

MỤC LỤC

NGHIÊN CỨU

- Phạm Hoàng Khánh Linh.** Vai trò của giáo dục - đào tạo trong phát triển nguồn nhân lực bền vững 1
- Đặng Thị Minh Hiền, Nguyễn Thanh Tâm, Nguyễn Minh Đức.** Nghiên cứu khung năng lực giảng dạy đối với giảng viên đại học tại Croatia 8
- Phạm Hữu Mỹ Dục.** Tính đa dạng của hình thái đánh giá trong giáo dục đại học hiện nay: Tầm quan trọng và thách thức 17
- Hoàng Thị Thoa.** Phát triển đội ngũ giảng viên tại các trường cao đẳng trực thuộc Bộ Nông nghiệp và Phát triển Nông thôn trong bối cảnh cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 24
- Tạ Ngọc Thành.** Phát triển đội ngũ giáo viên trung học cơ sở quận Hải Châu, thành phố Đà Nẵng trong bối cảnh đổi mới giáo dục 32
- Phạm Văn Tiến.** Quản lý nội dung hoạt động dạy học môn Khoa học Tự nhiên ở các trường trung học cơ sở huyện Thanh Liêm, tỉnh Hà Nam theo hướng phát triển năng lực học sinh 38
- Đỗ Thị Nguyên Tiêu.** Quản lý giáo dục kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai cho học sinh ở trường trung học cơ sở 47

Ý KIẾN - TRAO ĐỔI

- Nguyễn Thị Thanh, Trịnh Văn Cường.** Đào tạo trình độ thạc sĩ ngành quản lý giáo dục theo định hướng nghiên cứu - Hướng tới phát triển nguồn nhân lực bền vững cho các cơ sở giáo dục 54
- Phạm Phương Lan.** Giảng viên lý luận chính trị với việc bảo vệ nền tảng tư tưởng của Đảng 59
- Nguyễn Thị Thuỷ.** Hoạt động giáo dục giá trị đạo đức truyền thống dân tộc cho sinh viên hiện nay 65
- Hồ Thị Lan Hương, Bùi Tiến Thành, Trần Ngọc Hòa.** Giải pháp chuyển đổi số trong đào tạo nhằm nâng cao chất lượng nguồn nhân lực ngành kỹ thuật xây dựng công trình giao thông 71
- Lương Thị Thu Huyền.** Ảnh hưởng của mạng xã hội đến lối sống của học viên Trường Đại học Phòng cháy Chữa cháy trong giai đoạn hiện nay 82
- Nguyễn Thị Hương Giang.** Tăng cường kỹ năng tự học tiếng Anh cho sinh viên Trường Đại học Đại Nam 88

THỰC TIỄN

- Trần Thị Kim Quý.** Thực trạng ứng dụng phương pháp dạy học theo dự án trong việc nâng cao năng lực của sinh viên không chuyên tiếng Anh ở Việt Nam 97
- Võ Sang.** Ứng dụng trí tuệ nhân tạo trong việc phát triển kỹ năng tiếng Anh giao tiếp cho học sinh - sinh viên 102
- Đinh Thị Huyền.** Tác động của mạng xã hội và công nghệ thông tin đối với giáo dục trẻ em trong gia đình đa văn hóa: một khía cạnh nghiên cứu ở gia đình Hàn-Việt 112

- Trương Ngọc Bình.** Thực trạng giáo dục hướng nghiệp cho học sinh các trường trung học phổ thông thành phố Thanh Hóa, tỉnh Thanh Hóa hiện nay 120
- Nguyễn Văn Phước.** Thực trạng phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học ở Thành phố Hồ Chí Minh theo hướng chuẩn hoá 126
- Hoàng Thị Quỳnh Lan.** Nâng cao năng lực thích ứng với hoạt động học tập của học sinh Lớp 10 Trường trung học phổ thông Mỹ Đình và Vân Tảo - Hà Nội 138
- Lâm Viêt Dũng.** Sức mạnh của công nghệ trong việc cải thiện giáo dục: Chuyển đổi từ truyền thống đến kỹ thuật số 144
- Bùi Thị Lự.** Đào tạo từ xa tại Trường Đại học Mở Hà Nội trên cơ sở tiếp cận khung đảm bảo chất lượng của Hiệp hội các trường Đại học Mở Châu Á 151
- Nguyễn Thị Thu Thảo.** Hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên ở Trường Đại học Đại Nam 158
- Đậu Thị Hồng Thắm, Nguyễn Thị Loan.** Phát triển năng lực số cho đội ngũ giảng viên trường đại học đáp ứng yêu cầu chuyển đổi số trong giáo dục đại học 168
- Nguyễn Thị Hà Thanh.** Các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý giáo dục đạo đức cho học sinh thông qua hoạt động trải nghiệm ở các trường trung học cơ sở 174

CONTENTS

RESEARCH

- Pham Hoang Khanh Linh.** The role of education and training in sustainable human resource development 1
- Dang Thi Minh Hien, Nguyen Thanh Tam, Nguyen Minh Duc .** Experience in building a standard competency framework for university lecturer at Croatia 8
- Pham Huu My Duc.** Diversity in assessment forms in higher education: importance and challenges 17
- Hoang Thi Thoa.** Developing lecturer teams at colleges under the Ministry of Agriculture and Rural Development in the context of the industrial revolution 4.0 24
- Ta Ngoc Thanh.** Developing the team of middle school teachers in Hai Chau district, Da Nang city in the new situation 32
- Pham Van Tien.** Managing the content of teaching activities of natural science in secondary schools in Thanh Liem district, Ha Nam province toward development of student capacity 38
- Do Thi Nguyen Tieu.** Management of skills education coping with climate change and disaster prevention for students in secondary schools with the participation of education forces in the community 47

OPINION - DICUSION

- Nguyen Thi Thanh, Trinh Van Cuong.** Some measures to improve the quality of training high-quality human resources - masters in educational management major oriented to research 54
- Pham Phuong Lan.** Political theory lecturers in defending the ideological foundation of the party 59
- Nguyen Thi Thuy.** Educational activities of traditional national values ethics for current students 65
- Ho Thi Lan Huong, Bui Tien Thanh, Tran Ngoc Hoa.** Digital transformation solutions in training to enhance the quality of human resources in the transportation engineering industry 71
- Luong Thi Thu Huyen.** Influence of social networks on the lifestyle of students at fire prevention university in fire prevention university current period 82
- Nguyen Thi Huong Giang.** Enhancing self-learning English skills for students at Dai Nam University 88

PRACTICE

- Tran Thi Kim Quy.** The current situation of applying project-based learning methods to enhance the capacity of non-English major students in Vietnam 97
- Vo Sang.** Application of artificial intelligence in developing English communication skills for students - learners 102
- Dinh Thi Huyen.** Impact of social media and information technology on children's education in multicultural families: a research perspective in Korean-Vietnamese families 112

Truong Ngoc Binh. Current status of career education for students in schools Thanh Hoa city high school, Thanh Hoa province presently	120
Nguyen Van Phuoc. The current status of principal team development in elementary schools in Ho Chi Minh city towards standardization	126
Hoang Thi Quynh Lan. Enhancing adaptation capacity to learning activities of 10th grade students at My Dinh and Van Tao high schools - Hanoi	138
Lam Viet Dung. The power of technology in enhancing education: Transitioning from traditional to digital	144
Bui Thi Lu. Distance learning at Hanoi Open University based on the accessible quality assurance framework of the asian association of open universities	151
Nguyen Thi Thu Thao. Evaluation of teaching quality activities by lecturers at Dai Nam university	158
Dau Thi Hong Tham, Nguyen Thi Loan. Developing digital capacity for university teachers to meet digital transformation requirements in higher education	168
Nguyen Thi Ha Thanh. Influencing factors in the management of moral education for students through experiential activities in middle schools	174

VAI TRÒ CỦA GIÁO DỤC - ĐÀO TẠO TRONG PHÁT TRIỂN NGUỒN NHÂN LỰC BỀN VỮNG

Phạm Hoàng Khánh Linh¹

Tóm tắt. Nguồn nhân lực hay nguồn lực con người, một trong những nguồn lực quan trọng nhất của sự phát triển kinh tế - xã hội. Phát triển xã hội dựa trên các nguồn lực/tài nguyên (resources) như: nguồn nhân lực (nguồn lực con người), nguồn vật lực (nguồn lực vật chất: công cụ lao động, đối tượng lao động, tài nguyên thiên nhiên, công nghệ thông tin và truyền thông...), nguồn tài lực (nguồn lực về tài chính, tiền tệ), nguồn lực văn hóa tinh thần (chính trị, tôn giáo, truyền thống...). Song chỉ có nguồn nhân lực mới tạo ra động lực cho sự phát triển, những nguồn lực khác muốn phát huy được tác dụng chỉ có thể thông qua nguồn lực con người. Để phát triển kinh tế - xã hội bền vững cần phát triển nguồn nhân lực bền vững đáp ứng được yêu cầu ngày càng cao của thị trường lao động. Trong phạm vi nghiên cứu này, tác giả tập trung phân tích vai trò của giáo dục - đào tạo trong phát triển nguồn nhân lực bền vững.

Từ khóa: Nguồn nhân lực, phát triển nguồn nhân lực, phát triển nguồn nhân lực bền vững.

1. Đặt vấn đề

Ngày nay, xu thế toàn cầu hóa và cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư đã và đang tác động mạnh mẽ đến nhiều lĩnh vực đời sống xã hội, do đó để đáp ứng với xu thế ấy đòi hỏi Việt Nam cần có một nguồn nhân lực bền vững. Bởi vì, phát triển nguồn nhân lực bền vững được xem là yếu tố quan trọng, nòng cốt bảo đảm cho nền kinh tế phát triển, hội nhập sâu rộng, bền vững, ổn định trong điều kiện phát triển kinh tế tri thức thời đại mới. Vậy để phát triển nguồn nhân lực bền vững tùy thuộc vào nhiều yếu tố, trong đó vai trò của giáo dục, đào tạo có ý nghĩa đặc biệt quan trọng.

2. Cơ sở lý luận của vấn đề nghiên cứu

2.1. Nguồn nhân lực

Nguồn nhân lực được xuất phát từ “nhân lực” có nội hàm nói về “vốn con người” (Human capital) hay “nguồn lực con người” (Human resources). Theo Tổ chức Lao động quốc tế (ILO), nguồn nhân lực là nguồn cung cấp sức lao động cho sự phát triển KT-XH [1, tr 285-287]. Như vậy, nguồn nhân lực là tổng số những người trong độ tuổi lao động quy định đang tham gia lao động hoặc đang tích cực tìm kiếm việc làm. Nguồn lao động cũng được hiểu trên hai mặt số lượng và chất lượng.

Đã có nhiều tác giả đưa ra khái niệm về nguồn nhân lực từ góc độ phạm vi nhất định ở cấp quốc gia, vùng, tổ chức hay một ngành; xét từ góc độ vĩ mô có các khái niệm tiêu biểu sau đây:

Theo tổ chức Liên Hợp Quốc, nguồn lực con người bao gồm bộ phận dân số trong độ tuổi lao động, có khả năng lao động và những người ngoài độ tuổi lao động có tham gia lao động - hay còn được gọi là nguồn lao động. Bộ phận của nguồn lao động gồm toàn bộ những người từ độ tuổi lao động trở lên có khả năng và nhu cầu lao động được gọi là lực lượng lao động [109]. Leonard and zeace Nadler (1990) [115]; George T.Milkovich, John W.Boudreau và cộng sự (2005) [24], đều có chung quan niệm:

Nguồn nhân lực là toàn bộ quá trình chuyên môn mà con người tích lũy được, nó được đánh giá cao vì tiềm năng đem lại thu nhập trong tương lai. Cũng giống như nguồn lực vật chất, nguồn nhân lực là kết quả

Ngày nhận bài: 05/01/2024. Ngày nhận đăng: 28/03/2024.

¹Học viện Quản lý giáo dục

Tác giả liên hệ: Phạm Hoàng Khánh Linh. Địa chỉ e-mail: Phamkhanhlinh1209@gmail.com

đầu tư trong quá khứ với mục đích đem lại thu nhập trong tương lai. nguồn nhân lực không chỉ là bộ phận dân số trong độ tuổi lao động mà là các thể hệ con người với những tiềm năng, sức mạnh trong cải tạo tự nhiên, cải tạo xã hội.

Con người không còn đơn thuần chỉ là một yếu tố của quá trình sản xuất kinh doanh mà là một nguồn tài sản quý báu của tổ chức, doanh nghiệp. Các doanh nghiệp chuyển từ “tiết kiệm chi phí lao động để giảm giá thành” sang “đầu tư vào nguồn nhân lực để có lợi thế cạnh tranh cao hơn, có lợi nhuận cao hơn” dẫn theo tác giả Trần Kim Dung (2001): [10, tr.8-9].

Theo tác giả Đỗ Minh Cường - Nguyễn Thị Doan: “nguồn nhân lực là tổng thể các tiềm năng lao động của một nước hoặc một địa phương, tức nguồn lao động được chuẩn bị (ở các mức độ khác nhau) sẵn sàng tham gia một công việc lao động nào đó, tức là những người lao động có kỹ năng (hay khả năng nói chung), bằng con đường đáp ứng được yêu cầu của cơ chế chuyển đổi cơ cấu lao động, cơ cấu kinh tế theo hướng CNH, HĐH” [5, tr.269].

Tiếp cận dưới góc độ kinh tế, tác giả Nguyễn Minh Đường, Phan Văn Kha [8, tr.14-15]; cho rằng nguồn nhân lực là tổng thể các tiềm năng lao động của một tổ chức, một địa phương, một quốc gia trong thể thống nhất hữu cơ năng lực xã hội (thể lực, trí lực, nhân cách) và tính năng động xã hội của con người. Nguồn nhân lực không chỉ đơn thuần là lực lượng lao động đã có và sẽ có, mà còn bao gồm sức mạnh của thể chất, trí tuệ, tinh thần của các cá nhân trong một cộng đồng, một quốc gia được đem ra hoặc có khả năng đem ra sử dụng vào quá trình phát triển xã hội.

Từ những nội dung được phân tích ở trên, trong nghiên cứu này, tác giả sử dụng khái niệm nguồn nhân lực như sau:

a) Nguồn nhân lực là tổng thể tiềm năng lao động của mỗi cá nhân đơn lẻ (thể lực, trí lực, nhân cách) với sự kết hợp giữa các cá nhân đó trong quá trình thực hiện công việc cho một tổ chức, một ngành, một địa phương hay một vùng miền của quốc gia trong thể thống nhất hữu cơ các yếu tố cấu thành về số lượng, tri thức, khả năng nhận thức và tiếp thu kiến thức, tính năng động xã hội, sức sáng tạo, truyền thống lịch sử và văn hoá. Nguồn nhân lực được xem xét dưới hai góc độ năng lực xã hội và tính năng động xã hội:

- Nếu xem xét nguồn nhân lực là tổng thể những năng lực của con người được huy động vào quá trình sản xuất, thì năng lực đó là nội lực ở mỗi con người (cơ năng, trí năng và giá trị văn hóa, tinh thần...). Xem xét nguồn nhân lực ở góc độ này, giúp định hướng phát triển nguồn nhân lực để đảm bảo không ngừng nâng cao năng lực xã hội của nguồn nhân lực thông qua giáo dục đào tạo, chăm sóc sức khoẻ và tạo động lực về giá trị tinh thần;

- Ở góc độ thứ hai, nguồn nhân lực là một tập hợp những nội lực quan trọng nhất trong thế giới hiện đại. Đặc biệt đối với những nước có nền kinh tế đang phát triển có dân số đông, nguồn nhân lực dồi dào đã trở thành nguồn lực quan trọng nhất. Xem xét nguồn nhân lực ở góc độ này, nhằm đề cao vai trò tính năng động xã hội của con người thông qua các chính sách, thể chế và giải phóng triệt để tiềm năng con người.

2.2. Phát triển nguồn nhân lực

Khái niệm phát triển nguồn nhân lực - Human Resource Development (HRD) lần đầu tiên được giới thiệu bởi Leonard Nadler năm 1969 tại một hội nghị ở Mỹ. “Ông định nghĩa HRD như những kinh nghiệm học tập được tổ chức, trong một thời gian cụ thể, và được thiết kế để mang lại khả năng thay đổi hành vi”.

Theo Leonard Nadler “Phát triển nguồn nhân lực HRD là khuôn khổ cho việc giúp nhân viên phát triển kiến thức, kỹ năng và thái độ của mỗi cá nhân và tổ chức. Phát triển nguồn nhân lực bao gồm các cơ hội như đào tạo nhân viên, phát triển nghề nghiệp của nhân viên, quản lý hiệu quả và phát triển, huấn luyện, tư vấn, qui hoạch bổ nhiệm, đánh giá nhân viên chủ chốt, hỗ trợ học phí, và phát triển tổ chức bền vững” [12].

Theo Tổ chức lao động quốc tế (ILO): “phát triển nguồn nhân lực là bao hàm một phạm vi rộng lớn, chứ không chỉ có sự chiếm lĩnh ngành nghề của dân cư hoặc bao gồm cả vấn đề đào tạo nói chung mà còn là phát triển năng lực của con người để tiến tới làm việc có hiệu quả, cũng như thỏa mãn nghề nghiệp”

Phát triển nguồn nhân lực còn được hiểu là một chức năng cơ bản của quản lý nguồn nhân lực. Hai chức năng, nhiệm vụ cơ bản còn lại của quản lý nguồn nhân lực là sử dụng và nuôi dưỡng cho nguồn nhân lực. Tuy nhiên, khái niệm phát triển nguồn nhân lực rộng hơn khái niệm quản lý nguồn nhân lực. Nó bao gồm các chức năng công việc của quản lý nguồn nhân lực với mục đích phát triển nguồn nhân lực (như tuyển

dụng, sử dụng, đào tạo, nuôi dưỡng và phát huy tiềm năng nguồn lực mỗi con người. . .)

Tóm lại, phát triển nguồn nhân lực là việc tạo ra sự tăng trưởng bền vững về hiệu năng của mỗi thành viên người lao động và hiệu quả chung của tổ chức, gắn liền với việc không ngừng tăng lên về chất lượng và số lượng của đội ngũ cũng như chất lượng sống của nhân lực. Chất lượng của một nguồn nhân lực được đánh giá từ 3 khía cạnh của nó là: mức sống (chỉ tiêu kinh tế), trình độ giáo dục và y tế.

2.3. Phát triển nguồn nhân lực bền vững

Theo Phan Văn Kha, phát triển nguồn nhân lực bền vững được hiểu là phát triển thường xuyên, liên tục tiềm năng thông qua hệ thống giáo dục mở, suốt đời, hệ thống chăm sóc sức khỏe, đảm bảo nguồn nhân lực đáp ứng nhu cầu của xã hội, của người học, làm cho người lao động luôn thích ứng được những thay đổi của môi trường, của thế giới nghề nghiệp và việc làm... phát triển nguồn nhân lực phải thực sự vừa là mục tiêu, vừa là động lực phát triển KTXH. phát triển nguồn nhân lực bền vững là phát triển hài hòa tiềm năng của nguồn nhân lực về số lượng, cơ cấu và chất lượng đáp ứng nhu cầu phát triển KTXH và của bản thân nguồn nhân lực, khai thác hiệu quả tiềm năng của nguồn nhân lực thông qua sử dụng và tạo môi trường phát triển bền vững [9].

Phát triển nguồn nhân lực bền vững của một tổ chức chính là phát triển tiềm năng của đội ngũ về số lượng, hợp lý hóa về cơ cấu, chất lượng nguồn nhân lực đáp ứng nhu cầu của mỗi cá nhân, của tổ chức, khai thác hiệu quả tiềm năng đó thông qua hệ thống tuyển dụng, bố trí việc làm, các chính sách và môi trường phát triển bền vững.

Phát triển nguồn nhân lực bền vững về thực chất là đảm bảo đáp ứng về nguồn cung nhân lực để phát triển quốc gia hay cộng đồng trong hiện tại mà vẫn phải bảo đảm sự tiếp tục đáp ứng các nhu cầu phát triển của quốc gia hay cộng đồng trong tương lai xa. Một nguồn nhân lực được coi là phát triển bền vững phải đảm bảo các yêu cầu sau:

(i) Việc xây dựng phát triển và sử dụng nguồn nhân lực của quốc gia hay cộng đồng không mang tính tự phát mà phải được đặt trong tổng thể chiến lược và kế hoạch xây dựng, phát triển và sử dụng nguồn nhân lực chung của quốc gia hay cộng đồng đó.

(ii) Trong quá trình xây dựng, phát triển và phát huy nguồn nhân lực của quốc gia hay cộng đồng phải luôn giữ được một cơ cấu về số lượng một cách hợp lý, có nghĩa nó phải được xây dựng trên một quy mô dân số vừa phải không quá đông cũng như không quá ít so với yêu cầu phát triển của quốc gia hay cộng đồng. Nếu dân số quá đông sẽ dẫn đến hiện tượng thừa nhân lực, ngược lại dân số quá ít có thể dẫn đến hiện tượng thiếu nhân lực.

(iii) Chất lượng nguồn nhân lực phải đảm bảo tăng dần phù hợp với nhu cầu và trình độ phát triển nền kinh tế-xã hội của quốc gia, hay cộng đồng. Chất lượng của một nguồn nhân lực có tính bền vững phải phản ánh được mức độ đáp ứng yêu cầu phù hợp với khả năng phát triển cả về chiều rộng và chiều sâu.

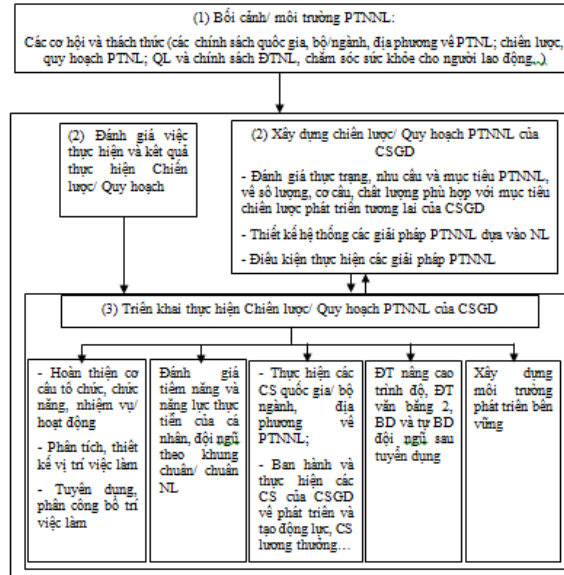
(iv) Việc sử dụng nguồn nhân lực phải đảm bảo tính hợp lý và hiệu quả phù hợp với yêu cầu phát triển đất nước trong từng giai đoạn. Tính hợp lý và hiệu quả trong sử dụng nguồn nhân lực thể hiện ở chỗ xã hội tạo ra những công việc phù hợp nhằm tận dụng tối đa năng lực nguồn nhân lực hiện có; bố trí và sử dụng nguồn nhân lực cũng phải phù hợp với cơ cấu số lượng và chất lượng của nguồn nhân lực được sử dụng trong từng ngành, vùng và lĩnh vực cụ thể.

2.4. Mô hình phát triển nguồn nhân lực bền vững của cơ sở giáo dục

Trên cơ sở khái niệm về phát triển nguồn nhân lực, kế thừa những kết quả nghiên cứu của các nhà khoa học quốc tế và trong nước, căn cứ vào điều kiện thực tiễn, theo Phan Văn Kha "Mô hình tổng quát các thành tố của phát triển nguồn nhân lực bền vững theo nghĩa hẹp của một cơ sở giáo dục" (Hình 1) [9].

(1) Đánh giá tác động của bối cảnh quốc tế, quốc gia, vùng, địa phương (môi trường bên ngoài cơ sở giáo dục) để xác định những cơ hội, nguy cơ do môi trường đối với sự phát triển nguồn nhân lực của cơ sở giáo dục.

(2) Xây dựng quy hoạch, chiến lược phát triển nguồn nhân lực (trong đó có đánh giá tiềm năng, năng lực thực hiện các nhiệm vụ của cá nhân và năng lực của đội ngũ, số lượng và cơ cấu của đội ngũ, xác định mục tiêu và các giải pháp, lộ trình thời gian và các điều kiện thực hiện...);



Hình 1. Mô hình tổng quát phát triển nguồn nhân lực bền vững của cơ sở giáo dục

(3) Triển khai thực hiện Chiến lược/ Quy hoạch phát triển nguồn nhân lực của cơ sở giáo dục: a) Thiết kế tổ chức và các chức năng, nhiệm vụ của tổ chức; Tuyển dụng, phân công và bố trí việc làm cho người lao động; b) Đánh giá tiềm năng và năng lực thực tiễn của cá nhân và đội ngũ trong quá trình làm việc tại cơ sở giáo dục theo khung chuẩn/chuẩn năng lực; c) Các chính sách phát triển và tạo động lực phát triển và cống hiến của đội ngũ; chế độ lương, khen thưởng và phụ cấp; d) Đào tạo nâng cao trình độ, đào tạo lại để chuyển đổi nghề nghiệp/đào tạo văn bằng 2, bồi dưỡng và tự bồi dưỡng nâng cao trình độ của đội ngũ; e) Xây dựng môi trường nội bộ phát triển bền vững, bao gồm các thành tố. Chăm lo về vật chất và tinh thần, chăm sóc sức khỏe/ dinh dưỡng và chăm sóc y tế cho đội ngũ; môi trường xã hội an toàn về thể chất và tinh thần, không bạo lực, môi trường vật lý với đầy đủ các phương tiện và tiện nghi làm việc, môi trường sư phạm, môi trường văn hóa tổ chức.

(4) Đánh giá việc thực hiện và kết quả thực hiện Chiến lược/Quy hoạch phát triển nguồn nhân lực của cơ sở giáo dục. nguồn nhân lực của một cơ sở giáo dục bao gồm đội ngũ cán bộ quản lý, giáo viên và đội ngũ nhân viên phục vụ hiện có và nguồn sẽ được tuyển dụng theo nhu cầu công việc của cơ sở giáo dục. Đối với các cơ sở giáo dục đại học còn có đội ngũ cán bộ nghiên cứu khoa học và công nghệ.

(5) Phát triển nguồn nhân lực bền vững cấp quốc gia, bộ/ngành, vùng, địa phương trong nghiên cứu khoa học giáo dục Nhiệm vụ phát triển nguồn nhân lực liên quan đến nhiều bộ, ngành lĩnh vực, như: GD&ĐT; Nông nghiệp và phát triển nông thôn, Y tế; Văn hoá; Thể dục, thể thao .v.v... Thực tế hiện nay ở nước ta cũng như ở nhiều nước đang phát triển thì việc khai thác tiềm năng nguồn nhân lực còn rất hạn chế so với tiềm năng to lớn của nó. Dựa trên mô hình tổng quát phát triển nguồn nhân lực bền vững của một cơ sở giáo dục như đã đề cập ở trên và căn cứ thực tiễn vai trò, nhiệm vụ của các cấp trong quản lý nhà nước về phát triển nguồn nhân lực trong lĩnh vực giáo dục, nội dung phát triển nguồn nhân lực cấp quốc gia, bộ/ngành, vùng, địa phương trong nghiên cứu giáo dục có thể được khái quát bao gồm các thành tố sau:

- Xây dựng quy hoạch, chiến lược cấp quốc gia, bộ ngành và địa phương về phát triển nguồn nhân lực;
- Các chính sách quốc gia, bộ/ngành, địa phương về phát triển nhân lực (các chính sách về đào tạo, bồi dưỡng và đào tạo lại nhân lực, chính sách tuyển, sử dụng, đãi ngộ, chính sách xã hội hóa giáo dục, chính sách lương và các phụ cấp theo lương, thưởng...);
- Ban hành và tổ chức thực hiện Chuẩn/khung chuẩn năng lực, các quy định về đánh giá năng lực và đánh giá các hoạt động phát triển nguồn nhân lực v.v...
- Quy hoạch phát triển mạng lưới các cơ sở giáo dục đại học và nghề nghiệp; phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục;

- Xây dựng và vận hành hệ thống quản lý chất lượng các chương trình và cơ sở đào tạo đại học và nghề nghiệp; thanh tra, kiểm tra trong giáo dục;

- Phân cấp quản lý giáo dục, quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội của các cơ sở giáo dục đại học và GDNN; quản lý thu hút và sử dụng hiệu quả các nguồn lực phát triển giáo dục đại học và GDNN.

Với tầm quan trọng của phát triển nguồn nhân lực, Thủ tướng Chính phủ đã kí các Quyết định ban hành Quy hoạch và Chiến lược phát triển nguồn nhân lực quốc gia đến năm 2020, tạo nền tảng quan trọng cho việc xác định các chiến lược phát triển giáo dục trong cùng thời kì.

3. Thực tiễn phát triển nguồn nhân lực

Trong những năm qua, hệ thống văn bản pháp luật về phát triển nguồn nhân lực đã được ban hành tương đối đầy đủ và ngày càng được hoàn thiện. Cụ thể, Quốc hội đã ban hành Bộ luật Lao động năm 2012, Luật Giáo dục nghề nghiệp năm 2014, Luật Giáo dục năm 2019, Luật Cán bộ công chức, Luật Viên chức... Chính phủ đã ban hành nhiều văn bản quy phạm pháp luật hướng dẫn thi hành luật, đồng thời ban hành nhiều cơ chế, chính sách về phát triển nguồn nhân lực. Hệ thống văn bản này đã tạo hành lang pháp lý thuận lợi và tạo động lực cho việc thúc đẩy phát triển nguồn nhân lực cả về số lượng và chất lượng.

Bên cạnh hệ thống văn bản pháp luật được ban hành khá cụ thể, hệ thống bộ máy quản lý nhà nước về phát triển nguồn nhân lực đã từng bước được kiện toàn theo hướng nâng cao hiệu lực, hiệu quả hoạt động của công tác quản lý nhà nước trên phạm vi cả nước, đáp ứng được yêu cầu của thời kỳ phát triển mới. Hiện nay, hệ thống cơ quan quản lý nhà nước về phát triển nguồn nhân lực ở nước ta bao gồm các bộ có chức năng, nhiệm vụ thực hiện quản lý nhà nước về những lĩnh vực chuyên ngành liên quan đến phát triển nguồn nhân lực như Bộ Giáo dục và Đào tạo, Bộ Lao động - Thương binh và Xã hội, Bộ Y tế, Bộ Nội vụ; các bộ có chức năng quản lý nhà nước trong một số lĩnh vực chuyên ngành liên quan tới phát triển nguồn nhân lực đó như Bộ Tài chính, Bộ Kế hoạch và Đầu tư; tất cả các bộ, ngành, địa phương trên cả nước đều có các cơ sở trực thuộc trực tiếp cung ứng dịch vụ công liên quan đến phát triển nguồn nhân lực trong phạm vi quản lý của mình.

Tuy nhiên, phát triển nguồn nhân lực còn hạn chế, chưa đáp ứng yêu cầu, nhiệm vụ. Thực tế tỷ lệ lao động chưa qua đào tạo còn lớn, chất lượng đào tạo thấp, cơ cấu ngành nghề chưa hợp lý, thiếu lao động có trình độ, năng lực, kỹ năng tay nghề cao, thừa lao động thủ công, không qua đào tạo; thiếu cán bộ lãnh đạo, quản lý, quản trị doanh nghiệp có trình độ năng lực cao; thiếu đội ngũ chuyên gia trong các ngành kinh tế, kỹ thuật và công nhân lành nghề. Cạnh tranh quốc tế bằng lao động phổ thông, giá nhân công rẻ đang ngày càng không mang lại hiệu quả và khiến chúng ta yếu thế. Sự kém phát triển, thiếu hụt nguồn nhân lực có chất lượng cao đang trở thành trở ngại lớn cho tiến trình công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước và hội nhập quốc tế.

Bên cạnh đó, một bộ phận không nhỏ cán bộ, công chức, viên chức trong các cơ quan hành chính và đơn vị sự nghiệp công lập chưa đáp ứng được yêu cầu, nhiệm vụ. "... nhìn tổng thể, đội ngũ cán bộ đông nhưng chưa mạnh; tình trạng vừa thừa, vừa thiếu cán bộ xảy ra ở nhiều nơi; sự liên thông giữa các cấp, các ngành còn hạn chế. Tỷ lệ cán bộ trẻ, cán bộ nữ, cán bộ người dân tộc thiểu số chưa đạt mục tiêu đề ra. Thiếu những cán bộ lãnh đạo, quản lý giỏi, nhà khoa học và chuyên gia đầu ngành trên nhiều lĩnh vực. Năng lực của đội ngũ cán bộ chưa đồng đều, có mặt còn hạn chế, yếu kém; nhiều cán bộ, trong đó có cả cán bộ cấp cao thiếu tính chuyên nghiệp, làm việc không đúng chuyên môn, sở trường; trình độ ngoại ngữ, kỹ năng giao tiếp và khả năng làm việc trong môi trường quốc tế còn nhiều hạn chế. Không ít cán bộ trẻ thiếu bản lĩnh, ngại rèn luyện. Một bộ phận không nhỏ cán bộ phai nhạt lý tưởng, giảm sút ý chí, làm việc hời hợt, ngại khó, ngại khổ, suy thoái về tư tưởng chính trị, đạo đức, lối sống, có biểu hiện "tự diễn biến", "tự chuyển hoá". Một số cán bộ lãnh đạo, quản lý, trong đó có cả cán bộ cấp chiến lược, thiếu gương mẫu, uy tín thấp, năng lực, phẩm chất chưa ngang tầm nhiệm vụ, quan liêu, xa dân, cá nhân chủ nghĩa, vướng vào tham nhũng, lãng phí, tiêu cực, lợi ích nhóm" [2].

Con người là chủ thể của sự phát triển đất nước, từ người lao động bình thường cho đến người lãnh đạo cao nhất. Do đó, phải phát triển nguồn nhân lực mới đáp ứng được yêu cầu phát triển đất nước nhanh và bền vững.

4. Vai trò của giáo dục - đào tạo trong phát triển nguồn nhân lực bền vững

Phát triển nguồn nhân lực bền vững là hướng đến lực lượng lao động có học vấn, trình độ chuyên môn cao và nhất là có khả năng sáng tạo, linh hoạt, thích ứng nhanh với những biến đổi nhanh chóng của công nghệ sản xuất, của ngành nghề, đáp ứng với yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội. Nguồn nhân lực bền vững được hình thành khi người lao động có môi trường làm việc lý tưởng và được hỗ trợ các phúc lợi.

Để có được nguồn nhân lực bền vững không thể tự phát hình thành, phát triển mà phải được giáo dục - đào tạo, bồi dưỡng một cách có kế hoạch, có nội dung, chương trình, phương pháp nhất định. Như vậy, lĩnh vực giáo dục, đào tạo là khâu quan trọng quyết định tạo ra nguồn nhân lực bền vững. Đảng ta nhận định: “Giáo dục và đào tạo có sứ mệnh nâng cao dân trí, phát triển nguồn nhân lực, bồi dưỡng nhân tài, góp phần quan trọng phát triển đất nước, xây dựng nền văn hóa và con người Việt Nam”. Đại hội XIII của Đảng đã chỉ rõ: “Xây dựng con người Việt Nam phát triển toàn diện, có sức khỏe, năng lực, trình độ, có ý thức, trách nhiệm cao đối với bản thân, gia đình, xã hội và Tổ quốc. Đẩy mạnh phát triển nguồn nhân lực, nhất là nhân lực chất lượng cao...”[2]. Từ quan điểm cơ bản trên cho chúng ta thấy rõ vai trò quyết định của giáo dục, đào tạo trong việc phát triển nguồn nhân lực bền vững ở Việt Nam hiện nay. Bởi vì, giáo dục - đào tạo giúp cho người học có tri thức, trình độ chuyên môn, trình độ tư duy đáp ứng yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội.

Trong những năm qua, để phát triển nguồn nhân lực bền vững lĩnh vực giáo dục, đào tạo đã đạt được nhiều kết quả trong việc tạo ra nguồn nhân lực có chất lượng về trí tuệ, thể lực và đặc biệt là nguồn nhân lực chất lượng cao đáp ứng với yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội, cụ thể:

Thứ nhất, giáo dục, đào tạo đã tạo ra nguồn nhân lực chất lượng cao có tri thức, trình độ chuyên môn, trình độ tư duy khoa học bước đầu đáp ứng được yêu cầu phát triển đất nước. Nhờ có tri thức khoa học, trình độ chuyên môn vững vàng, trình độ tư duy, phương pháp làm việc khoa học do giáo dục, đào tạo trang bị mà nguồn nhân lực chất lượng cao nước ta trên các lĩnh vực đều phát triển, đóng góp xứng đáng tài năng, trí tuệ, công sức vào sự nghiệp đổi mới.

Thứ hai, nội dung, chương trình, phương pháp giáo dục, đào tạo nguồn nhân lực chất lượng bước đầu đáp ứng được yêu cầu về trang bị tri thức, trình độ chuyên môn, trình độ tư duy khoa học cho người học. Nội dung giảng dạy trong nhà trường đã trực tiếp trang bị cho người học những tri thức cần thiết, cập nhật, tiên tiến, hiện đại đáp ứng mục tiêu giáo dục, đào tạo. Phương pháp giảng dạy tiếp cận theo hướng hiện đại, ứng dụng công nghệ thông tin và phương tiện giảng dạy, từ đó giúp người học phát huy được những tính tích cực và chủ động sáng tạo trong học tập.

Thứ ba, cơ sở vật chất, trang thiết bị phục vụ giáo dục, đào tạo nguồn nhân lực ngày càng được cải thiện. Khắc phục tình trạng dạy chay, thiếu tài liệu, tư liệu dạy - học; đã chú trọng đưa công nghệ thông tin (hệ thống máy tính, mạng được trang bị khá đầy đủ) vào phục vụ giảng dạy; bám sát sự phát triển của đời sống kinh tế - xã hội đất nước để nâng cao chất lượng giáo dục, đào tạo.

Thứ tư, đội ngũ nhà giáo, cán bộ quản lý giáo dục nhìn chung đáp ứng yêu cầu trang bị tri thức, trình độ chuyên môn, trình độ tư duy khoa học cho người học.

Thứ năm, Đảng và Nhà nước quan tâm xây dựng, phát triển nguồn nhân lực chất lượng đặc biệt nguồn nhân lực chất lượng cao, đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp đẩy mạnh công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước và hội nhập quốc tế. Đảng và Nhà nước, cũng như Bộ Giáo dục và đào tạo luôn quan tâm và đặc biệt coi trọng giáo dục, đào tạo; nhờ đó đã tạo ra nguồn nhân lực chất lượng có tri thức, trình độ chuyên môn, trình độ tư duy khoa học bước đầu đáp ứng được yêu cầu phát triển đất nước; thường xuyên bồi dưỡng người học phương pháp làm việc khoa học và tính thích ứng với môi trường làm việc trong nước và quốc tế. Vì thế, việc định hướng nghề nghiệp cho người học; việc tạo việc làm là một trong những chính sách cơ bản của Đảng và Nhà nước ta nhằm phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao.

5. Kết luận

Giáo dục và đào tạo có vai trò quan trọng đặc biệt, quyết định trong việc phát triển nguồn nhân lực bền vững đáp ứng yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội ở Việt Nam hiện nay. Vì vậy, việc phát huy vai trò giáo dục và đào tạo để phát triển nguồn nhân lực bền vững ngày càng được Đảng và Nhà nước ta đặc biệt quan tâm chú trọng nhằm phát huy nội lực đất nước trước sự cạnh tranh quyết liệt và gay gắt giữa các quốc gia dân tộc trên thế giới hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Christian Batal (2002). Quản lý nguồn nhân lực trong khu vực Nhà nước (tập 1,2), Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
- [2] Đảng Cộng sản Việt Nam: Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII, Nxb. Chính trị quốc gia Sự thật, H.2021.
- [3] Đảng Cộng sản Việt Nam: Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII, Nxb. Chính trị quốc gia Sự thật, H.2021, tập 1, tr.231.
- [4] Đảng Cộng sản Việt Nam: Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII, Nxb. Chính trị quốc gia Sự thật, H.2021, tập 2, tr.329.
- [5] Đỗ Minh Cương, Nguyễn Thị Doan (2001). Phát triển nguồn nhân lực giáo dục ĐH Việt Nam, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội
- [6] George T.Milkovich, John W.Boudreau (2005). Quản trị nguồn nhân lực, người dịch TS. Vũ Trọng Hùng, Nxb Thống kê, Hà Nội.
- [7] Nguyễn Đăng Thành (2012). Phát triển nguồn nhân lực ở vùng dân tộc thiểu số Việt Nam đáp ứng yêu cầu đẩy mạnh công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
- [8] Nguyễn Minh Đường, Phan Văn Kha (2006). Đào tạo nhân lực đáp ứng yêu cầu CNH-HĐH trong điều kiện kinh tế thị trường, toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội
- [9] Phan Văn Kha, Mô hình phát triển nguồn nhân lực bền vững và quản lý nguồn nhân lực trong nghiên cứu khoa học giáo dục, tạp chí Khoa học giáo dục Việt Nam số 136 - tháng 1/2017
- [10] Trần Kim Dung (2001). Quản trị nguồn nhân lực, Nxb Giáo dục 2001, Hà Nội.
- [11] ILO (2010), A skilled workforce for strong, sustainable and balanced growth, Geneva, Switzerland.
- [12] Leonard and zeace Nadler (1990). Handbook of Human Resource Development, second edition. Publisher National University of Singapore.

ABSTRACT

The role of education and training in sustainable human resource development

Human resources, arguably one of the most crucial assets for socio-economic progress, serve as the backbone of societal advancement. Social development relies on various resources such as human capital (people's skills and abilities), material assets (including labor tools, objects, natural resources, and technological information), financial capital (monetary resources), as well as spiritual and cultural reserves (encompassing politics, religion, and tradition). However, it is human resources alone that generate the impetus for development; all other resources derive their efficacy through human endeavor. For sustainable socio-economic advancement, it becomes imperative to cultivate and nurture human resources to meet the escalating demands of the labor market. Within the context of this study, the author delves into the analysis of the pivotal role played by education and training in fostering sustainable human resource development.

Keywords: *Human resources, human resource development, sustainable human resource development.*

NGHIÊN CỨU KHUNG NĂNG LỰC GIẢNG DẠY ĐỐI VỚI GIẢNG VIÊN ĐẠI HỌC TẠI CROATIA

Đặng Thị Minh Hiền¹, Nguyễn Thanh Tâm², Nguyễn Minh Đức³

Tóm tắt. Trong bối cảnh tại Việt Nam hiện nay vẫn còn thiếu những quy định chuẩn hóa đối với giảng viên đại học, việc nghiên cứu kinh nghiệm quốc tế sẽ giúp chúng ta rút ra được nhiều bài học để xây dựng khung tiêu chí nhằm nâng cao việc chuẩn hóa chất lượng giáo viên, từ đó nâng cao chất lượng giáo dục đại học. Nghiên cứu này chỉ ra những nội dung cơ bản trong khung tiêu chuẩn về năng lực đối với giảng viên đại học tại Croatia - một quốc gia thành viên của Liên minh châu Âu EU, nơi việc chuẩn hóa chất lượng đội ngũ giảng viên thông qua chuẩn hóa các năng lực yêu cầu đối với giảng viên đại học luôn được chú trọng. Từ đó, nghiên cứu tạo cơ sở khoa học thực tiễn phục vụ cho việc phát triển khung tiêu chuẩn và chuẩn hóa yêu cầu về năng lực đối với đội ngũ giảng viên đại học tại Việt Nam.

Từ khóa: Chuẩn hóa, năng lực chuẩn, giảng viên, Croatia, liên minh châu Âu.

1. Đặt vấn đề

Giáo dục Việt Nam đang thực hiện đổi mới căn bản và toàn diện một cách mạnh mẽ. Một trong những khía cạnh quan trọng được quan tâm nhiều nhất trong công cuộc đổi mới giáo dục này là vấn đề đào tạo và chuẩn hóa đội ngũ giảng viên tại các cơ sở giáo dục đại học. Tầm quan trọng của lĩnh vực này xuất phát từ một số lý do: đây là bậc đào tạo có ảnh hưởng và vai trò lớn đối với chất lượng nguồn nhân lực quốc gia; nhu cầu chuẩn hóa đội ngũ giảng viên xuất phát từ các kịch bản rất đa dạng trong việc quản lý đội ngũ giảng viên tại các trường đại học khi thực hiện tự chủ đại học.

Để thực hiện chuẩn hóa đội ngũ giảng viên đại học hiện nay, một trong những công tác đầu tiên cần thực hiện đó là đề ra khung năng lực tiêu chuẩn đối với giảng viên (GV). Việc đưa ra khung năng lực tiêu chuẩn đóng vai trò như khung tham chiếu để đào tạo, tập huấn nâng cao trình độ GV, đồng thời cũng để kiểm tra, đánh giá chất lượng giảng viên đại học. Việc nghiên cứu kinh nghiệm quốc tế trong việc xây dựng và đề xuất khung năng lực chuẩn cho GV sẽ giúp cho công tác xây dựng chuẩn năng lực cho GV đại học tại Việt Nam. Croatia là một quốc gia thuộc Liên minh châu Âu, đã được kế thừa và nhận được nhiều hỗ trợ về mặt giáo dục từ Liên minh. Đồng thời, việc xây dựng năng lực chuẩn cho GV tại Croatia cũng rất được tập trung coi trọng. Bởi vậy, việc nghiên cứu kinh nghiệm xây dựng năng lực chuẩn cho GV tại Croatia sẽ giúp đề ra nhiều bài học cho Việt Nam.

2. Cơ sở thực tiễn cho việc xây dựng khung năng lực chuẩn dành cho giảng viên đại học tại Croatia

2.1. Sự tập trung và đầu tư cho đội ngũ nhà giáo tại Liên minh châu Âu EU

Vấn đề Đào tạo giáo viên (Teacher Education)/Bồi dưỡng giáo viên (Teacher Training) cũng như chuẩn hóa chất lượng nhà giáo đã nhận được rất nhiều sự quan tâm từ Liên minh châu Âu nói chung và các nước

Ngày nhận bài: 06/02/2024. Ngày nhận đăng: 27/03/2024.

¹Học viện Quản lý giáo dục

^{2,3}Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

Tác giả liên hệ: Đặng Thị Minh Hiền. Địa chỉ e-mail: dtmhien.qlgd@gmail.com

thành viên nói riêng trong nhiều năm qua, điều này có thể thấy qua một hệ thống số lượng lớn chính sách pháp luật và thể chế mạnh mẽ cùng hàng loạt nghiên cứu và nhiều tổ chức hỗ trợ nghiên cứu và các hoạt động liên quan đến đào tạo giáo viên, trong đó bao gồm cả xây dựng chương trình đào tạo giáo viên và chương trình bồi dưỡng giáo viên.

Trong Chiến lược Lisbon (Chương trình nghị sự Lisbon/Tiến trình Lisbon) - 2000, Hội đồng Châu Âu đã đặt ra mục tiêu chiến lược chính cho Liên minh là trở thành “nền kinh tế dựa trên tri thức năng động và cạnh tranh nhất trên thế giới vào năm 2010, có khả năng tăng trưởng kinh tế bền vững với nhiều hơn và việc làm tốt hơn và sự gắn kết xã hội lớn hơn”. Kết luận của Hội đồng Châu Âu Lisbon ngày 23-24/3/2000 cũng nhấn mạnh rằng đầu tư vào con người là rất quan trọng đối với vị trí của Châu Âu trong nền kinh tế tri thức và kêu gọi các Quốc gia Thành viên thực hiện các bước để loại bỏ những trở ngại đối với sự di chuyển của giáo viên và thu hút giáo viên chất lượng cao. Tất cả các quốc gia thành viên đồng ý rằng để đạt được các mục tiêu trong Chương trình nghị sự Lisbon, giáo dục và đào tạo là một trong những lĩnh vực ưu tiên chính. Do đó, vào năm 2001, theo thỏa thuận của Hội đồng Bộ trưởng Giáo dục, chương trình công tác Giáo dục và Đào tạo năm 2010 của Liên minh Châu Âu đã được đưa ra trong khuôn khổ Chiến lược Lisbon. Sau đó, Chương trình làm việc "Giáo dục và Đào tạo 2010" đã được Hội đồng Barcelona thông qua vào tháng 3 năm 2002 và từ thời điểm đó, chương trình này nhấn mạnh rằng giáo viên và GV là trọng tâm trong chương trình nghị sự của Lisbon. Chương trình nêu rõ trong Mục tiêu 1.1 rằng - “Cải thiện đào tạo và bồi dưỡng cho giáo viên và giảng viên, trong đó nhấn mạnh tầm quan trọng của việc thu hút và giữ chân những người có năng lực và đam mê với nghề dạy học, xác định các kỹ năng mà giáo viên có điều kiện để hỗ trợ giáo viên mới ra trường và các giáo viên đang giảng dạy, và thu hút những người có kinh nghiệm chuyên môn trong các lĩnh vực khác được tuyển dụng để giảng dạy và đào tạo.”

Năm 2005, để hỗ trợ các nhà hoạch định chính sách ở cấp quốc gia hoặc khu vực trong việc đặt ra các nguyên tắc chung của Châu Âu về năng lực và trình độ của giáo viên, Ủy ban Châu Âu (EC) đã phát hành Tài liệu “Các nguyên tắc chung của Châu Âu về Năng lực và Bằng cấp của Giáo viên”. Mọi quan tâm về đào tạo và bồi dưỡng giáo viên ở Châu Âu được đưa ra bởi các nghiên cứu đã chỉ ra một số thiếu sót trong vấn đề này. Những phát hiện này theo đó đã thúc đẩy Ủy ban Châu Âu thông qua Ủy ban Truyền thông “Nâng cao chất lượng đào tạo bồi dưỡng giáo viên (ĐTBD GV)” (Brussels, tháng 8 năm 2007) (EC 2007a), dẫn đến việc thông qua Hội đồng kết luận giáo dục (Brussels, tháng 10 năm 2007). Cả hai văn bản đều nhấn mạnh những kỹ năng và năng lực cơ bản và cần thiết nhất cần cung cấp cho giáo viên trong chương trình đào tạo bồi dưỡng GV. Cụ thể hơn, đó là năng lực sư phạm và năng lực môn học, năng lực kết nối lý thuyết và thực hành thông qua các bài học. Tuy nhiên, các văn bản cũng chỉ ra rằng một số kỹ năng và năng lực đã phổ biến hơn gần đây nhưng vẫn chưa được quan tâm đầy đủ khi phát triển chương trình đào tạo và bồi dưỡng GV, chẳng hạn như hiểu biết về học sinh và sinh viên từ các nền văn hóa khác nhau, về kỹ năng hợp tác cũng như nâng cao kỹ năng giao tiếp. Ngoài ra, các tài liệu chứng minh rằng chương trình đào tạo và bồi dưỡng GV ở các quốc gia thành viên vẫn còn một số tồn tại, ví dụ như bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm (NVSP) chưa được phát triển phù hợp ở một số quốc gia thành viên và ở một số quốc gia, số lượng còn thiếu và kỹ năng và năng lực nên đưa vào chương trình bồi dưỡng NVSP chưa được kiểm tra toàn diện. Các tài liệu tóm tắt tình hình hiện tại trong việc nâng cao chất lượng đào tạo và bồi dưỡng GV ở EU và bằng cách chỉ ra những việc đã làm được cũng như những hạn chế, đưa ra thảo luận về việc phát triển các chương trình ĐTBD GV ở EU giữa các quốc gia thành viên và khuyến khích các quốc gia làm việc thêm về ĐTBD GV.

Bên cạnh khung pháp lý, việc nghiên cứu, chú trọng đến ĐTBD GV ở các nước EU còn có thể thấy được thông qua việc hình thành, phát triển và hoạt động của các tổ chức, hiệp hội hoạt động về khía cạnh ĐTBD GV. Hoạt động của các tổ chức này chứng tỏ vấn đề luôn nhận được nhiều sự quan tâm, chú ý của không chỉ các nhà hoạch định chính sách mà còn của toàn xã hội tại các quốc gia thành viên EU. Một số tổ chức có nhiều hoạt động về ĐTBD GV ở tất cả các trình độ nói chung, chương trình ĐTBD GV nói riêng có thể kể đến như Ủy ban châu Âu (The European Commission), Hiệp hội Đào tạo Giáo viên châu Âu (the Association for Teacher Education in Europe (ATEE)).

2.2. Sự tập trung và đầu tư cho đội ngũ nhà giáo tại Croatia

Là một thành viên của Liên minh châu Âu EU, chính phủ và cơ quan quản lý giáo dục tại Croatia từ lâu đã chú ý và đầu tư cho việc xây dựng, nâng cao chất lượng đội ngũ GV đại học tại quốc gia. Sự tập trung và đầu tư của Croatia dành cho vấn đề nâng cao chất lượng GV được thể hiện thông qua những minh chứng cụ thể trong việc tham gia tích cực của Croatia vào các hoạt động chung về nâng cao chất lượng và chuẩn hóa GV tại Liên minh EU, đồng thời ngay tại phạm vi trong nước, Chính phủ và nhà quản lý giáo dục Croatia đã và đang triển khai nhiều chính sách, hoạt động nghiên cứu và hoạt động tập huấn bồi dưỡng nhằm nâng cao chuẩn cho GV trong nước.

Một trong những hoạt động điển hình và có tác động trong việc nâng cao tiêu chuẩn và chất lượng GV tại Croatia phải kể đến các dự án nghiên cứu được đầu tư và có quy mô lớn. Một trong những dự án điển hình đang được áp dụng và có giá trị thực tiễn cao tính đến hiện tại phải kể đến Dự án Educa-T (Emphasis on Developing and Upgrading of Competences for Academic Teaching – Tăng cường Phát triển và Nâng cao Năng lực giảng dạy chuyên môn). Dự án được thiết kế và thực hiện từ tháng 6 năm 2016 đến tháng 6 năm 2018 với mục tiêu nhằm tạo điều kiện thuận lợi để cải thiện chất lượng dạy và học trình độ đại học tại Croatia. Dự án được hỗ trợ bởi chương trình Erasmus+ của EU, Chương trình Key Action 3/KA3/, Chương trình hỗ trợ thực hiện Cải cách EHEA.

Trong bối cảnh các quốc gia Liên minh châu Âu đều đặt mục tiêu xác định các tiêu chuẩn về vai trò của giáo viên (Ledić & Turk, 2016) cùng với nhu cầu cấp thiết cần nghiên cứu để đề xuất một khung tiêu chuẩn cho GV tại Croatia, Bộ Giáo dục và Khoa học Croatia đã chủ trì dự án này nhằm đề xuất khung năng lực tiêu chuẩn cho GV đại học tại Croatia, từ đó đề xuất khung chương trình tập huấn cho GV nhằm nâng cao năng lực sư phạm cho GV đại học, đề xuất các khuyến nghị nhằm điều chỉnh chính sách và thực hiện chính sách về chuẩn hóa và nâng cao chất lượng GV đại học. Dự án là tiền đề để phát triển Khung năng lực tiêu chuẩn cho GV đại học và Chương trình tập huấn nâng cao năng lực cho GV đại học tại Croatia, đưa ra đề xuất chính sách về GV tại Croatia. Kết quả nghiên cứu của dự án, thể hiện qua khung năng lực tiêu chuẩn cho GV hiện vẫn đang được áp dụng tại quốc gia này.

Kết quả nghiên cứu của Dự án được rút ra từ nhiều hoạt động khoa học bao gồm: phỏng vấn, hội thảo, hội nghị, thực nghiệm và tham gia các hoạt động, diễn đàn nghiên cứu theo phạm vi quốc tế với sự tham gia của số lượng lớn GV đại học tại các trường đại học công lập của Croatia, các chuyên gia về quản lý giáo dục trên thế giới.

Những minh chứng trên có thể khẳng định, Croatia có sự đầu tư lớn cho việc chuẩn hóa chất lượng GV đại học và kết quả về khung năng lực chuẩn dành cho GV đại học tại Croatia có giá trị tham khảo lớn về mặt khoa học, là cơ sở để các quốc gia khác, bao gồm Việt Nam nghiên cứu tìm hiểu để xây dựng khung năng lực chuẩn cho GV tại quốc gia của mình.

3. Khung năng lực chuẩn trong hoạt động giảng dạy đối với giảng viên đại học tại Croatia

Kết quả nghiên cứu của Dự án Educa-T là khung năng lực tiêu chuẩn cho hoạt động giảng dạy đối với GV đại học tại Croatia. Khung năng lực này đã và đang được áp dụng rộng rãi tại Croatia.

Hệ thống các năng lực tiêu chuẩn trong khung năng lực này bao gồm 9 năng lực:

1. Làm chủ được hệ thống kiến thức học thuật tiêu chuẩn được vận dụng trong quá trình giảng dạy
2. Chuyên nghiệp hóa và có sự phấn đấu phát triển về mặt chuyên môn đối với giảng viên đại học
3. Năng lực xây dựng và phát triển chương trình đào tạo bậc đại học
4. Năng lực tự học và học tập suốt đời
5. Năng lực lập kế hoạch, tổ chức và triển khai thực hiện quá trình giảng dạy
6. Năng lực tự đánh giá và đánh giá kết quả học tập của sinh viên
7. Năng lực hướng dẫn, hỗ trợ và tư vấn cho sinh viên
8. Năng lực ứng dụng công nghệ trong giảng dạy

9. Kỹ năng giao tiếp và các kỹ năng xã hội

Nguồn: *Handbook for Teaching Competence Enhancement in Higher Education (2018)*

Trong Khung năng lực giảng dạy chuẩn dành cho GV tại Croatia, mỗi năng lực tiêu chuẩn nêu trên được diễn giải và cụ thể hóa bởi rất nhiều tiêu chí thành phần. Cụ thể, mỗi năng lực được chi tiết hóa bằng 3 nhóm tiêu chí tương ứng với 3 cấp độ từ thấp lên cao: Nhóm tiêu chí GV biết và hiểu; Nhóm tiêu chí GV có khả năng thực hiện; Nhóm tiêu chí GV nên trau dồi phát triển trong tương lai. Khung năng lực giảng dạy chuẩn dành cho GV được trình bày chi tiết trong bảng 1.

