học ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn, sinh viên có thể thêm chú thích của riêng mình vào tài liệu đọc tiếng Anh và có thể xem các chú thích do sinh viên khác thực hiện cho bài học đó, kết quả là động lực của sinh viên đã được nâng cao đáng kể.

Cải thiện chất lượng giảng dạy

Ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn có thể được áp dụng trong nền tảng tài nguyên chương trình giảng dạy lấy từ video giảng dạy của giảng viên, tài nguyên được tải lên qua các bài kiểm tra lặp đi lặp lại, vì vậy phương thức giảng dạy này hoàn toàn khác với phương thức giảng dạy truyền thống, phương pháp này được gọi là “lớp học đảo ngược”. Thông qua công nghệ này, các trường đại học có thể thay đổi cách dạy và thực hành trong lớp học truyền thống sang cách dạy trực tiếp và học tập tự chủ trực tuyến của sinh viên sau giờ học. Sinh viên có thể xem tài nguyên chương trình học của giảng viên sau giờ học, điều này có thể hướng dẫn sinh viên chuẩn bị trước và cải thiện kiến thức học tập mong muốn của sinh viên. Trong lớp giảng viên thảo luận tập trung vào nội dung, kiểm tra hiệu quả và giao tiếp, tương tác hiệu quả với sinh viên nhằm nâng cao thành tích học tập của sinh viên và chất lượng giảng dạy môn tiếng Anh.

Bên cạnh đó, cơ sở dữ liệu lớn tạo điều kiện phát hiện và theo dõi các sai sót của chương trình, khoa học và nội dung để cải thiện việc cung cấp chương trình giảng dạy; dự đoán kết quả học tập của người học dựa trên phân tích lịch sử học tập; ghi nhận những khó khăn trong việc giảng dạy môn học.

Tạo điều kiện thuận lợi cho việc đánh giá giảng dạy

Ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn cung cấp một phương pháp mới để phân tích và đánh giá chất lượng giảng dạy môn tiếng Anh đại học do nền tảng giảng dạy có thể ghi lại dữ liệu học tập của sinh viên trong thời gian thực. Trong nền tảng giảng dạy dữ liệu lớn, giảng viên có thể tạo các tệp học tập duy nhất cho mỗi sinh viên và ghi lại thông tin trạng thái liên quan về kiến thức và chương trình học, đồng thời tối ưu hóa mô hình hành vi học tập của sinh viên theo dữ liệu thời gian thực và giảng dạy tương tác. Giảng viên cũng có thể hiểu được việc học tập kiến thức chương trình giảng dạy của sinh viên và quỹ đạo của nó, hiệu quả thực tế, xu hướng hứng thú và các kỹ năng học tập hữu ích tùy theo hành vi học tập của sinh viên. Thông qua việc đánh giá giảng dạy có thể cải tiến phương pháp giảng dạy, rà soát lại đề cương giảng dạy, sắp xếp nội dung giảng dạy hợp lý và nâng cao chất lượng giảng dạy.

Nâng cao hiệu quả phân tích dữ liệu học tập

Việc thu thập và phân tích dữ liệu trong giáo dục qua trung gian máy tính đã được thực hiện nhiều năm nay đã tạo ra khối lượng dữ liệu khổng lồ một cách có mục đích hoặc ngẫu nhiên. Tuy nhiên, khối lượng và sự đa dạng của dữ liệu đòi hỏi phải sử dụng các công cụ phân tích và quản lý dữ liệu ngoài các phần mềm thông thường như Excel. Do đó, nhiều phần mềm phân tích dữ liệu ra đời nhằm xử lý và phân tích dữ liệu hiệu quả hơn. Kết quả của phân tích dữ liệu thông qua khai thác dữ liệu lớn sẽ được sử dụng để xác định các xu hướng, hành vi học tiếng Anh của sinh viên, giám sát các chỉ số chung như điểm danh và hiệu suất trong các bài kiểm tra cũng như các vấn đề cụ thể liên quan đến tiếng Anh như liệu sinh viên có đạt được một mức điểm nhất định hay không? Từ đó, người khai thác thông tin (giảng viên) có thể xác định và tìm cách khắc phục các vấn đề trong thiết kế, phân phối bài giảng và phân loại các nhóm sinh viên. Tại các trường đại học ở các nước phát triển, phần lớn dữ liệu học tập của sinh viên đều đến từ hệ thống quản lý học tập thông qua việc theo dõi và ghi lại việc sử dụng hệ thống của sinh viên. Mức độ chi tiết của dữ liệu phụ thuộc vào nền tảng cụ thể cũng như các lựa chọn thành phần cụ thể của người hướng dẫn. Một số dữ liệu có thể được cung cấp cho sinh viên nhưng chủ yếu hệ thống quản lý học tập được thiết kế và sử dụng bởi người hướng dẫn, quản trị viên.

Đối với dạy học tiếng Anh trong trường đại học, dữ liệu lớn được sử dụng để theo dõi tiến trình học tiếng Anh theo thời gian thực và cung cấp phản hồi phù hợp cho người học hoặc để tạo hành trình học tiếng Anh được cá nhân hóa. Điều này có thể bao gồm việc theo dõi các từ và cụm từ thường gặp nhất của sinh viên; quan sát sự tương tác của sinh viên với các tài liệu học ngôn ngữ hoặc theo dõi sự tiến bộ của sinh viên

qua các giai đoạn khác nhau trong lộ trình học tập của họ. Bằng cách theo dõi dữ liệu này, các nhà giáo dục có thể nhanh chóng xác định những lĩnh vực mà người học đang gặp khó khăn và cung cấp cho họ phản hồi hoặc hỗ trợ có mục tiêu. Hơn nữa, dữ liệu này có thể được sử dụng để cải thiện tài liệu và phương pháp học tiếng Anh bằng cách xác định các lĩnh vực cần được chú ý hoặc tập trung hơn. Như vậy, nhờ ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn, thông tin về việc học tập tiếng Anh của sinh viên có thể được lấy trong hoặc ngoài thời gian giảng dạy ở nhà trường.

Mở rộng giáo dục quốc tế, đồng thời nâng cao trình độ giáo viên và sinh viên

Với tốc độ phát triển kinh tế nhanh chóng, toàn cầu hóa kinh tế sẽ ngày càng trở nên rõ ràng, tất yếu sẽ kéo theo quá trình quốc tế hóa giáo dục. Phát triển kinh tế lấy khoa học công nghệ làm điểm tựa, phát triển khoa học công nghệ không thể tách rời phát triển giáo dục. Sự xuất hiện của nền tảng giáo dục dữ liệu lớn cung cấp một cách mới cho việc quốc tế hóa giáo dục đại học. Đồng thời, trên nền tảng dữ liệu lớn, giáo viên và sinh viên có thể trực tiếp xem video giảng dạy của giáo viên nước ngoài, hiểu tình hình giảng dạy nước ngoài, từ đó hướng dẫn việc dạy và học khóa học.

4. Thách thức của ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn trong dạy học tiếng Anh ở Đại học

Ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn mang đến nhiều cơ hội trong việc nâng cao chất lượng giảng dạy tiếng Anh ở đại học nhưng cũng mang đến nhiều thách thức:

Thứ nhất, việc thu thập dữ liệu chính xác và đầy đủ có thể khó khăn và tốn thời gian (do phải cập nhật thường xuyên, liên tục). Có rất ít cơ sở dữ liệu có sẵn cho mục đích phân tích học tập và khai thác dữ liệu giáo dục và hầu hết các nền tảng và phần mềm đều mang tính thương mại, vì vậy chúng không được cung cấp công khai, điều này hạn chế khả năng của các nhà nghiên cứu trong việc chạy các dự án dữ liệu lớn trong miền này.

Hiện nay, chủ yếu các dữ liệu học tập thường được cung cấp trên một môi trường học tập duy nhất tại trường đại học, khó thu thập và tổng hợp dữ liệu từ các nguồn khác nên sẽ không phải ảnh hưởng đầy đủ việc học tập, quá trình học tập của sinh viên.

Thứ hai, về vấn đề bảo mật, các kỹ thuật bảo mật truyền thống không đủ mạnh để bảo vệ khối lượng dữ liệu khổng lồ, đặc biệt là các dữ liệu đã được cá nhân hóa. Trong khi đó, các cơ sở giáo dục chưa có các chính sách đầy đủ để quản lý dữ liệu, quản lý sở hữu trí tuệ cũng như quyền truy cập vào dữ liệu, việc lưu trữ, chuyển giao và xử lý các bộ dữ liệu. Do đó, sự riêng tư của thông tin cá nhân người học được thu thập cũng có nguy cơ bị xâm phạm hoặc sử dụng vào mục đích khác mà không được sự cho phép.

Thứ ba, phân tích dữ liệu lớn có thể phức tạp và đòi hỏi nhiều kỹ năng chuyên môn của giáo viên và nhân viên trong trường đại học (chuyên môn, nghiệp vụ giảng dạy, tâm lý học, khoa học máy tính...). Các điều kiện đảm bảo thực hiện ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn về cơ sở vật chất (phòng học, máy tính có kết nối Internet, các ứng dụng, phần mềm thu thập dữ liệu,...) cũng là thách thức lớn đối với các trường đại học.

5. Định hướng ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn trong dạy học tiếng Anh đại học ở Việt Nam hiện nay

Để ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn trong dạy học tiếng Anh đại học ở Việt Nam hiện nay, nhóm tác giả đưa ra một số định hướng sau:

Đẩy mạnh việc quán triệt và thực hiện sáng tạo, hiệu quả Nghị quyết số 29-NQ/TU ngày 4/11/2013 của Ban chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo. Đổi mới phương pháp dạy học là khâu đột phá và ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học là cần thiết. Toàn ngành giáo dục nói chung và giáo dục đại học trong đó có dạy học tiếng Anh nói riêng cần phải nhận thức về lợi ích, cơ hội và thách thức của cách mạng công nghệ 4.0 và ứng dụng của cơ sở dữ liệu lớn trong dạy học. Bên cạnh đó, việc ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn trong dạy học cần phải có lộ trình với những mục tiêu cụ thể phù hợp với điều kiện về nguồn nhân lực, cơ sở hạ tầng và cơ sở công nghệ thông tin của các cơ sở giáo dục đại học.

Từng bước ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn trong việc đổi mới nội dung, phương pháp và hình thức dạy học tiếng Anh trong các trường đại học. Việc phân tích cơ sở dữ liệu lớn sẽ đề xuất được các nội dung, đa dạng hóa các phương pháp và hình thức dạy học tiếng Anh phù hợp với cá nhân người học hoặc nhóm người học. Hình thức tổ chức dạy học sẽ linh hoạt về thời gian, không gian, phù hợp với điều kiện thực tiễn, sử dụng lớp học ảo, E-learning hay sử dụng công nghệ điện toán đám mây cho phép giáo viên cung cấp tài liệu học tập, tương tác với sinh viên và thu thập lại kết quả quá trình dạy học từ phía sinh viên một cách liên tục và linh hoạt [1].

Trong quá trình giảng dạy, cần lấy nguyên tắc lấy sinh viên làm chủ đạo, lấy ứng dụng thực tế làm mục đích để phát huy được năng lực của sinh viên trong thực tế. Nội dung dạy học cần được xây dựng hợp lý theo nguyên tắc “học ít mà tinh”. Các biện pháp giảng dạy có mục tiêu cần được thực hiện phù hợp với kiến thức nền tảng của sinh viên nhằm nâng cao hứng thú học tập của sinh viên. Theo công nghệ dữ liệu lớn, chúng ta nên tóm tắt phương thức học tập và quy tắc học tập của chương trình giảng dạy, đồng thời thiết lập mô hình dự đoán học tập theo nhóm, đồng thời tích cực khám phá cải cách giảng dạy hiệu quả và thúc đẩy cá nhân hóa học tập [3].

Từng bước đầu tư phát triển nguồn nhân lực và cơ sở hạ tầng công nghệ đáp ứng nhu cầu dạy học tiếng Anh dựa trên cơ sở dữ liệu lớn. Đối với nguồn nhân lực, cần nâng cao hơn nữa trình độ công nghệ thông tin của đội ngũ giảng viên trong đó có đội ngũ giảng viên tiếng Anh thông qua việc cập nhật, bồi dưỡng thường xuyên các kiến thức về ứng công nghệ thông tin, cơ sở dữ liệu lớn trong dạy học. Các nội dung bồi dưỡng gồm kỹ năng công nghệ thông tin cho xây dựng các nguồn học liệu, kỹ năng khai thác công nghệ (thực tế ảo, mô phỏng, kết nối thông minh...), kỹ năng thu thập, xử lý và phân tích dữ liệu học tập của sinh viên. Việc ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn đòi hỏi nguồn nhân lực có kiến thức sâu về công nghệ thông tin, do đó cần phải phát triển thêm đội ngũ chuyên trách về việc ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn trong dạy học nhằm hỗ trợ cho giảng viên và sinh viên. Đối với hạ tầng công nghệ, các trường cần trang bị các thiết bị hỗ trợ giảng dạy như: máy móc thiết bị đồng bộ, hệ thống mạng với đường truyền tốc độ cao, xây dựng các kho tài nguyên tư liệu thực nghiệm, mô phỏng, tài liệu tham khảo, bài giảng điện tử, giáo trình điện tử, phần mềm dạy học, diễn đàn điện tử,...

Tăng cường hợp tác, chuyển giao những ứng dụng công nghệ thông tin hiện đại trong giáo dục và đào tạo. Lĩnh vực công nghệ thông tin đặc biệt là những ứng dụng của cuộc cách mạng 4.0 luôn có những thay đổi mang tính cách mạng, thường xuyên, liên tục. Do đó để nâng cao việc ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn trong dạy học tiếng Anh, thích ứng nhanh với những thay đổi của cuộc cách mạng 4.0 trong dạy học, các cơ sở giáo dục đại học cần có sự liên hệ, hợp tác trao đổi, nắm bắt công nghệ trong giảng dạy ở trong và ngoài nước.

6. Kết luận

Ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn trong dạy học là xu hướng tất yếu đối với ngành giáo dục và đào tạo và sẽ tạo ra cuộc cách mạng lớn trong đổi mới nội dung và phương pháp dạy học, từ đó nâng cao hiệu quả chất lượng dạy học. Dạy học tiếng Anh ở trường đại học không thể nằm ngoài xu thế đó. Ứng dụng cơ sở dữ liệu lớn trong dạy học tiếng Anh ở trường đại học mang lại nhiều cơ hội cũng như thách thức, đòi hỏi các trường phải có kế hoạch, chiến lược, chuẩn bị các điều kiện đảm bảo để không bị bỏ lại phía sau cuộc cách mạng khoa học công nghệ đang diễn ra mạnh mẽ ở tất cả các lĩnh vực.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Đặng Thị Minh Anh (2023). Ứng dụng công nghệ thông tin trong đổi mới phương pháp dạy học ở các trường đại học, Tạp chí Thiết bị giáo dục, Tập 1, số 292, tr.24-26 .
- [2] Bing Cao (2021). Reform strategy of College English teaching based on big data, International Journal of Educational Innovation and Science, Vol. 2, Issue 4: 1-7.
- [3] Jie Yuhan (2016). The Application of Big Data Technology in Basic Computer Teaching of Ethnic Preparatory, 2nd Workshop on Advanced Research and Technology in Industry Applications (WARTIA 2016).

- [4] Mervat Adib Bamiah, Sarfraz Brohi, Babak Bashari Rad (2018). Big data technology in education: advantages, implementations, and challenges, Journal of Engineering Science and Technology Special Issue on ICCSIT 2018, July (2018) 229 - 241 5.
- [5] Lò Thị Phương Nhung, Nguyễn Mai Phương (2021), Ứng dụng dữ liệu lớn trong công tác đào tạo và hướng phát triển tại Học viện Chính trị quốc gia Hồ Chí Minh, Tạp chí Lý luận chính trị số 3-202.
- [6] Lò Thị Phương Nhung, Nguyễn Mai Phương (2021), Đẩy mạnh ứng dụng dữ liệu lớn trong lĩnh vực giáo dục và đào tạo, Tạp chí Khoa học và Công Nghệ.

ABSTRACT

Application of big data in university English teaching - Opportunities and Challenges

The fourth industrial revolution is having a profound impact on the economic, political and social life of the world and Vietnam. The application of big data - one of the characteristics of the fourth industrial revolution in the field of education - has created conditions for educational institutions to innovate content, methods, and forms teaching methods thereby improving the quality of education. Based on the content of large database applications in education, the article has mentioned some opportunities and challenges of large database applications in university English teaching and given some suggestions. Orientation for teaching English at universities in Vietnam is not outside the fourth industrial revolution.

Keywords: *Teaching English, University, large database applications, opportunities and challenges.*

TỔ CHỨC CÁC HOẠT ĐỘNG TRONG MÔ HÌNH TIẾNG ANH CỘNG ĐỒNG CHO HỌC SINH Ở CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ

Hoàng Minh Thúy¹

Tóm tắt. Học ngoại ngữ nói chung và tiếng Anh nói riêng đã có sự thay đổi về hệ quy chiếu, chuyển từ định hướng tri nhận coi hoạt động học mang tính thuần túy cá nhân sang định hướng xã hội coi trọng tính hợp tác; từ coi trọng môi trường lớp học sang môi trường tự nhiên; từ việc coi trọng quá trình thụ đắc sang coi trọng quá trình sử dụng. Bài viết giới thiệu về một số mô hình tiếng Anh cộng đồng và cách thức tổ chức các hoạt động trong mô hình tiếng Anh cộng đồng cho học sinh trung học cơ sở để phát triển năng lực chung và năng lực đặc thù.

Từ khóa: Tổ chức, hoạt động, mô hình tiếng Anh cộng đồng, học sinh, trung học cơ sở.

1. Đặt vấn đề

Một trong những vấn đề mà giáo dục hiện đại quan tâm chính là giáo dục phát triển năng lực và phẩm chất. Vì vậy, Nghị quyết số 88/2014/QH13 ngày 28/11/2014 của Quốc hội về đổi mới chương trình, sách giáo khoa phổ thông nhằm tạo chuyển biến căn bản, toàn diện về chất lượng và hiệu quả giáo dục phổ thông; kết hợp dạy chữ, dạy người và định hướng nghề nghiệp; góp phần chuyển nền giáo dục nặng về truyền thụ kiến thức sang nền giáo dục phát triển toàn diện cả về phẩm chất và năng lực, hài hòa đức, trí, thể, mỹ và phát huy tốt nhất tiềm năng của mỗi học sinh [5].

Song hành với yêu cầu của Chương trình giáo dục phổ thông (GDPT) 2018, hiện nay việc dạy học ngoại ngữ nói chung và học tiếng Anh nói riêng đã có sự thay đổi về hệ quy chiếu, chuyển từ định hướng tri nhận coi hoạt động học mang tính thuần túy cá nhân sang định hướng xã hội coi trọng tính hợp tác, từ coi trọng môi trường lớp học sang môi trường tự nhiên, từ việc coi trọng quá trình thụ đắc sang coi trọng quá trình sử dụng (Block, 2003; Firth & Waggoner, 1997; Johnson, 2004) [1,3]. Các nghiên cứu khác (Lightbown & Spada, 1999; Gass & Mackey, 1998) cũng nhấn mạnh vai trò của giao tiếp xã hội và mối quan hệ của giao tiếp xã hội với việc tiếp thu ngôn ngữ [4,2].

Mô hình tiếng Anh cộng đồng là sự liên kết của một nhóm người học, có cùng nhu cầu, mong muốn, sở thích với phương thức học tập chủ động, cùng xây dựng sân chơi tự nguyện, tự tổ chức học tập với các đặc tính đa dạng, tương tác và linh hoạt cao; nhằm nâng cao kiến thức của cộng đồng và từ đó hỗ trợ phát triển kiến thức của cá nhân. Đặc điểm nổi bật của cộng đồng học tập là môi trường học tập, trong đó mọi cá nhân cùng hiểu biết, giúp đỡ lẫn nhau, có sự đa dạng về trình độ hiểu biết của các thành viên; mục tiêu cùng phát triển kiến thức và kỹ năng cho cộng đồng; học cách học; chia sẻ những gì học được. Phương pháp học tập đề cao vai trò chủ động của người học trong sự tương tác với cộng đồng. Vì vậy, xây dựng cộng đồng học tiếng Anh được coi là một trong những giải pháp thiết thực tạo ra môi trường thực hành ngôn ngữ, phát triển năng lực tiếng Anh cho học sinh trung học cơ sở nói riêng.

Ngày nhận bài: 07/02/2024. Ngày nhận đăng: 21/04/2024.

¹Khoa Ngoại ngữ, Trường Cao đẳng Sư phạm Lạng Sơn

Tác giả liên hệ: Hoàng Minh Thúy. Địa chỉ e-mail: Hoangminhthuyls@gmail.com

2. Khái quát về mô hình tiếng Anh cộng đồng

Weissman, E (2012) cho rằng: Một cộng đồng học ngoại ngữ phù hợp sẽ tạo điều kiện để các thành viên tham gia, tương tác với các thành viên, trao đổi phát triển tiềm năng cá nhân và hỗ trợ các thành viên khác. Học tập cộng đồng giúp người học kết nối chặt chẽ hơn với các thành viên trong cộng đồng, giúp họ đạt kết quả tốt hơn trong các môn học chính khóa và nâng cao năng lực học tập cho những người tham gia [7].

Một số mô hình tiếng Anh cộng đồng có thể được sử dụng ở các trường THCS như: 1) Câu lạc bộ/ Diễn đàn tiếng Anh (Language café, English Space); Bản tin tiếng Anh; Olympic tiếng Anh,...); 2) Hoạt động ngoại khóa/ trải nghiệm tiếng Anh (Chương trình Đại sứ tiếng Anh; Gala, dạ hội tiếng Anh; Tuần lễ nói tiếng Anh; Báo tường, video clip bằng tiếng Anh; Sắc màu ngoại ngữ; Trại hè tiếng Anh; Chương trình giao lưu với người nước ngoài; Lớp học tiếng Anh ngoài trời; Tham quan, dã ngoại với chủ đề “Chúng ta cùng nói tiếng Anh”; Chương trình Ngày hội năm mới,...); 3) Các cuộc thi tiếng Anh (nghệ thuật thông qua tiếng Anh; hùng biện tiếng Anh,...) [6].

Việc xây dựng và phát triển mô hình tiếng Anh cộng đồng phải phù hợp đặc điểm của học sinh, điều kiện của giáo viên, cơ sở vật chất của nhà trường. Mô hình tiếng Anh cộng đồng bổ sung nội dung và cách thức tổ chức dạy học cho môi trường lớp học truyền thống, góp phần phát triển năng lực dạy học tiếng Anh, đặc biệt là năng lực học tiếng Anh.

3. Vai trò của mô hình tiếng Anh cộng đồng trong việc phát triển năng lực cho học sinh trung học cơ sở

Học sinh có cơ hội thể hiện được kiến thức, kỹ năng đã học trong môi trường ngôn ngữ, từ đó phát triển năng lực chung và năng lực đặc thù; nâng cao hứng thú học tập, hình thành và phát triển phẩm chất, như: 1) Kích thích động cơ, hứng thú, tính chủ động, tự giác, tích cực và sáng tạo trong học tập; 2) Xây dựng môi trường học đa dạng, tăng cường cơ hội giao tiếp bằng tiếng Anh thông qua các hoạt động trong và ngoài lớp học; 3) Nâng cao khả năng thiết kế, tổ chức các hoạt động; tạo môi trường phát triển kỹ năng phản xạ trong giao tiếp, thuyết trình, phản biện trước đám đông, làm việc nhóm, năng lực tự học, tự nghiên cứu; 4) Tăng cường năng lực hợp tác, khai thác và sử dụng học liệu trong học tập; phát triển kỹ năng sống, kỹ năng trải nghiệm sáng tạo; 5) Hình thành chiến lược học linh hoạt, mềm dẻo thông qua sử dụng chiến lược học tập độc lập; 6) Hình thành năng lực tự đánh giá (self-evaluation) trong lớp học bằng cách kiểm soát mục tiêu và chiến lược học, từ đó có những thay đổi thích hợp dựa trên những kết quả học tập đạt được.

4. Tổ chức một số hoạt động trong các mô hình tiếng Anh cộng đồng ở trường trung học cơ sở

4.1. Tổ chức câu lạc bộ tiếng Anh

Tạo môi trường học tập, hướng đến hoàn thiện các kỹ năng tiếng Anh; rèn kỹ năng “mềm”, phát triển năng lực tự học, tự nghiên cứu. Tổ chức câu lạc bộ tiếng Anh được tiến hành thông qua các bước: 1) Khảo sát nhu cầu của học sinh; 2) Xây dựng kế hoạch, nội dung, kinh phí thực hiện; 3) Tổ chức các hoạt động học theo kế hoạch; 4) Đánh giá, rút kinh nghiệm, xây dựng kế hoạch tiếp theo.

Thiết kế nội dung sinh hoạt với các chủ đề phong phú, hấp dẫn, phù hợp và đáp ứng được nhu cầu của học sinh; đặc biệt là học sinh ở các trường THCS trên địa bàn miền núi còn rụt rè, ngại giao tiếp và có năng lực tiếng Anh hạn chế. Nội dung có thể là trao đổi phương pháp học tiếng Anh, kỹ năng thuyết trình, các thủ thuật cải thiện và nâng cao kỹ năng tiếng Anh, phương pháp tự học, chia sẻ những cuốn sách hay. Nội dung các buổi sinh hoạt có tính chất giải trí như tổ chức trò chơi, xem phim theo chủ đề, nghe nhạc đoán tên bài hát, giao lưu văn hóa với người nước ngoài, tổ chức cuộc thi. Hình thức tổ chức đa dạng, linh hoạt phù hợp với điều kiện cơ sở vật chất của nhà trường. Khi tổ chức câu lạc bộ tiếng Anh, giáo viên cần cùng cố và duy trì cơ cấu tổ chức, cải tiến nội dung và hình thức hoạt động; lồng ghép giữa thuyết trình, tranh luận, cuộc thi, trò chơi, tiết mục văn nghệ để buổi sinh hoạt tăng thêm phần sinh động và hấp dẫn.