Bảng 1. Khung năng lực giảng dạy chuẩn dành cho giảng viên tại Croatia

Năng lực	Giải thích bản chất năng lực	Nhóm tiêu chí giảng viên biết và hiểu	Nhóm tiêu chí giảng viên có khả năng thực hiện	Nhóm tiêu chí giảng viên nên trau dồi phát triển trong tương lai
Làm chủ được hệ thống kiến thức học thuật tiêu chuẩn được vận dụng trong quá trình giảng dạy	GV cần có kiến thức vững vàng về hệ thống khái niệm cũ và mới, quy trình và mô hình, thuật ngữ trong hệ thống tiêu chuẩn về học thuật cũng như những tiêu chuẩn trong việc trình bày văn phong học thuật. Nắm được và có khả năng vận dụng kỹ năng về chuyên môn học thuật của chuyên ngành mình đang giảng dạy.	<ul style="list-style-type: none"> - Các khái niệm, quy trình và mô hình chính và thuật ngữ tương ứng của chúng trong một lĩnh vực học thuật cụ thể - Hiểu biết liên ngành - Phương pháp nghiên cứu - Tiêu chí để lựa chọn kiến thức có giá trị và kiến thức có giá trị giảng bài 	<ul style="list-style-type: none"> - Áp dụng các khái niệm và thuật ngữ cơ bản trong bối cảnh các khóa học / chương trình học cụ thể - Thực hiện cách tiếp cận liên ngành đối với các chủ đề có liên quan - Áp dụng phương pháp luận đối với những nghiên cứu được thực hiện thuộc phạm vi chuyên ngành của GV 	<ul style="list-style-type: none"> - Nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của việc biết và hiểu các thuật ngữ và khái niệm cốt lõi trong bối cảnh của các khóa học / chương trình nghiên cứu cụ thể - Ủng hộ cách tiếp cận liên ngành để giảng dạy - Ủng hộ cách tiếp cận khoa học, dựa trên nghiên cứu và phản biện đối với quá trình giảng dạy - Thúc đẩy sinh viên và cộng sự thực hiện và nâng cao nỗ lực nghiên cứu như một phần của các khóa học / chương trình học
Chuyên nghiệp hóa và có sự phân đầu phát triển về mặt chuyên môn đối với giảng viên đại học	Hiểu được sự phức tạp của nghề nghiệp và các hoạt động chuyên môn cốt lõi của người GV (giảng dạy, nghiên cứu, đóng góp cho xã hội và cộng đồng). Hiểu được vai trò quan trọng của người GV và thể hiện sự cam kết cũng như tinh thần học hỏi để thực hiện tốt nhiệm vụ nghề nghiệp Để phát triển các năng lực một cách chuyên nghiệp, GV cần có kiến thức về lý luận giảng dạy-nghiên cứu và nắm được các tiếp cận khoa học; có kiến thức về các kỹ năng tự đánh giá và đánh giá phối hợp. Ngoài ra, GV cần hiểu biết các tiêu chuẩn đạo đức và văn hóa để vận dụng trong công việc	<ul style="list-style-type: none"> - Các khía cạnh khác nhau về vai trò của giáo viên trong sự phát triển chuyên môn tổng thể - Yêu cầu / điều kiện thăng tiến trong sự phát triển nghề nghiệp giảng dạy - Lý thuyết giảng dạy-nghiên cứu và cách tiếp cận phương pháp luận - Tầm quan trọng và các kỹ thuật tự đánh giá trong quá trình phát triển nghề nghiệp - Các kỹ thuật đánh giá hợp tác trong giáo dục đại học - Các nguyên tắc đạo đức và liên văn hóa trong giảng dạy 	<ul style="list-style-type: none"> - Quản lý sự nghiệp giảng dạy và phát triển nghề nghiệp của mình - Lập kế hoạch phát triển chuyên môn của mình trong bối cảnh giảng dạy - Tiến hành và tham gia vào việc thực hiện nghiên cứu về giáo dục học - Áp dụng các kỹ thuật tự đánh giá thích hợp để lập kế hoạch phát triển chuyên môn - Áp dụng các kỹ thuật đánh giá hợp tác trong giáo dục đại học - Cư xử có đạo đức, tôn trọng sự khác biệt trong thực hành giảng dạy 	<ul style="list-style-type: none"> - Cam kết với vai trò / nghề nghiệp của mình với tư cách là một giáo viên có định hướng phát triển nghề nghiệp - Thể hiện cam kết phát triển nghề nghiệp của mình trong giảng dạy - Ủng hộ việc áp dụng các kết quả nghiên cứu của bản thân để cải thiện giảng dạy - Áp dụng kết quả tự đánh giá để nâng cao khả năng giảng dạy của bản thân - Ủng hộ việc đánh giá hợp tác để nâng cao khả năng giảng dạy của bản thân - Làm cho các giá trị đạo đức trở thành một phần trong bản sắc của mình với tư cách là một giáo viên

<p>Năng lực xây dựng và phát triển chương trình đào tạo bậc đại học</p>	<p>Hiểu biết về cơ sở lý luận được sử dụng để phát triển chương trình và sử dụng kiến thức lý thuyết của mình làm cơ sở để lựa chọn một hoặc kết hợp một số phương pháp tiếp cận trong việc phát triển chương trình học cụ thể tham gia tích cực vào việc hoạch định các phương pháp phát triển và phát triển chương trình nghiên cứu, nơi mà các hoạt động của GV cần dựa trên cơ sở khoa học, hiểu biết sâu sắc về các bước lập kế hoạch chương trình giảng dạy và kiến thức của GV Năm được, làm chủ các yếu tố của chương trình giảng dạy như: khối lượng kiến thức, phương pháp giảng dạy, đánh giá chịu trách nhiệm về việc cải tiến liên tục chương trình giảng dạy</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Các phương pháp tiếp cận và các nguồn lý thuyết được sử dụng trong việc phát triển chương trình giảng dạy theo các cấp độ - Các bước trong lập kế hoạch và phát triển chương trình giảng dạy - Quan hệ giữa kết quả học tập, khối lượng công việc của sinh viên, việc giảng dạy và phương pháp đánh giá - Khái niệm về sự liên kết mang tính xây dựng trong một chương trình học và một khóa học đặc biệt - Các mô hình và kỹ thuật đánh giá chương trình giảng dạy 	<ul style="list-style-type: none"> - Chọn cách tiếp cận phù hợp với một chương trình giảng dạy cụ thể - Lập kế hoạch các bước trong việc phát triển một chương trình học cụ thể và tham gia trong các bước cụ thể - Xác định kết quả học tập ở cấp độ của các chương trình học, khóa học, mô-đun và đơn vị - Xác định khối lượng công việc của sinh viên - Xác định phương pháp giảng dạy (trải nghiệm học tập cho sinh viên) và phương pháp đánh giá - Phân tích kết quả học tập ở cấp độ chương trình và khóa học bằng cách sử dụng ma trận cầu trúc - Sử dụng các kỹ thuật đánh giá chương trình giảng dạy thích hợp 	<ul style="list-style-type: none"> - ủng hộ việc phát triển các chương trình nghiên cứu dựa trên những hiểu biết sâu sắc từ lý thuyết chương trình học - Dựa trên các hoạt động chuyên môn của mình từ những hiểu biết khoa học về lập kế hoạch và phát triển chương trình giảng dạy - Dựa trên các hoạt động giảng dạy của mình dựa trên cách tiếp cận lấy sinh viên làm trung tâm - Chịu trách nhiệm về việc căn chỉnh chương trình giảng dạy theo chiều ngang và chiều dọc - Chịu trách nhiệm về việc cải tiến chương trình giảng dạy liên tục
<p>Năng lực tự học và học tập suốt đời</p>	<p>GV cần lập kế hoạch hoạt động dạy học của mình trên cơ sở hiểu biết khoa học về học tập và giảng dạy, được xây dựng dựa trên kết quả học tập xác định mà học sinh phải làm chủ. GV nên làm cho nội dung dễ hiểu, có ý nghĩa và thu hút họ tham gia học tập tích cực thông qua nghiên cứu, đặt câu hỏi, suy luận và giải thích nội dung và quy trình. Trong khi làm điều này, GV nên khuyến khích các em áp dụng cách học hiệu quả các chiến lược, bao gồm các kỹ năng quản lý học tập của riêng họ và xác định mục tiêu học tập và nghề nghiệp của riêng họ. GV nên đánh giá cao các đặc điểm chính của học sinh và áp dụng kiến thức về sự khác biệt của từng cá nhân để tạo ra một môi trường học tập có lợi cho cảm giác tự tin của học sinh, thể hiện những kỳ vọng tích cực và cung cấp phản hồi tích cực và nhiều thông tin. Bằng cách sử dụng các hình thức khác nhau của làm việc hợp tác, giáo viên sẽ khuyến khích học sinh hợp tác với bạn học và đánh giá cao sự khác biệt của họ.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Các khái niệm và lý thuyết có liên quan để giảng dạy hiệu quả ở chương trình giáo dục đại học và học tập suốt đời - Đóng góp của các yếu tố thành công của việc học tập về nhận thức, động lực và cảm xúc cụ thể - Vai trò của sự khác biệt trong học tập của cá nhân 	<ul style="list-style-type: none"> - Áp dụng các khái niệm lý thuyết và mô hình học tập và hiểu biết về động lực của các yếu tố học tập nội bộ trong việc lập kế hoạch hoạt động giảng dạy của GV để góp phần đạt được kết quả mong đợi - Cung cấp cho việc áp dụng các chiến lược học tập hiệu quả, bao gồm kỹ năng tự điều chỉnh quá trình nhận thức và động cơ học tập - Áp dụng kiến thức của GV về sự khác biệt của từng cá nhân để tạo ra một môi trường thuận lợi cho cảm giác tự tin của SV và sự đánh giá cao, trải nghiệm của họ về hiệu quả của bản thân trong học tập 	<ul style="list-style-type: none"> - Thể hiện sự tự tin vào khả năng của SV để học và đạt được kế hoạch học tập - Nhấn mạnh niềm tin của GV về tầm quan trọng và tính tất yếu của học tập suốt đời để đạt được hiệu quả lâu dài trong học tập, nghề nghiệp - Truyền đạt sự nhiệt tình và cam kết của GV đối với công việc học tập như một mô hình để học tập và phát triển năng lực nghề nghiệp - Thể hiện sự tôn trọng đối với sự khác biệt và khuyến khích SV khoan dung và cộng tác với nhau

<p>Năng lực lập kế hoạch, tổ chức và triển khai thực hiện quá trình giảng dạy</p>	<p>Năng lực áp dụng cách tiếp cận đa ngành để lập kế hoạch, tổ chức và thực hiện quá trình giảng dạy và khuyến khích học sinh thực hiện và có ý thức học tập suốt đời cũng như liên kết và áp dụng kiến thức lý thuyết thu được vào xử lý các tình huống thực tế.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Các nền tảng và hướng dẫn hiện hành để lập kế hoạch giảng dạy, tập trung vào phương pháp tiếp cận dựa trên năng lực và dựa trên chương trình giảng dạy - Các liên kết và mối quan hệ của việc lập kế hoạch chương trình giảng dạy theo các cấp độ của chương trình học, mô-đun và các khóa học / môn học và các đơn vị khác của kết quả học tập - Các xu hướng và cách tiếp cận hiện đại trong lĩnh vực học tập và giảng dạy - Chi tiết cụ thể và thách thức của việc cùng xây dựng kiến thức trong lĩnh vực khoa học, ngành học - Các yêu cầu và chi tiết cụ thể hiện đại cũng như các điều kiện tiên quyết về giáo trình để đảm bảo chất lượng trong việc lập kế hoạch, tổ chức và triển khai giảng dạy - Sự khác biệt giữa giảng dạy trực tiếp truyền thông và giảng dạy tích cực - Mối quan hệ giữa các giai đoạn trong cấu trúc quá trình dạy học - Các nguyên lý lý thuyết và nguyên tắc giảng dạy lấy sinh viên làm trung tâm - Các phân loại khác nhau của các mục tiêu giáo dục - Khái niệm về kết quả học tập, bao gồm tất cả các điều kiện tiên quyết để đạt được thành tích hiệu quả - Điểm mạnh và điểm yếu của phương pháp, chiến lược và hình thức giảng dạy - Nhu cầu giáo dục chung và cụ thể của học sinh và người lớn - Chi tiết cụ thể của việc tổ chức và áp dụng các hình thức dạy học khác nhau (bài giảng, hội thảo, đào tạo thực tế, v.v.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Lập kế hoạch, tổ chức và thực hiện quá trình dạy học dựa vào phương pháp tiếp cận dựa trên giáo trình và năng lực - Lập kế hoạch, tổ chức và thực hiện quá trình giảng dạy lấy học sinh làm trung tâm - Quản lý và dẫn dắt nhóm sinh viên của mình một cách hiệu quả - Thiết kế và chuẩn bị tài liệu giảng dạy - Khuyến khích học sinh học và áp dụng kiến thức/kỹ năng đã thu được vào thực tế - Áp dụng các chiến lược, phương pháp và hình thức giảng dạy khác nhau tương ứng với kiến thức, sở thích và nhu cầu của học sinh và các chủ đề cụ thể được dạy. - Tạo ra môi trường giảng dạy tích cực và môi trường có lợi cho học tập - Khuyến khích học sinh tham gia học tập thêm và suốt đời 	<ul style="list-style-type: none"> - Khuyến khích sự phát triển của tư duy phân biện và lý luận - Thúc đẩy trách nhiệm giải trình và tính chính trực trong học tập - Thúc đẩy các hoạt động phản ánh - Đánh giá và hỗ trợ học sinh theo đuổi thành tích học tập, hồ sơ cá nhân và thành tích cá nhân - Khuyến khích và hỗ trợ trí tò mò và mong muốn đạt được hiểu biết - Chủ động và đổi mới và sáng tạo - Thể hiện sự nhiệt tình và mức độ đồng cảm cao - Sử dụng kỹ năng giảng dạy và cách cư xử chuyên nghiệp của GV làm hình mẫu cho sinh viên của mình trong việc xây dựng bản sắc nghề nghiệp của các em
---	---	---	--	---

<p>Năng lực tự đánh giá và đánh giá kết quả học tập của sinh viên</p>	<p>Một GV được kỳ vọng sẽ có kiến thức tốt và hiểu biết về các phương pháp tiếp cận cơ bản này và áp dụng chúng trong giảng dạy trên cơ sở bổ sung, bằng cách sử dụng phù hợp và đa dạng phương pháp và kỹ thuật đo lường và đánh giá kết quả học tập. Khi đánh giá, giáo viên cần đặc biệt lưu ý sự cần thiết phải xác định và khắc phục bất kỳ nguồn chủ quan nào trong việc đánh giá thành tích của sinh viên.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Các khái niệm, nguyên tắc, phương pháp và kỹ thuật cơ bản liên quan đến quá trình đánh giá trong giáo dục đại học - Các yếu tố động lực của học sinh và các đặc điểm cá nhân có thể chịu trách nhiệm về quá trình đánh giá thành tích học tập của họ - Khái niệm về tự đánh giá trong giáo dục đại học - Các yếu tố liên quan đến cấu trúc và quy trình của hệ thống đảm bảo chất lượng nội bộ tại các cơ sở giáo dục đại học 	<ul style="list-style-type: none"> - Áp dụng các cách tiếp cận và phương pháp hiệu quả và thích hợp đối với đánh giá kết quả học tập - Giám sát và ghi lại hiệu quả sự tham gia của học sinh và tiếp cận các hoạt động học tập khác nhau - Đánh giá việc đạt được kết quả học tập xác định bằng một số và / hoặc tường thuật đánh giá kết quả học tập của học sinh - Diễn giải và phân tích kết quả của các loại đánh giá khác nhau - Áp dụng các quy trình cho phép sinh viên tự đánh giá, tức là cho phép sinh viên tự xem xét sự tiến bộ của mình và áp dụng chiến lược học hiệu quả - Chuẩn bị tài liệu để đánh giá, theo dõi và đánh giá kết quả học tập của SV - Áp dụng các đánh giá của SV để cải thiện chất lượng giảng dạy - Phát triển các tiêu chí đánh giá và điều chỉnh chúng với các quy định liên quan - Đánh giá thành tích của học sinh có khó khăn cụ thể 	<ul style="list-style-type: none"> - Ủng hộ văn hóa đánh giá và tự đánh giá như một phần của văn hóa học thuật và nghề nghiệp - Phát triển quan điểm phản ánh về phương pháp giảng dạy của GV để cải thiện chất lượng - Nhận thức và đánh giá vị trí của mình trong quá trình đánh giá thành tích của SV - Áp dụng và duy trì các tiêu chuẩn đạo đức trong quá trình đánh giá và tự đánh giá - Cung cấp cho SV những phản hồi về công việc, tiến độ và thành tích của họ - Phát hiện các phương pháp tiếp cận và quy trình đánh giá phi đạo đức, không phù hợp - Ủng hộ các phương pháp và quy trình đánh giá khách quan và thích hợp - Sử dụng quy trình tự đánh giá chất lượng để thúc đẩy SV học hỏi thêm
<p>Năng lực hướng dẫn, hỗ trợ và tư vấn cho sinh viên</p>	<p>Quá trình tư vấn trong giáo dục đại học ngụ ý việc thành lập về một mối quan hệ hợp tác chặt chẽ, đánh giá cao và đầy cảm hứng giữa một GV và SV của mình, nơi GV cung cấp cho sinh viên sự hỗ trợ nhưng vẫn trao quyền tự chủ và tự quyết định cho sinh viên. Các công việc được kèm cặp bao gồm các dạng khác nhau. Để hoàn thành vai trò cố vấn của mình, người cố vấn phải biết và hiểu các khía cạnh của vai trò cố vấn, các nguyên tắc và nhiệm vụ cố vấn và bản chất của quá trình cố vấn, các giai đoạn của nó và những trở ngại tiềm ẩn, đồng thời cần trang bị những kỹ năng nhất định về tham vấn và giao tiếp.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Các khái niệm, mô hình và nguyên tắc về kiến thức và thành tích trong một lĩnh vực, lĩnh vực và chuyên ngành cơ bản của khoa học và giảng dạy - Các phương pháp, phương pháp và kỹ thuật giảng dạy trong môi trường giáo dục đại học - Bản chất của mối quan hệ cố vấn, các nguyên tắc của công việc cố vấn và những thất bại trong mối quan hệ cố vấn 	<ul style="list-style-type: none"> - Truyền đạt hiệu quả kiến thức chuyên môn và kinh nghiệm của mình cho SV - Thiết lập và nuôi dưỡng một mối quan hệ truyền cảm hứng, năng động và hợp tác - Điều chỉnh phong cách cố vấn của GV và nội dung của các nhiệm vụ để phù hợp nhu cầu cá nhân của SV, bao gồm cả kiến thức trước đây của họ, sở thích và nền tảng văn hóa xã hội - Hỗ trợ sinh viên lập kế hoạch, thực hiện và đánh giá tất cả các bài tập / dự án bao gồm trong quá trình cố vấn - Áp dụng các kỹ năng giao tiếp và xã hội thích hợp, đặc biệt là những kỹ năng phản hồi động viên 	<ul style="list-style-type: none"> - Coi trọng mức độ chính trực và đạo đức trong học tập - Thể hiện sự tin tưởng vào năng lực và sự phát triển của SV - Thể hiện kỳ vọng cao về khả năng của SV - Tin tưởng vào việc cố vấn như một hình thức phát triển nghề nghiệp cho cả hai: người cố vấn và SV được cố vấn - Thể hiện sự đồng cảm và quan tâm đích thực đối với nghề nghiệp của người khác

<p>Năng lực ứng dụng công nghệ trong giảng dạy</p>	<p>Mỗi GV phải tiếp thu và liên tục cải thiện năng lực kỹ thuật số của mình để lập kế hoạch, cung cấp và đánh giá quá trình giáo dục và giao tiếp và tương tác với SV và đồng nghiệp của mình. Giáo viên được mong đợi cởi mở với việc giảng dạy trong môi trường kỹ thuật số và điều chỉnh việc giảng dạy của họ phù hợp với công nghệ mới. Họ nên biết và hiểu khái niệm, chiến lược, phương pháp và kỹ thuật cơ bản trong lĩnh vực thông tin và công nghệ truyền thông, làm quen với máy tính và các công cụ, dịch vụ và nền tảng, đồng thời có kiến thức và hiểu biết về các khả năng và hạn chế của việc sử dụng công nghệ kỹ thuật số trong quá trình giáo dục và công việc khoa học và nghề nghiệp của họ.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Các khái niệm, chiến lược, kỹ thuật và các công cụ và dịch vụ máy tính để tìm kiếm, tổ chức và phân tích dữ liệu và nội dung kỹ thuật số cho các mục đích giảng dạy, nghiên cứu và công việc chuyên môn - Khả năng và hạn chế của công nghệ kỹ thuật số đối với giao tiếp và tương tác và chia sẻ thông tin và nội dung cho các mục đích giảng dạy, nghiên cứu và công việc chuyên môn - Tài nguyên kỹ thuật số (thiết bị, công cụ và nền tảng), chiến lược và kỹ thuật để phát triển nội dung giáo dục và giải quyết vấn đề trong giảng dạy, nghiên cứu và công việc chuyên môn - Rủi ro và mối đe dọa bảo mật trong môi trường kỹ thuật số và tác động của việc sử dụng công nghệ kỹ thuật số với sức khỏe, năng lượng và môi trường 	<ul style="list-style-type: none"> - Xác định, lựa chọn, tổ chức và phân tích dữ liệu kỹ thuật số có liên quan một cách hiệu quả cho mục đích giảng dạy, nghiên cứu và công việc chuyên môn - Giao tiếp, cộng tác và chia sẻ giáo dục kỹ thuật số và nội dung chuyên môn với sinh viên và các giáo viên khác thông qua các công cụ máy tính, dịch vụ và nền tảng mạng thích hợp - Tạo mới và điều chỉnh nội dung giáo dục kỹ thuật số hiện có để cải tiến quy trình dạy và học - Phát triển năng lực của SV để giải quyết các vấn đề chuyên môn bằng cách lựa chọn và sử dụng các công nghệ kỹ thuật số thích hợp - Áp dụng một cách có hệ thống và kịp thời các thủ tục, công cụ và các dịch vụ bảo vệ thiết bị kỹ thuật số, dữ liệu và nội dung, bao gồm thông tin về SV và quá trình giáo dục - Sử dụng hiệu quả công nghệ kỹ thuật số, có tính đến nguyên tắc công thái học cơ bản, tiêu thụ năng lượng và tác động môi trường 	<ul style="list-style-type: none"> - Có thái độ phê bình với sự phù hợp, đáng tin cậy của dữ liệu kỹ thuật số, nội dung và các công cụ máy tính - Thể hiện sự cởi mở trong giao tiếp, tương tác và chia sẻ nội dung giáo dục trong môi trường kỹ thuật số, tôn trọng quy tắc đạo đức và đánh giá cao sự khác biệt thể hệ và văn hóa - Tuân theo các nguyên tắc thẩm mỹ chính trong việc thiết kế nội dung giáo dục kỹ thuật số - Liên tục làm việc để cải thiện năng lực kỹ thuật số của mình và thích ứng phong cách giảng dạy đối với các công nghệ mới - Luôn tôn trọng các nguyên tắc đạo đức, bản quyền, giấy phép và các quy định pháp luật điều chỉnh việc sử dụng công nghệ kỹ thuật số - Ủng hộ việc sử dụng công nghệ kỹ thuật số an toàn, lành mạnh và bền vững
<p>Kỹ năng giao tiếp và các kỹ năng xã hội</p>	<p>Sự phát triển thích hợp của kỹ năng giao tiếp và xã hội của GV được phản ánh trong giao tiếp thành công bằng miệng và bằng văn bản và việc trình bày có cấu trúc tốt, dễ hiểu về nội dung liên quan để SV có thể áp dụng kiến thức, kỹ năng và thái độ thu được trong một cuộc đối thoại mang tính xây dựng trong môi trường học thuật.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Các nguyên tắc chính trong cách diễn đạt và trình bày ngôn ngữ của nội dung giảng dạy - Các khái niệm và nguyên tắc của giao tiếp giữa các cá nhân trong giảng dạy và hơn thế nữa - Động lực nhóm của các quá trình xã hội - Kỹ thuật kết nối và đàm phán trong bối cảnh học thuật 	<ul style="list-style-type: none"> - Trình bày rõ ràng và hiệu quả nội dung giảng dạy phù hợp với các quy tắc của diễn ngôn học thuật và tôn trọng các tiêu chuẩn của văn bản và diễn đạt học thuật bằng miệng - Giao tiếp với SV và đồng nghiệp một cách động viên và mang tính xây dựng - Tạo và duy trì các hình thức hợp tác giảng dạy và nghiên cứu khác nhau với sinh viên và đồng nghiệp - Thương lượng với sinh viên và đồng nghiệp, đặc biệt là trong các tình huống có thể xảy ra hoặc xung đột thực tế - Áp dụng các kỹ thuật đàm phán được phát triển tốt trong bối cảnh học thuật 	<ul style="list-style-type: none"> - Nhận thức được tầm quan trọng của cách diễn đạt ngôn ngữ phù hợp trong bối cảnh trình bày học thuật và giao tiếp - Duy trì giao tiếp có động lực và mang tính xây dựng với các đồng nghiệp và sinh viên - Khuyến khích bất kỳ hình thức hợp tác nào với đồng nghiệp và sinh viên nhằm vào nỗ lực chung để nâng cao kiến thức khoa học và thực hành giảng dạy - Khuyến khích khả năng thương lượng với đồng nghiệp và SV, tôn trọng các quy tắc đã được đồng ý trước đó hoặc, nếu thích hợp, được sửa đổi sau đó - Thúc đẩy sự phát triển của sự đồng cảm và khoan dung trong mối quan hệ với tất cả các bên liên quan đến diễn ngôn học thuật

4. Kết luận

Khung năng lực giảng dạy chuẩn dành cho GV tại Croatia là một nguồn tham khảo có giá trị để xây dựng khung năng lực tương ứng tại Việt Nam. Việc xây dựng Khung năng lực giảng dạy cho GV tại Việt Nam cần tuân theo các quy tắc như: tính toàn diện, tính cập nhật, tính chi tiết và phù hợp với bối cảnh, điều kiện thực tế của Việt Nam.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] European Union, (2007). Notices from European Union Institutions and Bodies – Conclusions of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council of 15 November 2007, on improving the quality of teacher education, Official Journal of the European Union, (2007/C 300/07)
- [2] European Commission, Directorate-General for Education and Culture, (2005). Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications.
- [3] Finnish Institute for Educational Research, University of Jyväskylä, (2009). Education and Training 2010: Three studies to support School Policy Development - Lot 2: Teacher Education Curricula in the EU” – Final Report – Tender No EAC/10/2007
- [4] Finnish Institute for Educational Research, University of Jyväskylä, (2009). Education and Training 2010: Three studies to support School Policy Development - Lot 2: Teacher Education Curricula in the EU – Final Report - Annexes – Tender No EAC/10/2007.
- [5] Ministry of Science and Education of Croatia (2018). Handbook for Teaching Competence Enhancement in Higher Education, Emphasis on Developing and Upgrading of Competences for Academic Teaching (Educa-T), ISBN: 978-953-8103-21-6.
- [6] The European Commission, Directorate-General for Education and Culture, (2011). Study on Teacher Education for Primary and Secondary Education in Six Countries of the Eastern Partnership: Armenia, Azerbaijan, Belarus, Georgia, Moldova and Ukraine, Final Report, Agreement nr EAC-2011-0301 (Negotiated procedure EAC/28/2011) European Commission, Directorate-General for Education and Culture August 2011
- [7] Turk, M. i, J. Ledić. J. (2016). Kompetencije akademske profesije, Fata volentem ducunt, nolentem trahunt. Rijeka: Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci
- [8] Website of European Commission. http://ec.europa.eu/index_en.htm
- [9] Website of ATEE. <http://www.atee1.org/>

ABSTRACT

Experience in building a standard competency framework for university lecturer at Croatia

Education in Vietnam is currently undergoing significant and comprehensive reform, with a key focus on the training and standardization of teaching staff in higher education institutions. This aspect of educational innovation holds immense importance for several reasons. Firstly, higher education plays a pivotal role in shaping the quality of national human resources. Secondly, the need to standardize teaching staff arises from the diverse scenarios observed in the management of faculty when implementing university autonomy. In the current Vietnamese context, where standardized regulations for university lecturers are lacking, studying international experiences can provide valuable insights for establishing a framework of criteria to enhance the standardization of teacher quality, thus elevating the overall quality of higher education. This study specifically examines the foundational elements involved in developing and implementing a framework of standards for competence among university lecturers in Croatia, an EU member state known for its emphasis on standardizing teaching staff quality through defined competency requirements. By drawing upon the experiences of Croatia, the research aims to lay a practical scientific groundwork for the development of a standardized framework and competency requirements for university lecturers in Vietnam. This approach seeks to contribute towards the enhancement of teaching quality and the overall effectiveness of higher education in the country.

Keywords: *Standardization, standard competencies, university lecturers, Croatia, European Union.*

TÍNH ĐA DẠNG CỦA HÌNH THÁI ĐÁNH GIÁ TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC HIỆN NAY: TẦM QUAN TRỌNG VÀ THÁCH THỨC

Phạm Hữu Mỹ Dục¹

Tóm tắt. Trong bối cảnh của môi trường giáo dục đang ngày càng phát triển và đa dạng, việc áp dụng các phương pháp đánh giá linh hoạt và đa dạng trở nên cực kỳ quan trọng. Bài báo tập trung vào vai trò và ưu điểm của tính đa dạng trong hình thức đánh giá trong lĩnh vực giáo dục. Thông qua việc phân tích sâu các thách thức và cơ hội, bài báo đề xuất các phương pháp và chiến lược để thực hiện tính đa dạng trong đánh giá giáo dục. Điều này bao gồm việc tạo điều kiện cho sự linh hoạt và thích ứng, sử dụng công nghệ hỗ trợ, đào tạo và hỗ trợ giảng viên, thúc đẩy sự hợp tác và chia sẻ kiến thức, cũng như xây dựng cộng đồng hỗ trợ. Tóm lại, bài báo cung cấp một cái nhìn tổng quan về cách áp dụng tính đa dạng trong đánh giá giáo dục và nhấn mạnh vào tầm quan trọng của việc này đối với sự phát triển toàn diện của người học và giảng viên.

Từ khóa: *Đánh giá đa dạng, Giáo dục linh hoạt, Công nghệ trong đánh giá, Phương pháp đánh giá hiện đại, Hỗ trợ giảng viên.*

1. Đặt vấn đề

Hiện nay, trong lĩnh vực giáo dục đại học, tính đa dạng trong hình thức đánh giá đang trở thành một chủ đề nổi bật, với sự quan tâm ngày càng tăng lên từ cộng đồng giáo dục và các nhà nghiên cứu. Điều này phản ánh xu hướng tiến bộ trong việc hiểu và áp dụng các phương pháp đánh giá linh hoạt và đa dạng nhằm nâng cao chất lượng giáo dục và tạo ra một môi trường học tập thú vị và tích cực cho người học. Tuy nhiên, việc thúc đẩy tính đa dạng trong hình thức đánh giá cũng đặt ra nhiều thách thức đối với các nhà giáo dục và nhà quản lý giáo dục.

Trong một nghiên cứu của Azevedo, Oliveira và Beites (2019), sử dụng phân tích học thuật để đánh giá chất lượng của các câu hỏi trắc nghiệm đã được đề xuất, đã chỉ ra rằng việc sử dụng các phương pháp đánh giá đa dạng cần phải được đánh giá một cách kỹ lưỡng. Các phương pháp này có thể bao gồm cả lý thuyết kiểm tra cổ điển và lý thuyết phản ứng mục tiêu, và việc kết hợp giữa chúng có thể tạo ra kết quả đánh giá phong phú và đáng tin cậy.

Trong khi đó, nghiên cứu của Baker, Smith và Anissa (2019) đã khám phá tương lai của trí tuệ nhân tạo trong giáo dục và các trường đại học. Các tác giả đã chỉ ra rằng việc sử dụng trí tuệ nhân tạo có thể mang lại nhiều cơ hội mới cho việc đánh giá và phản hồi cá nhân hóa trong quá trình học tập.

Ngoài ra, Bendaly Hlaoui, Hajjej và Jemni Ben Ayed (2016) đã đề xuất việc sử dụng phân tích học thuật để phát triển hệ thống quy trình đánh giá trực tuyến. Họ nhấn mạnh rằng sự kết hợp giữa học thuật và công nghệ có thể tạo ra các công cụ đánh giá linh hoạt và hiệu quả.

Tuy nhiên, việc triển khai tính đa dạng trong hình thức đánh giá cũng đối diện với nhiều thách thức. Ví dụ, Cavalcanti và đồng nghiệp (2021) đã chỉ ra rằng việc tự động hóa phản hồi trong môi trường học trực tuyến đòi hỏi một quy trình đánh giá cẩn thận và chu đáo.

Ngày nhận bài: 06/02/2024. Ngày nhận đăng: 28/03/2024.

¹Phòng Khảo thí và Đảm bảo chất lượng, Trường Đại học Kinh tế - Kỹ thuật Công nghiệp

Tác giả liên hệ: Phạm Hữu Mỹ Dục. Địa chỉ e-mail: phmduc@uneti.edu.vn

Tóm lại, tính đa dạng trong hình thức đánh giá đóng vai trò quan trọng trong việc nâng cao chất lượng giáo dục đại học. Tuy nhiên, để thực hiện điều này, cần có sự kết hợp giữa kiến thức học thuật, công nghệ và nghiên cứu thực tiễn để đảm bảo tính hiệu quả và tính khả thi của các phương pháp đánh giá đa dạng này.

2. Tầm quan trọng của tính đa dạng trong hình thái đánh giá

Tính đa dạng trong hình thức đánh giá là một khía cạnh cực kỳ quan trọng trong lĩnh vực giáo dục đại học, mang lại nhiều lợi ích đáng kể cho cả người học và nhà giáo dục. Đầu tiên, tính đa dạng này giúp tạo ra một môi trường học tập linh hoạt và phong phú hơn. Khi sử dụng nhiều hình thức đánh giá khác nhau như trắc nghiệm, bài luận, dự án thực tế, hoặc các phương pháp đánh giá sáng tạo khác, người học có cơ hội thể hiện năng lực của mình theo nhiều cách khác nhau. Điều này không chỉ giúp họ phát triển kỹ năng tự học một cách toàn diện mà còn tạo ra một môi trường học tập đa dạng và phong phú, phản ánh sự thực tế của thế giới ngoài trường học.

Một lợi ích quan trọng khác của tính đa dạng trong hình thức đánh giá là việc tăng cường tính công bằng và minh bạch trong quá trình đánh giá. Việc sử dụng nhiều loại hình đánh giá giúp giảm thiểu sự thiên vị và đảm bảo rằng mỗi người học được đánh giá dựa trên khả năng thực sự của họ, không bị ảnh hưởng bởi yếu tố ngoại lai nào. Như đã đề cập trong nghiên cứu của Gikandi, Morrow và Davis (2011), việc này đặc biệt quan trọng đối với các người học có nền tảng và phong cách học đa dạng, giúp họ cảm thấy được công nhận và đánh giá một cách công bằng.

Tính đa dạng trong hình thức đánh giá cũng mở ra những cơ hội mới để thúc đẩy sự đổi mới và cải tiến trong giáo dục đại học. Việc sử dụng các công nghệ mới như phân tích dữ liệu học tập (learning analytics) và thực tế ảo (virtual reality) có thể giúp nhà giáo dục đo lường và đánh giá kiến thức, kỹ năng và thái độ của người học một cách sáng tạo và hiệu quả. Theo Buckingham Shum et al. (2016), các công nghệ này có thể giúp nhà giáo dục hiểu rõ hơn về quá trình học của người học và tối ưu hóa các phương pháp giảng dạy và đánh giá để phản ánh sự đa dạng này một cách tốt nhất.

Ngoài ra, tính đa dạng trong hình thức đánh giá cũng có thể tạo ra sự kích thích và động lực cho người học. Khi họ nhận thấy rằng có nhiều cách để thể hiện kiến thức và kỹ năng của mình, họ có thể cảm thấy tự tin hơn và có động lực hơn để tham gia vào quá trình học tập.

3. Ưu điểm của tính đa dạng trong hình thái đánh giá

Ưu điểm của tính đa dạng trong hình thức đánh giá trong giáo dục đại học là rất đa chiều và mang lại nhiều lợi ích to lớn cho cả người học và nhà giáo dục. Một trong những ưu điểm quan trọng nhất của việc này là tạo ra một phương pháp đánh giá linh hoạt và phong phú, giúp đo lường năng lực và hiệu suất học tập của người học một cách toàn diện. Điều này có thể thấy qua việc sử dụng nhiều loại hình đánh giá khác nhau như bài kiểm tra trắc nghiệm, bài luận, dự án thực tế, hoặc các phương pháp đánh giá sáng tạo khác. Theo Bendaly Hlaoui et al. (2016), tính đa dạng này không chỉ giúp đánh giá đa chiều hơn về năng lực của người học mà còn tạo ra một môi trường học tập phong phú và đa dạng, thúc đẩy sự sáng tạo và tự chủ trong học tập.

Một ưu điểm khác của tính đa dạng trong hình thức đánh giá là khả năng tạo ra sự công bằng và minh bạch trong quá trình đánh giá. Khi sử dụng nhiều loại hình đánh giá, nhà giáo dục có thể giảm thiểu sự thiên vị và đảm bảo rằng mỗi người học được đánh giá dựa trên khả năng thực sự của họ. Điều này đặc biệt quan trọng đối với các người học có nền tảng và phong cách học đa dạng, giúp họ cảm thấy được công nhận và đánh giá một cách công bằng, như đã được phản ánh trong nghiên cứu của Gikandi, Morrow và Davis (2011).

Tính đa dạng trong hình thức đánh giá cũng tạo ra những cơ hội mới để thúc đẩy sự đổi mới và cải tiến trong giáo dục đại học. Sử dụng các công nghệ mới như phân tích dữ liệu học tập và thực tế ảo có thể giúp nhà giáo dục đo lường và đánh giá kiến thức, kỹ năng và thái độ của người học một cách sáng tạo và hiệu quả. Theo Buckingham Shum et al. (2016), việc này không chỉ giúp nhà giáo dục hiểu rõ hơn về quá trình

học của người học mà còn tạo ra cơ hội để tối ưu hóa các phương pháp giảng dạy và đánh giá, từ đó nâng cao chất lượng giáo dục đại học.

Ngoài ra, tính đa dạng trong hình thức đánh giá cũng có thể tạo ra sự kích thích và động lực cho người học. Khi họ nhận thấy rằng có nhiều cách để thể hiện kiến thức và kỹ năng của mình, họ có thể cảm thấy tự tin hơn và có động lực hơn để tham gia vào quá trình học tập.

Tóm lại, tính đa dạng trong hình thức đánh giá mang lại nhiều ưu điểm to lớn trong giáo dục đại học. Đối với người học, điều này giúp họ phát triển toàn diện và được đánh giá dựa trên khả năng thực sự của mình. Đối với nhà giáo dục, tính đa dạng trong hình thức đánh giá tạo ra cơ hội để cải thiện quá trình giảng dạy và đánh giá, từ đó nâng cao chất lượng giáo dục đại học.

4. Thách thức trong việc thực hiện tính đa dạng trong hình thái đánh giá

Việc thực hiện tính đa dạng trong hình thức đánh giá trong giáo dục đại học đối mặt với nhiều thách thức đáng kể, từ các vấn đề về kỹ thuật đến những thách thức liên quan đến quản lý và chính trị. Một trong những thách thức lớn nhất là việc xác định và áp dụng các phương pháp đánh giá phù hợp để đảm bảo tính công bằng, chính xác và có ý nghĩa. Như đã chỉ ra bởi Azevedo, Oliveira và Beites (2019), việc sử dụng phương pháp đánh giá không phù hợp có thể dẫn đến việc đo lường không chính xác và đưa ra kết quả sai lệch, gây ảnh hưởng tiêu cực đến quyết định và chất lượng giáo dục.

Thách thức khác đối mặt là việc tích hợp công nghệ vào các hình thức đánh giá. Mặc dù công nghệ có thể mang lại nhiều lợi ích, nhưng việc triển khai và tích hợp công nghệ vào quá trình đánh giá đòi hỏi kiến thức chuyên môn sâu rộng và nguồn lực đầu tư lớn. Đồng thời, cần phải đảm bảo rằng việc sử dụng công nghệ không làm tăng thêm gánh nặng cho người học và giảng viên, mà thay vào đó mang lại lợi ích và hiệu quả đáng kể.

Một thách thức khác trong việc thực hiện tính đa dạng trong hình thức đánh giá là việc đảm bảo tính công bằng và minh bạch. Trong một môi trường đa dạng văn hóa và xã hội như hiện nay, việc đánh giá một cách công bằng và minh bạch đặt ra nhiều thách thức, bao gồm việc đảm bảo rằng các tiêu chí đánh giá không gây thiên vị và phản ánh đúng năng lực của mỗi người học. Ngoài ra, cần phải có các biện pháp giám sát và đánh giá độc lập để đảm bảo quy trình đánh giá diễn ra một cách minh bạch và công bằng.

Thêm vào đó, việc đảm bảo tính linh hoạt và thích ứng của hình thức đánh giá cũng là một thách thức đối với các nhà giáo dục. Môi trường học tập đang thay đổi liên tục, đòi hỏi các phương pháp đánh giá linh hoạt và thích ứng để đáp ứng nhu cầu học tập của các thế hệ người học mới. Điều này đặc biệt quan trọng trong bối cảnh của giáo dục đa dạng và không đồng nhất, khi các người học có nền tảng và phong cách học khác nhau đều cần được đánh giá một cách công bằng và hiệu quả.

Cuối cùng, một thách thức lớn khác là việc xử lý và phân tích lượng lớn dữ liệu từ các hình thức đánh giá đa dạng. Việc thu thập và phân tích dữ liệu từ các bài kiểm tra, bài tập, hoặc phản hồi của người học đòi hỏi sự đầu tư về cả kỹ thuật và nguồn lực. Đồng thời, cần phải phát triển các phương pháp phân tích dữ liệu hiệu quả để rút ra những thông tin quan trọng và có ý nghĩa từ dữ liệu đó, giúp cải thiện quá trình giảng dạy và đánh giá một cách liên tục và lặp lại.

5. Phương pháp và chiến lược để vượt qua các thách thức trong việc thực hiện tính đa dạng trong hình thức đánh giá

5.1. Phát triển đa dạng hóa các hình thức đánh giá

Việc phát triển đa dạng hóa các hình thức đánh giá là một chiến lược quan trọng để vượt qua các thách thức trong việc thực hiện tính đa dạng trong hình thức đánh giá. Thay vì chỉ dựa vào một loại hình thức đánh giá như bài kiểm tra truyền thống, giảng viên cần xem xét sử dụng một loạt các phương pháp đánh giá khác nhau để tạo ra một môi trường đánh giá phong phú và phản ánh đa dạng năng lực của người học.

Một trong những phương pháp có thể được áp dụng là bài tập thực hành. Thay vì chỉ đánh giá kiến thức

lý thuyết, bài tập thực hành cho phép người học áp dụng kiến thức vào các tình huống thực tế, từ đó phát triển kỹ năng thực hành và tư duy sáng tạo. Việc này giúp đánh giá mức độ hiểu biết sâu sắc và khả năng áp dụng của người học, đồng thời tạo ra cơ hội học hỏi tích cực.

Ngoài ra, việc sử dụng dự án là một phương pháp đánh giá khác mà giảng viên có thể áp dụng. Dự án cho phép người học tham gia vào quá trình nghiên cứu và sáng tạo, từ việc lên kế hoạch, thực hiện đến trình bày kết quả. Điều này giúp phát triển kỹ năng làm việc nhóm, quản lý thời gian và giải quyết vấn đề, cùng với việc đánh giá khả năng sáng tạo và tính sáng tạo của người học.

Thêm vào đó, việc sử dụng các phản hồi từ đồng nghiệp và người học cũng là một cách hiệu quả để đánh giá và cải thiện quá trình học tập. Phản hồi từ đồng nghiệp có thể cung cấp cái nhìn bên ngoài và đánh giá chuyên môn, trong khi phản hồi từ người học có thể giúp giảng viên hiểu rõ hơn về nhu cầu và mong muốn của người học, từ đó điều chỉnh quá trình giảng dạy và đánh giá một cách linh hoạt và phản ánh.

Tổng cộng, việc phát triển đa dạng hóa các hình thức đánh giá không chỉ giúp tạo ra một môi trường đánh giá phong phú và công bằng, mà còn khuyến khích sự sáng tạo và tích cực trong quá trình học tập. Đồng thời, việc sử dụng các phương pháp đánh giá đa dạng cũng đồng nghĩa với việc tạo ra cơ hội cho người học phát triển nhiều kỹ năng và năng lực khác nhau, phản ánh đa dạng và tính linh hoạt của giáo dục hiện đại.

5.2. Tạo điều kiện cho tính linh hoạt và thích ứng

Tạo điều kiện cho tính linh hoạt và thích ứng trong quá trình đánh giá là một yếu tố then chốt để tối ưu hóa hiệu quả của hình thức đánh giá. Đầu tiên và quan trọng nhất là cung cấp cho người học nhiều lựa chọn về cách họ muốn được đánh giá. Thay vì áp đặt một phương pháp đánh giá duy nhất, giảng viên có thể tạo ra một loạt các tùy chọn để người học có thể lựa chọn dựa trên sở thích và năng lực của mình.

Một cách để thực hiện điều này là cho phép người học lựa chọn giữa các bài tập hoặc dự án khác nhau phù hợp với chủ đề hoặc mục tiêu học tập của họ. Ví dụ, một người học có thể chọn tham gia vào một dự án nghiên cứu sâu hoặc thực hiện một bài tập thực hành thay vì tham gia vào một bài kiểm tra truyền thống. Việc này không chỉ giúp người học cảm thấy hứng thú và hỗ trợ việc học tập theo cách tương thích với phong cách học của họ mà còn tạo ra cơ hội cho sự sáng tạo và khám phá.

Thứ hai, cung cấp lựa chọn về thời gian hoàn thành bài kiểm tra cũng rất quan trọng. Thay vì áp đặt một thời hạn cố định cho tất cả người học, giảng viên có thể cho phép người học lựa chọn thời gian hoàn thành dựa trên lịch trình và nhu cầu cá nhân của họ. Điều này có thể bao gồm việc cung cấp các kỳ nghỉ kéo dài, mở rộng thời gian hoàn thành bài tập hoặc dự án, hoặc thậm chí cho phép người học tự quyết định thời gian tham gia vào bài kiểm tra trực tuyến. Việc này giúp giảm áp lực và căng thẳng cho người học, từ đó tạo điều kiện cho họ để thể hiện tối đa khả năng của mình.

Tóm lại, tạo điều kiện cho tính linh hoạt và thích ứng trong quá trình đánh giá giúp tạo ra một môi trường học tập linh hoạt và thân thiện với người học. Bằng cách cung cấp nhiều lựa chọn về cách người học muốn được đánh giá và thời gian hoàn thành, giảng viên có thể khuyến khích sự đa dạng và tính cá nhân hóa trong quá trình học tập, từ đó nâng cao hiệu quả và tính hứng thú của người học.

5.3. Sử dụng công nghệ để hỗ trợ đánh giá

Sử dụng công nghệ để hỗ trợ đánh giá là một phương pháp hiệu quả để tạo ra tính linh hoạt và thích ứng trong quá trình đánh giá người học. Công nghệ không chỉ giúp tự động hóa các bước thu thập và phân tích dữ liệu mà còn mang lại nhiều lợi ích khác đối với cả giảng viên và người học.

Trước hết, việc sử dụng công nghệ trong đánh giá giúp tạo ra tính linh hoạt cho người học. Thông qua các hệ thống trực tuyến, người học có thể truy cập và hoàn thành các bài kiểm tra, bài tập, hoặc dự án từ bất kỳ đâu và bất kỳ khi nào mà họ muốn. Điều này tạo điều kiện thuận lợi cho sự linh hoạt trong quản lý thời gian và sở thích cá nhân của họ.

Ngoài ra, công nghệ giúp tự động hóa quá trình thu thập dữ liệu. Thay vì phải thực hiện việc thu thập và

nhập dữ liệu một cách thủ công, các hệ thống quản lý học tập và đánh giá có thể tự động ghi lại thông tin về hoạt động của người học trong quá trình học tập trực tuyến. Điều này giúp giảm bớt gánh nặng cho giảng viên và cho phép họ tập trung hơn vào việc phân tích và đưa ra phản hồi xây dựng.

Một ưu điểm quan trọng của việc sử dụng công nghệ trong đánh giá là khả năng cung cấp phản hồi chính xác và kịp thời cho người học. Các hệ thống tự động có thể phân tích dữ liệu và tạo ra báo cáo đánh giá tự động, cho phép người học nhận được phản hồi ngay sau khi hoàn thành một bài tập hoặc bài kiểm tra. Điều này giúp tăng cường sự nhận thức và cải thiện hiệu suất học tập của người học.

Cuối cùng, công nghệ cũng mở ra cơ hội cho việc sử dụng các phương tiện đa phương tiện và tương tác để đánh giá. Tính năng như video ghi lại, hội thoại trực tuyến và các ứng dụng thực tế ảo có thể được tích hợp vào quá trình đánh giá để tạo ra trải nghiệm học tập phong phú và phản ánh đa dạng năng lực của người học.

Tóm lại, việc sử dụng công nghệ trong quá trình đánh giá không chỉ tạo ra tính linh hoạt và thích ứng mà còn giúp tự động hóa các bước quá trình, cung cấp phản hồi chính xác và kịp thời, và mở ra cơ hội cho việc sử dụng các phương tiện đa phương tiện để nâng cao trải nghiệm học tập của người học.

5.4. Đào tạo và hỗ trợ cho giảng viên

Đào tạo và hỗ trợ cho giảng viên là yếu tố then chốt trong việc thúc đẩy tính đa dạng trong hình thức đánh giá. Để thành công trong việc áp dụng các phương pháp đánh giá đa dạng và sử dụng công nghệ liên quan, giảng viên cần được trang bị đầy đủ kiến thức và kỹ năng. Dưới đây là những cách để đảm bảo rằng giảng viên được hỗ trợ và đào tạo một cách hiệu quả:

Cung cấp các khóa đào tạo chuyên sâu: Tổ chức các khóa đào tạo định kỳ về các phương pháp đánh giá đa dạng và công nghệ giúp giảng viên nắm vững kiến thức cần thiết và áp dụng chúng vào thực tế. Những khóa đào tạo này nên tập trung vào việc giải thích các nguyên tắc cơ bản, cung cấp các hướng dẫn thực hành và mô phỏng các tình huống đánh giá phức tạp.

Sản xuất tài liệu hướng dẫn và tài nguyên: Tạo ra các tài liệu hướng dẫn và tài nguyên liên quan đến các phương pháp đánh giá và công nghệ, cung cấp cho giảng viên nguồn tham khảo để tự học và tìm hiểu thêm về các kỹ thuật mới. Những tài liệu này có thể bao gồm các hướng dẫn sử dụng công cụ đánh giá, các bài viết nghiên cứu và các tài liệu tham khảo.

Hỗ trợ kỹ thuật: Đảm bảo rằng giảng viên có sẵn hỗ trợ kỹ thuật khi họ cần đến. Cung cấp một nguồn tài nguyên hoặc một nhóm chuyên gia có thể giúp giải đáp các vấn đề kỹ thuật hoặc cung cấp hỗ trợ trực tuyến trong quá trình triển khai các công nghệ mới.

Chia sẻ kinh nghiệm và phản hồi: Tổ chức các buổi họp hoặc nhóm làm việc để giảng viên có thể chia sẻ kinh nghiệm và học hỏi từ nhau. Việc này tạo ra một cộng đồng học tập nơi mà giảng viên có thể cùng nhau thảo luận về các vấn đề, chia sẻ những phương pháp hiệu quả và hỗ trợ lẫn nhau trong quá trình thực hiện các hình thức đánh giá đa dạng.

Theo dõi và đánh giá: Đảm bảo rằng có quy trình theo dõi và đánh giá để đo lường hiệu quả của việc đào tạo và hỗ trợ. Thu thập phản hồi từ giảng viên và điều chỉnh các hoạt động đào tạo dựa trên thông tin thu được là cách để liên tục cải thiện chất lượng của quá trình đào tạo và hỗ trợ.

5.5. Thúc đẩy sự hợp tác và chia sẻ kiến thức:

Thúc đẩy sự hợp tác và chia sẻ kiến thức là một phương pháp quan trọng để tăng cường hiệu quả trong việc thực hiện các hình thức đánh giá đa dạng trong giáo dục. Dưới đây là một số cách để tạo ra một môi trường thúc đẩy sự hợp tác và chia sẻ kiến thức:

Tổ chức các hội thảo và buổi hội thảo: Tổ chức các sự kiện như hội thảo, buổi hội thảo hoặc các cuộc thảo luận chuyên đề để các giảng viên, người học và các chuyên gia có cơ hội gặp gỡ, trao đổi ý kiến và chia sẻ kinh nghiệm về các phương pháp đánh giá đa dạng. Những sự kiện này không chỉ tạo ra cơ hội để học hỏi từ nhau mà còn thúc đẩy mối quan hệ và mạng lưới chuyên môn giữa các cá nhân và tổ chức.

Xây dựng cộng đồng trực tuyến: Tạo ra các diễn đàn hoặc nền tảng trực tuyến nơi mà các thành viên của cộng đồng giảng viên và chuyên gia có thể chia sẻ ý kiến, tài liệu, và tài nguyên về các phương pháp đánh giá. Việc này cung cấp một kênh liên lạc tiện lợi và linh hoạt cho việc trao đổi thông tin và hỗ trợ đồng nghiệp.

Khuyến khích việc hợp tác trong các dự án nghiên cứu: Tổ chức các dự án nghiên cứu hoặc dự án phát triển chung giữa các giảng viên, người học và các chuyên gia là một cách hiệu quả để thúc đẩy sự hợp tác và chia sẻ kiến thức. Các dự án như vậy không chỉ tạo ra cơ hội để áp dụng và thử nghiệm các phương pháp mới mà còn tạo ra một môi trường học tập và sáng tạo.

Xây dựng mạng lưới liên kết: Khuyến khích việc xây dựng mạng lưới liên kết với các tổ chức, viện nghiên cứu và ngành công nghiệp liên quan đến đánh giá giáo dục. Việc này giúp mở rộng phạm vi của mạng lưới chuyên môn và tạo ra cơ hội hợp tác và học hỏi từ các nguồn tài nguyên đa dạng.

Khuyến khích người học đồng nghiệp: Tạo ra các chương trình để các giảng viên có thể hỗ trợ và học hỏi lẫn nhau trong việc áp dụng các phương pháp đánh giá đa dạng. Việc này không chỉ tạo ra một môi trường hỗ trợ và động viên mà còn thúc đẩy việc chia sẻ kiến thức và kinh nghiệm trong cộng đồng giảng viên.

5.6. Xây dựng cộng đồng hỗ trợ

Xây dựng cộng đồng hỗ trợ là một bước quan trọng trong việc thúc đẩy sự học hỏi và chia sẻ kiến thức về các phương pháp đánh giá đa dạng và hiệu quả trong giáo dục. Dưới đây là một số cách để xây dựng và phát triển cộng đồng hỗ trợ:

Tổ chức các buổi gặp gỡ và hội thảo: Tổ chức các buổi gặp gỡ định kỳ hoặc hội thảo về đánh giá giáo dục để các giảng viên và người học có thể chia sẻ kinh nghiệm, ý kiến và những phương pháp hiệu quả. Những sự kiện này không chỉ cung cấp cơ hội cho việc học hỏi từ những người khác mà còn thúc đẩy mối quan hệ giữa các thành viên trong cộng đồng.

Tạo các diễn đàn trực tuyến: Xây dựng các diễn đàn hoặc nền tảng trực tuyến nơi mà các thành viên có thể trao đổi thông tin, chia sẻ tài liệu và thảo luận về các vấn đề liên quan đến đánh giá giáo dục. Việc này tạo ra một không gian mở cho sự giao tiếp và hợp tác giữa các thành viên của cộng đồng.

Tổ chức các nhóm làm việc: Tạo ra các nhóm làm việc nhỏ với các thành viên có cùng quan tâm và mục tiêu trong việc nâng cao hiệu quả của hình thức đánh giá. Những nhóm này có thể họp định kỳ để thảo luận về các vấn đề cụ thể và cùng nhau tìm ra các giải pháp hiệu quả.

Khuyến khích việc mentor và người học đồng nghiệp: Tạo ra các chương trình mentor và người học đồng nghiệp để các giảng viên có thể hỗ trợ và học hỏi lẫn nhau trong việc áp dụng các phương pháp đánh giá đa dạng. Các mối quan hệ mentor và người học đồng nghiệp giúp tăng cường sự tự tin và kiến thức của các thành viên trong cộng đồng.

Chia sẻ tài nguyên và thông tin: Tạo ra các cơ chế để chia sẻ tài liệu, tài nguyên và thông tin hữu ích về các phương pháp đánh giá đa dạng và hiệu quả. Việc này giúp mọi người trong cộng đồng tiếp cận các tài nguyên hữu ích và cập nhật thông tin mới nhất trong lĩnh vực đánh giá giáo dục.

6. Kết luận

Trong bối cảnh nền giáo dục ngày càng phát triển và đa dạng, việc áp dụng các hình thức đánh giá đa dạng và hiệu quả đóng vai trò quan trọng trong việc đảm bảo chất lượng giáo dục và phát triển năng lực cho người học. Từ những thách thức và cơ hội được phân tích sâu trong bài báo, chúng ta có thể nhận thấy rằng việc thực hiện tính đa dạng trong hình thức đánh giá đòi hỏi sự linh hoạt, sáng tạo và sử dụng công nghệ một cách thông minh.

Bằng cách tạo điều kiện cho sự linh hoạt và thích ứng, sử dụng công nghệ để hỗ trợ đánh giá, đào tạo và hỗ trợ cho giảng viên, thúc đẩy sự hợp tác và chia sẻ kiến thức, cũng như xây dựng cộng đồng hỗ trợ, chúng ta có thể vượt qua các thách thức và tận dụng các ưu điểm của tính đa dạng trong hình thức đánh giá. Điều

này không chỉ giúp nâng cao chất lượng giáo dục mà còn tạo ra một môi trường học tập tích cực và khích lệ sự phát triển toàn diện cho người học.

Tóm lại, việc áp dụng các phương pháp và chiến lược được đề xuất có thể là chìa khóa để tạo ra một môi trường học tập đa dạng, linh hoạt và phản hồi, từ đó thúc đẩy sự phát triển và thành công cho cả người học và giảng viên. Đây là một hướng đi quan trọng trong việc nâng cao chất lượng giáo dục và thích ứng với các thách thức và cơ hội của thế kỷ 21.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Azevedo, J.M., Oliveira, E.P., Beites, P.D. (2019). Using learning analytics to evaluate the quality of multiple-choice questions: A perspective with classical test theory and item response theory. *Int. J. Inf. Learn. Technol.*
- [2] Baker, T., Smith, L., Anissa, N. (2019). Educ-AI-tion rebooted? Exploring the future of artificial intelligence in schools and colleges. Retrieved from <https://media.nesta.org.uk>
- [3] Bendaly Hlaoui, Y., Hajjej, F., Jemni Ben Ayed, L. (2016). Learning analytics for the development of adapted e-assessment workflow system. *Comput. Appl. Eng. Educ.*
- [4] Buckingham Shum, S., Sándor, Á., Goldsmith, R., Wang, X., Bass, R., McWilliams, M. (2016). Reflecting on reflective writing analytics: Assessment challenges and iterative evaluation of a prototype tool. In: *Proceedings of the Sixth International Conference on Learning Analytics & Knowledge.*
- [5] Cavalcanti, A.P., Barbosa, A., Carvalho, R., Freitas, F., Tsai, Y.-S., Gašević, D., Mello, R.F. (2021). Automatic feedback in online learning environments: A systematic literature review. *Comput. Educ. Artif. Intell.*
- [6] Cen, L., Ruta, D., Powell, L., Hirsch, B., Ng, J. (2016). Quantitative approach to collaborative learning: Performance prediction, individual assessment, and group composition. *Int. J. Comput.-Support. Collab. Learn.*
- [7] Cerezo, R., Bogarín, A., Esteban, M., Romero, C. (2020). Process mining for self-regulated learning assessment in e-learning. *J. Comput. Higher Educ.*

ABSTRACT

Diversity in assessment forms in higher education: importance and challenges

Within the rapidly evolving landscape of education, the utilization of varied and adaptable assessment methods holds significant importance. This paper concentrates on delineating the pivotal role and inherent benefits of employing diverse assessment forms in the educational domain. By scrutinizing challenges and opportunities, it offers methodologies and strategies to integrate diversity into educational assessment practices. These strategies encompass fostering flexibility and adaptability, harnessing technological support, providing training and guidance for educators, encouraging collaboration and knowledge exchange, and cultivating a supportive communal environment. In essence, the paper furnishes a comprehensive examination of the application of diversity in educational assessment, underlining its profound impact on the holistic growth of both students and educators.

Keywords: *Diversity assessment, Flexible education, Technology in assessment, Modern assessment methods, Teacher support.*

PHÁT TRIỂN ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN TẠI CÁC TRƯỜNG CAO ĐẲNG TRỰC THUỘC BỘ NÔNG NGHIỆP VÀ PHÁT TRIỂN NÔNG THÔN TRONG BỐI CẢNH CUỘC CÁCH MẠNG CÔNG NGHIỆP 4.0

Hoàng Thị Thoạ¹

Tóm tắt. Trong ngành nông lâm nghiệp và thủy sản, vai trò của đội ngũ giảng viên tại các trường cao đẳng là không thể phủ nhận. Bài báo đi sâu vào việc phát triển đội ngũ giảng viên trong ngành nông lâm nghiệp và thủy sản tại các trường cao đẳng, nhấn mạnh vào mối quan hệ giữa quản lý và phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao trong ngành giáo dục và đào tạo. Cách tiếp cận phát triển đội ngũ giảng viên được minh họa qua sơ đồ quản lý nguồn nhân lực của Leonard Nadle, đề xuất một hệ thống nội dung toàn diện cho việc phát triển, đào tạo, và quản lý đội ngũ giảng viên.

Từ khóa: *Đội ngũ giảng viên, Nông Lâm nghiệp, Thủy sản, Trường cao đẳng, Phát triển nhân lực.*

1. Đặt vấn đề

Trong kỷ nguyên của cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư, sự phát triển mạnh mẽ của công nghệ đã và đang tạo ra những biến đổi sâu sắc trong mọi ngóc ngách của đời sống toàn cầu, bao gồm cả lĩnh vực nông nghiệp và phát triển nông thôn. Đặc biệt, vai trò của nguồn nhân lực có chất lượng cao trong ngành này, được nuôi dưỡng và phát triển bởi các trường cao đẳng chuyên ngành, đang chứng kiến những thách thức và cơ hội mới. Đội ngũ giảng viên tại những cơ sở giáo dục này không chỉ cần được trang bị kiến thức chuyên môn sâu rộng và kỹ năng vững chắc, mà còn phải không ngừng cập nhật với các đổi mới công nghệ và phương pháp giáo dục tiên tiến để đáp ứng nhu cầu của thế giới hiện đại.

Cuộc cách mạng công nghiệp 4.0, với sự xuất hiện của trí tuệ nhân tạo (AI), Internet vạn vật (IoT), big data, và phân tích dữ liệu lớn, đã mở ra cơ hội không giới hạn cho việc tối ưu hóa sản xuất và quản lý trong ngành nông nghiệp. Tuy nhiên, khai thác hiệu quả những tiến bộ này đòi hỏi một lực lượng lao động được đào tạo bài bản và có trình độ cao, bắt nguồn từ chất lượng giáo dục tại các trường cao đẳng. Do đó, việc nâng cao chất lượng đào tạo đội ngũ giảng viên không chỉ là vấn đề cấp bách về số lượng mà còn cả về chất lượng và khả năng đổi mới trong giảng dạy cũng như nghiên cứu.

Một trong những thách thức lớn nhất đối với sự phát triển của đội ngũ giảng viên trong kỷ nguyên mới này là việc trang bị cho họ kiến thức và kỹ năng thích hợp. Điều này yêu cầu giáo viên không chỉ thành thạo công nghệ mới mà còn có khả năng áp dụng chúng một cách hiệu quả trong quá trình giảng dạy và hướng dẫn học viên. Bên cạnh đó, việc tạo dựng một môi trường giáo dục linh hoạt, đổi mới, và phản ánh đúng nhu cầu của thị trường lao động cũng như hướng đi của ngành nông nghiệp trong tương lai là một nhiệm vụ quan trọng.

Nhu cầu về đội ngũ giảng viên có tư duy sáng tạo, khả năng tiếp cận và áp dụng công nghệ mới trong giảng dạy và nghiên cứu ngày càng trở nên quan trọng. Điều này yêu cầu việc trang bị cho họ một cái nhìn toàn diện về những đổi mới trong ngành và khả năng dẫn dắt sinh viên phát triển kỹ năng và kiến thức cần thiết cho một ngành nông nghiệp thông minh, hiệu quả và bền vững.

Ngày nhận bài: 03/02/2024. Ngày nhận đăng: 23/03/2024.

¹Trường Cao đẳng Nông nghiệp Thanh Hóa

Tác giả liên hệ: Hoàng Thị Thoạ. Địa chỉ e-mail: thoahoang1974@gmail.com

2. Cách tiếp cận phát triển đội ngũ giảng viên lĩnh vực nông, lâm nghiệp và thủy sản các trường cao đẳng

Trong việc quản lý nguồn nhân lực, đặc biệt là trong lĩnh vực giáo dục, Leonard Nadler, một nhà xã hội học người Mỹ, đã đưa ra một sơ đồ quản lý nguồn nhân lực vào năm 1970. Theo Nadler, quản lý nguồn nhân lực không chỉ đơn thuần là việc tuyển dụng và sử dụng nguồn nhân lực hiện có, mà còn bao gồm việc tạo ra tiềm năng của họ thông qua đào tạo và bồi dưỡng.

Một cách tiếp cận toàn diện hơn về quản lý nguồn nhân lực được đề xuất bởi Christian Batal, bao gồm nhiều khâu từ đào tạo đến quản lý và điều hành. Tiếp theo, để áp dụng những lý thuyết này vào việc phát triển trong lĩnh vực Nông, Lâm nghiệp và Thủy sản tại các Trường Cao đẳng, chúng ta cần xem xét một số yếu tố quan trọng.

Thứ nhất, quy hoạch và kế hoạch phát triển đội ngũ giảng viên là bước đầu tiên quan trọng. Cần phải đảm bảo rằng đội ngũ này đủ về số lượng và chất lượng để đáp ứng yêu cầu và nhiệm vụ mới.

Thứ hai, quản lý tuyển dụng và sử dụng đội ngũ giảng viên cũng là một yếu tố then chốt. Việc sử dụng hiệu quả đội ngũ hiện có là rất quan trọng, vì sẽ giúp khai thác hết tiềm năng của họ.

Thứ ba, quản lý đánh giá là bước không thể thiếu để đảm bảo sự công bằng và định hướng rõ ràng trong việc đánh giá hiệu suất của đội ngũ giảng viên. Đánh giá này phải căn cứ vào các tiêu chuẩn chuẩn nghề nghiệp và được thực hiện một cách có hệ thống.

Thứ tư, quản lý đào tạo và bồi dưỡng đội ngũ giảng viên là quan trọng để họ luôn được cập nhật với thông tin mới nhất và phát triển năng lực cần thiết.

Cuối cùng, việc tạo môi trường làm việc thuận lợi và công hiến cũng là một phần không thể thiếu. Điều này sẽ giúp xây dựng động lực và sự phát triển cá nhân cho từng cá nhân trong đội ngũ.

Như vậy, để phát triển đội ngũ giảng viên trong lĩnh vực Nông, Lâm nghiệp và Thủy sản tại các Trường Cao đẳng một cách hiệu quả, cần phải kết hợp những yếu tố trên một cách toàn diện và có kế hoạch. Điều này sẽ đảm bảo rằng đội ngũ này không chỉ đáp ứng được yêu cầu ngày càng cao về giáo dục và quản lý, mà còn có thể phát triển và cống hiến tối đa cho sự phát triển của tổ chức và cộng đồng.

3. Phát triển đội ngũ giảng viên lĩnh vực Nông, Lâm nghiệp và Thủy sản các trường cao đẳng trong bối cảnh cuộc cách mạng công nghiệp 4.0

3.1. Xây dựng quy hoạch phát triển đội ngũ giảng viên lĩnh vực nông, lâm nghiệp và thủy sản các trường cao đẳng

Quy hoạch là một phần không thể thiếu trong quá trình quản lý, với vai trò quan trọng trong việc định hình kế hoạch phát triển. Trong ngữ cảnh phát triển đội ngũ giảng viên nói chung và đội ngũ giảng viên lĩnh vực Nông, Lâm nghiệp và Thủy sản tại các Trường Cao đẳng nói riêng, việc quy hoạch đóng vai trò cực kỳ quan trọng. Quy hoạch chính xác sẽ giúp đội ngũ giảng viên phát triển toàn diện về mặt phẩm chất chính trị, năng lực chuyên môn, năng lực sư phạm, và năng lực nghiên cứu khoa học.

Xây dựng quy hoạch phát triển đội ngũ giảng viên là bước quan trọng nhằm đảm bảo phát triển về số lượng, cơ cấu, và chất lượng đội ngũ giảng viên, nhằm đáp ứng yêu cầu của các giai đoạn phát triển nhất định. Quy hoạch này cần căn cứ vào dự báo xu hướng phát triển của đội ngũ giảng viên, đảm bảo sẵn sàng và phù hợp với những yêu cầu của Cuộc cách mạng Công nghiệp 4.0. Nó phải dựa trên sứ mệnh, tầm nhìn, và chức năng của nhà trường để dự báo nhu cầu đào tạo nhân lực, cơ cấu ngành nghề, và chất lượng. Đồng thời, quy hoạch cần đánh giá thực trạng của đội ngũ giảng viên hiện tại so với các tiêu chuẩn về cơ cấu và chất lượng, đồng thời xác định các yếu tố thiếu hụt để dự báo nhu cầu phát triển đội ngũ giảng viên về số lượng, cơ cấu, và chất lượng nhằm đạt được tầm nhìn, sứ mệnh và các mục tiêu phù hợp với chiến lược phát triển dài hạn của nhà trường.

Trong bối cảnh hiện nay và trong Cuộc cách mạng Công nghiệp 4.0, quy hoạch đội ngũ giảng viên lĩnh vực Nông, Lâm nghiệp và Thủy sản của các Trường Cao đẳng cần chú ý đến các yêu cầu về số lượng, chất

lượng, và cơ cấu cụ thể của đội ngũ giảng viên trong từng chuyên ngành và các chuyên ngành liên quan. Điều này nhằm đảm bảo đáp ứng yêu cầu của hiện tại và tương lai. Việc đảm bảo chất lượng đội ngũ giảng viên phải hài hòa giữa các yếu tố như năng lực chuyên môn, năng lực sư phạm, nhân cách nhà giáo, trình độ tin học, ngoại ngữ, quan hệ doanh nghiệp, và quan hệ cộng đồng.

3.1.1. Quy hoạch phát triển về số lượng đội ngũ giảng viên

Mục tiêu của quy hoạch này là đảm bảo duy trì một số lượng ổn định và đủ cho đội ngũ giảng viên, phù hợp với nhu cầu đào tạo theo cơ cấu ngành nghề tương ứng với tỷ lệ Học sinh/Sinh viên/Giảng viên; phù hợp với nhu cầu đào tạo nghề nghiệp và quy mô ngành nghề đào tạo của cơ sở. Đồng thời, đảm bảo cho giảng viên có đủ thời gian để tự học, tự nghiên cứu nâng cao trình độ, cũng như sử dụng hiệu quả năng lực của mình.

Căn cứ vào quy định, tỷ lệ HSSV/giảng viên được xác định theo Nghị định 48/2015/NĐ-CP của Chính phủ. Đối với các chuyên ngành thuộc lĩnh vực nhân văn, kinh tế và dịch vụ, tỷ lệ tối đa là 25 HSSV/nhà giáo; đối với các chuyên ngành thuộc lĩnh vực kỹ thuật, công nghệ, là 20 HSSV/nhà giáo; và đối với các chuyên ngành yêu cầu năng khiếu của người học, là 15 HSSV/nhà giáo. Số lượng giảng viên được xác định dựa trên tỷ lệ tối thiểu là 22,5 HSSV/giảng viên.

Đối với giờ dạy, giảng viên dạy trình độ cao đẳng được quy định từ 380 đến 450 giờ chuẩn/năm. Dựa vào quy mô số lượng HSSV, định mức giờ/ngành nghề đào tạo/lớp và tổng số lớp đào tạo/năm, nhà quản lý có thể xác định số giờ dạy/ngành nghề đào tạo/năm và nhu cầu số lượng giảng viên cần có.

Do đó, để đảm bảo số lượng đội ngũ giảng viên trong lĩnh vực Nông, Lâm nghiệp và Thủy sản của các Trường Cao đẳng, cần căn cứ vào định hướng phát triển, kế hoạch tuyển sinh, quy mô đào tạo, và cơ cấu giảng viên để xác định nhu cầu về số lượng giảng viên. Sự thay đổi trong số lượng giảng viên hiện có và số lượng giảng viên cần bổ sung sẽ được xác định cụ thể, bao gồm cả giảng viên cơ hữu và giảng viên thỉnh giảng.

Như vậy, quy hoạch phát triển số lượng đội ngũ giảng viên trong lĩnh vực Nông, Lâm nghiệp và Thủy sản của các Trường Cao đẳng cần phải tính đến các yếu tố khác như chất lượng, cơ cấu giảng viên, và những tác động bên ngoài về tâm lý, hoàn cảnh kinh tế - xã hội, trong bối cảnh Cuộc cách mạng Công nghiệp 4.0.

3.1.2. Quy hoạch phát triển về cơ cấu đội ngũ giảng viên lĩnh vực nông, lâm nghiệp và thủy sản

Mục tiêu của quy hoạch này là đảm bảo sự đồng bộ, hợp lý và cân đối trong cơ cấu đội ngũ giảng viên trong lĩnh vực Nông, Lâm nghiệp và Thủy sản, bao gồm trình độ chuyên môn, ngành nghề, độ tuổi, giới tính, phù hợp với chức năng và nhiệm vụ đào tạo nghề nghiệp của mỗi nhà trường trong mỗi giai đoạn nhất định.

Phát triển cơ cấu đội ngũ giảng viên trong lĩnh vực Nông, Lâm nghiệp và Thủy sản tại các trường cao đẳng nhằm tạo ra một cơ cấu ngày càng hoàn thiện và phù hợp hơn, đáp ứng tốt hơn các yêu cầu và nhiệm vụ của nhà trường. Quá trình này cần liên kết chặt chẽ với nhu cầu cơ cấu ngành nghề đào tạo NNL, phản ánh mục tiêu chiến lược phát triển của nhà trường và góp phần thực hiện mục tiêu định hướng phát triển Kinh tế - Xã hội của cả nước trong từng giai đoạn cụ thể.

Cơ cấu đội ngũ giảng viên được xác định qua các chỉ tiêu sau:

Trình độ chuyên môn: Bao gồm tỷ lệ giảng viên có trình độ tiến sĩ, thạc sĩ, đại học/ngành nghề đào tạo; tỷ lệ giảng viên/học sinh-sinh viên; tỷ lệ giảng viên theo cơ cấu ngành nghề trong lĩnh vực Nông, Lâm nghiệp và Thủy sản; tỷ lệ giảng viên đạt chuẩn về chuyên môn, Năng lực sư phạm, Tin học, Ngoại ngữ, Chính trị.

Hình thức đào tạo: Bao gồm tỷ lệ giảng viên dạy lý thuyết, giảng viên dạy thực hành và giảng viên dạy tích hợp (kết hợp lý thuyết và thực hành trong một bài học hoặc một môn học).

Cấp độ đào tạo: Bao gồm tỷ lệ giảng viên dạy các nghề trọng điểm quốc gia, khu vực và quốc tế.

Độ tuổi: Phân bố tỷ lệ giảng viên theo các nhóm độ tuổi để đảm bảo sự đa dạng và sự trải nghiệm trong đội ngũ giảng viên.

Giới tính: Phân bố tỷ lệ giảng viên nam và nữ trong đội ngũ giảng viên.

Hình thức làm việc: Bao gồm tỷ lệ giảng viên cơ hữu (biên chế và hợp đồng dài hạn) và giảng viên thỉnh giảng.

Các tỷ lệ trên cần phải được điều chỉnh một cách hợp lý và linh hoạt để tạo động lực cho sự phát triển đồng bộ giữa các bộ phận.

3.1.3. Quy hoạch phát triển về chất lượng đội ngũ giảng viên lĩnh vực nông, lâm nghiệp và thủy sản các trường cao đẳng

Mục tiêu của quy hoạch này là đảm bảo phát triển đội ngũ giảng viên về phẩm chất và năng lực đạt chuẩn của giáo viên chủ nhiệm đào tạo (giảng viên cao đẳng) theo quy định, từ đó đáp ứng mục tiêu đào tạo nghề nghiệp của nhà trường và đảm bảo sự kế thừa giữa các thế hệ giảng viên mà không gặp hụt hẫng về chất lượng.

Năng lực của giảng viên bao gồm các khía cạnh cơ bản như năng lực chuyên môn, năng lực sư phạm, năng lực quản lý, năng lực phát triển nghề nghiệp và nghiên cứu khoa học, cũng như năng lực hoạt động chính trị xã hội. Trong số đó, năng lực chuyên môn được coi là trọng tâm, và phẩm chất đạo đức mẫu mực là tiêu chuẩn hàng đầu của nhà giáo, là yếu tố quyết định về năng lực và nhân cách của họ.

Phát triển về chất lượng đội ngũ giảng viên là quá trình tác động của cả nhà quản lý và bản thân giảng viên nhằm nâng cao trình độ, kiến thức, kỹ năng, thái độ, đạo đức nghề nghiệp, lối sống, tác phong và sức khỏe. Mục tiêu là nâng cao phẩm chất và năng lực của giảng viên đến mức đạt chuẩn hoặc thậm chí vượt qua chuẩn, từ đó thực hiện tốt chức năng và nhiệm vụ của một người giảng viên trong lĩnh vực Nông, Lâm nghiệp và Thủy sản.

3.2. Tổ chức tuyển dụng và sử dụng đội ngũ giảng viên lĩnh vực nông, lâm nghiệp và thủy sản các trường cao đẳng

3.2.1. Tuyển dụng

Quy trình tuyển dụng giảng viên được quy định tại nhiều văn bản pháp quy như Luật Viên chức, Nghị Định của Chính Phủ, và các thông tư của các Bộ ngành liên quan. Hiệu trưởng của trường cao đẳng có trách nhiệm xây dựng phương án tuyển dụng giảng viên hàng năm, cần phải trình UBND cấp Tỉnh để thẩm định và phê duyệt kết quả tuyển dụng hoặc tự chủ tuyển dụng theo Quy chế của trường.

Cụ thể, quy trình tuyển dụng đòi hỏi nhà trường phải xác định tiêu chuẩn, định mức số lượng, và cơ cấu chi tiết từng vị trí tuyển dụng, cũng như tuân thủ quy trình chung và chịu sự giám sát của các cấp quản lý theo quy định của pháp luật.

Tuyển dụng giảng viên không chỉ là hoạt động bổ sung nguồn nhân lực mà còn là điều kiện quan trọng để đạt được một đội ngũ giảng viên có cơ cấu hợp lý và chất lượng cao. Quá trình này bao gồm xây dựng tiêu chuẩn, tiêu chí, điều kiện và thực hiện các hình thức tuyển dụng nhằm lựa chọn những ứng viên phù hợp nhất với nhu cầu của lĩnh vực nông, lâm nghiệp và thủy sản tại trường cao đẳng.

Để đảm bảo chất lượng và hiệu quả, việc tuyển dụng giảng viên cần tuân thủ quy trình chung và thực hiện các bước phù hợp với điều kiện cụ thể của mỗi trường:

Chuẩn bị tổ chức tuyển dụng: Xác định số lượng và tiêu chuẩn giảng viên cần tuyển, thành lập hội đồng tuyển dụng, và xác định quyền hạn trách nhiệm của hội đồng.

Thông báo tuyển dụng: Công bố thông tin tuyển dụng công khai, rõ ràng, và chi tiết để thu hút ứng viên phù hợp. Thông báo cần được lan truyền rộng rãi và đa dạng để thu hút nhiều ứng viên tiềm năng.

Tiếp nhận và nghiên cứu hồ sơ: Tiếp nhận và xem xét hồ sơ của ứng viên, loại bỏ những ứng viên không đáp ứng tiêu chuẩn cần thiết.

Tổ chức thi tuyển: Tổ chức các bài kiểm tra, phỏng vấn để đánh giá kiến thức chuyên môn, kỹ năng nghề, tin học, ngoại ngữ, và các yếu tố khác cần thiết cho vị trí giảng viên.

Ban hành quyết định tuyển dụng: Hiệu trưởng ký quyết định hoặc hợp đồng lao động với những ứng

viên trúng tuyển theo kết quả của hội đồng tuyển dụng.

Thông qua các bước này, việc tuyển dụng giảng viên có thể được thực hiện một cách có hệ thống và chuyên nghiệp để đảm bảo chất lượng và đáp ứng được nhu cầu của trường cũng như của ngành công nghiệp.

3.2.2. Sử dụng đội ngũ giảng viên

Sử dụng đội ngũ giảng viên là quá trình tổ chức, bố trí, và phân công các nhiệm vụ, chức danh, và vị trí công việc cụ thể cho từng giảng viên nhằm tối ưu hóa khả năng của họ trong việc thực hiện nhiệm vụ giảng dạy, nghiên cứu khoa học, và các hoạt động khác phù hợp với chức năng và nhiệm vụ của mỗi giảng viên. Việc sử dụng hiệu quả đội ngũ giảng viên lĩnh vực nông, lâm nghiệp và thủy sản tại các trường cao đẳng đóng vai trò quan trọng trong việc khuyến khích sự trách nhiệm, khả năng, và năng lực của giảng viên, giúp họ gắn bó lâu dài với Nhà trường và thể hiện thái độ làm việc chăm chỉ và sẵn sàng nhận và hoàn thành tốt mọi nhiệm vụ được giao.

Quản lý hiệu quả việc sử dụng đội ngũ giảng viên sẽ tạo ra một tập thể các nhà khoa học và giảng viên có uy tín, giỏi về chuyên môn và kỹ năng nghề nghiệp, đồng thời thúc đẩy thương hiệu và uy tín của các trường cao đẳng trong cộng đồng học thuật và xã hội. Tuy nhiên, nếu quá trình sử dụng đội ngũ giảng viên không phù hợp với năng lực và nguyện vọng của từng cá nhân, có thể gây ra những vấn đề và khó khăn cho cả tập thể giảng viên và Nhà trường.

Việc sử dụng đội ngũ giảng viên cần tuân thủ các yêu cầu sau:

+ Phù hợp với biên chế và nhiệm vụ cụ thể: Các vị trí công việc của giảng viên phải phản ánh đúng nhu cầu và yêu cầu của từng bộ môn, khoa chuyên ngành trong lĩnh vực nông, lâm nghiệp và thủy sản. Trong quá trình phát triển chương trình, cần khuyến khích và tạo điều kiện cho giảng viên nâng cao năng lực giảng dạy ở các chuyên ngành gần nhau.

+ Đáp ứng nhu cầu và nguyện vọng cá nhân: Sử dụng giảng viên phải đảm bảo rằng họ được phân công vào vị trí công việc phù hợp với chuyên môn và năng lực của mình. Trong quá trình sử dụng, cần có sự linh hoạt trong việc điều động và chuyển chuyển giữa các vị trí công việc.

+ Cân đối và công bằng: Việc phân công công việc giữa các cá nhân cần được thực hiện một cách khách quan, công bằng, và hài hòa. Đảm bảo sự cân đối và thống nhất giữa công việc giảng dạy, nghiên cứu khoa học, và các nhiệm vụ khác với hoạt động bồi dưỡng và nâng cao năng lực của giảng viên.

+ Xây dựng kế hoạch sử dụng: Cần xây dựng và ban hành kế hoạch sử dụng giảng viên theo từng bộ môn, khoa chuyên ngành, và từng năm học để đảm bảo sự đồng bộ và góp phần vào phát triển đội ngũ giảng viên lĩnh vực nông, lâm nghiệp và thủy sản tại các trường cao đẳng.

3.3. Đào tạo và bồi dưỡng đội ngũ giảng viên lĩnh vực nông, lâm nghiệp và thủy sản các trường cao đẳng

Trước thách thức của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 và sự thay đổi trong lĩnh vực giáo dục, việc đào tạo và bồi dưỡng đội ngũ giảng viên, đặc biệt là trong lĩnh vực nông, lâm nghiệp và thủy sản tại các trường cao đẳng, đòi hỏi sự chú trọng đặc biệt và phải được thực hiện một cách có kế hoạch và có sự hỗ trợ từ các cơ quan quản lý giáo dục như Sở Lao động - Thương binh và Xã hội, Bộ Lao động - Thương binh và Xã hội, và Ủy ban Nhân dân cấp tỉnh. Các hoạt động đào tạo và bồi dưỡng phải được điều chỉnh dựa trên tiêu chuẩn và tiêu chí về phẩm chất và năng lực của giảng viên, nhằm đáp ứng yêu cầu mới trong bối cảnh của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0.

Để thực hiện điều này, các bước sau được thực hiện:

Khảo sát và đánh giá: Tiến hành đánh giá phẩm chất và năng lực của đội ngũ giảng viên hoặc sử dụng kết quả đánh giá hàng năm để xác định nhu cầu và nội dung bồi dưỡng phù hợp.

Xây dựng kế hoạch: Phải lập kế hoạch đào tạo và bồi dưỡng cụ thể về nội dung, thời gian, địa điểm, và phương thức thực hiện, cũng như xác định nguồn lực tài chính cần thiết.

Xác định mục tiêu: Đặt ra mục tiêu cụ thể về việc nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ, phẩm chất, và năng lực của đội ngũ giảng viên, nhằm đáp ứng yêu cầu phát triển của trường trong bối cảnh của cuộc

cách mạng 4.0.

Xây dựng nội dung: Phát triển nội dung đào tạo và bồi dưỡng đa dạng và toàn diện, căn cứ trên tiêu chuẩn và tiêu chí về phẩm chất và năng lực của giảng viên, cũng như điều kiện cụ thể của các trường cao đẳng.

Xây dựng phương thức: Xây dựng các phương thức đào tạo và bồi dưỡng linh hoạt và đa dạng, như bồi dưỡng tập trung và không tập trung, cũng như tạo điều kiện để giảng viên tự bồi dưỡng thông qua tham gia các hoạt động như tham quan, trao đổi kinh nghiệm, và hội nghị.

Đánh giá kết quả: Cuối cùng, tiến hành kiểm tra và đánh giá kết quả của quá trình đào tạo và bồi dưỡng, kết hợp cả tự đánh giá và đánh giá từ các cơ quan quản lý, và đưa ra những biện pháp động viên và khen thưởng đối với những cá nhân có thành tích cao.

Quá trình này đảm bảo rằng việc đào tạo và bồi dưỡng giảng viên được thực hiện một cách có chất lượng và đồng nhất, đáp ứng được yêu cầu ngày càng cao của giáo dục và đào tạo trong thời đại hiện nay.

3.4. Kiểm tra, đánh giá đội ngũ giảng viên lĩnh vực nông, lâm nghiệp và thủy sản các trường cao đẳng

Việc kiểm tra và đánh giá đội ngũ giảng viên lĩnh vực nông, lâm nghiệp và thủy sản các trường cao đẳng đóng vai trò quan trọng trong quá trình phát triển của họ, đặc biệt là trong bối cảnh cuộc cách mạng công nghiệp 4.0. Hoạt động này cung cấp cơ sở quan trọng cho việc đánh giá toàn bộ quy trình từ kế hoạch, tổ chức, quản lý, chỉ đạo đến triển khai các hoạt động như tuyển dụng, sử dụng, đào tạo, bồi dưỡng, và nhiều hoạt động khác.

Quy trình đánh giá đội ngũ giảng viên tuân theo các quy định của pháp luật, bao gồm Nghị định số 56/2015/NĐCP của Chính phủ và các Thông tư liên quan của Bộ Lao động - Thương binh và Xã hội. Mục tiêu của việc đánh giá không chỉ là đánh giá năng lực hiện tại của giảng viên mà còn là xem xét sự tiến bộ sau quá trình đào tạo và bồi dưỡng, nhằm tối ưu hóa việc phân công sử dụng giảng viên theo năng lực và khả năng của họ.

Thông qua quá trình kiểm tra và đánh giá, mỗi giảng viên có thể nhận biết được những điểm mạnh, yếu, và những thiếu sót của mình, đặc biệt là về ý thức, thái độ, và trách nhiệm trong công việc. Ngoài ra, việc đánh giá còn tập trung vào trình độ chuyên môn, kiến thức, phương pháp giảng dạy, mối quan hệ với doanh nghiệp, kỹ năng tin học, ngoại ngữ, và hiệu suất làm việc so với yêu cầu của Nhà trường và yêu cầu của thời đại.

Kết quả từ quá trình kiểm tra và đánh giá giúp mỗi giảng viên xác định được kế hoạch tự phát triển và bồi dưỡng bản thân, cũng như điều chỉnh những hạn chế và thiếu sót của mình phù hợp với yêu cầu về năng lực và phẩm chất của một người giảng viên.

Hoạt động kiểm tra và đánh giá giảng viên cũng đóng vai trò quan trọng trong việc xếp loại, phân loại, và quyết định về nhân sự, bao gồm nâng ngạch, chuyển ngạch, xếp lương, và các quyền lợi khác. Kết quả của quá trình này được lưu giữ trong hồ sơ của giảng viên và là cơ sở cho các quyết định quan trọng về công việc của họ.

Việc kiểm tra và đánh giá cần được thực hiện một cách toàn diện, thường xuyên, công khai, minh bạch, công bằng, và dân chủ. Điều này sẽ tạo động lực cho các giảng viên cống hiến và phấn đấu hơn trong công việc của họ. Để đảm bảo chất lượng của quá trình này, cần thiết lập các tiêu chuẩn, tiêu chí, và phương pháp đo lường phù hợp, cùng với việc cung cấp phản hồi đối với cả giảng viên và cán bộ quản lý.

Việc kiểm tra và đánh giá giảng viên tập trung vào năng lực chuyên môn, năng lực giảng dạy, nghiên cứu khoa học, mối quan hệ với doanh nghiệp, và phát triển nghề nghiệp theo các loại giảng viên khác nhau. Quy trình này có thể bao gồm nhiều hình thức khác nhau như kiểm tra của cán bộ quản lý, đánh giá lẫn nhau giữa giảng viên, tự đánh giá cá nhân, đánh giá từ phía người học, doanh nghiệp, và xã hội, cũng như đánh giá tổng hợp kết hợp các hình thức trên.

3.5. Xây dựng môi trường phát triển đội ngũ giảng viên lĩnh vực nông, lâm nghiệp và thủy sản các trường cao đẳng

3.5.1. Xây dựng chính sách đãi ngộ đối với đội ngũ giảng viên lĩnh vực nông, lâm nghiệp và thủy sản các trường cao đẳng

Thực hiện chính sách đãi ngộ đối với đội ngũ giảng viên có ý nghĩa quan trọng trong việc tạo ra môi trường thuận lợi để duy trì và phát triển đội ngũ giảng viên. Điều này không chỉ giúp giảng viên yên tâm trong công việc mà còn là động lực quan trọng thúc đẩy họ hoàn thành nhiệm vụ một cách hiệu quả. Các giảng viên tại các trường cao đẳng thực hiện nhiệm vụ và quyền lợi theo quy định tại Luật Giáo dục nghề nghiệp, đồng thời được hưởng các chính sách như sau:

Chế độ tiền lương: Giảng viên được hưởng tiền lương theo chức danh quy định và các phụ cấp ưu đãi, thâm niên, đặc thù tương ứng với ngành nghề, khó khăn của công việc.

Chế độ phụ cấp đặc thù: Các giảng viên dạy lý thuyết và thực hành, những người là nghệ nhân, có trình độ kỹ năng nghề cao được hưởng phụ cấp đặc thù.

Chính sách ưu đãi: Đối với các trường cao đẳng ở vùng có điều kiện kinh tế - xã hội đặc biệt khó khăn, các giảng viên được hưởng các chính sách ưu đãi theo quy định của pháp luật.

Quyền tham gia vào quản lý và giám sát hoạt động của nhà trường: Giảng viên được tham gia vào các hoạt động của Đảng, đoàn thể và xã hội theo quy định của pháp luật.

Được bảo vệ danh dự, nhân phẩm và tham gia vào quyết định của trường: Giảng viên được tham gia vào các cuộc họp hội đồng để thảo luận về các vấn đề quan trọng của nhà trường.

Hợp đồng thỉnh giảng và nghiên cứu khoa học: Giảng viên có thể ký hợp đồng thỉnh giảng hoặc tham gia vào các hoạt động nghiên cứu khoa học tại các cơ sở giáo dục khác.

Quyền hưởng các chính sách khác: Giảng viên được hưởng các chính sách quy định tại pháp luật và các quy định khác theo quy định của pháp luật.

Những chính sách đãi ngộ này không chỉ là biện pháp động viên và khuyến khích giảng viên mà còn là yếu tố tạo động lực cho họ phát triển sự nghiệp giảng dạy và nghiên cứu.

3.5.2. Xây dựng môi trường tích cực phát triển đội ngũ giảng viên lĩnh vực nông, lâm nghiệp và thủy sản các trường cao đẳng

Ngoài việc thực hiện các chính sách đãi ngộ, việc xây dựng môi trường làm việc tích cực, sáng tạo là một yếu tố quan trọng để thu hút và duy trì giảng viên tại các trường cao đẳng.

Môi trường giáo dục: Môi trường giáo dục bao gồm một loạt các yếu tố như môi trường tự nhiên, xã hội, văn hóa và tâm sinh lý của học sinh. Đặc biệt, môi trường giáo dục cần phải tạo điều kiện cho sự phát triển sáng tạo và học tập tích cực của giảng viên.

Văn hóa tổ chức: Xây dựng một văn hóa tổ chức tích cực trong nhà trường giúp tất cả các thành viên tin tưởng, chia sẻ và hợp tác để đạt được mục tiêu chung. Điều này đòi hỏi việc tăng cường quản lý và đào tạo để giảng viên có khả năng tự chủ và đảm nhận trách nhiệm trong quản lý và giảng dạy.

Cơ sở vật chất: Các trường cần đầu tư vào cơ sở vật chất và trang thiết bị giảng dạy, nghiên cứu để đảm bảo rằng giảng viên có đủ điều kiện để thực hiện nhiệm vụ đào tạo và nghiên cứu.

Hành lang pháp lý: Đảm bảo rằng có một hành lang pháp lý rõ ràng và minh bạch giúp giảng viên yên tâm thực hiện nhiệm vụ được giao và tham gia vào quản lý và quyết định của nhà trường.

Việc xây dựng một môi trường tích cực không chỉ là một yếu tố quan trọng trong việc thu hút và giữ chân giảng viên mà còn là cơ sở để họ phát triển sự nghiệp và đóng góp vào sự phát triển của nhà trường.

4. Kết luận

Việc phát triển đội ngũ giảng viên trong lĩnh vực nông, lâm nghiệp và thủy sản tại các trường cao đẳng không chỉ là một yếu tố quan trọng mà còn là chìa khóa để nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo, cũng

như thúc đẩy sự phát triển bền vững của ngành. Qua việc tuyển dụng, sử dụng, đào tạo và bồi dưỡng, kiểm tra và đánh giá, cùng với xây dựng một môi trường làm việc tích cực, chúng ta có thể tạo ra một đội ngũ giảng viên có năng lực, nhiệt huyết và sáng tạo.

Chính sách đãi ngộ và các biện pháp hỗ trợ phát triển cá nhân đóng vai trò quan trọng trong việc thu hút và duy trì các giảng viên có tiềm năng và kỹ năng. Tuy nhiên, việc liên tục cập nhật và điều chỉnh các chính sách và quy trình cũng như tạo ra các điều kiện thuận lợi cho sự phát triển nghề nghiệp của họ là điều cần thiết để ngành nông, lâm nghiệp và thủy sản có thể đáp ứng được những thách thức và cơ hội của thời đại mới.

Bài báo này đã cung cấp những thông tin hữu ích và cái nhìn tổng quan về quá trình phát triển đội ngũ giảng viên trong lĩnh vực này. Qua đó, chúng ta mong muốn góp phần vào sự phát triển và nâng cao chất lượng của ngành giáo dục và đào tạo, đồng thời khuyến khích sự tiến bộ và thịnh vượng của ngành nông, lâm nghiệp và thủy sản trong tương lai.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Armstrong, C. (2010). How to Become a Lecturer. Retrieved from www.jobs.ac.uk/careers.../how-to-become-a-lecture
- [2] Beerens, D. R. (2003). Evaluating Teachers for Professional Growth: Creating a Culture of Motivation and Learning. Corwin Press, INC - California.
- [3] Blackwell, R., & Blackmore, P. (2003). Towards Strategic Staff Development in Higher Education.
- [4] Bộ Giáo dục và Đào tạo - Bộ Nội vụ - Bộ Tài chính. (2013). Thông tư liên tịch số: 07/2013/TTLT-BGDĐT-BNV-BTC ngày 08/03/2013 về hướng dẫn thực hiện chế độ trả lương dạy thêm giờ đối với nhà giáo trong các cơ sở giáo dục công lập, Hà Nội.
- [5] Bộ Lao động - Thương binh và Xã hội. (2020). Thông tư số: 26/2020/TT-BLĐTBXH ngày 30 tháng 12 năm 2020 Ban hành Danh mục ngành, nghề đào tạo cấp IV trình độ trung cấp, trình độ cao đẳng, Hà Nội.
- [6] Bộ Lao động - Thương binh và Xã hội. (2021). Thông tư số: 15/2021/TT-BLĐTBXH ngày 21 tháng 10 năm 2021 của Bộ trưởng Bộ Lao động Quy định Điều lệ trường cao đẳng, Hà Nội.
- [7] Bộ Lao động - Thương binh và Xã hội. (2022). Thông tư số: 28/2022/TT-BLĐTBXH ngày 28/12/2022 Sửa đổi, bổ sung một số điều của các Thông tư quy định về tuyển dụng, sử dụng, bồi dưỡng và chế độ làm việc của nhà giáo giáo dục nghề nghiệp, Hà Nội.
- [8] Bộ Lao động - Thương binh và Xã hội. (2023). Thông tư số: 07/2023/TT-BLĐTBXH ngày 28/08/2023 Quy định mã số, chức danh nghề nghiệp; xếp lương, thăng hạng chức danh nghề nghiệp viên chức chuyên ngành giáo dục nghề nghiệp, Hà Nội.
- [9] Darling-Hammond, L. (2000). How Teacher Education Matters. *Journal of Teacher Education*, 51(3), 166-173. <http://jte.sagepub.com/content/51/3/166.short>

ABSTRACT

Developing lecturer teams at colleges under the Ministry of Agriculture and Rural Development in the context of the industrial revolution 4.0

In the realm of agriculture and fisheries, the significance of lecturer teams within colleges is indisputable. This article explores the evolution of lecturer teams specifically within the agricultural and fisheries disciplines at colleges, highlighting the intrinsic connection between management practices and the cultivation of high-caliber human resources within the education and training sector. The methodology for nurturing lecturer teams is elucidated using Leonard Nadler's human resource management framework, which advocates for a holistic system encompassing the development, training, and administration of lecturer teams.

Keywords: Lecturer team, Agriculture, Fisheries, College, Human resource development.

PHÁT TRIỂN ĐỘI NGŨ GIÁO VIÊN TRUNG HỌC CƠ SỞ QUẬN HẢI CHÂU, THÀNH PHỐ ĐÀ NẴNG TRONG BỐI CẢNH ĐỔI MỚI GIÁO DỤC

Tạ Ngọc Thành¹

Tóm tắt. Thực tiễn giáo dục cũng như lý luận về quản lý giáo dục đã khẳng định đội ngũ giáo viên là lực lượng quyết định chất lượng giáo dục của nhà trường. Đội ngũ nhà giáo là nhân tố quyết định chất lượng giáo dục và đào tạo. Đặc biệt trong quá trình đổi mới giáo dục phổ thông; đổi mới căn bản toàn diện giáo dục... thì hơn bao giờ hết vai trò trách nhiệm thuộc về nhà giáo và các nhà quản lý giáo dục, hoạch định chính sách. Như vậy, vấn đề phát triển đội ngũ nhà giáo nói chung và bậc trung học cơ sở nói riêng kịp thời và phù hợp với tình hình thực tế vô cùng quan trọng.

Từ khóa: Phát triển, đội ngũ giáo viên, trung học cơ sở, quận Hải Châu, thành phố Đà Nẵng.

1. Đặt vấn đề

Với mục tiêu cơ bản là nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực và bồi dưỡng nhân tài, giáo dục - đào tạo tác động trực tiếp đến mọi mặt của đời sống xã hội, tạo nên nguồn “vốn xã hội” vô cùng quan trọng, đó là đội ngũ giáo viên và cán bộ quản lý ở các cấp học, bậc học. Thông qua hoạt động giảng dạy, nghiên cứu khoa học, lao động sản xuất và các hoạt động xã hội khác, đội ngũ giáo viên là người thường xuyên trực tiếp thực hiện các mục tiêu, chiến lược phát triển giáo dục. Ngày 26 tháng 12 năm 2018, Chương trình Giáo dục phổ thông mới đã được ban hành thông qua Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT với tiếp cận chuẩn đầu ra là những yêu cầu cần đạt về các phẩm chất và năng lực của người học[1].

Theo đó, nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức dạy học cũng như cách kiểm tra, đánh giá học sinh theo chương trình cũ không còn phù hợp. Để có thể giúp các giáo viên tự tin triển khai Chương trình Giáo dục phổ thông mới, các trường THCS cần tiến hành phát triển đội ngũ giáo viên này, đảm bảo đủ về số lượng, đảm bảo chất lượng đội ngũ giáo viên để góp phần nâng cao chất lượng giáo dục của các trường. Hơn lúc nào hết, phát triển đội ngũ giáo viên vững mạnh vừa hồng vừa chuyên là yêu cầu cấp thiết của giáo dục Việt Nam hiện nay.

Thực tiễn nhiều năm qua cho thấy, sự nghiệp giáo dục tại quận Hải Châu, thành phố Đà Nẵng đã đi vào chiều sâu, chất lượng, đội ngũ giáo viên THCS các trường trên địa bàn quận đã trưởng thành và có những đổi mới đáng kể nhưng hiệu quả vẫn chưa đáp ứng được yêu cầu so với yêu cầu của chương trình giáo dục phổ thông mới 2018. Đội ngũ giáo viên còn mất cân đối về cơ cấu, chưa đảm bảo về số lượng kiểm tra, đánh giá học sinh cần thay đổi theo.

2. Một số khái niệm

Phát triển

Phát triển là một quá trình tiến hóa của xã hội, mọi cộng đồng dân tộc trong đó các chủ thể lãnh đạo và quản lý, bằng các chiến lược và chính sách thích hợp với những đặc điểm về lịch sử, chính trị, kinh tế, văn hóa, xã hội của xã hội và cộng đồng dân tộc mình, tạo ra, huy động và quản lý các nguồn lực tự nhiên và con

Ngày nhận bài: 05/02/2024. Ngày nhận đăng: 24/03/2024.

¹Trường Trung học cơ sở Trần Hưng Đạo, quận Hải Châu, Đà Nẵng

Tác giả liên hệ: Tạ Ngọc Thành. Địa chỉ e-mail: thanhthd2010@gmail.com

người nhằm đạt được những thành quả bền vững và được phân phối công bằng cho các thành viên trong xã hội vì mục đích không ngừng nâng cao chất lượng cuộc sống của họ.

Phát triển đội ngũ giáo viên Trung học cơ sở

Đội ngũ giáo viên THCS là tập hợp những nhà giáo giảng dạy ở cấp THCS có chung nhiệm vụ, vai trò và trách nhiệm nhằm thực hiện mục tiêu GD được quy định trong các Luật GD, Điều lệ và Quy chế trường học. đội ngũ giáo viên là tập hợp những người làm nhiệm vụ giảng dạy và giáo dục trong nhà trường hoặc các cơ sở giáo dục khác bao gồm Cán bộ quản lý, giáo viên có đủ tiêu chuẩn, phẩm chất, đạo đức, chuyên môn và nghiệp vụ theo quy định. Tập thể này quyết định chất lượng hoạt động giáo dục của nhà trường bằng việc cống hiến toàn bộ tài năng và sức lực của họ

Phát triển đội ngũ giáo viên THCS là làm cho đội ngũ giáo viên có sự thay đổi số lượng, cơ cấu và chất lượng đội ngũ giáo viên; thực chất là có sự thay đổi đội ngũ giáo viên về cả “lượng” và “chất”, đáp ứng nhu cầu vừa tăng quy mô vừa nâng cao chất lượng và hiệu quả giáo dục trong giai đoạn mới.

3. Khách thể và phương pháp nghiên cứu

Khách thể khảo sát: Nghiên cứu đã tiến hành khảo sát ý kiến của 155 người trong đó có 25 người là cán bộ quản lý (Hiệu trưởng và Phó hiệu trưởng) và 130 người là giáo viên, nhân viên ở 10 trường THCS trên địa bàn quận Hải Châu, thành phố Đà Nẵng.

Phương pháp nghiên cứu: Để đánh giá thực trạng công tác phát triển đội ngũ giáo viên ở các trường THCS trên địa bàn quận Hải Châu, thành phố Đà Nẵng, nghiên cứu đã sử dụng phương pháp điều tra bằng bảng hỏi nhằm đánh giá về thực trạng công tác quy hoạch, tuyển chọn, bố trí, công tác đào tạo, bồi dưỡng, chế độ, chính sách đãi ngộ, khen thưởng, kỉ luật đội ngũ giáo viên trung học cơ sở. Bảng hỏi gồm bộ các câu hỏi dành cho cán bộ quản lý và giáo viên, nhân viên. Số liệu thu được từ phương pháp điều tra bằng bảng hỏi được xử lý bằng phương pháp thống kê toán học. Trong đó, các phép toán thống kê được sử dụng gồm tỷ lệ phần trăm và điểm trung bình.

+ Công thức tính điểm trung bình như sau:

$$\bar{x} = \frac{1}{N} \sum_{i=1}^m x_i n_i$$

\bar{x} là điểm trung bình;

x_i là điểm ở mức độ i ;

$n - i$ là số người lựa chọn mức độ i ;

m là số các mức độ;

N là số người tham gia đánh giá.

+ Quy ước cách xử lý số liệu: Chúng tôi sử dụng thang đo Likert Scale với 5 lựa chọn, quy ước sử dụng điểm để đánh giá các mức độ, cụ thể là

Tốt: 5 điểm, Khá: 4 điểm; Trung bình: 3 điểm; Yếu: 2 điểm; Kém: 1 điểm.

Như vậy, giá trị khoảng cách = (Maximum - Minimum)/n = (5 - 1)/5 = 0,8

Bảng 1. Mô tả thang đánh giá

Mức điểm	Mức độ	Điểm trung bình	Mức đánh giá
5	Tốt	4,2 - 5,0	Tốt
4	Khá	3,4 - 4,2	Khá
3	Trung bình	2,6-3,4	Trung bình
2	Yếu	1,8 - 2,6	Yếu
1	Kém	1- 1,8	Kém

4. Kết quả nghiên cứu

4.1. Thực trạng quy hoạch đội ngũ giáo viên trung học cơ sở trên địa bàn quận Hải Châu, Đà Nẵng

Bảng 2. Kết quả khảo sát về thực trạng quy hoạch

Quy hoạch	Mức độ đánh giá					ĐTB
	Tốt	Khá	T.Bình	Yếu	Kém	
Đánh giá thực trạng đội ngũ giáo viên	56,13	19,35	12,26	7,10	5,16	4,14
Dự báo quy mô giáo viên: về số lượng, cơ cấu, chất lượng	34,19	31,61	20,65	9,03	4,52	3,82
Xác định các nhân tố ảnh hưởng đến quy mô, cơ cấu, chất lượng đội ngũ giáo viên	36,13	28,39	16,13	13,55	5,81	3,75
Xây dựng các biện pháp thực hiện quy hoạch	34,19	22,58	20,65	13,55	9,03	3,59
Tổ chức điều tra, đánh giá đúng thực trạng đội ngũ giáo viên về tình hình tư tưởng, đạo đức, trình độ chuyên môn, nghiệp vụ, phương pháp giảng dạy,...	14,84	18,06	36,13	20,65	10,32	3,06
Hàng năm phải rà soát, bố trí, sắp xếp lại những giáo viên không đáp ứng yêu cầu của nhà trường bằng các giải pháp như: luân chuyển, đào tạo lại, bồi dưỡng nâng cao trình độ,...	7,10	20,00	33,55	27,10	12,26	2,83
Có kế hoạch chuẩn bị đội ngũ giáo viên theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo	60,65	27,10	7,10	3,87	1,29	4,42
Điểm trung bình chung						3,66

Qua bảng 2 cho thấy điểm trung bình chung mà các cán bộ quản lý, giáo viên đánh giá công tác quy hoạch đội ngũ giáo viên THCS quận Hải Châu là 3,66 điểm. Điểm trung bình ở mức khá chứng tỏ rằng công tác này đang được các trường thực hiện khá tốt. Đa số các nội dung được đánh giá ở mức khá. Trong số 07 tiêu chí, có một tiêu chí được đánh giá ở mức tốt đó là “Có kế hoạch chuẩn bị đội ngũ giáo viên theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo” với điểm trung bình là 4,42 điểm. Giáo viên là nhân tố quyết định chất lượng giáo dục nên việc chuẩn bị đội ngũ giáo viên theo quy định của Bộ GD&ĐT đảm bảo chất lượng nguồn nhân lực cho ngành giáo dục. Kế hoạch này thể hiện sự quan tâm của nhà trường đối với việc phát triển đội ngũ giáo viên. Các trường cũng thực hiện khá tốt việc dự báo quy mô giáo viên; xác định các nhân tố ảnh hưởng đến quy mô, chất lượng, cơ cấu đội ngũ giáo viên; xây dựng các biện pháp thực hiện quy hoạch. Hai nội dung được đánh giá ở mức trung bình đó là “Tổ chức điều tra, đánh giá đúng thực trạng đội ngũ giáo viên về tình hình tư tưởng, đạo đức, trình độ chuyên môn, nghiệp vụ, phương pháp giảng dạy,...” (điểm trung bình là 3,06 điểm) và “Hàng năm phải rà soát, bố trí, sắp xếp lại những giáo viên không đáp ứng yêu cầu của nhà trường bằng các giải pháp như: luân chuyển, đào tạo lại, bồi dưỡng nâng cao trình độ,...” (điểm trung bình là 2,83 điểm). Hiện tại, các trường ít thực hiện điều tra, đánh giá thực trạng đội ngũ giáo viên hay rà soát, bố trí, sắp xếp lại đội ngũ giáo viên, trừ khi có yêu cầu của cấp trên. Việc quy hoạch giáo viên chủ yếu dựa vào quy mô, cơ cấu học sinh của trường và theo quy định biên chế của Bộ GD&ĐT. Do đó, chất lượng quy hoạch đội ngũ giáo viên của các trường chưa thực sự hiệu quả.

4.2. Thực trạng tuyển chọn, bố trí đội ngũ giáo viên trung học cơ sở trên địa bàn quận Hải Châu, Đà Nẵng

Bảng 3. Kết quả khảo sát về thực trạng tuyển chọn, bố trí

Tuyển chọn, bố trí	Mức độ đánh giá					ĐTB
	Tốt	Khá	T.Bình	Yếu	Kém	
Xây dựng kế hoạch, chỉ tiêu, tuyển dụng trong kế hoạch tuyển dụng giáo viên hàng năm	34,84	16,13	24,52	16,13	8,39	3,53
Xây dựng kế hoạch tuyển chọn kết hợp với sàng lọc đội ngũ giáo viên	41,94	7,74	27,74	14,84	7,74	3,61
Có chính sách ưu tiên trong quá trình tuyển dụng hoặc tiếp nhận giáo viên từ đơn vị khác	14,84	16,77	36,13	21,94	10,32	3,04
Bố trí sử dụng giáo viên đúng chuyên ngành đào tạo và vị trí việc làm	20,65	21,94	29,68	20,65	7,10	3,28
Sử dụng, phân công chuyên môn đối với giáo viên trên cơ sở phù hợp năng lực, sở trường, trình độ chuyên môn	33,55	12,26	27,74	16,77	9,68	3,43
Sự thống nhất của tập thể lãnh đạo đến các tổ chuyên môn trong sử dụng đội ngũ giáo viên	27,74	15,48	29,03	20,00	7,74	3,35
Điểm trung bình chung						3,37

Bảng 3 cho thấy, điểm trung bình chung mà cán bộ quản lý, giáo viên các trường THCS quận Hải Châu đánh giá về công tác tuyển chọn, bố trí đội ngũ giáo viên THCS trên địa bàn quận là 3,37 điểm, đây là mức trung bình. Điều này cho thấy, thực trạng tuyển chọn, bố trí đội ngũ giáo viên THCS quận Hải Châu chưa

được quan tâm đúng mức. Trong số 06 tiêu chí được khảo sát, có 02 tiêu chí được đánh giá ở mức khá; 03 tiêu chí được đánh giá ở mức trung bình. Đáng chú ý là tiêu chí 03 “Có chính sách ưu tiên trong quá trình tuyển dụng hoặc tiếp nhận giáo viên từ đơn vị khác” chỉ được đánh giá với điểm trung bình là 3,04 điểm. Nguyên nhân là do chưa có tiêu chí ưu tiên rõ ràng trong quá trình tuyển dụng và các trường thực hiện đúng theo quy định nên ít có các chính sách ưu tiên. Các trường đã thực hiện khá tốt việc bố trí và phân công đội ngũ giáo viên, theo đúng vị trí được tuyển. Tuy nhiên, trên thực tế, một số cán bộ quản lý được bổ nhiệm nhưng chưa am hiểu về chuyên môn nên chưa đảm bảo sự đồng đều và hợp lý trong phân công và sử dụng các giáo viên.

4.3. Thực trạng đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giáo viên trung học cơ sở trên địa bàn quận Hải Châu, Đà Nẵng

Bảng 4. Kết quả khảo sát về thực trạng đào tạo, bồi dưỡng

Đào tạo, bồi dưỡng	Mức độ đánh giá					ĐTB
	Tốt	Khá	T.Bình	Yếu	Kém	
Mục tiêu đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giáo viên là vấn đề quan trọng nhằm đảm bảo chất lượng giáo dục	34,84	19,35	27,74	13,55	4,52	3,66
Cử giáo viên đi học nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ phù hợp với đội ngũ giáo viên	16,13	21,29	34,84	16,77	10,97	3,15
Thực hiện hiệu quả chính sách chính sách hỗ trợ kinh phí cho giáo viên tham gia khóa học đào tạo, bồi dưỡng	14,84	18,71	36,77	18,06	11,61	3,07
Cử giáo viên tham gia tập huấn, bồi dưỡng nâng cao kiến thức chuyên môn	28,39	19,35	27,74	14,84	9,68	3,42
Cử giáo viên đi học nâng cao trình độ tin học, ngoại ngữ	8,39	9,03	39,35	28,39	14,84	2,68
Sử dụng hợp lý đội ngũ giáo viên sau khi kết thúc khóa học đào tạo, bồi dưỡng	20,65	3,23	36,13	26,45	13,55	2,91
Điểm trung bình chung						3,15

Kết quả khảo sát cho thấy, điểm trung bình chung của các tiêu chí là 3,15 điểm. Đây cũng là mức điểm trung bình, thể hiện rõ trong việc đánh giá các tiêu chí hầu hết tập trung ở mức trung bình đến khá. Trong đó, tiêu chí 1 “Mục tiêu đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giáo viên là vấn đề quan trọng nhằm đảm bảo chất lượng giáo dục” (điểm trung bình là 3,66) và tiêu chí 3 “Cử giáo viên tham gia tập huấn, bồi dưỡng nâng cao kiến thức chuyên môn” được đánh giá ở mức khá.

Đặc biệt, tiêu chí 5 “Cử giáo viên đi học nâng cao trình độ tin học, ngoại ngữ” (điểm trung bình là 2,68) và tiêu chí 6 “Sử dụng hợp lý đội ngũ giáo viên sau khi kết thúc khóa học đào tạo, bồi dưỡng” (điểm trung bình là 2,91) được đánh giá thấp nhất. Nguyên nhân là do các trường hiện đang chú trọng vào các buổi “tập huấn, bồi dưỡng trình độ chuyên môn chuyên ngành cho các cán bộ, giáo viên mà ít quan tâm đến trình độ tin học và ngoại ngữ, mặc định các cán bộ, giáo viên đạt được trình độ tin học, ngoại ngữ tối thiểu sẽ không cần tham gia các khóa bồi dưỡng khác. Đối với việc sử dụng hợp lý đội ngũ giáo viên sau khi kết thúc khóa học đào tạo, bồi dưỡng, hiện tại các trường chưa thực hiện tốt nội dung này. Nguyên nhân là do các khóa học đào tạo, bồi dưỡng thường tập trung vào lý thuyết, ít chú trọng đến ứng dụng thực tế nên giáo viên sau khi học xong khó áp dụng kiến thức vào giảng dạy do thiếu định hướng và hỗ trợ và chưa có hệ thống đánh giá hiệu quả của việc sử dụng kiến thức sau đào tạo, bồi dưỡng. Hơn nữa, một số giáo viên gặp khó khăn trong việc tiếp thu và ứng dụng kiến thức mới; chưa có đủ thời gian để giáo viên nghiên cứu và áp dụng kiến thức mới và thiếu sự chia sẻ kinh nghiệm giữa các giáo viên.

4.4. Thực trạng chế độ, chính sách đãi ngộ, khen thưởng, kỉ luật cho đội ngũ giáo viên trung học cơ sở trên địa bàn quận Hải Châu, Đà Nẵng

Kết quả khảo sát cho thấy, việc thực hiện chế độ, chính sách đãi ngộ, khen thưởng, kỉ luật và tạo môi trường cho đội ngũ giáo viên THCS được các trường thực hiện nghiêm túc, đảm bảo đúng chế độ theo quy định của Nhà nước. Điểm trung bình chung của các nội dung là 3,43 điểm. Tiêu chí 3 “Chăm lo đời sống vật chất, tinh thần, nâng cao thu nhập cho đội ngũ giáo viên” được đánh giá tốt nhất với mức điểm trung

binh là tốt, 4,78 điểm. Chỉ có 01 tiêu chí được đánh giá ở mức khá đó là “Thực hiện tốt công tác thi đua, khen thưởng công bằng, công khai, dân chủ” với điểm trung bình là 3,48 điểm. Tuy nhiên, tiêu chí 5 “Tổ chức các hoạt động giao lưu văn hóa nghệ thuật, thể dục thể thao cho đội ngũ giáo viên” chỉ được đánh giá với 2,77 điểm. Nguyên nhân là do một số trường chưa thực sự coi trọng hoạt động này, chỉ tổ chức cho có lệ. Hơn nữa, hoạt “động chưa được đầu tư bài bản, thiếu kinh phí và cơ sở vật chất; chưa có sự phối hợp chặt chẽ giữa các trường trong việc tổ chức hoạt động. Do đó, các trường cần quan tâm hơn nữa đến việc điều chỉnh chế độ, chính sách kịp thời, tạo điều kiện để nâng cao đời sống vật chất và tinh thần cho đội ngũ giáo viên.

Bảng 5. Kết quả khảo sát về thực trạng thực hiện chế độ, chính sách đãi ngộ, khen thưởng, kỷ luật

Thực hiện chế độ, chính sách	Mức độ đánh giá					ĐTB
	Tốt	Khá	T.Bình	Yếu	Kém	
Thực hiện hiệu quả chính sách đãi ngộ, thu hút đối với đội ngũ giáo viên	7,74	25,81	29,03	30,32	7,10	2,97
Thực hiện tốt công tác thi đua, khen thưởng công bằng, công khai, dân chủ	34,84	11,61	27,74	18,06	7,74	3,48
Chăm lo đời sống vật chất, tinh thần, nâng cao thu nhập cho giáo viên	85,16	10,32	2,58	1,29	0,65	4,78
Quan tâm, hỗ trợ kịp thời trường hợp giáo viên gặp khó khăn	7,74	23,23	39,35	25,16	4,52	3,05
Tổ chức các hoạt động giao lưu văn hóa nghệ thuật, thể dục thể thao cho đội ngũ giáo viên	7,10	17,42	34,84	27,10	13,55	2,77
Có chính sách đãi ngộ đối với giáo viên giỏi, giáo viên đi học đào tạo nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ	32,26	24,52	14,84	20,65	7,74	3,53
Điểm trung bình chung						3,43

Trong những năm qua, Công đoàn nhà trường đã tham mưu tích cực cho Ban giám hiệu nên các trường đã thực hiện nhiều chế độ, chính sách đãi ngộ, khen thưởng, kỷ luật xứng đáng với từng vị trí giáo viên. Các giáo viên giỏi được nhà trường tạo điều kiện cho tham gia các khoa đào tạo, bồi dưỡng, nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ.

Trên thực tế, những năm qua, với sự tham mưu tích cực của Công đoàn nhà trường, ban giám hiệu các trường THCS cũng đã có nhiều quan tâm đến việc thực hiện chế độ, chính sách đãi ngộ, cũng như khen thưởng, kỷ luật đối với giáo viên. Có chính sách đãi ngộ đối với giáo viên giỏi, giáo viên đi học đào tạo nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ, nhưng chưa thực sự là chủ trương chung, do đó đôi khi chưa kịp thời.