4.2. Tổ chức cuộc thi bằng tiếng Anh và Gala tiếng Anh theo chủ đề

Quy trình tổ chức như sau: 1) Xây dựng kế hoạch chung cho năm học, nội dung gắn liền với các ngày lễ lớn hoặc sự kiện lớn của trường; 2) Xây dựng thể lệ, nội dung và tiêu chí đánh giá cho các cuộc thi; 3) Tuyên truyền các sự kiện; 4) Tổ chức các hoạt động theo kế hoạch; 5) Đánh giá rút kinh nghiệm. Nội dung, hình thức tổ chức chủ yếu là các cuộc thi yêu cầu sử dụng tiếng Anh như The Voice, Gala chào năm mới, lễ hội Halloween, Christmas day, Olympic tiếng Anh, Rung chuông vàng,....

4.3. Tổ chức hoạt động ngoại khóa trong phạm vi toàn trường và lớp học với môi trường giao tiếp tiếng Anh tự nhiên

Hình thức ngoại khóa được đề xuất có ưu điểm hơn so với các mô hình ngoại khóa truyền thống đó là loại bỏ yếu tố sân khấu hóa, không cần dùng nhiều đến các thiết bị hiện đại, có thể kết hợp các hoạt động trong hội trường, lớp học hoặc hoạt động ngoài trời. Các hoạt động này tạo điều kiện cho tất cả học sinh tham gia với môi trường giao tiếp tự nhiên. Qua đó nâng cao nhận thức về vai trò của việc sử dụng tiếng Anh trong giao tiếp; phát triển năng lực nghe, nói và giao tiếp bằng tiếng Anh cũng như kỹ năng tương tác, làm việc nhóm, phản hồi tích cực.

Hoạt động ngoại khóa trong phạm vi toàn trường

Đuổi hình bắt chữ (Catch the words): Trò chơi cá nhân nhằm phát triển vốn từ và luyện phát âm. Trên màn hình xuất hiện các hình ảnh, học sinh nhìn vào hình ảnh và liên tưởng đến một từ hoặc cụm từ trong tiếng Anh. Tiến trình tổ chức như: giới thiệu yêu cầu và thể lệ, lấy 01 ví dụ để minh họa, sau đó dẫn dắt, tổ chức chơi và đánh giá kết quả. Các hình ảnh có thể là: Spiderman, Fireman, Hot-dog, Facebook, Greenhouse, Mother-in-law, Chairman, Keyword, Snowman, Seafood, ...

Câu đố tiếng Anh (English Quiz): Trò chơi cá nhân nhằm nâng cao năng lực nghe, nói và các kiến thức chung. Sử dụng video clips về các câu đố tiếng Anh, học sinh xem các clip và trả lời câu hỏi ở cuối mỗi clip.

Sự đa dạng của tiếng Anh (The variety of English): Trò chơi cá nhân nhằm nâng cao năng lực nói và nhận biết các giọng tiếng Anh. Sử dụng các video clips, học sinh xem clip và đoán xem đó là giọng nói tiếng Anh ở nước nào với câu hỏi ở dạng trắc nghiệm nhiều lựa chọn.

Phá băng (Icebreaker): Tổ chức theo nhóm lớn (màu sắc của vòng) và các nhóm hoạt động song song nhằm nâng cao năng lực nói tương tác như phỏng vấn và trả lời phỏng vấn, học sinh trả lời và khẳng định ý kiến của mình bằng diễn đạt ngôn đơn giản. Giáo viên chuẩn bị đủ số lượng vòng tay bằng giấy được chia đều thành 03 màu tương ứng với số lượng học sinh tham gia. Mỗi học sinh và giáo viên tham gia được phát 01 vòng tay. Sân chơi được chia thành 03 khu vực tương ứng với 03 màu sắc của vòng tay. Mỗi khu vực sẽ có ít nhất 01 giáo viên tiếng Anh phụ trách chính và 01 giáo viên hỗ trợ (các giáo viên này có màu sắc vòng tay trùng với màu của khu vực). Mỗi học sinh được phát 01 handout trong đó học sinh điền tên lớp; điền tên của bản thân (không bắt buộc). Học sinh có 10 phút làm quen với các thành viên trong nhóm, điền vào phần còn trống trong handout. Các thành viên được làm quen phải không trùng lớp với học sinh đó để khuyến khích học sinh làm quen với nhiều bạn. Kết thúc, học sinh nào làm quen được nhiều bạn nhất sẽ được tặng phần quà nhỏ.

Tìm từ vựng theo chủ đề (Vocabulary in topic): Tổ chức theo nhóm nhỏ (5-6 học sinh/ 01 nhóm nhỏ/ 01 khu vực màu sắc) nhằm phát triển từ vựng, phát âm và nâng cao năng lực tương tác, làm việc nhóm. Ví dụ nội dung là 02 chủ đề từ vựng (Countryside và City) tương ứng với 02 vòng chơi. Học sinh ở mỗi khu vực màu sắc tạo thành 01 vòng tròn lớn, đếm từ 1 cho đến hết. Học sinh vừa đi vừa hát theo vòng tròn, chú ý tạo nhóm với số lượng thành viên mà giáo viên yêu cầu. Ở mỗi chủ đề, đội chơi đầu tiên nói 01 từ liên quan đến chủ đề, sau đó lần lượt nhóm bên trái nói 01 từ khác liên quan đến chủ đề đó. Mỗi nhóm có 10 giây suy nghĩ và đưa ra đáp án. Hỗ trợ giáo viên hướng dẫn ghi chép kết quả của các nhóm ở từng lượt. Trong cùng 01 chủ đề, ở lượt đầu tiên nhóm nào trả lời được thì được cộng 01 điểm, trả lời trùng với các nhóm trước đó thì bị mất lượt, không được cộng điểm và nhường quyền trả lời cho đội kế bên. Tối đa mỗi chủ đề các nhóm

được tham gia 04 lượt. Tất cả các nhóm trả lời xong khi quay lại lượt, nhóm nào có câu trả lời ở lượt nào thì được cộng thêm số điểm tương ứng với lượt đó.

Hợp tác (Cooperation): Phát triển từ vựng, kỹ năng viết, thuyết trình và nâng cao năng lực tương tác, làm việc nhóm. Các nhóm thuyết trình về một nơi muốn đến. Học sinh làm việc theo nhóm nhỏ đã được chia ở hoạt động trước (Tìm từ vựng theo chủ đề). Giáo viên phát cho mỗi nhóm 01 handout yêu cầu nội dung bài viết. Trong vòng 10 phút, các nhóm dựa vào tiêu chí trong handout và từ vựng ở vòng chơi trước để chuẩn bị một bài thuyết trình 3 phút. Hết 10 phút, các nhóm cử đại diện (ít nhất 02 học sinh/ nhóm) lần lượt trình bày, thời gian tối đa 3 phút/ nhóm. Các nhóm khác lắng nghe và đặt câu hỏi cho nhóm thuyết trình.

Hoạt động ngoại khóa tiếng Anh trong phạm vi lớp học

Kể chuyện (Oral Storytelling): Phát triển vốn từ vựng và luyện phát âm, nâng cao năng lực ngôn ngữ, luyện kỹ năng nghe, nói. Học sinh ngồi thành vòng tròn theo nhóm (tối đa 20 học sinh/ nhóm). Mỗi nhóm cử 01 trưởng nhóm để điều hành phần chơi và 01 thư ký để ghi chép. Giáo viên chuẩn bị sẵn 01 câu mở đầu câu chuyện để trưởng nhóm nói. Các thành viên ngồi kế bên trái, lần lượt theo thứ tự mỗi người đặt 01 câu để tạo thành một câu chuyện logic, dựa trên nội dung các câu mà các thành viên trước đó đã tạo. Khi học sinh đặt câu, nếu phát hiện có lỗi sai, các thành viên khác có thể hỗ trợ để giúp sửa lại cho đúng. Yêu cầu mỗi học sinh trong nhóm phải đặt được ít nhất 01 câu. Chủ đề của câu chuyện cần dựa trên sở thích, kiến thức của học sinh. Sau khi tạo thành 01 câu chuyện logic, học sinh có 10 phút để làm việc theo nhóm, chỉnh sửa lỗi trong câu. Kết thúc trò chơi, các đội cử đại diện đọc lại câu chuyện trước lớp. Học sinh nào đặt được nhiều câu nhất là người thắng cuộc. Câu mở đầu mà giáo viên có thể đưa ra là: “I am a facebooker and everyday, I spend two hours on facebook.” Hoặc “When I was a child, I often saw cartoon”.

Đoán thông tin đúng/ sai (Is it true or false?): Hoạt động theo nhóm nhằm luyện từ vựng, cấu trúc và kỹ năng viết, nói. Học sinh ngồi theo nhóm (4-6 học sinh/ nhóm). Mỗi học sinh viết 03 câu về bản thân, trong đó 02 câu là thông tin chính xác, 01 câu là thông tin sai. Sau đó, từng học sinh đọc 03 thông tin của bản thân, các thành viên trong nhóm tìm ra thông tin sai bằng cách đưa ra ý kiến cá nhân.

Tôi là ai? Tôi là gì? (Who Am I? What Am I?): Tổ chức theo lớp hoặc nhóm nhằm phát triển vốn từ vựng và luyện phát âm, nâng cao năng lực ngôn ngữ và phát triển năng lực giao tiếp. Giáo viên viết lên giấy note tên một số công việc hoặc đồ vật phổ biến (theo chủ đề). Số lượng từ vựng bảo đảm đủ cho tất cả học sinh tham gia. Học sinh bốc thăm ngẫu nhiên từ vựng và dán lên trán; tự do đi lại trong lớp hỏi các câu hỏi để đoán từ vựng trên trán của mình. Sau 20 phút, giáo viên chia học sinh thành 02 nhóm. Các nhóm đan xen lần lượt cử thành viên tóm tắt các gợi ý về từ vựng của mình và dán từ đó lên bảng. Học sinh ở nhóm còn lại đặt câu liên quan đến từ vựng của bạn. Giáo viên giúp học sinh phát âm các từ vựng trên giấy note. Câu hỏi và câu trả lời của học sinh không chứa từ vựng đó.

Lời mời (Invitation): Tổ chức theo lớp nhằm phát triển năng lực giao tiếp, vốn từ vựng và luyện phát âm, nâng cao năng lực ngôn ngữ. Mỗi học sinh được phát 01 handout có các ngày trong tuần. Trong vòng 05 phút, mỗi học sinh lựa chọn 01 ngày để dự định tổ chức tiệc tại gia đình, chọn 02 ngày trong tuần tham gia các hoạt động khác như chơi thể thao, du lịch,... học sinh mời và thuyết phục được càng nhiều bạn đến tham dự bữa tiệc của mình càng tốt trong vòng 10 phút. Hết thời gian, học sinh nào mời được nhiều khách nhất đến dự tiệc là người chiến thắng. Mỗi học sinh chỉ đến dự 01 bữa tiệc/ngày và không trùng với ngày mình bận.

Ghế nóng (Hot seat): Tổ chức theo nhóm nhằm ôn tập, phát triển từ vựng và khuấy động không khí; luyện kỹ năng nghe nói. Học sinh ngồi theo nhóm (6-8 học sinh/ nhóm). Các nhóm bốc thăm, cứ 2 đội thi đấu với nhau. Mỗi đội cử một bạn ngồi lên một chiếc ghế quay lưng lên bảng đối mặt với nhóm của mình. Các bạn còn lại trong đội cố gắng diễn tả từ vựng bằng cách diễn giải có thể sử dụng từ đồng nghĩa, từ trái nghĩa, nhưng không được dịch, dùng hành động hay viết ra. Mỗi lần thi đấu, các đội giải thích 5 từ. Đội nào đoán nhanh và được nhiều từ hơn sẽ chiến thắng. Các từ dùng để giải thích được lấy trong các bài học.

Sắp xếp lại lời bài hát (Unscramble the Song): Tổ chức theo nhóm nhằm phát triển vốn từ vựng, luyện phát âm, kỹ năng nghe và nâng cao năng lực ngôn ngữ. Yêu cầu: học sinh ngồi theo nhóm (6 học sinh/

nhóm). Giáo viên in lời bài hát và cắt thành những đoạn nhỏ có dán băng dính 2 mặt ở phía sau, tối đa 10 đoạn; phát cho mỗi nhóm một bộ lời bài hát đã được cắt và xáo trộn. Các nhóm nghe bài hát hai lần và sắp xếp theo thứ tự. Sau khi nghe xong, các nhóm có 5 phút để thảo luận, dán đáp án lên giấy A4 và treo lên bảng. Giáo viên bật lại bài hát để kiểm tra đáp án; tổ chức cho học sinh thảo luận một số từ vựng xuất hiện trong bài, các từ hay dùng trong âm nhạc. Kết thúc phần nghe và thảo luận, các nhóm thể hiện bài hát vừa nghe bằng nhiều hình thức như hát, hát nhép và biểu diễn, múa theo nhạc,... giáo viên nên sử dụng những bài hát quen thuộc để học sinh dễ dàng thực hiện.

Câu hỏi có hay không (Yes/ No questions): Hoạt động cá nhân nhằm luyện tập từ vựng, ngữ pháp, kỹ năng nghe nói, phản xạ ngôn ngữ và phát triển kỹ năng giao tiếp. Giáo viên phát cho mỗi học sinh một mẫu giấy, yêu cầu viết 2 số và 2 từ tiếng Anh (thông tin cá nhân quan trọng của bản thân), sau đó di chuyển trong lớp, gặp các học sinh khác, hỏi về các thông tin trên mẫu giấy với câu hỏi Yes/ No.

Viết truyện (Written Storytelling): Hoạt động nhóm nhằm phát triển vốn từ vựng, luyện kỹ năng viết, nói cũng như nâng cao năng lực ngôn ngữ. Học sinh ngồi theo nhóm, mỗi nhóm lựa chọn 5 từ bất kỳ trong bài hát vừa nghe để tạo thành 01 câu chuyện hoặc đoạn hội thoại ngắn có nghĩa với độ dài ít nhất 80 từ. Học sinh làm việc theo nhóm trong 20 phút vừa sáng tác vừa phân vai để diễn lại câu chuyện/ hội thoại. Hết thời gian, các nhóm lần lượt trình diễn sản phẩm. Khán giả đưa ra nhận xét về sản phẩm của các nhóm bạn. Khuyến khích đưa ra nhận xét bằng một số câu hỏi như: “What do you think about their story?”, “What do you like in this story?”.

Viết chính tả (Dictation): Hình thức hoạt động theo nhóm nhằm phát triển từ vựng, cấu trúc đã học; luyện kỹ năng nghe viết. Học sinh ngồi theo nhóm (6- 8 học sinh/nhóm). Giáo viên in lời 01 bài hát ngắn, câu đố, hoặc mẫu truyện cười sau đó cắt thành những câu riêng biệt dán lên bảng hoặc cuối lớp. Mỗi nhóm sẽ cử 01 bạn đọc và nhớ từng câu trong các mảnh giấy rồi quay về đọc cho nhóm để ghi lại. Học sinh được phép chạy lên nhiều lần để đọc cho đội mình. Hết thời gian, các nhóm sẽ đọc và sắp xếp lại các câu đã được ghi. Với bài hát, giáo viên có thể mở đài để các nhóm kiểm tra chéo, với câu đố thì các nhóm phải tìm ra câu trả lời.

Dã ngoại (A field trip): Hoạt động theo nhóm/ lớp nhằm tạo môi trường sử dụng tiếng Anh thực tế, phát triển từ vựng và các kỹ năng ngôn ngữ. Giáo viên xây dựng kế hoạch cụ thể và thông báo tới tất cả học sinh về địa điểm lớp sẽ tổ chức. Học sinh được chia thành các nhóm nhỏ (5 học sinh/ nhóm), mỗi nhóm chuẩn bị thuyết trình một nội dung liên quan đến địa điểm tham quan học tập (bảo tàng, công viên, di tích lịch sử, thư viện, trung tâm học tập cộng đồng, ...). Nội dung thuyết trình có thể gồm: lịch sử hình thành, kiến trúc, mục đích sử dụng và các hoạt động thường diễn ra ở đó,... Kết thúc chuyến đi, mỗi học sinh hoàn thành một bài miêu tả lại địa điểm đã đến thăm và cảm xúc của bản thân.

5. Kết luận

Thực tế có nhiều hình thức tổ chức mô hình tiếng Anh cộng đồng, các hình thức có mối quan hệ chặt chẽ với nhau, hỗ trợ và bổ sung cho nhau. Căn cứ vào điều kiện, hoàn cảnh của từng trường, từng lớp, năng lực và trình độ của giáo viên và học sinh mà lựa chọn các hình thức cho phù hợp. Khi tổ chức các hoạt động cần xây dựng kế hoạch cụ thể, tổ chức thực hiện và đánh giá hiệu quả của các hoạt động; kết hợp nội dung chính khóa với các hình thức tiếng Anh cộng đồng và kiểm tra-đánh giá giúp học sinh nâng cao khả năng sử dụng tiếng Anh. Nhân rộng các mô hình, kêu gọi tổ chức trong và ngoài trường cùng tham gia vào các hoạt động mô hình tiếng Anh cộng đồng. Đồng thời đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin, truyền thông, sử dụng mạng xã hội trong triển khai các hoạt động của mô hình tiếng Anh cộng đồng.

Việc sử dụng mô hình tiếng Anh cộng đồng ở các trường THCS thường xuyên, có hệ thống và có sự nhập cuộc của giáo viên, học sinh, tổ bộ môn, giáo viên chủ nhiệm cũng như cán bộ quản lý giáo dục và cha mẹ học sinh, các tổ chức xã hội chắc chắn sẽ hiệu quả, góp phần phát triển năng lực chung cũng như năng lực đặc thù cho học sinh, đáp ứng Chương trình GDPT 2018.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Ban chấp hành Trung ương (2013). Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.
- [2] Block, D. (2003). *The social turn in second language acquisition*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- [3] Gass, S.M., & Mackey, A. (1998). The role of input and interaction in second language acquisition. *Modern Language Journal*, 82(3), 299.
- [4] Johnson, M. (2004). *A philosophy of second language acquisition*. New Haven, CT: Yale University Press.
- [5] Lightbown, P., & Spada, N. (1999). *How languages are learned* (Revised ed.). Oxford University Press.
- [6] Quốc hội (2014). Nghị quyết số 88/2014/QH13 ngày 28/11/2014 về đổi mới chương trình, sách giáo khoa phổ thông.
- [7] Phùng Quý Sơn (2018). Giải pháp nâng cao chất lượng dạy học tiếng Anh theo hướng TCNL học sinh trường THCS trên địa bàn tỉnh Lạng Sơn. Đề tài nghiên cứu khoa học và công nghệ cấp tỉnh.
- [8] Weissman, E (2012), *Learning communities for Students in Developmental English: Impact studies at Merced College and The Community College of Baltimore County*, New York, NY: National Center for Postsecondary Research).

ABSTRACT

Organizing activities in the community english model for students at secondary schools

The landscape of learning foreign languages, especially English, has undergone a notable evolution in its frame of reference. This shift has moved away from a cognitive-centric approach, which traditionally perceives learning as an individual endeavor, towards a social orientation that emphasizes cooperation. Similarly, there has been a transition from prioritizing the classroom setting to embracing natural language environments, and from valuing the process of acquisition to placing emphasis on the application of language skills. In this article, we introduce various community English models and explore strategies for organizing activities within these models tailored to secondary school students. These initiatives aim to foster the development of both general language competencies and specific skills essential for effective communication.

Keywords: *Organizing, activities, community English, students, secondary school.*

VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC TÍCH CỰC TRONG GIẢNG DẠY TIẾNG VIỆT CHO HỌC VIÊN QUÂN SỰ NƯỚC NGOÀI

Nguyễn Thị Yến¹, Đặng Thanh Tâm²

Tóm tắt. Phương pháp dạy học tích cực không còn là một khái niệm xa lạ với nền giáo dục của nhiều quốc gia, trong đó có Việt Nam. Với dạy học tiếng Việt cho học viên quân sự nước ngoài, phương pháp dạy học tích cực đóng một vai trò quan trọng, tác động trực tiếp đến hiệu quả của hoạt động dạy học. Tuy nhiên, vận dụng chúng như thế nào để giờ học thành công, phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của người học lại phụ thuộc rất lớn vào vai trò của người dạy.

Từ khóa: Phương pháp dạy học, dạy học tiếng Việt, học viên quân sự nước ngoài, tính tích cực, động cơ học tập.

1. Đặt vấn đề

Phương pháp dạy học tích cực là một thuật ngữ được dùng phổ biến ở nhiều quốc gia trên thế giới từ những năm 90 của thế kỷ XX. Ứng dụng đầu tiên của phương pháp này là các quốc gia được đánh giá là có nền giáo dục phát triển như Mỹ, Anh, Úc, New Zealand, Hà Lan, Phần Lan, Bỉ, . . . Đây là phương pháp dạy học hướng tới phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của người học; qua đó giúp cho người học nhanh chóng xây dựng động cơ học tập đúng đắn, có kế hoạch học tập phù hợp và hào hứng thực hiện kế hoạch đã đặt ra. Theo đó, phương pháp dạy học tích cực hướng tới hoạt động hóa, tích cực hóa nhận thức của người học. Trong hoạt động này, giáo viên chỉ là người đưa ra gợi mở, hướng dẫn học viên trao đổi, bàn luận để người học tự tìm ra được mấu chốt của vấn đề. Với dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài thì việc vận dụng phương pháp dạy học tích cực là vô cùng cần thiết. Tuy nhiên, để dạy học theo phương pháp này một cách hiệu quả thì đòi hỏi phải có sự nỗ lực, đầu tư công sức của cả thầy và trò, không chỉ bằng việc cung cấp kiến thức mà còn phải làm thế nào để hình thành kỹ năng, thái độ cho người học đối với một ngôn ngữ có nhiều nét đặc thù như tiếng Việt.

2. Tính tích cực và phương pháp dạy học tích cực

2.1. Tính tích cực

Tính tích cực là một phẩm chất vốn có của con người. Bởi lẽ để tồn tại và phát triển, con người luôn phải chủ động, tích cực tìm cách cải biến môi trường tự nhiên, cải tạo xã hội. Vì vậy, nuôi dưỡng và phát triển tính tích cực là một trong những nhiệm vụ quan trọng của ngành giáo dục nói riêng và mỗi quốc gia nói chung.

Tính tích cực học tập - thực chất là tính tích cực nhận thức. Đặc trưng cơ bản nhất của tính tích cực học tập là khát vọng hiểu biết, sự kiên trì trong quá trình chiếm lĩnh tri thức của người học. Tính tích cực học tập gắn liền với động cơ học tập. Động cơ đúng sẽ tạo ra hứng thú. Hứng thú là tiền đề của tự giác. Hứng

Ngày nhận bài: 07/02/2024. Ngày nhận đăng: 21/04/2024.

^{1,2}Học viện Khoa học Quân sự

Tác giả liên hệ: Nguyễn Thị Yến. Địa chỉ e-mail: haiyennghuyen.9876@gmail.com

thú và tự giác là hai yếu tố quan trọng góp phần tạo nên tính tích cực. Nếu người học có phong cách học tập tích cực, độc lập thì sẽ phát triển tính tự giác, sự hứng thú; qua đó bồi dưỡng động cơ, thái độ học tập.

Tính tích cực học tập biểu hiện ở nhiều mặt, trong đó có những dấu hiệu tiêu biểu như: người học tích cực tham gia tương tác với giáo viên và các bạn, hăng hái trả lời các câu hỏi của giáo viên, luôn theo dõi và đưa ra nhận xét đối với các câu trả lời của bạn, thích phát biểu quan điểm của mình trước những vấn đề được đặt ra; hay nêu thắc mắc, đòi hỏi giải thích cặn kẽ những vấn đề chưa đủ rõ; chủ động vận dụng kiến thức, kĩ năng đã học để nhận thức vấn đề mới; tập trung chú ý vào vấn đề đang học; kiên trì hoàn thành các bài tập, tích cực tìm kiếm những thông tin có liên quan đến vấn đề đang nghiên cứu, không bỏ cuộc trước những tình huống khó khăn; biết tận dụng ý kiến chuyên gia khi gặp phải những tình huống phức tạp,...

Tính tích cực học tập thể hiện qua 3 cấp độ, gồm:

- Bất chú: tập trung quan sát và làm theo mẫu.
- Tìm tòi: độc lập giải quyết vấn đề nêu ra, tìm kiếm cách giải quyết khác nhau về một vấn đề và lựa chọn cách giải quyết tối ưu nhất.
- Sáng tạo: tìm ra cách giải quyết mới, độc đáo và hiệu quả nhất.

2.2. Phương pháp dạy học tích cực

Phương pháp dạy học tích cực là một thuật ngữ rút gọn, được dùng ở nhiều quốc gia trên thế giới để chỉ những phương pháp giáo dục, dạy học theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của người học. "Tích cực" trong phương pháp dạy học được dùng với nghĩa là hoạt động, chủ động, trái nghĩa với không hoạt động, thụ động.

Phương pháp dạy học tích cực hướng tới việc hoạt động hóa, tích cực hóa hoạt động nhận thức của người học, nghĩa là tập trung vào phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của người học chứ không phải là tập trung vào phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của người dạy. Tuy nhiên, để dạy học theo phương pháp tích cực thì giáo viên phải nỗ lực nhiều hơn so với dạy học theo phương pháp truyền thống.