5. Biện pháp phát triển đội ngũ giáo viên các trường trung học cơ sở quận Hải Châu, thành phố Đà Nẵng

Một là, Hoàn thiện công tác quy hoạch phát triển đội ngũ giáo viên trung học cơ sở. Việc xây dựng quy hoạch đội ngũ giáo viên THCS phải đáp ứng yêu cầu Chương trình giáo dục phổ thông 2018. Do đó, trong thời gian tới, các trường THCS quận Hải Châu phải chỉ đạo các tổ chuyên môn, giáo viên tiếp tục hoàn thiện Đề án vị trí việc làm của đơn vị mình. Trong đó, cần xây dựng khung năng lực của vị trí việc làm có tính chất định lượng để có thể đo đếm được khi cần đánh giá giáo viên cũng như khi tuyển dụng giáo viên. Quy hoạch đội ngũ giáo viên THCS phải xây dựng theo chu kỳ 5 năm. Cùng với quy hoạch đội ngũ giáo viên, các trường phải xây dựng quy hoạch đội ngũ cán bộ quản lý đáp ứng yêu cầu Chương trình giáo dục phổ thông 2018 để nâng cao tính chuyên nghiệp của đội ngũ này;

Hai là, Đổi mới phương thức tuyển chọn, sử dụng, điều chuyển giáo viên trung học cơ sở. Các trường và ngành giáo dục của quận cần phối hợp tiếp tục thực hiện chính sách thu hút giáo viên giỏi của quận, đề ra các tiêu chí tuyển chọn mới phù hợp với nhu cầu cao của ngành để tuyển chọn được những người tốt nghiệp loại giỏi, xuất sắc, những người có trình độ thạc sĩ, tiến sĩ, ... đảm bảo có đầy đủ các điều kiện về trình độ chuyên môn, năng lực sư phạm và phẩm chất, đạo đức đáp ứng yêu cầu Chương trình giáo dục phổ thông 2018;

Ba là, Tăng cường công tác đào tạo, bồi dưỡng, nâng cao trình độ giáo viên trung học cơ sở, góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên THCS về trình độ, chuyên môn, năng lực, đạo đức nghề nghiệp, đáp ứng yêu cầu đổi mới sự nghiệp GD&ĐT nói chung và Chương trình giáo dục phổ thông 2018 nói riêng;

Bốn là, Tạo “môi trường” làm việc chuyên nghiệp, tích cực cho đội ngũ giáo viên. Xây dựng đội ngũ đoàn kết, thống nhất hướng tới những giá trị văn hóa, đạo đức tốt đẹp; Tạo bầu không khí lành mạnh và đời

sông văn hóa tinh thần cao của tập thể sư phạm, thúc đẩy lòng nhiệt tình lao động, phát huy trí tuệ, tài năng của mỗi giáo viên, là động lực để kích thích mỗi giáo viên phấn đấu vươn lên hoàn thành tốt nhiệm vụ được giao; Nắm bắt được những thông tin một cách nhanh chóng và đầy đủ về điều kiện kinh tế, hoàn cảnh riêng của mỗi giáo viên;

Nắm là, Xây dựng chính sách khen thưởng, động viên khích lệ đội ngũ giáo viên, tạo động lực trong đội ngũ giáo viên, khuyến khích giáo viên có năng lực, tâm huyết và có giải pháp mạnh với giáo viên thiếu cố gắng vươn lên trong quá trình công tác; nâng cao tinh thần trách nhiệm, ý thức làm việc của giáo viên; khuyến khích giáo viên đổi mới, sáng tạo trong dạy học; thúc đẩy giáo viên nỗ lực hoàn thành tốt nhiệm vụ được giao và góp phần nâng cao chất lượng giáo dục.

6. Kết luận

Phát triển đội ngũ giáo viên các trường THCS quận Hải Châu trong thời gian qua mặc dù đã đạt được nhiều kết quả đáng mừng nhưng vẫn tồn tại các hạn chế nhất định như công tác quy hoạch chưa được chú trọng; công tác tuyển chọn và sử dụng giáo viên còn bất cập; công tác đào tạo, bồi dưỡng chưa được chú trọng và triển khai thường xuyên nên đội ngũ giáo viên còn bất cập về trình độ chuyên môn, năng lực sư phạm và năng lực ngoại ngữ, tin học; công tác kiểm tra, đánh giá chưa được thực hiện thường xuyên, đánh giá nhiều khi thiếu chính xác do có tư tưởng xem nhẹ, nể nang; nhiều giáo viên chưa có động lực phấn đấu nâng cao trình độ, năng lực chuyên môn, năng lực sư phạm đáp ứng yêu cầu Chương trình giáo dục phổ thông 2018,

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT Chương trình Giáo dục phổ thông mới ngày 26 tháng 12 năm 2018. Hà Nội.
- [2] Đặng Thị Thanh Huyền (2001). Giáo dục phổ thông với phát triển chất lượng nguồn nhân lực. NXB Khoa học xã hội. Hà Nội.
- [3] Lê Khánh Tuấn (2018). Đánh giá sự phát triển của đội ngũ giáo viên bằng phương pháp chỉ số. NXB Giáo dục Việt Nam. Hà Nội.
- [4] Phòng Giáo dục và Đào tạo quận Hải Châu. Báo cáo tình hình giáo dục và đào tạo các năm học 2020-2021, 2021-2022, 2022-2023. Đà Nẵng.
- [5] Quốc hội nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam (2014). Nghị quyết số 88/2014/QH13 về đổi mới chương trình, sách giáo khoa phổ thông theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực người học. Hà Nội.

ABSTRACT

Developing the team of middle school teachers in Hai Chau district, Da Nang city in the new situation

Both educational practice and theories of educational management have consistently underscored the pivotal role of teachers in shaping the educational quality of a school. The teaching staff stands as the linchpin determining the efficacy of education and training. This significance is further heightened, especially amidst the ongoing reformations in general education. Now more than ever, the responsibility for enacting fundamental and comprehensive educational innovations rests squarely upon teachers, educational managers, and policy planners. Consequently, the timely and apt development of a robust team of teachers, particularly in general and secondary schools, aligned with the prevailing circumstances, assumes paramount importance.

Keywords: *Development, teaching staff, secondary school, Hai Chau district, Da Nang city.*

**QUẢN LÝ NỘI DUNG HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC MÔN KHOA HỌC TỰ NHIÊN
Ở CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ HUYỆN THANH LIÊM, TỈNH HÀ NAM
THEO HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH**

Phạm Văn Tiến¹

Tóm tắt. Các trường trung học cơ sở trên địa bàn huyện Thanh Liêm, Hà Nam đã chú trọng đến việc tổ chức dạy học phát huy năng lực của giáo viên và học sinh nhưng vẫn còn gặp phải những hạn chế: Cách truyền tải kiến thức mang tính thụ động, vẫn có thói quen tổ chức dạy học theo hướng phát triển nội dung mà chưa chú trọng đến phát triển năng lực, công tác quản lý chuyên môn của cán bộ quản lý còn mang tính rập khuôn, máy móc nên chưa phát huy được tối đa năng lực và sự sáng tạo của giáo viên trong tổ chức dạy học, đặc biệt chưa vận dụng được các phương pháp và hình thức tổ chức dạy học theo hướng phát triển năng lực cho học sinh trong khi việc dạy học và kiểm tra, đánh giá theo định hướng tiếp cận năng lực học sinh là mục tiêu chất lượng học tập của chương trình phổ thông 2018. Bài viết đi phân tích, đánh giá thực trạng và đề ra một số giải pháp nâng cao công tác quản lý nội dung hoạt động dạy học môn Khoa học tự nhiên theo hướng phát triển năng lực học sinh ở các trường trung học cơ sở huyện Thanh Liêm, tỉnh Hà Nam.

Từ khóa: Quản lý, dạy học, môn Khoa học Tự nhiên, trung học cơ sở, năng lực.

1. Đặt vấn đề

Các trường phổ thông ở nước ta đang triển khai thực hiện chương trình giáo dục phổ thông dựa trên quan điểm giáo dục phát triển năng lực (CBE). Quản lý hoạt động dạy học môn Khoa học Tự nhiên theo hướng phát triển năng lực học sinh là chuyển đổi từ Chương trình xây dựng theo tiếp cận nội dung sang Chương trình xây dựng và phát triển theo tiếp cận năng lực công tác bồi dưỡng và quản lý bồi dưỡng giáo viên giữ vai trò quyết định thành công của quá trình đổi mới.

Quản lý dạy học môn Khoa học Tự nhiên theo hướng phát triển năng lực học sinh ở các trường THCS được xây dựng trên các yếu tố cốt lõi về: 1) Quản lý việc thực hiện mục tiêu dạy học Khoa học Tự nhiên; 2) Quản lý việc thực hiện nội dung dạy học môn Khoa học Tự nhiên; 3) Quản lý việc triển khai phương pháp và hình thức dạy học môn Khoa học Tự nhiên; 4) Quản lý việc khai thác sử dụng cơ sở vật chất, thiết bị và công nghệ phục vụ dạy học môn Khoa học Tự nhiên; 5) Quản lý việc đánh giá kết quả dạy học môn Khoa học Tự nhiên.

2. Quản lý nội dung hoạt động dạy học môn Khoa học Tự nhiên theo định hướng phát triển năng lực học sinh ở các trường trung học cơ sở

2.1. Quản lý việc thực hiện mục tiêu dạy học môn Khoa học Tự nhiên

Theo quy định tại Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT thì môn Khoa học tự nhiên không chỉ là một phần quan trọng trong hệ thống giáo dục, mà còn là nền tảng quyết định sự hình thành và phát triển của học sinh trong lĩnh vực năng lực khoa học tự nhiên. Tính độc đáo của môn học này nằm ở việc kết hợp một loạt các thành phần quan trọng, bao gồm sự nhận thức vững chắc về khoa học tự nhiên, khả năng tự tìm hiểu về thế giới tự nhiên, khả năng vận dụng linh hoạt những kiến thức và kỹ năng đã học. Ngoài ra, Môn Khoa học tự nhiên không chỉ tồn tại độc lập mà còn đóng góp tích cực vào sự hình thành và phát triển của các phẩm chất

Ngày nhận bài: 07/02/2024. Ngày nhận đăng: 28/03/2024.

¹Trường Trung học cơ sở Liêm Túc, Thanh Liêm, Hà Nam

Tác giả liên hệ: Phạm Văn Tiến. Địa chỉ e-mail: tienthanh8283@gmail.com

chủ yếu và năng lực chung cho học sinh. Đặc biệt, môn học này góp phần quan trọng vào việc xây dựng tình yêu thiên nhiên, hình thành thế giới quan khoa học, tăng cường sự tự tin, khuyến khích trung thực, khách quan, và tạo ra thái độ tích cực khi đối mặt với thế giới tự nhiên.

Qua quá trình học tập, học sinh không chỉ được trang bị những kiến thức chuyên sâu mà còn phát triển những phẩm chất và năng lực cần thiết để trở thành công dân có trách nhiệm trong xã hội. Tư duy sáng tạo, sự cẩn cù, và tinh thần đáp ứng nhu cầu phát triển cá nhân không chỉ là mục tiêu của môn Khoa học tự nhiên mà còn là mục tiêu của sự nghiệp xây dựng và bảo vệ đất nước trong bối cảnh toàn cầu hóa và cách mạng công nghiệp mới. Mục tiêu chính của việc giảng dạy môn Khoa học tự nhiên không chỉ dừng lại ở việc truyền đạt kiến thức mà còn mở rộng đến việc hình thành và phát triển những năng lực chung và phẩm chất chủ yếu ở học sinh.

Trước hết, môn Khoa học tự nhiên đặt ra thách thức cho học sinh về sự nhận thức vững chắc về khoa học tự nhiên. Thông qua việc khám phá và hiểu rõ về thế giới xung quanh, họ không chỉ nắm bắt được kiến thức cơ bản mà còn phát triển khả năng tìm hiểu tự nhiên, khám phá cái mới, và áp dụng những hiểu biết đó vào thực tế. Ngoài ra, môn học này còn hướng đến việc kích thích sự sáng tạo và linh hoạt trong việc vận dụng kiến thức và kỹ năng đã học. Qua các thí nghiệm, dự án nghiên cứu, học sinh không chỉ là người học mà còn là người tạo ra, từ đó phát triển tư duy phê phán và khả năng giải quyết vấn đề.

Ngoài ra, việc tích hợp những giá trị nhân văn, như tình yêu thiên nhiên, thế giới quan khoa học, tư duy sáng tạo, sự tự tin, trung thực, và khách quan, làm nổi bật môn Khoa học tự nhiên không chỉ là một bộ môn học thông thường mà là một trải nghiệm giáo dục đầy ý nghĩa và thú vị. Những phẩm chất này không chỉ giúp hình thành nhân cách của học sinh mà còn chủ động hướng họ đến con đường phát triển bền vững và trách nhiệm trong tương lai.

2.2. Quản lý việc thực hiện nội dung dạy học Khoa học Tự nhiên

Để thực hiện nội dung dạy học Khoa học Tự nhiên có thể cần thực hiện một số hoạt động sau:

Tổ chức Tập huấn, bồi dưỡng cho cán bộ quản lý và giáo viên về dạy học Khoa học Tự nhiên theo hướng phát triển năng lực học sinh;

Tổ chức cho giáo viên xây dựng kế hoạch dạy học môn học theo hướng phát triển năng lực học sinh.

Tổ chức giáo viên thiết kế giáo án theo theo hướng phát triển năng lực học sinh (soạn giáo án, DH trên lớp, hướng dẫn học sinh tự học...).

Tổ chức để giáo viên căn cứ theo hướng phát triển năng lực để kiểm tra, đánh giá hoạt động dạy của giáo viên; kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh.

Chuẩn bị cơ sở vật chất kỹ thuật phục vụ dạy học theo theo hướng phát triển năng lực học sinh.

2.3. Quản lý việc triển khai phương pháp và hình thức dạy học môn Khoa học Tự nhiên

Quản lý sử dụng phương pháp và hình thức tổ chức dạy học môn Khoa học Tự nhiên có vai trò vô cùng quan trọng. Tại Điều 7, Luật giáo dục 2019 đã quy định “Phương pháp giáo dục phải khoa học, phát huy tính tích cực, tự giác, chủ động, tư duy sáng tạo của người học; bồi dưỡng cho người học năng lực tự học và hợp tác, khả năng thực hành, lòng say mê học tập và ý chí vươn lên”.

Quan sát sự vận dụng, phối hợp các phương pháp dạy học hiện đại trong quá trình dạy học cụ thể, nhận xét, đánh giá, rút ra bài học.

Thực hành thiết kế việc sử dụng các phương pháp dạy học hiện đại trong hoạt động dạy học tiêu biểu, cụ thể.

Tổ chức hoạt động dạy học theo phương pháp, kỹ thuật dạy học mới. Vì vậy để sử dụng các phương pháp dạy học hiện nay đáp ứng yêu cầu đặt ra để phát triển năng lực học sinh trong học khoa học tự nhiên cần kết hợp các phương pháp dạy học truyền thống với các phương pháp, kỹ thuật dạy học tích cực.

2.4. Quản lý việc khai thác sử dụng cơ sở vật chất, thiết bị và công nghệ phục vụ dạy học môn Khoa học Tự nhiên

Quản lý các điều kiện hỗ trợ dạy học môn Khoa học Tự nhiên là đảm bảo các điều kiện về nhân lực, vật lực và tài lực cho hoạt động dạy học nhằm phát triển năng lực học sinh.

Về đảm bảo điều kiện về cơ sở vật chất, thiết bị dạy học: Đảm bảo cơ sở vật chất, trang thiết bị dạy học

là một trong những thành tố quan trọng, là tiền đề vật chất để giáo viên thực hiện dạy học đặc biệt dạy học theo hướng đổi mới phương pháp dạy học nhằm phát triển năng lực học sinh. Việc đảm bảo cơ sở vật chất, trang thiết bị dạy học bao gồm: Bảo đảm trang bị, phương tiện học tập, sách giáo khoa, tài liệu, thư viện, văn phòng phẩm, thời gian và các yếu tố khác, tạo không khí, môi trường thuận lợi cho cả quá trình dạy học của giáo viên và học tập của học sinh.

Hiệu trưởng chỉ đạo tăng cường cơ sở vật chất kĩ thuật phục vụ dạy học môn Khoa học Tự nhiên là quản lí việc chuẩn bị các điều kiện cần thiết phục vụ cho dạy học như CSVC: Lớp học, bàn ghế, đồ dùng dạy học, tư liệu, tài liệu cần thiết dùng cho giáo viên và học sinh.

2.5. Quản lý việc đánh giá kết quả dạy học môn Khoa học Tự nhiên

Kiểm tra, đánh giá hoạt động dạy học là cách để nhà trường rà soát lại các kế hoạch, nắm được những thuận lợi, khó khăn, trở ngại trong quá trình giáo viên thực hiện hoạt động dạy học đáp ứng Chương trình giáo dục phổ thông 2018 cho học sinh để có sự hỗ trợ cần thiết và điều chỉnh kịp thời. Nội dung và cách thức kiểm tra, đánh giá như sau:

Kiểm tra việc thiết kế và tổ chức bài học đáp ứng Chương trình giáo dục phổ thông 2018 cho học sinh trong chủ đề dạy học, việc lựa chọn phương pháp, kỹ thuật và hình thức dạy học tích cực.

Kiểm tra việc đánh giá kết quả học tập của học sinh bao gồm việc thực hiện quan điểm, triết lý đánh giá, việc kết hợp các phương pháp và hình thức kiểm tra đánh giá, việc ra đề kiểm tra đáp ứng Chương trình giáo dục phổ thông 2018 cho học sinh, việc chấm chữa bài và phản hồi tới học sinh.

Kiểm tra, dự giờ theo kế hoạch định kỳ hoặc đột xuất tất cả các hoạt động dạy học của giáo viên. Đặc biệt, tập trung vào kiểm tra việc chuẩn bị cho các giờ dạy đáp ứng Chương trình giáo dục phổ thông 2018.

3. Các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý dạy học môn Khoa học Tự nhiên theo hướng phát triển năng lực học sinh trường ở các nhà trường trung học cơ sở

3.1. Yếu tố chủ quan

Nhận thức của cán bộ quản lý và đội ngũ giáo viên

Tại mỗi vị trí, mỗi hoạt động đều có chức năng nhiệm vụ riêng. Nếu như BGH là người chỉ đạo hoạch định các kế hoạch giáo dục thực hiện chương trình giáo dục thì giáo viên có vai trò đặc biệt quan trọng đối với hoạt động dạy học đáp ứng Chương trình giáo dục phổ thông 2018. Do vậy nếu cán bộ quản lý, giáo viên chưa nhìn nhận, đánh giá đúng vai trò của hoạt động dạy học đáp ứng Chương trình giáo dục phổ thông 2018 thì trong quá trình tổ chức, chỉ đạo, triển khai và hướng dẫn học sinh học tập sẽ thiếu hiệu quả.

Năng lực của cán bộ quản lý nhà trường: Đòi hỏi cán bộ quản lý cần có năng lực đáp ứng các yêu cầu phức hợp trong quá trình chỉ đạo, phối hợp nhịp nhàng hoạt động của các bộ phận để đảm bảo lập và thực hiện kế hoạch dạy học có hiệu quả cao. Người Hiệu trưởng và Tổ trưởng chuyên môn phải nắm vững mục tiêu, yêu cầu cần đạt về phẩm chất và năng lực (trong đó có năng lực giải quyết vấn đề), nội dung chương trình môn học, ... để chỉ đạo triển khai hoạt động dạy học có trọng tâm và tránh chông chéo, trùng lặp.

Năng lực về tổ chức hoạt động dạy học đáp ứng Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 của đội ngũ giáo viên: Dạy theo cách này thì giáo viên không chỉ giản đơn truyền đạt tri thức mà còn hướng dẫn hành động; vì vậy phát triển năng lực dạy học cho giáo viên không chỉ kiến thức chuyên môn mà quan trọng nhất là vận dụng/ sử dụng được các phương pháp dạy học, kiểm tra đánh giá tích cực trong dạy học; kĩ năng sử dụng thiết bị dạy học và ứng dụng công nghệ thông tin - truyền thông trong tổ chức hoạt động dạy học.

Điều kiện CSVC, phương tiện dạy học là yếu tố rất quan trọng ảnh hưởng tới chất lượng dạy học.

3.2. Yếu tố khách quan

Quan điểm về phát triển giáo dục của các cấp, ngành: Sự hỗ trợ của cấp trên đối với nhà trường như Phòng giáo dục thông qua kiểm tra đánh giá của lãnh đạo các cấp và hỗ trợ về cơ sở vật chất, hỗ trợ chỉ đạo giúp Hiệu trưởng hoàn thành tốt nhiệm vụ quản lý hoạt động dạy và học.

Sự phối hợp giữa gia đình-nhà trường và xã hội: Gia đình, nhà trường và xã hội là ba môi trường liên kết, có mối quan hệ gắn bó chặt chẽ với nhau trong quá trình hình thành và phát triển nhân cách của mỗi học sinh. Chính vì vậy, nhà quản lý phải xây dựng được mối quan hệ tốt giữa ba môi trường sẽ giúp cho

công tác quản lý dạy học môn Khoa học Tự nhiên ở trường THCS.

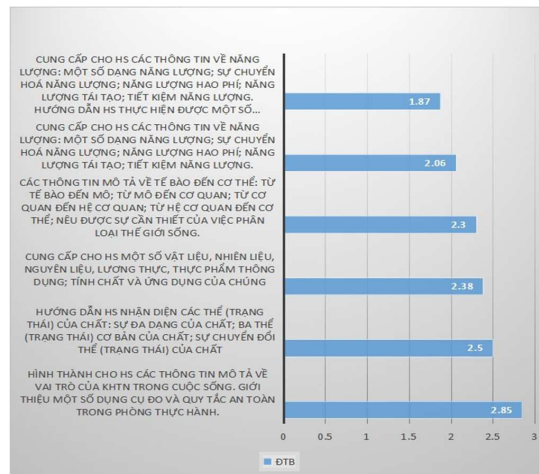
4. Thực trạng công tác quản lý nội dung hoạt động dạy học môn Khoa học Tự nhiên theo định hướng phát triển năng lực học sinh ở các trường trung học cơ sở

4.1. Thực trạng thực hiện nội dung dạy học môn Khoa học Tự nhiên

Năm học 2022-2023, quy mô trường, lớp được duy trì, công tác quản lý điều hành của các trường ổn định. Cấp THCS: Có 16 trường và 01 trường liên cấp TH&THCS với 195 lớp và 7.302 học sinh (so với năm học 2021-2022 tăng 02 lớp và 198 học sinh).

Thực tế triển khai của các nhà trường cho thấy, có trường đã bố trí dạy học nối tiếp, bảo đảm theo đúng mạch các chủ đề, logic của chương trình. Nhưng cũng không ít trường đang triển khai môn Khoa học Tự nhiên theo cách dạy song song 3 phân môn. Sắp xếp thời khoa biểu dạy song song sẽ dễ dàng và nhà trường không phải dụng công nhiều, nhưng lại khó cho học trò trong tiếp thu kiến thức, vì các em không được học theo trình tự của chương trình, sách giáo khoa”.

Điều đó cho thấy, cho thấy, xác định mục tiêu dạy học môn Khoa học Tự nhiên theo hướng phát triển năng lực học sinh tại trường THCS hiện nay đã được quán triệt từ cấp lãnh đạo đến ĐNGV nhà trường.



Biểu đồ 1. Thực trạng thực hiện nội dung dạy học môn Khoa học Tự nhiên

Kết quả khảo sát cho thấy, đa số cán bộ quản lý, giáo viên đánh giá về nội dung dạy học môn Khoa học Tự nhiên theo hướng phát triển năng lực học sinh tại trường THCS đạt mức độ trung bình, khá với ĐTB từ 1.87 đến 2.85. Trong đó, nội dung được chú trọng nhiều nhất là:

Tuy nhiên, việc thực hiện “Cung cấp cho học sinh các thông tin về năng lượng: Một số dạng năng lượng; Sự chuyển hoá năng lượng; Năng lượng hao phí; Năng lượng tái tạo; Tiết kiệm năng lượng; Hướng dẫn học sinh thực hiện được một số phương pháp tìm hiểu sinh vật ngoài thiên nhiên: quan sát bằng mắt thường, kính lúp, ống nhòm; ghi chép, đo đếm, nhận xét và rút ra kết luận” chưa được chú trọng. Qua thực tế, dạy học môn Khoa học Tự nhiên theo hướng phát triển năng lực học sinh còn nhiều khó khăn cả khách quan và chủ quan. Một trong những điểm khó có dạy môn Khoa học Tự nhiên đó là Chương trình môn Khoa học Tự nhiên theo hướng phát triển năng lực học sinh mới được thực hiện năm 2020-2021, đa số giáo viên còn ngỡ không chỉ tên môn học còn nội dung, phương pháp, hình thức dạy học theo Chương trình giáo dục phổ thông 2018 cũng có điểm khác biệt, hướng đến phát triển năng lực

Kết quả khảo sát về cho thấy: các khách thể khảo sát đã đánh giá một số ưu điểm của dạy học môn Khoa học Tự nhiên, trong đó những điểm vượt trội của hướng này là giúp học sinh tự tìm ra các phương pháp học tập nói chung và môn Khoa học Tự nhiên theo hướng phát triển năng lực học sinh nói riêng.

4.2. Thực trạng quản lý việc thực hiện nội dung dạy học môn Khoa học Tự nhiên

Từ Bảng 1, cho thấy, với số điểm trung bình từ 1.86 đến 2.92 cho thấy kết quả đánh giá đạt mức độ trung bình, khá. Nội dung được các nhà trường thực hiện đạt ưu điểm nhất có điểm trung bình đạt 2.92 là

“Thường xuyên giám sát việc thực hiện chương trình, nội dung dạy học môn Khoa học tự nhiên theo hướng phát triển năng lực học sinh thông qua các hình thức như: dự giờ, kiểm tra giáo án, kiểm tra sổ đầu bài, ...”. Nội dung tài liệu, chương trình được biên soạn, trình bày đã bám sát theo khung chương trình của Bộ Giáo dục và Đào tạo, hình ảnh sinh động đầy màu sắc phù hợp với lứa tuổi học sinh.

“Chỉ đạo tổ trưởng, nhóm trưởng bộ môn xây dựng kế hoạch dạy học môn Khoa học tự nhiên theo hướng phát triển năng lực học sinh” cũng được đánh giá cao với ĐTB=2.91. Để tổ chức thực hiện chương trình, khi phân công công tác giảng dạy cho giáo viên, lãnh đạo nên xem xét năng lực hiện tại thực tế của từng người, cũng như triển vọng phát triển của người giáo viên đó, hạn chế yếu kém để lựa chọn phương án tối ưu. Khi phân công giảng dạy làm sao cho tất cả giáo viên ngoài số giờ giảng dạy trên lớp có thể tham gia các hoạt động khác để gắn bó với tập thể sư phạm, có điều kiện tiếp xúc rộng rãi với học sinh, phụ huynh học sinh.

Bảng 1. Thực trạng quản lý việc thực hiện nội dung dạy học môn Khoa học Tự nhiên

Nội dung	Mức độ đánh giá								Điểm TB	Thứ bậc
	Yếu		Trung bình		Khá		Tốt			
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
Chỉ đạo phổ biến hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ môn Khoa học Tự nhiên của Bộ, Sở GDĐT; Xác định mục tiêu dạy học môn Khoa học Tự nhiên;	69	37.3	17	9.2	18	9.7	81	43.8	2.60	3
Chỉ đạo xây dựng phân phối chương trình môn Khoa học Tự nhiên theo khung chương trình 37 tuần thực dạy do Bộ GD quy định;	33	17.8	44	23.8	98	53.0	10	5.41	2.46	4
Chỉ đạo tổ trưởng, nhóm trưởng bộ môn xây dựng kế hoạch dạy học môn Khoa học tự nhiên theo hướng phát triển năng lực học sinh	45	24.3	18	9.7	31	16.8	91	49.2	2.91	2
Chỉ đạo tổ Khoa học Tự nhiên rà soát, sắp xếp, cấu trúc lại nội dung, chương trình môn học theo hướng tinh giản và đảm bảo chuẩn kiến thức, kỹ năng sao sao phù hợp với điều kiện thực tế của nhà trường, địa phương và khả năng của học sinh	54	29.2	102	55.1	16	8.6	13	7.03	1.94	6
Chỉ đạo giáo viên thực hiện nghiêm túc quy chế chuyên môn; nề nếp dạy học; dạy đủ, không cắt xén chương trình	30	16.2	87	47.0	24	13.0	44	23.8	2.44	5
Thường xuyên giám sát việc thực hiện chương trình, nội dung dạy học môn Khoa học tự nhiên theo hướng phát triển năng lực học sinh thông qua các hình thức như: dự giờ, kiểm tra giáo án, kiểm tra sổ đầu bài, ...	22	11.9	51	27.6	32	17.3	80	43.2	2.92	1
Điều chỉnh kịp thời những hạn chế khi thực hiện chương trình, nội dung dạy học môn Khoa học tự nhiên theo hướng phát triển năng lực học sinh	73	39.5	67	36.2	42	22.7	3	1.62	1.86	7

Kết quả khảo sát cho thấy, đối với môn Khoa học Tự nhiên thực hiện chỉ đạo tổ Khoa học Tự nhiên rà soát, sắp xếp, cấu trúc lại nội dung, chương trình môn học theo hướng tinh giản và đảm bảo chuẩn kiến thức, kỹ năng sao sao phù hợp với điều kiện thực tế của nhà trường, địa phương và khả năng của học sinh có vai trò vô cùng quan trọng. Hiện nay, Bộ GD&ĐT đã cho phép giáo viên cùng tổ chuyên môn có thể xây dựng kế hoạch.

5. Giải pháp quản lý nội dung hoạt động dạy học môn Khoa học Tự nhiên theo định hướng phát triển năng lực học sinh ở các trường trung học cơ sở

5.1. Xây dựng và triển khai kế hoạch quản lý hoạt động dạy và học, đổi mới phương pháp dạy và học trong nhà trường

Mục tiêu và nội dung

Quản lý giáo dục nói chung và quản lý dạy học môn Khoa học Tự nhiên theo hướng phát triển năng lực học sinh đáp ứng Chương trình giáo dục phổ thông 2018 nói riêng cũng phải bắt đầu từ khâu xây dựng kế hoạch. Kế hoạch tổ chức dạy học môn Khoa học Tự nhiên theo hướng phát triển năng lực học sinh đáp ứng

Chương trình giáo dục phổ thông 2018 gắn liền với kế hoạch giáo dục của nhà trường và được Hội đồng giáo dục thông qua vào mỗi đầu năm học. Việc xây dựng kế hoạch tổ chức dạy học môn Khoa học Tự nhiên theo hướng phát triển năng lực học sinh đáp ứng Chương trình giáo dục phổ thông 2018 sao cho phù hợp với điều kiện hoàn cảnh nhà trường là yếu tố rất cần thiết. Kế hoạch là cương lĩnh hành động của một tổ chức.

Cách thức thực hiện biện pháp

Kế hoạch dạy học được thể hiện mục tiêu, nội dung, chương trình... dạy học. Vì vậy hướng dẫn giáo viên xây dựng kế hoạch có vai trò quyết định đến việc thực hiện kế hoạch dạy học của nhà trường. Kế hoạch dạy học của giáo viên là kế hoạch bộ phận trong kế hoạch tổng thể năm học của trường, nhưng đồng thời lại mang đặc thù riêng của từng môn học, khối lớp.

* Quản lý thực hiện kế hoạch để đạt chất lượng dạy học, gồm các kế hoạch sau:

Kế hoạch phân công giảng dạy cho giáo viên.

Kế hoạch kiểm tra thực hiện chương trình; kế hoạch kiểm tra chuyên đề, kiểm tra toàn diện giáo viên; kế hoạch thao giảng, hội giảng, tổ chức hội thảo chuyên đề chuyên môn; kế hoạch bồi dưỡng học sinh giỏi, phụ đạo học sinh yếu; kế hoạch bồi dưỡng chuyên môn giáo viên; kế hoạch tăng cường trang thiết bị dạy học.

Kế hoạch dự phòng, bổ sung điều chỉnh kế hoạch trước đây khi cần thiết (không làm thay đổi mục tiêu mà lại phù hợp tình hình thực tế thời điểm đó)

* Tổ chức kiểm tra thực hiện kế hoạch giờ dạy: Có nhiều hình thức tổ chức kiểm tra việc thực hiện nội dung chương trình, ở đây chỉ xin nêu ra một số hình thức cụ thể như sau:

Giao cho Phó Hiệu Trưởng phụ trách chuyên môn qua phiếu báo giảng, sổ ghi đầu bài để tổ chức theo dõi. Nhất thiết phải đối chiếu giữa phiếu báo giảng, sổ đầu bài để tránh tình trạng phiếu báo giảng và sổ đầu bài không ăn khớp, không thống nhất.

Dự giờ phân tích sự phạm bài dạy: Đây là hoạt động hết sức tích cực và quan trọng, cho nên Hiệu trưởng phải tổ chức tốt hoạt động này.

5.2. Hoàn thiện các quy định quản lý hoạt động dạy và học môn Khoa học Tự nhiên bám sát với kế hoạch giáo dục của từng nhà trường

Mục tiêu và nội dung

Quản lý quá trình dạy học là nội dung cơ bản nhất của QLGD. Giải pháp nhằm mục đích xây dựng và hoàn thiện quy trình tổ chức dạy và học, nâng cao chất lượng dạy và học trong quá trình giáo dục, với quy trình dạy học rõ ràng, các khâu thực hiện gắn với trách nhiệm cụ thể của các bên liên quan sẽ tạo thuận lợi trong quá trình triển khai thực hiện.

Nội dung của biện pháp

- Xây dựng và hoàn thiện quy trình tổ chức dạy và học Trong quản lý quá trình DH, nhất thiết phải xây dựng, hoàn thiện hệ thống văn bản cần thiết để tổ chức dạy học, bao gồm: Quy định/Quy chế của trường THCS: Quy định cụ thể về của nhà trường dựa trên quy định của Bộ, Phòng GD&ĐT và đặc điểm của Nhà trường; quy định về phân công bố trí giáo viên giảng dạy; quy định về tham gia học tập, kiểm tra, đánh giá kết quả.

(i) Việc lập kế hoạch giảng dạy: cần làm rõ trách nhiệm giữa Ban giám hiệu nhà trường, tổ chuyên môn và các khối lớp; Trong đó việc phân công bố trí giáo viên phải do Hiệu trưởng chịu trách nhiệm với sự tham mưu, tư vấn của tổ bộ môn; Nguyên tắc bố trí một mô học ít nhất có 2 giáo viên phụ trách để đảm bảo linh hoạt trong việc sắp xếp lịch giảng dạy; một giáo viên phụ trách không quá nhiều nội dung để số giáo viên tham gia vào thực hiện chương trình đa dạng, giúp học viên có cơ hội tiếp cận với nhiều giáo viên khác nhau trong quá trình giáo dục.

(ii) Kế hoạch giảng dạy cần được xây dựng cho cả năm học và cho tất cả các khối lớp nhằm đảm bảo tính đồng tâm và đồng bộ, với đầy đủ các thông tin về khai giảng, lịch học, lịch thi, hoạt động thực hành, thực tế và trải nghiệm, lịch seminar khoa học; Có phương án dự phòng và cung cấp cho giáo viên, học sinh và các bộ phận liên quan ngay từ đầu khoá đào tạo để phối hợp thực hiện. Quy định chi tiết về kiểm tra, thi kết thúc môn học: Hình thức thi, cách ra đề: thi, chấm thi. Đa dạng hóa hình thức thi và khuyến khích việc thi, đánh giá kết quả học tập của học sinh bằng việc làm các bài tập lớn, các đề án, hoặc thực hành trong

thực tế.

- Nâng cao chất lượng quản lý hoạt động dạy của giáo viên và hoạt động học của học sinh.

- Rà soát lại việc phân công giáo viên trong giảng dạy để có sự điều chỉnh phù hợp. Đối với những giáo viên có trình độ chuyên môn tốt và nhiều kinh nghiệm cần phân công để hỗ trợ và giúp đỡ giáo viên trẻ, ngược lại, phát huy sự nhanh nhạy sáng tạo và đặc biệt là khả năng sử dụng công nghệ thông tin của giáo viên trẻ hỗ trợ những giáo viên đã có tuổi trong cả việc thiết kế bài học và thực hiện giảng dạy.

Chỉ đạo đổi mới phương pháp dạy học của giáo viên là một nhiệm vụ cấp thiết. Trong chỉ đạo đổi mới phương pháp DH, nhà quản lý cần lưu ý giáo viên thực hiện những vấn đề sau:

+ Tiêu chí đổi mới phương pháp DH trong dạy học theo tiếp cận năng lực là: Nội dung bao quát là dạy cách học; Phẩm chất cần phát huy mạnh mẽ là tính chủ động của người học; Nội dung cần khai thác triệt để là CNTT và tự đọc tài liệu; Đẩy mạnh sử dụng các phương tiện DH hiện đại trong quá trình DH.

+ Phương pháp DH phải phù hợp với đặc điểm của học sinh, đặc điểm của nội dung học tập và những năng lực của học sinh cần hình thành và phát triển.

+ Tăng cường tính chủ động (cùng với tích cực, tự giác) là tiêu chí quan trọng trong phương pháp học tập của học sinh; Tạo điều kiện để học sinh tập trung vào việc đọc tài liệu tham khảo, thảo luận nhóm, giải quyết tình huống và phản biện vấn đề.

- Chỉ đạo đổi mới công tác kiểm tra, đánh giá kết quả học tập theo hướng tiếp cận năng lực.

+ Xác định rõ trách nhiệm của quản lý nhà trường, giáo viên và học sinh trong công tác KT-ĐG kết quả học tập. Quán triệt định hướng để giáo viên và học sinh hiểu được đánh giá trong dạy học theo tiếp cận năng lực không chỉ tập trung vào kiến thức học sinh trong các môn học.

+ Đồng thời nâng cao nhận thức về kiểm tra đánh giá cần nâng cao năng lực quản lý KT-ĐG kết quả học tập của Ban giám hiệu và của giáo viên bộ môn cũng như giáo viên chủ nhiệm lớp để có những điều chỉnh cũng như tư vấn kịp thời cho học sinh.

+ Trong dạy học theo tiếp cận năng lực kiểm tra, đánh giá kết quả học tập cần chỉ đạo giáo viên chú trọng việc kiểm tra, đánh giá khả năng thực hiện nhiệm vụ của học sinh, vận dụng những kiến thức môn học và giải quyết vấn đề trong thực tiễn hiện nay, vận dụng tri thức khoa học để giải quyết các vấn đề đó một cách phù hợp thông qua tổ chức trao đổi, thảo luận.

- Tăng cường ứng dụng CNTT trong quản lý quá trình dạy học.

Công nghệ TT và ứng dụng CNTT trong quản lý và dạy học chương trình giáo dục theo tiếp cận phát triển năng lực là góp phần nâng cao chất lượng dạy và học. Xu thế phát triển năng lực tự học và khuyến khích người học tự học thì ứng dụng CNTT trong dạy học là cần thiết. Như vậy, quản lý ứng dụng CNTT là chỉ đạo ứng dụng CNTT trong quản lý người học; trong dạy học trên lớp của giáo viên và trong việc kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh. Sử dụng CNTT trong triển khai kế hoạch dạy học, quản lý hồ sơ giáo dục của học viên; quản lý bài giảng của giáo viên; quản lý kết quả giáo dục.

Cách thức thực hiện

Phổ biến đầy đủ các văn bản quản lý quá trình giáo dục như nội dung nêu trên và văn bản quy định chức năng, nhiệm vụ, cơ chế hợp tác trong nhà trường. Đồng thời tổ chức quán triệt, nâng cao nhận thức cho các đối tượng liên quan đến tổ chức và phục vụ hoạt động dạy học theo tiếp cận năng lực.

Xây dựng và hoàn thiện quy trình tổ chức dạy học theo tiếp cận năng lực gắn liền với đổi mới phương pháp, hình thức tổ chức DH và KT-ĐG phù hợp với dạy học theo tiếp cận năng lực. Kết hợp với yêu cầu phát triển đội ngũ giáo viên để đảm bảo mỗi học viên có ít nhất 02 giáo viên phụ trách. - Bảo đảm điều kiện CSVC thư viện, thư viện điện tử, tài liệu tham khảo, các phần mềm DH và KT-ĐG, phần mềm QLGD, hạ tầng CNTT...và huy động nguồn lực xã hội để phục vụ giảng dạy lý thuyết, thực hành, thực tập đáp ứng yêu cầu của dạy học theo tiếp cận năng lực và yêu cầu quản lý hiệu quả quá trình dạy học theo tiếp cận năng lực.

Kết quả việc triển khai biên soạn đề kiểm tra: Các nhóm chuyên môn tiến hành biên soạn đề kiểm tra, thống nhất nội dung yêu cầu, xác định kiến thức cơ bản của từng bài, từng chương, từ đó ôn tập cho học sinh những kiến thức cơ bản để học sinh nắm chắc bài từ đó làm bài kiểm tra đạt kết quả cao. Tất cả các bài kiểm tra định kỳ của các môn đều được xây dựng, biên soạn theo ma trận. Có thực hiện lưu đề làm tư liệu chung tại kho lưu trữ hành chính nhà trường.

5.3. Đổi mới kiểm tra, đánh giá kết quả dạy và học, điều chỉnh kế hoạch dạy học nhằm theo hướng phát triển năng lực học sinh

Mục tiêu và nội dung

Nhằm kiểm định xem các mục tiêu đề ra đã thực hiện như thế nào? Có vướng mắc gì? đâu là chỗ được, đâu là chỗ còn hạn chế? và nguyên nhân của nó, thu thập thông tin phản hồi từ các mối quan hệ nhằm tác động kịp thời đúng lúc đến các hành vi của các thầy và trò nhằm nâng cao tinh thần trách nhiệm, động viên, khích lệ tính tích cực, sáng tạo của của giáo viên, học sinh và các lực lượng giáo dục trong và ngoài nhà trường trong việc tham gia dạy học môn Khoa học Tự nhiên theo hướng phát triển năng lực học sinh đáp ứng Chương trình giáo dục phổ thông 2018.

Cách thức thực hiện biện pháp

Xây dựng tiêu chí, nội dung, kế hoạch kiểm tra đánh giá.

Việc làm đầu tiên là Hiệu trưởng phải xây dựng được các tiêu chí, cách thức, kế hoạch kiểm tra, hình thức kiểm tra đánh giá. Tiêu chí đánh giá về hình thức tổ chức hoạt động; tiêu chí về chất lượng nội dung thể hiện về ý thức tham gia của học sinh... với những thang điểm hợp lý để lấy đó làm cơ sở cho thi đua sau này.

Kế hoạch kiểm tra đánh giá thực hiện dạy học môn Khoa học Tự nhiên theo hướng phát triển năng lực học sinh đáp ứng Chương trình giáo dục phổ thông 2018 phải phù hợp với tình hình, điều kiện cụ thể cho phép của trường và có tính khả thi.

Tổ chức lực lượng kiểm tra: Hiệu trưởng ra quyết định thành lập Ban kiểm tra gồm những thành viên có uy tín, có kỹ năng dạy học môn Khoa học Tự nhiên theo hướng phát triển năng lực học sinh đáp ứng Chương trình giáo dục phổ thông 2018; Công tác kiểm tra có thể diễn ra trực tiếp hoặc gián tiếp. Khi kiểm tra gián tiếp thì trưởng ban kiểm tra (Hiệu trưởng) phải uỷ nhiệm phân cấp rõ ràng (cho phó Hiệu trưởng, tổ trưởng CM...).

Hiệu trưởng tiến hành kiểm tra.

- Kiểm tra giáo viên: Kiểm tra kế hoạch và việc thực hiện kế hoạch dạy học của năm học, của từng học kỳ, từng tháng, từng tuần, kiểm tra kế hoạch bài dạy, việc chuẩn bị phương tiện thiết bị phục vụ cho hoạt động, kiểm tra hồ sơ. Kiểm tra việc hướng dẫn học sinh tham gia hoạt động thông qua hoạt động dự giờ có báo trước hoặc dự giờ đột xuất. Kiểm tra qua thăm dò, nhận xét của tổ nhóm, qua trao đổi trực tiếp, qua kết quả học tập của học sinh.

- Kiểm tra học sinh: Đánh giá kết quả hoạt động của học sinh được thể hiện ở hai phương diện đánh giá cá nhân và đánh giá tập thể lớp, vì vậy, nội dung đánh giá phải thiết thực, cụ thể, sát với thực tế, hợp với mục tiêu và có tiêu chí rõ ràng thì việc đánh giá mới có tác động tích cực đến học sinh. Việc đánh giá kết quả hoạt động của học sinh phải hết sức công tâm, mang tính khách quan và giáo dục, tránh áp đặt tính chủ quan vì điều này sẽ tạo ra sự ức chế cho người được đánh giá.

Công tác thi đua.

Đưa thi đua vào từng hoạt động nó sẽ kích thích được học sinh và giáo viên, đồng thời nâng cao hiệu quả thực hiện dạy học môn Khoa học Tự nhiên theo hướng phát triển năng lực học sinh đáp ứng Chương trình giáo dục phổ thông 2018 và đánh giá được đúng vị trí của hoạt động này trong việc nâng cao chất lượng giáo dục. Bởi vậy, hoạt động cần được đánh giá thường xuyên tới từng giáo viên, học sinh, từng lớp giống như việc xếp loại văn hóa. Muốn làm được điều đó phải xây dựng tiêu chí xếp loại thi đua rõ ràng, chặt chẽ cho từng hoạt động.

Đối với học sinh sau mỗi kỳ phải tiến hành sơ kết, nhằm đánh giá được những việc làm được và những việc chưa làm được từ đó rút kinh nghiệm cho các bài sau. Đối với tập thể hoặc cá nhân học sinh đạt giải hoặc có thành tích cao trong các phong trào hoạt động cần được tuyên dương và trao giải thưởng (bằng điểm số; bằng vật phẩm: bút, vở hoặc bằng tiền) trước toàn trường, ghi vào bảng tin.

Đối với giáo viên thì đánh giá theo học kỳ và năm học, gắn việc tham gia hoặc dạy học môn Khoa học Tự nhiên theo hướng phát triển năng lực học sinh đáp ứng Chương trình giáo dục phổ thông 2018 vào xếp loại thi đua của giáo viên theo các tiêu chí.

6. Kết luận

Quản lý hoạt động dạy học môn Khoa học Tự nhiên đáp ứng Chương trình giáo dục phổ thông 2018 ở các trường THCS là một cách tiếp cận trong quản lý dạy học, trong đó chủ thể quản lý lấy các năng lực chung, năng lực đặc thù cần hình thành cho học sinh làm chuẩn đầu ra để lập kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo, kiểm tra/đánh giá quá trình dạy học của người dạy và người học nhằm thực hiện mục tiêu dạy học theo phát triển năng lực học sinh (trong đó có năng lực giải quyết vấn đề). Chuyển đổi từ Chương trình xây dựng theo tiếp cận nội dung sang Chương trình xây dựng và phát triển theo tiếp cận năng lực công tác bồi dưỡng và quản lý bồi dưỡng giáo viên giữ vai trò quyết định thành công của quá trình đổi mới.

Chính vì vậy, công tác quản lý dạy học môn Khoa học Tự nhiên theo hướng phát triển năng lực học sinh ở các trường THCS huyện Thanh Liêm cần phải được quan tâm thường xuyên, phải liên tục thực hiện để nâng cao tiềm năng, tạo ra sự thay đổi hành vi và khám phá, khai thác hiệu quả tiềm năng của đội ngũ cho mục đích phát triển tổ chức và chính bản thân nguồn nhân lực, đồng thời phát triển môi trường làm việc, văn hóa tổ chức để tạo động lực gắn kết, cống hiến của đội ngũ cho sự phát triển kỳ vọng của tổ chức.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2020), Thông tư 32/2020/TT-BGDĐT Điều lệ trường THCS và THPT, Hà Nội.
- [2] Nguyễn Thị Hà (2014). Dạy học định hướng phát triển năng lực học sinh, Tạp chí Khoa học ĐHQGHN: Nghiên cứu Giáo dục, Tập 30, Số 2 (2014) 56-64
- [3] Lê Việt Hùng (2007). Biện pháp quản lý hoạt động dạy học của Hiệu trưởng trong điều kiện thực hiện chương trình phân ban ở trườngTHCS huyện Từ Liêm tỉnh Hà Nam, Luận văn thạc sỹ.
- [4] Đặng Thành Hưng (2012). Năng lực và giáo dục theo tiếp cận năng lực, Tạp chí Quản lý Giáo dục, số 4, tháng 12-2012.
- [5] Đỗ Thị Trang, Nguyễn Ngọc Quang dịch, Phát huy tính tích cực học tập của học sinh như thế nào, Nxb Giáo dục.
- [6] Đỗ Ngọc Thống (2014). Chương trình giáo dục phổ thông Việt Nam nhìn từ giáo dục STEM, Kỷ yếu hội thảo, Bộ Giáo dục và Đào tạo.

ABSTRACT

Managing the content of teaching activities of natural science in secondary schools in Thanh Liem district, Ha Nam province toward development of student capacity

Secondary schools in Thanh Liem district, Ha Nam province, have been diligent in organizing teaching to enhance the capabilities of both teachers and students. However, they continue to face certain limitations. These include a passive approach to knowledge transmission and a tendency to prioritize content development over capacity building. Additionally, managerial practices remain conventional and mechanistic, failing to fully exploit teachers' creativity and potential in teaching methodologies that foster student capacity development. Despite efforts to adhere to prescribed standards in teaching, testing, and evaluation, there's a recognized need to align with the learning quality objectives outlined in the 2018 high school program, particularly regarding student capacity enhancement. This article conducts an analysis and evaluation of the current situation, aiming to propose solutions for enhancing the management of teaching activities in Natural Sciences within district secondary schools in Thanh Liem, Ha Nam province. These solutions are designed to steer teaching practices towards the development of student capacity.

Keywords: *Management, teaching, natural sciences, middle school, capacity.*

QUẢN LÝ GIÁO DỤC KỸ NĂNG ỨNG PHÓ VỚI BIẾN ĐỔI KHÍ HẬU VÀ PHÒNG TRÁNH THIÊN TAI CHO HỌC SINH Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ

Đỗ Thị Nguyễn Tiêu¹

Tóm tắt. Trong bối cảnh biến đổi khí hậu đang là vấn đề thu hút sự quan tâm của các quốc gia trên phạm vi toàn cầu, giảm nhẹ biến đổi khí hậu cần sự chung tay của tất cả các quốc gia, của tất cả người dân trên toàn thế giới. Hơn lúc nào hết, rất cần mỗi học sinh có thái độ và hành động đúng đắn với môi trường, với thiên nhiên và giáo dục biến đổi khí hậu, giáo dục kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu, kỹ năng phòng tránh thiên tai cho các em là một việc làm vô cùng cần thiết. Để hoạt động này đạt hiệu quả, chủ thể quản lý trong các nhà trường cũng cần thu hút được sự quan tâm của cha mẹ học sinh và các lực lượng giáo dục trong cộng đồng. Chính vì vậy tôi đã nghiên cứu và sau đây xin trình bày biện pháp quản lý giáo dục kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai cho học sinh ở trường trung học cơ sở có sự tham gia của các lực lượng giáo dục trong cộng đồng.

Từ khóa: *Quản lý giáo dục, biến đổi khí hậu, phòng tránh thiên tai, miền núi phía Bắc, lực lượng giáo dục, tham gia, giáo dục gia đình.*

1. Đặt vấn đề

Các Mác đã chỉ ra rằng: "Con người là tổng hòa của các quan hệ xã hội. Mỗi một con người đều bị chi phối bởi các quan hệ đa phương, đa chiều". Vì vậy, khi giáo dục học sinh cần xem xét đặt các em trong mối quan hệ đa phương, đa chiều đó. Một biện pháp nhằm đạt được mục tiêu trên là người Hiệu trưởng nhà trường tạo được sự thống nhất giữa 3 yếu tố Nhà trường - Gia đình - Xã hội trong giáo dục học sinh. Trong bối cảnh biến đổi khí hậu diễn ra ngày càng rõ nét gây ảnh hưởng đến các lĩnh vực hoạt động của nhiều quốc gia trên thế giới, khi giáo dục biến đổi khí hậu được đưa vào nhà trường, khi ảnh hưởng của thiên tai đến giáo dục cũng ngày càng nhiều thì mỗi cán bộ quản lý nhà trường cần nghiên cứu và tổ chức giáo dục về biến đổi khí hậu, phòng tránh thiên tai đảm bảo hiệu quả, góp phần tích cực vào mục tiêu chung của Quốc gia trong lĩnh vực này. Ở khu vực miền núi phía Bắc liên tiếp trong những năm gần đây, biến đổi khí hậu làm cho điều kiện tự nhiên của khu vực thêm khắc nghiệt, tần suất thiên tai xảy ra ngày càng nhiều với cường độ mạnh và diễn biến bất thường, khó dự đoán. Khi thiên tai, ảnh hưởng của biến đổi khí hậu xảy ra thì học sinh nói chung và đặc biệt học sinh dân tộc thiểu số là đối tượng dễ bị tổn thương nhất. Vì vậy tôi đã nghiên cứu về thực trạng giáo dục và đề xuất biện pháp quản lý giáo dục kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai cho học sinh dân tộc thiểu số có sự tham gia của các lực lượng giáo dục trong cộng đồng ở trường phổ thông dân tộc bán trú trung học cơ sở khu vực miền núi phía Bắc với mong muốn nâng cao chất lượng của hoạt động này.

2. Một số khái niệm liên quan

Tiếp cận tham gia

Tiếp cận tham gia sử dụng trong bài báo là sự tham gia của các lực lượng giáo dục trong cộng đồng vào quá trình quản lý giáo dục kỹ năng ứng phó với BĐKH và phòng tránh thiên tai theo hình thức tham

Ngày nhận bài: 03/02/2024. Ngày nhận đăng: 23/03/2024.

¹Trường Tiểu học và Trung học cơ sở Hoa Thám, Thành phố Chí Linh, tỉnh Hải Dương

Tác giả liên hệ: Đỗ Thị Nguyễn Tiêu. Địa chỉ e-mail: donguyentieu2103@gmail.com

gia tương tác. Mỗi người tham gia trở thành một người đóng góp quan trọng vào các quá trình phân tích thực trạng, xác định mục tiêu, xây dựng kế hoạch giáo dục, tổ chức thực hiện kế hoạch, chỉ đạo thực hiện kế hoạch, có vai trò nhất định trong việc ra quyết định quản lý, kiểm tra đánh giá và đóng góp ý kiến điều chỉnh kế hoạch. Hiệu trưởng nhà trường có nhiệm vụ huy động, xác định vai trò của từng lực lượng, bố trí, sắp xếp cho các lực lượng trong cộng đồng tham gia vào quá trình quản lý giáo dục kỹ năng ứng phó với BĐKH và phòng tránh thiên tai cho học sinh DTTS trong trường PTDTBT THCS. Cộng đồng được hiểu là cộng đồng địa lý với các nguồn lực sẵn có, hoàn toàn có thể tham gia vào các hoạt động giáo dục của nhà trường.

Trường phổ thông dân tộc bán trú

Theo Thông tư 03/2023/TT-BGDĐT ngày 06/2/2023 Ban hành Quy chế tổ chức và hoạt động của trường phổ thông dân tộc bán trú: “Trường PTDTBT được Nhà nước thành lập cho học sinh dân tộc thiểu số, học sinh thuộc gia đình định cư lâu dài tại vùng có điều kiện kinh tế - xã hội đặc biệt khó khăn nhằm góp phần thực hiện bình đẳng trong tiếp cận giáo dục và mục tiêu phát triển bền vững lĩnh vực giáo dục vùng đồng bào dân tộc thiểu số và miền núi”[2- tr1].

Dân tộc thiểu số

“Dân tộc thiểu số” được hiểu là trên một quốc gia bao gồm nhiều dân tộc khác nhau thì “dân tộc thiểu số” có số dân cư chiếm số lượng nhỏ hoặc rất nhỏ so với tổng số người dân cả nước hoặc so với một hoặc nhiều các dân tộc chiếm số lượng lớn của đất nước [3].

Cộng đồng

Cộng đồng địa lý: Là nhóm người sống trong cùng một phạm vi địa lý, có những điểm giống nhau, có chung các mối quan hệ nhất định và cùng chịu ảnh hưởng bởi một số yếu tố tác động [4;3].

Cộng đồng chức năng: Là nhóm người có thể sống cùng hoặc không cùng một khu vực nhưng có chung đặc điểm, sở thích, nghề nghiệp hoặc mối quan tâm [4;5].

3. Tình hình quản lý giáo dục kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai cho học sinh dân tộc thiểu số ở trường phổ thông dân tộc bán trú trung học cơ sở khu vực miền núi phía Bắc

Bảng 1. Quy ước xử lý thông tin về thực trạng giáo dục, quản lý giáo dục kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai cho học sinh

STT	Mức độ kỹ năng	Mức độ thường xuyên	Mức độ hứng thú	Mức độ quan trọng	Mức độ ảnh hưởng	Điểm quy ước	Điểm trung bình (Định khoảng)
1	Tốt	Rất thường xuyên	Rất hứng thú	Rất quan trọng	Rất ảnh hưởng	5	4,2 → 5
2	Khá	Thường xuyên	Hứng thú	Quan trọng	Ảnh hưởng	4	3,4 → 4,19
3	Trung bình	Thỉnh thoảng	Ít hứng thú	Ít quan trọng	Ít ảnh hưởng	3	2,6 → 3,39
4	Yếu	Ít thường xuyên (Hiếm khi)	Không hứng thú	Không quan trọng	Không ảnh hưởng	2	1,8 → 2,59
5	Kém	Chưa thực hiện	Hoàn toàn không hứng thú	Hoàn toàn không quan trọng	Hoàn toàn không ảnh hưởng	1	< 1,8

Bảng 2: Mức độ tham gia của các lực lượng giáo dục trong cộng đồng trong giáo dục kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai cho học sinh dân tộc thiểu số ở trường phổ thông dân tộc bán trú trung học cơ sở

Qua khảo sát ở một số trường phổ thông dân tộc bán trú trung học cơ sở khu vực miền núi phía Bắc, các lực lượng tham gia giáo dục kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai cho học sinh có thể kể đến: Cha mẹ học sinh, tổ chức Đoàn xã, trung tâm học tập cộng đồng, cán bộ thôn/bản, các tổ chức

đoàn thể khác ở xã, các chuyên gia giáo dục, các trung tâm hoạt động trong lĩnh vực giáo dục, tình nguyện viên trong nước, tổ chức quốc tế phi lợi nhuận, kết quả khảo sát chung như Bảng 2.

Bảng 2. Mức độ tham gia của các lực lượng giáo dục trong cộng đồng

Đối tượng	CBQL	Giáo viên	Học sinh	CMHS	Chung
\bar{X}	3,75	3,77	4,17	3,79	3,87

Bảng 2 cho thấy mức độ tham gia của các lực lượng giáo dục trong cộng đồng ở mức khá. Trong các lực lượng tham gia giáo dục kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai cho học sinh dân tộc thiểu số CBQL và GV đánh giá cao sự tham gia của cán bộ Đoàn xã, sự tham gia của CMHS, tiếp đó là sự tham gia của cán bộ thôn/bản, các trung tâm học tập cộng đồng, các trung tâm hoạt động trong lĩnh vực giáo dục. Kết quả khảo sát còn cho thấy sự liên hệ, phối hợp giữa các lực lượng tham gia còn hạn chế. Các đoàn thể xã tham gia các hoạt động giáo dục kỹ năng cho học sinh còn hạn chế. Ở các trường có nhận được sự tham gia của một số chuyên gia giáo dục, tình nguyện viên trong nước, tổ chức Quốc tế phi lợi nhuận nhưng chưa nhiều.

Bảng 3. Mức độ kiến thức của học sinh về biến đổi khí hậu, ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai

Nội dung	Học sinh (N=347)		
	Số trả lời đúng	Tỷ lệ %	Thứ bậc
Quan niệm về biến đổi khí hậu	261	75,2	3
Nguyên nhân của biến đổi khí hậu	303	87,9	2
Biện pháp có thể hạn chế biến đổi khí hậu	107	30,8	5
Trách nhiệm ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai	312	89,9	1
Nhận biết chương trình Giờ Trái Đất	109	31,4	4

Qua bảng 3 cho thấy có 89,9% học sinh đã nhận thức rõ trách nhiệm ứng phó với BĐKH và phòng tránh thiên tai; 87,9% HS nhận biết đúng nguyên nhân của BĐKH. Tuy nhiên tỷ lệ nhận biết đúng biện pháp có thể hạn chế BĐKH chưa cao, chỉ có 30,8% HS nhận biết đúng. Điều này cho thấy nội dung giáo dục kiến thức về BĐKH cho HS cần đi sâu vào các biện pháp có thể hạn chế BĐKH. Đồng thời tuyên truyền sâu rộng hơn về các chương trình liên quan đến tiết kiệm năng lượng, bảo vệ môi trường ở cấp quốc gia, quốc tế.

Bảng 4: Kết quả khảo sát thực trạng mức độ kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai cho học sinh dân tộc thiểu số ở trường phổ thông dân tộc bán trú trung học cơ sở

Bảng 4. Kết quả khảo sát thực trạng mức độ kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai cho học sinh dân tộc thiểu số ở trường phổ thông dân tộc bán trú trung học cơ sở

Kỹ năng	Đối tượng đánh giá				Trung bình
	CBQL	GV	CMHS	HS	
Ứng phó với biến đổi khí hậu	4,03	3,87	3,74	3,74	3,85
Phòng tránh thiên tai	4,01	3,85	3,85	4,04	3,94

Bảng 4 cho thấy CBQL, GV, CMHS đánh giá và HS tự đánh giá đều đánh giá mức độ kỹ năng phòng tránh thiên tai của HS đang ở mức tốt hơn các kỹ năng ứng phó với BĐKH. Qua số liệu cụ thể trong thực hiện các kỹ năng ứng phó với BĐKH và phòng tránh thiên tai thì kỹ năng sử dụng tiết kiệm năng lượng đang được HS thực hiện tốt nhất, kỹ năng tuyên truyền về giảm thiểu phát thải khí nhà kính đang được thực hiện yếu nhất.