Thực tế cho thấy, muốn đổi mới cách học thì trước tiên là phải đổi mới cách dạy. Cách dạy chỉ đạo cách học, nhưng không thể phủ nhận thói quen học tập của người học cũng ít nhiều tác động ngược trở lại tới cách dạy của người dạy. Chẳng hạn, có trường hợp người học đòi hỏi cách dạy tích cực nhưng giáo viên chưa đáp ứng được, hoặc có trường hợp giáo viên hăng hái áp dụng phương pháp dạy học tích cực nhưng người học chưa sẵn sàng nên cũng không thành công. Vì vậy, để áp dụng phương pháp dạy học tích cực một cách hiệu quả thì đòi hỏi phải có sự hợp tác chặt chẽ của cả người dạy lẫn người học.

2.3. Mối quan hệ giữa dạy học tích cực với dạy học lấy học sinh làm trung tâm

Từ cuối XX, thuật ngữ dạy học lấy học sinh làm trung tâm được nhiều quốc gia trên thế giới nhắc đến như một trong những yêu cầu bắt buộc nhằm nâng cao chất lượng dạy học. Thuật ngữ này còn có một số cách gọi khác như: dạy học tập trung vào người học, dạy học căn cứ vào người học, dạy học hướng vào người học... Nội hàm chung của các thuật ngữ này là nhấn mạnh hoạt động học và vai trò của người học trong quá trình dạy học, khác với cách tiếp cận truyền thống là nhấn mạnh hoạt động dạy và vai trò của giáo viên.

Thực tế dạy học cho thấy, trong nhà trường, một giáo viên dạy cho một lớp đồng học viên mà ở đó các học viên cùng lứa tuổi và tương đối đồng đều về trình độ thì giáo viên sẽ khó có điều kiện quan tâm đến từng học viên; từ đó dẫn đến tình trạng giáo viên thường chọn cách dạy đại trà là "thông báo - đồng loạt". Cách dạy này tạo ra cách học thụ động, người học thiên về ghi nhớ, ít chịu động não, tư duy. Điều này kéo theo chất lượng, hiệu quả dạy học không đáp ứng yêu cầu phát triển năng động của xã hội hiện đại.

Để khắc phục tình trạng này, các nhà sư phạm kêu gọi phải phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của người học thông qua "dạy học phân hóa". Cách dạy này đòi hỏi giáo viên cần phải quan tâm đến nhu cầu, khả năng và mục đích học tập của từng học viên. Dưới sự dẫn dắt của giáo viên, học viên sẽ tích cực, chủ động cải biến chính mình về kiến thức, kĩ năng, thái độ đối với môn học. Phương pháp dạy học tích cực,

dạy học lấy học sinh làm trung tâm ra đời từ bối cảnh đó.

Tuy nhiên, cần phân biệt: dạy học lấy học sinh làm trung tâm không phải là một phương pháp dạy học cụ thể. Đó là một tư tưởng, quan điểm giáo dục chi phối tất cả quá trình dạy học chứ không đơn thuần chỉ liên quan đến phương pháp dạy học.

3. Đặc điểm của học viên quân sự nước ngoài học tiếng Việt

Học viên quân sự nước ngoài học tiếng Việt được chia thành hai đối tượng: học viên quân sự nước ngoài học tiếng Việt tại nước sở tại và học viên quân sự nước ngoài học tiếng Việt tại Việt Nam. Trong nghiên cứu này, chúng tôi làm rõ về đặc điểm của học viên quân sự nước ngoài học tiếng Việt tại Việt Nam.

Tại Việt Nam, hàng năm có hàng nghìn học viên quân sự nước ngoài từ nhiều quốc gia trên thế giới đến học tiếng Việt. Mục đích học tiếng Việt của họ khác nhau: học để phiên dịch, để giảng dạy tiếng Việt, để nghiên cứu và để sử dụng tiếng Việt như một công cụ phục vụ cho việc học tập các môn chuyên ngành tại các nhà trường quân đội Việt Nam.

Đặc điểm chung của học viên quân sự nước ngoài là khả năng nhận thức tốt (100% học viên đã tốt nghiệp THPT), có kinh nghiệm học ít nhất một ngoại ngữ khác ngoài ngôn ngữ mẹ đẻ; có mục đích học tập rõ ràng; tính kỷ luật cao; có tình cảm và thái độ tích cực đối với đất nước, con người và văn hoá Việt Nam. Về cơ bản, họ được quân đội các quốc gia cử đi học tiếng Việt theo diện tập trung nên quá trình học tập ít bị chi phối bởi các công việc khác.

Tuy nhiên, do đặc thù ngành nghề nên môi trường giao tiếp cũng như môi trường thực hành tiếng của học viên quân sự nước ngoài bị bó hẹp. Học viên chủ yếu sống tập trung tại doanh trại; các chế độ trong ngày, trong tuần cơ bản thực hiện theo nề nếp của một quân nhân. Điều này dẫn đến hiện tượng, nếu như không phải giờ lên lớp thì học viên sẽ thường chọn ngôn ngữ mẹ đẻ (hoặc ngôn ngữ trung gian) để giao tiếp thay vì sử dụng tiếng Việt.

Bên cạnh đó, lớp học dành cho học viên quân sự nước ngoài thường là lớp học đa quốc tịch. Học viên đến từ các quốc gia có nền văn hoá khác nhau, sử dụng những ngôn ngữ khác nhau và thuộc nhiều lứa tuổi khác nhau,... nên việc tiếp thu một ngôn ngữ mới là tiếng Việt không phải ai cũng cảm thấy dễ dàng. Hiện tượng giao thoa ngôn ngữ, chuyển di ngôn ngữ tất yếu sẽ xảy ra đòi hỏi người học phải có sự phân tích, ghi nhớ, vận dụng để phát huy chuyển di tích cực, hạn chế chuyển di tiêu cực; tự tin vượt qua rào cản ngôn ngữ và khắc phục được các lỗi giao thoa trong quá trình học tiếng Việt.

4. Vận dụng phương pháp dạy học tích cực trong hoạt động dạy học tiếng Việt cho học viên quân sự nước ngoài

4.1. Dạy học thông qua tổ chức các hoạt động học tập

Trong phương pháp dạy học tích cực, người học - đối tượng của hoạt động "dạy", đồng thời là chủ thể của hoạt động "học" - được cuốn vào các hoạt động học tập do giáo viên thiết kế và tổ chức; qua đó giúp họ chủ động khám phá những điều mà bản thân chưa rõ chứ không phải thụ động tiếp thu những tri thức đã được giáo viên sắp đặt.

Đối với học viên quân sự nước ngoài học tiếng Việt, các hoạt động học tập trên lớp thường được giáo viên sử dụng đa dạng, linh hoạt, trong đó đáng chú ý là hai phương pháp: phương pháp làm việc nhóm và phương pháp đóng vai. Đây là những phương pháp có thể sử dụng để rèn luyện cả bốn kỹ năng: nghe, nói, đọc, viết trong các giờ thực hành tiếng Việt.

Phương pháp làm việc nhóm

Để tiến hành phương pháp này, trước hết giáo viên chia lớp học thành từng nhóm nhỏ (từ 3 đến 6 người). Tùy mục đích, yêu cầu của nội dung bài học, các nhóm được phân chia ngẫu nhiên hay có chủ định, được duy trì ổn định hay thay đổi trong từng phần của tiết học, được giao cùng một nhiệm vụ hay là mỗi nhóm được giao một nhiệm vụ khác nhau,...

Trong nhóm, có thể có nhóm trưởng (nếu cần), và mỗi người được phân công một phần việc cụ thể. Kết quả làm việc của mỗi nhóm sẽ đóng góp vào kết quả học tập chung của cả lớp.

Tùy từng nội dung của bài học, giáo viên có thể đưa ra những yêu cầu cụ thể khác nhau. Tuy nhiên, cấu trúc chung của một hoạt động làm việc nhóm thường được tiến hành theo 3 bước: (1) Làm việc chung; (2) Làm việc nhóm; (3) Tổng kết trước nhóm.

Ví dụ, khi dạy về loại từ trong tiếng Việt, giáo viên có thể tiến hành tổ chức hoạt động nhóm như sau:

- Bước 1: Làm việc chung:

Nêu vấn đề: giáo viên cung cấp một bảng từ (gồm một số loại từ và danh từ), yêu cầu học viên ghép đúng các kết hợp loại từ + danh từ. Nhóm nào ghép đúng nhiều từ và hoàn thành nhanh nhất thì nhóm đó sẽ thắng.

Tổ chức các nhóm, giao nhiệm vụ: giáo viên chia lớp thành các nhóm, giao nhiệm vụ cho từng nhóm (có thể giao nhiệm vụ giống nhau hoặc khác nhau), giới hạn thời gian hoàn thành nhiệm vụ.

Hướng dẫn cách làm việc trong nhóm: giáo viên có thể yêu cầu học viên vận dụng các kỹ thuật như khăn trải bàn, bể cá... để thực hiện nhiệm vụ được giao.

- Bước 2: Làm việc theo nhóm

Phân công nhiệm vụ trong nhóm: Nhóm trưởng (hoặc cả nhóm) sẽ phân công nhiệm vụ cho từng thành viên. Chẳng hạn: A tìm các danh từ kết hợp với cái, chiếc; B tìm các danh từ kết hợp với tấm, bức; C tìm các danh từ kết hợp với tờ, quyển,...

Thực hiện nhiệm vụ: Cá nhân làm việc độc lập, sau đó tổ chức thảo luận trong nhóm.

Tổng hợp báo cáo: Các nhóm cử đại diện tổng hợp kết quả và chuẩn bị trình bày kết quả trước lớp.

- Bước 3: Tổng kết trước lớp

Báo cáo kết quả: Các nhóm lần lượt báo cáo kết quả làm việc của mình.

Thảo luận chung: giáo viên gọi đại diện/thành viên của các nhóm nhận xét kết quả của nhau.

Tổng kết: Giáo viên nhận xét, đánh giá kết quả làm việc của mỗi nhóm; rút ra kết luận chung.

Ưu điểm của phương pháp này là tất cả các học viên đều được tham gia vào hoạt động học; lớp học vui vẻ, sôi nổi; trong quá trình học viên làm việc, giáo viên có thể quan sát và nắm được mức độ hiểu bài của từng học viên một cách nhanh chóng. Tuy nhiên, phương pháp này bị hạn chế bởi không gian chật hẹp của lớp học, thời gian hạn định của tiết học và đôi khi sự ồn ào có thể ảnh hưởng đến những lớp học xung quanh. Vì vậy, giáo viên cần phải có kế hoạch thiết kế và tổ chức hoạt động học hợp lý thì giờ học mới đạt được kết quả như mong đợi.

Phương pháp đóng vai: Đóng vai là phương pháp giáo viên tổ chức cho học viên thực hành một số cách ứng xử nào đó trong những tình huống giao tiếp giả định. Đối với học viên quân sự nước ngoài, phương pháp đóng vai có tác dụng tích cực bởi người học được đặt trong những tình huống liên quan đến chủ đề của bài học, được hoá thân vào các vai giao tiếp khác nhau, và quan trọng hơn là có thêm cơ hội để thực hành tiếng Việt.

Phương pháp đóng vai được tiến hành theo các bước như sau:

- Bước 1: Giáo viên chia lớp thành các nhóm, giao tình huống cho từng nhóm và quy định rõ thời gian chuẩn bị, thời gian đóng vai.

- Bước 2: Các nhóm xây dựng kịch bản, phân vai và luyện tập.

- Bước 3: Các nhóm lần lượt lên đóng vai.

- Bước 4: Học viên thảo luận, nhận xét.

- Bước 5: Giáo viên kết luận và đưa ra các gợi ý về cách ứng xử phù hợp với tình huống (nếu có).

Ví dụ, khi dạy bài Xích lô Hà Nội (Giáo trình Thực hành tiếng Việt B, Đoàn Thiện Thuật chủ biên), giáo viên có thể đưa ra một số tình huống cho học viên đóng vai. Chẳng hạn:

Gợi xích lô.

Mặc cả về giá tiền.

Cuộc trò chuyện giữa người đạp xích lô và khách trên đường đi.

Ưu điểm của phương pháp này là giờ học sôi nổi, lớp học vui nhộn; học viên được thực hành kỹ năng ứng xử và bày tỏ thái độ trong môi trường an toàn trước khi vận dụng vào thực tiễn; qua đó giáo viên thúc đẩy sự sáng tạo của người học, đồng thời kích lệ sự thay đổi thái độ, hành vi của người học theo chuẩn mực đạo đức xã hội. Tuy nhiên, đây là phương pháp không phù hợp với các học viên nhút nhát, và vì thế không phải tất cả các học viên trong lớp đều hào hứng tham gia.

4.2. Tăng cường dạy học cá thể kết hợp với dạy học hợp tác

Lớp học tiếng Việt của học viên quân sự nước ngoài thường là lớp học mà ở đó trình độ kiến thức, tư duy của các học viên không hoàn toàn đồng đều. Học viên được cử đi học chủ yếu theo nhu cầu của nước sở tại nhằm phục vụ công tác chuyên môn nên không phải ai cũng có năng lực ngôn ngữ, khả năng học ngoại ngữ như nhau. Chính vì vậy, với những lớp học này, khi giáo viên áp dụng phương pháp dạy học tích cực thì buộc phải chấp nhận sự phân hóa về chất lượng cũng như cường độ, tiến độ hoàn thành nhiệm vụ của người học.

Để khắc phục hạn chế trên, trong quá trình giảng dạy, giáo viên có thể kết hợp giữa dạy học cá thể với dạy học hợp tác.

Dạy học cá thể là phương pháp giảng dạy đòi hỏi người giáo viên phải quan tâm tới từng đối tượng học viên; lựa chọn nội dung, phương pháp, cách thức giảng dạy phù hợp với từng cá nhân chứ không phải theo số đông hoặc đại trà.

Ví dụ, với lớp học bao gồm học viên đến từ nhiều quốc gia khác nhau, sử dụng các ngôn ngữ khác nhau, khi dạy phát âm tiếng Việt, giáo viên cần chú ý đến đặc điểm cấu tạo âm tiết của từng quốc gia để giúp học viên tận dụng tốt các chuyển di tích cực, hạn chế chuyển di tiêu cực, tránh lỗi chuyển di ngôn ngữ trong quá trình học.

Chẳng hạn, Lào, Trung Quốc là những quốc gia mà ngôn ngữ có thanh điệu gần với Việt Nam nên học viên đến từ các quốc gia này có thể dễ dàng phát âm chính xác các âm tiết trong tiếng Việt. Nhưng Nga, Ấn Độ, Úc và nhiều nước khác sử dụng ngôn ngữ không có thanh điệu thì giáo viên lại cần lưu ý cho học viên về đặc điểm này. Tương tự như vậy, một số phụ âm, nguyên âm của tiếng Việt mà ngôn ngữ của nhiều quốc gia không có (như các phụ âm đ, v đối với tiếng Trung Quốc; q, kh, ngh, nh, th, tr, ph đ đối với ngôn ngữ Myanmar, . . .) thì cũng cần đến sự quan tâm sâu sát của giáo viên đến từng cá nhân học viên trong quá trình dạy học.

Tuy nhiên, trong học tập, không phải mọi tri thức, kỹ năng, thái độ đều được hình thành bằng những hoạt động độc lập. Lớp học là môi trường giao tiếp giữa người dạy - người học, người học - người học; qua đó tạo nên mối quan hệ hợp tác giữa các cá nhân trên con đường chiếm lĩnh tri thức. Vì vậy, nếu giáo viên chỉ chú trọng đến dạy học cá thể thì sẽ không khuyến khích được sự hỗ trợ, giúp đỡ lẫn nhau trong học tập giữa các thành viên. Dạy học hợp tác ra đời góp phần khắc phục mặt hạn chế đó.

Để dạy học hợp tác có hiệu quả, giáo viên có thể thực hiện chia lớp thành từng nhóm, trong đó chú trọng đến tính hợp tác tích cực giữa các thành viên sao cho mỗi cá nhân đều phát huy được tốt nhất khả năng, năng lực của mình. Trong mỗi nhóm, mọi thành viên đều phải làm việc và phải chịu trách nhiệm về kết quả của mình. Sự tương tác giữa các thành viên là yêu cầu bắt buộc. Quá trình thảo luận, các cá nhân phải có sự tôn trọng lẫn nhau và cùng hướng đến mục tiêu cuối cùng là hoàn thành nhiệm vụ mà giáo viên giao.

Như vậy, dạy học cá thể và dạy học hợp tác là hai phương pháp dạy học độc lập nhưng luôn được vận dụng trong mối quan hệ tương hỗ lẫn nhau. Dạy học cá thể để giúp cho người học có thể kịp thời lấp đầy những lỗ hổng về kiến thức; hiểu sâu, hiểu kỹ nội dung bài học; phát huy được chuyển di tích cực, hạn chế được chuyển di tiêu cực và tự tin vượt qua các rào cản về ngôn ngữ trong quá trình học tập. Trong khi đó, dạy học hợp tác lại là cơ hội để các học viên được làm việc cùng nhau; mỗi cá nhân đều được thể hiện kiến thức, kỹ năng và thái độ trong học tập thông qua làm việc nhóm. Các thế mạnh cũng như những điểm hạn

chế của mỗi học viên cũng được bộc lộ trong quá trình học tập. Trên cơ sở đó, giáo viên tiếp tục xây dựng lộ trình để bồi dưỡng học viên (bằng phương pháp dạy học cá thể).

4.3. Chú trọng rèn luyện phương pháp tự học

Dạy học tích cực xem việc rèn luyện phương pháp tự học cho học viên không chỉ là một trong những biện pháp nâng cao hiệu quả dạy học mà còn là mục tiêu dạy học. Theo Robert J. Marzano: “tự học là kéo dài cơ hội học tập ngoài khoảng không gian hạn chế trong nhà trường”. Điều này cũng trùng với các nghiên cứu của Walberg, Wiggins và một số nhà khoa học khác khi cho rằng “thời gian học ở trường chỉ chiếm khoảng 13% thời gian thức trong 18 năm đầu của cuộc đời”. Như vậy, có thể khẳng định rằng việc tự học của mỗi cá nhân học viên là vô cùng cần thiết.

Đối với học viên quân sự nước ngoài học tiếng Việt tại các nhà trường quân đội Việt Nam, tự học là yêu cầu bắt buộc, được đưa vào thời khoá biểu hàng ngày. Tuy nhiên, để giờ tự học của học viên đạt hiệu quả, giáo viên cần phải có hướng dẫn tự học sau mỗi buổi học.

Có hai hình thức thường được sử dụng đối với phần hướng dẫn tự học, đó là giao bài tập về nhà và cung cấp các phần mềm tự học để học viên luyện tập.

Đối với hình thức giao bài tập về nhà, có hai mục đích cụ thể cần đạt: (1) Luyện tập; (2) Củng cố bài cũ và chuẩn bị bài mới.

Khi bài tập về nhà được giao với mục đích luyện tập, nó phải được thiết kế xoay quanh những nội dung mà học viên đã được học. Chẳng hạn, khi dạy về cách sử dụng các tính từ chỉ mức độ “hơi, khá, rất, quá, lắm”, giáo viên phải xây dựng được các bài tập rèn luyện nội dung này như: bài tập điền từ phù hợp với cấu trúc đã học (từ chỉ mức độ + tính từ/ tính từ + từ chỉ mức độ), sắp xếp từ để tạo thành câu (có sử dụng kết hợp từ chỉ mức độ và tính từ), đặt câu chứa các từ chỉ mức độ, biến đổi câu trong đó sử dụng các từ chỉ mức độ,...

Để giúp học viên luyện tập tốt, giáo viên có thể tiến hành như sau:

- Giao cho học viên hoàn thành bài tập về nhà trong giáo trình.
- Giao cho học viên hoàn thành phiếu bài tập do giáo viên thiết kế.

Khi bài tập về nhà được giao với mục đích củng cố bài cũ và chuẩn bị bài mới, giáo viên có thể định hướng cho học viên nghiên cứu. thông qua các hình thức sau:

- Giáo viên yêu cầu học viên tìm tài liệu liên quan đến nội dung/ chủ đề của bài vừa học.
- Giáo viên yêu cầu học viên tìm hiểu từ mới/ cấu trúc ngữ pháp trong nội dung bài mới.

Đối với hình thức cung cấp các phần mềm tự học, giáo viên có thể tận dụng các phần mềm tự học tiếng Việt sẵn có trên internet để giới thiệu đến học viên như google play hoặc các app học tiếng Việt cho người nước ngoài phổ biến hiện nay. Ngoài ra, giáo viên cũng có thể thiết kế các bài giảng điện tử để giúp học viên có thể tự học tiếng Việt mọi lúc, mọi nơi một cách dễ dàng, thuận tiện.

Tất nhiên, dù theo hình thức nào thì giáo viên cũng cần có sự kiểm tra, đánh giá kết quả tự học của học viên thông qua việc thu bài và chữa bài. Các nghiên cứu của Walberg, Foyle đều nhất trí cho rằng: “bài tập về nhà tạo ra hiệu quả rất khác nhau một phần tùy thuộc và mức độ chi tiết và chính xác mà người thầy với tư cách là người kiểm tra đưa ra những nhận xét, đánh giá về việc hoàn thành bài tập”.

Như vậy, có thể thấy rằng tự học là một trong những phương pháp thu được hiệu quả cao và đặc biệt là phù hợp với đặc thù của học viên quân sự nước ngoài học tiếng Việt. Với thời khoá biểu đã được cố định trong tuần, thông qua định hướng của giáo viên, học viên có thể chủ động trong việc tổ chức hoạt động tự học nhằm đào sâu kiến thức và thực hành thành thạo các kỹ năng tiếng Việt.

5. Kết luận

“Các phương pháp giảng dạy, suy cho cùng cũng chỉ là công cụ” (Robert J. Marzano). Chúng ta tiếp cận phương pháp dạy học tích cực không đồng nghĩa với việc là sẽ bỏ qua hoặc rời xa các phương pháp dạy

học truyền thống. Thực tế cho thấy: không một phương pháp dạy học nào cho kết quả giống nhau trong tất cả các tình huống và với tất cả các đối tượng. Những phương pháp dạy học tích cực mà chúng tôi giới thiệu trong bài viết này được xác định là những công cụ chung, hữu ích đối với việc dạy học tiếng Việt cho học viên quân sự nước ngoài, nhưng không hoàn toàn đúng với mọi trường hợp, mọi bài giảng và mọi đối tượng. Vì vậy, để giờ học thực sự hiệu quả, người dạy phải biết lựa chọn và vận dụng chúng sao cho linh hoạt, đảm bảo đúng nội dung, đúng thời điểm và đúng đối tượng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Nguyễn Thị Yến (2024). Phương pháp giảng dạy tiếng Việt như một ngoại ngữ, Học viện Khoa học Quân sự.
- [2] Nguyễn Quốc Hưng (2014). Phương pháp dạy tiếng Việt như một ngôn ngữ thứ hai, Nxb Người Việt Book.
- [3] Robert J. Marzano (2013). Các phương pháp dạy học hiệu quả, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [4] Robert J. Marzano (2016). Nghệ thuật và khoa học dạy học, Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [5] Walberg, H. J (1999). Productive teaching, CA Mc Cutchon Publishing Corporation.
- [6] Wiggins, G (1993). Assessing student performances: Exploring the purpose and limits of testing. San Francisco Jossey- Bass.
- [7] Foyle, H (1990). Homework an cooperative learning: A classroom field experiment, Emporia State University.

ABSTRACT

Applying active learning methods in teaching Vietnamese to foreign military students

The concept of active learning methods is no longer unfamiliar in the education systems of many countries, including Vietnam. When teaching Vietnamese to foreign military students, active learning methods play a significant role, directly impacting the effectiveness of teaching activities. However, how to apply them successfully, harnessing the positive, proactive, and creative nature of learners, largely depends on the role of the teacher.

Keywords: *Teaching methods, teaching Vietnamese, foreign military students, active learning, learning motivation.*

CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG BỒI DƯỠNG GIÁO VIÊN MÔN NGŨ VĂN Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ THEO TIẾP CẬN NĂNG LỰC NGHỀ NGHIỆP

Lê Đức Anh¹

Tóm tắt. Những năm qua, giáo dục đã không ngừng đổi mới, nâng cao chất lượng đào tạo, bồi dưỡng về mọi mặt cho đội ngũ giáo viên nhằm đáp ứng yêu cầu của xã hội, bồi dưỡng nâng cao chất lượng chuyên môn, nghiệp vụ cho đội ngũ là một đòi hỏi mang tính thực tiễn và lâu dài để nâng cao chất lượng giáo dục. Để quản lý hoạt động bồi dưỡng giáo viên đạt hiệu quả, đòi hỏi các cấp quản lý cần phải đổi mới đồng bộ ở tất cả các khâu, các cấp, các nguồn lực của nền giáo dục là yêu cầu cấp thiết bởi họ có vai trò quan trọng trong việc lãnh đạo, chỉ đạo các hoạt động bồi dưỡng, nâng cao chất lượng đội ngũ. Bài viết tổng quan một số công trình nghiên cứu về phát triển đội ngũ giáo viên và quản lý hoạt động bồi dưỡng để làm cơ sở đề xuất hướng nghiên cứu phát triển đội ngũ giáo viên môn Ngữ văn trường trung học cơ sở theo tiếp cận năng lực nghề nghiệp.