Ngoài ra, qua kết quả khảo sát cho thấy trong quản lý giáo dục kỹ năng ứng phó với BĐKH và phòng tránh thiên tai cho học sinh chưa có sự tham gia của các chuyên gia giáo dục, tình nguyện viên, tổ chức quốc tế phi lợi nhuận. Cha mẹ học sinh, tổ chức Đoàn xã đã tham gia tích cực vào các khâu quản lý giáo dục kỹ năng cho học sinh.

4. Quản lý giáo dục kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai cho học sinh dân tộc thiểu số ở các trường phổ thông dân tộc bán trú trung học cơ sở khu vực miền núi phía Bắc theo hướng có sự tham gia của các lực lượng giáo dục trong cộng đồng

4.1. Xây dựng kế hoạch quản lý giáo dục kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai cho học sinh

Nghiên cứu các văn bản hướng dẫn về quản lý giáo dục kỹ năng sống, quản lý hoạt động giáo dục ngoài nhà trường, hướng dẫn tổ chức các hoạt động trải nghiệm cho học sinh trung học cơ sở.

Hiệu trưởng và các phó Hiệu trưởng cùng nghiên cứu và thống nhất các căn cứ pháp lý để thực hiện, phổ biến đến giáo viên và các lực lượng tham gia giáo dục.

Hiệu trưởng nghiên cứu các văn bản về Chiến lược ứng phó với biến đổi khí hậu, các hướng dẫn của Bộ GD&ĐT về giáo dục BDKH trong nhà trường. Nghiên cứu đặc điểm các loại hình thiên tai thường xảy ra ở địa phương.

Tổ chức khảo sát thực trạng kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai của học sinh dân tộc thiểu số trong nhà trường.

Hiệu trưởng xác định các yêu cầu, nội dung, công cụ, thời gian khảo sát.

Phó Hiệu trưởng phối hợp với trung tâm giáo dục kỹ năng sống xây dựng mẫu phiếu khảo sát, nội dung phỏng vấn, quy định cách xử lý kết quả.

Các tổ trưởng chuyên môn, giáo viên, bí thư Đoàn xã trực tiếp khảo sát với học sinh, cha mẹ học sinh, phỏng vấn cán bộ thôn/bản, đại diện các tổ chức chính trị-xã hội ở xã.

Phó Hiệu trưởng chỉ đạo xử lý kết quả khảo sát, các nội dung trả lời phỏng vấn. Căn cứ kết quả đề xuất nội dung giáo dục kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai cho học sinh của nhà trường.

Xác định mục tiêu, nội dung, chương trình, hình thức giáo dục kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai cho học sinh dân tộc thiểu số trong nhà trường.

Hiệu trưởng tổ chức trao đổi, thống nhất giữa cán bộ, giáo viên nhà trường với đại diện các lực lượng giáo dục thống nhất mục tiêu, nội dung, hình thức giáo dục. Đảm bảo trang bị cho học sinh kiến thức, kỹ năng, hành vi để ứng phó với BDKH, phòng tránh thiên tai góp phần tích cực vào việc thực hiện chương trình, mục tiêu quốc gia ứng phó với BDKH và giảm nhẹ thiên tai.

Lập kế hoạch giáo dục kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai cho học sinh dân tộc thiểu số trong nhà trường.

Hiệu trưởng lập kế hoạch giáo dục nhà trường, đưa vào kế hoạch giáo dục của nhà trường nội dung giáo dục kỹ năng ứng phó với BDKH và phòng tránh thiên tai cho học sinh. Xác định các hành động để thực hiện kế hoạch.

Phó Hiệu trưởng lập kế hoạch giáo dục kỹ năng sống, có các chủ đề giáo dục, địa chỉ tích hợp giáo dục kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai cho học sinh.

Dự kiến các nguồn lực cho thực hiện kế hoạch

Các nguồn lực gồm nhân lực, vật lực, tài lực, hệ thống thông tin cho thực hiện các hoạt động giáo dục.

4.2. Tổ chức thực hiện kế hoạch

- Xác định các bộ phận tham gia quản lý giáo dục kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai của học sinh dân tộc thiểu số trong nhà trường

Các chủ thể tham gia quản lý gồm: Sở GD&ĐT, Phòng GD&ĐT, Hiệu trưởng, phó Hiệu trưởng, tổ trưởng chuyên môn, giáo viên, cha mẹ học sinh, bí thư Đoàn xã, cán bộ thôn/bản, đại diện các tổ chức chính trị-xã hội ở xã.

- Xác lập ban chỉ đạo giáo dục kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai cho học

sinh dân tộc thiểu số

Hiệu trưởng thành lập ban chỉ đạo gồm các thành phần tham gia quản lý giáo dục trong nhà trường, mời đại diện lãnh đạo địa phương, đại diện các lực lượng giáo dục trong cộng đồng.

- Xác định nhiệm vụ của các chủ thể quản lý

Trong bài báo trình bày nhiệm vụ của các chủ thể quản lý dưới cấp phòng.

Hiệu trưởng các trường phổ thông dân tộc bán trú trung học cơ sở

Hiệu trưởng trường PTDTBT THCS là chủ thể chính trong quản lý giáo dục kỹ năng ứng phó với BDKH và phòng tránh thiên tai cho học sinh, có trách nhiệm tổ chức thực hiện các hoạt động giáo dục KNS phù hợp với tình hình thực tế của nhà trường, đặc điểm của địa phương, nhu cầu và khả năng của HS. Chỉ đạo xây dựng chương trình, kế hoạch giáo dục kỹ năng ứng phó với BDKH và phòng tránh thiên tai cho học sinh. Bảo đảm chất lượng giáo dục KNS và hoạt động giáo dục ngoài giờ chính khóa. Khi tổ chức các hoạt động phải đảm bảo an toàn về tính mạng và các quyền lợi hợp pháp về vật chất, tinh thần cho người học, người dạy, đồng thời phải chịu trách nhiệm bảo đảm quyền lợi tham gia bảo hiểm rủi ro cho người học. Quản lý, lưu giữ hồ sơ, bao gồm: hồ sơ đăng ký; danh sách người dạy; danh sách người học, kế hoạch, tài liệu, hồ sơ minh chứng theo quy định hiện hành. Khi các cơ sở giáo dục liên kết với các đơn vị để tổ chức hoạt động giáo dục KNS và hoạt động giáo dục ngoài giờ chính khóa phải có hợp đồng giữa hai bên. Hợp đồng phải quy định rõ về nội dung dạy học, kinh phí, đội ngũ giáo viên, huấn luyện viên, địa điểm tổ chức và trách nhiệm của mỗi bên. Sau khi ký kết hợp đồng phải báo cáo với cơ quan quản lý trực tiếp. Chịu sự thanh tra, kiểm tra của chính quyền, cơ quan quản lý giáo dục các cấp, thực hiện báo cáo đầy đủ theo yêu cầu của cơ quan quản lý giáo dục[1].

Phó Hiệu trưởng các trường phổ thông dân tộc bán trú trung học cơ sở

Phó Hiệu trưởng là người chịu trách nhiệm quản lý, chỉ đạo điều hành các hoạt động giáo dục. Chỉ đạo các tổ trưởng chuyên môn thực hiện nhiệm vụ được phân công.

Tổ trưởng chuyên môn ở các trường phổ thông dân tộc bán trú trung học cơ sở

Tổ trưởng chuyên môn là người đứng đầu các tổ chuyên môn, là lực lượng nòng cốt để đảm bảo tiến trình và chất lượng dạy học, giáo dục của nhà trường. Trong hoạt động giáo dục kỹ năng ứng phó với BDKH và phòng tránh thiên tai cho học sinh, tổ trưởng chuyên môn căn cứ vào điều kiện thực tế về các nguồn lực của nhà trường: con người, cơ sở vật chất, phương tiện dạy học, phương tiện giáo dục; căn cứ vào đề xuất của các giáo viên trong tổ tham mưu cho Hiệu trưởng xây dựng kế hoạch giáo dục KNS trong đó có nội dung giáo dục kỹ năng ứng phó với BDKH và phòng tránh thiên tai cho học sinh. Tổ trưởng chuyên môn là người trực tiếp điều hành tổ chuyên môn thực hiện các hoạt động giáo dục kỹ năng ứng phó với BDKH và phòng tránh thiên tai cho học sinh.

Giáo viên

Giáo viên có trách nhiệm xây dựng kế hoạch hoạt động bám sát kế hoạch giáo dục của tổ chuyên môn, thực hiện Kế hoạch giáo dục của nhà trường về giáo dục kỹ năng ứng phó với BDKH và phòng tránh thiên tai cho học sinh. Thực hiện giảng dạy theo mục tiêu, chương trình và thực hiện đầy đủ, có chất lượng chương trình giáo dục. Giáo viên là người nắm bắt đặc điểm, nhu cầu của học sinh, cha mẹ học sinh về giáo dục kỹ năng ứng phó với BDKH và phòng tránh thiên tai. Thực hiện giáo dục cho học sinh các kỹ năng ứng phó với BDKH và phòng tránh thiên tai đã xác định đảm bảo phù hợp đối tượng học sinh theo đúng mục tiêu, nội dung, hình thức đã thống nhất. Thực hiện kiểm tra, đánh giá kỹ năng ứng phó với BDKH và phòng tránh thiên tai. Phối kết hợp với các lực lượng giáo dục khác trong thực hiện nhiệm vụ.

Cha mẹ học sinh

Thông tin tới nhà trường về nhu cầu, nguyện vọng về giáo dục KNS, giáo dục kỹ năng ứng phó với BDKH và phòng tránh thiên tai cho học sinh. Phản hồi về kết quả giáo dục kỹ năng ứng phó với BDKH và phòng tránh thiên tai cho học sinh giúp nhà trường điều chỉnh các hoạt động giáo dục nói chung, điều chỉnh hoạt động giáo dục kỹ năng ứng phó với BDKH và phòng tránh thiên tai cho học sinh nói riêng để hoạt động này đạt mục tiêu. Tham gia với nhà trường trong tổ chức thực hiện giáo dục, hỗ trợ nhà trường

các nguồn lực để thực hiện giáo dục kỹ năng ứng phó với BĐKH và phòng tránh thiên tai cho học sinh.

Các lực lượng giáo dục trong cộng đồng

Các lực lượng giáo dục trong cộng đồng phối hợp với nhà trường trong thực hiện giáo dục kỹ năng ứng phó với BĐKH và phòng tránh thiên tai cho học sinh. Tùy theo tích chất của tổ chức, phối hợp với nhà trường, hỗ trợ nhà trường trong hoạt động này. Sự phân cấp, phân công trách nhiệm và nhiệm vụ rõ ràng giúp công tác quản lý diễn ra đồng bộ, chặt chẽ và hiệu quả, phát huy tính chủ động, độc lập, tính tự chủ và tự chịu trách nhiệm trong việc thực hiện các hoạt động dạy học và giáo dục.

- Xây dựng cơ chế phối hợp giữa các chủ thể quản lý.

Cha mẹ học sinh phối hợp với nhà trường trong việc xây dựng các nguồn lực cho giáo dục kỹ năng ứng phó với BĐKH và phòng tránh thiên tai. Cha mẹ học sinh, tổ chức Đoàn xã, đại diện các thôn/bản phối hợp với nhà trường trong tổ chức thực hiện kế hoạch. Trung tâm giáo dục kỹ năng sống tham gia cùng nhà trường chỉ đạo các hoạt động thực hiện kế hoạch và kiểm tra đánh giá thực hiện kế hoạch.

- Tổ chức bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng cho các lực lượng tham gia giáo dục.

Căn cứ vào mục tiêu, nội dung, hình thức giáo dục kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai cho học sinh, chủ thể quản lý xác định đối tượng, nội dung, hình thức, thời gian bồi dưỡng cho các lực lượng tham gia giáo dục.

4.3. Chỉ đạo thực hiện kế hoạch

Hiệu trưởng ra các quyết định về giáo dục kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai của học sinh dân tộc thiểu số.

Các quyết định về phân công chuyên môn, phụ trách các nguồn lực khác cho tổ chức hoạt động. Phê duyệt nội dung chương trình, các kế hoạch cụ thể cho các hoạt động.

Tổ chức điều hành các bộ phận thực hiện các hoạt động giáo dục kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai cho học sinh dân tộc thiểu số.

Chỉ đạo tổ chức các hoạt động theo kế hoạch tuần, tháng.

Động viên, khuyến khích các lực lượng tham gia giáo dục kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai cho học sinh dân tộc thiểu số.

Chủ thể quản lý có thể động viên các lực lượng tham gia giáo dục học sinh trong cả quá trình hoặc sau mỗi công đoạn, sau đánh giá, tổng kết mỗi hoạt động.

Tổ chức tổng kết, đánh giá sau mỗi hoạt động.

Chủ thể quản lý tổ chức tổng kết sau mỗi hoạt động, thành phần tham dự gồm đủ các lực lượng tham gia giáo dục và các chủ thể quản lý, đánh giá hoạt động cả về góc độ giáo dục và góc độ quản lý.

Hiệu trưởng xem xét các kết quả đánh giá, sử dụng kết quả đánh giá để triển khai các hoạt động tiếp theo.

Sử dụng kết quả đánh giá để điều chỉnh các hoạt động tiếp theo khi cần thiết.

4.4. Kiểm tra, đánh giá thực hiện kế hoạch

Xác định các tiêu chí, tiêu chuẩn đánh giá: Các tiêu chuẩn đánh giá hướng đến sự thay đổi của các đối tượng sau khi thực hiện kế hoạch. Các tiêu chí bám sát tiêu chuẩn và cụ thể với từng hoạt động.

Xác định nội dung và các công cụ để đánh giá: Nội dung, công cụ đánh giá dựa vào nội dung, hình thức tổ chức, mục tiêu của hoạt động. Công cụ đánh giá còn phụ thuộc vào công cụ đó để cho lực lượng nào tham gia đánh giá.

Xác định các lực lượng tham gia đánh giá: Trên cơ sở các công cụ đánh giá đã xây dựng, xác định lực lượng tham gia đánh giá.

Tổ chức các hoạt động kiểm tra, đánh giá: Hướng dẫn các lực lượng tham gia đánh giá cách sử dụng công cụ đánh giá và tổ chức triển khai đánh giá. Sau mỗi hoạt động, tổng phụ trách Đội cần đánh giá kết

quả của hoạt động trước học sinh, chỉ rõ những điểm được và chưa được để học sinh rút kinh nghiệm, tự điều chỉnh về thái độ, kỹ năng tham gia. Kết hợp đánh giá của giáo viên với tự đánh giá của học sinh trong đánh giá mỗi hoạt động.

Phát hiện các sai sót, sự không phù hợp khi thực hiện kế hoạch: Đây là khâu quan trọng cho triển khai các hoạt động tiếp theo. Cần chú ý đến tất cả các mặt của hoạt động khi rà soát các sai sót.

5. Kết luận

Chất lượng của giáo dục kỹ năng sống nói chung, giáo dục kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai cho học sinh sẽ được nâng lên khi chủ thể quản lý thu hút được sự tham gia của các lực lượng giáo dục trong cộng đồng vào thực hiện các chức năng quản lý. Không phải trong mỗi khâu của hoạt động quản lý đều cần sự tham gia của tất cả các lực lượng giáo dục mà chủ thể quản lý phải căn cứ vào đặc điểm của tổ chức, mục tiêu giáo dục để phân công nhiệm vụ, phát huy tối đa vai trò của các lực lượng giáo dục trong giáo dục và quản lý giáo dục kỹ năng ứng phó với biến đổi khí hậu và phòng tránh thiên tai cho học sinh.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014). Thông tư số 04/2014/TT-BGDĐT ngày 28 tháng 2 năm 2014 về việc Quản lý hoạt động giáo dục kỹ năng sống và hoạt động giáo dục ngoài giờ chính khóa.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo, Thông tư 03/2023/TT-BGDĐT ngày 06/2/2023 Ban hành Quy chế tổ chức và hoạt động của trường phổ thông dân tộc bán trú
- [3] Jica(2015). Sổ tay phát triển cộng đồng, Jica hỗ trợ xuất bản.
- [4] Viện Dân tộc (Ủy ban Dân tộc) (2014). Nghiên cứu khả năng ứng phó với thiên tai và đề xuất giải pháp tổng thể nâng cao năng lực phòng tránh của cộng đồng các dân tộc thiểu số tại chỗ ở Tây Nguyên. Đề tài cấp quốc gia.

ABSTRACT

Management of skills education coping with climate change and disaster prevention for students in secondary schools with the participation of education forces in the community

In the current era, with climate change emerging as a pressing global concern, mitigating its effects has become a shared responsibility for all nations and individuals worldwide. It's imperative now, more than ever, for every student to cultivate the appropriate mindset and actions concerning the environment, nature, climate change, and skills related to climate change response and natural disaster prevention. Providing education on these topics, particularly for children, is paramount. To ensure the effectiveness of such educational initiatives, school administrators must also engage parents and community stakeholders. Therefore, I conducted research to explore how to effectively manage the education of applied skills for climate change and natural disaster prevention among middle school students, with active involvement from community educational resources. In this presentation, I aim to share the findings and recommendations derived from this research.

Keywords: *Education Management; Climate Change; Preventing natural disasters; Northern mountainous region, education force, family education, participation.*

ĐÀO TẠO TRÌNH ĐỘ THẠC SĨ NGÀNH QUẢN LÝ GIÁO DỤC THEO ĐỊNH HƯỚNG NGHIÊN CỨU – HƯỚNG TỚI PHÁT TRIỂN NGUỒN NHÂN LỰC BỀN VỮNG CHO CÁC CƠ SỞ GIÁO DỤC

Nguyễn Thị Thanh¹, Trịnh Văn Cường²

Tóm tắt. Bài viết nêu lên một số thuận lợi, khó khăn khi thực hiện đổi mới đào tạo trình độ thạc sĩ ngành Quản lý giáo dục theo hướng nghiên cứu được quy định tại thông tư 17/ 2021/ TT - BGD&ĐT và thông tư 23/2021/TT-BGD&ĐT. Đồng thời, trao đổi một số biện pháp nâng cao chất lượng đào tạo thạc sĩ ngành Quản lý giáo dục theo định hướng nghiên cứu với mong muốn đóng góp một phần vào phát triển đội ngũ cán bộ quản lý ở các cơ sở giáo dục các cấp đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục và phát triển bền vững.

Từ khóa: Biện pháp, nâng cao, nguồn nhân lực, nghiên cứu, quản lý giáo dục.

1. Đặt vấn đề

Đào tạo Thạc sĩ khoa học ngành quản lý giáo dục chính là đào tạo đội ngũ những cán bộ quản lý, cán bộ nghiên cứu, giảng viên và chuyên viên có năng lực và phẩm chất đáp ứng yêu cầu công tác ở các cơ quan giáo dục và trường học của Việt Nam. Đây chính là đội ngũ cốt cán tiên phong, quyết định sự thành công hay thất bại của công cuộc đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục trong giai đoạn hiện nay.

Trước yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục - đào tạo, các cơ sở đào tạo thạc sĩ cũng không ngừng đổi mới nhằm nâng cao chất lượng đáp ứng yêu cầu xã hội. Việc chuyển đổi và thực hiện quy định đào tạo theo thông tư 17/ 2021/ TT - BGD&ĐT về Quy định chuẩn chương trình đào tạo, xây dựng, thẩm định và ban hành CTĐT các trình độ của giáo dục đại học [3]; thông tư 23/2021/TT-BGD&ĐT về Ban hành qui chế tuyển sinh và đào tạo thạc sĩ [2], đào tạo trình độ thạc sĩ lần đầu được xác định rõ với 2 hướng đào tạo chương trình đào tạo thạc sĩ nghiên cứu và chương trình đào tạo thạc sĩ ứng dụng. Theo hướng ứng dụng nâng cao chất lượng thực hành, thực tập, thực tế; theo hướng nghiên cứu nâng cao năng lực nghiên cứu khoa học.

Tuy nhiên, đây là định hướng mới bắt đầu triển khai ứng dụng, đánh giá kinh nghiệm thực tiễn tại trường đại học, các cơ sở đào tạo thạc sĩ còn ít, nên trước những thay đổi về quy định mới còn gặp nhiều gặp lúng túng trong thực hiện, có thể dẫn đến chất lượng đào tạo nguồn nhân lực cho các cơ sở giáo dục không được như mong muốn. Do vậy, với hiểu biết của người trực tiếp tham gia đào tạo và phát triển chương trình, nhóm tác giả đưa ra một số biện pháp về thực hiện chương trình đào tạo trình độ thạc sĩ theo định hướng nghiên cứu với mong muốn góp phần phát triển nguồn nhân lực bền vững, chất lượng cao cho các cơ sở giáo dục.

Ngày nhận bài: 06/02/2024. Ngày nhận đăng: 25/03/2024.

¹Trường Đại học Hồng Đức

²Học viện Quản lý giáo dục

Tác giả liên hệ: Nguyễn Thị Thanh. Địa chỉ e-mail: thanhhongduc@gmail.com

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Những thuận, lợi khó khăn khi thực hiện đổi mới đào tạo theo chương trình định hướng nghiên cứu

Yêu cầu của xã hội và thực hiện đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục đặt ra nhu cầu ngày càng lớn về đội ngũ chuyên gia giáo dục trình độ cao, đội ngũ nhân lực có kiến thức, có khả năng nghiên cứu, sáng tạo, tự chủ. Đào tạo thạc sĩ ngành QLGD theo định hướng nghiên cứu vì thế có được cơ hội tuyển sinh tốt hơn, đồng thời cũng tạo cơ hội cho các chuyên ngành Tiến sĩ đã và đang đào tạo tại các cơ sở giáo dục.

- Theo qui định tại mục 4, điều 8 thông tư 17/2021 của BGD&ĐT: “Chương trình đào tạo định hướng nghiên cứu có mục tiêu và nội dung theo hướng chuyên sâu về nguyên lý, lý thuyết cơ bản trong các lĩnh vực khoa học, phát triển các công nghệ nguồn làm nền tảng để phát triển các lĩnh vực khoa học ứng dụng và công nghệ. Trong đó, khối lượng nghiên cứu khoa học từ 24 đến 30 tín chỉ, bao gồm 12 đến 15 tín chỉ cho luận văn; 12 đến 15 tín chỉ cho các đồ án, dự án, chuyên đề nghiên cứu khác” [2]. Việc sử dụng 12 đến 15 tín chỉ cho các đồ án, dự án, chuyên đề nghiên cứu đây là điểm mới quy định của thông tư sẽ giảm bớt cho người học áp lực về thời gian học tập trung. Kinh nghiệm cho thấy nếu chương trình trước đây, người học phải học theo thời khóa biểu 3/4 kỳ học, thì nay có thể rút ngắn chỉ còn 2/4 kỳ, điều này rất quan trọng đối với học viên là các cán bộ quản lý thuộc các cơ sở giáo dục, những người đã và đang đảm nhiệm vị trí việc làm quan trọng và có thể là người đứng đầu các cơ sở giáo dục. Rút ngắn thời gian, không chỉ giúp học viên chủ động sử dụng quỹ thời gian của mình, mà còn có thể tiết kiệm cả chi phí đi lại, ăn ở, sinh hoạt khi phải đến học tập trung theo thời khóa biểu.

Việc dành đến đến 1/4 khối lượng tín chỉ của chương trình đào tạo định hướng nghiên cứu cho việc thực hiện đồ án, dự án, chuyên đề cũng sẽ giúp học viên chủ động, tích cực hơn; được rèn giũa, luyện tập, thực hành nhiều hơn để phát triển năng lực nghiên cứu và khi quá trình này tiếp tục được đẩy đến cường độ và yêu cầu cao hơn ở luận văn thạc sĩ, học viên ít nhiều đã được kế thừa những kết quả từ việc nghiên cứu chuyên đề, cả về hướng nghiên cứu để lựa chọn đề tài và phương pháp nghiên cứu. Như vậy, thực hiện chuyên đề không chỉ giúp gia tăng tri thức, phương pháp nghiên cứu và tính chủ động cho người học, mà còn là tiền đề tốt cho nghiên cứu luận văn thạc sĩ. Sự kết nối giữa chuyên đề và luận văn tạo nên một quá trình học tập liên tục theo hướng tăng cường tự học, nghiên cứu có hướng dẫn, hướng tới hình thành năng lực nghiên cứu và khi năng lực nghiên cứu được chú trọng rèn luyện, phát triển, người học sau khi tốt nghiệp sẽ có khả năng đáp ứng tốt hơn các vị trí việc làm mà mình đảm nhiệm.

Tuy nhiên, bên cạnh những thuận lợi, những ưu điểm khi thực hiện chương trình theo định hướng mới cũng gặp không ít những khó khăn. Tuyển sinh HV cần có bằng tốt nghiệp đại học loại khá; nội dung nghiên cứu khá nhiều từ 24 đến 30 tín chỉ (bao gồm cả luận văn) trong khi khả năng nghiên cứu của học viên cao học còn giới hạn, khả năng tìm kiếm tài liệu hạn chế, do vậy, dễ nảy sinh tâm lý chán nản, ngại, không biết bắt đầu từ đâu và làm như thế nào. Việc phân công tổ chức thực hiện cũng nhiều khó khăn, một giảng viên hướng dẫn bao nhiêu HV thì phù hợp? từ 12-15 tín chỉ chia bao nhiêu chuyên đề (đối với khoa học xã hội)?

Mỗi chuyên đề nghiên cứu chuyên sâu về nguyên lý, lý thuyết cơ bản trong các lĩnh vực khoa học quản lý giáo dục theo như định hướng nếu tối thiểu 15-30 trang, thêm nữa luận văn tối thiểu 70-100 trang chưa bàn đến kiến thức và vận dụng sẽ là rất nặng đối với HV cao học QLGD. Vì vậy, nội dung này sẽ khó thực hiện được đảm bảo chất lượng đối với những học viên thiếu sự tự giác, thiếu say mê, kiên trì có thể có tình trạng chậm trễ, bỏ cuộc.

Thực tiễn cho thấy, học viên cao học ngành quản lý giáo dục là cán bộ quản lý ở các cơ sở giáo dục các cấp, khá đa dạng phong phú từ Mầm non, Tiểu học, Trung học cơ sở, Trung học phổ thông, Trung tâm giáo dục nghề nghiệp – giáo dục thường xuyên... Họ là người có kinh nghiệm thực tiễn nhưng ít có thói quen đi thư viện, đọc sách nghiên cứu.

3. Biện pháp nâng cao chất lượng đào tạo trình độ thạc sĩ ngành quản lý giáo dục theo định hướng nghiên cứu- hướng tới phát triển nguồn nhân lực bền vững cho các cơ sở giáo dục

3.1. Bổ sung hoạt động thực tế trong quá trình đào tạo thạc sĩ ngành quản lý giáo dục

Nhằm hạn chế sự khó khăn và tâm lý dễ chán nản trong quá trình đào tạo, việc nghiên cứu và tích lũy kinh nghiệm được xem là quan trọng. Thực tế cho thấy, học viên thường ưa thích tiếp xúc trực tiếp với thực tế hơn là ngồi nghe giảng trên giảng đường hoặc đọc sách nghiên cứu.

Trong quá trình xây dựng và thiết kế chương trình đào tạo thạc sĩ Quản lý Giáo dục, chúng tôi đã thiết lập một học phần mang tên "Thực Tế Giáo Dục". Học viên được kích thích và trang bị kinh nghiệm thực tế thông qua việc tham gia các hoạt động trải nghiệm tại các cơ sở giáo dục hiện đại. Phần này đã đạt được nhiều thành công, đặc biệt trong việc viết báo cáo sau mỗi trải nghiệm. Kết quả từ việc đánh giá và phỏng vấn học viên cho thấy nhận được đánh giá tích cực.

Cụ thể, sau khi phỏng vấn một số học viên, như học viên NTN K11A, LVK K10, LTL K11B sau khi tham gia trải nghiệm ở các trường như Liên cấp Lomonoxop Tây Hà Nội, THPT Việt Đức Hà Nội, THCS Chu Văn An TP Thái Nguyên, THPT Chu Văn An thành phố Vinh... họ đều cho biết: 'Các em thấy rất bổ ích và hứng thú. Chúng tôi đã học được nhiều kinh nghiệm thực tiễn và đồng thời cảm nhận sự gắn kết giữa các thành viên trong lớp cũng như mối quan hệ thân thiện với giáo viên đã tăng lên.'

Hiện nay, chúng tôi đã điều chỉnh chương trình theo hướng nghiên cứu và ứng dụng mới, trong đó cũng bao gồm việc cải thiện và phát triển học phần "Thực Tế Giáo Dục".

Việc tăng cường hoạt động thực tiễn trong đào tạo thạc sĩ ngành Quản lý Giáo dục là cần thiết, và điều này cũng được quy định trong các văn bản pháp lý như sau:

Theo Quyết định số 1982/QĐ-TTg ngày 18/10/2016 của Thủ tướng Chính phủ về việc Phê duyệt Khung trình độ quốc gia Việt Nam, tại mục 5 mô tả nội dung trình độ đào tạo bậc 7 (trình độ thạc sĩ), Người tốt nghiệp khóa đào tạo phải có: 'Kiến thức thực tiễn và lý thuyết sâu, rộng, tiên tiến, nắm vững các nguyên lý và học thuyết cơ bản trong lĩnh vực nghiên cứu thuộc chuyên ngành đào tạo...[4]. Quyết định này nhấn mạnh sự quan trọng của kiến thức thực tế trong quá trình đào tạo.

Thông tư 23/2021/TT-BGDĐT về quy chế tuyển sinh và đào tạo chỉ đạo thạc sĩ cũng quy định rằng các hoạt động thực hành, thực tập, nghiên cứu và trải nghiệm thực tế cần được tổ chức ở ngoài cơ sở đào tạo, nhưng không vượt quá 20% khối lượng chương trình đào tạo [3].

Tuy nhiên, vẫn còn nhiều cơ sở đào tạo chưa đặc biệt quan tâm đến việc thúc đẩy kiến thức thực tế. Để cải thiện điều này, chúng tôi đề xuất hai hướng tiếp cận: (1) Tạo ra một học phần riêng với nội dung thực tế tổng hợp các kiến thức; (2) Bố trí đủ thời lượng (khoảng 20%) cho các hoạt động thực tế trong mỗi học phần, để học viên có cơ hội tiếp xúc và tìm hiểu thêm về thực tế của chuyên ngành mình học.

3.2. Tổ chức thực hiện các chuyên đề nghiên cứu theo thông tư 23/2021 của BGD-ĐT đảm bảo chất lượng

Tổ chức thực hiện các chuyên đề nghiên cứu trong chương trình thạc sĩ theo định hướng nghiên cứu hiện nay cần thiết kế mẫu cho các chuyên đề, thiết kế rubric đánh giá chuyên đề sao cho thật cụ thể và phù hợp với chuyên ngành QLGD; công bố/cung cấp cho người học ngay từ khi triển khai thực hiện nội dung chuyên đề. Công việc thiết kế giao cho các bộ môn/tổ soạn thảo chương trình đảm nhiệm.

Chương trình thạc sĩ quản lý giáo dục theo định hướng nghiên cứu, nên thiết kế từ 3-4 chuyên đề, mỗi chuyên đề 3-4 tín chỉ phù hợp quy định (từ 12 -15 tín chỉ chuyên đề nghiên cứu theo thông tư 23/2021 của BGD-ĐT). Quá trình tổ chức thực hiện cũng nên thực hiện nhiều chuyên đề cùng thời gian (kỳ cuối) để đảm bảo tiến độ học tập, phân công nên tối đa 10HV/1 giảng viên hướng dẫn một chuyên đề. Trong khi phân công giảng viên hướng dẫn chuyên đề, cũng có thể định hướng để giảng viên hướng dẫn luôn luận văn thạc

sĩ, vì như thế người hướng dẫn có thể theo dõi, phát hiện năng lực người học, cũng như nâng cao khả năng sử dụng kết quả chuyên đề cho việc nghiên cứu luận văn thạc sĩ.

Về nội dung chuyên đề tìm hiểu, nghiên cứu sâu các vấn đề lý luận quản lý giáo dục, các mô hình, lý thuyết mới trong quản lý giáo dục làm cơ sở cho ứng dụng thực hiện đổi mới giáo dục hiện nay; hình thành các kỹ năng nghiên cứu cho HV làm tiền đề để HV thực hiện có chất lượng văn tốt nghiệp ở giai đoạn tiếp theo.

Cần có quy định cụ thể cho đánh giá kết quả báo cáo chuyên đề và quy định mẫu, số trang cho chuyên đề như luận văn tốt nghiệp.

Hướng dẫn, giám sát, đôn đốc và động viên học viên thực hiện các nội dung liên quan đến chuyên đề nghiên cứu đảm bảo đúng tiến độ các yêu cầu của chuyên đề.

3.3. Hỗ trợ học viên tìm kiếm tài liệu và đảm bảo khắc phục tình trạng thiếu tài liệu trong quá trình đào tạo

Hiện nay, dựa trên kinh nghiệm cá nhân từ quá trình tham gia đào tạo, đặc biệt là trong việc tìm kiếm tài liệu để đảm bảo thực hiện đánh giá ngoài chương trình đào tạo thạc sĩ trong ngành Quản lý Giáo dục, tôi nhận thấy thực tế vẫn còn thiếu giáo trình và tài liệu viết dành riêng cho đào tạo thạc sĩ trong lĩnh vực này. Để khắc phục tình trạng này, có thể thực hiện các biện pháp sau:

Đề nghị Thư viện của đơn vị bổ sung thêm sách và tài liệu để phong phú hơn và đầy đủ hơn, bao gồm cả các tài liệu chuyên ngành trong Quản lý Giáo dục ngoài các giáo trình và tài liệu tham khảo đã được liệt kê trong chương trình theo quy định.

Nâng cấp thư viện điện tử để giảng viên và học viên có thể tra cứu và tham khảo tài nguyên trực tuyến, đặc biệt là cung cấp cho họ tài khoản truy cập các website của các nhà xuất bản có uy tín và kết nối thư viện của các trường Đại học và Học viện.

Khai thác tối đa nguồn dữ liệu mở mà trung tâm có khả năng kết nối và cung cấp. Trung tâm cần cung cấp mã truy cập cho mỗi học viên và tổ chức các buổi tập huấn truy cập cho họ theo cách cầm tay chỉ việc. Đồng thời, cần có kế hoạch để giảng viên sau đại học có thể theo dõi và hỗ trợ học viên trong quá trình tìm kiếm và sử dụng tài liệu.

Các đơn vị đào tạo thạc sĩ cần thiết lập các chính sách ưu tiên đặc biệt và khuyến khích giảng viên viết và xuất bản giáo trình dạy học phục vụ trực tiếp cho chương trình đào tạo trong ngành Quản lý Giáo dục. Có thể đặt ra yêu cầu rằng sách/bài giảng chưa xuất bản cũng được phê duyệt thông qua quy trình lưu hành nội bộ để học viên có tài liệu sẵn có cho quá trình học.

Xây dựng ít nhất một phòng sinh hoạt học thuật đầy đủ trang thiết bị, bao gồm máy chiếu, máy tính, máy in, internet,... tại mỗi Khoa đào tạo. Phòng này phục vụ cho giảng viên và học viên trong quá trình nghiên cứu, thảo luận và báo cáo học thuật.

3.4. Rà soát, chỉnh sửa chương trình đào tạo và đổi mới phương pháp giảng dạy

Rà soát, điều chỉnh, cập nhật nội dung, chương trình đào tạo theo đúng quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) nâng cao chất lượng chương trình để đảm bảo phù hợp với xu thế phát triển của xã hội. Lựa chọn các học phần thiết thực cho ngành QLGD, cập nhật những kiến thức khoa học mới về quản lý giáo dục.

- Đổi mới phương pháp, hình thức tổ chức dạy học, tăng cường tỷ lệ thời gian thảo luận/làm bài tập nhóm/thực hành; đổi mới hình thức, nội dung thi, kiểm tra đánh giá gắn với chuẩn đầu ra của học phần.

- Khuyến khích giảng viên vận dụng linh hoạt, sáng tạo các phương pháp, kỹ thuật dạy học tích cực vào dạy học tăng cường tổ chức thực tế, trải nghiệm.

Đổi mới phương pháp kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển năng lực đa dạng hình thức đánh giá, đảm bảo khách quan, công bằng và minh bạch.

4. Kết luận

Nâng cao chất lượng đào tạo trình độ thạc sĩ ngành Quản lý giáo dục là một biện pháp góp phần phát triển đội ngũ chất lượng cao của ngành giáo dục một cách bền vững. Đây cũng là vấn đề trăn trở và quan tâm của tất cả các cơ sở đào tạo, vừa góp phần đáp ứng nhu cầu xã hội, vừa xây dựng uy tín, thương hiệu của cơ sở đào tạo. Tuy nhiên, việc nâng cao chất lượng đào tạo là quá trình cần được xem xét liên tục và cần sự đầu tư, nỗ lực từ nhiều phía, cần được xem xét dựa trên điều kiện thực tế của cơ sở đào tạo, nhằm đảm đạt được mức cao nhất chất lượng đào tạo.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2007), Quyết định số 43/2007/QĐ-BGDĐT ngày 15 tháng 8 năm 2007 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về Ban hành Quy chế đào tạo đại học và cao đẳng hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2021), Thông tư số 17/2021/TT-BGDĐT ngày 22 tháng 6 năm 2021 của Bộ Trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo. 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] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2021), Thông tư số 23/2021/TT-BGDĐT ngày 30 tháng 8 năm 2021 của Bộ Trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo. Ban hành Quy chế tuyển sinh và đào tạo trình độ thạc sĩ.
- [3] Thủ tướng (2016), Quyết định số 1982/QĐ-TTg ngày 18/10/2016 của Thủ tướng Chính phủ về Phê duyệt Khung trình độ quốc gia Việt Nam

ABSTRACT

Some measures to improve the quality of training high-quality human resources - masters in educational management major oriented to research

The writing highlights both the advantages and disadvantages associated with implementing changes in the training of Education Management, as stipulated in Circular Letter 17/2021/TT-MOE and Circular Letter 23/2021/TT-MOE. It discusses potential solutions to enhance the training of qualified Master's candidates in Education Management based on research findings, with the overarching goal of bolstering the development of management staff in educational institutions at all levels. The aim is to meet the evolving demands for innovation in education and foster sustainable development.

Keywords: *Solutions, improvement, human resources, researching, education management.*

GIẢNG VIÊN LÝ LUẬN CHÍNH TRỊ VỚI VIỆC BẢO VỆ NỀN TẢNG TƯ TƯỞNG CỦA ĐẢNG

Phạm Phương Lan¹

Tóm tắt. Đấu tranh phản bác các quan điểm sai trái, thù địch là nhiệm vụ của người giảng viên lý luận chính trị. Quá trình giảng dạy cũng chính là quá trình người giảng viên lý luận chính trị làm sáng tỏ những âm mưu, thủ đoạn của các thế lực phản động trong việc xuyên tạc luận điểm, phủ nhận chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh, quan điểm chủ trương của Đảng và chính sách, pháp luật của Nhà nước ta. Từ đó giúp người học nhận diện được và có đủ luận cứ sắc bén để phê phán, phản bác những quan điểm sai trái, thù địch, không để các thế lực phản động chống phá nền tảng tư tưởng của Đảng.

Từ khóa: *Nền tảng tư tưởng, đội ngũ giảng viên.*

1. Đặt vấn đề

Hiện nay, giảng viên Lý luận chính trị thực hiện chương trình giảng dạy theo Công văn 3056/BGDĐT-GD&ĐT của Bộ Giáo dục & đào tạo ngày 19 tháng 07 năm 2019 về Hướng dẫn thực hiện chương trình, giáo trình các môn lý luận chính trị từ năm học 2019-2020. Theo quy định của Bộ Giáo dục & đào tạo, các cơ sở giáo dục đại học gắn với đối tượng sinh viên không chuyên ngành lý luận chính trị phải tổ chức giảng dạy 05 môn với thời lượng 11 tín chỉ. Cụ thể là: môn Triết học Mác - Lênin 03 tín chỉ; môn Kinh tế chính trị Mác - Lênin 02 tín chỉ; môn Chủ nghĩa xã hội khoa học 02 tín chỉ; môn Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam 02 tín chỉ; môn Tư tưởng Hồ Chí Minh 02 tín chỉ.

Lý luận chính trị là hệ thống tri thức về chính trị đã được khái quát, bao gồm những quan niệm hoàn chỉnh về các quy luật và về mối liên hệ cơ bản của hiện thực đời sống chính trị. Ở Việt Nam, hệ thống tri thức lý luận chính trị là tổng thể các tri thức được khái quát trong các môn học: Triết học Mác - Lênin, Kinh tế chính trị Mác - Lênin, Chủ nghĩa xã hội khoa học, Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam và Tư tưởng Hồ Chí Minh.

Giảng viên lý luận chính trị chia sẻ, trao đổi, truyền đạt hệ thống tri thức lý luận chính trị, nhằm giúp người học từng bước hình thành thế giới quan duy vật biện chứng và nhân sinh quan cộng sản chủ nghĩa trong quá trình cải tạo xã hội cũ và xây dựng xã hội xã hội chủ nghĩa. Giảng dạy lý luận chính trị là quá trình sử dụng các phương pháp, cách thức để luận chứng, giải thích một cách khoa học những khái niệm, quy luật, quan điểm chính trị đến người học nhằm giúp họ nhận thức đúng đắn về những nguyên lý của Chủ nghĩa Mác - Lênin, Tư tưởng Hồ Chí Minh, kiên định mục tiêu, lý tưởng độc lập dân tộc gắn liền với chủ nghĩa xã hội, thấm nhuần đường lối, quan điểm của Đảng, nâng cao phẩm chất cách mạng và năng lực hoạt động thực tiễn, có khả năng vận dụng những tri thức đó vào cuộc sống, hình thành thế giới quan và nhân sinh quan cộng sản, phương pháp tư duy biện chứng và phương pháp hành động khoa học, góp phần phát huy tính tích cực của người học vào quá trình nhận thức và hoạt động thực tiễn.

Ngày nhận bài: 03/02/2024. Ngày nhận đăng: 23/03/2024.

¹Trường Đại học Công đoàn

Tác giả liên hệ: Phạm Phương Lan. Địa chỉ e-mail: lanpp1976@dhcd.edu.vn

2. Vai trò của đội ngũ giảng viên Lý luận chính trị với việc bảo vệ nền tảng tư tưởng của Đảng, đấu tranh phản bác các quan điểm sai trái, thù địch

2.1. Sự cần thiết phải bảo vệ nền tảng tư tưởng của Đảng, đấu tranh phản bác các quan điểm sai trái, thù địch

Đảng Cộng sản Việt Nam do chủ tịch Hồ Chí Minh sáng lập, ra đời năm 1930, “là đội tiên phong của giai cấp công nhân, đồng thời là đội tiên phong của nhân dân lao động và của dân tộc Việt Nam; đại biểu trung thành lợi ích của giai cấp công nhân, nhân dân lao động và của dân tộc” [1]. “Đảng lấy Chủ nghĩa Mác - Lênin và Tư tưởng Hồ Chí Minh làm nền tảng tư tưởng, kim chỉ nam cho hành động”[2]. Đại hội Đại biểu toàn quốc lần thứ XIII của Đảng tiếp tục nhấn mạnh: “Kiên định và vận dụng, phát triển sáng tạo Chủ nghĩa Mác - Lênin, Tư tưởng Hồ Chí Minh; kiên định mục tiêu độc lập dân tộc gắn liền với chủ nghĩa xã hội; kiên định đường lối đổi mới của Đảng; kiên định các nguyên tắc xây dựng Đảng để xây dựng, bảo vệ vững chắc Tổ quốc Việt Nam xã hội chủ nghĩa” [3].

Từ khi ra đời đến nay, Đảng Cộng sản Việt Nam đã và đang khẳng định là chính đảng duy nhất của giai cấp công nhân Việt Nam luôn trung thành và phụng sự lợi ích dân tộc. “Sự lãnh đạo của Đảng là nhân tố hàng đầu quyết định mọi thắng lợi của cách mạng Việt Nam”[4] và “cũng sẽ là yếu tố quyết định thắng lợi sự nghiệp xây dựng chủ nghĩa xã hội, bảo vệ Tổ quốc xã hội chủ nghĩa của đất nước ta và nhân dân ta trong những năm tới”[5]. Quá trình lãnh đạo của Đảng cũng là quá trình Đảng phải đối mặt với cuộc chiến về tư tưởng của các thế lực phản động. Đây là một chiến bài trong chiến lược diễn biến hòa bình mà các thế lực phản động thực hiện chống phá nền tảng tư tưởng của Đảng ta. Hoạt động chống phá nền tảng tư tưởng của Đảng được các thế lực phản động thực hiện ngày càng tinh vi, đa chiều, mọi nơi, mọi lúc. Nhiều đảng viên của Đảng đã bị sập bẫy làm ảnh hưởng đến sức chiến đấu, uy tín và năng lực lãnh đạo của Đảng ta. Do đó, ngày 22 tháng 10 năm 2018 Bộ Chính trị ban hành Nghị quyết số 35-NQ/TU về “Tăng cường bảo vệ nền tảng tư tưởng của Đảng, đấu tranh phản bác quan điểm sai trái, thù địch trong tình hình mới”, xác định: “Bảo vệ vững chắc nền tảng tư tưởng của Đảng, đấu tranh phản bác có hiệu quả các quan điểm sai trái, thù địch là một nội dung cơ bản, hệ trọng, sống còn của công tác xây dựng Đảng, chỉnh đốn Đảng; là nhiệm vụ quan trọng hàng đầu của toàn Đảng, toàn quân, toàn dân”[6]. Đây là cuộc đấu tranh lâu dài, kiên trì, bền bỉ và cần sự quyết tâm cao độ, bản lĩnh chính trị vững vàng của những người cách mạng, trong đó có đội ngũ giảng viên lý luận chính trị - người chiến sỹ trên mặt trận tư tưởng, văn hóa.

Quan điểm sai trái là những quan điểm có sự hạn chế, lệch lạc, sai lầm về nhận thức, về tư duy lý luận và thực tiễn. Những hạn chế, lệch lạc đó có thể bắt nguồn từ nhiều nguyên nhân, trong đó có sự hạn chế về trình độ nhận thức dẫn đến việc đánh giá không đúng về bản chất của vấn đề, xuyên tạc thực tiễn, bị lợi dụng vào các mục đích chính trị khác nhau. Quan điểm thù địch là quan điểm ở cấp độ cao hơn quan điểm sai trái, bản thân nó đã chứa đựng những quan điểm sai trái. Quan điểm này luôn đối lập với lợi ích và lập trường giai cấp của giai cấp công nhân, được các thế lực thù địch chủ đích đưa ra nhằm chống phá nền tảng tư tưởng của Đảng ta.

Chủ thể của những quan điểm sai trái, thù địch là các thế lực phản động, có thể là các nhà nghiên cứu lý luận và thực tiễn ở các nước, là lực lượng người Việt cực đoan, là cán bộ, đảng viên suy thoái về tư tưởng chính trị, “tự diễn biến”, “tự chuyển hóa”. Các thế lực phản động sử dụng nhiều phương thức chống phá nền tảng tư tưởng của Đảng ta, như: sử dụng truyền thông đại chúng, sử dụng internet và truyền thông xã hội, lợi dụng các sai sót trong quản lý để kích động biểu tình trái phép và xuyên tạc, xét lại lịch sử, tấn công vào nội bộ các cơ quan đơn vị và phủ nhận những thành tựu mà các cơ quan đơn vị đạt được. . .

Hiện nay, các thế lực phản động tập trung tấn công, chống phá nền tảng tư tưởng của Đảng ta trên một số nội dung cơ bản sau:

“Một là, phủ định Chủ nghĩa Mác - Lênin; hai là, phủ nhận Tư tưởng Hồ Chí Minh; ba là, chống phá quan điểm, chủ trương, đường lối của Đảng, chính sách pháp luật của Nhà nước trên tất cả các lĩnh vực; bốn là, phủ nhận những thành tựu to lớn và có ý nghĩa lịch sử chúng ta đã đạt được dưới sự lãnh đạo của Đảng” (Bộ Chính trị (2018), Nghị quyết số 35-NQ/TU, 22/10/2018).

2.2. Vai trò của đội ngũ giảng viên Lý luận chính trị với việc bảo vệ nền tảng tư tưởng của Đảng, đấu tranh phản bác các quan điểm sai trái, thù địch trong bối cảnh hiện nay

Chủ tịch Hồ Chí Minh đã ngợi ca nghề giáo là nghề vẻ vang, vì đó là “nghề đào tạo những thế hệ sau này tích cực góp phần xây dựng chủ nghĩa xã hội và chủ nghĩa cộng sản”[7].

Giảng viên Lý luận chính trị là lực lượng nòng cốt, trực tiếp giảng dạy, tuyên truyền Chủ nghĩa Mác - Lênin, Tư tưởng Hồ Chí Minh, đường lối, quan điểm của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước nhằm xây dựng thế giới quan, phương pháp luận khoa học và phẩm chất chính trị cho người học; tham gia nghiên cứu bổ sung và phát triển lý luận chính trị, làm sáng rõ các vấn đề lý luận và thực tiễn đặt ra trên con đường xây dựng xã hội mới; là người có khả năng và thường xuyên tham gia tiếp cận, nhận diện sâu rộng, kịp thời các thông tin, luận điệu, từ đó chia sẻ, viết bài, bình luận phản biện và đấu tranh có hiệu quả với các luận điệu sai trái, thù địch hiện nay.

Hoạt động giảng dạy của người giảng viên Lý luận chính trị trước hết nhằm thực hiện nhiệm vụ chuyên môn vì họ được đào tạo đúng các chuyên ngành chuyên sâu ở cả bậc đại học và sau đại học của khoa học lý luận chính trị. Do đó, khi thực hiện nhiệm vụ chuyên môn của mình các giảng viên Lý luận chính trị đồng thời còn thực hiện nhiệm vụ chính trị rất quan trọng: bảo vệ nền tảng tư tưởng của Đảng Cộng sản Việt Nam. Bởi vì, trong quá trình truyền thụ bài giảng của từng học phần lý luận chính trị, người giảng viên giúp người học nhận diện được những quan điểm sai trái, thù địch của các thế lực phản động và cung cấp cho họ những tri thức khoa học để đấu tranh, phản bác, vạch trần âm mưu, thủ đoạn của kẻ thù.

Để nhận diện được các quan điểm sai trái, thù địch, trong giảng dạy lý luận chính trị, người giảng viên phải đứng vững trên lập trường của giai cấp công nhân. V.I.Lênin đã khẳng định: “...vấn đề đặt ra chỉ là như thế này: hệ tư tưởng tư sản hoặc hệ tư tưởng xã hội chủ nghĩa. Không có hệ tư tưởng trung gian (vì nhân loại không tạo ra một hệ tư tưởng “thứ ba” nào cả);... mọi sự coi nhẹ hệ tư tưởng xã hội chủ nghĩa đều có nghĩa là tăng cường hệ tư tưởng tư sản”[8].

Khi đã nhận diện được các quan điểm sai trái, thù địch thì trong quá trình giảng dạy, giảng viên cần lồng ghép phân tích, giảng giải một cách chính xác, khách quan, khoa học, cung cấp căn cứ lý luận và căn cứ thực tiễn giúp cho người học có đủ cơ sở khoa học để đấu tranh, phản bác những quan điểm sai trái, thù địch của các thế lực phản động.

Xuất phát từ cương vị, sứ mệnh, trách nhiệm của mình trong việc bảo vệ nền tảng tư tưởng của Đảng, đấu tranh phản bác các quan điểm sai trái, vai trò của người giảng viên lý luận chính trị cần làm là:

Thứ nhất, chia sẻ, trao đổi, truyền đạt, định hướng một cách đúng đắn, khách quan, khoa học nội dung tri thức lý luận chính trị đến người học.

Nhiệm vụ của người giảng viên lý luận chính trị là nắm vững, truyền đạt đúng đắn, đầy đủ, rõ ràng, tránh mơ hồ, chung chung về lý luận của Chủ nghĩa Mác - Lênin, quan điểm, chủ trương, đường lối của Đảng và chính sách, pháp luật của Nhà nước trong từng nội dung môn học đến người học. Qua đó, giúp người học từng bước hình thành thế giới quan duy vật biện chứng và nhân sinh quan cộng sản chủ nghĩa, trở thành những chủ thể tích cực trong quá trình cải tạo xã hội cũ và xây dựng xã hội mới. Quá trình giảng dạy của người giảng viên lý luận chính trị là quá trình sử dụng các phương pháp, cách thức để luận chứng, giải thích một cách khoa học những khái niệm, quy luật, quan điểm chính trị đến người học nhằm giúp họ nhận thức đúng đắn về những nguyên lý của Chủ nghĩa Mác - Lênin, Tư tưởng Hồ Chí Minh, kiên định mục tiêu, lý tưởng độc lập dân tộc gắn liền với chủ nghĩa xã hội, thấm nhuần đường lối, quan điểm của Đảng, nâng cao phẩm chất cách mạng và năng lực hoạt động thực tiễn, có khả năng vận dụng những tri thức đó vào cuộc sống, hình thành thế giới quan và nhân sinh quan mới, phương pháp tư duy biện chứng và phương pháp hành động khoa học, góp phần phát huy tính tích cực của người học vào quá trình nhận thức và hoạt động thực tiễn.

Thứ hai, nghiên cứu lý luận và tổng kết thực tiễn, trên cơ sở đó khẳng định các giá trị khoa học, cách mạng và tiến bộ của Chủ nghĩa Mác - Lênin, Tư tưởng Hồ Chí Minh, quan điểm, đường lối của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước; đồng thời phát hiện và bổ sung các giá trị mới vào hệ thống tri thức lý luận chính trị của Chủ nghĩa Mác - Lênin, Tư tưởng Hồ Chí Minh, quan điểm, đường lối của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước ta trong bối cảnh hiện nay.

Nếu giảng dạy là quá trình truyền thụ cho người học hiểu rõ bản chất khoa học và cách mạng trong nền

tảng tư tưởng của Đảng thì nghiên cứu khoa học là mấu chốt để bổ sung, phát triển sáng tạo nền tảng tư tưởng của Đảng phù hợp với thực tiễn. Từ khi ra đời đến nay, Chủ nghĩa Mác đã trải qua nhiều biến cố thăng trầm của lịch sử, nhất là từ khi chủ nghĩa xã hội hiện thực ở Liên Xô và Đông Âu sụp đổ, các thế lực thù địch càng ráo riết tăng cường chống phá, xuyên tạc, phủ định chủ nghĩa Mác - Lênin. Nhưng thực tiễn lịch sử đã chứng minh sức sống của Chủ nghĩa Mác - Lênin, khẳng định học thuyết ấy vẫn là thế giới quan và phương pháp luận khoa học. Giảng viên Lý luận chính trị trực tiếp tham gia nghiên cứu bổ sung và phát triển lý luận chính trị, định hướng cho người học trong việc lựa chọn thông tin, tổng hợp, khái quát các nội dung liên quan về lý luận chính trị, làm sáng rõ các vấn đề lý luận và thực tiễn đặt ra trên con đường xây dựng xã hội mới; là người có khả năng và thường xuyên tham gia tiếp cận, nhận diện sâu rộng, kịp thời các thông tin, luận điệu, từ đó chia sẻ, viết bài, bình luận phản biện và đấu tranh có hiệu quả với các luận điệu sai trái, thù địch hiện nay. Những bài viết, những kết quả nghiên cứu mới được vận dụng vào từng bài giảng, khắc phục tình trạng lạc hậu về lý luận, cung cấp cho người học tri thức mới để đủ sức phản bác các quan điểm sai trái, thù địch. Đây chính là vũ khí sắc bén trên mặt trận tư tưởng, góp phần vào thành công của công cuộc bảo vệ nền tảng tư tưởng của Đảng.

Cùng với phát triển lý luận của Chủ nghĩa Mác - Lênin thì nhân cách, cuộc đời, sự nghiệp và tư tưởng của Chủ tịch Hồ Chí Minh cũng được các giảng viên lý luận chính trị tuyên truyền, lan tỏa một cách tích cực đến học viên, sinh viên để họ giữ gìn, học tập, vận dụng và phát huy những giá trị tốt đẹp đó trong quá trình phát triển kinh tế - xã hội của đất nước.

Giảng dạy, nghiên cứu khoa học có kết hợp chặt chẽ với đấu tranh phản bác các quan điểm sai trái, thù địch mới giúp nhìn thấy rõ điểm mạnh, điểm yếu; mới bổ sung kịp thời những nội dung, hình thức, phương pháp nghiên cứu tiếp cận phù hợp và qua đó thúc đẩy hơn nữa vai trò của giảng viên Lý luận chính trị trong việc bảo vệ nền tảng tư tưởng của Đảng. Kết hợp chặt chẽ, hài hòa giữa giảng dạy, nghiên cứu khoa học với đấu tranh, chính là một trong những phương thức hữu hiệu và thiết thực để bảo vệ nền tảng tư tưởng của Đảng.

Thứ ba, phát hiện, nhận diện, phê phán các luận điệu xuyên tạc, bóp méo, phủ định các giá trị khoa học, cách mạng và tiến bộ của Chủ nghĩa Mác - Lênin, Tư tưởng Hồ Chí Minh, quan điểm, đường lối của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước ta.

Trong giai đoạn hiện nay, giảng viên lý luận chính trị cần tập trung làm rõ những nội dung mà các thế lực thù địch tập trung chống phá: một là, sự sụp đổ của chủ nghĩa xã hội ở Liên Xô và Đông Âu là do sai lầm của Chủ nghĩa Mác-Lênin; hai là, Chủ nghĩa Mác - Lênin đã lỗi thời trong bối cảnh cách mạng công nghiệp 4.0 (học thuyết về hình thái kinh tế xã hội, học thuyết giá trị thặng dư và học thuyết về sứ mệnh lịch sử của giai cấp công nhân, lý luận về kinh tế thị trường không còn phù hợp); ba là, xuyên tạc, bịa đặt, bôi nhọ danh dự, thân thể, cuộc đời, sự nghiệp, hình tượng Hồ Chí Minh và tư tưởng của Hồ Chí Minh, tiến tới phủ nhận tư tưởng Hồ Chí Minh về “độc lập dân tộc gắn liền với chủ nghĩa xã hội”; bốn là, phá hoại phong trào “Học tập và làm theo tư tưởng, đạo đức, phong cách Hồ Chí Minh” bằng cách ngụy tạo chứng cứ và xuyên tạc bóp méo tài liệu lịch sử về Bác Hồ để làm mất đi tinh thần dân tộc, lòng yêu nước của nhân dân ta; năm là, phê phán, phủ định quan điểm của Đảng cộng sản Việt Nam về: con đường quá độ lên chủ nghĩa xã hội không qua chế độ tư bản chủ nghĩa, về hoàn thiện thể chế kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa; sáu là, phủ nhận những thành quả của cách mạng Việt Nam (cách mạng giải phóng dân tộc và cách mạng xã hội chủ nghĩa) do Chủ tịch Hồ Chí Minh, Đảng Cộng sản và nhân dân Việt Nam dày công xây đắp. Trong bối cảnh hiện nay, các thế lực thù địch triệt để tận dụng mạng xã hội tung ra nhiều luận điệu xuyên tạc hết sức tinh vi, xảo trá hòng làm lung lay nhận thức, tư tưởng, niềm tin của quần chúng nhân dân vào nền tảng tư tưởng của Đảng, vào sự lãnh đạo của Đảng, để tuyên truyền, lôi kéo, kích động mọi đối tượng trong xã hội, trong đó có sinh viên tham gia vào các tổ chức phản động, các hoạt động chống phá gây bất ổn chính trị. Do đó, trong quá trình giảng dạy, giảng viên giảng dạy lý luận chính trị cần giúp sinh viên nhận diện rõ những thủ đoạn đó của các thế lực phản động để mỗi người học nâng cao ý thức, kỹ năng và trách nhiệm trong việc sử dụng Internet, mạng xã hội.

Thứ tư, hướng dẫn người học phản bác, đấu tranh chống lại các luận điệu xuyên tạc, bóp méo, phủ định các giá trị khoa học, cách mạng và tiến bộ của Chủ nghĩa Mác - Lênin, Tư tưởng Hồ Chí Minh, quan điểm, đường lối của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước ta.