Từ khóa: *Quản lý, bồi dưỡng, giáo viên, ngữ văn, trung học cơ sở, tiếp cận năng lực nghề nghiệp.*

1. Đặt vấn đề

Trong xu thế hội nhập hiện nay, phát triển đội ngũ giáo viên đáp ứng chuẩn năng lực là một đòi hỏi tất yếu của mỗi nhà trường. Trước yêu cầu của thực tiễn dạy học, giáo viên cần có kiến thức chuyên môn sâu rộng về các bộ môn giảng dạy; có kỹ năng xây dựng, tổ chức các hoạt động dạy học hiệu quả, có kỹ năng khai thác sử dụng công nghệ thông tin cũng như kỹ năng nghiên cứu khoa học và ứng dụng vào thực tiễn.

Cuộc cách mạng công nghiệp đã và đang tạo ra cơ hội cho giáo dục tiếp cận những tiến bộ mới nhất của khoa học công nghệ, phát huy vai trò đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao cũng như cung cấp các kết quả nghiên cứu khoa học. Để đáp ứng yêu cầu của cuộc cách mạng công nghiệp đòi hỏi giáo dục cần có sự thay đổi mang tính đột phá về nội dung chương trình, phương pháp giảng dạy, chất lượng đội ngũ... Trong đó, chất lượng đội ngũ giáo viên đóng vai trò then chốt, quyết định đến chất lượng giáo dục trong các nhà trường. Hiện nay, bồi dưỡng phát triển đội ngũ giáo viên có chất lượng là một chiến lược đang được chú trọng của các cấp quản lý và ở mỗi nhà trường. Nghị quyết số 29-NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục đã ghi rõ: “Xây dựng đội ngũ giáo viên đủ về số lượng, có phẩm chất đạo đức và lương tâm nghề nghiệp, có trình độ chuyên môn cao, phong cách giảng dạy và quản lý tiên tiến” [1].

Để đạt được mục tiêu này, các nhà trường đã nỗ lực xây dựng và thực hiện quy hoạch đội ngũ giáo viên đủ về số lượng, nâng cao chất lượng, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông. Theo một số báo cáo, đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục hiện còn bất cập về chất lượng, số lượng và cơ cấu; một bộ phận chưa theo kịp yêu cầu đổi mới và phát triển giáo dục, một bộ phận nhỏ cán bộ giáo viên thiếu tâm huyết, thậm chí vi phạm đạo đức nghề nghiệp; Đầu tư cho giáo dục và đào tạo chưa hiệu quả; Chính sách, cơ chế tài chính cho giáo dục và đào tạo chưa phù hợp; cơ sở vật chất kỹ thuật còn thiếu và lạc hậu, nhất là ở vùng sâu, vùng xa, vùng đặc biệt khó khăn, công tác bồi dưỡng chuyên môn nghiệp vụ chất lượng chưa được như mong muốn. Vì vậy, phát triển đội ngũ giáo viên là một nhu cầu cấp thiết của các trường phổ thông nói chung hiện nay.

Ngày nhận bài: 07/02/2024. Ngày nhận đăng: 21/04/2024.

¹Trường Đại học Hùng Vương

Tác giả liên hệ: Lê Đức Anh. Địa chỉ e-mail: yenanh6688@gmail.com

2. Nội dung nghiên cứu

Bài viết sử dụng phương pháp phân tích, tổng hợp, phân loại và hệ thống hóa các tài liệu liên quan gồm lí luận về bồi dưỡng phát triển đội ngũ, quản lý hoạt động bồi dưỡng giáo viên môn Ngữ văn cấp trung học cơ sở theo tiếp cận năng lực nghề nghiệp từ đó làm cơ sở xây dựng hệ thống biện pháp quản lý hoạt động bồi dưỡng giáo viên môn Ngữ văn trong trường trung học cơ sở theo tiếp cận năng lực nghề nghiệp. Sử dụng phương pháp điều tra, khảo sát, phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý hoạt động bồi dưỡng giáo viên môn Ngữ văn trong trường trung học cơ sở theo tiếp cận năng lực nghề nghiệp ở một số trường trung học cơ sở thuộc địa bàn khảo sát.

2.1. Một số vấn đề chung về hoạt động bồi dưỡng giáo viên

Vấn đề bồi dưỡng giáo viên được xác định là một vấn đề quan trọng để phát triển giáo dục nhất là trong bối cảnh Việt Nam đang tiến hành đổi mới chương trình, Sách giáo khoa giáo dục phổ thông theo hướng tiếp cận năng lực. Sự thay đổi này tác động đến nhiều yếu tố: dạy học tích hợp, phân hóa, định hướng nghề nghiệp, chương trình và Sách giáo khoa, kiểm tra, đánh giá, quản lý chương trình, đào tạo và bồi dưỡng giáo viên. . . Mỗi tác động đòi hỏi đều cần có giải pháp phù hợp nhằm đảm bảo mục tiêu giáo dục.

2.1.1. Khái niệm

Bồi dưỡng

Bồi dưỡng là hoạt động nhằm hoàn thiện, nâng cao năng lực, phẩm chất, trình độ nghề nghiệp cho người lao động, giúp họ ngày càng phát triển và đáp ứng tốt nhất các yêu cầu nghề nghiệp, thích ứng với sự phát triển không ngừng của xã hội, là quá trình cập nhật, bổ sung kiến thức, kỹ năng, thái độ để nâng cao năng lực, trình độ, phẩm chất của người lao động về một lĩnh vực hoạt động mà người lao động đã có một trình độ năng lực chuyên môn nhất định qua một hình thức đào tạo nào đó. Bồi dưỡng có ý nghĩa nâng cao nghề nghiệp, quá trình này chỉ diễn ra khi cá nhân và tổ chức có nhu cầu nâng cao kiến thức hay kỹ năng chuyên môn, nghiệp vụ của bản thân nhằm đáp ứng các yêu cầu của lao động nghề nghiệp [4].

Thực chất của quá trình bồi dưỡng là để bổ sung, cập nhật kiến thức và kỹ năng còn thiếu hoặc lạc hậu nhằm nâng cao trình độ, phát triển thêm năng lực trong một lĩnh vực hoạt động chuyên môn, đồng thời nhằm mở mang hoặc nâng cao hệ thống tri thức - kỹ năng - kỹ xảo, chuyên môn đã có sẵn, giúp cho công việc đang làm đạt được hiệu quả tốt hơn [5].

Bồi dưỡng giáo viên

Giáo viên giữ vai trò quyết định trong quá trình nhận biết dạy - học và đặc trưng trong việc định hướng lại giáo dục. Người ta luôn nhận thấy rằng thành công của các cuộc cải cách giáo dục phụ thuộc dứt khoát vào “ý chí muốn thay đổi” cũng như chất lượng giáo viên. Không một hệ thống giáo dục nào có thể vươn cao quá tầm những giáo viên làm việc cho nó.

Bồi dưỡng giáo viên là chỉ việc học tập nâng cao, hoàn thiện trình độ chuyên môn, nghiệp vụ, chính trị cho giáo viên đang dạy học hay là sự tiếp tục phát huy năng lực tự học, tự đào tạo đã được tạo ra ở quá trình đào tạo ban đầu theo nhiều hình thức, bồi dưỡng giáo viên là việc bổ sung những kiến thức còn thiếu hoặc đã bị lạc hậu, cập nhật thêm những kiến thức mới về các lĩnh vực khoa học giáo dục nhằm nâng cao trình độ mọi mặt cho giáo viên để có đủ khả năng đáp ứng những yêu cầu mới ngày càng cao của sự phát triển giáo dục [7].

Năng lực

Theo từ điển Bách Khoa Việt Nam: “Năng lực là đặc điểm của cá nhân thể hiện mức độ thông thạo - tức là có thể thực hiện một cách thành thực và chắc chắn - một hay một số dạng hoạt động nào đó”. Năng lực là thuộc tính cá nhân được hình thành, phát triển nhờ tố chất sẵn có và quá trình học tập, rèn luyện, cho phép con người huy động tổng hợp các kiến thức, kỹ năng và các thuộc tính cá nhân khác như hứng thú, niềm tin, ý chí,... thực hiện thành công một loại hoạt động nhất định, đạt kết quả mong muốn trong những điều kiện cụ thể”. Năng lực người học là khả năng vận dụng những kiến thức, kinh nghiệm, kỹ năng, thái độ của người học một cách phù hợp và có hiệu quả trong các tình huống đa dạng của cuộc sống [8].

Theo tác giả Bernd Meier và Nguyễn Cường (2012): “Năng lực là khả năng thực hiện có trách nhiệm và hiệu quả các hành động, giải quyết các nhiệm vụ, vấn đề trong những tình huống khác nhau thuộc các lĩnh vực nghề nghiệp, xã hội hay cá nhân trên cơ sở hiểu biết, kỹ năng, kỹ xảo và kinh nghiệm cũng như sự sẵn sàng hành động” [3].

Như vậy, năng lực là tổ hợp các kiến thức, kỹ năng, thái độ và khả năng vận dụng linh hoạt trong các tình huống của hoạt động lao động, nhằm tạo ra sản phẩm. Năng lực còn mang đậm màu sắc cá nhân bởi nó phụ thuộc vào yếu tố tư chất và đặc điểm tâm lý (cấu trúc sinh lí thần kinh, kinh nghiệm và vốn hiểu biết, tình cảm, phẩm chất tâm lí...). Những yếu tố này chi phối và tạo nên sự khác biệt giữa các cá nhân và năng lực riêng của từng người.

Bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp: Là quá trình cập nhật, bổ sung kiến thức, kỹ năng chuyên môn nghiệp vụ nhằm nâng cao và hoàn thiện năng lực nghề nghiệp của giáo viên đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của sự nghiệp giáo dục và đào tạo.

Bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp là quá trình cập nhật những kiến thức chuyên môn, những phương pháp mới, tiếp thu các kinh nghiệm giáo dục tiên tiến để từ đó nâng cao thêm kiến thức và kỹ năng nghề nghiệp [6].

2.1.2. Bồi dưỡng giáo viên ngữ văn trường trung học cơ sở theo tiếp cận năng lực nghề nghiệp

Năng lực nghề nghiệp giáo viên môn Ngữ văn trường trung học cơ sở là tổ hợp các thành tố: kiến thức, kỹ năng, thái độ nghề nghiệp của mỗi người giáo viên hoạt động giảng dạy môn Ngữ văn và các hoạt động giáo dục đảm bảo cho người giáo viên thực hiện có hiệu quả hoạt động dạy học và giáo dục học sinh trong nhà trường trung học cơ sở đạt chuẩn quy định.

Với khái niệm trên, trung học cơ sở của người giáo viên Ngữ văn có những đặc trưng cơ bản: Năng lực nghề nghiệp bao gồm các tri thức, thái độ, kỹ năng dạy học, giáo dục trong lĩnh vực giáo dục; Năng lực nghề nghiệp của giáo viên Ngữ văn được hình thành, phát triển thông qua hoạt động đào tạo, bồi dưỡng tại các cơ sở giáo dục; Năng lực nghề nghiệp của giáo viên Ngữ văn được hình thành thông qua hoạt động của chính bản thân người giáo viên trong hoạt động dạy học và giáo dục; Năng lực nghề nghiệp giáo viên Ngữ văn không chỉ là kỹ năng kinh nghiệm được tích lũy qua thời gian hoặc khả năng và tiềm năng sẵn có, bởi vì, năng lực của giáo viên Ngữ văn không thể phát triển với những người thiếu kiến thức chuyên môn (hoặc chuyên môn không phù hợp chuyên ngành...). Năng lực cũng không thể phản ánh qua bằng cấp hay quá trình công tác, mà là hòa trộn các thành tố trong mỗi hoạt động nghề nghiệp để thực hiện nhiệm vụ dạy học và giáo dục học sinh ở bậc học trung học cơ sở.

Khung năng lực chính là công cụ hữu hiệu để quản lý và phát triển Năng lực nghề nghiệp. Khung năng lực là tập hợp một bộ công cụ mô tả tổ hợp các thuộc tính tâm lý cá nhân phù hợp với những yêu cầu đặc trưng của một hoạt động nghề nghiệp nhất định để cá nhân hoàn thành công việc hiệu quả.

2.2. Nội dung bồi dưỡng và quản lý hoạt động bồi dưỡng giáo viên môn Ngữ văn trường trung học cơ sở theo hướng tiếp cận năng lực nghề nghiệp

2.2.1. Nội dung bồi dưỡng giáo viên môn Ngữ văn trường trung học cơ sở theo hướng tiếp cận năng lực nghề nghiệp

Nội dung bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên Ngữ văn trường trung học cơ sở là tổng thể những kiến thức, kỹ năng và thái độ, trong đó chú trọng vào những kỹ năng mới, những thao tác nghiệp vụ về dạy học, giáo dục với những phương pháp linh hoạt đáp ứng yêu cầu dạy học, giáo dục theo hướng phát triển năng lực người học. Những nội dung bồi dưỡng giáo viên trường trung học cơ sở bao gồm:

Nội dung kiến thức về lý luận chính trị, chủ trương, đường lối của Đảng, chính sách pháp luật của Nhà nước; chiến lược phát triển kinh tế, xã hội, chiến lược phát triển giáo dục và những quan điểm của Đảng về đổi mới giáo dục nói chung, giáo dục nghề nghiệp nói riêng;

Nội dung kiến thức trình độ chuyên môn nghiệp vụ, tin học, ngoại ngữ.

Nội dung kiến thức nâng cao về năng lực sư phạm (phương pháp giảng dạy, ứng dụng giảng dạy, sử

dụng phương tiện dạy học, phương pháp đánh giá...), trong đó chú trọng các phương pháp dạy học tiên tiến, ứng dụng công nghệ và sử dụng phương tiện đồ dùng dạy học. Kiến thức về kỹ năng nghề nghiệp, các kiến thức liên quan về các tiến bộ khoa học kỹ thuật trong lĩnh vực chuyên ngành, phương pháp đánh giá và kỹ năng thực hành giảng dạy. Do đặc điểm đối tượng bồi dưỡng là giáo viên thuộc nhiều lứa tuổi, giới tính, chuyên môn, điều kiện và kinh nghiệm khác nhau. Vì vậy, cần phải chọn các phương pháp bồi dưỡng thích hợp, linh hoạt, cần chú ý đến việc khai thác nhiều kênh thông tin, hướng người được bồi dưỡng thực hiện tự nghiên cứu, tự học nhiều hơn. Thời gian tổ chức bồi dưỡng giáo viên cũng phải được cân nhắc phù hợp với từng loại hình bồi dưỡng, từng đối tượng.

2.2.2. Nội dung quản lý hoạt động bồi dưỡng giáo viên môn Ngữ văn trường trung học cơ sở theo hướng tiếp cận năng lực nghề nghiệp

Xây dựng kế hoạch hoạt động bồi dưỡng theo năng lực nghề nghiệp cho giáo viên Ngữ văn:

Xây dựng kế hoạch hoạt động bồi dưỡng theo năng lực nghề nghiệp cho giáo viên Ngữ văn đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới giúp cho cán bộ quản lý thực hiện tốt công tác bồi dưỡng giáo viên và kiểm soát quá trình tổ chức bồi dưỡng giáo viên theo kế hoạch. Xây dựng kế hoạch hoạt động bồi dưỡng theo năng lực nghề nghiệp cho giáo viên Ngữ văn là quá trình thiết lập mục tiêu hoạt động bồi dưỡng và hành động để đạt mục tiêu bao gồm: Đánh giá năng lực nghề nghiệp, chuyên môn, nghiệp vụ và phân loại giáo viên; Khảo sát nhu cầu bồi dưỡng; Xác định yêu cầu về năng lực nghề nghiệp của giáo viên Ngữ văn cần bồi dưỡng; Đề ra mục tiêu bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên đáp ứng yêu cầu công việc và đạt được kết quả mong đợi; Xác định nội dung công việc cần thực hiện, cách thực hiện, thời gian và điều kiện thực hiện, xác định các cá nhân, bộ phận trực tiếp thực hiện công việc, xác định cách đánh giá kết quả hoạt động bồi dưỡng cho giáo viên Ngữ văn.

Tổ chức hoạt động bồi dưỡng theo năng lực nghề nghiệp cho giáo viên Ngữ văn là quá trình sắp xếp, phân công công việc, bố trí và sử dụng nguồn lực để đạt được mục tiêu hoạt động bồi dưỡng một cách hiệu quả. Các nội dung thực hiện bao gồm: Phân công nhiệm vụ cho các thành viên để đảm bảo thực hiện hoạt động bồi dưỡng; Xác định cơ chế hoạt động và cơ chế phối hợp giữa các bộ phận, cá nhân phụ trách tham gia bồi dưỡng cho giáo viên Ngữ văn theo tiếp cận năng lực nghề nghiệp; Quy định các chức năng nhiệm vụ, quyền hạn, trách nhiệm của các bộ phận; Chuẩn bị các điều kiện vật chất cho hoạt động bồi dưỡng đạt hiệu quả.

Chỉ đạo hoạt động bồi dưỡng chính là quá trình tác động, gây ảnh hưởng liên kết các thành viên trong tổ chức, tập hợp động viên giáo viên hoàn thành các nhiệm vụ theo kế hoạch bồi dưỡng đã đề ra nhằm đạt được mục tiêu đã xác định. Chỉ đạo hoạt động bồi dưỡng theo năng lực nghề nghiệp cho giáo viên Ngữ văn bao gồm các nội dung: Sử dụng các phương pháp quản lý để điều hành quá trình bồi dưỡng; giám sát các hoạt động đảm bảo đúng mục tiêu; Động viên, khuyến khích, hỗ trợ để mỗi giáo viên Ngữ văn tích cực bồi dưỡng nâng cao năng lực nghề nghiệp; Khen thưởng những giáo viên tích cực tham gia bồi dưỡng và tự bồi dưỡng nâng cao năng lực; Huy động, thu hút và duy trì các mối quan hệ trong và ngoài nhà trường đảm bảo phục vụ công tác bồi dưỡng và tự bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp.

Kiểm tra, đánh giá để nhà quản lý biết được mức độ thực hiện các hoạt động theo kế hoạch bồi dưỡng, đồng thời đánh giá được những quyết định có phù hợp với thực tế hay không, trên cơ sở đó điều chỉnh các hoạt động, giúp đỡ, thúc đẩy các cá nhân hoàn thành mục tiêu. Kiểm tra không những để đánh giá thực trạng hoạt động bồi dưỡng mà còn là cơ sở để thực hiện cho một chu trình tiếp theo. Kiểm tra hoạt động bồi dưỡng theo năng lực nghề nghiệp cho giáo viên Ngữ văn bao gồm các nội dung: Xây dựng các tiêu chuẩn kiểm tra, đánh giá rõ ràng về hoạt động bồi dưỡng; Xác định các nội dung, lựa chọn các hình thức kiểm tra, đánh giá; Huy động các lực lượng kiểm tra, đánh giá, thu thập các thông tin, minh chứng kết quả hoạt động bồi dưỡng; Đánh giá để điều chỉnh kịp thời trong hoạt động bồi dưỡng.

3. Các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý hoạt động bồi dưỡng giáo viên môn Ngữ văn trường trung học cơ sở theo hướng tiếp cận năng lực nghề nghiệp

3.1. Nhận thức của nhà quản lý trong hoạt động bồi dưỡng giáo viên

Đổi mới nhận thức về chức năng ĐTBĐ CBCC, chuyển từ “vì mục tiêu quản lý con người” sang “vì công việc và chất lượng, hiệu quả thực thi công vụ”. ĐTBĐ không phải chỉ vì để người CBCC đáp ứng những tiêu chuẩn do nhà quản lý đặt ra (dù những tiêu chuẩn đó cũng một phần vì công việc) mà là để nâng cao năng lực thực hiện nhiệm vụ, công vụ được giao. Theo đó, cần tách biệt chức năng “đào tạo” và chức năng “bồi dưỡng” như Nghị định số 101/NĐ-CP ngày 1-9-2017 của Chính phủ đã thể hiện. Đào tạo để đội ngũ CBCC có bằng cấp hoặc có bằng cấp cao hơn dành cho CBCC có năng lực cao và theo quy hoạch phát triển nhân lực. Bồi dưỡng là nhiệm vụ thường xuyên của tổ chức và việc tham gia các khóa bồi dưỡng nâng cao năng lực thực thi nhiệm vụ, công vụ là quyền lợi và trách nhiệm của CBCC. Hoạt động bồi dưỡng tập trung vào việc cập nhật kiến thức mới, trang bị kỹ năng, phương pháp thực hiện nhiệm vụ, công vụ. Và vì vậy, đó thường là những khóa bồi dưỡng ngắn ngày, thực hiện theo phương pháp tích cực, lấy người học và công việc của họ làm trung tâm.

Đặc điểm của lao động quản lý là loại lao động trí óc sáng tạo, có tính cộng đồng; là một dạng hoạt động thực tiễn. Minh chứng cho tính đúng đắn của công tác quản lý không phải chỉ trên giấy tờ mà chủ yếu cần thể hiện qua hiệu quả công việc. Đối tượng của quản lý là một hệ thống gồm các mối quan hệ quản lý phức tạp, với nhiều người, nhiều tổ chức, các sự vật, sự việc có quy mô, cấp độ khác nhau, luôn biến động dưới sự tác động của môi trường. Lao động quản lý đòi hỏi người quản lý phải có kiến thức tổng hợp và vận dụng linh hoạt, sáng tạo tri thức về nhiều lĩnh vực: tự nhiên, xã hội, kinh tế, kỹ thuật, chính trị, pháp lý, tâm lý, giáo dục, văn hóa,... Nhận thức và năng lực của cán bộ quản lý các cấp là yếu tố ảnh hưởng khá quan trọng đến công tác phát triển năng lực nghề nghiệp cho đội ngũ giáo viên trung học cơ sở đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông 2018, có ảnh hưởng trực tiếp tới sự thành công hay thất bại của hoạt động bồi dưỡng giáo viên theo yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay. Thực tế cho thấy, các trường trung học cơ sở nào được lãnh đạo quan tâm đến công tác phát triển năng lực nghề nghiệp cho đội ngũ giáo viên nói chung và đội ngũ giáo viên trung học cơ sở nói riêng thì nơi đó năng lực nghề nghiệp của đội ngũ giáo viên phát triển nhanh và bền vững và ngược lại. Nhận thức và năng lực thực hiện của các cấp quản lý đúng và hành động kịp thời làm chuyển biến cả về nhận thức và hành động của các cấp sẽ phát triển được năng lực nghề nghiệp của đội ngũ giáo viên trung học cơ sở đạt hiệu quả cao đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông 2018. Năng lực của các CTQL là trưởng Phòng GD-ĐT, Hiệu trưởng có tác động mạnh đến hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp cho đội ngũ giáo viên trung học cơ sở đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông 2018, là yếu tố quyết định đến hiệu quả quản lý hoạt động này. CTQL chịu trách nhiệm kiểm soát toàn bộ các hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp cho đội ngũ giáo viên để hoạt động này đi theo một hướng tối ưu, khuyến khích các thành viên hoạt động tích cực chủ động đem lại hiệu quả và sự tiến bộ của họ, tạo ra bầu không khí cho phép mọi người có thể phát huy tốt nhất khả năng của họ, đồng thời CTQL phải là người chịu trách nhiệm về kết quả bồi dưỡng của giáo viên mà trong đó họ cũng là một thành viên. CTQL có trách nhiệm trong việc phân bổ nhân lực và các nguồn lực khác một cách hợp lý cho hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp cho đội ngũ giáo viên, chỉ đạo 64 điều hành bộ máy thực hiện kế hoạch hoạt động này đạt được mục tiêu đề ra, đáp ứng được yêu cầu về phát triển năng lực nghề nghiệp cho đội ngũ giáo viên trung học cơ sở. Chính vì vậy, hiệu quả phát triển năng lực nghề nghiệp cho đội ngũ giáo viên trung học cơ sở đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông 2018 phụ thuộc vào nhận thức, năng lực quản lý của đội ngũ cán bộ quản lý các cấp. Nếu đội ngũ cán bộ quản lý tâm huyết, có trình độ, kinh nghiệm, có kiến thức về phát triển năng lực nghề nghiệp cho giáo viên và có năng lực quản lý thì sẽ đề ra được những phương hướng, mục tiêu đúng đắn; chỉ đạo thực hiện thành công công tác quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp cho đội ngũ giáo viên trung học cơ sở đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông 2018.

3.2. Điều kiện kinh tế - xã hội

Bối cảnh mới và xu thế mới của giáo dục hiện đại, tình hình kinh tế mới của đất nước trong thời kỳ công nghiệp hóa, hiện đại hóa, thực tiễn đời sống và việc làm... đã đặt ra yêu cầu mới đối với việc đào tạo nguồn nhân lực của đất nước. Trọng tâm của giáo dục trong bối cảnh hiện nay là tích cực đổi mới để phù hợp phù hợp với xu thế phát triển của thời đại trong đó các nhà quản lý, nhất là Trưởng phòng Giáo dục và Đào tạo, hiệu trưởng các trường trung học cơ sở phải coi trọng vấn đề đổi mới trong hoạt động quản lý.