Giảng viên Lý luận chính trị cần chủ động, tự giác tham gia phân tích, bình luận, chia sẻ các bài viết về

những thành tựu đạt được của đất nước, của địa phương; giới thiệu những tấm gương điển hình, tiêu biểu của đảng viên, cán bộ, công chức, viên chức và nhân dân trong quá trình xây dựng và bảo vệ Tổ quốc. Chính những thắng lợi to lớn mà Việt Nam đạt được trên tất cả lĩnh vực từ kinh tế đến chính trị, văn hóa, xã hội là minh chứng hùng hồn, đập tan luận điệu xuyên tạc, chống phá của các thế lực thù địch.

Thông qua quá trình tương tác trực tiếp trên lớp, giảng viên lý luận chính trị có thể nhận diện, phát hiện quan điểm sai lệch của một bộ phận người học để kịp thời có sự điều chỉnh, uốn nắn tránh lệch lạc về nhận thức.

3. Giải pháp nhằm phát huy vai trò của đội ngũ giảng viên Lý luận chính trị trong việc bảo vệ nền tảng tư tưởng của Đảng, đấu tranh phản bác các quan điểm sai trái, thù địch

Để phát huy vai trò tích cực của đội ngũ giảng viên lý luận chính trị trong việc bảo vệ nền tảng tư tưởng của Đảng, đấu tranh phản bác các quan điểm sai trái, thù địch cần chú trọng một số vấn đề sau:

- Giảng viên lý luận chính trị cần phát huy vai trò tích cực, chủ động trong việc phát hiện sớm, nhận diện đúng âm mưu, thủ đoạn và hoạt động chống phá nền tảng tư tưởng của Đảng ta.

Hiện nay các thế lực phản động đang thực hiện cuộc chiến vào nền tảng tư tưởng của Đảng ngày càng tinh vi, khó nhận diện. Chúng tấn công vào từng đảng viên và từng tổ chức cơ sở Đảng, tấn công vào nhận thức, làm “tự diễn biến”, “tự chuyển hóa” về tư tưởng, dẫn đến suy thoái về đạo đức, lối sống. Do đó yêu cầu đặt ra đối với đội ngũ giảng viên lý luận chính trị là cần có nhân quan chính trị nhạy bén để nghiên cứu phát hiện, nhận diện sớm và đúng những âm mưu, thủ đoạn của các thế lực phản động; phân tích, dự báo để người học nhận diện được những biểu hiện mới trong cuộc đấu tranh chống phá nền tảng tư tưởng của Đảng.

- Giảng viên lý luận chính trị cần tiếp tục phát triển hoạt động nghiên cứu để nắm vững bản chất cách mạng và khoa học của Chủ nghĩa Mác - Lênin, Tư tưởng Hồ Chí Minh.

Muốn đấu tranh phản bác các quan điểm sai trái, thù địch của các thế lực phản động thì người giảng viên lý luận chính trị phải nắm vững bản chất cách mạng và khoa học của Chủ nghĩa Mác - Lênin, Tư tưởng Hồ Chí Minh. Đây là vấn đề có ý nghĩa nền tảng cơ bản, không chỉ giúp người giảng viên lý luận chính trị có nhân quan chính trị nhạy bén, sắc sảo, tư duy lôgic, biện chứng; có luận cứ khoa học, lập luận chặt chẽ, sắc bén và thuyết phục để đấu tranh, phản bác có hiệu quả với những quan điểm, tư tưởng phủ nhận, xuyên tạc của các thế lực phản động, mà còn giúp họ phân biệt rõ sự khác nhau giữa tư tưởng chống phá, xuyên tạc với ý kiến đóng góp tâm huyết, bổ sung, bảo vệ, phát triển Chủ nghĩa Mác - Lênin, Tư tưởng Hồ Chí Minh; phân biệt rõ sự khác nhau giữa tư tưởng phản động với những sai lầm, lệch lạc do trình độ nhận thức hạn chế... , không bị mơ hồ, mất cảnh giác hoặc quy kết sai lầm về đối tượng. Để thực hiện điều đó, đội ngũ giảng viên lý luận chính trị cần phải không ngừng nâng cao hệ thống tri thức toàn diện và sự giác ngộ sâu sắc Chủ nghĩa Mác - Lênin, Tư tưởng Hồ Chí Minh, đường lối, quan điểm của Đảng; thường xuyên sinh hoạt khoa học, trao đổi chuyên môn khi phát hiện, nhận diện những vấn đề mới về thủ đoạn của các thế lực phản động.

- Giảng viên lý luận chính trị cần có dũng khí cách mạng trong đấu tranh bảo vệ nền tảng tư tưởng của Đảng ta.

Dũng khí trong đấu tranh là một trong những phẩm chất quan trọng bảo đảm cho đội ngũ giảng viên lý luận bảo vệ thành công nền tảng tư tưởng của Đảng ta. Trong cuộc đấu tranh này, đòi hỏi người giảng viên lý luận chính trị phải có quan điểm rõ ràng, thái độ dứt khoát, phân biệt rõ đúng - sai; lập trường kiên định, tư tưởng kiên quyết, bản lĩnh vững vàng, ý chí đấu tranh mạnh mẽ của người chiến sỹ cách mạng; tuyệt đối không chấp nhận thái độ dung hoà, thỏa hiệp hay thương thuyết, nhượng bộ với những quan điểm sai trái, thù địch của các thế lực phản động dưới bất cứ hình thức nào. Trong quá trình đấu tranh, người giảng viên lý luận chính trị phải luôn tỏ rõ bản lĩnh và trí tuệ của người cộng sản chân chính kết hợp với tư duy sắc bén, lập luận khoa học, chặt chẽ, sử dụng minh chứng thuyết phục để bác bỏ một cách danh thép đối với các quan điểm sai trái, thù địch của các thế lực phản động. Qua đó, không những chỉ ra những điều phi lý, tư duy siêu hình, lập luận phi lôgic, viện dẫn thiếu chứng cứ, phi khoa học của chúng, mà còn vạch trần bộ mặt của những kẻ phản động, cơ hội, bất mãn chống phá Chủ nghĩa Mác-Lênin, Tư tưởng Hồ Chí Minh và đường lối, quan điểm lãnh đạo của Đảng, chính sách của Nhà nước ta hiện nay.

- Mỗi giảng viên lý luận chính trị cần luôn đề cao cảnh giác, thực hiện cuộc đấu tranh tư tưởng trong

chính bản thân mình, tránh để tự rơi vào cạm bẫy của các thế lực phản động

Bản thân người giảng viên lý luận chính trị cũng có thể bị mắc bẫy của các thế lực phản động bất cứ lúc nào, có thể “tự diễn biến”, “tự chuyển hóa” về tư tưởng, đạo đức, nhân cách, lối sống. Để thực hiện việc đấu tranh có hiệu quả với những quan điểm, tư tưởng sai trái, thù địch chống phá nền tảng tư tưởng của Đảng ta hiện nay thì chính bản thân người giảng viên lý luận chính trị phải là người chiến sỹ có bản lĩnh chính trị vững vàng, không hoang mang, dao động trước mọi luận điệu tuyên truyền xuyên tạc của các thế lực thù địch, thường xuyên rèn luyện kỹ năng, phương pháp đấu tranh với các quan điểm, tư tưởng sai trái, thù địch. Do đó, yêu cầu đặt ra đối với người giảng viên lý luận chính trị là cần tích cực, chủ động trong đấu tranh, ngăn chặn, đẩy lùi tình trạng suy thoái về tư tưởng chính trị, đạo đức, lối sống, chống “tự diễn biến”, “tự chuyển hóa”; tiếp tục mãi dũa dũa khí đấu tranh tư tưởng, lý luận đồng thời phát huy tính tích cực, sáng tạo trong học tập và vận dụng lý luận.

4. Kết luận

Bảo vệ nền tảng tư tưởng của Đảng, đấu tranh phản bác các quan điểm sai trái, thù địch là cuộc đấu tranh lâu dài, phức tạp, là nhiệm vụ của toàn Đảng, toàn dân, toàn quân và cả hệ thống chính trị. Với tư cách là những chiến sỹ tiên phong trên mặt trận bảo vệ nền tảng tư tưởng của Đảng, đội ngũ giảng viên Lý luận chính trị phải luôn vững vàng về lập trường tư tưởng, bản lĩnh chính trị, ham học hỏi, tìm tòi, sáng tạo trong giảng dạy và nghiên cứu thực tiễn, đã trở thành tuyên truyền viên tích cực, tuyên truyền Chủ nghĩa Mác - Lênin, Tư tưởng Hồ Chí Minh, quan điểm, chủ trương của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước đến mọi đối tượng người học. Cũng trong quá trình ấy, giảng viên có điều kiện chia sẻ quan điểm, phản bác các luận điệu xuyên tạc, sai trái của các thế lực thù địch đến sinh viên và học viên. Thực hiện tốt chức năng, vai trò của mình chính là mỗi giảng viên lý luận chính trị đã và sẽ đóng góp tích cực vào thắng lợi của công cuộc bảo vệ nền tảng tư tưởng của Đảng, đấu tranh có hiệu quả với những luận điệu sai trái, xuyên tạc của các thế lực thù địch trong giai đoạn hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Đảng cộng sản Việt Nam (2011). Văn kiện Đại hội ĐBTQ lần thứ XI, Nxb Chính trị Quốc gia, H, tr.56
- [2] Đảng Cộng sản Việt Nam, Văn kiện Đảng toàn tập, Tập 51, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2007
- [3] ĐCSVN: Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII, t.I, Nxb Chính trị Quốc gia Sự thật, Hà Nội, 2021, tr.109
- [4] Đảng cộng sản Việt Nam (2021). Văn kiện Đại hội ĐBTQ lần thứ XIII, Nxb Chính trị Quốc gia Sự thật, T1, tr.26
- [5] Hội đồng lý luận Trung ương (2021). Những điểm mới trong các văn kiện Đại hội XIII của Đảng, Nxb Chính trị Quốc gia Sự thật, tr.19-20.
- [6] Nghị quyết số 35-NQ/TU về “Tăng cường bảo vệ nền tảng tư tưởng của Đảng, đấu tranh phản bác quan điểm sai trái, thù địch trong tình hình mới”
- [7] Hồ Chí Minh, toàn tập, tập 12, Nxb Chính trị Quốc gia Hà Nội, năm 2011, tr.647
- [8] V.I.Lênin: Toàn tập, t.6, Nxb Tiến Bộ, Mátxcova, 1975, tr.49-50

ABSTRACT

Political theory lecturers in defending the ideological foundation of the party

Political theory lecturers undertake the crucial task of combating erroneous and hostile viewpoints. In the teaching process, they elucidate the strategies and tactics employed by reactionary forces to distort perspectives, discredit Marxism-Leninism, Ho Chi Minh's ideology, and the principles, policies, and laws of our State. By doing so, they equip students with the ability to discern and articulate sharp arguments to critique and rebut flawed and antagonistic perspectives. This serves as a vital defense against reactionary forces seeking to undermine the ideological foundation of the Party.

Keywords: *Ideological foundation, lecturer team.*

HOẠT ĐỘNG GIÁO DỤC GIÁ TRỊ ĐẠO ĐỨC TRUYỀN THỐNG DÂN TỘC CHO SINH VIÊN HIỆN NAY

Nguyễn Thị Thủy¹

Tóm tắt. Giá trị đạo đức truyền thống dân tộc được hình thành, phát triển từ thực tiễn đấu tranh xây dựng và bảo vệ tổ quốc. Trải qua hàng nghìn năm bảo vệ nền độc lập, tự do dân tộc, xây dựng cuộc sống nhân dân ta đã đúc kết nên những truyền thống vô cùng quý báu. Giáo dục giá trị đạo đức truyền thống dân tộc cho sinh viên là nội dung, biện pháp quan trọng của việc đổi mới, nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo để gắn kết dạy “chữ” với dạy “người”, đào tạo ra nguồn nhân lực chất lượng cao “vừa hồng”, “vừa chuyên” cho đất nước. Bài viết góp phần làm rõ hơn các nội dung giáo dục giá trị đạo đức truyền thống dân tộc cho sinh viên trong bối cảnh hiện nay.

Từ khóa: Giáo dục, đạo đức truyền thống, sinh viên.

1. Đặt vấn đề

Trong lịch sử phát triển của dân tộc, những giá trị đạo đức truyền thống đã làm nên cốt cách, tinh thần và sức mạnh Việt Nam. Giá trị đạo đức truyền thống dân tộc được hình thành, phát triển từ thực tiễn đấu tranh chinh phục tự nhiên, chống thiên tai, địch họa, xây dựng và bảo vệ tổ quốc. Trải qua hàng nghìn năm đấu tranh bảo vệ nền độc lập, tự do dân tộc, xây dựng cuộc sống nhân dân ta đã đúc kết nên những truyền thống vô cùng quý báu. Những giá trị đạo đức truyền thống tuy mang tính ổn định, bền vững nhưng không phải là nhất thành, bất biến mà luôn vận động, biến đổi cùng với sự vận động, biến đổi của lịch sử.

Đại hội XIII của Đảng đã xác định: “Tăng cường giáo dục lòng yêu nước, lòng tự hào dân tộc, truyền thống và lịch sử dân tộc, ý thức trách nhiệm xã hội cho các tầng lớp nhân dân, nhất là thanh niên”[3]. Sinh viên là những người trẻ, khỏe, trí tuệ, nhiệt huyết, xung kích, sáng tạo đi đầu trong mọi hoạt động, tiếp thu và ứng dụng rất nhanh những thành tựu của khoa học công nghệ vào đời sống, dám đối mặt với khó khăn, thử thách. Tuy nhiên thanh niên, sinh viên cũng rất nhạy cảm, có bản tính phiêu lưu để hành động thiếu chín chắn, mang tính bột phát, thích khám phá để chứng minh khả năng bản thân trước tập thể, chưa có nhiều kinh nghiệm trong hoạt động thực tiễn. Do vậy, vai trò của giáo dục giá trị đạo đức truyền thống dân tộc cho sinh viên là hết sức cần thiết. Một mặt, khơi dậy truyền thống, đạo lý tốt đẹp của dân tộc, mặt khác đặt ra yêu cầu, nhiệm vụ cho sinh viên - những người có tri thức, trình độ cần giữ gìn và phát huy giá trị đạo đức truyền thống dân tộc, để phát triển kinh tế - xã hội một cách ổn định, bền vững đất nước; góp phần xây dựng và phát triển văn hoá, con người Việt Nam.

2. Khái niệm đạo đức

Có rất nhiều quan điểm khác nhau về đạo đức tùy theo các cách tiếp cận khác nhau. Dưới đây là một số cách tiếp cận:

Dưới góc độ Triết học, đạo đức được quan niệm là một trong những hình thái sớm nhất của ý thức xã hội. Đạo đức bao gồm các nguyên lý, chuẩn mực, quy tắc điều tiết hành vi của con người trong quan hệ với mọi người xung quanh, với cộng đồng [1].

Ngày nhận bài: 04/02/2024. Ngày nhận đăng: 26/03/2024.

¹Học viện Chính trị Công an Nhân dân

Tác giả liên hệ: Nguyễn Thị Thủy. Địa chỉ e-mail: thuynguyen7887@gmail.com

Theo Từ điển Tiếng Việt: Đạo đức là các tiêu chuẩn, nguyên tắc quy định hành vi quan hệ của con người đối với nhau và với xã hội. Đạo đức là các phẩm chất tốt đẹp của con người theo những tiêu chuẩn đạo đức của một giai cấp nhất định [7].

Theo quan niệm của chủ nghĩa Mác – Lênin, đạo đức là một hình thái ý thức xã hội, phản ánh tồn tại xã hội, phản ánh hiện thực đời sống xã hội [6].

Như vậy, đạo đức là một hình thái ý thức xã hội, một trong những giá trị tinh thần mà xã hội loài người đã sáng tạo ra. Đó là một hệ thống chuẩn mực, quan niệm, giá trị và nguyên tắc được hình thành trong đời sống xã hội nhằm điều chỉnh hành vi của con người, qua đó điều chỉnh mối quan hệ giữa người này với người khác, giữa cá nhân với xã hội, được thực hiện bởi niềm tin cá nhân, truyền thống, tập quán và sức mạnh của dư luận xã hội.

3. Giá trị đạo đức truyền thống

Giá trị đạo đức truyền thống là toàn bộ những tư tưởng, tình cảm, những chuẩn mực, quy tắc, phong tục, tập quán đạo đức được truyền từ đời này sang đời khác và được mọi người hay một cộng đồng người nhất định tự nguyện noi theo.

Nói đến các giá trị đạo đức truyền thống của dân tộc ta là nói đến đặc thù của đạo đức Việt Nam với những phẩm chất tốt đẹp đã hình thành và được lưu truyền, chọn lọc, kế thừa từ thế hệ này đến thế hệ khác. Đó là các giá trị nhân văn mang tính cộng đồng, tính ổn định tương đối, thể hiện trong các chuẩn mực mang tính phổ biến có tác dụng điều chỉnh hành vi của con người.

GS Trần Văn Giàu cho rằng, giá trị đạo đức truyền thống của dân tộc Việt Nam bao gồm: yêu nước, cần cù, anh hùng, sáng tạo, lạc quan, thương người, vì nghĩa [4, tr.94].

GS Vũ Khiêu cho rằng, trong những truyền thống quý báu của dân tộc, nổi bật lên nhất là truyền thống đạo đức và khẳng định truyền thống đạo đức cao đẹp của dân tộc ta bao gồm: lòng yêu nước, truyền thống đoàn kết, lao động cần cù và sáng tạo; tinh thần nhân đạo, lòng yêu thương và quý trọng con người, trong đó yêu nước là bậc cao nhất trong hệ thống giá trị đạo đức của dân tộc [5, tr.74-86].

Nghị quyết 09 của Bộ Chính trị về một số định hướng lớn trong công tác tư tưởng hiện nay, khẳng định: "Những giá trị văn hóa truyền thống vững bền của dân tộc Việt Nam là lòng yêu nước nồng nàn, ý thức cộng đồng sâu sắc, đạo lý "thương người như thể thương thân", đức tính cần cù, vượt khó, sáng tạo trong lao động... [2, tr.19].

Dựa trên những quan điểm của các nhà khoa học cũng như của Đảng ta, có thể cho rằng các giá trị đạo đức truyền thống cơ bản của dân tộc ta bao gồm:

Chủ nghĩa yêu nước: Chủ nghĩa yêu nước là tình yêu đối với đất nước, lòng trung thành với Tổ quốc biểu hiện ở khát vọng và hành động tích cực để phục vụ cho Tổ quốc. Yêu nước là tình cảm phổ biến của nhân dân các dân tộc trên thế giới

Lòng nhân ái, bao dung: là truyền thống mang giá trị đạo đức của dân tộc ta. Từ ngàn xưa, trong cuộc sống lao động sản xuất cũng như trong quá trình đấu tranh dựng nước và giữ nước, người Việt Nam đã sống hết lòng vì nghĩa cả, đùm bọc, giúp đỡ lẫn nhau để cùng vượt qua khó khăn, gian khổ. Những tư tưởng này được nhân dân ta tôn trọng giữ gìn và chuyển giao qua các thế hệ, trở thành một truyền thống đạo đức tốt đẹp của Việt Nam.

Ý thức cộng đồng, tinh thần đoàn kết: là nhân tố tinh thần được bắt nguồn từ chủ nghĩa yêu nước và nó trở thành động lực thúc đẩy quá trình phát triển của lịch sử dân tộc. Nhờ đoàn kết mà cha ông ta đã tạo nên sức mạnh tổng hợp của cả cộng đồng dân tộc trong xây dựng và bảo vệ Tổ quốc. Đoàn kết sẽ là nguồn sức mạnh lớn lao để nhân dân ta đánh thắng mọi thế lực ngoại xâm.

Truyền thống cần cù, tiết kiệm, sáng tạo trong lao động, tinh thần lạc quan: cần cù, sáng tạo là một truyền thống đạo đức có từ bao đời của dân tộc ta, là biểu hiện thái độ của con người trong hoạt động sáng tạo ra của cải vật chất và các giá trị tinh thần. Đây còn là một đức tính quý báu của dân tộc ta được các thế hệ nối tiếp nhau giữ gìn, bồi đắp và phát triển.

Lòng dũng cảm, bất khuất: của người Việt Nam là những phẩm chất khá nổi bật trong hệ giá trị đạo đức

truyền thống. Chính những phẩm chất này mà dân tộc ta luôn thắng lợi trước mọi thiên tai, địch họa tưởng chừng không vượt qua nổi. Lịch sử dân tộc Việt Nam là lịch sử dựng nước gắn liền với giữ nước. Qua đó là những chiến công vang dội trong cuộc chiến chống giặc ngoại xâm, bảo vệ Tổ quốc.

Tinh thần hiếu học: của người Việt Nam được hình thành từ rất lâu đời và đã trở thành nét đẹp trong truyền thống dân tộc. Là những đạo lý cần phải “tôn sư trọng đạo”, “Qua sông phải bắc cầu kiều, muốn con hay chữ phải yêu lấy thầy” thể hiện ý thức sâu sắc về vai trò của người thầy, bởi “không thầy đố mày làm nên”.

Truyền thống khát khao hòa bình, yêu hòa bình: Là một dân tộc từng chịu nhiều đau thương, mất mát do chiến tranh, hơn ai hết, người Việt Nam thấm thía giá trị của hòa bình, đó là bình yên và hạnh phúc cho mỗi con người, ổn định và phát triển cho mỗi quốc gia, dân tộc. Vì vậy, từ xưa đến nay, trong quan hệ với các nước khác, dân tộc ta luôn giữ gìn tình hòa hữu, hữu nghị, hữu tình. Và, truyền thống khát khao hòa bình, yêu hòa bình trở thành giá trị truyền thống của dân tộc Việt Nam.

4. Vai trò của giáo dục giá trị đạo đức truyền thống dân tộc cho sinh viên hiện nay

Một là, giáo dục giá trị đạo đức truyền thống dân tộc cho sinh viên giúp nâng cao ý thức tự cường, niềm tự hào về lịch sử dân tộc.

Giá trị đạo đức truyền thống dân tộc không phải tự nhiên mà có, mà được hình thành bởi con người của dân tộc Việt Nam trên cơ sở của điều kiện tự nhiên, lịch sử của dân tộc. Giá trị đạo đức truyền thống dân tộc là niềm tự hào của mỗi người dân Việt Nam. Giá trị đạo đức truyền thống thể hiện bản lĩnh dân tộc, ý thức tự cường, niềm tự hào về lịch sử dân tộc. Vì vậy, giáo dục giá trị đạo đức truyền thống dân tộc làm cho sinh viên hiểu rõ lịch sử, truyền thống dân tộc, từ đó, đánh thức, khơi dậy niềm tự hào, nâng cao bản lĩnh sống, vững vàng trước những cám dỗ, những tác động tiêu cực từ bên ngoài.

Hai là, giáo dục giá trị đạo đức truyền thống dân tộc giúp sinh viên có thêm kiến thức, kỹ năng ứng xử phù hợp với môi trường giáo dục, đào tạo.

Giá trị đạo đức truyền thống dân tộc là nền tảng, là cái “gốc” để hình thành, phát triển nhân cách. Cùng với trang bị những kiến thức của chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh, đường lối, quan điểm của Đảng về chủ nghĩa xã hội và con đường đi lên chủ nghĩa xã ở Việt Nam, giáo dục giá trị đạo đức truyền thống dân tộc cho sinh viên để mỗi sinh viên điều chỉnh thái độ, suy nghĩ, hành vi trong môi trường giáo dục, đào tạo, nhất là trong quan hệ ứng xử với môi trường tự nhiên, môi trường sống và với chính bản thân mình.

Ba là, giáo dục giá trị đạo đức truyền thống dân tộc cho sinh viên là điều kiện bảo đảm cho dân tộc ta hội nhập, hợp tác và phát triển bền vững.

Trong quá trình giáo dục giá trị đạo đức truyền thống dân tộc, đồng thời phải mở rộng giao lưu, tiếp thu có chọn lọc những cái hay, cái tiến bộ của các dân tộc khác. Sinh viên các trường đại học có rất nhiều cơ hội, điều kiện để, giới thiệu, lan tỏa giá trị đạo đức truyền thống dân tộc với bạn bè quốc tế. Trên cơ sở, nền tảng của giá trị đạo đức truyền thống dân tộc bổ sung, phát triển những giá trị mới phù hợp với bối cảnh lịch sử mới.

Bốn là, giáo dục giá trị đạo đức truyền thống dân tộc giúp sinh viên vững vàng hơn trước những quan điểm sai trái, phản động của các thế lực thù địch.

Giáo dục giá trị đạo đức truyền thống dân tộc để sinh viên nhận diện rõ hơn các âm mưu, thủ đoạn nham hiểm, thâm độc, tinh vi, lan truyền văn hoá phẩm đồi trụy, trái với thuần phong mỹ tục của dân tộc làm cho một bộ phận sinh viên mở hồ, ảo tưởng về văn hóa phương Tây phai nhạt mục tiêu, lý tưởng cách mạng.

5. Hoạt động giáo dục giá trị đạo đức truyền thống dân tộc cho sinh viên hiện nay

Hoạt động giáo dục giá trị đạo đức truyền thống dân tộc cho sinh viên được các cấp lãnh đạo trường, các phòng ban, Đoàn thanh niên quan tâm, chú trọng; có nhiều đổi mới về nội dung, hình thức, biện pháp tuyên truyền, phổ biến và tổ chức thực hiện, làm tốt công tác quán triệt, tuyên truyền, phổ biến đến sinh viên quan điểm, đường lối của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước về xây dựng và phát triển văn hoá, con

người Việt Nam đáp ứng mục tiêu, yêu cầu phát triển bền vững đất nước.

Quá trình giảng dạy, nghiên cứu giảng viên các trường đại học có sự lồng ghép nội dung giáo dục giá trị đạo đức truyền thống dân tộc cho sinh viên.

Kết quả khảo sát thực tế cho thấy, công tác tuyên truyền, giáo dục, nâng cao nhận thức, trách nhiệm của mỗi chủ thể về tầm quan trọng của công tác giáo dục đạo đức truyền thống dân tộc cho sinh viên về cơ bản đã giúp sinh viên đã có sự trưởng thành về nhiều mặt, giữ vững và phát huy các giá trị đạo đức truyền thống tốt đẹp của dân tộc để phát triển đất nước phồn vinh, hạnh phúc.

Giảng viên giảng dạy đã quán triệt sâu sắc quan điểm, đường lối của Đảng về đổi mới nâng cao chất lượng giáo dục, đào tạo, kết hợp “dạy chữ”, “dạy người”, “học đi đôi với hành”, “lý luận gắn với thực tiễn”...

Trong những năm qua, các trường đại học đã phối hợp với Bộ Thông tin - Truyền thông, Bộ Giáo dục và Đào tạo, tổ chức các cuộc thi: “Tìm hiểu về lịch sử truyền thống yêu nước của dân tộc Việt Nam”, “Tìm hiểu về lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam”, “Tìm hiểu Nghị quyết Đại hội lần thứ XIII của Đảng”, “Thi tìm hiểu về thân thế, sự nghiệp, đạo đức, phong cách Hồ Chí Minh”...

Trung ương Đoàn Thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh phối hợp với các trường đại học tổ chức nhiều cuộc thi, chương trình, triển lãm để giáo dục giá trị đạo đức truyền thống dân tộc, tiêu biểu, như: “Sinh viên với tình yêu biển, đảo quê hương”; “Tìm hiểu Nghị quyết Đại hội Đoàn toàn quốc lần thứ XII”; “Tổ chức hội thi Olympic các môn khoa học Mác - Lênin và tư tưởng Hồ Chí Minh”; triển lãm sinh viên “Dám sống một cuộc đời rực rỡ”, “Sinh viên tình nguyện”...

Nhiều trường đại học thành lập Câu lạc bộ lý luận trẻ, đã tổ chức nhiều hoạt động thiết thực, cụ thể để sinh viên phát huy năng lực, sở trường, thế mạnh bản thân: tổ chức các buổi sinh hoạt, tọa đàm, diễn đàn, hội thảo, nghe báo cáo chuyên đề của các chuyên gia trên các lĩnh vực, giao lưu nhân chứng lịch sử, nhà khoa học; các trường đại học hằng năm tổ chức hội thi Olympic các môn khoa học Mác-Lênin và tư tưởng Hồ Chí Minh cho sinh viên...

Phòng công tác sinh viên của các trường Đại học đã thực hiện tốt công tác quản lý sinh viên như tổ chức “Tuần lễ sinh hoạt công dân - học sinh sinh viên” với các về phổ biến pháp luật, chuyên đề về an ninh quốc phòng; học tập và làm theo tấm gương đạo đức Hồ Chí Minh...

Tuy nhiên, bên cạnh những hoạt động được thực hiện nhằm giáo dục đạo đức truyền thống dân tộc cho sinh viên, công tác này còn một số hạn chế: Một số cấp uỷ, tổ chức đảng, cán bộ lãnh đạo, quản lý cơ quan, khoa giáo viên chưa làm tốt công tác giáo dục đạo đức truyền thống dân tộc cho sinh viên; việc giảng dạy kiến thức trên lớp còn, chưa lồng ghép nội dung giáo dục vào từng bài giảng; hình thức, biện pháp giáo dục chưa phong phú, đa dạng, hấp dẫn, cuốn hút sinh viên; một bộ phận sinh viên ngại học, ngại khổ, ngại rèn, sống thực dụng, sa sút về phẩm chất đạo đức, lối sống, thích hưởng thụ lại lười học, lười hoạt động.

Nguyên nhân của hạn chế đó là: Công tác tuyên truyền, giáo dục của cấp uỷ, tổ chức đảng các cấp, cán bộ quản lý giáo dục, làm chưa thường xuyên, chưa có trọng tâm, trọng điểm, thiếu kiểm tra, đánh giá chưa thật sự sâu sát, cụ thể, tỉ mỉ; Nội dung, hình thức, biện pháp giáo dục chưa có nhiều đổi mới, gắn với thực tiễn, mang tính đột phá; Công tác phối kết hợp giữa các tổ chức, lực lượng, nhất là gia đình chưa chặt chẽ; Một bộ phận sinh viên thiếu tu dưỡng, rèn luyện về phẩm chất đạo đức, lối sống, không có mục đích, động cơ phấn đấu vươn lên.

6. Giải pháp tăng cường giáo dục giá trị đạo đức truyền thống dân tộc cho sinh viên hiện nay

6.1. Nâng cao vai trò của các tổ chức chính trị - xã hội trong nhà trường nhằm phát huy giá trị đạo đức truyền thống dân tộc cho sinh viên

Môi trường giáo dục trong nhà trường là môi trường gần, tác động trực tiếp đến sự hình thành, phát triển nhân cách, lối sống sinh viên. Nó gồm tổng thể các quan hệ xã hội, các thiết chế xã hội, các giá trị văn hóa, các giá trị tinh thần được hiện thực hóa trong nhà trường. Ở đây, các tổ chức chính trị trong nhà trường giữ vai trò quyết định trực tiếp. Vì thế cần phải nâng cao vai trò của các tổ chức Đảng, Ban giám hiệu, Đoàn

thanh niên và Hội sinh viên trong việc phát huy giá trị đạo đức truyền thống nhằm xây dựng lối sống mới cho sinh viên hiện nay.

Các cấp lãnh đạo, khoa, phòng quản lý sinh viên, giảng viên quán triệt, phổ biến, tuyên truyền, lồng ghép các nội dung giáo dục giá trị đạo đức truyền thống vào từng môn học; coi trọng công tác tuyên truyền, giáo dục, không chủ quan, lơ là, làm qua loa, hình thức. Giảng viên hàng ngày, lên lớp cho sinh viên, phải chú trọng việc khơi dậy các giá trị đạo đức truyền thống dân tộc thông qua những sự kiện lịch sử, các nhân vật tiêu biểu; Tổ chức các hoạt động để sinh viên tham gia, phát huy năng lực, sở trường, thể mạnh vào từng công việc, nhiệm vụ cụ thể; Làm tốt công tác kiểm tra, đánh giá chất lượng học tập, rèn luyện của sinh viên.

6.2. Vận dụng linh hoạt, sáng tạo nội dung, hình thức, biện pháp giáo dục đạo đức truyền thống dân tộc cho sinh viên

Chỉ thị số 31-CT/TTg yêu cầu: “Tiếp tục rà soát đổi mới nội dung, phương pháp giảng dạy môn giáo dục đạo đức, các môn học chính khoá và các hoạt động giáo dục khác có liên quan. . . Đổi mới phương pháp đánh giá đạo đức, khen thưởng, kỷ luật đối với học sinh, sinh viên [8]. Theo đó, về nội dung, thường xuyên cập nhật, bổ sung; coi trọng việc gắn lý luận với thực tiễn, lấy dẫn chứng, ví dụ chứng minh cho nội dung bài giảng sát với thực tiễn. Thường xuyên cập nhật thông tin, nội dung mới về tình hình thế giới, khu vực, trong nước đưa vào bài giảng.

Giảng viên cần tích cực, chủ động đổi mới nội dung dạy học; có năng lực, phương pháp, tác phong sư phạm tốt để truyền dạy giá trị đạo đức truyền thống dân tộc cho sinh viên; từ đó kích thích, khơi dậy tinh thần, khí thế học tập sôi nổi, hào hứng trong sinh viên; giảng viên cần kết hợp nhuần nhuyễn giữa phương pháp dạy học truyền thống và hiện đại, sử dụng linh hoạt, sáng tạo ngôn ngữ truyền đạt; đổi mới phương pháp đánh giá đạo đức, khen thưởng, kỷ luật đối với học sinh, sinh viên.

6.3. Phát huy sức mạnh của các tổ chức, lực lượng trong giáo dục đạo đức truyền thống dân tộc cho sinh viên.

Giáo dục đạo đức truyền thống dân tộc cho sinh viên là trách nhiệm của cả hệ thống chính trị, gia đình, nhà trường và xã hội. Giáo dục gia đình rất quan trọng, là cơ sở, nền tảng ban đầu không thể thiếu được trong quá trình trưởng thành, phát triển của sinh viên. Gia đình cần phối hợp chặt chẽ với cơ sở đào tạo để nắm bắt tình hình mọi mặt học tập, rèn luyện của con em, kịp thời tháo gỡ khó khăn, vướng mắc nảy sinh từ thực tiễn cuộc sống.

Đối với nhà trường, quản lý chặt chẽ sinh viên trong giờ học, tăng cường công tác kiểm tra, nhắc nhở, uốn nắn đối với sinh viên không chấp hành đúng nội quy của nhà trường như ăn, mặc, phát ngôn, quan hệ xã hội. . . Thông tin đến phụ huynh sinh viên về kết quả học tập, rèn luyện của từng năm học, nắm chắc diễn biến tâm lý, tư tưởng của sinh viên, kịp thời phối hợp với cơ quan, ban, ngành giải quyết sự việc.

6.4. Xây dựng môi trường văn hoá trong sạch, lành mạnh để giáo dục giá trị đạo đức truyền thống dân tộc cho sinh viên

Xây dựng môi trường văn hoá trong sạch, lành mạnh nhằm điều chỉnh hành vi của sinh viên theo những chuẩn mực giá trị đạo đức truyền thống dân tộc hiện nay. Những hiện tượng tiêu cực, lối thời, lạc hậu cũng như sự xuất hiện của những nhân tố mới tiến bộ đều tác động mạnh mẽ đến tư tưởng, đạo đức, lối sống của sinh viên. Theo đó, cần có những điều chỉnh về pháp luật, cơ chế, chính sách nhằm tạo dựng môi trường văn hoá trong sạch, lành mạnh để sinh viên có khả năng phát huy tốt nhất năng lực của mình cũng như được hưởng thụ thành quả của xã hội, mà trong đó có sự đóng góp của mỗi cá nhân.

Các trường đại học có cơ chế, chính sách phù hợp để sinh viên được tham gia vào các hoạt động xã hội, cống hiến tài năng, trí tuệ trong học tập, xây dựng môi trường văn hóa trong sạch, vững mạnh. Đặc biệt, có cơ chế, chính sách đặc thù đối với sinh viên nghèo vượt khó, sinh viên khuyết tật nhưng có nghị lực, ý chí vươn lên mạnh mẽ, lan toả giá trị đạo đức truyền thống dân tộc trong toàn trường.

6.5. Phát huy tính tích cực, chủ động của sinh viên trong tự giáo dục giá trị đạo đức truyền thống dân tộc

Mỗi sinh viên là chủ thể năng động, tích cực trong các hoạt động của nhà trường và xã hội. Mỗi sinh viên phải đặt ra yêu cầu cao cho bản thân trong tự bồi dưỡng, rèn luyện về kiến thức, năng lực, phẩm chất đạo đức, lối sống; không tự bằng lòng, thoả mãn với kết quả hiện có. Bản thân luôn phải nỗ lực phấn đấu trong tiếp nhận giá trị đạo đức truyền thống của dân tộc, thực hiện nhiệm vụ học tập, rèn luyện, giải quyết các mối quan hệ xã hội hợp tình, hợp lý. Mỗi sinh viên thường xuyên trau dồi đạo đức không nhụt trí trước khó khăn; nuôi dưỡng ước mơ, hoài bão lớn trong cuộc đời.

7. Kết luận

Giáo dục đạo đức truyền thống của dân tộc có vai trò quan trọng trong giáo dục nhân cách, là động lực tạo nên sức mạnh tinh thần và ý chí cho thế hệ sinh viên vươn lên trong giai đoạn mới. Khi các giá trị đạo đức truyền thống được kế thừa, phát huy sẽ giúp họ làm chủ được bản thân trước những cám dỗ của xã hội, trở thành bản lĩnh sinh viên.

Trước yêu cầu ngày càng cao của sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước, nhằm đào tạo những người lao động chất lượng cao cho xã hội cần quan tâm và tạo mọi điều kiện cho công tác giáo dục đạo đức truyền thống cho sinh viên. Công tác giáo dục đạo đức cần thực hiện đồng bộ, hệ thống và toàn diện các hệ giải pháp kinh tế - xã hội, giáo dục đào tạo và văn hóa tinh thần nhằm tạo ra thế hệ những người thừa kế đáp ứng yêu cầu mới của sự phát triển đất nước

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Nguyễn Trọng Chuẩn (1998). Vấn đề khai thác các giá trị truyền thống vì mục tiêu phát triển, Tạp chí Triết học.
- [2] Đảng Cộng sản Việt Nam (1995). Nghị quyết của Bộ Chính trị về một số định hướng lớn trong công tác tư tưởng hiện nay, Lưu hành nội bộ.
- [3] Đảng Cộng sản Việt Nam, Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII, t.1, Nxb. Chính trị quốc gia Sự thật, Hà Nội, 2021.
- [4] Trần Văn Giàu (1980). Giá trị tinh thần truyền thống của dân tộc Việt Nam, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội.
- [5] Vũ Khiêu (Chủ biên) (1974). Đạo đức mới, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội.
- [6] Trần Sỹ Phán (2017). Bàn về lối sống thực dụng và lối sống xã hội chủ nghĩa, Hội thảo quốc tế: "Những vấn đề triết học phương Tây thế kỷ XX", Nxb Đại học quốc gia, Hà Nội.
- [7] Từ điển Tiếng Việt (1999). Nxb Văn hóa thông tin, TP Hồ Chí Minh
- [8] Thủ tướng Chính phủ: Chỉ thị số 31-CT/TTg ngày 4-12-2019 về Tăng cường giáo dục, đạo đức, lối sống cho học sinh, sinh viên

ABSTRACT

Educational activities of traditional national values ethics for current students

The traditional national values ethics have been shaped and nurtured through the practical endeavors to construct and safeguard our homeland. Over millennia of striving for national independence, freedom, and societal development, our nation has amassed invaluable traditions. Educating students on these traditional national values ethics is a pivotal aspect and a measure of innovation aimed at elevating the quality of education and training. This approach integrates the teaching of "knowledge" with the cultivation of "character," thereby fostering high-quality human resources that are both morally upright and professionally competent. This article aims to elucidate the core components of educating students on traditional national values ethics within the contemporary context, thereby contributing to the advancement of education in our nation.

Keywords: Education, traditional ethics, students.

GIẢI PHÁP CHUYỂN ĐỔI SỐ TRONG ĐÀO TẠO NHẪM NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG NGUỒN NHÂN LỰC NGÀNH KỸ THUẬT XÂY DỰNG CÔNG TRÌNH GIAO THÔNG

Hồ Thị Lan Hương¹, Bùi Tiến Thành², Trần Ngọc Hòa³

Tóm tắt. Trong kỷ nguyên công nghiệp 4.0, hàng loạt các thành tựu khoa học mang tính đột phá ra đời. Để tận dụng các thành tựu khoa học đó cần có nguồn nhân lực chất lượng cao. Nguồn nhân lực này đóng vai trò cực kỳ quan trọng trong sự phát triển của xã hội Việt Nam và đặc biệt trong ngành Kỹ thuật Xây dựng Công trình Giao thông, hay còn được biết đến là ngành Cầu Đường. Do đó phát triển nguồn nhân lực nhằm phát triển, cải tiến phương pháp giảng dạy cho cán bộ, giảng viên trong Trường Đại học Giao thông Vận tải phục vụ chuyển đổi số trong ngành Cầu Đường là nhu cầu thực sự cấp bách. Bài báo đề cập đến tầm quan trọng của việc nâng cao chất lượng đào tạo nguồn nhân lực ngành Cầu Đường để đáp ứng yêu cầu phát triển của xã hội. Bài báo này khái quát các công nghệ hiện đại trong lĩnh vực xây dựng công trình giao thông, phân tích vai trò của chuyển đổi số trong nâng cao chất lượng đào tạo nguồn nhân lực. Cuối cùng là đề xuất các giải pháp cụ thể để thực hiện chuyển đổi số trong đào tạo ngành Kỹ thuật Xây dựng Công trình Giao thông.

Từ khóa: Phát triển nguồn nhân lực, phương pháp giáo dục đại học, chuyển đổi số, cách mạng công nghiệp 4.0, kỹ thuật xây dựng công trình giao thông.

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đang dẫn đầu sự phát triển của thế giới, các ngành kỹ thuật đang phải tiến hành sự chuyển đổi mạnh mẽ để đáp ứng với sự biến đổi của nền kinh tế và xã hội. Chẳng hạn, chuyên ngành đào tạo Kỹ thuật Xây dựng Công trình Giao thông của Khoa Công trình (KTXDCTGT) tại Trường Đại học Giao thông Vận tải (GTVT) đã và đang trải qua những thay đổi quan trọng để phù hợp với yêu cầu của thời đại.

Sinh viên lựa chọn theo học tại Trường Đại học GTVT trong chuyên ngành Công trình sẽ được trải qua các chương trình học theo tín chỉ, tùy theo lựa chọn cử nhân hay kỹ sư. Đối với chương trình cử nhân, sinh viên sẽ hoàn thành 140 tín chỉ, trong đó bao gồm một loạt các môn học đã và đang ứng dụng các thành tựu công nghệ tiên tiến, như Nhập môn ngành, Tin học xây dựng, Tin học chuyên ngành, Mô hình thông tin xây dựng (BIM), Công nghệ thi công Cầu và Hầm. Đối với chương trình kỹ sư, sinh viên sẽ cần hoàn thành 180 tín chỉ, bao gồm các môn như Toán ứng dụng, Trắc địa công trình, Công nghệ thông tin trong xây dựng, Hầm và công trình ngầm.

Mặc dù các môn học ứng dụng công nghệ tiên tiến đã và đang được tích hợp trong chương trình đào tạo, tình hình chuyển đổi số trong lĩnh vực xây dựng vẫn còn chậm trễ và chưa đáp ứng đủ nhu cầu xã hội, cũng như chưa thể sánh ngang với các nước tiên tiến trên thế giới. Cụ thể tổng số tín chỉ của các môn học được chuyển đổi số chỉ chiếm chưa đầy 8% trên tổng số 180 tín chỉ mà khối kỹ sư trong trường phải học. Đây là tỷ lệ rất thấp so với yêu cầu đặt ra của ngành. Các nước như Mỹ đã đưa chuyển đổi số vào trọng tâm của ngành giáo dục xây dựng thông qua việc tạo ra các khóa học trực tuyến với nội dung liên quan đến BIM

Ngày nhận bài: 03/02/2024. Ngày nhận đăng: 23/03/2024.

¹Bộ môn Trắc Địa, Khoa Công Trình, Trường Đại học Giao thông Vận tải

^{2,3}Bộ môn Cầu Hầm, Khoa Công Trình, Trường Đại học Giao thông Vận tải

Tác giả liên hệ: Bùi Tiến Thành. Địa chỉ e-mail: btthanh@utc.edu.vn

(Building Information Modeling), quản lý dự án số hóa và phân tích dữ liệu trong xây dựng. Các trường đại học hàng đầu như Stanford, MIT và UC Berkeley đều cung cấp các khóa học về công nghệ trong xây dựng để nâng cao kiến thức cho sinh viên. Tại Nhật Bản, chính phủ đã đầu tư mạnh vào việc phát triển các công nghệ xây dựng thông minh và đào tạo nhân lực tương ứng. Họ tập trung vào việc áp dụng tự động hóa trong xây dựng, sử dụng robot và trí tuệ nhân tạo để cải thiện quy trình sản xuất và quản lý dự án. Chính phủ Hàn Quốc đã tạo ra các chương trình đào tạo chất lượng cao về quản lý dự án số hóa và sử dụng công nghệ trong xây dựng. Họ thường kết hợp giữa học tập trực tiếp và học trực tuyến để tối ưu hóa việc truyền đạt kiến thức và kỹ năng. Nhìn sang các quốc gia châu Âu, Nhiều quốc gia châu Âu như Đức, Pháp, Anh, và Hà Lan đã hợp tác với các doanh nghiệp xây dựng để phát triển các chương trình học chất lượng cao, liên quan chặt chẽ đến yêu cầu của ngành công nghiệp xây dựng. Họ thường tạo cơ hội thực tập và làm việc thực tế cho sinh viên để họ có cơ hội áp dụng kiến thức vào thực tế. Tại Việt Nam, việc phát triển ngành giáo dục 4.0 trong lĩnh vực xây dựng cũng đang được quan tâm. Các trường đại học và viện nghiên cứu đang nỗ lực cập nhật chương trình học, tạo ra các khóa học trực tuyến và tận dụng các phần mềm, công cụ công nghệ để giúp sinh viên tiếp cận những kiến thức mới nhất.

Ngành KTXDCTGT khoa Công trình đã tiến bộ trong việc đào tạo và hội nhập các phương pháp công nghệ mới nhưng vẫn còn tồn tại một số nhược điểm. Việc quản lý dự án và giao tiếp giữa các bộ phận trong dự án vẫn chưa đạt được hiệu quả tối đa, dẫn đến tình trạng lãng phí tài nguyên và thời gian. Điều này thể hiện rõ nhu cầu cấp thiết của việc chuyển đổi số trong ngành, để tận dụng tối đa công nghệ thông tin và các phương pháp quản lý tiên tiến.

Như vậy có thể thấy rằng, chuyển đổi số trong ngành xây dựng công trình là xu thế tất yếu không thể bỏ qua. Các môn học như Nhập môn ngành, Tin học xây dựng, Mô hình thông tin xây dựng (BIM) và nhiều môn khác đã tạo tiền đề cho sinh viên cử nhân và kỹ sư có khả năng ứng dụng những công nghệ tiên tiến trong thực tế. Chỉ có thông qua việc tích hợp công nghệ và thực hiện chuyển đổi số mạnh mẽ, ngành Khoa Công trình mới có thể đáp ứng được yêu cầu ngày càng cao về hiệu suất, tiết kiệm và bền vững trong ngành xây dựng.

Trong phần tiếp theo, bố cục của bài báo sẽ trình bày các công nghệ mới, tiến bộ, nêu ra những khó khăn và thách thức trong ngành KTXDCTGT tại phần 2.1. Tiếp theo đó, một công nghệ tiên tiến được giới thiệu chi tiết, công nghệ thực tế ảo, trợ thủ đắc lực trong đào tạo ngành Cầu Đường. Từ đó, các đề xuất chuyển đổi số trong ngành kỹ thuật xây dựng công trình được tác giả đề xuất thông qua phần 2.2. Cuối cùng là các kết luận được đưa ra.

2. Các công nghệ mới, tiến bộ và những khó khăn, thách thức, trong ngành kỹ thuật xây dựng công trình giao thông

2.1. Các công nghệ - kỹ thuật hiện đại trong xây dựng công trình giao thông và yêu cầu đặt ra đối với đào tạo ngành Kỹ thuật Xây dựng Công trình Giao thông

2.1.1. Các công nghệ mới và tiến bộ trong ngành

Công nghệ ngày càng đóng vai trò quan trọng trong lĩnh vực xây dựng cầu, hầm, giúp tăng cường hiệu quả, độ bền, và an toàn của các công trình giao thông. Dưới đây là một số ví dụ về các công nghệ mới và tiến bộ đáng chú ý trong lĩnh vực này, cùng với lợi ích và ứng dụng của chúng trong ngành Cầu Đường.

Công nghệ in 3D:

Công nghệ in 3D đã được áp dụng rộng rãi trong xây dựng cầu, hầm, đem lại nhiều lợi ích đáng kể. Thay vì phải tạo mẫu bằng các phương pháp truyền thống, công nghệ in 3D cho phép tạo ra các mô hình chính xác và chi tiết hơn, giúp tiết kiệm thời gian và giảm chi phí xây dựng. Nhờ sự linh hoạt của quá trình in, việc tạo các cấu trúc phức tạp trở nên dễ dàng hơn, từ đó giảm thiểu sai sót trong quá trình xây dựng. Ngoài ra, công nghệ in 3D cũng giúp giảm lượng rác thải và tiêu thụ nguyên liệu, góp phần bảo vệ môi trường. Các đối tác công nghiệp và học thuật từ Hà Lan đã hiện thực hóa cây cầu dành cho xe đạp bằng bê tông in 3D đầu tiên trên thế giới (Salet et al., 2018).

Các vật liệu xây dựng tiên tiến:

Sử dụng các vật liệu tiên tiến như sợi carbon, sợi thủy tinh gia cường, bê tông cốt sợi... trong xây dựng cầu, hầm đã tạo ra những bước đột phá trong ngành KTXDCTGT. Những vật liệu này có đặc tính cơ học ưu việt, giúp tăng độ bền và tuổi thọ của công trình, đồng thời giảm trọng lượng và kích thước của các thành phần, làm giảm tải trọng và chi phí vận chuyển. Điều này đặc biệt quan trọng khi xây dựng cầu dạng treo hoặc cầu chịu lực lớn. Các vật liệu tiên tiến cũng giúp tăng cường tính an toàn và giảm thiểu các vấn đề liên quan đến sự xuống cấp của công trình theo thời gian. U.Meier (Meier, 1992) đã cung cấp một cái nhìn tổng quan về công nghệ hiện đại nhất đối với những vật liệu polyme gia cường bằng sợi carbon.

Công nghệ cảm biến thông minh và IoT:

Công nghệ cảm biến thông minh và hệ thống Internet of Things (IoT) đóng vai trò quan trọng trong việc giám sát, dự đoán và phát hiện sự cố sớm trong quá trình xây dựng và vận hành cầu, hầm. Trên cơ sở cấu trúc của IoT và đặc điểm kết cấu của công trình cầu, Zhang và cộng sự (Zhang et al., 2018) đã phân tích giá trị ứng dụng thực tiễn của công nghệ IoT trong việc xác định vết nứt kết cấu cầu và thiết lập hệ thống giám sát sức khỏe kết cấu cầu dựa trên công nghệ IoT. Những cảm biến thông minh được gắn vào các phần tử của công trình để theo dõi các thông số quan trọng như độ rung, độ chênh lệch nhiệt độ, tải trọng, và mức độ ăn mòn. Dữ liệu từ các cảm biến này được truyền về hệ thống IoT để thực hiện việc phân tích và đưa ra các cảnh báo sớm về tình trạng sức khỏe của công trình. Điều này giúp giám sát và duy trì an toàn cho cầu, hầm, đồng thời giảm thiểu nguy cơ hư hỏng hoặc sụp đổ không đáng mong đợi. Hầu hết các phương pháp đo chuyển vị dựa trên cáp đều tốn kém và tốn nhiều công sức, đồng thời các phép đo không dây bị giới hạn bởi khoảng cách truyền và gặp khó khăn trong việc bảo trì thiết bị và quản lý dữ liệu. Hou và Wu (Hou and Wu, 2019) đã thiết kế một hệ thống cảm biến dựa trên IoT chi phí thấp để giám sát chuyển vị của cầu.

Công nghệ giám sát sức khỏe kết cấu:

Công nghệ giám sát sức khỏe kết cấu đóng vai trò quan trọng trong việc duy trì và bảo vệ sự an toàn và bền vững của cầu, hầm và các công trình giao thông khác. Trong ngành KTXDCTGT, việc đảm bảo sức khỏe kết cấu là một yếu tố quan trọng, giúp tránh những rủi ro không mong muốn như sụp đổ, hư hỏng nghiêm trọng, và tai nạn.

Công nghệ giám sát sức khỏe kết cấu thường sử dụng các cảm biến thông minh và hệ thống IoT để theo dõi và đánh giá tình trạng của cầu, hầm liên tục trong thời gian thực (Zhang et al., 2018; Hou and Wu, 2019; Kumara V.H. and Shubhangi, 2020). Những cảm biến này được gắn vào các thành phần chính của công trình, như cột, dầm, đường ống, và mặt đường để đo lường các thông số quan trọng như độ chênh lệch nhiệt độ, độ rung, tải trọng, độ biến dạng, và độ ăn mòn.

Dữ liệu từ các cảm biến được thu thập và truyền về hệ thống giám sát trong thời gian thực. Các hệ thống này sử dụng các thuật toán phân tích thông minh để đánh giá tình trạng của kết cấu và cảnh báo sớm về bất kỳ vấn đề tiềm ẩn nào. Các nhà quản lý và kỹ sư có thể theo dõi tình trạng sức khỏe của công trình từ xa thông qua các ứng dụng di động hoặc hệ thống trực tuyến, giúp tiện lợi và nhanh chóng trong việc ra quyết định và phản ứng kịp thời khi phát hiện sự cố.

Computer vision:

Công nghệ computer vision đang được ứng dụng rộng rãi trong thi công và xây dựng công trình. Công nghệ này sử dụng các thuật toán xử lý hình ảnh và video để phân tích các công trình xây dựng. Computer vision giúp giám sát tiến độ xây dựng, phát hiện sớm các lỗi thi công hoặc vấn đề có thể xảy ra. So với kiểm tra thủ công truyền thống, việc áp dụng công nghệ computer vision trong lĩnh vực xây dựng công trình giao thông cho phép tiết kiệm đáng kể về thời gian và chi phí. Đồng thời, nó cũng nâng cao độ chính xác và hiệu quả của công tác giám sát. Đặc biệt là các công trình khó tiếp cận như hầm giao thông, kết cấu cầu dầm hộp, kết cấu cầu có tháp (như cầu tre dây xiên).

Ứng dụng của các công nghệ trong ngành KTXDCTGT:

Tăng hiệu quả xây dựng: Các công nghệ mới như in 3D, vật liệu tiên tiến, và công nghệ cảm biến giúp tối ưu hóa quy trình xây dựng, giảm thời gian thi công và tiết kiệm chi phí lao động. Việc ứng dụng các công nghệ này cũng giúp tăng năng suất lao động và giảm thiểu sai sót, giúp các công trình hoàn thành nhanh chóng và chất lượng cao.

Tăng độ bền và an toàn: Sử dụng các vật liệu tiên tiến và công nghệ cảm biến trong xây dựng cầu, hầm giúp nâng cao độ bền và đảm bảo an toàn cho cả công trình và người sử dụng. Nhờ tích hợp các cảm biến thông minh, những công trình này có thể tự động giám sát và cảnh báo về các sự cố, giúp ngăn ngừa những vấn đề tiềm ẩn và giảm thiểu nguy cơ tai nạn.

Giảm tác động môi trường: Các công nghệ xanh như in 3D và vật liệu tiên tiến giúp giảm lượng khí thải và tiêu thụ năng lượng trong quá trình xây dựng cầu, hầm. Sử dụng các vật liệu xây dựng tiên tiến có khả năng tái chế cũng giúp giảm lượng rác thải và tiếp tục bảo vệ môi trường. Các cảm biến thông minh giúp tối ưu hóa vận hành và bảo trì, giúp tiết kiệm năng lượng và nguyên liệu trong quá trình sử dụng công trình.

Đánh giá và dự đoán tình trạng sức khỏe: Công nghệ giám sát sức khỏe kết cấu giúp đánh giá chính xác và liên tục tình trạng của cầu, hầm và các công trình giao thông khác. Thông qua việc theo dõi các chỉ số và tham số quan trọng, công nghệ này đưa ra các dự đoán về tiến độ xuống cấp và những điểm yếu có thể xảy ra trong tương lai.

Dự phòng và phòng ngừa sự cố: Sử dụng công nghệ giám sát sức khỏe kết cấu giúp phát hiện sớm các dấu hiệu bất thường hoặc hư hỏng tiềm ẩn, giúp giảm thiểu nguy cơ sụp đổ, tai nạn và hư hỏng nghiêm trọng. Nhờ đó, công trình có thể được can thiệp kịp thời để duy trì an toàn và bền vững.

Tối ưu hóa quản lý và bảo trì: Công nghệ giám sát sức khỏe kết cấu cho phép xác định các phần cần bảo trì và sửa chữa độc lập, giúp tối ưu hóa nguồn lực và chi phí. Việc giám sát kết cấu liên tục cũng giúp theo dõi hiệu quả của các biện pháp bảo trì và chẩn đoán sự cố ngay khi nó xảy ra, giúp tiết kiệm thời gian và tiền bạc.

Tiết kiệm chi phí: Sử dụng công nghệ giám sát sức khỏe kết cấu giúp tối ưu hóa việc sử dụng nguyên liệu và tài nguyên, giảm thiểu các công đoạn xây dựng và bảo trì không cần thiết, giúp tiết kiệm chi phí cho các dự án xây dựng công trình giao thông.

Như vậy, việc ứng dụng các công nghệ mới và tiên bộ trong lĩnh vực xây dựng cầu, hầm không chỉ đem lại nhiều lợi ích cho quá trình xây dựng và vận hành, mà còn đóng góp tích cực vào sự phát triển bền vững của ngành KTXDCTGT.

Tầm quan trọng của công nghệ trong xây dựng cầu, hầm

Tăng cường hiệu quả và chất lượng công việc: Công nghệ giúp cải thiện quá trình thiết kế, xây dựng và quản lý công trình, từ đó nâng cao hiệu quả và chất lượng của sản phẩm cuối cùng.

Tiết kiệm chi phí và thời gian: Các công nghệ tiên tiến giúp rút ngắn thời gian xây dựng, giảm thiểu sai sót và lãng phí tài nguyên, từ đó giảm chi phí tổng thể của dự án.

Tăng cường an toàn và bảo mật: Công nghệ cảm biến và mạng lưới thông minh giúp giám sát và phát hiện sớm các vấn đề bất thường, đảm bảo an toàn và bảo mật trong quá trình xây dựng và vận hành cầu, hầm.

Tối ưu hóa thiết kế và sử dụng tài nguyên: Công nghệ đóng vai trò quan trọng trong việc tối ưu hóa thiết kế và sử dụng tài nguyên trong quá trình xây dựng cầu, hầm. Sử dụng các phần mềm mô phỏng 3D và phân tích kỹ thuật cho phép các nhà kỹ sư và nhà thầu thử nghiệm và đánh giá các phương án thiết kế trước khi tiến hành xây dựng thực tế. Nhờ đó, những vấn đề tiềm ẩn và sai sót có thể được phát hiện sớm và khắc phục, giúp tiết kiệm tài nguyên và tránh lãng phí.

Nâng cao sự đa dạng và tính đổi mới trong thiết kế: Công nghệ cho phép áp dụng các phương pháp thiết kế sáng tạo và đổi mới trong xây dựng cầu, hầm. Mô phỏng 3D, máy tính hỗ trợ thiết kế và hệ thống thông minh giúp tạo ra các ý tưởng thiết kế mới, đáp ứng các yêu cầu kỹ thuật và thẩm mỹ của công trình. Điều này giúp tạo ra các cầu, hầm hiện đại và độc đáo, mang lại sự đổi mới và tạo điểm nhấn cho các công trình giao thông.

Nâng cao khả năng quản lý và vận hành: Công nghệ thông tin và hệ thống mạng lưới thông minh giúp nâng cao khả năng quản lý và vận hành của cầu, hầm. Các hệ thống giám sát và điều khiển tự động giúp theo dõi trạng thái hoạt động của công trình, từ đó tối ưu hóa quá trình vận hành và bảo trì. Công nghệ giúp cung cấp thông tin chính xác và nhanh chóng cho những quyết định quan trọng liên quan đến an toàn, hiệu suất và tiết kiệm năng lượng của cầu, hầm.