Kinh tế - xã hội phát triển đòi hỏi Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) cũng phát triển theo và ngược lại. Phát triển giáo dục và đào tạo là động lực để phát triển kinh tế - xã hội. Do đó, yêu cầu phát triển đội ngũ giáo viên, trong đó có giáo viên trung học cơ sở phải cân đối với sự phát triển kinh tế - xã hội. Một địa phương có điều kiện kinh tế - xã hội phát triển, sẽ tạo điều kiện thuận lợi cho đội ngũ giáo viên trung học cơ sở theo vị trí việc làm, hạng CDNN. Yếu tố văn hóa - xã hội cũng đòi hỏi việc phát triển đội ngũ giáo viên trung học cơ sở phải phù hợp với bản sắc văn hóa dân tộc và xu thế hội nhập, các quan niệm về đạo đức, thẩm mỹ, lối sống, phong tục tập quán, những quan tâm và ưu tiên của xã hội có ảnh hưởng lớn đến việc phát triển đội ngũ giáo viên. Giáo dục đang hướng tới chất lượng, không chạy theo số lượng, do vậy xu hướng nâng cao chất lượng GD trung học cơ sở, xu hướng tự chủ đã tác động không nhỏ tới việc phát triển đội ngũ giáo viên trung học cơ sở theo tiêu chuẩn CDNN. Trình độ đào tạo của giáo viên trung học cơ sở hiện nay được yêu cầu nâng cao từ trình độ cao đẳng lên trình độ đại học, và ở những hạng cao hơn thì trình độ cũng được yêu cầu cao hơn (hạng I yêu cầu bằng thạc sĩ). Những yêu cầu này đòi hỏi người giáo viên trung học cơ sở phải tham gia thực hiện và có lộ trình thực hiện. Ngoài ra, trình độ mật bằng dân trí và yêu cầu giáo dục ngày càng nâng cao cũng là một trong những yếu tố đòi hỏi giáo viên cần phải có sự đào tạo chuyên sâu hơn về chuyên môn, nghiệp vụ... để phát triển nghề nghiệp. Bên cạnh đó, số lượng trẻ em trong độ tuổi học đi học, đặc biệt trong độ tuổi trung học cơ sở theo quy định của Luật giáo dục là cơ sở xây dựng kế hoạch phát triển đội ngũ giáo viên trung học cơ sở theo hạng CDNN (danh mục vị trí việc làm, số lượng người làm việc... trong các trường trung học cơ sở).

3.3. Cơ chế chính sách trong hoạt động bồi dưỡng (Quy chế bồi dưỡng, biên chế năm học, chế độ, đầu tư...)

Cơ chế chính sách Chủ trương, chính sách đối với giáo dục có tác động lớn đến sự phát triển đội ngũ giáo viên, trong đó có đội ngũ giáo viên trung học cơ sở. Các chính sách liên quan trực tiếp đến phát triển đội ngũ giáo viên trung học cơ sở như: danh mục vị trí việc làm, số lượng người làm việc, tiêu chuẩn CDNN, chế độ lương, chế độ làm việc, chế độ đãi ngộ, cơ chế tuyển dụng, bồi dưỡng, đánh giá, sàng lọc... Các chính sách này có ảnh hưởng nhất định đến phát triển đội ngũ giáo viên trường trung học cơ sở. Nếu cơ chế phù hợp, phân cấp, phân quyền phù hợp và thực thi chính sách hiệu quả, tạo được động lực tốt, thúc đẩy, động viên kịp thời đội ngũ này hoàn thành hiệu quả nhiệm vụ theo vị trí hạng được bổ nhiệm. Ngược lại, nếu chính sách không được ban hành kịp thời, đúng đắn, đầy đủ thì dễ dẫn đến thực trạng đội ngũ giáo viên trung học cơ sở không có động lực để phấn đấu nâng cao năng lực đáp ứng tiêu chuẩn để giữ hạng hoặc thăng hạng CDNN. Chế độ, chính sách cho hoạt động bồi dưỡng phải được đảm bảo. Thực hiện tốt chế độ chính sách đối với giáo viên là điều kiện cần thiết nhất để động viên, khuyến khích giáo viên tích cực tham gia bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ. Quy chế bồi dưỡng giáo viên hàng năm có sự thay đổi. Việc đổi mới cơ chế quản lý tài chính cho hoạt động ĐTBĐ CBCC phải phù hợp với sự thay đổi về mô hình quản lý. Điều này có nghĩa là khi trách nhiệm quản lý được chuyển về cho thủ trưởng cơ quan sử dụng CBCC thì việc sử dụng kinh phí phải do thủ trưởng cơ quan sử dụng CBCC quyết định: mục đích sử dụng; đối tượng được cử đi học và nội dung học tập...

3.4. Chương trình giáo dục phổ thông

Chương trình mới tập trung vào việc tất cả học sinh cùng tiếp cận một cơ sở kiến thức chung, trong giai đoạn giáo dục cơ bản (từ lớp 1 đến lớp 9), nhằm trang bị đủ kiến thức cơ bản để học sinh có thể tiếp tục học ở các cấp độ cao hơn hoặc tham gia vào các chương trình học nghề, lao động. Chương trình cũng tăng

cường tích hợp một số môn học từ tiểu học đến trung học cơ sở, nhằm phát triển năng lực tổng hợp và kỹ năng giải quyết vấn đề, đồng thời tránh sự lặp lại. Ví dụ, môn Vật lý, Hóa học, Sinh học được tích hợp thành môn Khoa học; tương tự, 35 môn Sử và Địa học được tích hợp thành môn Khoa học xã hội". Do đó, yêu cầu đối với giáo viên là phải có kiến thức vững vàng, có khả năng dạy học tích hợp.

3.5. Học sinh

Học sinh trung học cơ sở hay còn gọi là lứa tuổi thiếu niên là giai đoạn phát triển của trẻ từ 12-15 tuổi học lớp 6 đến lớp 9. Lứa tuổi này có vị trí rất quan trọng trong quá trình phát triển của trẻ bởi nó ở giữa giai đoạn tuổi thơ với tuổi trưởng thành. Các em sẽ có sự phát triển nhảy vọt về mọi mặt: thể chất, tinh thần, tình cảm, trí tuệ, đạo đức.

Sự phát triển của mỗi em học sinh trung học cơ sở là khác nhau nhưng đều trải qua những sự thay đổi tâm sinh lý của lứa tuổi thiếu niên. Nên việc tìm hiểu và trang bị cho mình những kiến thức này là rất quan trọng. Không chỉ phụ huynh mà giáo viên cũng cần nắm vững mới mang lại hiệu quả giáo dục cho học sinh.

3.6. Các điều kiện cơ sở vật chất, thiết bị dạy học

Cơ sở vật chất và các điều kiện phục vụ hoạt động bồi dưỡng của đội ngũ giáo viên ngữ văn trường trung học cơ sở là một trong các yếu tố có ảnh hưởng không nhỏ đến hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông 2018. Môi trường làm việc có liên quan trực tiếp đến hoạt động và sự phát triển năng lực nghề nghiệp của mỗi giáo viên. Môi trường sư phạm cùng với CSVC của nhà trường ảnh hưởng trực tiếp đến điều kiện làm việc, phát triển nghề nghiệp của đội ngũ giáo viên, tiếp đến là những điều kiện kinh tế - xã hội - văn hóa của địa phương nơi nhà trường được xây dựng. Môi trường làm việc tốt thì mỗi cán bộ phát huy tốt khả năng của mình, cùng phấn đấu vì lợi ích chung của đơn vị. Điều kiện tự nhiên - xã hội thuận lợi thì công tác phát triển đội ngũ được hỗ trợ từ cơ chế, chính sách thu hút nhà giáo đến CSVC phục vụ hoạt động dạy học. Môi trường văn hóa cởi mở tạo điều kiện để mỗi thầy cô được tự do sáng tạo để nâng cao chất lượng dạy học. . . Một môi trường nhà trường văn hóa, có uy tín, có thương hiệu; tập thể cán bộ, giáo viên, nhân viên trong trường đoàn kết, gắn bó sẽ tác động tới thái độ, tình cảm, hành vi của các thành viên trong trường. Môi trường sư phạm trong trường trung học cơ sở sẽ tạo nên sức mạnh tinh thần, tạo động lực phấn đấu, hoàn thiện năng lực nghề nghiệp của bản thân mỗi giáo viên toán trung học cơ sở để đóng góp sức lực của mình vào sự phát triển của nhà trường. Đây cũng là yếu tố thu hút được những giáo viên toán có trình độ cao, đáp ứng các tiêu chuẩn năng lực nghề nghiệp của giáo viên toán trung học cơ sở ở mức độ cao về trường làm nòng cốt xây dựng, phát triển nhà trường. . . Do đó, để làm tốt công tác phát triển năng lực nghề nghiệp của đội ngũ giáo viên trung học cơ sở đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông 2018, CTQL cần chú ý xây dựng môi trường làm việc thuận lợi và phù hợp.

3.7. Mạng lưới cơ sở bồi dưỡng

Hiện nay, cả nước các tỉnh, thành đều có các cơ sở bồi dưỡng giáo viên. Các đơn vị đào tạo, bồi dưỡng CBCC của các bộ, ngành cần phối hợp chặt chẽ với nhau và hợp tác với cơ sở đào tạo, bồi dưỡng có uy tín của nước ngoài để xây dựng, thiết kế tài liệu đào tạo, bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng làm việc trong môi trường quốc tế cho CBCC. Đồng thời, thiết lập mạng lưới các chuyên gia, nhà khoa học, giảng viên, báo cáo viên trong nước và nước ngoài có trình độ, kinh nghiệm để chủ động tổ chức đào tạo, bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng làm việc trong môi trường quốc tế cho CBCC của các bộ, ngành, địa phương. Hoạt động bồi dưỡng giáo viên phải được tổ chức tại thời điểm thích hợp và địa điểm thuận lợi tạo điều kiện để giáo viên tham gia với tâm lý thoải mái gây hưng phấn cho giáo viên trong quá trình bồi dưỡng

3.8. Chương trình bồi dưỡng giáo viên

Tài liệu bồi dưỡng cần đa dạng: tài liệu bản in, bài giảng bản word, bài giảng PowerPoint, Video clip, đĩa VCD, cảm nang hỏi đáp, giáo trình điện tử. Nội dung bồi dưỡng phải đầy đủ, tài liệu biên soạn theo hướng phát huy vai trò tự học, tự nghiên cứu của giáo viên, văn phong trình bày dễ hiểu, dễ nhớ đáp ứng được mục tiêu bồi dưỡng. Đảm bảo giáo viên có đủ tư liệu tra cứu khi cần thiết. Trang bị máy tính, nối mạng internet.

3.9. Năng lực báo cáo viên

Năng lực của đội ngũ giáo viên trung học cơ sở là yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến hiệu quả học tập của học sinh, cũng như chất lượng giáo dục của nhà trường và cả địa phương. Điều này đòi hỏi rằng để đạt được mục tiêu như mong muốn, giáo viên trung học cơ sở cần phải đáp ứng được một số tiêu chí quan trọng như:

Đạt chuẩn trình độ đào tạo; Có phẩm chất nghề nghiệp cao, tâm huyết với nghề và năng lực nghề nghiệp; Sở hữu kiến thức và kinh nghiệm chuyên môn; Sự thích nghi và đổi mới trong giáo dục; Nhu cầu học tập và bồi dưỡng cá nhân của giáo viên; Các yếu tố gia đình và kinh tế cá nhân; Sự ủng hộ từ gia đình đối với công việc của giáo viên.

Giáo viên cần nhận thức đúng vị trí của mình, hiểu rõ nhiệm vụ và yêu cầu của nghề nghiệp, thường xuyên bồi dưỡng và nâng cao phẩm chất, năng lực để thực hiện tốt nhiệm vụ được giao theo chuẩn chức danh nghề nghiệp, giúp học sinh phát triển được phẩm chất và năng lực của mình.

Nâng cao năng lực và trách nhiệm của đội ngũ giảng viên là một trong những giải pháp quan trọng quyết định đổi mới và nâng cao chất lượng giáo dục trung học cơ sở. Cần phải đảm bảo rằng giảng viên các cơ sở giáo dục trung học cơ sở có trình độ chuyên môn phù hợp, ít nhất là 5 năm kinh nghiệm thực tiễn trong quản lý và có năng lực sư phạm. Ngoài ra, cần có kế hoạch thường xuyên cập nhật và nâng cao năng lực, trình độ và phương pháp sư phạm cho giảng viên các cơ sở giáo dục trung học cơ sở. Quan trọng hơn nữa, là việc nâng cao trách nhiệm của giảng viên không chỉ là người thực hiện chương trình mà còn là người "biên tập lại", "sáng tạo" chương trình giáo dục trung học cơ sở.

4. Kết luận

Bồi dưỡng nâng cao năng lực nghề nghiệp cho giáo viên nói chung và giáo viên môn Ngữ văn nói riêng có vai trò quan trọng trong hoạt động nghề nghiệp của giáo viên, nhờ có hoạt động bồi dưỡng người giáo viên có thể hoàn thành các mục tiêu, nhiệm vụ dạy học và giáo dục, năng lực nghề nghiệp của giáo viên được hình thành và phát triển trong quá trình học tập, trong quá trình công tác của giáo viên ở các nhà trường, qua hoạt động bồi dưỡng và tự bồi dưỡng. Nghiên cứu hoạt động bồi dưỡng giáo viên môn Ngữ văn và quản lý hoạt động bồi dưỡng không chỉ là cơ sở cho việc xây dựng, triển khai các chương trình bồi dưỡng giáo viên mà còn là cơ sở để xây dựng khung năng lực bồi dưỡng cho giáo viên môn Ngữ văn một cách hiệu quả, qua đó nâng cao chất lượng dạy học và hoàn thành được các mục tiêu giáo dục.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Ban chấp hành Trung ương Đảng (2013). Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo).
- [3] Bernd Meier và Nguyễn Cường (2012). Lý luận dạy học hiện đại, Nxb Đại học sư phạm.
- [4] Đặng Bá Lãm (2014). Giáo trình chuyên đề phát triển đội ngũ giáo viên, Viện Khoa học giáo dục Việt Nam, Hà Nội
- [5] Nguyễn Minh Đường và Phan Văn Kha (2006). Đào tạo nhân lực đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường, toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế, Nhà xuất bản Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [6] Nguyễn Thị Thu Thơm (2020). Quản lý bồi dưỡng năng lực dạy học cho giáo viên trung học cơ sở khu vực miền núi phía bắc theo định hướng đổi mới giáo dục phổ thông. Luận án Tiến sĩ.
- [7] Trần Đăng Khởi (2018). Cơ sở lý luận về Quản lý hoạt động bồi dưỡng giáo viên trung học cơ sở theo tiếp cận năng lực, Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam, số 11, tháng 11 năm 2018
- [8] Từ điển bách khoa Việt Nam (2005). Nxb Từ điển Bách khoa.

ABSTRACT**Factors impacting professional development of Literature teachers at lower-secondary schools towards professional capacity approach**

In recent years, the field of education has undergone a continual process of innovation and enhancement, aimed at improving the quality of training and development across all domains to meet the evolving needs of society. Central to this endeavor is the cultivation and refinement of the professional competencies of teaching teams - a pragmatic and enduring necessity for elevating educational standards. Effectively managing teacher training initiatives necessitates synchronous innovation at all organizational levels, coupled with a judicious allocation of resources within the education system. These resources assume a pivotal role in steering training activities and bolstering the quality of teaching teams. This article critically examines several research endeavors focused on teacher development and the management of training initiatives. Drawing from this review, it proposes avenues for future research, particularly in the context of nurturing secondary school Literature teachers through the lens of vocational competency.

Keywords: *Management, training, teachers, literature, secondary school, access to professional competencies.*

RÈN LUYỆN KỸ NĂNG MÔ HÌNH HÓA TOÁN HỌC CHO HỌC SINH THÔNG QUA BÀI HỌC STEM CHỦ ĐỀ HÌNH HỌC KHÔNG GIAN LỚP 11 TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Lê Trung Hiếu¹, Nguyễn Danh Nam², Phạm Quốc Bảo³

Tóm tắt. Bài báo này tập trung vào việc áp dụng phương pháp STEM (Khoa học, Công nghệ, Kỹ thuật và Toán học) để rèn luyện kỹ năng mô hình hóa toán học cho học sinh trung học phổ thông, với chủ đề hình học không gian ở lớp 11. Mục tiêu của nghiên cứu là nâng cao hiệu quả giảng dạy và học tập thông qua việc kết hợp các môn STEM và tạo ra một môi trường học tập sáng tạo và thú vị. Phương pháp nghiên cứu bao gồm việc thiết kế và triển khai bài học STEM về hình học không gian, kết hợp với các hoạt động thực hành và thảo luận nhóm. Kết quả cho thấy rằng việc sử dụng phương pháp STEM giúp học sinh phát triển kỹ năng mô hình hóa toán học một cách tự nhiên và tích cực hơn. Thông qua sự tương tác, học sinh không chỉ hiểu sâu về các khái niệm toán học mà còn phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề, tư duy sáng tạo và làm việc nhóm. Kết quả này thúc đẩy việc tích hợp STEM vào giáo dục toán học, mang lại lợi ích to lớn cho quá trình học tập và phát triển của học sinh.

Từ khóa: STEM, Hình học không gian, Lớp 11, Mô hình hóa toán học, Rèn luyện kỹ năng.

1. Đặt vấn đề

Trong thời đại hiện đại, việc tích hợp giáo dục STEM (Khoa học, Công nghệ, Kỹ thuật và Toán học) trong hệ thống giáo dục trở thành một xu hướng quan trọng nhằm nâng cao chất lượng giáo dục và phát triển năng lực cho học sinh. STEM không chỉ giúp học sinh tiếp cận kiến thức một cách toàn diện, mà còn khuyến khích sự sáng tạo, tư duy phản biện và kỹ năng giải quyết vấn đề. Trong môi trường giáo dục cấp 3 ở Việt Nam, việc rèn luyện kỹ năng mô hình hóa toán học thông qua bài học STEM chủ đề hình học không gian ở lớp 11 trở nên cực kỳ quan trọng.

Theo Bagiati và Evangelou (2015), việc tích hợp STEM vào giáo dục mầm non không chỉ giúp trẻ em phát triển kỹ năng STEM từ sớm mà còn tạo ra trải nghiệm giáo dục đa dạng và thú vị. Điều này cho thấy rằng việc áp dụng STEM từ cấp học mầm non là một xu hướng quan trọng cần được chú trọng. Tuy nhiên, Bagiati và Evangelou (2015) cũng chỉ ra rằng, thầy cô giáo gặp phải nhiều khó khăn khi thực hiện chương trình STEM do thiếu kiến thức và kinh nghiệm trong việc giảng dạy STEM.

Ngoài ra, trong một nghiên cứu của Bell (2016) về giáo dục STEM, nhà nghiên cứu này đã phát hiện ra một số thực trạng và thách thức mà giáo viên môn Kỹ thuật phải đối mặt khi thực hiện giảng dạy STEM. Điều này làm nổi bật sự cần thiết của việc cung cấp đào tạo chuyên sâu và hỗ trợ cho giáo viên để họ có thể hiểu và thực hiện giáo án STEM một cách hiệu quả.

Trong nghiên cứu này, tác giả trình bày một phương pháp giảng dạy mới, tập trung vào việc rèn luyện kỹ năng mô hình hóa toán học thông qua bài học STEM chủ đề hình học không gian ở lớp 11 trung học

Ngày nhận bài: 07/02/2024. Ngày nhận đăng: 21/04/2024.

¹Trường Đại học Tân Trào

²Trường Đại học Thái Nguyên

³Trường Cao đẳng Công nghiệp và Xây dựng

Tác giả liên hệ: Lê Trung Hiếu. Địa chỉ e-mail:

phổ thông. Bằng cách áp dụng các phương pháp và kỹ thuật giảng dạy tiên tiến, hy vọng rằng phương pháp giảng dạy này sẽ giúp học sinh phát triển kỹ năng STEM một cách toàn diện và hiệu quả hơn.

2. Cơ sở lý luận

2.1. Giới thiệu về STEM và vai trò của nó trong giáo dục

STEM là một phương pháp giáo dục tích hợp các lĩnh vực khoa học tự nhiên và toán học, với sự kết hợp chặt chẽ giữa các môn học để khuyến khích học sinh áp dụng kiến thức từ nhiều ngành khoa học để giải quyết các vấn đề thực tế. Đây không chỉ là một môn học riêng lẻ mà là một cách tiếp cận đa ngành, thúc đẩy sự phát triển toàn diện cho học sinh.

Theo Al Salami, Makela và de Miranda (2017), STEM không chỉ giúp học sinh nắm vững kiến thức mà còn phát triển kỹ năng tư duy logic, sáng tạo, giải quyết vấn đề và làm việc nhóm. Các nghiên cứu khác như của Borg (2015) và Bybee (2013) cũng đã nhấn mạnh tầm quan trọng của STEM trong việc phát triển kỹ năng cho học sinh, từ đó tạo điều kiện cho họ phát triển thành công trong xã hội hiện đại.

STEM cũng được coi là một công cụ quan trọng để khơi nguồn cảm hứng và tạo động lực cho học sinh. Theo Goodpaster, Adedokun và Weaver (2012), việc áp dụng STEM trong giáo dục giúp học sinh nhận thức rõ hơn về sự ứng dụng của kiến thức và kỹ năng học được vào thực tế, từ đó nâng cao động lực học tập và phát triển sự quan tâm đối với các lĩnh vực khoa học và kỹ thuật.

Tóm lại, STEM không chỉ là một phương pháp giáo dục mà còn là một triển vọng cho tương lai của học sinh, giúp họ phát triển những kỹ năng cần thiết cho cuộc sống và sự nghiệp trong thế kỷ 21.

2.2. Mô hình hóa toán học: Khái niệm và ý nghĩa

Mô hình hóa toán học đóng vai trò quan trọng trong giáo dục STEM bằng cách tạo ra các công cụ và phương pháp để mô tả và dự đoán các hiện tượng trong thế giới thực thông qua ngôn ngữ toán học. Theo Bagiati và Evangelou (2015), quá trình này không chỉ giúp học sinh hiểu sâu hơn về các khái niệm toán học mà còn phát triển kỹ năng phân tích và giải quyết vấn đề.

Mô hình hóa toán học cung cấp cho học sinh cơ hội để áp dụng các kiến thức toán học vào các tình huống thực tế và phát triển kỹ năng sáng tạo và logic. Theo Bell (2016), thông qua việc xây dựng và thử nghiệm các mô hình, học sinh có thể thấy rõ hơn về quy trình phân tích và giải quyết vấn đề, từ đó tạo ra các kết quả và giải pháp mới cho các thách thức trong thế giới thực.

Một ví dụ điển hình về mô hình hóa toán học trong STEM là việc áp dụng định lý Pythagoras vào giải các bài toán về hình học không gian. Như đã chỉ ra bởi Wang, Moore, Roehrig và Park (2011), việc sử dụng mô hình toán học này không chỉ giúp học sinh hiểu về mối quan hệ giữa các cạnh và đường chéo của một tam giác vuông mà còn giúp họ áp dụng kiến thức này vào các vấn đề thực tế như thiết kế các công trình xây dựng.

Mô hình hóa toán học không chỉ là một công cụ truyền đạt kiến thức mà còn là một công cụ mạnh mẽ giúp học sinh phát triển kỹ năng toán học và áp dụng chúng vào cuộc sống hàng ngày, từ đó tạo ra những đóng góp đáng kể cho sự phát triển của xã hội và kinh tế.

2.3. Hình học không gian và mối quan hệ với STEM

Hình học không gian đóng vai trò quan trọng trong giáo dục STEM bởi vì nó cung cấp cơ sở toán học cho nhiều lĩnh vực khoa học, kỹ thuật và công nghệ. Bagiati và Evangelou (2015) nhấn mạnh rằng việc hiểu về không gian và các khái niệm hình học không gian là quan trọng để áp dụng trong các lĩnh vực như kỹ thuật, vật lý, và thiết kế. Nắm vững kiến thức về hình học không gian giúp sinh viên phát triển kỹ năng phân tích vấn đề và giải quyết các bài toán phức tạp.

Mối quan hệ giữa hình học không gian và STEM cũng được thể hiện trong việc áp dụng kiến thức hình

học vào việc giải quyết các vấn đề thực tế. Theo Reynolds et al. (2021), việc sử dụng các khái niệm hình học không gian trong việc thiết kế các công trình xây dựng, mô hình hóa các hệ thống vận chuyển, và phân tích dữ liệu không gian đóng vai trò quan trọng trong công việc của các chuyên gia STEM.

Đồng thời, hình học không gian cũng có ảnh hưởng đến quá trình giảng dạy và học tập trong lĩnh vực STEM. Bagiati và Evangelou (2015) đã nêu rõ rằng việc giáo viên sử dụng phương pháp dạy hình học không gian tích hợp trong giảng dạy STEM giúp học sinh hiểu biết sâu sắc hơn về các khái niệm toán học và áp dụng chúng vào thực tế.

Ngoài ra, việc áp dụng hình học không gian trong giáo dục STEM cũng mở ra những cơ hội mới cho việc phát triển các ứng dụng và công nghệ tiên tiến. Clark và Andrews (2010) đã chỉ ra rằng việc nghiên cứu về hình học không gian không chỉ giúp hiểu biết sâu sắc về cơ sở toán học mà còn đóng vai trò quan trọng trong việc phát triển các công nghệ mới, như máy in 3D, thực tế ảo và trí tuệ nhân tạo.

Tuy nhiên, việc giảng dạy và học hình học không gian trong ngữ cảnh STEM cũng đối mặt với một số thách thức. Lesseig et al. (2016) đã nêu rõ rằng việc tích hợp hình học không gian vào giảng dạy STEM đòi hỏi các phương pháp giảng dạy và tài nguyên phù hợp để giúp học sinh hiểu biết sâu sắc và áp dụng kiến thức vào thực tế. Điều này yêu cầu các giáo viên STEM phải được đào tạo và được hỗ trợ trong quá trình triển khai chương trình giảng dạy.

3. Phương pháp nghiên cứu

3.1. Mô tả về việc thực hiện bài học STEM về hình học không gian

Bài học STEM về hình học không gian có tựa đề "Khối lập phương và hình học không gian" được giáo viên với 45 học sinh lớp 11 tại trường THPT Xuân Giang, Hà Nội. Bài học được thiết kế nhằm khơi dậy sự tò mò và khám phá của học sinh thông qua ứng dụng kiến thức toán học vào các vấn đề thực tế. Trong bài học này, các khái niệm cơ bản về không gian như hình dạng, kích thước và vị trí được giới thiệu thông qua các hoạt động thực hành và thảo luận nhóm.