Hỗ trợ quy trình xây dựng bền vững và xanh: Công nghệ xây dựng cầu, hầm hiện đại hỗ trợ quy trình xây dựng bền vững và xanh. Sử dụng các vật liệu xây dựng tiên tiến, thiết kế thông minh và các giải pháp công nghệ xanh giúp giảm tác động môi trường, tiêu thụ năng lượng và khí thải, tạo ra các công trình giao thông thân thiện với môi trường và bền vững trong dài hạn.

Như vậy, công nghệ đóng vai trò không thể thiếu trong việc xây dựng cầu, hầm hiện đại và bền vững. Việc áp dụng công nghệ giúp tăng cường hiệu quả, chất lượng, an toàn và tính đổi mới trong quá trình xây dựng và vận hành các công trình giao thông này, đồng thời hỗ trợ quy trình xây dựng bền vững và xanh, đóng góp tích cực vào sự phát triển và tiến bộ của ngành KTXDCTGT. Ngoài các công nghệ kể trên, cách mạng 4.0 còn mang lại một công nghệ mới, công nghệ thực tế ảo, công nghệ này sẽ là công nghệ của tương lai mang lại rất nhiều lợi ích cho con người nói chung và cho giáo dục đặc biệt là kỹ thuật xây dựng giao thông vận tải nói riêng.

2.1.2. Những khó khăn, trở ngại và yêu cầu đặt ra đối với đào tạo của trong ngành kỹ Kỹ thuật Xây dựng Công trình Giao thông trong cách mạng công nghiệp 4.0

Trong lĩnh vực KTXDCTGT, cách mạng công nghiệp 4.0 và chuyển đổi số đã mở ra một tương lai rộng mở với nhiều cơ hội phát triển mới. Tuy nhiên, cùng với những lợi ích đó, cách mạng công nghiệp 4.0 cũng mang đến cho việc giảng dạy trong ngành này những khó khăn và trở ngại đáng chú ý. Một trong những thách thức đáng kể là thiếu nguồn nhân lực chất lượng. Công nghệ tiên tiến yêu cầu những kiến thức và kỹ năng sâu rộng, từ quản lý dự án đến mô phỏng 3D và quản lý dữ liệu lớn. Tuy nhiên, hệ thống giáo dục chưa thể cung cấp đủ số lượng và chất lượng nguồn nhân lực cần thiết để đáp ứng nhu cầu của ngành công nghiệp. Cùng với đó, việc cập nhật kiến thức liên tục cũng là một vấn đề đáng quan tâm. Công nghệ và phương pháp trong xây dựng giao thông thay đổi liên tục trong thời kỳ cách mạng công nghiệp 4.0. Điều này đặt ra thách thức về việc cập nhật kiến thức cho cả người học và giảng viên, đảm bảo rằng họ luôn được tiếp cận những thông tin mới nhất và phản ánh chính xác xu hướng ngành.

Mặt khác, chi phí đào tạo và trang thiết bị cũng là một vấn đề quan trọng. Để hợp nhất với cách mạng công nghiệp 4.0, giảng dạy trong lĩnh vực này đòi hỏi sự đầu tư ban đầu lớn vào trang thiết bị hiện đại, phần mềm mô phỏng, máy móc tự động hóa và nền tảng đào tạo trực tuyến. Việc này gây ra áp lực về nguồn vốn và tài chính cho các cơ sở giáo dục. Song song với đó, chuyển đổi số đòi hỏi sự thay đổi về văn hóa và tư duy. Người học cần phải học cách làm việc theo nhóm, giải quyết vấn đề theo cách sáng tạo và sử dụng hiệu quả các công cụ kỹ thuật số. Điều này yêu cầu một sự thay đổi về tư duy và cách tiếp cận trong quá trình giảng dạy.

Như vậy có thể thấy rằng, cách mạng công nghiệp 4.0 và chuyển đổi số đã tạo ra nhiều cơ hội nhưng cũng đặt ra nhiều thách thức cho việc giảng dạy trong ngành KTXDCTGT. Để vượt qua những khó khăn này, yêu cầu đặt ra là hệ thống giáo dục cần thích nghi nhanh chóng, cung cấp kiến thức và kỹ năng thực tế, đồng thời khuyến khích tư duy sáng tạo và học hỏi liên tục. Hơn nữa, chúng ta đều hiểu rằng lĩnh vực kỹ thuật xây dựng là một ngành đòi hỏi chất lượng cao, yêu cầu sự tỉ mỉ trong từng sản phẩm, công trình, và quy trình làm việc phải được xác định rõ ràng cùng với một chút cứng nhắc. Trái lại, lĩnh vực công nghệ thông tin đòi hỏi tinh thần sáng tạo, tính đổi mới, không sợ thất bại và sẵn sàng thay đổi. Từ đó, việc áp dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số trong lĩnh vực KTXDCTGT sẽ giúp tăng cao năng suất lao động, thúc đẩy tinh thần sáng tạo và đạt được mức độ chính xác cao.

2.2. Giới thiệu khái quát về thực trạng chuyển đổi số trong đào tạo ngành Kỹ thuật Xây dựng Công trình Giao thông

Trong giảng dạy ngành KTXDCTGT, việc tiếp cận thực tế với các công trình cầu, hầm, đường bộ là rất cần thiết nhưng gặp nhiều khó khăn. Do tính chất phức tạp, đặc thù kỹ thuật và yêu cầu an toàn cao của các công trình này, sinh viên khó có thể tham quan và thực hành trực tiếp tại công trường. Thực tế, hầu hết sinh viên đều thiếu kinh nghiệm làm việc thực tế tại các dự án xây dựng công trình giao thông.

Để khắc phục điều này, các trường đã tổ chức xây dựng mô hình, tạo các phòng thí nghiệm để sinh viên thực hành. Tuy nhiên, do hạn chế về chi phí và tài nguyên, các mô hình và thiết bị thực hành không thể mô

phòng đầy đủ tính chất và quy mô của các công trình thực tế. Điều này khiến sinh viên vẫn thiếu các kỹ năng cần thiết như khảo sát, thiết kế, lập dự toán, giám sát thi công, quản lý chất lượng công trình.

Bên cạnh đó, chương trình đào tạo hiện tại cũng chưa theo kịp những tiến bộ công nghệ mới trong xây dựng công trình giao thông. Giảng viên và sinh viên còn hạn chế trong việc tiếp cận và ứng dụng các công nghệ tiên tiến như mô hình hóa thông tin xây dựng (BIM), cảm biến IoT, công nghệ in 3D, vật liệu mới, robot xây dựng,... Do đó, việc đưa nội dung công nghệ mới vào giảng dạy cũng gặp nhiều thách thức.

Những hạn chế này cho thấy nhu cầu cấp thiết phải đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin, trong đó có trợ lý ảo và thực tế ảo, để tăng cường hiệu quả đào tạo ngành Cầu Đường. Việc ứng dụng các công nghệ mới này sẽ giúp khắc phục những hạn chế về thực hành, mô phỏng các tình huống và điều kiện thực tế cho sinh viên, nâng cao chất lượng đào tạo cho ngành học.

3. Đề xuất Chuyển đổi số trong đào tạo ngành Kỹ thuật Xây dựng Công trình Giao thông

3.1. Đào tạo, bồi dưỡng năng lực số cho đội ngũ giảng viên ngành Kỹ thuật Xây dựng Công trình Giao thông

Để thực hiện chuyển đổi số trong đào tạo, việc đào tạo và nâng cao năng lực cho giảng viên là một yếu tố quan trọng giúp họ tiếp cận và ứng dụng hiệu quả công nghệ số vào quá trình giảng dạy và hướng dẫn sinh viên. Để thực hiện điều này, các bước sau có thể được thực hiện:

Xác định nhu cầu đào tạo: Trước khi tiến hành đào tạo, cần tiến hành đánh giá kiến thức và kỹ năng công nghệ của từng giảng viên. Điều này giúp xác định mức độ nắm vững công nghệ và nhận biết những lĩnh vực cần phải cải thiện. Các cuộc khảo sát hoặc đánh giá năng lực có thể được thực hiện để đưa ra một cái nhìn tổng quan về trình độ công nghệ của đội ngũ giảng viên.

Cung cấp khóa đào tạo: Dựa vào nhu cầu đã xác định, tổ chức các khóa đào tạo chuyên sâu về các công nghệ số liên quan đến KTXDCTGT. Các khóa đào tạo nên tập trung vào việc cập nhật kiến thức mới nhất, cách ứng dụng công nghệ vào giảng dạy và nghiên cứu, cũng như khám phá những tiềm năng và cơ hội mà công nghệ số mang lại cho ngành.

Khuyến khích giảng viên tham gia các hoạt động nghiên cứu và thực tiễn liên quan đến công nghệ xây dựng và chuyển đổi số. Tham gia vào các dự án nghiên cứu sẽ giúp giảng viên tiếp cận các ứng dụng thực tế của công nghệ, từ đó cải thiện khả năng hướng dẫn sinh viên và áp dụng kiến thức vào công việc thực tế.

Tạo môi trường hỗ trợ: Tạo môi trường hỗ trợ cho giảng viên để họ có thể thoải mái và tự tin trong việc tiếp cận công nghệ số. Điều này bao gồm việc cung cấp cơ sở hạ tầng công nghệ tốt, hỗ trợ kỹ thuật và đào tạo thêm nếu cần thiết, cũng như thúc đẩy sự hợp tác và trao đổi kinh nghiệm giữa các giảng viên để tăng cường sự tiếp thu và ứng dụng công nghệ trong giảng dạy.

Đánh giá hiệu quả đào tạo: Sau khi hoàn thành các khóa đào tạo, cần tiến hành đánh giá hiệu quả để đo lường mức độ tiếp thu và ứng dụng công nghệ của giảng viên. Đánh giá này giúp đưa ra những điểm mạnh và yếu của quá trình đào tạo, từ đó điều chỉnh và cải tiến nhằm đạt được hiệu quả cao nhất trong việc chuyển đổi số trong đào tạo ngành Cầu Đường.

3.2. Nghiên cứu phát triển và triển khai các nền tảng dạy – học trực tuyến

Trong quá trình chuyển đổi số trong đào tạo ngành KTXDCTGT, việc sử dụng các nền tảng học tập trực tuyến đóng vai trò quan trọng và mang lại nhiều lợi ích cho cả giảng viên và sinh viên. Các nền tảng học tập trực tuyến cung cấp môi trường học tập linh hoạt, dễ dàng tiếp cận kiến thức và hỗ trợ tương tác giữa giảng viên và sinh viên dưới nhiều hình thức.

Ưu điểm của các nền tảng học tập trực tuyến

Linh hoạt trong thời gian và địa điểm: Một trong những ưu điểm chính của các nền tảng học tập trực tuyến là cho phép giảng viên và sinh viên tiếp cận tài liệu và học tập từ bất kỳ đâu và bất kỳ lúc nào. Không cần có một lớp học truyền thống cố định, giảng viên có thể đăng tải tài liệu, bài giảng, bài tập và các tài nguyên học tập lên nền tảng để sinh viên tự học theo lịch trình linh hoạt của mình.

Tích hợp nội dung đa dạng: Các nền tảng học tập trực tuyến cho phép giảng viên tích hợp nhiều hình thức nội dung đa dạng như văn bản, video, hình ảnh, âm thanh, bài tập trắc nghiệm, bài tập lập trình, v.v. Điều này giúp làm phong phú nội dung giảng dạy, hỗ trợ việc học tập theo nhiều phong cách và tăng cường sự tương tác giữa giảng viên và sinh viên.

Tăng cường tương tác giữa giảng viên và sinh viên: Các nền tảng học tập trực tuyến thường cung cấp các công cụ tương tác như diễn đàn, trò chuyện trực tuyến, cuộc họp video, v.v. Điều này cho phép sinh viên gửi câu hỏi, thảo luận với giảng viên và đồng nghiệp, giúp giảng viên giải đáp thắc mắc, hỗ trợ sinh viên trong quá trình học tập và nâng cao sự tương tác và hỗ trợ trực tuyến.

Đánh giá và phản hồi hiệu quả: Các nền tảng học tập trực tuyến cung cấp các công cụ đánh giá trực tuyến như bài kiểm tra trắc nghiệm, bài tập online, v.v. Giảng viên có thể dễ dàng theo dõi quá trình học tập của sinh viên và đưa ra phản hồi nhanh chóng. Điều này giúp sinh viên tự đánh giá tiến độ học tập của mình và cải thiện hiệu quả học tập.

Các bước triển khai và áp dụng các nền tảng học tập trực tuyến

Lựa chọn nền tảng phù hợp: Trước tiên, cần xác định và lựa chọn nền tảng học tập trực tuyến phù hợp với yêu cầu và mục tiêu đào tạo của ngành KTXDCTGT. Có rất nhiều lựa chọn từ các nền tảng miễn phí đến các nền tảng có phí với nhiều tính năng và dịch vụ hỗ trợ.

Đào tạo và hỗ trợ giảng viên: Sau khi chọn được nền tảng phù hợp, cần tổ chức đào tạo và hỗ trợ cho giảng viên về cách sử dụng nền tảng, đăng tải tài liệu, quản lý lớp học, tương tác với sinh viên và đánh giá học tập trực tuyến. Giảng viên cần có kiến thức và kỹ năng cơ bản về công nghệ để có thể tận dụng tối đa các tính năng của nền tảng.

Xây dựng nội dung học tập: Tiếp theo, giảng viên cần xây dựng nội dung học tập đa dạng và phong phú trên nền tảng, bao gồm các tài liệu, bài giảng, bài tập, câu hỏi đánh giá, v.v. Nội dung học tập cần được thiết kế sao cho phù hợp với nền tảng và hỗ trợ việc học tập linh hoạt của sinh viên.

Hỗ trợ sinh viên: Cuối cùng, cần cung cấp hỗ trợ và hướng dẫn cho sinh viên về cách sử dụng nền tảng, truy cập tài liệu, tham gia các hoạt động học tập và gửi câu hỏi đến giảng viên. Quản lý lớp học trực tuyến và tương tác với giảng viên và đồng nghiệp cũng là một kỹ năng quan trọng mà sinh viên cần được hỗ trợ và đào tạo.

Đánh giá và cải tiến: Sau khi triển khai và áp dụng các nền tảng học tập trực tuyến, cần tiến hành đánh giá hiệu quả và tiến hành cải tiến nếu cần thiết. Xem xét việc sử dụng nền tảng, nhận định các khó khăn và hạn chế mà giảng viên và sinh viên gặp phải, và đề xuất các biện pháp cải tiến để tăng cường hiệu quả đào tạo và học tập trực tuyến. Liên tục cập nhật và cải tiến các nội dung, công cụ, và dịch vụ hỗ trợ là cách giúp nền tảng học tập trực tuyến ngày càng phù hợp và hiệu quả hơn trong việc đáp ứng nhu cầu đào tạo của ngành KTXDCTGT trong thời đại số hóa.

3.3. Trợ lý ảo trong giáo dục ngành Kỹ thuật Xây dựng Công trình Giao thông

Các ngành kiến trúc, kỹ thuật và xây dựng đóng vai trò quan trọng trong việc đẩy nhanh tốc độ phát triển của tất cả các quốc gia. Nhu cầu nhân lực ngành xây dựng đang dần tăng cả về chất và lượng kéo theo số lượng sinh viên các ngành liên quan đến xây dựng công trình đặc biệt ngành Cầu Đường. Bởi vì kỹ thuật xây dựng công trình là một lĩnh vực có tính chuyên môn hóa cao, đào tạo thực hành hợp lý là cần thiết để bổ sung cho nền tảng vững chắc của việc học lý thuyết. Về cơ bản, kết hợp giữa học tập trên lớp với học tập thực tế nên được đưa vào chương trình đào tạo để củng cố khả năng của người học và hiểu biết về các vấn đề thực tế cần thiết trong môi trường chuyên nghiệp (Gunhan, 2015). Công nghệ trợ lý ảo (Virtual Assistant) đang trở thành một xu hướng quan trọng trong giáo dục ngành KTXDCTGT. Trợ lý ảo là một hệ thống máy tính thông minh được thiết kế để tương tác với con người thông qua giọng nói hoặc văn bản, giúp hỗ trợ và cải thiện quá trình học tập, nghiên cứu và thực hành trong lĩnh vực Cầu Đường.

Ứng dụng trong ngành KTXDCTGT vận tải

Trong ngành Cầu Đường, công nghệ trợ lý ảo có thể được áp dụng trong nhiều khía cạnh quan trọng.

Hỗ trợ giảng dạy và đào tạo: Công nghệ trợ lý ảo có khả năng giảng dạy và đào tạo sinh viên trong lớp

học hoặc trên các nền tảng trực tuyến. Trợ lý ảo có thể cung cấp thông tin, lời giải thích, và thậm chí tổ chức các bài giảng và bài thực hành giúp sinh viên hiểu bài học một cách trực quan và dễ dàng hơn. Mô phỏng và thực hành: Công nghệ trợ lý ảo có thể tạo ra môi trường mô phỏng 3D cho sinh viên thực hành và thử nghiệm các KTXDCTGT. Sinh viên có thể tương tác với môi trường mô phỏng này để rèn luyện kỹ năng và kiến thức, từ việc thiết kế cầu, hầm, đến việc quản lý công trình và giám sát.

Hỗ trợ nghiên cứu và phân tích dữ liệu: Trợ lý ảo có khả năng thu thập và phân tích dữ liệu liên quan đến Cầu Đường từ các nguồn thông tin khác nhau. Điều này giúp sinh viên và nhà nghiên cứu có được những thông tin chính xác và đáng tin cậy để đưa ra các quyết định và nghiên cứu sâu hơn về ngành này.

Hỗ trợ công việc thực tế: Trợ lý ảo có thể hỗ trợ kỹ sư và nhân viên trong việc tìm kiếm thông tin, thực hiện các tính toán phức tạp và hướng dẫn trong quá trình xây dựng và quản lý công trình giao thông. Điều này giúp tăng cường hiệu suất làm việc và giảm thiểu sai sót trong quá trình thực hiện công việc. Công tác kiểm tra cầu đã áp dụng phương tiện bay không người lái (hoặc máy bay không người lái) để cải thiện tính an toàn, hiệu quả và tiết kiệm chi phí (Li, Karim and Qin, 2022), Masah (Masah, 2021) phát triển một mô hình dựa trên dữ liệu, dưới dạng trợ lý ảo (VA), để tăng tính khách quan của việc ước tính ngân sách bảo trì các công trình xây dựng.

Tăng cường khả năng giao tiếp: Công nghệ trợ lý ảo có thể hỗ trợ việc giao tiếp và trao đổi thông tin giữa sinh viên, giảng viên và các chuyên gia trong ngành KTXDCTGT. Điều này giúp tạo ra môi trường học tập và làm việc hiệu quả, đồng thời kết nối cộng đồng ngành và tạo điều kiện thuận lợi cho việc chia sẻ kiến thức và kinh nghiệm. Việc giao tiếp và quản lý hiệu quả trong dự án về thông tin an toàn và kiến thức về an toàn (dựa trên kinh nghiệm, quy định trước đây, v.v.) là một yếu tố quan trọng trong việc cải thiện an toàn (Guo, Yu and Skitmore, 2017; Li et al., 2018; Martínez-Aires, López-Alonso and Martínez-Rojas, 2018). Tuy nhiên, trên thực tế công tác truyền thông thường kém, dễ xảy ra hiểu nhầm dẫn đến hỗ trợ không đầy đủ cho người lao động (Zhang et al., 2013, 2015; Moon, Dawood and Kang, 2014).

Lợi ích của trợ lý ảo trong việc mô phỏng, tạo điều kiện thực hành gần thực tế

Công nghệ thực tế ảo (Virtual Reality - VR) đang ngày càng trở nên phổ biến trong ngành kỹ thuật xây dựng công trình, và nó mang lại những tiềm năng và lợi ích đáng kể cho việc thiết kế, quản lý và xây dựng cầu, hầm.

Visualize thiết kế trực quan: Công nghệ thực tế ảo cho phép các nhà kỹ sư và nhà thầu trải nghiệm mô hình 3D của công trình một cách trực quan và chân thực. Thay vì chỉ nhìn vào bản vẽ 2D, họ có thể hòa mình vào môi trường 3D của công trình, giúp họ hiểu rõ hơn về cấu trúc, không gian và tổ chức tổng thể của dự án. Điều này giúp cải thiện quá trình thiết kế, đưa ra các quyết định thông minh và tối ưu hóa công trình trước khi tiến hành xây dựng.

Thử nghiệm trước khi xây dựng: Công nghệ VR cung cấp môi trường giả lập cho việc thử nghiệm và kiểm tra các phương án xây dựng trước khi tiến hành xây dựng thực tế. Nhờ đó, các nhà kỹ sư và nhà thầu có thể xác định các vấn đề tiềm ẩn, khắc phục sai sót và điều chỉnh các chi tiết kỹ thuật một cách chính xác trước khi đổ nền móng. Điều này giúp tránh những lỗi đáng tiếc và giảm thiểu chi phí sửa chữa sau này.

Đào tạo và giáo dục: Công nghệ thực tế ảo cũng được ứng dụng trong việc đào tạo và giáo dục sinh viên và kỹ sư xây dựng. Nhờ sử dụng VR, sinh viên có thể trải nghiệm việc xây dựng và quản lý công trình một cách hấp dẫn và tương tác. Điều này giúp cải thiện hiểu biết và kỹ năng thực tế của họ, chuẩn bị tốt hơn cho công việc sau khi tốt nghiệp.

Quản lý dự án và bảo trì: Công nghệ thực tế ảo cũng có thể được sử dụng trong quản lý dự án và bảo trì sau khi công trình hoàn thành. Các hệ thống VR giúp giám sát hiệu quả công trình, từ việc đếm lượng vật liệu, theo dõi tiến độ xây dựng đến giám sát sự hoạt động và bảo trì sau khi xây dựng hoàn tất. Điều này giúp cải thiện quản lý và bảo trì hệ thống giao thông một cách hiệu quả và chính xác.

Hỗ trợ quy trình quy hoạch đô thị: Công nghệ thực tế ảo cũng có thể được ứng dụng trong quy hoạch đô thị và phát triển khu vực. Nhờ mô phỏng 3D của cầu, hầm và các công trình giao thông khác, các quy hoạch viên có thể đánh giá tác động của dự án đến cảnh quan và môi trường xung quanh. Điều này giúp đưa ra các quyết định thông minh và bảo vệ môi trường khi triển khai các dự án quy mô lớn.

Như vậy, có thể thấy rằng, công nghệ thực tế ảo là một công cụ mạnh mẽ và đa dạng trong ngành KTXDCTGT. Nó giúp cải thiện quá trình thiết kế, xây dựng, quản lý và bảo trì các công trình, đồng thời hỗ trợ quy hoạch đô thị và giảng dạy trong ngành. Sự phổ biến và phát triển không ngừng của công nghệ này dự kiến sẽ mang lại những tiềm năng và tiến bộ đáng kể trong tương lai.

Qua việc sử dụng trợ lý ảo trong giảng dạy, sinh viên ngành Cầu Đường có thể trải nghiệm môi trường xây dựng gần thực tế mà không phải đối mặt với những khó khăn và rủi ro của việc tiếp cận các công trình cầu, hầm thực tế. Điều này đồng thời giúp nâng cao chất lượng đào tạo và chuẩn bị tốt hơn cho công việc thực tế sau này.

3.4. Tăng cường liên kết với các chuyên gia và doanh nghiệp để thực hiện chuyển đổi số trong đào tạo ngành Kỹ thuật Xây dựng Công trình Giao thông

Trong quá trình chuyển đổi số trong đào tạo ngành Cầu Đường, việc liên kết với các chuyên gia và doanh nghiệp đóng vai trò quan trọng và cần thiết để nâng cao chất lượng và tính ứng dụng của chương trình đào tạo. Việc liên kết này không chỉ mang lại lợi ích cho sinh viên mà còn đóng góp tích cực vào sự phát triển của ngành và cộng đồng.

Lợi ích của việc liên kết với các chuyên gia và doanh nghiệp

Cập nhật xu hướng công nghệ và thị trường: Liên kết với các chuyên gia và doanh nghiệp giúp trường đại học nắm bắt được những xu hướng công nghệ mới nhất và những yêu cầu thực tế của thị trường. Nhờ đó, chương trình đào tạo có thể được điều chỉnh và cập nhật liên tục để đáp ứng nhu cầu của ngành và doanh nghiệp.

Cung cấp kiến thức và kỹ năng thực tế: Các chuyên gia và doanh nghiệp có kinh nghiệm thực tế trong việc xây dựng cầu, hầm và giao thông sẽ cung cấp những kiến thức và kỹ năng thực tế hữu ích cho sinh viên. Nhờ đó, sinh viên có cơ hội tiếp cận và áp dụng kiến thức trong các dự án thực tế, từ đó nâng cao khả năng làm việc và ứng dụng kiến thức vào thực tiễn sau khi tốt nghiệp.

Tạo cơ hội thực tập và việc làm: Qua việc liên kết với các chuyên gia và doanh nghiệp, trường đại học có thể tạo ra cơ hội thực tập và việc làm cho sinh viên. Các doanh nghiệp và tổ chức có thể cung cấp các vị trí thực tập và việc làm cho sinh viên, từ đó giúp sinh viên nắm bắt kinh nghiệm thực tế và xây dựng mạng lưới liên kết với ngành và doanh nghiệp.

Nâng cao uy tín và độ tin cậy của chương trình đào tạo: Việc liên kết với các chuyên gia và doanh nghiệp giúp nâng cao uy tín và độ tin cậy của chương trình đào tạo. Sự tham gia và hỗ trợ của các chuyên gia và doanh nghiệp đảm bảo rằng chương trình đào tạo đáp ứng tiêu chuẩn chất lượng và thực tế của ngành và doanh nghiệp.

Các hoạt động liên kết với các chuyên gia và doanh nghiệp

Tổ chức hội thảo, buổi diễn thuyết và hội thảo chuyên đề: Trường đại học có thể tổ chức các hoạt động như hội thảo, buổi diễn thuyết và hội thảo chuyên đề để mời các chuyên gia và doanh nghiệp tham gia và chia sẻ kinh nghiệm, kiến thức và thông tin mới nhất về công nghệ và thị trường.

Hợp tác nghiên cứu và triển khai dự án: Trường đại học có thể hợp tác với các chuyên gia và doanh nghiệp để thực hiện các dự án nghiên cứu và triển khai các giải pháp thực tế trong lĩnh vực xây dựng cầu, hầm và giao thông. Qua đó, sinh viên có cơ hội tham gia và nắm bắt kiến thức và kỹ năng thực tế từ việc thực hiện các dự án này.

Xây dựng mạng lưới liên kết với doanh nghiệp: Trường đại học cần xây dựng mạng lưới liên kết với các doanh nghiệp và tổ chức trong ngành xây dựng cầu, hầm và giao thông. Thông qua việc thiết lập các mối quan hệ đối tác và hợp tác, trường có thể tiếp cận thông tin về nhu cầu đào tạo và việc làm, đồng thời cung cấp cơ hội thực tập và việc làm cho sinh viên.

Đào tạo và hỗ trợ doanh nghiệp: Trường đại học có thể cung cấp đào tạo và hỗ trợ cho doanh nghiệp về các công nghệ mới, quy trình tiên tiến và các giải pháp thực tiễn trong lĩnh vực xây dựng cầu, hầm và giao thông. Qua đó, trường có thể đóng góp tích cực vào sự phát triển của doanh nghiệp và ngành.

3.5. Khuyến khích nghiên cứu và sáng tạo về chuyển đổi số trong đào tạo ngành Kỹ thuật Xây dựng Công trình Giao thông

Để khuyến khích nghiên cứu và sáng tạo, trường đại học cần xây dựng môi trường thích hợp và thuận lợi cho sinh viên và giảng viên. Điều này bao gồm việc đầu tư vào cơ sở vật chất, trang thiết bị và phần mềm hỗ trợ nghiên cứu, tạo điều kiện để sinh viên và giảng viên có thể dễ dàng tiếp cận các tài liệu và nguồn thông tin mới nhất trong ngành.

Khuyến khích tham gia các hoạt động nghiên cứu và thi đấu sáng tạo

Trường đại học cần khuyến khích sinh viên tham gia vào các hoạt động nghiên cứu và thi đấu sáng tạo. Điều này có thể bao gồm việc tham gia vào các dự án nghiên cứu, cuộc thi sáng tạo, hay các hoạt động thi đấu, thiết kế giải pháp mới trong lĩnh vực xây dựng cầu, hầm và giao thông. Nhờ tham gia vào các hoạt động này, sinh viên có cơ hội rèn luyện kỹ năng nghiên cứu và sáng tạo, từ đó phát triển tư duy sáng tạo và khả năng giải quyết các vấn đề thực tế.

Hỗ trợ và tạo điều kiện cho giảng viên nghiên cứu

Trường đại học cần hỗ trợ và tạo điều kiện thuận lợi cho giảng viên tham gia vào các hoạt động nghiên cứu. Điều này có thể bao gồm việc cung cấp nguồn tài nguyên, hỗ trợ tài chính, và giảng dạy giảm tải để giảng viên có thời gian và cơ hội để tham gia vào các hoạt động nghiên cứu và sáng tạo.

Xây dựng các đối tác nghiên cứu và hợp tác quốc tế

Trường đại học cần xây dựng các đối tác nghiên cứu và hợp tác quốc tế để mở rộng phạm vi nghiên cứu và tiếp cận kiến thức mới từ các nền văn hóa và ngành nghề khác nhau. Hợp tác quốc tế giúp trường đại học tham gia vào các dự án nghiên cứu quốc tế và trao đổi kiến thức, kinh nghiệm với các trường đại học và tổ chức nghiên cứu khác, từ đó tạo điều kiện tốt hơn cho sinh viên và giảng viên trong việc nghiên cứu và sáng tạo.

Việc khuyến khích nghiên cứu và sáng tạo là một yếu tố quan trọng trong quá trình chuyển đổi số trong đào tạo ngành KTXDCTGT. Việc này giúp cập nhật kiến thức mới, thúc đẩy sự đổi mới và phát triển của ngành, tạo điều kiện thuận lợi cho sinh viên và giảng viên tham gia vào các hoạt động nghiên cứu và sáng tạo, đồng thời mở rộng phạm vi nghiên cứu và hợp tác quốc tế. Nhờ sự khuyến khích nghiên cứu và sáng tạo, ngành Cầu Đường sẽ tiến bộ và đáp ứng được các thách thức mới trong thời đại số hóa và toàn cầu hóa.

4. Kết luận

Trong bối cảnh cuộc Cách mạng công nghiệp 4.0, chuyển đổi số trong mọi lĩnh vực, trong đó có giáo dục đại học, là xu thế tất yếu. Đối với ngành Cầu Đường, việc thực hiện chuyển đổi số trong đào tạo là vô cùng cấp thiết nhằm nâng cao chất lượng đào tạo, đáp ứng nhu cầu nhân lực cho sự phát triển của đất nước.

Bài báo đã phân tích vai trò của các công nghệ hiện đại đối với ngành học, đồng thời chỉ ra những khó khăn, thách thức trong việc đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao cho ngành. Từ thực trạng đó, bài báo đề xuất các giải pháp cụ thể để đẩy mạnh chuyển đổi số trong đào tạo ngành Cầu Đường như đào tạo nâng cao năng lực số cho giảng viên, ứng dụng công nghệ trợ lý ảo, khuyến khích nghiên cứu và sáng tạo,...

Việc triển khai đồng bộ và quyết liệt các giải pháp này sẽ góp phần nâng cao chất lượng đào tạo, phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao cho ngành KTXDCTGT, đáp ứng yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội của đất nước trong thời đại công nghiệp 4. Chính vì vậy, tác giả đề xuất chuyển đổi số trong giáo dục, cụ thể đối với ngành Cầu Đường cần tiến tới 15% số lượng tín chỉ trên tổng số tín chỉ các môn học là môn học có tích hợp chuyển đổi số.

Lời cảm ơn: Nhóm tác giả ghi nhận sự hỗ trợ kinh phí thực hiện nghiên cứu Đề tài Khoa học và Công nghệ cấp Bộ với mã số "B2024-GHA-13" của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Gunhan, S. (2015) 'Collaborative learning experience in a construction project site trip', Journal of Professional Issues in Engineering Education and Practice, 141(1), p. 04014006.

- [2] Guo, H., Yu, Y. and Skitmore, M. (2017) ‘Visualization technology-based construction safety management: A review’, *Automation in Construction*, 73, pp. 135–144.
- [3] Hou, S. and Wu, G. (2019) ‘A low-cost IoT-based wireless sensor system for bridge displacement monitoring’, *Smart Materials and Structures*, 28(8), p. 085047. Available at: <https://doi.org/10.1088/1361-665X/ab2a31>.
- [4] Kumara V.H., P. and Shubhangi, D.C. (2020) ‘Design and Implementation of Real time monitoring of bridge using Wireless technology’, in *2020 Second International Conference on Inventive Research in Computing Applications (ICIRCA)*. 2020 Second International Conference on Inventive Research in Computing Applications (ICIRCA), pp. 949–953. Available at: <https://doi.org/10.1109/ICIRCA48905.2020.9183234>.
- [5] Li, X. et al. (2018) ‘A critical review of virtual and augmented reality (VR/AR) applications in construction safety’, *Automation in Construction*, 86, pp. 150–162. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.autcon.2017.11.003>.
- [6] Li, Y., Karim, M.M. and Qin, R. (2022) ‘A Virtual-Reality-Based Training and Assessment System for Bridge Inspectors With an Assistant Drone’, *IEEE Transactions on Human-Machine Systems*, 52(4), pp. 591–601. Available at: <https://doi.org/10.1109/THMS.2022.3155373>.
- [7] Martínez-Aires, M.D., López-Alonso, M. and Martínez-Rojas, M. (2018) ‘Building information modeling and safety management: A systematic review’, *Safety science*, 101, pp. 11–18.
- [8] Masah, G. (2021) ‘Virtual Assistant for maintenance budget estimation: Using Machine Learning to improve the objectivity of maintenance budget estimates of civil engineering structures’. Available at: <https://repository.tudelft.nl>.
- [9] Meier, U. (1992) ‘Carbon Fiber-Reinforced Polymers: Modern Materials in Bridge Engineering’, *Structural Engineering International*, 2(1), pp. 7–12. Available at: <https://doi.org/10.2749/101686692780617020>.
- [10] Moon, H., Dawood, N. and Kang, L. (2014) ‘Development of workspace conflict visualization system using 4D object of work schedule’, *Advanced Engineering Informatics*, 28(1), pp. 50–65. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.aei.2013.12.001>.
- [11] Salet, T. a. M. et al. (2018) ‘3D printed concrete bridge’, in. Available at: <https://doi.org/10.25341/D4530C>.
- [12] Zhang, L. et al. (2018) ‘Application of Internet of Things Technology and Convolutional Neural Network Model in Bridge Crack Detection’, *IEEE Access*, 6, pp. 39442–39451. Available at: <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2018.2855144>.

ABSTRACT

Digital transformation solutions in training to enhance the quality of human resources in the transportation engineering industry

In the era of Industry 4.0, a series of groundbreaking scientific achievements have emerged. To leverage these scientific achievements, high-quality human resources are essential. This human resource plays an extremely important role in the development of Vietnamese society, especially in the Transportation Engineering industry, also known as the Highway Engineering industry. Therefore, developing human resources to improve teaching methods for staff and lecturers at the University of Transport and Communications (UTC) to serve digital transformation in the Highway Engineering industry is an urgent necessity. This article discusses the importance of improving the quality of training for human resources in the Highway Engineering industry to meet the development requirements of society. This paper outlines modern technologies in the field of transportation infrastructure construction, analyzes the role of digital transformation in improving the quality of human resource training. Finally, specific solutions are proposed to implement digital transformation in the training of Transportation Engineering industry.

Keywords: *Human resource development, university education methods, digital transformation, Industry 4.0 revolution, transportation engineering construction techniques.*

ẢNH HƯỞNG CỦA MẠNG XÃ HỘI ĐẾN LỐI SỐNG CỦA HỌC VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC PHÒNG CHÁY CHỮA CHÁY TRONG GIAI ĐOẠN HIỆN NAY

Lương Thị Thu Huyền¹

Tóm tắt. Hiện nay, mạng xã hội đang dần chiếm vị trí quan trọng, tác động không nhỏ đến cuộc sống của mọi người, nhất là các bạn thanh niên, sinh viên. Song mạng xã hội cũng là con dao hai lưỡi, vừa mang lại nhiều lợi ích trong học tập và phát triển bản thân, nhưng đồng thời cũng có tác động tiêu cực đến nhận thức, tâm lí, sức khỏe và học tập của sinh viên. Bài viết khái quát thực trạng sử dụng mạng xã hội của học viên trường Đại học PCCC, từ đó đề xuất một số giải pháp cơ bản để hạn chế ảnh hưởng tiêu cực của các trang mạng xã hội đối với học viên trường Đại học PCCC trong giai đoạn hiện nay.

Từ khóa: Mạng xã hội, ảnh hưởng, thực trạng, học viên trường Đại học PCCC.

1. Đặt vấn đề

Những năm gần đây, cùng với sự phát triển của xã hội, công nghệ thông tin nói chung, các trang mạng xã hội nói riêng, nhất là Internet phát triển rất mạnh, nó đã và đang ảnh hưởng rất lớn đến mọi lĩnh vực hoạt động và đời sống sinh hoạt của con người, nhất là giới trẻ trong đó có học viên trường Đại học Phòng cháy Chữa cháy. Mạng xã hội được ví như một kênh thông tin mới mang tính toàn cầu, không giới hạn số lượng người sử dụng và theo dõi, đa dạng đặc biệt về nội dung, vô hạn về số lượng. Mạng xã hội được coi như một bước đột phá, tạo nên nhiều điều kỳ diệu trong cuộc sống, làm thay đổi nhiều giá trị, phương pháp, cách thức làm việc, học tập. Với đặc điểm nổi trội là tính kết nối nhanh, chia sẻ rộng, chỉ cần một chiếc điện thoại hay một máy tính kết nối Internet, chúng ta có thể truy cập và tham gia vào rất nhiều trang mạng như: Facebook, Zalo, Youtube, Twitter... trong đó, phổ biến nhất là Facebook, Zalo. Mặc dù mục đích, cách thức, mức độ tham gia các trang mạng xã hội của mỗi người khác nhau nhưng có một điểm chung đó là xem nó như là một phần không thể thiếu trong đời sống tinh thần của con người. Khi tham gia Internet, mạng xã hội nếu không có trình độ, kiến thức, kỹ năng, bản lĩnh vững vàng, mỗi học viên đều có thể chịu tác động tiêu cực, gây ra những hệ lụy xấu [4]. Do đó cần giúp học viên trường Đại học PCCC chủ động nâng cao năng lực tự học, tự rèn luyện, bồi dưỡng nhân cách bản thân. Xây dựng chuẩn mực đạo đức về hành vi, ứng xử trên mạng xã hội, giáo dục ý thức, tạo thói quen tích cực trong các hành vi ứng xử của học viên trên mạng xã hội, góp phần xây dựng môi trường mạng an toàn, lành mạnh trong thời đại công nghệ số ngày nay.

2. Thực trạng sử dụng mạng xã hội của giới trẻ nói chung và học viên trường Đại học Phòng cháy chữa cháy hiện nay

Mạng xã hội là hệ thống thông tin cung cấp cho cộng đồng sử dụng mạng các dịch vụ lưu trữ, cung cấp sử dụng, tìm kiếm, chia sẻ và trao đổi thông tin với nhau, bao gồm dịch vụ tạo trang tin điện tử cá nhân, diễn đàn, trò chuyện trực tuyến chia sẻ âm thanh, hình ảnh và các dịch vụ tương tự khác. Hiểu theo cách khác, mạng xã hội là tập hợp các mối quan hệ giữa cá nhân, nhóm cá nhân, tổ chức trên môi trường Internet.

Tuy nhiên cách tiếp cận chung nhất, dưới góc độ công nghệ, mục đích và dịch vụ kết nối Internet giữa các thành viên sử dụng mạng thì quan niệm về mạng xã hội được hiểu: “Mạng xã hội (trong tiếng Anh gọi là: social network) là dịch vụ kết nối các thành viên cùng sở thích trên Internet lại với nhau, với nhiều mục đích khác nhau, không phân biệt không gian và thời gian” [5].

Ngày nhận bài: 03/02/2024. Ngày nhận đăng: 25/03/2024.

¹Khoa Lý luận Chính trị và Khoa học Xã hội Nhân văn, Trường Đại học Phòng cháy Chữa cháy
Tác giả liên hệ: Lương Thị Thu Huyền. Địa chỉ e-mail: huyenluong238@gmail.com

Ở Việt Nam, internet và mạng xã hội xuất hiện vào khoảng những năm đầu của thế kỷ XXI (năm 2000) và tốc độ phát triển internet của Việt Nam lại nhanh đến chóng mặt. “Số người sử dụng mạng xã hội ngày càng tăng cao và là một trong 10 nước có lượng người dùng Facebook và YouTube cao nhất thế giới, trong đó thanh, thiếu niên chiếm tỉ lệ khá lớn. Theo thống kê hiện nay, tính đến tháng 9 năm 2022, số lượng người sử dụng mạng xã hội và Internet có trên 72,1 triệu người, gấp đôi số người sử dụng năm 2011, tương ứng với hơn 73,3% dân số, đứng thứ 3 trong khu vực Đông Nam Á, thứ 6 Châu Á và thứ 12 trên thế giới. Đối tượng sử dụng mạng xã hội đa dạng về lứa tuổi, thành phần trong xã hội, nhưng thường xuyên nhất, chủ yếu nhất là thanh niên, học sinh, sinh viên độ tuổi từ 15-40 tuổi. Nhìn chung họ là những người trẻ, có điều kiện tiếp cận với máy tính và mạng internet, nhanh nhạy trong việc tiếp thu những tiến bộ khoa học công nghệ cũng như những trào lưu mới trên thế giới” [1].

Với học viên trường Đại học Phòng cháy Chữa cháy, mạng xã hội cũng không phải một cụm từ xa lạ, nó đã trở thành một phần tất yếu của cuộc sống. Với những tính năng đa dạng, nguồn thông tin phong phú, mạng xã hội cho phép người dùng tiếp nhận, chia sẻ và chọn lọc thông tin một cách có hiệu quả, vượt qua trở ngại về không gian và thời gian, vượt qua khoảng cách giữa các thế hệ. Bên cạnh đó, mạng xã hội đã có tác động làm thay đổi nhiều thói quen cũ và hình thành những biểu hiện mới của tư duy, lối sống, văn hóa. . . ở học viên.

2.1. Tác động tích cực của việc sử dụng mạng xã hội đối với học viên Trường Đại học Phòng cháy Chữa cháy

Một số mạng xã hội được học viên trường Đại học Phòng cháy Chữa cháy sử dụng nhiều như: Facebook, Zalo, YouTube, Twitter. . . Đây là những ứng dụng đang trở thành mạng xã hội phổ biến và được ưa chuộng nhất và dường như trở thành một phần không thể thiếu trong cuộc sống của sinh viên Việt Nam nói chung và học viên trường Đại học Phòng cháy Chữa cháy nói riêng.

Dưới đây là một số kết quả về thực trạng mức độ sử dụng mạng xã hội trong học viên trường Đại học phòng cháy:

Bảng 1. Mức độ sử dụng mạng xã hội của học viên trường ĐH PCCC4

Mạng xã hội	Không sử dụng		Hiếm khi sử dụng		Thường xuyên sử dụng	
	SL	%	SL	%	SL	%
Facebook	2	1,0	13	6,5	185	92,5
Zalo	1	0,5	10	5,0	189	94,5
Instagram	122	61	40	20	38	19
Youtube	9	4,5	30	15	61	30,5
Twitter	170	85	23	11,5	7	3,5

Qua khảo sát đối với 200 học viên Trường Đại học Phòng cháy chữa cháy cho thấy, 100% học viên đều sử dụng mạng xã hội hàng ngày. Một số mạng xã hội học viên thường xuyên sử dụng hàng ngày đó là: Facebook, Zalo, Youtube (chiếm gần 100%), trong đó thời gian sử dụng mạng xã hội từ 2-5h mỗi ngày. Mạng xã hội ngày nay được học viên sử dụng ngày càng nhiều, bởi vì mạng xã hội mang lại cho học viên rất nhiều lợi ích trong cả học tập và cuộc sống hàng ngày. Một số lợi ích có thể kể đến như:

Sử dụng mạng xã hội phục vụ việc học tập

Theo khảo sát, có 100% học viên trường Đại học Phòng cháy Chữa cháy sử dụng mạng xã hội với mục đích để hỗ trợ các hoạt động học tập và nghiên cứu khoa học, cụ thể:

Phương thức học tập trực tuyến: Trao đổi thông tin học tập là việc mà học viên có thể thực hiện thường xuyên thông qua mạng xã hội có các tính năng tích hợp thuận tiện cho việc trao đổi thông tin học tập trực tuyến (Video call, Messenger, Group,...). Với các tính năng đó, việc trao đổi thông tin học tập hoặc theo dõi các bài giảng từ giảng viên không còn là trở ngại lớn, nghĩa là công nghệ khiến mô hình phòng học truyền thống thay đổi về bản chất cũng như cách thức kiến thức được truyền thụ cho người học.

Tìm kiếm tài liệu: Liên quan trực tiếp đến học tập, mạng xã hội có thể cung cấp tính năng tìm kiếm, chia sẻ tài liệu học tập hiệu quả cho học viên. mạng xã hội giúp cho học viên tiếp cận và chọn lọc các nội dung tài liệu học tập với nhu cầu của mình. Với sự tiện ích của mạng xã hội việc các học viên dễ dàng tiếp cận nguồn tài liệu mở và các chuyên gia trong lĩnh vực mà họ quan tâm dễ dàng hơn trước đây. Bên cạnh việc tìm kiếm, chia sẻ tài liệu học tập, việc trao đổi thông tin học tập trên mạng cũng trở nên dễ dàng và

thuận tiện hơn.

Cập nhật thông tin và kết quả học tập: Ngoại trừ một số tính năng đặc thù, mạng xã hội được học viên sử dụng như một phương tiện hỗ trợ hữu hiệu trong hầu hết các mục đích quan trọng liên quan đến học tập như: cập nhật thông tin về việc học; tìm hiểu về các khóa học; tìm kiếm tài liệu; trao đổi với bạn bè về việc học; học nhóm;... Hơn nữa, hoạt động nghiên cứu khoa học trong học viên cũng được hỗ trợ bởi các tính năng của mạng xã hội. Các trang mạng xã hội đều có các tính năng hỗ trợ trong việc nghiên cứu khoa học. Điều này giúp các bạn học viên và những người tham gia nghiên cứu tiết kiệm được thời gian, công sức, chi phí.

Mở rộng mối quan hệ, giữ liên lạc thường xuyên với bạn bè người thân

Mạng xã hội là nơi dễ dàng trò chuyện và kết thân với nhiều người. Theo khảo sát, 95% số học viên trường Đại học Phòng cháy Chữa cháy vào sử dụng mạng xã hội với mục đích làm quen bạn mới, mở rộng các mối quan hệ. Không chỉ những mối quan hệ cá nhân, mạng xã hội là nơi để kết giao các đội, nhóm, câu lạc bộ, những người có chung đam mê, sở thích và định hướng. Các bạn sẽ rất dễ dàng tìm thấy những hội nhóm được lập ra theo từng lớp, các ngành để hỗ trợ nhau trong việc học, kết nối vui chơi, xây dựng nên các tổ chức, tập thể khăng khít hơn.

Nơi giải trí hiệu quả

Mạng xã hội là nơi giải trí cực hiệu quả cho đa phần học viên ngày nay. Với lượng âm nhạc lớn và vô vàn nội dung đa dạng như gameshow, phim ảnh,... hoàn toàn có thể đáp ứng nhu cầu giải trí của từng học viên. Theo tác giả điều tra, có 92% đối tượng học viên trường Đại học Phòng cháy Chữa cháy vào sử dụng mạng xã hội mới mục đích để giải trí. Sau các giờ học căng thẳng, việc sử dụng mạng xã hội để trò chuyện, cập nhật thông tin, chơi game hay xem phim sẽ giúp cho học viên thư giãn, giảm stress đáng kể,... nạp lại năng lượng đã tiêu hao trong ngày một cách hiệu quả và nhanh chóng.

Tìm kiếm, cập nhật thông tin xã hội

Theo khảo sát, có 90% bạn học viên vào sử dụng mạng xã hội để tìm kiếm thông tin, cập nhật các thông tin xã hội. Thông tin kiến thức cần thiết trên mạng xã hội hầu hết được miễn phí cho người dùng và học viên có thể dễ dàng tìm kiếm và cập nhật các thông tin, tin tức mới nhất về chính trị, văn hóa, xã hội, kinh tế... cũng như đời sống trên mạng xã hội ở khắp mọi nơi.

Những thông tin kiến thức miễn phí này là nguồn hỗ trợ đắc lực cho học viên trong việc học tập và làm việc cũng như tìm hiểu thế giới xung quanh. Thông qua những tìm kiếm trên mạng xã hội, học viên sẽ có thể tìm hiểu những thông tin bổ ích, kiến thức xã hội, khoa học, ngoại ngữ bất cứ điều gì theo nhu cầu của học viên.

Chia sẻ thông tin, cảm xúc, hình ảnh

Có 75% bạn học viên trường Đại học Phòng cháy Chữa cháy vào sử dụng mạng xã hội với mục đích để chia sẻ các thông tin cảm xúc của cá nhân. Trải qua rất nhiều hoạt động căng thẳng trong cuộc sống, mỗi con người cần bày tỏ và cần nhận được sự sẻ chia để chúng ta cảm thấy thanh thản hơn. Thế nhưng việc chia sẻ vấn đề của mình ngoài đời thực đôi khi trở nên khó khăn với một số người ít nói. Chính vì thế việc viết ra những suy nghĩ của mình qua bàn phím máy tính sẽ giúp chúng ta giải tỏa được phần nào.

Kinh doanh bán hàng, mua sắm online

Bán và mua hàng online là hình thức mua sắm trực tuyến đang ngày càng trở nên phổ biến. Các sàn thương mại điện tử cung cấp các mặt hàng rất đa dạng cùng hình thức thanh toán linh hoạt, phong phú, cho phép người tiêu dùng mua sắm trực tuyến một cách nhanh chóng, tiện lợi. Do vậy các bạn học viên chỉ cần lên các trang ứng dụng bán hàng online là có thể dễ dàng tìm mua món đồ mình cần với đa dạng mẫu mã, giá cả phù hợp và đặc biệt là không phải ra tận nơi mua vì đặc thù các em học viên rất ít khi được ra ngoài.

2.2. Tác động tiêu cực của việc sử dụng mạng xã hội đối với học viên Trường Đại học Phòng cháy Chữa cháy

Ngoài những mặt tích cực trên mạng xã hội cũng có những tác động tiêu cực đối với việc học tập cũng như đời sống tinh thần của các bạn học viên.

Mạng xã hội khiến người dùng có thể chìm đắm trong “cuộc sống ảo”. Nhiều người lãng phí thời gian vào mạng xã hội, kéo theo đó là những hệ lụy như: công việc trì trệ, học tập sao nhãng, không có thời gian giao lưu, khám phá thế giới bên ngoài. Có đến 85% học viên cho rằng mạng xã hội làm mất nhiều thời gian

ảnh hưởng kết quả học tập; 40% cho rằng dùng mạng xã hội nhiều khiến mình chìm đắm trong sống ảo, không tiếp xúc bên ngoài thực tế. Ngoài ra, nếu dùng mạng liên tục trong thời gian dài sẽ giảm thị lực, mất ngủ, tinh thần mệt mỏi, trí tuệ giảm sút... Đặc biệt, ánh sáng nhân tạo và bức xạ từ màn hình vi tính, điện thoại sẽ gây ảnh hưởng tiêu cực cho cả mắt và não bộ. Mạng xã hội còn “cướp đi” thời gian vận động, tập luyện thể dục thể thao hậu quả là càng ngày càng tăng nguy cơ mắc các bệnh về xương, hay béo phì, tiểu đường... Có đến 70% học viên cho rằng mạng xã hội làm sức khỏe, trí tuệ giảm sút, tinh thần mệt mỏi ảnh hưởng tâm sinh lý. Các nghiên cứu gần đây cho thấy những người sử dụng mạng xã hội quá mức có nhiều xu hướng mắc nhiều bệnh về rối loạn tâm lý, họ có xu hướng cảm thấy tiêu cực, thậm chí dẫn đến bệnh trầm cảm. Không dừng lại đó, có 45% bạn học viên cho rằng mạng xã hội là môi trường cho cho tội phạm lợi dụng để lừa đảo, chiếm đoạt tài sản của người dân và đưa những thông tin không chính xác, làm sai lệch chủ trương, đường lối của Đảng, của Nhà nước,... Những tác hại tiêu cực từ Internet và mạng xã hội, đã phần nào làm băng hoại các giá trị đạo đức, văn hóa truyền thống, ảnh hưởng mạnh mẽ đến lối sống của một bộ phận học viên.

3. Giải pháp cơ bản để hạn chế ảnh hưởng tiêu cực của các trang mạng xã hội đối với học viên Trường Đại học Phòng cháy Chữa cháy

Mạng xã hội là phương tiện truyền thông vô cùng hữu ích. Tuy nhiên mạng xã hội cũng có tính hai mặt, có thể làm cho cuộc sống người dùng tốt đẹp hơn và cũng có thể hủy hoại con người nếu như sử dụng sai mục đích. Do đó, chúng ta hãy là người dùng mạng xã hội thông minh và hiệu quả, tránh nhiều nhất những thiệt hại đáng tiếc, có thể gợi ý một số biện pháp sau:

3.1. Tuân theo các quy định và hướng dẫn của cơ quan chức năng trong việc kiểm soát nội dung truyền thông trên mạng xã hội

Đối với cơ quan chức năng

Cục An ninh mạng và phòng, chống tội phạm sử dụng công nghệ cao trực thuộc Bộ Công an Việt Nam cần tăng cường, rà soát, phát hiện kịp thời ngăn chặn những thông tin độc, chưa chuẩn xác trên không gian mạng. Tăng cường công tác phối hợp và yêu cầu các cơ quan trên toàn quốc áp dụng biện pháp xử lý nghiêm các kênh thông tin có nội dung tiêu cực, kích động.

Cục An ninh mạng cần tổ chức các chương trình đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ cán bộ, giới trẻ về đạo đức, văn hóa ứng xử trên không gian mạng. Khuyến khích giới trẻ, học viên lên án và tránh xa những trò chơi trực tuyến có yếu tố bạo lực, trái với truyền thống văn hóa hay những video có yếu tố tiêu cực ảnh hưởng đến tinh thần con người.

Đối với nhà trường và các đơn vị chức năng

Nhà trường và các đơn vị chức năng cần xây dựng và quản lý tốt các trang thông tin điện tử nhà trường về giáo dục chính trị tư tưởng, rèn luyện, tu dưỡng đạo đức, lối sống đối với học viên trên môi trường mạng xã hội. Cần xây dựng môi trường mạng kết nối giữa đơn vị quản lý học viên với tổ chức, đoàn thể xây dựng Fanpage như là kênh tiếng nói chung. Sử dụng mạng xã hội Fanpage truyền thông nội dung giáo dục pháp luật. Nhà trường cần phối hợp với Cục an ninh mạng về sử dụng mạng xã hội đảm bảo các yêu cầu về an ninh mạng, giúp học viên học tập những quy định Luật An ninh mạng, nhằm nâng cao nhận thức, trách nhiệm của việc sử dụng mạng xã hội.

Sử dụng fanpage phổ biến rộng rãi đến học viên những quy định pháp luật, giáo dục kỹ năng sống và kỹ năng sử dụng mạng xã hội, nhằm phát huy tối đa ưu thế và hạn chế những tác hại của mạng xã hội giúp học viên có thêm kiến thức và có hành vi đúng khi sử dụng mạng xã hội. Cần bố trí cán bộ có kinh nghiệm phù hợp, am hiểu về mạng xã hội phụ trách quản trị fanpage để phối hợp các đơn vị đảm bảo việc giáo dục pháp luật và kỹ năng cho học viên hiệu quả.

3.2. Bồi dưỡng cho học viên kiến thức về tính hai mặt của mạng xã hội

Tâm lý chung của người dùng mạng xã hội là thích những thông tin nóng và mới, hơn là phải xem xét nguồn gốc thông tin có chính xác hay không. Vì vậy, khi nhận được thông tin từ mạng xã hội cần tìm hiểu rõ nguồn gốc, phân biệt tin thật, tin giả, có bổ ích hay không, đừng để sa vào những thông tin tiêu cực.

Giới sinh viên trẻ có xu hướng nghiện trải qua nhiều giờ cho việc lên mạng xã hội, điều đó dễ dẫn đến

cận thị, trầm cảm, ảnh hưởng đến sức khỏe, hoặc chạy theo lối sống ảo, làm giảm tương tác trực tiếp giữa người với người. Một bộ phận tham gia mạng xã hội rất vô tổ chức, nói, viết thiếu văn hóa trên mạng xã hội, lợi dụng mạng xã hội để tung hô mình, kích động điều xấu, xâm phạm nghiêm trọng quyền nhân thân của người khác, đem lại những tác hại cho người khác đó là hành vi vi phạm pháp luật. Nếu người dùng mạng xã hội không cảnh giác thì có nguy cơ bị lộ thông tin cá nhân, bị lừa đảo về kinh tế. Nếu không am hiểu tính chất hai mặt của mạng xã hội, không tỉnh táo trước những thông tin tràn lan trên mạng xã hội sẽ gánh hậu quả khó lường.

3.3. Rèn luyện kỹ năng, trách nhiệm khi dùng mạng xã hội cho học viên

Mạng xã hội là một mạng lưới không phân biệt không gian của cá nhân để bày tỏ nhận xét, cảm xúc, kinh nghiệm sống riêng tư. Nhưng với tính chất liên kết, chia sẻ rộng rãi thông tin, môi trường mạng xã hội không còn là những cảm xúc, suy nghĩ của cá nhân nữa, mà đã trở thành tâm trạng, cảm xúc chung của nhiều người. Ở một góc độ nào đó, sự vận động của mạng xã hội đã ảnh hưởng đến tâm tư, tình cảm của cả cộng đồng.

Qua những góc nhìn nêu trên, chúng ta có thể nhận thấy cần phải nhận diện được hành vi tiêu cực trên mạng xã hội, để đấu tranh chống vụ lợi của tin tặc là việc làm cần thiết đối với mỗi công dân sử dụng mạng xã hội, trước hết của mỗi cán bộ, giảng viên luôn là tấm gương cho thế hệ trẻ, học viên noi theo trong việc sử dụng mạng xã hội.

Khi đọc thông tin trên mạng xã hội cần xem xét nguồn gốc, tìm hiểu động cơ, mục đích của người đưa thông tin. Nếu phản bác thì thể hiện ý kiến của mình ở phần bình luận, nêu ý kiến phải xác thực, phải thuyết phục được người đưa thông tin. Cách khác là nhấn tin riêng về điều mình cho là chưa phù hợp. Hoặc chép thông tin người khác đăng về trang cá nhân của mình và thông tin lại chính xác, gắn tên người đưa tin với mong muốn họ sẽ đọc được ý kiến của mình nêu để họ điều chỉnh nhận thức về thông tin đó.

Ứng xử một cách khéo léo, có kỹ năng và trách nhiệm với xã hội trong cuộc sống số ngày nay sẽ góp phần bồi dưỡng cho con người những lý tưởng cao quý, những tư tưởng và tình cảm, phẩm chất cao đẹp để giúp cho con người vươn tới cái chân, thiện, mỹ, không ngừng hoàn thiện bản thân để xây dựng một xã hội văn minh và tiến bộ.

3.4. Bồi dưỡng, rèn luyện văn hóa ứng xử trên mạng xã hội cho học viên

Để ứng xử có văn hóa trên mạng xã hội, mỗi người phải tuân thủ đúng các quy định pháp luật, cần có hiểu biết về pháp luật để ứng dụng vào cuộc sống cụ thể như giáo dục, hướng dẫn học viên về Luật An ninh mạng, Nghị định số 72/2013/NĐ-CP và Nghị định số 27/2018/NĐ-CP về quản lý, cung cấp, sử dụng dịch vụ Internet và thông tin trên mạng. Học viên cần phải hiểu rõ mọi hành vi vi phạm pháp luật khi dùng mạng xã hội đều bị xử lý nghiêm theo quy định. Tùy theo tính chất, mức độ vi phạm, có thể bị xử phạt vi phạm hành chính theo Nghị định số 15/2020/NĐ-CP quy định xử phạt vi phạm hành chính trong lĩnh vực tần số vô tuyến, trong lĩnh vực công nghệ thông tin và giao dịch điện tử, hoặc có thể bị xử lý theo quy định của Bộ luật Hình sự.