Cụ thể, bài học này bắt đầu bằng việc giới thiệu khối lập phương và các đặc điểm cơ bản của nó, như số cạnh, diện tích bề mặt và thể tích. Sau đó, học sinh được khuyến khích tham gia vào các hoạt động thực hành như xây dựng mô hình khối lập phương từ giấy, gỗ hoặc sử dụng công nghệ in 3D.

Tiếp theo, thông qua sự hỗ trợ của giáo viên, học sinh sẽ thực hiện các phép biến hình cơ bản trên khối lập phương như quay, dịch chuyển và thay đổi kích thước. Các phần mềm mô phỏng cũng có thể được sử dụng để giúp học sinh hiểu sâu hơn về các phép biến hình này.

Qua việc áp dụng kiến thức hình học không gian vào các bài toán thực tế, học sinh sẽ được khuyến khích tư duy sáng tạo và phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề. Thêm vào đó, các hoạt động thảo luận nhóm cũng giúp học sinh trao đổi ý kiến, học hỏi từ nhau và xây dựng kỹ năng làm việc nhóm.

3.2. Sự tham gia của học sinh và phương pháp giảng dạy được sử dụng

Trong quá trình bài học "Khối lập phương và hình học không gian", sự tham gia của học sinh được coi là trọng tâm, trong đó giáo viên đóng vai trò hướng dẫn và hỗ trợ. Phương pháp giảng dạy được sử dụng là phương pháp học dựa trên vấn đề (problem-based learning) và học dựa trên dự án (project-based learning), tập trung vào việc học sinh tự tìm hiểu và giải quyết các vấn đề thực tế liên quan đến không gian.

Giáo viên chủ động cung cấp hướng dẫn ban đầu, sau đó tạo điều kiện cho học sinh tự tìm hiểu thông qua việc thực hiện các nhiệm vụ cụ thể. Học sinh được khuyến khích sử dụng cả hai phương tiện truyền thông và công nghệ, như giấy và bút hoặc phần mềm mô phỏng, để khám phá và giải quyết các vấn đề.

Phương pháp này khuyến khích sự tích cực và sáng tạo của học sinh, đồng thời giúp họ phát triển kỹ năng làm việc nhóm, giải quyết vấn đề và tư duy logic. Bằng cách này, bài học không chỉ truyền đạt kiến thức một cách hiệu quả mà còn tạo điều kiện cho sự phát triển toàn diện của học sinh.

3.3. Quy trình thiết kế và triển khai bài học

Quy trình thiết kế và triển khai bài học "Khối lập phương và hình học không gian" bao gồm các bước:

+ Xác định mục tiêu học tập: Đặt ra mục tiêu cụ thể cho bài học, nhấn mạnh vào việc hiểu biết về "Khối lập phương và hình học không gian" trong thực tế. Mục tiêu này có thể bao gồm việc nhận biết các đặc điểm của khối lập phương và áp dụng kiến thức về hình học không gian vào giải quyết các vấn đề thực tế.

+ Lựa chọn nội dung: Chọn lọc các khái niệm và nhiệm vụ phù hợp với độ tuổi và trình độ của học sinh, đồng thời đảm bảo tính linh hoạt và thú vị. Nội dung bài học phản ánh các khía cạnh cơ bản và ứng dụng của khối lập phương trong không gian.

+ Thiết kế hoạt động học tập: Phát triển các hoạt động và nhiệm vụ thực hành để khuyến khích sự tương tác và học hỏi đồng thời của học sinh. Các hoạt động này bao gồm thảo luận nhóm, thực hành xây dựng mô hình khối lập phương, và giải quyết các bài toán liên quan.

+ Triển khai bài học: Hướng dẫn học sinh thực hiện các hoạt động và nhiệm vụ, cung cấp hỗ trợ khi cần thiết và đánh giá tiến độ học tập của học sinh. Giáo viên cần làm việc chặt chẽ với học sinh để đảm bảo họ hiểu và áp dụng được kiến thức một cách hiệu quả.

+ Đánh giá và phản hồi: Đánh giá kết quả học tập của học sinh thông qua các bài kiểm tra, đồ án, bài thảo luận, sau đó cung cấp phản hồi xây dựng để hỗ trợ quá trình học tập tiếp theo. Phản hồi từ giáo viên giúp học sinh hiểu được điểm mạnh và điểm yếu của mình, cũng như cách cải thiện trong tương lai.

4. Kết quả và thảo luận

4.1. Đánh giá hiệu quả của bài học STEM trong việc rèn luyện kỹ năng mô hình hóa toán học

Để đánh giá hiệu quả của bài học STEM về "Khối lập phương và hình học không gian" trong việc rèn luyện kỹ năng mô hình hóa toán học, chúng tôi đã tiến hành một bài kiểm tra cuối kỳ. Bài kiểm tra bao gồm các câu hỏi đa lựa chọn và bài tập thực hành, nhằm đánh giá khả năng hiểu biết và ứng dụng kiến thức của học sinh về các khái niệm hình học không gian đã được học.

Kết quả cho thấy sự tiến bộ rõ rệt trong hiểu biết và ứng dụng kiến thức của học sinh. Trung bình điểm số của lớp là 8.5 điểm trên tổng số 10 điểm, với điểm trung bình cao nhất đạt 9.5 điểm. Tính đến hiện tại, tỷ lệ học sinh đạt điểm từ 7.5 trở lên đạt khoảng 85%. Điều này cho thấy rằng bài học đã đáp ứng được mục tiêu rèn luyện kỹ năng mô hình hóa toán học và đạt được hiệu quả cao trong việc củng cố kiến thức cho học sinh.

4.2. Phản hồi từ học sinh và giáo viên

Sau bài học STEM về "Khối lập phương và hình học không gian", đã thu thập phản hồi từ cả học sinh và giáo viên để đánh giá cảm nhận và hiệu quả của bài học.

Phản hồi từ học sinh:

Phản hồi từ học sinh cho thấy sự hài lòng và sự hứng thú trong quá trình học tập. Họ đã đánh giá cao cách tiếp cận tích hợp giữa lý thuyết và thực hành, cũng như sự tương tác và hỗ trợ từ giáo viên trong quá trình học. Nhiều học sinh cũng cho biết rằng bài học giúp họ hiểu sâu hơn về các khái niệm và cách áp dụng chúng vào các bài toán thực tế.

Ví dụ, học sinh N.Đ.C phản hồi: "Tôi thực sự thích cách giáo viên giảng bài. Việc áp dụng kiến thức vào các bài toán thực tế đã giúp tôi hiểu sâu hơn về hình học không gian."

Phản hồi từ giáo viên:

Tương tự, giáo viên cũng thể hiện sự hài lòng với sự tiến bộ của học sinh trong việc hiểu và ứng dụng kiến thức. Họ nhận thấy rằng bài học đã giúp học sinh phát triển kỹ năng làm việc nhóm và tư duy logic, đồng thời cung cấp môi trường học tập tích cực và động viên cho sự phát triển của học sinh.

Ví dụ, Giáo viên L.H.Q phản hồi: "Tôi rất ấn tượng với cách mà học sinh đã áp dụng kiến thức vào các bài toán thực tế. Họ đã thể hiện sự sáng tạo và khả năng làm việc đội nhóm tốt."

Tóm lại, phản hồi tích cực từ cả học sinh và giáo viên là minh chứng cho sự thành công của bài học STEM về "Khối lập phương và hình học không gian" trong việc rèn luyện kỹ năng mô hình hóa toán học cho học sinh.

5. Kết luận

Trong bối cảnh giáo dục hiện nay, việc áp dụng phương pháp giảng dạy STEM ngày càng được coi trọng vì khả năng thúc đẩy sự phát triển đa chiều của học sinh, từ khả năng tư duy logic đến kỹ năng giải quyết vấn đề và sự sáng tạo. Kết quả của nghiên cứu này đã làm rõ rằng việc sử dụng phương pháp giảng dạy STEM, đặc biệt là qua việc áp dụng kiến thức hình học không gian, đã mang lại nhiều lợi ích đáng kể cho học sinh và giáo viên.

Bài học STEM về hình học không gian không chỉ giúp học sinh nắm vững kiến thức cơ bản mà còn phát triển kỹ năng mô hình hóa toán học, khả năng giải quyết vấn đề và tư duy logic. Thông qua việc tham gia vào các hoạt động thực hành và sử dụng công nghệ, học sinh đã có cơ hội trải nghiệm và áp dụng kiến thức một cách sáng tạo và linh hoạt.

Phản hồi tích cực từ học sinh và giáo viên cũng là một minh chứng rõ ràng cho hiệu quả của phương pháp giảng dạy này. Sự tương tác tích cực và sự hứng thú của học sinh đã giúp tạo ra một môi trường học tập tích cực và truyền cảm hứng cho giáo viên để tiếp tục phát triển và áp dụng các phương pháp giảng dạy STEM trong tương lai.

Như vậy, nghiên cứu này đã làm rõ rằng bài học STEM về hình học không gian không chỉ là một phương pháp giảng dạy hiệu quả mà còn là một cơ hội để thúc đẩy sự phát triển toàn diện của học sinh. Việc tiếp tục nghiên cứu và phát triển các phương pháp giảng dạy STEM sẽ đóng vai trò quan trọng trong việc nâng cao chất lượng giáo dục và chuẩn bị cho học sinh cho thế giới công nghệ ngày càng phức tạp.

Lời cảm ơn: Nghiên cứu này được tài trợ bởi Trường Đại học Tân Trào.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Al Salami, M.K., Makela, C.J., & de Miranda, M.A. (2017). Assessing changes in teachers' attitudes toward interdisciplinary STEM teaching. *International Journal of Technology and Design Education*, 27(1), 63–88.
- [2] Bagiati, A., & Evangelou, D. (2015). Engineering curriculum in the preschool classroom: The teacher's experience. *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(1), 112–128.
- [3] Bell, D. (2016). The reality of STEM education, design and technology teachers' perceptions: A phenomenographic study. *International Journal of Technology and Design Education*, 26(1), 61–79.
- [4] Borg, S. (2015). *Teacher Cognition and Language Education: Research and Practice*. Bloomsbury Publishing.
- [5] Bybee, R.W. (2013). *The Case for STEM Education: Challenges and Opportunities*. NSTA Press.
- [6] Clark, R., & Andrews, J. (2010). Researching primary engineering education: UK perspectives, an exploratory study. *European Journal of Engineering Education*, 35(5), 585–595.
- [7] Goodpaster, K.P., Adedokun, O.A., & Weaver, G.C. (2012). Teachers' perceptions of rural STEM teaching: Implications for rural teacher retention. *Rural Education*, 33(3), 9–22.
- [8] Ho, M.-T., La, V.-P., Nguyen, M.-H., Pham, T.-H., Vuong, T.-T., Vuong, H.-M., Pham, H.-H., Hoang, A.-D., & Vuong, Q.-H. (2020). An analytical view on STEM education and outcomes: Examples of

- the social gap and gender disparity in Vietnam. *Children and Youth Services Review*, 119, 105650.
- [9] Lesseig, K., Nelson, T.H., Slavit, D., & Seidel, R.A. (2016). Supporting middle school teachers' implementation of STEM design challenges. *School Science and Mathematics*, 116(4), 177–188.
- [10] Reynolds, B.L., Liu, S., Ha, X.V., Zhang, X., & Ding, C. (2021). Pre-service teachers learning to teach English as a foreign language to preschool learners in Macau: A longitudinal study. *Frontiers in Psychology*, 12, 720660.
- [11] Wang, H.-H., Moore, T.J., Roehrig, G.H., & Park, M.S. (2011). STEM integration: Teacher perceptions and practice. *Journal of Pre-College Engineering Education Research*, 1(2), 1–13.

ABSTRACT

Training mathematical modeling skills for high school students through STEM lessons on spatial geometry in Grade 11

This paper focuses on the application of STEM (Science, Technology, Engineering, and Mathematics) methods to train mathematical modeling skills for high school students, with a focus on spatial geometry in grade 11. The aim of the study is to enhance teaching and learning effectiveness by integrating STEM subjects and creating a creative and engaging learning environment. The research method includes designing and implementing STEM lessons on spatial geometry, combined with hands-on activities and group discussions. The results show that using STEM methods helps students develop mathematical modeling skills naturally and positively. Through interaction, students not only gain a deep understanding of mathematical concepts but also develop problem-solving skills, creative thinking, and teamwork. These findings promote the integration of STEM into mathematics education, bringing significant benefits to the learning process and student development.

Keywords: *STEM, Spatial Geometry, Grade 11, Mathematical Modeling, Skill Training.*

ĐÁNH GIÁ CỦA SINH VIÊN VỀ CÔNG TÁC HỖ TRỢ NGƯỜI HỌC TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC ĐIỀU DƯỠNG NAM ĐỊNH

Vũ Thị Bích Hảo, Nguyễn Thị Bích Ngọc¹

Tóm tắt. Hỗ trợ người học là công tác quan trọng, ảnh hưởng đến chất lượng giáo dục của cơ sở giáo dục. Sự hài lòng của người học đối với các dịch vụ giáo dục các cơ sở giáo dục quan tâm hàng đầu. Nhằm bắt được tâm lý, cảm nhận của người học về công tác hỗ trợ người học là điều cần thiết để qua đó đưa ra giải pháp nâng cao dịch vụ giáo dục và chất lượng đào tạo. Vì thế chúng tôi thực hiện nghiên cứu đánh giá của sinh viên về công tác hỗ trợ người học tại trường Đại học Điều dưỡng Nam Định năm 2023.

Từ khóa: sinh viên, người học, hỗ trợ người học.

1. Đặt vấn đề

Ngày nay giáo dục không chỉ đơn thuần như một hoạt động đào tạo con người mang tính phi lợi nhuận, phi thương mại mà đã trở thành một loại dịch vụ mà khách hàng là người học hoặc người thân của người học bỏ tiền đầu tư vào dịch vụ mà họ cho là phù hợp nhất. Có thể nói “dịch vụ giáo dục” là dịch vụ đặc biệt mà người học vừa là khách hàng, vừa là sản phẩm.

Với sự phát triển của kinh tế thị trường, dịch vụ giáo dục có tính cạnh tranh cao giữa các cơ sở giáo dục. Các cơ sở giáo dục phải tìm cách nâng cao chất lượng dịch vụ, hướng tới sự hài lòng của khách hàng và công nhận về chất lượng của xã hội. Trong bối cảnh một thị trường giáo dục được hình thành và phát triển, các cơ sở giáo dục có xu hướng vận hành giống như một doanh nghiệp hoạt động hướng tới sự hài lòng của khách hàng. Để đáp ứng nhu cầu khách hàng, nhiều trường đại học được thành lập với nhiều mô hình đào tạo khác nhau như chính quy, liên thông, vừa làm vừa học, đào tạo từ xa, văn bằng 2, ... Cùng với sự phong phú của các loại hình đào tạo, việc quản lý chất lượng đào tạo cũng trở thành vấn đề cấp thiết.

Để nâng cao chất lượng đào tạo, công tác hỗ trợ người học là một trong những hoạt động rất quan trọng của mỗi cơ sở đào tạo nhằm chăm sóc, hỗ trợ người học, mang tới sự hài lòng cho khách hàng (người học), từ đó người học có động lực hoàn thành tốt nhiệm vụ của mình trong quá trình học tập tại trường, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo, nâng cao uy tín của nhà trường.

Để công tác hỗ trợ người học đạt kết quả cao, việc nắm bắt tâm tư, nguyện vọng cũng như đánh giá của khách hàng là việc làm cần thiết. Từ đó có những giải pháp nâng cao chất lượng dịch vụ một cách hợp lý, đúng trọng tâm, tiết kiệm và hiệu quả.

2. Mô tả khảo sát

Hoạt động hỗ trợ người học tại Trường Đại học Điều dưỡng Nam Định được thực hiện bởi tất cả các đơn vị trong toàn trường mà cầu nối là đội ngũ cố vấn học tập. Cố vấn học tập có vai trò quan trọng trong việc kết nối giữa người học với nhà trường, có nhiệm vụ tư vấn, hỗ trợ, giải đáp thắc mắc của người học và tổng hợp đề xuất ý kiến của người học với nhà trường. Mỗi đơn vị trong trường cử cán bộ chuyên trách hỗ trợ

Ngày nhận bài: 07/02/2024. Ngày nhận đăng: 21/04/2024.

^{1,2}Trường Đại học Điều dưỡng Nam Định

Tác giả liên hệ: Vũ Thị Bích Hảo. Địa chỉ e-mail: vuthibichhaodd@gmail.com

cố vấn học tập và sinh viên, tiếp nhận và giải đáp các ý kiến của cố vấn học tập và người học theo từng nội dung chuyên môn phụ trách. Hệ thống hỗ trợ người học được hoạt động một cách tổng thể, toàn diện.

Nhóm nghiên cứu thực hiện khảo sát 1165 sinh viên (gồm 1064 SV ĐHCQ và 101 SV ĐHLT,VLVH) đang theo học tại Trường Đại học Điều dưỡng Nam Định với bộ công cụ với 61 câu hỏi về các nội dung về công tác hỗ trợ người học tại Trường Đại học Điều dưỡng Nam Định, kết quả khảo sát như sau:

3. Đánh giá của sinh viên về công tác hỗ trợ người học

3.1. Đánh giá của người học về hỗ trợ người học trong công tác cố vấn học tập

Bảng 1. Đánh giá của người học về hỗ trợ người học trong công tác cố vấn học tập

Nội dung đánh giá	Đánh giá của sinh viên (%)					Tổng
	Rất không đồng ý	Không đồng ý	Không ý kiến	Đồng ý	Rất đồng ý	
Cố vấn học tập truyền tải, phổ biến kịp thời các kế hoạch, thông báo của Nhà trường có liên quan đến người học	0.69	0.69	7.21	55.54	35.88	100
Cố vấn học tập nắm bắt đầy đủ tình hình và hỗ trợ giải quyết kịp thời các vướng mắc của người trong học tập, rèn luyện	0.86	0.77	8.15	54.85	35.36	100
Cố vấn học tập tư vấn cho người học về tiến trình học tập	0.69	0.86	8.07	55.54	34.85	100
Cố vấn học tập động viên, khích lệ tinh thần học tập cho người học	0.77	0.69	8.93	54.59	35.02	100
Cố vấn học tập hướng dẫn, tư vấn cho người học các thủ tục hành chính	0.86	0.60	7.73	56.31	34.51	100

Bảng 1, có thể thấy rằng đa số sinh viên đánh giá cao sự hỗ trợ này, nhưng cũng có một số điểm cần được cải thiện.

Trước hết, cố vấn học tập được đánh giá tích cực trong việc truyền đạt thông tin kịp thời từ Nhà trường, với hơn 90% sinh viên đồng ý hoặc rất đồng ý về điều này. Tuy nhiên, vẫn còn một phần nhỏ sinh viên cho rằng thông tin không được truyền đạt đúng mức.

Thứ hai, cố vấn học tập nhận được sự công nhận về khả năng nắm bắt và giải quyết vướng mắc của sinh viên. Mặc dù có một số ít sinh viên không hài lòng, nhưng tỷ lệ đồng ý và rất đồng ý vẫn đạt mức cao.

Tiếp theo, việc tư vấn về tiến trình học tập cũng được đánh giá tích cực, mặc dù vẫn còn một phần sinh viên không thấy hài lòng với khía cạnh này.

Mặc dù cố vấn học tập được đánh giá khá cao trong việc động viên và khích lệ tinh thần học tập, nhưng vẫn có một phần nhỏ sinh viên không đồng ý với mức độ hỗ trợ này.

Cố vấn học tập cũng nhận được sự công nhận trong việc hướng dẫn và tư vấn về các thủ tục hành chính, tuy nhiên, vẫn còn một phần sinh viên không hài lòng.

Mặc dù có những điểm tích cực, bảng số liệu cũng chỉ ra rằng vẫn còn một số điểm cần được cải thiện để đáp ứng tốt hơn nhu cầu của sinh viên trong quá trình học tập và rèn luyện.

3.2. Đánh giá của người học về hỗ trợ người học trong công tác Đoàn Thanh niên, Hội sinh viên

Bảng 2 cho thấy, mặc dù có những điểm tích cực, nhưng vẫn còn một số điểm cần được cải thiện để đáp ứng tốt hơn nhu cầu của sinh viên.

Đối với việc nhà trường tổ chức các hoạt động để giúp sinh viên phát triển kỹ năng trong cuộc sống và chuyên môn, chỉ có một phần nhỏ sinh viên đồng ý hoặc rất đồng ý với điều này, trong khi tỷ lệ không đồng ý và không rất đồng ý là khá cao, chiếm hơn 88%. Điều này cho thấy một số sinh viên không thấy các hoạt động này có ý nghĩa hoặc không đáp ứng được nhu cầu của họ.

Tương tự, trong việc tập huấn kỹ lưỡng cho thành viên các đội tình nguyện trước khi tham gia các hoạt động, mặc dù hầu hết sinh viên đồng ý, nhưng vẫn còn một phần nhỏ không hài lòng về mức độ tập huấn.

Các đội, nhóm, câu lạc bộ cũng nhận được đánh giá tích cực, nhưng vẫn có một phần sinh viên không đồng ý hoặc không rất đồng ý với hoạt động của họ.

Cuối cùng, việc Đoàn thanh niên và Hội sinh viên phát huy vai trò trong việc hỗ trợ sinh viên phát triển năng lực bản thân cũng nhận được sự công nhận, nhưng vẫn có một phần nhỏ sinh viên không hài lòng.

Bảng 2. Đánh giá của người học về hỗ trợ người học trong công tác Đoàn Thanh niên, Hội sinh viên

Nội dung đánh giá	Đánh giá của sinh viên (%)					Tổng
	Rất không đồng ý	Không đồng ý	Không ý kiến	Đồng ý	Rất đồng ý	
Nhà trường có nhiều hoạt động giúp người học phát triển các kỹ năng trong cuộc sống và chuyên môn	30.30	58.37	8.93	1.46	0.94	100
Thành viên các đội tình nguyện được tập huấn kỹ lưỡng trước khi cử sinh viên tham gia các hoạt động	0.94	1.03	10.30	58.03	29.70	100
Các đội, nhóm, câu lạc bộ tổ chức tốt, hoạt động hiệu quả	0.94	1.12	10.56	56.57	30.82	100
Đoàn thanh niên, hội sinh viên phát huy tốt vai trò trong việc hỗ trợ sinh viên phát triển năng lực bản thân	0.94	1.12	8.76	58.45	30.73	100

3.3. Đánh giá của sinh viên về hỗ trợ người học trong công tác hướng nghiệp, khởi nghiệp, tư vấn việc làm

Bảng 3. Đánh giá của sinh viên về hỗ trợ người học trong công tác Hướng nghiệp, khởi nghiệp, tư vấn việc làm (HN, KN, TVVL)

Nội dung đánh giá	Đánh giá của sinh viên (%)					Tổng
	Rất không đồng ý	Không đồng ý	Không ý kiến	Đồng ý	Rất đồng ý	
Nhà trường có nhiều hoạt động tư vấn khởi nghiệp, hướng nghiệp, tư vấn việc làm cho sinh viên	0.77	0.52	9.10	60.09	29.53	100
Nhà trường cung cấp nhiều thông tin giới thiệu việc làm cho người học	0.77	0.34	10.47	59.66	28.76	100
Tư vấn hướng nghiệp, khởi nghiệp, tư vấn việc làm cho sinh viên tận tình, hiệu quả	0.77	0.69	10.21	58.71	29.61	100

Bảng 3 cho thấy, đầu tiên, tỷ lệ sinh viên đồng ý hoặc rất đồng ý với việc nhà trường cung cấp nhiều hoạt động tư vấn khởi nghiệp, hướng nghiệp và tư vấn việc làm, đạt mức cao, khoảng hơn 89%. Tuy nhiên, vẫn có một số sinh viên không hài lòng với điều này.

Thứ hai, trong việc cung cấp thông tin giới thiệu việc làm, tỷ lệ đồng ý và rất đồng ý cũng đạt mức cao, hơn 88%, mặc dù vẫn còn một số sinh viên không đồng ý.

Cuối cùng, trong việc tư vấn về hướng nghiệp, khởi nghiệp và tư vấn việc làm, mặc dù tỷ lệ đồng ý và rất đồng ý vẫn cao, khoảng 88%, nhưng vẫn có một số sinh viên không hài lòng.

3.4. Đánh giá của người học về hỗ trợ người học tại ký túc xá

Trong 1165 người học tham gia khảo sát, chỉ có 313 người đã từng hoặc đang ở KTX, khảo sát 313 người này cho kết quả tại Bảng 4.

Bảng 4 cho thấy, về cơ sở vật chất, hơn 76% sinh viên đánh giá tích cực về việc KTX đảm bảo các điều kiện sinh hoạt cần thiết. Tuy nhiên, vẫn có một phần nhỏ sinh viên không hài lòng; Thái độ phục vụ của nhân viên quản lý và bảo vệ KTX được đánh giá cao bởi hầu hết sinh viên, với tỷ lệ đồng ý và rất đồng ý chiếm hơn 73% cho cả hai mục. Tuy nhiên, về chất lượng Wifi, có hơn 45% sinh viên không hài lòng, cho thấy một điểm cần được cải thiện; Sạch sẽ của KTX cũng nhận được đánh giá tích cực từ hơn 66% sinh

viên, mặc dù vẫn còn một phần nhỏ không hài lòng; Trang thiết bị tại phòng tự học được đánh giá cao bởi hơn 70% sinh viên; Ban quản lý KTX được đánh giá tích cực về khả năng phản hồi ý kiến và thắc mắc của sinh viên, với hơn 74% đồng ý hoặc rất đồng ý. Với hơn 78% sinh viên đồng ý hoặc rất đồng ý với tính hợp lý của các thủ tục, quy định tại KTX.

Bảng 4. Đánh giá của người học về hỗ trợ người học tại Ký túc xá (KTX)

Nội dung đánh giá	Đánh giá của sinh viên (%)					Tổng
	Rất không đồng ý	Không đồng ý	Không ý kiến	Đồng ý	Rất đồng ý	
Cơ sở vật chất tại KTX đảm bảo cho người học sinh hoạt, ăn, ở	1.28	5.75	16.61	56.55	19.81	100
Thái độ ứng xử của nhân viên quản lý KTX rất tốt	1.60	4.47	20.13	50.80	23.00	100
Thái độ ứng xử của nhân viên bảo vệ, trông xe rất tốt	1.60	3.51	19.81	49.84	25.24	100
Wifi tại KTX rất tốt	12.78	28.43	13.74	30.35	14.70	100
KTX sạch sẽ	1.92	8.63	23.32	46.96	19.17	100
Trang thiết bị tại phòng tự học tại KTX đầy đủ (bàn ghế, đèn, quạt,...)	1.92	6.71	21.09	50.16	20.13	100
Ban quản lý KTX phản hồi kịp thời ý kiến, thắc mắc của người học	1.28	3.83	20.45	52.08	22.36	100
Các thủ tục, quy định của KTX hợp lý	0.96	3.51	16.93	55.27	23.32	100

3.5. Đánh giá của người học về hỗ trợ người học tại thư viện

Khảo sát 1072 người đã từng đến hoặc sử dụng thư viện, kết quả như sau:

Bảng 5. Đánh giá của người học về hỗ trợ người học tại Thư viện

Nội dung đánh giá	Đánh giá của sinh viên (%)					Tổng
	Rất không đồng ý	Không đồng ý	Không ý kiến	Đồng ý	Rất đồng ý	
Trang thiết bị (máy tính, mô hình,...) tại các phòng thực hành đảm bảo cho học tập hiệu quả	0.75	0.47	9.42	59.89	29.48	100
Thư viện có đầy đủ tài liệu để cho người học tra cứu, học tập	0.75	0.65	9.51	59.42	29.66	100
Cơ sở vật chất (bàn, ghế, quạt, máy chiếu,...) đảm bảo cho việc học tập	0.84	0.47	8.58	59.42	30.69	100
Phòng đọc tại Thư viện đảm bảo cho người học sử dụng	0.75	0.28	8.96	59.51	30.50	100
Thủ tục mượn, trả sách thư viện nhanh, thuận lợi	0.75	0.47	8.96	59.61	30.22	100
Thái độ ứng xử của nhân viên quản lý thư viện rất tốt	0.93	0.09	9.05	58.30	31.62	100
Wifi tại Thư viện rất tốt	1.31	1.31	11.85	57.00	28.54	100
Thư viện sạch sẽ	0.84	0.09	8.12	59.33	31.62	100
Thư viện kịp thời ý kiến, thắc mắc của người học	1.03	0.37	10.26	57.46	30.88	100

Bảng 5 cho thấy, về cơ sở vật chất và trang thiết bị, hơn 89% sinh viên cho rằng các phòng thực hành và phòng đọc đảm bảo cho việc học tập hiệu quả, cùng với sự đầy đủ của tài liệu và trang thiết bị cần thiết; Về các dịch vụ và tiện ích, hơn 89% sinh viên cảm thấy thủ tục mượn, trả sách thuận lợi, cùng với chất lượng Wifi tại thư viện được đánh giá tích cực bởi hơn 85% sinh viên. Ngoài ra, thái độ ứng xử của nhân viên quản lý thư viện cũng được đánh giá cao, với hơn 89% sinh viên cảm thấy rất hài lòng về điều này. Tuy nhiên, vẫn còn một số điểm cần được cải thiện, như việc cung cấp thêm tài liệu mới và nâng cao chất lượng dịch vụ Wifi để đáp ứng nhu cầu ngày càng cao của sinh viên. Tóm lại, dựa trên bảng số liệu này, có thể kết luận rằng mặc dù Thư viện đã cung cấp một loạt các dịch vụ và tiện ích tích cực, nhưng vẫn còn cơ hội để nâng cao chất lượng và đáp ứng tốt hơn nhu cầu của người học.

3.6. Đánh giá của người học về hỗ trợ người học tại Giảng đường

Bảng 6. Đánh giá của người học về hỗ trợ người học tại Giảng đường

Nội dung đánh giá	Đánh giá của sinh viên (%)					Tổng
	Rất không đồng ý	Không đồng ý	Không ý kiến	Đồng ý	Rất đồng ý	
Cơ sở vật chất tại giảng đường đảm bảo cho việc học tập	0.77	1.37	9.87	59.23	28.76	100
Thái độ ứng xử của nhân viên quản lý giảng đường rất tốt	1.12	2.66	11.93	56.22	28.07	100
Thái độ ứng xử của nhân viên bảo vệ, trông xe rất tốt	1.29	0.94	12.53	56.39	28.84	100
Wifi tại giảng đường rất tốt	5.58	12.53	15.11	45.06	21.72	100
Giảng đường sạch sẽ	1.20	4.46	14.42	54.51	25.41	100
Cán bộ quản lý giảng đường phản hồi kịp thời ý kiến, thắc mắc của người học	0.86	2.15	13.30	56.22	27.47	100

Bảng 6 cho thấy, mặc dù có những điểm tích cực, nhưng vẫn còn một số vấn đề cần được cải thiện. Đối với cơ sở vật chất, khoảng 89% sinh viên cho rằng cơ sở vật chất tại giảng đường đảm bảo cho việc học tập, tuy nhiên, vẫn còn một tỷ lệ nhất định không hài lòng; Thái độ ứng xử của nhân viên quản lý và nhân viên bảo vệ, trông xe cũng nhận được đánh giá tích cực từ hơn 85% sinh viên, tuy nhiên, vẫn còn một phần nhỏ sinh viên không hài lòng; Về chất lượng Wifi, hơn 76% sinh viên cảm thấy không hài lòng, cho thấy cần có sự cải thiện trong mạng lưới Wifi tại giảng đường; Tình trạng sạch sẽ của giảng đường cũng cần được chú ý, với khoảng 75% sinh viên cảm thấy không hài lòng về điều này. Cuối cùng, cán bộ quản lý giảng đường được đánh giá cao về khả năng phản hồi ý kiến và thắc mắc của sinh viên, với hơn 83% sinh viên đánh giá tích cực.

Tóm lại, dựa trên bảng số liệu này, có thể thấy rằng mặc dù có những điểm tích cực, nhưng vẫn còn một số điểm cần được cải thiện để đáp ứng tốt hơn nhu cầu và mong muốn của sinh viên tại Giảng đường.

3.7. Đánh giá của người học về hỗ trợ người học về công tác Quản lý đào tạo

Bảng 7. Đánh giá của người học về hỗ trợ người học về công tác Quản lý đào tạo

Nội dung đánh giá	Đánh giá của sinh viên (%)					Tổng
	Rất không đồng ý	Không đồng ý	Không ý kiến	Đồng ý	Rất đồng ý	
Thời khóa biểu phù hợp	1.20	1.97	13.48	56.65	26.70	100
Thông tin về thay đổi lịch học kịp thời	0.86	1.55	13.30	58.20	26.09	100
Thủ tục hành chính trong học tập (xin nghỉ học, xin hoãn thi, ...) nhanh, dễ thực hiện	2.23	5.92	16.22	51.50	24.12	100
Trang thiết bị (máy tính, mô hình,...) tại các phòng thực hành đảm bảo cho việc học tập hiệu quả	0.94	1.55	12.36	58.88	26.27	100
Đăng ký tín chỉ thuận lợi, nhanh chóng	3.00	9.01	16.31	48.58	23.09	100
Cán bộ quản lý khối hỗ trợ tận tình sinh viên trong đăng ký tín chỉ, hoàn thiện thủ tục hành chính,...	1.72	2.06	14.33	55.36	26.52	100
Cán bộ quản lý khối phản hồi kịp thời ý kiến, thắc mắc của người học	1.46	1.97	13.82	56.05	26.70	100

Bảng 7, cho thấy, dù có những khía cạnh được đánh giá tích cực, như thời khóa biểu phù hợp và thông tin về thay đổi lịch học được cung cấp kịp thời, nhưng vẫn còn một số điểm chưa thỏa mãn. Đối với thủ tục hành chính, mặc dù hơn 75% sinh viên đánh giá tích cực về tính nhanh chóng và dễ thực hiện của các thủ tục như xin nghỉ học, xin hoãn thi, nhưng vẫn có một tỷ lệ nhất định sinh viên không hài lòng; Cũng cần lưu ý về trang thiết bị tại các phòng thực hành, với hơn 73% sinh viên cảm thấy đảm bảo cho việc học tập hiệu quả, nhưng vẫn có một số sinh viên không hài lòng; Ngoài ra, cần cải thiện trong việc đăng ký tín chỉ,

với hơn 75% sinh viên không hài lòng về tính thuận lợi và nhanh chóng của quy trình đăng ký. Mặc dù cán bộ quản lý khối được đánh giá cao về tính tận tình và khả năng phản hồi kịp thời, nhưng vẫn còn một phần sinh viên không hài lòng về điều này.

3.8. Đánh giá của người học về hỗ trợ người học trong công tác Tài chính

Bảng 8. Đánh giá của người học về hỗ trợ người học trong công tác Tài chính

Nội dung đánh giá	Đánh giá của sinh viên (%)					Tổng
	Rất không đồng ý	Không đồng ý	Không ý kiến	Đồng ý	Rất đồng ý	
Thủ tục nộp tiền nhanh, dễ thực hiện	0.69	0.60	12.70	59.66	26.35	100
Thông tin đóng học phí kịp thời, đầy đủ	0.77	1.03	13.73	59.31	25.15	100
Thái độ ứng xử của cán bộ thu tiền rất tốt	1.03	1.12	15.19	56.91	25.75	100
Nhận tiền học bổng, khen thưởng, hỗ trợ của nhà trường thuận lợi	1.72	2.15	19.23	52.36	24.55	100
Nhận tiền học bổng, khen thưởng, hỗ trợ của nhà trường nhanh gọn	1.89	3.35	19.57	51.67	23.52	100
Nhận tiền học bổng, khen thưởng, hỗ trợ... của nhà trường nhanh gọn	1.89	3.35	19.57	51.67	23.52	100

Bảng 8 cho thấy, một số khía cạnh tích cực như thủ tục nộp tiền nhanh chóng và dễ thực hiện, thông tin đóng học phí được cung cấp kịp thời và đầy đủ, và thái độ ứng xử của cán bộ thu tiền được đánh giá cao.

Tuy nhiên, vẫn có những vấn đề cần được chú ý. Ví dụ, trong việc nhận tiền học bổng, khen thưởng và hỗ trợ từ nhà trường, mặc dù hơn 71% sinh viên đánh giá tích cực về tính thuận lợi của quy trình, nhưng vẫn còn một tỷ lệ nhất định không hài lòng. Ngoài ra, việc nhận tiền này cũng cần được cải thiện về tính nhanh chóng và gọn nhẹ.

3.9. Đánh giá của người học về hỗ trợ người học về công tác Quản lý người học

Bảng 9. Đánh giá của người học về hỗ trợ người học về công tác Quản lý người học

Nội dung đánh giá	Đánh giá của sinh viên (%)					Tổng
	Rất không đồng ý	Không đồng ý	Không ý kiến	Đồng ý	Rất đồng ý	
Cập nhật thường xuyên, kịp thời thông tin người học	1.80	13.30	58.45	25.67	0.77	100
Các công việc của nhà trường được thông tin tới sinh viên kịp thời	0.77	13.56	59.23	25.67	0.77	100
Thái độ ứng xử của cán bộ quản lý thân thiện, nhiệt tình	1.46	13.91	57.94	25.84	0.86	100
Cán bộ quản lý kịp thời giải đáp những ý kiến, thắc mắc của người học	1.29	14.08	58.71	25.15	0.77	100
Chế độ chính sách của người học thực hiện đầy đủ, thuận lợi	0.94	13.30	59.57	25.49	0.69	100
Đánh giá điểm rèn luyện khoa học, thuận tiện	1.46	14.25	58.54	24.98	0.77	100
Các minh chứng điểm rèn luyện công bố công khai, minh bạch	1.20	14.08	57.68	26.27	0.77	100
Học bổng công khai, minh bạch, chính xác	0.86	16.14	56.22	26.01	0.77	100

Bảng 9 cho thấy, cần nhấn mạnh về việc cập nhật thông tin thường xuyên và kịp thời cho người học. Mặc dù tỷ lệ đồng ý và rất đồng ý chiếm phần lớn, nhưng vẫn có một phần nhỏ sinh viên không hài lòng về khía cạnh này. Thái độ ứng xử của cán bộ quản lý được đánh giá khá tích cực, với phần lớn sinh viên đồng ý và rất đồng ý về sự thân thiện và nhiệt tình của họ. Tuy nhiên, còn một số điểm cần được cải thiện. Ví dụ, trong việc giải đáp ý kiến và thắc mắc của người học, có một tỷ lệ nhất định sinh viên không hài lòng về

tính kịp thời của quá trình này. Ngoài ra, việc minh bạch và công khai các chế độ chính sách cũng cần được cải thiện để đảm bảo sự tin tưởng và sự hài lòng của sinh viên.

3.10. Đánh giá của người học về hỗ trợ người học về các nội dung khác

Bảng 10. Đánh giá của người học về hỗ trợ người học về các nội dung khác

Nội dung đánh giá	Đánh giá của sinh viên (%)					Tổng
	Rất không đồng ý	Không đồng ý	Không ý kiến	Đồng ý	Rất đồng ý	
Cán bộ quản lý kịp thời giải đáp ý kiến, thắc mắc của người học	0.77	0.86	13.99	58.54	25.84	100
Y tế cơ quan tốt	0.69	0.86	15.54	58.11	24.81	100
Nhà trường hỗ trợ người học mua Bảo hiểm y tế thuận tiện, kịp thời	0.69	0.60	13.82	58.45	26.44	100
Giảng viên, cán bộ giảng dạy tư vấn, hỗ trợ người học nhiệt tình	0.60	1.03	12.10	59.57	26.70	100
Nhân viên bảo vệ, trông xe nhiệt tình, thân thiện	1.12	0.94	13.82	57.85	26.27	100

Bảng 10 cho thấy một số điểm tích cực và một số điểm cần được cải thiện. Về việc giải đáp ý kiến và thắc mắc của người học, tỷ lệ đồng ý và rất đồng ý cao, nhưng vẫn cần chú ý đến một phần nhỏ sinh viên không hài lòng về tính kịp thời. Trong lĩnh vực y tế, người học đánh giá cao về cơ sở y tế của trường và thuận lợi, kịp thời trong việc hỗ trợ mua bảo hiểm y tế. Về giảng viên và cán bộ giảng dạy, phần lớn sinh viên đánh giá tích cực về sự nhiệt tình và sự hỗ trợ của họ. Về nhân viên bảo vệ và trông xe, tỷ lệ đánh giá tích cực khá cao, nhưng vẫn có một phần sinh viên không hài lòng.

Nhân xét chung:

Kết quả khảo sát trên 61 câu hỏi liên quan đến công tác hỗ trợ người học tại Trường Đại học Điều dưỡng Nam Định cho thấy sinh viên đồng ý hoặc rất đồng ý đa số trong trong khoảng tỷ lệ 70,29% đến 91,42%. Những câu hỏi sinh viên không đồng ý hoặc rất không đồng ý chiếm số rất thấp, phần lớn là dưới 10%. Cá biệt 02 câu hỏi: “Nhà trường có nhiều hoạt động giúp người học phát triển các kỹ năng trong cuộc sống và chuyên môn” và “Wifi tại Ký túc xá rất tốt” sinh viên không đồng ý và rất không đồng ý chiếm tỷ lệ lần lượt là 88,7% và 41,21%.

Đánh giá của sinh viên về công tác hỗ trợ các nội dung công tác hỗ trợ người học không đồng đều giữa các nội dung. Trong đó được đánh giá cao nhất là công tác cố vấn học tập với tỷ lệ đồng ý là 90,49%, thấp nhất là công tác quản lý người học với tỷ lệ đồng ý là 26,41%. Công tác quản lý người học cũng là nội dung mà sinh viên không ý kiến nhiều nhất với tỷ lệ 58,29%. Nội dung tỷ lệ trung bình sinh viên không đồng ý nhiều nhất là Đoàn Thanh niên, Hội sinh viên với 23,69%.

4. Kết luận

Kết quả khảo sát cho thấy sinh viên đánh giá cao công tác hỗ trợ người học của Trường Đại học Điều dưỡng Nam Định. Phần lớn sinh viên cho rằng công tác hỗ trợ người học ở các nội dung rất tốt. Tuy nhiên sinh viên không đánh giá cao về sự hỗ trợ của Đoàn thanh niên trong việc tổ chức các hoạt động giúp người học phát triển các kỹ năng trong cuộc sống và chuyên môn và chưa hài lòng về hệ thống wifi của Nhà trường. Nghiên cứu cho thấy Trường Đại học Điều dưỡng cần tiếp tục phát huy những nội dung công tác hỗ trợ người được sinh viên đánh giá cao, đồng thời cải thiện hệ thống wifi hỗ trợ người học, tăng cường triển khai các hoạt động hỗ trợ người học nhằm tăng kỹ năng mềm và chuyên môn cho sinh viên, từ đó nâng cao chất lượng đào tạo của Nhà trường.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Mai Quốc Chánh và Trần Xuân Cầu (2008). Giáo trình Kinh tế nguồn nhân lực, Nxb Đại học Kinh tế Quốc dân.
- [2] Nguyễn Thị Hằng (2018). Đánh giá sự hài lòng của sinh viên ngành kế toán về chất lượng dịch vụ đào tạo tại Trường Cao đẳng Kỹ thuật Công nghệ Bà Rịa – Vũng tàu, Luận văn thạc sĩ Trường Đại học Bà Rịa Vũng Tàu.
- [3] Nguyễn Thị Ngọc Xuân (2018). Các yếu tố ảnh hưởng đến sự hài lòng của sinh viên về chất lượng dịch vụ giáo dục tại Trường Đại học Trà Vinh, Tạp chí Giáo dục, Số đặc biệt kỳ I tháng 5/2018, 133-137.
- [4] Phạm Thị Liên (2016). Chất lượng dịch vụ đào tạo và Sự hài lòng của người học Trường hợp Trường Đại học Kinh tế, Đại học Quốc gia Hà Nội, Tạp chí Khoa học ĐHQGHN: Kinh tế và Kinh doanh, Tập 32, Số 4 (2016) 81-89.
- [5] Phạm Thế Châu (2018). Các nhân tố ảnh hưởng đến sự hài lòng của sinh viên về chất lượng dịch vụ đào tạo tại khoa ngoại ngữ, trường Đại học Ngoại ngữ - Tin học TP HCM, Luận văn thạc sĩ trường Đại học Ngoại ngữ - Tin học TP HCM.

ABSTRACT**Students' assessment on learner support service at Nam Dinh University of Nursing**

Providing adequate support to students is a pivotal responsibility that significantly impacts the educational excellence of any institution. Ensuring student satisfaction with educational services stands as a paramount objective for educational entities. It is imperative to comprehend the psychology and perspectives of students regarding the support services offered to them, as this insight is crucial for devising solutions to enhance educational services and elevate training quality. Consequently, we undertook a comprehensive study to assess students' viewpoints on the support services provided at Nam Dinh University of Nursing in the year 2023.

Keywords: *Students, learners, student support.*

NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC KỸ NĂNG SỐNG CHO SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC ĐẠI NAM

Phạm Thị Huế¹

Tóm tắt. Trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay, kỹ năng sống đóng vai trò trụ cột để giúp sinh viên hòa nhập nhanh với quốc tế và yêu cầu phát triển kinh tế xã hội của đất nước. Nhà trường bên cạnh hoạt động đào tạo, định hướng nghề nghiệp cho sinh viên thì việc trang bị kiến thức, kỹ năng sống cho sinh viên là rất cần thiết. Điều này sẽ giúp sinh viên rèn luyện hành vi có trách nhiệm với bản thân, gia đình và cộng đồng, có khả năng ứng phó tích cực trước sức ép của cuộc sống. Bài viết tập trung vào đánh giá hoạt động giáo dục kỹ năng sống của sinh viên trường Đại học Đại Nam, từ đó đề xuất một số biện pháp nâng cao chất lượng giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên trường Đại học Đại Nam trong giai đoạn hiện nay.

Từ khóa: *Chất lượng, kỹ năng sống, giáo dục kỹ năng sống, sinh viên.*

1. Đặt vấn đề

Hội nghị trung ương 8 khóa XI (Số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 nhấn mạnh nhiệm vụ đối với giáo dục đại học: “Tập trung đào tạo nhân lực trình độ cao, bồi dưỡng nhân tài, phát triển phẩm chất và năng lực tự học, tự làm giàu tri thức, sáng tạo của người học. Hoàn thiện mạng lưới các cơ sở giáo dục đại học, cơ cấu ngành nghề và trình độ đào tạo phù hợp với quy hoạch phát triển nhân lực quốc gia; trong đó, có một số trường và ngành đào tạo ngang tầm khu vực và quốc tế. Đa dạng hóa các cơ sở đào tạo phù hợp với nhu cầu phát triển công nghệ và các lĩnh vực, ngành nghề; yêu cầu xây dựng, bảo vệ Tổ quốc và hội nhập quốc tế” [1]. Để thực hiện được điều này trường đại học bên cạnh hoạt động đào tạo, định hướng nghề nghiệp cho sinh viên thì việc trang bị kiến thức, kỹ năng sống cho sinh viên là rất cần thiết. Điều này sẽ giúp sinh viên rèn luyện hành vi có trách nhiệm với bản thân, gia đình và cộng đồng, có khả năng ứng phó tích cực trước sức ép của cuộc sống và sự lôi kéo thiếu lành mạnh của bạn bè cùng trang lứa, phòng ngừa những hành vi có hại cho sức khỏe thể chất và tinh thần của các em, giúp các em chọn lọc cách ứng xử phù hợp trong các tình huống của cuộc sống và hoàn toàn chủ động đối với nghề nghiệp của bản thân sau khi tốt nghiệp.

Kỹ năng sống là vấn đề đang được xã hội quan tâm nhiều trong thời gian gần đây, khi hội nhập kinh tế nhu cầu xã hội ngày một khắt khe hơn đối với con người về tất cả lĩnh vực về kinh tế, văn hóa, xã hội và đặc biệt là kỹ năng của con người. Đối với sinh viên khi có được kỹ năng sống, sinh viên có thể sống hòa nhập, biết lựa chọn cách ứng xử cho phù hợp với từng thời điểm, biết ứng phó với từng sức ép và thách thức của cuộc sống, dễ dàng tạo được mối quan hệ thân thiện với bạn bè, đồng nghiệp, thầy cô giáo... Từ đó, giúp cho sinh viên có được sự tự tin, hứng thú, chủ động sáng tạo trong học tập và cuộc sống.

Giáo dục kỹ năng sống là hoạt động trong đó dưới tác động chủ đạo của nhà giáo dục, người được giáo dục chủ động tự giáo dục nhằm hình thành và phát triển những khả năng, hành vi thích hợp và tích cực để ứng xử hiệu quả trước các nhu cầu và thách thức của cuộc sống [4]. Nhiều trường đại học đã lồng ghép việc giảng dạy các kỹ năng cơ bản cho sinh viên, đặc biệt là rèn luyện kỹ năng mềm cho sinh viên, làm sao cho sinh viên có thể ngoài việc được trang bị các kỹ năng sống ra, nhanh chóng hòa nhập với đời sống, qua đó

Ngày nhận bài: 07/02/2024. Ngày nhận đăng: 21/04/2024.

¹ Trường Đại học Đại Nam

Tác giả liên hệ: Phạm Thị Huế. Địa chỉ e-mail: huept@dainam.edu.vn

phát huy những kỹ năng sống với tố chất của mình; đồng thời có hướng đi đúng cho sự nghiệp tương lai. Nhưng không ít trường đại học ở nước ta vẫn chưa đưa được nội dung kỹ năng sống trở thành môn học chính khóa; vấn đề giáo dục kỹ năng sống trong các trường đại học còn vẫn còn nhiều hạn chế, chưa được quan tâm đúng mức. Việc bồi dưỡng kỹ năng sống hiện nay chỉ tập trung thông qua các chương trình ngắn hạn, dự án hợp tác với các trường khác, nên tính bền vững chưa cao, chỉ được khai thác trong thời gian ngắn nhất định, hoặc cách thức triển khai chủ yếu của các trường là thông qua các hoạt động ngoại khóa.

Trường Đại học Đại Nam với phương châm “Đào tạo nguồn nhân lực đáp ứng nhu cầu xã hội”, trong đó chú trọng đến “coi sinh viên là khách hàng để cung cấp dịch vụ đào tạo, sinh viên sẽ nhận được chất lượng đào tạo cao nhất phù hợp với học phí đóng góp vào Trường”. Coi sinh viên là “động lực” để cải tiến chất lượng giáo dục. Trong những năm qua, những thành tích của nhà trường đạt được rất đáng ghi nhận, chất lượng đào tạo đã dần khẳng định được vị thế và uy tín của nhà trường trong xã hội. Tuy nhiên bên cạnh đó vẫn còn những thách thức, khó khăn và điều đó đòi hỏi nhà trường không ngừng đổi mới sáng tạo, giúp cho “khách hàng” của mình phải thực sự là công dân có ích cho xã hội, là nguồn nhân lực chất lượng cao. Bài viết này tập trung vào đánh giá hoạt động giáo dục kỹ năng sống của sinh viên trường Đại học Đại Nam, từ đó đề xuất một số biện pháp nâng cao chất lượng giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên trường Đại học Đại Nam trong giai đoạn hiện nay.

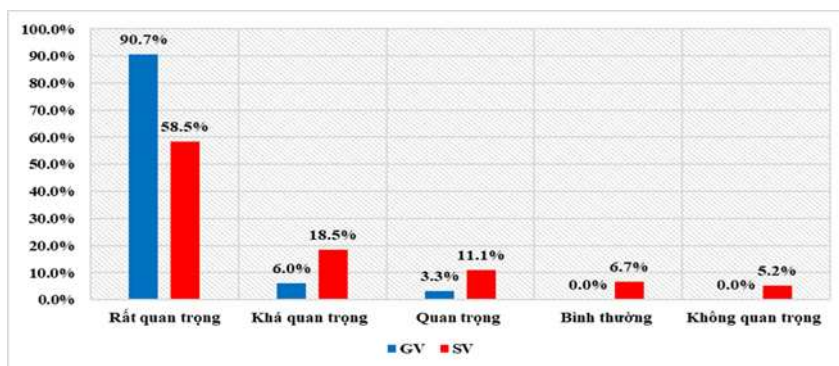
2. Tổ chức khảo sát

Tìm hiểu và đánh giá thực trạng hoạt động giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên trường Đại học Đại Nam. Đối tượng khảo sát là 150 giảng viên và 650 sinh viên nhà trường. Thang đánh giá được tiến hành theo mức độ từ 1 đến 5 (max = 5; min = 1).

3. Kết quả khảo sát

3.1. Thực trạng nhận thức về tầm quan trọng của hoạt động giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên trường Đại học Đại Nam

Kết quả khảo sát nhận thức về tầm quan trọng của hoạt động giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên nhà trường thể hiện ở biểu đồ sau:



Biểu đồ 1. Nhận thức của giảng viên, sinh viên về tầm quan trọng của hoạt động giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên

Kết quả khảo sát cho thấy đa số giảng viên và sinh viên nhận thức đúng đắn về tầm quan trọng của giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên.

Về phía giảng viên, tỉ lệ “Rất quan trọng” chiếm 90.7%, “khá quan trọng” chiếm 6.0% và “quan trọng” chiếm 3.3%, không có ý kiến nào đánh giá bình thường và không quan trọng.

Về phía sinh viên, tỉ lệ “Rất quan trọng” chiếm 58.5%, “khá quan trọng” chiếm 18.5% và “quan trọng” chiếm 11%, tỉ lệ đánh giá bình thường và không quan trọng chiếm 11.9%.

Với số đông giảng viên và sinh viên đánh giá cao tầm quan trọng của giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên là một dấu hiệu tích cực, bởi nếu giảng viên, sinh viên có được nhận thức đúng đắn sẽ là cơ sở để hình

thành thái độ và hành vi đối với giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên. Tuy nhiên, vẫn còn tồn tại một tỉ lệ nhỏ sinh viên đánh giá tầm quan trọng của giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên ở mức độ bình thường và không quan trọng. Điều này cho thấy, cần thiết phải có một sự thay đổi về mặt nhận thức, làm cơ sở hình thành thái độ và rèn luyện hành vi tích cực tham gia vào quá trình giáo dục cũng như tự rèn luyện để hình thành hệ thống kỹ năng sống cho bản thân sinh viên.

3.2. Thực trạng nội dung kỹ năng sống cho sinh viên trường Đại học Đại Nam

Kết quả khảo sát nội dung giáo dục kỹ năng sống của sinh viên trường Đại học Đại Nam được thể hiện ở bảng sau:

Bảng 1. Đánh giá của sinh viên về nội dung giáo dục kỹ năng sống của sinh viên (tỉ lệ %)

Nội dung	Mức độ đánh giá					ĐTB
	Tốt	Khá	T.Bình	Yếu	Kém	
Kỹ năng giao tiếp và ứng xử	52.3	22.0	9.4	6.6	9.7	4.01
Kỹ năng quản lý thời gian	49.7	25.7	8.6	9.2	6.8	4.02
Kỹ năng tự nhận thức bản thân	47.1	25.8	10.2	8.5	8.5	3.95
Kỹ năng tìm kiếm thông tin trên internet	52.3	22.0	12.2	6.5	7.1	4.06
Kỹ năng thuyết trình	34.9	21.1	20.0	13.5	10.5	3.56
Kỹ năng làm việc nhóm	31.5	28.3	25.5	7.8	6.8	3.70
Kỹ năng giải quyết vấn đề	36.9	22.0	20.2	12.8	8.2	3.67
Kỹ năng tư duy sáng tạo	32.9	24.5	20.9	10.9	10.8	3.58
Kỹ năng kiểm soát sự căng thẳng	36.9	21.1	20.8	13.2	8.0	3.66
Kỹ năng tư duy phản biện	33.7	23.7	14.3	13.2	15.1	3.48
Kỹ năng quản lý tài chính cá nhân	34.6	21.5	16.2	15.4	12.3	3.51
Kỹ năng quản lý sự thay đổi	31.4	25.4	13.8	13.7	15.7	3.43
Kỹ năng xây dựng kế hoạch bản thân	37.7	21.7	14.8	10.2	15.7	3.56
Điểm trung bình chung						3.70

Kết quả cho thấy sinh viên tự đánh giá khá cao ở Kỹ năng tìm kiếm thông tin trên internet (ĐTB =4.06); kỹ năng quản lý thời gian (ĐTB = 4.01); kỹ năng giao tiếp và ứng xử (ĐTB 4.01) và kỹ tự nhận thức bản thân (ĐTB =3.95). Các kỹ năng sống được sinh viên đánh giá cao như đã nêu thì một số kỹ năng còn lại được sinh viên tự đánh giá ở mức trung bình như: Kỹ năng quản lý sự thay đổi (ĐTB = 3.43), Kỹ năng xây dựng kế hoạch bản thân (ĐTB =3.56); Kỹ năng quản lý tài chính cá nhân (ĐTB 3.51) và kỹ năng Kỹ năng tư duy phản biện (ĐTB = 3.48). Như vậy có thể thấy sinh viên tự nhận thấy bản thân có kỹ năng sống tốt rất ít, đa số sinh viên tự nhận thấy bản thân có kỹ năng sống đạt từ mức trung bình và ở mức khá. Điều đáng quan tâm mà kỹ năng phục vụ cho hoạt động nghề nghiệp của bản thân sau này như kỹ năng tư duy sáng tạo; kỹ năng lập kế hoạch đều được sinh viên đánh giá ở mức trung bình, điều này cho thấy thực trạng kỹ năng sống của sinh viên còn hạn chế và cần có biện pháp giúp sinh viên có kỹ năng sống tốt hơn.

3.3. Thực trạng phương pháp giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên Trường Đại học Đại Nam

Kết quả khảo sát phương pháp giáo dục kỹ năng sống của sinh viên trường Đại học Đại Nam được thể hiện ở bảng sau:

Bảng 2. Đánh giá của sinh viên về phương pháp giáo dục kỹ năng sống của sinh viên (tỉ lệ %)

Nội dung	Mức độ đánh giá					ĐTB
	Tốt	Khá	T.Bình	Yếu	Kém	
Phương pháp thuyết trình	49.2	27.4	9.7	6.9	6.8	4.05
Phương pháp đàm thoại	49.7	13.4	12.3	10.8	13.8	3.74
Phương pháp trực quan	31.7	25.8	17.8	12.3	12.3	3.52
Phương pháp thực hành	32.9	24.5	20.9	10.9	10.8	3.58
Phương pháp làm việc nhóm	34.9	21.1	20.0	13.5	10.5	3.56
Phương pháp giải quyết vấn đề	31.5	28.3	25.5	7.8	6.8	3.70
Phương pháp đóng vai	21.5	22.0	20.2	28.2	8.2	3.21
Phương pháp trò chuyện	36.9	22.0	19.2	9.5	12.3	3.62
Phương pháp dự án	29.1	21.1	20.8	15.2	13.8	3.36
Điểm trung bình chung						3.59

Sinh viên đánh giá các “Phương pháp thuyết trình”, “Phương pháp đàm thoại”, “Phương pháp giải quyết vấn đề” là các phương pháp đánh giá thực hiện ở mức cao nhất, điểm TB lần lượt 4.05; 3.74 và 3.70. Các phương pháp được đánh giá ở mức trung bình như “Phương pháp đóng vai” (ĐTB = 3.21), “Phương pháp dự án” (ĐTB = 3.36); “Phương pháp làm việc nhóm” (ĐTB = 3.56), “Phương pháp trực quan” (ĐTB = 3.52). Do vậy, trong công tác giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên cũng cần quan tâm đa dạng hóa các phương pháp và hình thức thực hiện để sinh viên có nhiều cơ hội trải nghiệm và tích lũy kỹ năng sống cho bản thân.

3.4. Thực trạng hình thức giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên trường Đại học Đại Nam

Kết quả khảo sát hình thức giáo dục kỹ năng sống của sinh viên trường Đại học Đại Nam được thể hiện ở bảng sau:

Bảng 3. Đánh giá của sinh viên về hình thức giáo dục kỹ năng sống của sinh viên (tỉ lệ %)

Nội dung	Mức độ đánh giá					ĐTB
	Tốt	Khá	T.Bình	Yếu	Kém	
Tích hợp chương trình đào tạo của nhà trường	43.1	26.3	13.8	10.0	6.8	3.89
Thông qua hoạt động phong trào của Đoàn thanh niên	37.7	28.3	17.8	9.4	6.8	3.81
Thông qua các mô hình câu lạc bộ kỹ năng sống	37.8	25.8	8.6	15.4	12.3	3.62
Thông qua hoạt động hội thảo, tọa đàm sinh viên	42.2	16.8	20.9	9.4	10.8	3.70
Thông qua đội ngũ cố vấn, giảng viên	38.0	19.5	15.4	13.5	13.5	3.55
Thông qua hoạt động trải nghiệm	40.0	19.1	16.2	11.8	12.9	3.61
Thông qua thực hành, thực tập, thực tập tốt nghiệp	26.2	22.0	20.2	22.0	9.7	3.33
Thông qua công tác tham vấn, tư vấn hướng nghiệp và giới thiệu việc làm	33.8	22.0	19.2	12.6	12.3	3.52
Điểm trung bình chung						3.62

Đối với sinh viên, các hình thức “Tích hợp chương trình đào tạo của nhà trường” (ĐTB = 3.89), “Thông qua hoạt động hội thảo, tọa đàm sinh viên” (X = 3.70), “Thông qua hoạt động phong trào của Đoàn thanh niên” (ĐTB = 3.81) được đánh giá ở mức tốt nhất. Kết quả khảo sát cũng cho thấy rằng các hình thức như “Thông qua hoạt động trải nghiệm”, “Thông qua công tác tham vấn, tư vấn hướng nghiệp và giới thiệu việc làm”, “Thông qua đội ngũ cố vấn, giảng viên chưa được đánh giá cao.

3.5. Thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên trường Đại học Đại Nam

Bảng 4. Đánh giá của sinh viên về các yếu tố ảnh hưởng đến giáo dục kỹ năng sống của sinh viên

Nội dung	Mức độ đánh giá (%)					ĐTB
	Tốt	Khá	T.Bình	Yếu	Kém	
Tình hình phát triển kinh tế - xã hội	75.4	16.9	7.7	0.0	0.0	4.68
Chương trình đào tạo	80.0	11.5	8.5	0.0	0.0	4.72
Chất lượng, năng lực của người CBQL nhà trường	83.1	10.8	6.2	0.0	0.0	4.77
Năng lực, phẩm chất của đội ngũ giảng viên	85.5	9.2	5.2	0.0	0.0	4.80
Năng lực của sinh viên	76.6	15.4	8.0	0.0	0.0	4.69
Đặc điểm tâm lý sinh viên	67.7	21.5	10.8	0.0	0.0	4.57
Điều kiện cơ sở vật chất thiết bị phục vụ đào tạo của nhà trường	63.1	23.1	13.8	0.0	0.0	4.49
Môi trường đào tạo	64.6	27.7	7.7	0.0	0.0	4.57
Điểm trung bình chung						4.66

Các yếu tố được sinh viên đánh giá cao gồm có: Năng lực, phẩm chất đội ngũ giảng viên (ĐTB = 4.80); năng lực, phẩm chất của người CBQL nhà trường (ĐTB 3.77); chương trình đào tạo và năng lực của sinh viên. Điều đó cho thấy sinh viên đã nhận thức được các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên nhà trường, là cơ sở để nhà trường đưa ra các biện pháp cụ thể tác động đến nâng cao chất lượng giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên.

Nhận xét chung

+ Ưu điểm: Trường Đại học Đại Nam với đội ngũ Cán bộ giảng viên trẻ, năng động và sáng tạo hiểu rõ

tâm quan trọng của việc giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên. Đội ngũ Cán bộ - Giảng viên đã tích cực tham gia hoạt động giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên do nhà trường tổ chức như: các khóa tập huấn giảng dạy Kỹ năng mềm, tham gia dự giờ đồng nghiệp bổ sung những kiến thức để giúp sinh viên hiểu sâu hơn về các kỹ năng, khả năng giao tiếp và ứng xử trong cuộc sống và học tập. Nhìn chung sinh viên tích cực chủ động tham gia các hoạt động do nhà trường phát động, tích cực đăng ký học tập các kỹ năng mềm.

Các hình thức và phương pháp thực hiện giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên nhà trường tương đối đa dạng và phong phú, điều này giúp sinh viên hoàn toàn tự tin và có khả năng tìm kiếm cơ hội việc làm cao sau khi tốt nghiệp. Sinh viên có sự nhận thức bước đầu về tầm quan trọng của giáo dục kỹ năng sống đối với bản thân mình.

Nhà trường đã tạo điều kiện thúc đẩy hoạt động phong trào, hoạt động văn hóa, văn nghệ thể thao, hoạt động câu lạc bộ, các chương trình hội thảo, tọa đàm, định hướng giá trị nghề nghiệp để sinh viên có nhiều điều kiện cọ sát và tích lũy kỹ năng sống cho bản thân.

+ Hạn chế: Mặc dù công tác giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên đã được nhà trường quan tâm bằng cách xây dựng kế hoạch giáo dục từ lồng ghép thông qua các môn học, HD ngoại khóa ngoài giờ lên lớp, sinh hoạt đầu khóa, HD học tập dự án, câu lạc bộ,... Tuy nhiên vẫn còn tồn tại một số hạn chế trong nội dung kế hoạch và ban hành kế hoạch cần phải có biện pháp để khắc phục kịp thời. Các hình thức và phương pháp thực hiện giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên vẫn còn nặng về hành chính mà chưa thực sự gắn với thực tế, trải nghiệm và có sự hỗ trợ đối với nghề nghiệp của sinh viên sau khi tốt nghiệp. Đội ngũ giảng viên chưa thực sự tâm huyết với hoạt động giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên, một bộ phận giảng viên vẫn còn tỏ ra lúng túng về kỹ năng sống; vấn đề giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên vẫn là vấn đề khá mới mẻ và chưa thống nhất phương pháp giáo dục thích hợp để xây dựng nội dung giáo dục cho sinh viên.

Sự phối hợp giữa các lực lượng đã tổ chức thực hiện nhưng chưa tạo được nhịp nhàng chưa nhận thức rõ được mục tiêu, nội dung và các giải pháp giáo dục kỹ năng sống để cùng nhà trường và các tổ chức đoàn thể thực hiện trong quá trình giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên.

4. Biện pháp nâng cao chất lượng giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên Trường Đại học Đại Nam

4.1. Tuyên truyền giáo dục nhận thức về tầm quan trọng của giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên

Nhà trường là đầu mối tổ chức các chương trình cụ thể như: tổ chức tuần định hướng và sinh hoạt chính trị đầu khóa; gặp mặt sinh viên đầu khóa; chương trình Đối thoại sinh viên; chương trình khai giảng năm học, chào đón Tân sinh viên; các hoạt động của Đoàn, CLB đội nhóm; gặp mặt cựu sinh viên chương trình thăm quan trải nghiệm thực tế cho sinh viên... cần đề xuất và lồng ghép nội dung giáo dục kỹ năng sống để tăng cường nhận thức cho sinh viên về tầm quan trọng và ý nghĩa của việc giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên.

Thông qua phương tiện truyền thông như Webstie, sổ tay sinh viên để tuyên truyền, quảng bá những tấm gương sáng trong học tập và rèn luyện ở nhà trường, qua đó bồi dưỡng thêm cho sinh viên tình yêu trường và động lực học tập, phát triển kỹ năng để không ngừng hoàn thiện bản thân.

Thông qua đội ngũ giảng viên tư vấn, hỗ trợ sinh viên về kỹ năng sống để sinh viên có ý thức học tập và rèn luyện, trau dồi tích lũy kinh nghiệm cho bản thân.

Đảm bảo về nguồn lực cơ sở vật chất, thiết bị, kinh phí hoạt động. Một số chương trình cần có sự kêu gọi của các tổ chức, cá nhân để làm tăng hiệu quả và thu hút được sự tham gia của sinh viên.

4.2. Đổi mới phương pháp và hình thức giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên

Lứa tuổi sinh viên rất năng động và yêu thích cái hay, cái đẹp, cái mới. Do đó, rất cần có sự đa dạng về hình thức giáo dục kỹ năng sống để có thể thu hút sự tham gia học tập của các em. Để làm được điều đó, nhà trường cần phải phát huy sức mạnh của các lực lượng giáo dục bằng cách mời chuyên gia về kỹ năng sống để tư vấn cho nhà trường các hình thức giáo dục kỹ năng sống phù hợp với sinh viên.

Tổ chức chuyên đề, hội thảo, tọa đàm cấp Khoa và nhà trường định kỳ mỗi học kỳ; chú trọng những nội dung giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên.

Chỉ đạo các đơn vị Khoa, phòng ban chức năng nhà trường phối hợp Ban chấp hành Đoàn trường và Hội sinh viên để lên kế hoạch tổ chức các hoạt động giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên: thời gian, địa điểm, hình thức tổ chức, người tham gia, v.v.

Tạo điều kiện về cơ sở vật chất cũng như kinh phí để hoạt động;

Hoạt động nhóm sẽ giúp cho các thành viên nâng cao kỹ năng hợp tác, chia sẻ và thích ứng trong các mối quan hệ tập thể. Cùng nhau giải quyết một vấn đề thông qua hoạt động của từng cá nhân và của nhóm sẽ nảy sinh các thuận lợi và khó khăn đối với cá nhân cũng như tập thể nhóm. Vì vậy trong hoạt động giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên nhà trường nên khuyến khích hoạt động tập thể, làm việc nhóm để sinh viên phát huy tối đa năng lực, sở trường của mình.

Khuyến khích hoạt động Đoàn Thanh niên trong đổi mới phương pháp và hình thức giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên thông qua mô hình câu lạc bộ kỹ năng sống, câu lạc bộ nghệ thuật, câu lạc bộ thể dục thể thao... để bồi dưỡng nâng cao kỹ năng cho sinh viên.

4.3. Phát huy vai trò của đội ngũ giảng viên trong công tác giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên

Giảng viên không chỉ là người truyền đạt kiến thức, hình thành kỹ năng cho sinh viên, mà bên cạnh đó, cần phải giáo dục sinh viên trở thành những người có ích cho xã hội. Muốn vậy, giảng viên phải chú trọng giáo dục đạo đức, nhân cách cho sinh viên trong mọi hoạt động ở nhà trường. Hoạt động hữu hiệu nhất và chiếm nhiều thời gian nhất chính là hoạt động dạy học. Giảng viên cần chú trọng lồng ghép các nội dung giáo dục thông qua bài giảng.

Giảng viên cần tâm huyết, tìm tòi và thiết kế nội dung học tập, xây dựng các tình huống dạy học chứa đựng các nội dung của kỹ năng sống để tổ chức quá trình dạy học đạt hiệu quả toàn diện.

Bên cạnh đó, giảng viên nên sử dụng các nguồn tài liệu phong phú và có ý nghĩa giáo dục như: video truyền cảm hứng, câu chuyện và clip trong chương trình quà tặng cuộc sống, blog khát vọng tuổi trẻ... .

Tư vấn, định hướng và hỗ trợ sinh viên về các kỹ năng sống của sinh viên, nhất là trong bối cảnh cách mạng công nghiệp 4.0 hiện nay. Các kỹ năng sống thông qua sự định hướng, gợi mở của giảng viên sẽ tạo động lực để sinh viên nỗ lực học tập, rèn luyện và đạt được kết quả mong đợi.

Chính tình yêu nghề, nỗi đam mê với chuyên ngành giảng dạy, tinh thần trách nhiệm cao trong nghề nghiệp, sự nhạy cảm trước những khó khăn mà sinh viên gặp phải trên con đường áp dụng tri thức, cũng như những giúp đỡ hợp lý của giảng viên, đã góp phần hình thành và giáo dục kỹ năng sống cần thiết cho sinh viên.

4.4. Đảm bảo cơ sở vật chất, thiết bị và môi trường giáo dục tạo cho sinh viên hứng thú, đam mê học tập

Tăng cường cơ chế phối hợp giữa các bộ phận về quản lý sử dụng cơ sở vật chất thiết bị dạy học để tạo thuận lợi trong quá trình sử dụng, đặc biệt là sự phối hợp giữa các đơn vị phòng ban, khoa để bố trí hợp lý, tận dụng triệt để các giảng đường, lớp học phục vụ cho hoạt động học tập trên lớp và ngoại khóa của sinh viên nhằm tạo không gian và môi trường để sinh viên rèn luyện, bổ sung kiến thức, kỹ năng sau giờ học.

Cần tăng cường phòng và số lượng máy tính, tất cả các máy đều cần kết nối mạng internet để tạo điều kiện thuận lợi cho việc ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động học tập của sinh viên. Các phòng thực hành, thí nghiệm, và phòng chuyển giao công nghệ cao cần được tăng cường để sinh viên có điều kiện học tập tốt hơn.

Đảm bảo rằng các phòng chức năng phục vụ hoạt động thể dục, thể thao, văn hóa và văn nghệ tại nhà trường giúp các sinh viên có sức khỏe tốt hơn, tạo sự hứng thú và động lực trong học tập, từ đó tăng cường khả năng học tập của sinh viên.

Đảm bảo hệ thống thư viện điện tử được xây dựng, tiếp tục hoàn thiện để đáp ứng được yêu cầu giảng dạy và học tập, nâng cấp hệ thống thư viện điện tử, tăng diện tích sử dụng của thư viện để đủ chỗ ngồi cho

sinh viên; tích cực tìm các nguồn đầu tư về các thư viện điện tử. Thư viện và các phòng học, giảng đường cần trang bị Internet tốc độ cao để sinh viên và giảng viên có thể truy cập thông tin mọi lúc, mọi nơi phục vụ cho học tập và rèn luyện của sinh viên.

Tạo điều kiện về phòng học đảm bảo sức chứa khoảng 30 sinh viên phục vụ cho việc học theo nhóm hoặc gặp gỡ sinh viên để thông qua đề cương, bài tập, trao đổi thông tin; sử dụng phần mềm để phòng học với tần suất sử dụng cao nhất, hiệu quả nhất; trang bị các thiết bị tin học trong các phòng học (máy chiếu đa năng, micro, các thiết bị khác

5. Kết luận

Trường Đại học Đại Nam trong những năm qua đã làm tốt công tác giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên, là trường đi đầu trong việc đưa kỹ năng mềm là một học phần bắt buộc trong khung chương trình đào tạo chính quy. Tuy nhiên, để hoạt động giáo dục kỹ năng sống đạt chất lượng và hiệu quả tốt hơn cần làm tốt các công tác tuyên truyền, giáo dục nâng cao nhận thức, đẩy mạnh đổi mới nội dung, phương pháp giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên, đồng thời xây dựng đội ngũ Cán bộ - Giảng viên chất lượng để nâng cao chất lượng và hiệu quả giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Ban chấp hành Trung ương Đảng (2013). Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 Hội nghị lần thứ 8 BCH TW khóa XI về Đổi mới căn bản, toàn diện Giáo dục và Đào tạo đáp ứng yêu cầu Công nghiệp hóa - Hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng Xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.
- [2] Nguyễn Thanh Bình (2007). Giáo trình Giáo dục kỹ năng sống”, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội.
- [3] Vũ Dũng (2006). Giáo trình tâm lý học quản lý, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội.
- [4] Nguyễn Thị Mỹ Lộc, Đinh Thị Kim Thoa (2012). Giáo dục kĩ năng sống và giá trị sống, tài liệu tập huấn cán bộ quản lý và giáo viên Trung tâm giáo dục hướng nghiệp thường xuyên, Vụ giáo dục thường xuyên, Hà Nội.

ABSTRACT

Enhancing the quality of life skill education for students at Dai Nam university

Amidst the backdrop of educational innovation, life skills emerge as fundamental tools facilitating students' seamless integration into the global community and meeting the socio-economic demands of the nation. Beyond the provision of academic knowledge and career guidance, furnishing students with life skills holds utmost importance for universities. This equips students with the necessary knowledge and abilities to cultivate responsible behaviors towards themselves, their families, and society, empowering them to navigate life's challenges with resilience. This article aims to evaluate the efficacy of life skills education activities for students at Dai Nam University, and subsequently, propose actionable measures to augment the quality of life skills education within the institution during the contemporary period.

Keywords: *Quality, life skills, life skills education, students.*