Trên thực tế trên, tác giả khuyến nghị trong tương lai các tổ chức, cá nhân cần có trách nhiệm với hành vi sử dụng mạng của người dùng mạng xã hội, cần khuyến nghị mọi người xây dựng riêng cho mình văn hóa ứng xử trên mạng xã hội. Các tổ chức và cá nhân cần phổ biến, giáo dục ý thức pháp luật về an ninh mạng đến học viên, giáo dục học viên phải tuyệt đối không được lợi dụng mạng xã hội để thực hiện hành vi vi phạm pháp luật. Học viên phải tuân thủ kỷ luật phát ngôn, không sử dụng mạng xã hội để khai thác, tuyên truyền các thông tin chưa được kiểm chứng, phiến diện, một chiều ảnh hưởng đến hoạt động công vụ.

Xây dựng môi trường mạng xã hội lành mạnh, an toàn trong nhà trường, các câu lạc bộ sinh hoạt cho học viên quán triệt mọi người tham gia mạng xã hội phải có trách nhiệm, tôn trọng nhau, có thái độ ứng xử văn hóa đúng chuẩn mực đạo đức gia đình và xã hội, đúng thuần phong mỹ tục, truyền thống tốt đẹp của dân tộc. Bản thân mỗi học viên là một người chiến sĩ công an nhân dân, vì vậy, suy nghĩ thật kỹ lưỡng, lựa chọn cách phát ngôn trước khi đăng lên mạng xã hội và phải có trách nhiệm với thông tin mình đã cung cấp, chia sẻ.

Khuyến khích học viên đưa những thông tin tích cực có giá trị tốt đẹp lên mạng xã hội. Không nên đăng thông tin, hình ảnh không đúng quy định pháp luật, hoặc không phù hợp với văn hóa, đạo đức của người Việt Nam, hình ảnh người chiến sĩ công an nhân dân. Nâng cao ý thức ứng xử có văn hóa trên mạng xã hội,

biết quan tâm, lắng nghe, chia sẻ, thông cảm đến người khác. Mọi lời nhận xét, bình luận phải khách quan và tế nhị, tỏ thái độ, cảm xúc phù hợp; không nói xấu, kéo bè cánh nhằm hạ thấp danh dự, nhân phẩm của người khác; không nên đưa ra những nhận xét ác ý, bình luận vội vàng, không chính xác. Do đó, mỗi cá nhân cần có thái độ tích cực, ứng xử có văn hóa khi sử dụng mạng xã hội. Các tổ chức, cơ quan nhà nước cần tuyên truyền về cách ứng xử phù hợp trên không gian mạng, đồng thời theo dõi sát sao từng cá nhân trong đơn vị để kịp thời xử lý khi phát hiện những vấn đề ứng xử thiếu văn hóa trên không gian mạng.

4. Kết luận

Sự phát triển mạnh mẽ của khoa học và công nghệ nói chung, công nghệ thông tin và mạng Internet nói riêng đã làm xuất hiện ngày càng nhiều các trang mạng xã hội. Hiện nay, mạng xã hội đóng vai trò quan trọng và có ảnh hưởng rất lớn tới học viên và việc sử dụng mạng xã hội đang là xu hướng lựa chọn của nhiều sinh viên nói chung và sinh viên trường Đại học Phòng cháy Chữa cháy nói riêng trong thời đại hiện nay. Bởi vì, mạng xã hội mang lại rất nhiều mặt tích cực: tìm hiểu tài liệu phục vụ học tập, kết nối, giao lưu bạn bè, giải trí... Bên cạnh đó, mạng xã hội cũng có nhiều tác động tiêu cực, tiềm ẩn nhiều nguy cơ rủi ro không tốt cho chính bản thân học viên trong học tập, cuộc sống, công việc, sức khỏe, gia đình và nhiều mối quan hệ khác. Để phát huy những ảnh hưởng tích cực và khắc phục những ảnh hưởng tiêu cực của các trang mạng xã hội đến lối sống của học viên trường Đại học Phòng cháy Chữa cháy là trách nhiệm của cả cộng đồng, của xã hội và trực tiếp là sự quản lý, giáo dục, định hướng của nhà trường và gia đình, cơ quan chức năng trong việc sử dụng đồng bộ các giải pháp. Với các giải pháp nêu trên sẽ góp phần giúp các em học viên sử dụng mạng xã hội hiệu quả, lành mạnh và an toàn hơn trong thời đại công nghệ 4.0 hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Dương Thế Công (2018). Mạng xã hội, mặt tích cực và tiêu cực, những vấn đề đặt ra cho công tác bảo đảm an ninh trật tự, <https://conganquangbinh.gov.vn>
- [2] Lê Trần Lan Hương (2013). Thực trạng sử dụng mạng xã hội của sinh viên đại học khu vực Hà Nội hiện nay, Luận văn Thạc sĩ báo chí học, Học viện Báo chí và tuyên truyền.
- [3] Nguyễn Thị Lan Hương (2019). Thực trạng sử dụng mạng xã hội của thanh thiếu niên Việt Nam hiện nay, Báo Văn hiến Việt Nam.
- [4] Trương Thị Liên (2022). Thực trạng sử dụng mạng xã hội của học viên trường Đại học Phòng cháy Chữa cháy trong giai đoạn hiện nay, Chuyên đề khoa học năm học 2021-2022, Trường Đại học PCCC.
- [5] Thanh Minh (2002). Mạng xã hội là gì? Các mạng xã hội phổ biến nhất hiện nay, <https://celphones.com.vn>
- [6] Nguyễn Lan Nguyên (2020). Ảnh hưởng của việc sử dụng mạng xã hội Facebook đến học tập và đời sống của sinh viên hiện nay, Luận án Tiến sĩ Xã hội học, Trường Đại học Khoa học xã hội và nhân văn – ĐHQG Hà Nội
- [7] Trần Hậu Tân (2020). Xây dựng lối sống tích cực của sinh viên trước tác động của mạng xã hội hiện nay, Nxb Chính trị Quốc gia – Sự thật.

ABSTRACT

Influence of social networks on the lifestyle of students at fire prevention university in fire prevention university current period

Currently, social networks are gradually occupying an important position, having a significant impact on everyone's lives, especially young people and students. But social networks are also a double-edged sword, bringing many benefits in learning and personal development, but at the same time have a negative impact on students' cognition, psychology, health and learning. The article summarizes the current situation of using social networks by students of the University of Fire Prevention and Fighting, thereby proposing some basic solutions to limit the negative effects of social networking sites on students of the University of Fire Prevention and Fighting in the current period.

Keywords: *Social network, influence, current situation, students of Fire Prevention University.*

TĂNG CƯỜNG KỸ NĂNG TỰ HỌC TIẾNG ANH CHO SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC ĐẠI NAM

Nguyễn Thị Hương Giang¹

Tóm tắt. Quá trình tự học và kỹ năng tự học tiếng Anh của sinh viên ở trường Đại học Đại Nam bên cạnh những ưu điểm đạt được vẫn còn những hạn chế, tồn tại. Sinh viên gặp khó khăn trong việc tìm kiếm các phương pháp, hình thức tự học tiếng Anh phù hợp, bị chi phối bởi môi trường và điều kiện xung quanh khiến cho kỹ năng tự học tiếng Anh của sinh viên chưa đạt được kết quả mong đợi. Bài viết đề cập đến thực trạng kỹ năng tự học tiếng Anh của sinh viên trường Đại học Đại Nam cũng như các biện pháp tăng cường kỹ năng tự học tiếng Anh của sinh viên nhằm nâng cao hiệu quả tự học và chất lượng đào tạo của nhà trường trong bối cảnh hiện nay.

Từ khóa: Tự học, kỹ năng tự học, tiếng Anh, sinh viên.

1. Đặt vấn đề

Tự học là một thuộc tính vốn có của con người, là con đường phát triển nội lực của mỗi cá nhân, của cả dân tộc, là động lực chính của quá trình giáo dục - đào tạo. Việc tự học cần thiết đối với sinh viên, vì nó không chỉ trang bị kiến thức và kỹ năng nghề nghiệp cho sinh viên, mà còn hình thành ở họ năng lực tự học, thích ứng với cuộc sống ngày càng phát triển. Vì thế đòi hỏi sinh viên phải rèn luyện năng lực tự học cho bản thân để phù hợp với yêu cầu của xã hội [3]. tiếng Anh đã trở thành ngôn ngữ toàn cầu đòi hỏi sinh viên chủ động, tích cực học tập, rèn luyện và chiến lược tri thức. tiếng Anh sẽ giúp sinh viên tự tin với hoạt động nghề nghiệp của mình trong tương lai, tạo cơ hội và môi trường nghề nghiệp năng động, sáng tạo. Tuy nhiên, quá trình đào tạo ở trường đại học với yêu cầu cao về năng lực tự nghiên cứu, tự học. Và đặc biệt, với tính đặc thù của ngôn ngữ, đòi hỏi mỗi sinh viên phải nâng cao kỹ năng tự học tiếng Anh. Thực tế cho thấy ở các trường đại học nói chung và đối với trường Đại học Đại Nam nói riêng, kỹ năng tự học, tự nghiên cứu tiếng Anh của sinh viên còn nhiều hạn chế. Sinh viên gặp khó khăn trong việc tìm kiếm các phương pháp, hình thức tự học tiếng Anh phù hợp, bị chi phối bởi môi trường và điều kiện xung quanh khiến cho kỹ năng tự học tiếng Anh của sinh viên chưa đạt được kết quả mong đợi. Vì vậy, việc rèn luyện kỹ năng tự học tiếng Anh cho sinh viên đã trở thành yêu cầu cấp bách, một nhiệm vụ quan trọng trong công tác đào tạo. Bài viết đề cập đến thực trạng kỹ năng tự học tiếng Anh của sinh viên trường Đại học Đại Nam cũng như các biện pháp tăng cường kỹ năng tự học tiếng Anh của sinh viên nhằm nâng cao hiệu quả và chất lượng đào tạo của nhà trường trong bối cảnh hiện nay.

2. Cơ sở lý luận kỹ năng tự học tiếng Anh cho sinh viên ở trường đại học

2.1. Một số khái niệm

Tự học

Theo Phan Trọng Ngọ, có thể hiểu hoạt động học là hoạt động đặc thù của con người được điều khiển bởi mục đích tự giác và lĩnh hội những tri thức, kĩ năng, kĩ xảo mới, những hình thức hành vi và những dạng hoạt động nhất định, những giá trị [5]. Đối với “hoạt động học”, chủ thể của hoạt động này chính là người học, còn đối tượng mà nó hướng tới là tri thức khoa học.

Ngày nhận bài: 06/02/2024. Ngày nhận đăng: 27/03/2024.

¹Trường Đại học Đại Nam

Tác giả liên hệ: Nguyễn Thị Hương Giang. Địa chỉ e-mail: giangnth.dl@dainam.edu.vn

Hoạt động tự học có thể hiểu ngắn gọn là quá trình tự giác, độc lập, tích cực sử dụng các năng lực trí tuệ, phẩm chất của bản thân người học để người học chiếm lĩnh được tri thức của nhân loại và những kinh nghiệm lịch sử xã hội, biến những tri thức đó thành sở hữu của mình, hình thành kỹ năng, thái độ và ngày càng hoàn thiện nhân cách của bản thân [1].

Hoạt động tự học có bốn vai trò quan trọng chính đó là: Thứ nhất, giúp sinh viên có thể nắm vững tri thức, bổ sung và hoàn thiện tri thức. Thứ hai, giúp sinh viên hình thành nguồn lực nội sinh trong quá trình học tập để học tốt. Thứ ba, hướng vào sự phát triển toàn diện nhân cách cá nhân. Thứ tư, giúp hình thành thói quen học tập suốt đời.

Kỹ năng tự học

- Kỹ năng (KN) là “cách thức thực hiện hành động đã được chủ thể tiếp thu, được đảm bảo bằng tập hợp các tri thức và KX đã được lĩnh hội”. Nói cách khác, KN chính là khả năng sử dụng tri thức vào hành động một cách có hiệu quả trong những điều kiện xác định [3].

Kỹ năng còn được hiểu là khả năng vận dụng những kiến thức thu nhận được trong một lĩnh vực nào đó vào thực tế.

KN tự học của SV là khả năng thực hiện một cách có kết quả các hành động tự học, các thao tác tự học bằng cách lựa chọn và thực hiện các phương thức hành động phù hợp với hoàn cảnh nhất định nhằm đạt được mục đích nhiệm vụ học tập đặt ra.

2.2. Các kỹ năng tự học tiếng Anh của sinh viên

Tổng kết từ các quan điểm của nhà khoa học và dựa vào điều kiện nghiên cứu cũng như tình hình thực tế sinh viên trường Đại học, nhóm nghiên cứu đề xuất các kỹ năng tự học tiếng Anh của sinh viên gồm: Kỹ năng nghiên cứu tài liệu, Kỹ năng chuẩn bị bài trước khi đến lớp, Kỹ năng tham gia hoạt động nhóm và Kỹ năng ôn tập; Kỹ năng thực hành, cụ thể như sau:

Kỹ năng tự nghiên cứu tài liệu: Nghiên cứu tài liệu là quá trình sinh viên phân tích tài liệu bằng cách sử dụng các kỹ thuật chuyên môn nhằm thu thập hoặc rút ra các thông tin cần thiết. Nghiên cứu tài liệu là hoạt động bắt buộc mà sinh viên phải thực hiện trong quá trình tự học. Nguồn tài liệu có thể từ internet, thư viện hoặc từ giảng viên. Hoạt động này bao gồm 3 giai đoạn: tìm kiếm, lựa chọn tài liệu; phân tích tài liệu; tổng hợp thông tin thu được và ghi nhớ. Kết quả của tự nghiên cứu tài liệu, sinh viên sẽ tái cấu trúc lại kiến thức, bài học và hình thành những ý tưởng dưới dạng một dàn ý hoặc một sơ đồ, biến kiến thức sách vở thành kiến thức của bản thân.

Kỹ năng chuẩn bị bài trước khi đến lớp: Mỗi sinh viên cần tập trung ôn lại bài cũ, đọc trước bài mới và tổng hợp lại các thông tin thu được. Bên cạnh đó, có thể chuẩn bị trước một số câu hỏi, những vấn đề khó hiểu liên quan tới nội dung học. Thông qua chuẩn bị bài trước khi đến lớp, sinh viên sẽ tiết kiệm được thời gian, nắm vững hơn nội dung, tích cực xây dựng bài trong giờ học và tạo cơ sở để làm việc nhóm hiệu quả.

Kỹ năng tham gia hoạt động nhóm: Giờ hoạt động nhóm trên lớp hay ngoài giờ lên lớp chính là thời gian để làm rõ những vấn đề được thầy cô giáo truyền thụ trên lớp, khai thác những yếu tố, khía cạnh còn vướng mắc qua việc trao đổi, tương tác với nhau giữa các thành viên trong nhóm. Vì vậy, để có được những kiến thức để thảo luận, tranh luận làm sáng tỏ vấn đề thì sinh viên cần có những bước chuẩn bị thảo luận một cách chu đáo và cẩn thận. Muốn vậy cần làm tốt các hoạt động như xác định rõ đối tượng, mục tiêu, nắm bắt nội dung, thu thập tài liệu, chuẩn bị câu hỏi và tổng hợp kết quả buổi thảo luận.

Kỹ năng ôn tập: Ôn tập để sinh viên mở rộng, đào sâu, khái quát hóa, hệ thống hóa tri thức đã học, nắm vững những kỹ năng, kỹ xảo đã được hình thành, phát triển trí nhớ, tư duy. Đồng thời qua đó có thể điều chỉnh, sửa chữa những sai lầm trong hệ thống tri thức của họ. Hoạt động ôn tập của sinh viên trải qua 2 giai đoạn là ôn tập sau mỗi bài học và ôn tập cho kiểm tra, thi cử. Kết thúc mỗi bài học, sinh viên không nên đọc lại những điều đã ghi mà cố gắng nhớ lại bài giảng đã giải quyết những vấn đề gì và như thế nào. Từ đó ghi lại những thắc mắc, điểm chưa rõ để tìm tài liệu liên quan, hoặc hỏi bạn, nhóm và thầy cô.

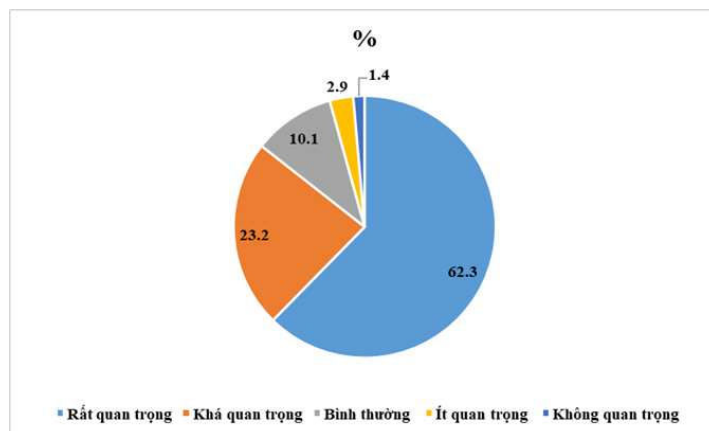
Kỹ năng thực hành: SV tự tìm kiếm và tạo ra môi trường để thực hành kiến thức được học vào học tập và thực tiễn cuộc sống. Thông qua các hoạt động tương tác với bạn bè, thầy cô, tham gia các câu lạc bộ hoặc tìm cho mình môi trường nói tiếng Anh để tích lũy kinh nghiệm.

3. Thực trạng kỹ năng tự học tiếng Anh của sinh viên trường Đại học Đại Nam

Nhóm nghiên cứu đã xây dựng dự thảo phiếu hỏi, tiến hành điều tra thử nghiệm mẫu ngẫu nhiên gồm 432 sinh viên nhằm mục đích kiểm tra tính phù hợp của phiếu hỏi với đối tượng khảo sát về thực trạng kỹ năng tự học tiếng Anh của sinh viên nhà trường hiện nay. Kết quả nghiên cứu cụ thể như sau:

3.1. Thực trạng nhận thức của sinh viên về tầm quan trọng của kỹ năng tự học tiếng Anh của sinh viên

Kết quả khảo sát nhận thức về mức độ quan trọng của kỹ năng tự học tiếng Anh thể hiện ở biểu đồ 1.



Biểu đồ 1. Nhận thức của sinh viên về tầm quan trọng của kỹ năng tự học tiếng Anh

Số sinh viên nhận thức hoạt động tự học rất quan trọng chiếm tới 62,3%. 23,2% sinh viên nhận thấy hoạt động tự học có mức độ khá quan trọng. Tuy nhiên, vẫn có 1,4% sinh viên nhận thấy tự học không quan trọng, 2,9% sinh viên thấy tự học ít quan trọng và 10,9% sinh viên thấy tự học quan trọng ở mức độ bình thường.

Qua trao đổi với sinh viên một bộ phận SV cho rằng việc tự học vẫn phải nên có sự hướng dẫn, kèm cặp của giáo viên để có thể định hướng cho nội dung học tập. Vì vậy, đôi khi tự học mà không rõ học cái gì cũng không hẳn là tốt. Một số sinh viên khác thì đều nhận định tự học rất quan trọng, tuy nhiên không phải sinh viên nào cũng tự giác trong học tập và thường bị chi phối bởi yếu tố khác (xem facebook; game; internet...).

3.2. Thực trạng thực hiện các nội dung tự học tiếng Anh của sinh viên

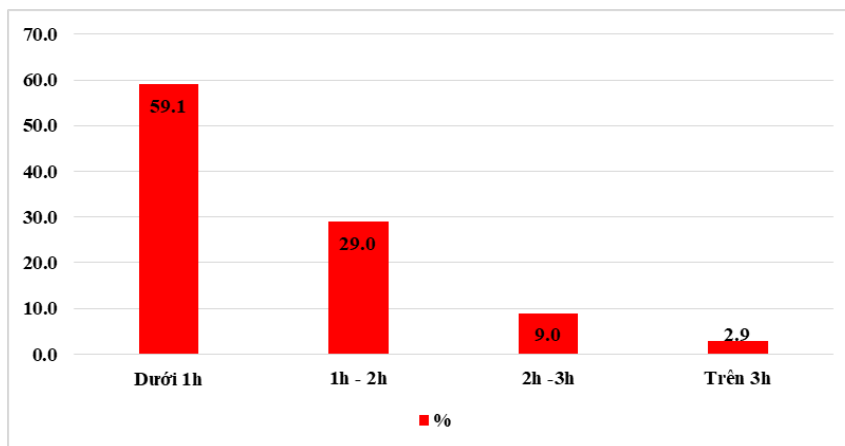
Kết quả khảo sát cho thấy trung bình 1 ngày, mỗi sinh viên dành ra thời gian để nâng cao kỹ năng học tiếng Anh còn hạn chế. Phân tích cụ thể ta có biểu đồ 2.

Theo như kết quả khảo sát, khoảng thời gian tự học tiếng Anh dưới 1 giờ chiếm 59.1%, từ 1 giờ đến dưới 2 giờ chiếm 2.9.0%. Số sinh viên dành thời gian học từ 2 giờ đến 3 giờ chiếm 9.0%, trên 3 giờ chiếm 2,9%.

Theo nghiên cứu tìm hiểu phần lớn sinh viên đã dành một khoảng thời gian nhất định trong ngày để tự học, một số bạn còn lập thời gian biểu rất cụ thể, chi tiết với khoảng thời gian cụ thể. Tuy nhiên, thời gian dành cho tự học cho tiếng Anh còn ít.

Nhóm nghiên cứu tiến hành khảo sát 4 kỹ năng tự học tiếng Anh của sinh viên là: “Kỹ năng nghiên cứu tài liệu”, “Kỹ năng chuẩn bị bài trước khi lên lớp”, “Kỹ năng tham gia hoạt động nhóm” và “Hoạt động ôn tập, thực hành”.

Hoạt động tự thực hành có số sinh viên sử dụng với mức độ “hiếm khi” nhiều nhất, còn mức độ “luôn luôn” thấp nhất. Tỷ lệ thực hiện hoạt động ở mức độ “thường xuyên” và “luôn luôn” kém tỷ lệ sinh viên không bao giờ hoặc hiếm khi sử dụng hoạt động. Trong khi đó, đây là hoạt động gần như quan trọng nhất trong quá trình tự học tiếng Anh. Hoạt động chuẩn bị bài trước khi lên lớp có tỷ lệ sinh viên sử dụng “thường



Biểu đồ 2. Thời gian thực hiện hoạt động tự học tiếng Anh mỗi ngày của sinh viên

xuyên” và “luôn luôn” thấp, mức độ sử dụng cao nhất vẫn là mức độ “thỉnh thoảng”. Hoạt động nhóm có phản hồi mức độ thực hiện tích cực hơn so với các hoạt động khác. Đây là hoạt động có số sinh viên thực hiện ở mức độ thường xuyên chiếm tỷ lệ 13,66% thường xuyên. Kết quả cho thấy sinh viên chưa thực sự tích cực ôn lại kiến thức và nâng cao kỹ năng tự học tiếng Anh của bản thân. Nguyên nhân chính là do sinh viên vẫn duy trì thói quen học tập từ thời phổ thông, chưa chủ động, tích cực trong hoạt động nhóm, tự nghiên cứu.

Bảng 1. Mức độ thường xuyên thực hiện các hoạt động tự học

Nội dung khảo sát	Mức độ đánh giá									
	Không bao giờ		Hiếm khi		Thỉnh thoảng		Thường xuyên		Luôn luôn	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
Tự nghiên cứu tài liệu	67	15.51	98	22.69	124	28.70	75	17.36	68	15.74
Chuẩn bị bài trước khi lên lớp	65	15.05	122	28.24	118	27.31	61	14.12	66	15.28
Hoạt động nhóm	78	18.06	124	28.70	106	24.54	59	13.66	65	15.05
Hoạt động tự ôn tập	89	20.60	111	25.69	101	23.38	62	14.35	69	15.97
Hoạt động thực hành	53	12.24	135	31.18	110	25.40	77	17.78	58	13.39

Đối với từng nội dung cụ thể, nhóm nghiên cứu đã khảo sát và cho kết quả tại Bảng 2.

Qua kết quả trên ta có thể nhận thấy:

- Ở Giai đoạn tìm kiếm lựa chọn tài liệu:

+ Cách thức tìm kiếm tài liệu được các sinh viên sử dụng thường xuyên nhất đó là cách thức tìm kiếm tài liệu trên Internet vì tính đơn giản và nhanh chóng của nó, chiếm tỉ lệ 23,15%. Tuy nhiên qua trao đổi với một số sinh viên, đa phần các sinh viên rằng lượng thông tin trên Internet chưa đáp ứng đủ nhu cầu nghiên cứu, nhiều nguồn thông tin khó tiếp cận do đòi hỏi chi phí bản quyền hoặc độ tin cậy không cao.

+ Cách thức tìm kiếm tài liệu trong thư viện có mức độ sử dụng của sinh viên thấp nhất, số lượng sinh viên đến thư viện tìm mượn sách tham khảo, sách chuyên ngành hiện nay không nhiều, theo kết quả tìm hiểu, có khoảng 30% sinh viên chủ động lên thư viện mượn sách hiện nay. Điều đó cho thấy hoạt động tự học của sinh viên chưa tích cực và hiệu quả.

+ Cách thức tham khảo ý kiến giảng viên trước khi chọn tài liệu đã được sinh viên quan tâm, song thực hiện chưa nhiều, tức là chỉ số ít sinh viên chủ động hỏi giảng viên về nguồn tài liệu tham khảo. Qua nghiên cứu thông qua quan sát và phỏng vấn, có thể nhận thấy rào cản ảnh hưởng lớn đến việc sử dụng 2 cách thức này là tâm lý sinh viên. Khi được phỏng vấn, sinh viên tỏ ra e ngại với các lý do chủ yếu: Chưa biết tra cứu tài liệu hoặc biết nhưng ngại tìm, ngại hỏi giảng viên.

Bảng 2. Thực trạng hoạt động tự nghiên cứu tài liệu

Nội dung khảo sát	Mức độ đánh giá										
	Không bao giờ		Hiếm khi		Thỉnh thoảng		Thường xuyên		Luôn luôn		
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
Tìm kiếm, chọn tài liệu	Tự tìm kiếm tài liệu trong thư viện.	119	27.55	103	23.84	85	19.68	63	14.58	62	14.35
	Tự tìm kiếm tài liệu trên Internet.	56	12.96	117	27.08	77	17.82	82	18.98	100	23.15
	Tham khảo ý kiến giảng viên khi lựa chọn tài liệu.	103	23.84	129	29.86	57	13.19	80	18.52	63	14.58
Phân tích thông tin tài liệu	Đọc qua một lượt toàn bộ tài liệu rồi đọc lại kỹ từng chương.	123	28.47	126	29.17	66	15.28	63	14.58	54	12.50
	Tìm mục đích, vấn đề trong tâm, mấu chốt trong tài liệu.	112	25.93	126	29.17	86	19.91	53	12.27	55	12.73
	Xác định mối quan hệ của các nội dung trong tài liệu.	104	24.07	130	30.09	76	17.59	56	12.96	66	15.28
Tổng hợp các thông tin thu thập được và lưu trữ	Ghi chép, đánh dấu lại các điểm cần lưu ý.	90	20.83	119	27.55	56	12.96	92	21.30	75	17.36
	Khái quát lại nội dung tài liệu bằng dàn ý sơ lược hoặc sơ đồ tư duy	119	27.55	90	20.83	73	16.90	85	19.68	65	15.05

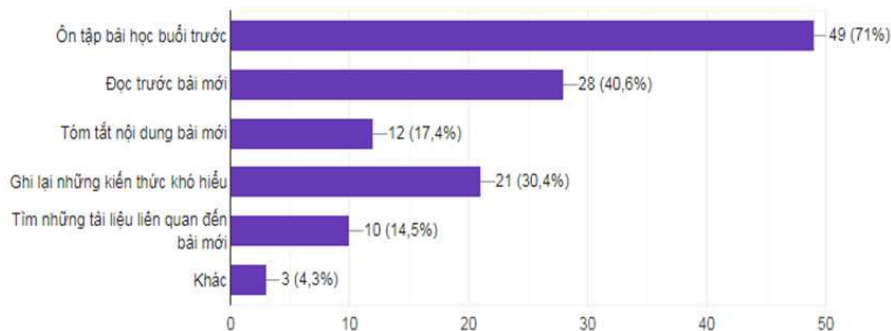
- Ở Giai đoạn phân tích thông tin tài liệu:

+ Tỷ lệ sinh viên thực hiện các bước phân tích phân bố tập trung ở 2 mức “Thỉnh thoảng” và “Thường xuyên”. Điều này cho thấy đại bộ phận sinh viên được khảo sát đã ý thức và biết được sơ bộ cách để nghiên cứu tài liệu hiệu quả. Tuy nhiên tỷ lệ sinh viên “luôn luôn” thực hiện đầy đủ các bước phân tích này còn thấp. Như vậy cần có biện pháp thích hợp để kích thích sinh viên tăng mức độ thường xuyên sử dụng các bước phân tích này.

- Ở Giai đoạn tổng hợp lại các thông tin thu được và lưu trữ:

+ Đa số sinh viên thường xuyên sử dụng cách thức ghi chép và đánh dấu lại các điểm cần lưu ý. Qua quan sát một số tài liệu của sinh viên phát hiện nhiều trang tài liệu được sinh viên ghi chép, đánh dấu khá dày đặc, không khoa học.

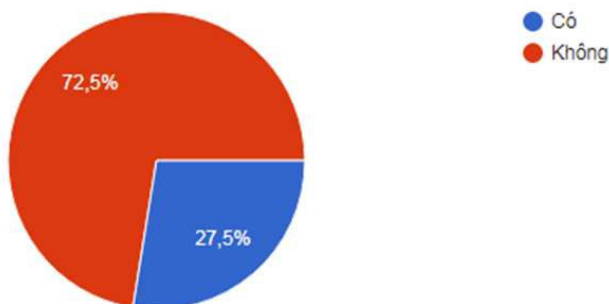
+ Tỷ lệ sinh viên thực hiện hoạt động khái quát lại nội dung tài liệu bằng dàn ý sơ lược hoặc sơ đồ tư duy phân phối rải rác ở các thang mức độ. Trao đổi với nhóm sinh viên không bao giờ, hiếm khi và thỉnh thoảng thực hiện hoạt động này, đa số các bạn có tâm lý ngại thực hiện vì cho rằng hoạt động này tốn nhiều thời gian. Ngược lại, nhóm sinh viên thường xuyên thực hiện hoạt động này đánh giá cao tính hiệu quả của hoạt động này.



Biểu đồ 3. Thực trạng thực hiện chuẩn bị bài trước khi lên lớp

Như vậy, đa số sinh viên đều “ôn tập bài học buổi trước” (71%). Việc ôn lại bài trước giúp sinh viên tạo được mối liên kết, một nền tảng vững chắc để tiếp nhận những kiến thức mới sau đó. Việc thực hiện hoạt động này thường xuyên cũng giúp sinh viên nhớ bài trong suốt quãng thời gian học, đến gần kì thi việc ôn lại bài cũng sẽ trở nên dễ dàng và nhanh chóng hơn.

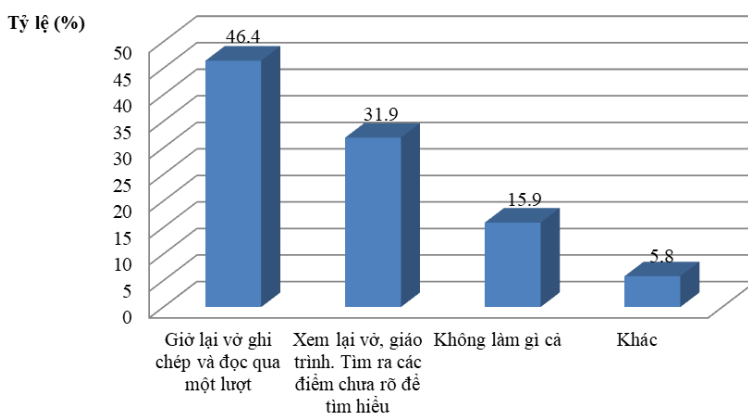
Việc đọc bài mới khi chưa có sự hướng dẫn của giảng viên, bất cứ sinh viên nào cũng gặp khó khăn với những kiến thức khó hiểu. Vì thế việc “ghi lại những kiến thức khó hiểu” là thực sự cần thiết. Ghi lại để lên lớp có thể trao đổi cùng thầy cô, bạn bè để được giải đáp. Nhưng số sinh viên thực hiện hoạt động này lại không nhiều, chỉ chiếm 40,6%. Hoạt động này cần được sinh viên rèn luyện nhiều hơn nữa vì đây cũng chính là một trong những yêu cầu cần thực hiện giúp cho việc đào sâu kiến thức.



Biểu đồ 4. Tỷ lệ tham gia hoạt động nhóm

Kết quả khảo sát cho thấy số sinh viên không tham gia hoạt động chiếm 27,5% (tức chiếm 1/3 so với tổng), số còn lại có tham gia học, song phần lớn không thường xuyên, chủ yếu theo phân công hoặc giao bài của giảng viên.

Hoạt động nhóm được xem là hình thức học tập khá hiệu quả, tuy nhiên qua tìm hiểu khảo sát nhóm nghiên cứu thấy rằng phần lớn sinh viên chưa hoặc thiếu kỹ năng học nhóm. Một số bài học nhóm được giao về cho một hoặc hai đầu mối (thường là sinh viên học lực khá, giỏi) và kết quả chưa thể hiện được ở năng lực nghiên cứu của từng thành viên. Điều đó cho thấy để hoạt động tự học đạt hiệu quả thì việc tham gia hình thức nhóm cần được tăng cường và mỗi sinh viên phải chủ động tìm kiếm, trao đổi thông tin để đạt hiệu quả nhóm cao nhất.



Biểu đồ 5. Thực trạng hoạt động ôn tập, thực hành của sinh viên

Qua biểu đồ trên, có thể thấy ý thức ôn tập sau mỗi bài học của các sinh viên khá tích cực khi chỉ có 15,9% sinh viên không thực hiện hoạt động này. Đa số các sinh viên đều biết sử dụng phối hợp các hoạt động ôn tập bài học. Trong đó, hoạt động “Xem lại vở, giáo trình”, “Tìm ra các điểm chưa rõ để thảo luận

với bạn bè hoặc thắc mắc với giảng viên” được nhiều sinh viên sử dụng nhất (46,4% và 31,9%) cho thấy tính cầu thị trong hoạt động tự học của sinh viên.

Đánh giá chung

Ưu điểm

Thứ nhất, đa số sinh viên đã nhận thức được vai trò của hoạt động tự học tiếng Anh và dành thời gian để tự học. Một số sinh viên đã biết sắp xếp thời gian tự học hợp lý và áp dụng đa dạng các hình thức tự học. Khi thực hiện hoạt động nghiên cứu tài liệu, đa số sinh viên đã có ý thức tìm kiếm tài liệu tham khảo và khi đọc tài liệu có sự phân tích, ghi chép, đánh dấu lại các thông tin quan trọng thu được. Mặt khác đã có một số sinh viên có ý thức chuẩn bị bài trước khi lên lớp và tham gia hoạt động nhóm có kết quả phản hồi rất tích cực. Đối với hoạt động ôn tập, đa số sinh viên có ý thức ôn tập ngay sau mỗi bài học và chú trọng việc hoàn thiện đề cương ôn tập cuối kỳ. Khi gặp vấn đề khó khi ôn tập, nhiều sinh viên đã chủ động tìm cách giải đáp thắc mắc của bản thân.

Hạn chế

Sinh viên dành thời gian cho tự học tiếng Anh còn khá khiêm tốn; Các phương pháp và hình thức tự học của SV chưa phong phú, đa dạng, thiếu sự kết nối với giảng viên. Một bộ phận SV thiếu kỹ năng tự học hiệu quả; Hiện nay, môi trường tự học của SV bị bó hẹp, thường diễn ra ở nhà, các hoạt động ngoại khóa, tập thể có tính tương tác cao như CLB, nhóm SV chưa được sinh viên quan tâm tham gia. Điều này cũng phần nào làm ảnh hưởng đến hiệu quả tự học; Sinh viên vẫn còn tâm lý e dè, chưa thích nghi với môi trường học tập với cường độ cao, đồng thời chưa có sự chuẩn bị cho mình kế hoạch học tập dài hơi cho môn tiếng Anh. Học theo kiểu “đến đâu hay đến đó”.

Nguyên nhân

Nguyên nhân khách quan tiêu biểu là do môi trường tiến hành hoạt động tự học chưa được thuận lợi trong khi đây là yếu tố khách quan được các sinh viên đánh giá có ảnh hưởng lớn nhất. Các hoạt động, phong trào tập thể có ảnh hưởng lớn trong việc tạo ra môi trường tự học thuận lợi cho sinh viên. Tuy nhiên, trên thực tế hoạt động, phong trào tập thể thúc đẩy các hoạt động học tập cũng chưa được đậm nét và chưa tạo ra được sự thúc đẩy mạnh mẽ đến. Theo quan sát, các hoạt động chủ yếu của sinh viên chỉ dừng lại ở các hoạt động văn nghệ, thể thao,... Bên cạnh đó, ảnh hưởng của giảng viên tới hoạt động tự học của sinh viên chưa thực sự nổi bật.

Nguyên nhân chủ yếu là một bộ phận sinh viên chưa có nhận thức đúng đắn về vai trò của hoạt động tự học song do không hình thành được động cơ tự học đủ mạnh dẫn đến thực trạng hoạt động tự học của sinh viên rất dễ bị sao nhãng bởi các hoạt động khác. Chính các sinh viên cũng đã khẳng định quan trọng của quá trình tự học là ở sự quyết tâm, không có quyết tâm thì không thể tự học tốt được. Bên cạnh đó, nhiều sinh viên chưa đánh giá đúng về việc có một phương pháp tự học phù hợp với bản thân dẫn đến hiệu quả hoạt động tự học chưa được cao. Điều này dẫn đến các khó khăn khi lập kế hoạch tự học cũng như khi tự kiểm tra đánh giá kết quả tự học của bản thân. Ngoài ra, nhận thức của sinh viên về vai trò của giảng viên đến hoạt động tự học chưa đúng cũng là một trong những nguyên nhân gây ra các mặt tồn tại cần phải khắc phục.

4. Các biện pháp đề xuất

4.1. Tạo động cơ, hứng thú tự học tiếng Anh cho sinh viên

Mục đích: Giúp sinh viên có hứng thú, động cơ tự học, từ đó thay đổi thói quen, hành động trong hoạt động học tập. Biện pháp này đề cập đến việc tạo động cơ tự học cho sinh viên theo 2 hướng: Những tác động từ công tác đào tạo của nhà trường, Khoa chuyên ngành và bản thân mỗi sinh viên phải tự nhận thức được tầm quan trọng của hoạt động tự học tiếng Anh.

Cách thức hiện:

- + Tổ chức buổi trao đổi, nói chuyện về phương pháp tự học đại học; các kỹ năng tự học đối với môn chuyên ngành.
- + Giảng viên tư vấn, giải đáp thắc mắc của sinh viên liên quan đến môn/học phần liên quan.
- + Khuyến khích sinh viên tham gia các hoạt động tập thể, nhóm để trau dồi kỹ năng tự học hiệu quả.

+ Đối với sinh viên: Xác định điểm mạnh, điểm yếu, rào cản của bản thân trong quá trình học tập; Xây dựng thời gian biểu học tập hợp lý; Kết hợp hài hòa hoạt động học tập trên lớp và tự học ở nhà; Tự tìm kiếm cho mình phương pháp tự học phù hợp với năng lực, sở trường của bản thân; Có kỹ năng tự học hiệu quả; Tích cực tương tác với giảng viên, bạn bè để trao đổi, thảo luận; Dành thời gian thư giãn cho bản thân.

4.2. Trang bị các kỹ năng tự học tiếng Anh hiệu quả cho sinh viên

Mục đích: Giúp sinh viên tìm ra phương pháp để tiến hành hoạt động tự học tiếng Anh phù hợp với bản thân. Đặc biệt là chú trọng rèn bốn kỹ năng học ngoại ngữ là nghe, nói, đọc, viết. Bên cạnh đó học kết hợp thông qua tìm hiểu văn hóa, đất nước Anh.

Cách thức thực hiện:

- + Tư vấn, trao đổi, hướng dẫn sinh viên các kỹ năng nghe, nói, đọc viết hiệu quả;
- + Gọi mở vấn đề học tập để sinh viên tự nghiên cứu, tự tìm hiểu
- + Đánh giá thường xuyên và có nhận xét đối với hoạt động tự học của sinh viên.
- + Tương tác với sinh viên đa chiều
- + Mỗi sinh viên tự trang bị kỹ năng tự học theo 4 bước

Bước 1: Xác định kỹ năng tự học tiếng (nghe, nói, đọc, viết).

Bước 2: Sử dụng từ khóa để thực hiện kỹ năng.

Bước 3: Áp dụng thử.

Bước 4: Đánh giá hiệu quả của kỹ năng đã thực hiện và có sự cập nhật, đổi mới để việc thực hiện tránh nhàm chán.

4.3. Tạo môi trường học tập phù hợp

Mục đích: Xây dựng một không gian có thể duy trì thái độ tập trung và minh mẫn trong học tập. Tạo được một trạng thái trí tuệ lý tưởng cho việc tự học. Tăng cường khả năng sáng tạo, tư duy tích cực trong quá trình tự học.

Cách thức thực hiện:

+ Tạo không gian học tập mới với giờ trên lớp, tăng cường các hoạt động nhóm để sinh viên trao đổi, tìm kiếm tri thức.

+ Trang bị các điều kiện về học liệu, phương tiện, cơ sở vật chất đối với giờ học đòi hỏi sinh viên tự học cao.

+ Không gian lớp học có thể trở thành không gian sống thu nhỏ với các giờ học tiếng Anh.

+ Đối với sinh viên: Biện pháp này hướng dẫn sinh viên có thể tạo môi trường tự học tại nơi ở đảm bảo nguyên tắc 5S, là tên của một phương pháp quản lý, sắp xếp nơi làm việc: (1) Tiến hành phân loại những thứ cần thiết, không cần thiết cho việc học tập trên bàn học. Loại bỏ những thứ không cần thiết để bàn rộng rãi. Xác định đúng số lượng những thứ cần thiết khi có quá nhiều mà bàn học không để hết và cất vào địa điểm thuận tiện. (2) Sắp xếp các vật dụng bằng cách những đồ không cần thiết cho việc học có thể vứt bỏ hoặc cất đi, vật ít dùng thì để xa, vật cần thiết thì để gần và ngăn nắp. (3) Sắp xếp gọn gàng tạo không gian sạch sẽ, thoáng mát. (4) Duy trì bằng cách thực hiện thường xuyên các bước ở trên với mức độ yêu cầu cao hơn. (5) Sẵn sàng chia sẻ với mọi người.

4.4. Tăng cường tổ chức các chương trình thúc đẩy hoạt động tự học tiếng Anh của sinh viên

Mục đích: Tạo cơ hội để sinh viên có thể học hỏi kinh nghiệm học tập lẫn nhau hoặc chia sẻ các khó khăn các bạn đang gặp phải để nhận được sự tư vấn từ thầy cô cũng như các bạn sinh viên khác. Khắc phục nhược điểm sinh viên ngại xin ý kiến thầy cô.

Cách thức thực hiện:

Xây dựng câu lạc bộ tiếng Anh tổ chức thực hiện các chương trình thúc đẩy hoạt động tự học ví dụ như: Các chương trình Talk show giao lưu, chia sẻ kinh nghiệm học tập với các thầy cô, các bạn sinh viên có kết quả học tập tốt và các anh chị cựu sinh viên đã thành công. Các chương trình ngày hội văn hóa các nước nói

tiếng Anh.v.v.

Chủ động lên kế hoạch về chương trình ngay từ đầu năm học để có thời gian chuẩn bị chu đáo. Có sự phối hợp, phân công nhiệm vụ trong quá trình triển khai thực hiện.

Ban cán sự lớp, Ban chấp hành Liên Chi đoàn Khoa nhận thức được tầm quan trọng của các hoạt động tập thể đối với việc tăng cường thúc đẩy hoạt động tự học trong sinh viên. Cần có trưng cầu sự tham ý, đóng góp ý kiến của các thầy cô về nội dung các chương trình.

Khảo sát tình hình, nắm bắt nhu cầu, nguyện vọng của sinh viên năm thứ nhất. Tiếp đó xây dựng đề án thành lập Câu lạc bộ. Tổ chức ra mắt Câu lạc bộ và điều hành hoạt động duy trì và nâng cao hiệu quả hoạt động của Câu lạc bộ.

5. Kết luận

Sinh viên trường Đại học Đại Nam đã nhận thức được vai trò quan trọng của hoạt động tự học tiếng Anh. Với nhận thức đó, mỗi sinh viên đã có ý thức dành thời gian để tự học mỗi ngày và thực hiện đa dạng các hình thức tự học. Tuy nhiên, do các nguyên nhân chủ quan và khách quan, hoạt động tự học của sinh viên vẫn tồn tại một số hạn chế: nhiều sinh viên thời gian tự học chưa đủ yêu cầu, tuy thực hiện đa dạng các hình thức tự học nhưng nhiều sinh viên thực hiện không thường xuyên, sinh viên chịu nhiều tác động tiêu cực của môi trường sinh hoạt đến hoạt động tự học. Để cải thiện thực trạng hoạt động tự học tiếng Anh của sinh viên, nhóm nghiên cứu đề xuất 04 biện pháp để hướng nâng cao chất lượng kỹ năng học tiếng Anh của sinh viên được ngày một tốt hơn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Vũ Quốc Chung, Lê Hải Yến (2003). Để tự học có hiệu quả, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội.
- [2] Lê Văn Hồng (2001). Tâm lý học lứa tuổi và tâm lý học sư phạm, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội.
- [3] Phạm Việt Hà (2013). Tự học- một phương pháp học tập cơ bản của sinh viên, <https://huc.edu.vn>
- [4] Mike Hernaki và Bobbi Deporter, Phương pháp học tập siêu tốc. Người dịch: Nguyễn Thị Yến, Hiền Thu, NXB Lao động - Xã hội, 2014.
- [5] Phan Trọng Ngọ (2005). Dạy và phương pháp dạy học trong nhà trường, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội, Hà Nội.
- [6] Nguyễn Cảnh Toàn, Nguyễn Kỳ, Vũ Văn Tảo, Bùi Tường (1997). Quá trình dạy-tự học, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

ABSTRACT

Enhancing self-learning English skills for students at Dai Nam University

The self-study process and English self-study skills of students at Dai Nam University, besides the advantages achieved, still have limitations and shortcomings. Students have difficulty finding suitable methods and forms of self-study English, influenced by the environment and surrounding conditions, causing students' English self-study skills to not achieve the expected results. The article addresses the current status of English self-study skills of Dai Nam University students as well as measures to strengthen students' English self-study skills to improve the effectiveness self-study and quality of the school's training in the current context.

Keywords: *Self-study, self-study skills, English, students.*

THỰC TRẠNG ỨNG DỤNG PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC THEO DỰ ÁN TRONG VIỆC NÂNG CAO NĂNG LỰC CỦA SINH VIÊN KHÔNG CHUYÊN TIẾNG ANH Ở VIỆT NAM

Trần Thị Kim Quý¹

Tóm tắt. Đối với giáo dục ở cấp bậc đại học tại Việt Nam, ngoài việc tiếp thu kiến thức học thuật một cách toàn diện để phát triển tư duy, sinh viên còn cần được trang bị thêm những kỹ năng công việc thực tế và kỹ năng để trở thành công dân toàn cầu. Để chuẩn bị cho sinh viên những kiến thức thực tế này, việc luyện tập những bài tập duy trên lớp là chưa đủ. Phương pháp dạy học dự án giúp sinh viên tiếp cận những tình huống gần với thực tế hơn, từ đó hình thành những năng lực và kỹ năng ngôn ngữ cần thiết theo đúng định hướng nghề nghiệp của bản thân trong tương lai. Vì vậy, việc nhìn nhận những tiềm năng và những khó khăn khi ứng dụng phương pháp dạy học dự án trong giáo dục ở cấp bậc đại học để nâng cao năng lực và khả năng sử dụng tiếng Anh là cần thiết cho sinh viên không chuyên tiếng Anh.

Từ khóa: Kỹ năng, đại học, dạy học dự án, sinh viên không chuyên tiếng Anh.

1. Đặt vấn đề

Với xu hướng toàn cầu hóa hiện tại và mục tiêu hội nhập quốc tế, nhu cầu về ứng viên có các kỹ năng mềm và ngoại ngữ, ngoài kiến thức chuyên môn, của các công ty và doanh nghiệp ngày càng tăng. Vì vậy, môi trường sư phạm không nên chỉ dừng ở việc cung cấp cho sinh viên kiến thức chuyên môn vững vàng mà đây còn phải là nơi sinh viên phát triển được những kỹ năng để nâng cao cơ hội tìm được việc làm và thành công trên con đường đó. Theo Dinh và Tran (2020), những kỹ năng thiết yếu, ví dụ như khả năng tư duy phản biện (critical thinking), năng lực cảm xúc xã hội (social-emotional skill) và khả năng tự điều chỉnh (self-regulation) sẽ góp phần quan trọng trong việc sinh viên được tuyển dụng sau khi ra trường. Còn về ngoại ngữ, tuy tiếng Anh là môn học bắt buộc ở hầu hết các trường phổ thông, số lượng sinh viên năm nhất có thể sử dụng tiếng Anh trong giao tiếp lại chỉ chiếm phần nhỏ. Nguyên nhân có thể kể đến ảnh hưởng từ bài thi tốt nghiệp trung học phổ thông quốc gia bởi để đạt điểm cao trong bài thi này thì học sinh chỉ cần giỏi ngữ pháp và kỹ năng đọc hiểu, nghe hiểu. Do đó, phần lớn học sinh không quan tâm đến các kỹ năng phát sinh (productive skills) là viết và nói.

Để hình thành được những kỹ năng và năng lực ngoại ngữ gắn với công việc này, sinh viên cần được cọ xát với những tình huống công việc thực tế mà họ có khả năng đối mặt trong tương lai. Vì vậy, phương pháp dạy học cần đáp ứng nhu cầu về việc cho sinh viên trải nghiệm những tình huống thực tế. Phương pháp dạy học dự án, với quan điểm lấy người học làm trung tâm và phát triển kiến thức kỹ năng của người học thông qua việc người học tự làm tự tìm hiểu, là một lựa chọn phù hợp trong hoàn cảnh hiện tại.

Từ năm 2018, một số sách giáo khoa tiếng Anh ở cấp học phổ thông đã có tích hợp dự án cho học sinh, bám sát theo nội dung bài học và hứng thú của học sinh theo các cấp học khác nhau. Điều này cũng nhấn mạnh niềm tin vào khả năng phát triển kiến thức và năng lực của phương pháp dạy học này thông qua việc học sinh tự trải nghiệm (Cao, 2018). Ở cấp bậc đại học, việc ứng dụng phương pháp dạy học theo dự án để

Ngày nhận bài: 03/02/2024. Ngày nhận đăng: 24/03/2024.

¹Học Viện Công Nghệ Bưu Chính Viễn Thông Cơ Sở Thành Phố Hồ Chí Minh

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

nâng cao năng lực của sinh viên là không bắt buộc và chưa phổ biến rộng rãi. Bài viết này nhằm mục đích nhìn nhận lại những đóng góp của phương pháp dạy học này trong việc hình thành kỹ năng và phát triển chuyên môn của sinh viên không chuyên tiếng Anh tại Việt Nam.

2. Dạy học dự án

Dạy học sự án ra đời từ rất sớm với sự ra đời của thuyết Kiến tạo (Constructivism) trong thế kỷ XX. Từ đó, cơ sở lý luận cho phương pháp dạy học này cũng được phát triển rộng rãi bởi các nhà giáo dục tại Mỹ với quan điểm lấy người học làm trung tâm nhằm cải thiện những nhược điểm của phương pháp truyền thống (lấy người dạy làm trung tâm). Thuật ngữ “Dự án” (Project) thường gọi cho người nghe về những dự án mang tính kỹ thuật và quả thật như vậy khi phương pháp dạy học này được phát triển lúc ban đầu nhằm phục vụ cho các môn học kỹ thuật. Nhưng về sau, phương pháp dạy học này được dùng trong hầu hết các môn học.

Với sự phát triển này, định nghĩa và quan niệm về phương pháp dạy học dự án cũng trở nên rộng hơn khi các nhà giáo dục khám phá phương pháp dạy học này dưới nhiều góc nhìn hơn. Biều và các cộng sự (2011) cho rằng dạy học dự án là một phương pháp dạy học phức hợp mà trong đó giáo viên hướng dẫn người học tiếp thu và phát triển kỹ năng thông qua việc học viên tìm cách giải quyết một tình huống sát với thực tế đời sống, tương ứng với năng lực cần phát triển của người học và tạo ra sản phẩm cụ thể.

Từ góc nhìn của một giáo viên ngoại ngữ, Moss and Van Duzer (1998) cho rằng dạy học theo dự án yêu cầu sinh viên thực hiện một số các hoạt động giống với thực tế đời sống. Thông qua đó sinh viên phải sử dụng ngoại ngữ. Sinh viên cần có sự kết nối với nhau để cùng nhau hoàn thành dự án nhóm, nên sự giao tiếp này được tin rằng sẽ cải thiện kỹ năng sử dụng ngoại ngữ của sinh viên trong giao tiếp. Thêm vào đó, khi hợp tác làm việc, sinh viên có thể nâng cao được trình độ chuyên môn của bản thân khi dự án đó có gắn với chuyên môn của học (Kwietniewski, 2017). Tính thực tế và đòi hỏi chuyên môn của các dự án làm cho phương pháp này phù hợp hơn với đối tượng sinh viên không chuyên tiếng Anh ở các cấp độ thành thạo ngoại ngữ khác nhau. Khi đó, sự hợp tác giữa các sinh viên sẽ giúp ích cho cả hai nhóm: sinh viên khá giỏi có thể củng cố kiến thức và luyện tập ngôn ngữ khi truyền đạt thông tin trong khi các sinh viên yếu hơn có thể hiểu các khái niệm kỹ hơn khi học từ cả giáo viên và các bạn đồng trang lứa.

Dựa theo tính chất của các dự án, Stoller (2002) chia các dự án ra thành ba nhóm lớn, bao gồm: dự án cấu trúc (structured projects), dự án bán cấu trúc (semi-structured projects) và dự án không cấu trúc (unstructured projects). Nếu dự án cấu trúc có sự can thiệp của giáo viên nhiều trong quá trình sinh viên thực hiện dự án và tìm hiểu cách giải quyết thì dự án bán cấu trúc cho phép sinh viên tự do hơn trong quá trình tìm và xác định mục tiêu cần đạt trong bài tập dự án. Theo đó, dự án bán cấu trúc và cấu trúc thường phù hợp cho sinh viên lần đầu làm quen và có ít kinh nghiệm với phương pháp học này vì khả năng làm việc nhóm của sinh viên còn yếu và điều này có thể dẫn đến những kết quả tiêu cực trong quá trình làm bài tập dự án (Näykki et al, 2014) nên cần sự can thiệp của giáo viên nhiều hơn trong những dự án đầu tiên.

Dựa trên các mô hình dự án tham khảo được, Alan và Stoller (2005, p.10) đề xuất 10 bước tiến hành dạy học dự án, mà theo họ, có thể tối ưu hóa lợi thế của phương pháp dạy học này trong việc hỗ trợ sinh viên cải thiện kỹ năng ngôn ngữ, tư duy sáng tạo và tiếp thu kiến thức chuyên môn. 10 bước được tóm tắt như sau:

Bước 1: Sinh viên và giảng viên đồng ý về chủ đề cho dự án.

Bước 2: Sinh viên và giảng viên quyết định sản phẩm cuối cùng.

Bước 3: Sinh viên và giảng viên cấu trúc dự án.

Bước 4: Giảng viên chuẩn bị cho sinh viên về yêu cầu ngôn ngữ của việc thu thập thông tin.

Bước 5: Sinh viên thu thập thông tin.

Bước 6: Giảng viên chuẩn bị cho sinh viên về yêu cầu ngôn ngữ của việc biên soạn và phân tích dữ liệu.

Bước 7: Sinh viên biên soạn và phân tích thông tin.

Bước 8: Giảng viên chuẩn bị cho sinh viên về yêu cầu ngôn ngữ của các hoạt động cuối cùng.

Bước 9: Sinh viên trình bày sản phẩm cuối cùng.

Bước 10: Sinh viên đánh giá dự án.

3. Năng lực cần thiết cho sinh viên thế kỷ 21

Theo Dinh và Tran (2020), các kỹ năng quan trọng như tư duy phản biện, năng lực cảm xúc xã hội và khả năng tự điều chỉnh sẽ đóng vai trò quan trọng trong việc sinh viên được tuyển dụng sau khi tốt nghiệp và hội nhập quốc tế. Từ thế kỷ trước đến nay, việc phát triển kỹ năng tư duy phản biện cho sinh viên đã là một trong những điểm quan tâm của nhiều nhà giáo dục trên toàn thế giới. Một khóa học về tư duy phản biện trước khi tốt nghiệp là bắt buộc tại các trường đại học có chương trình dựa trên năng lực (Jones và Ratcliff, 1993). Hơn nữa, đây cũng là một trong những kỹ năng quan trọng liên quan đến công việc trong thời kỳ Cách mạng Công nghiệp 4.0 (Gang và các cộng sự, 2020) bởi vì kỹ năng này thu hút sự quan tâm lớn từ các nhà nghiên cứu trong lĩnh vực giáo dục và việc làm.

Tuy thành tích học tập là một trong những yếu tố quan trọng nhất quyết định thành công sau này của sinh viên, kỹ năng xã hội và cảm xúc lại đóng vai trò quan trọng trong sự phát triển toàn diện của họ. Trí tuệ cảm xúc là một khía cạnh của trí tuệ ảnh hưởng sâu rộng đến nhiều kết quả trong cuộc sống, bao gồm sự hài lòng với cuộc sống và hiệu suất trong nơi làm việc (Elmi, 2020). Hơn nữa, các nghiên cứu trước đây cũng đã chứng minh tính hữu ích của việc phát triển năng lực xã hội - cảm xúc trong việc giảm căng thẳng và tăng cường khả năng phê bình (Jennings và các cộng sự, 2017). Điều này khiến cho việc phát triển các chương trình học tích hợp việc nâng cao kỹ năng xã hội và cảm xúc vào việc học học thuật trở nên cấp thiết. Ngoài ra, kỹ năng xã hội và cảm xúc vượt trội hơn cả các môi trường và kết quả học thuật, ảnh hưởng đến sự thành công trong nơi làm việc, mối quan hệ tốt đẹp giữa con người và cải thiện sức khỏe tâm thần cùng sức khỏe tổng thể. Do đó, tầm quan trọng của việc học kỹ năng xã hội và cảm xúc là rất quan trọng trong giáo dục đại học (Conley, 2015), nơi mà sinh viên được coi là sẵn sàng cho các hoạt động nhận thức (Webb, 1980) và đặc biệt cần kỹ năng này cho sự nghiệp sắp tới sau khi tốt nghiệp.

Một yếu tố khác góp phần rất lớn vào thành công của sinh viên trong thời gian học tập và thành công sau này được cho là việc tự điều chỉnh. Năng lực tự điều chỉnh trong học tập được định nghĩa là một năng lực học tập mà người học tích cực tham gia vào các khía cạnh như nhận thức chính trị, động lực và hành vi. Người học tự điều chỉnh thiết lập mục tiêu học tập, lập kế hoạch và tự chủ động sắp xếp môi trường học tập để tối ưu hóa quá trình học tập bằng cách giám sát và kiểm soát các quá trình nhận thức, động lực và hành vi của họ trong quá trình học tập. Ngoài ra, sinh viên có năng lực tự điều chỉnh còn tham gia vào các thực hành phản xạ (reflective practices) liên quan đến quá trình học tập (Zimmerman, 1989; Pintrich, 2000), nhằm kịp thời phản ánh tình trạng của bản thân và đồng nghiệp để kịp thời đưa ra các giải pháp.

4. Thực trạng ứng dụng phương pháp dạy học theo dự án trong các lớp tiếng Anh đại học

Nhìn chung, trong mười năm trở lại đây, phương pháp dạy học theo dự án phát triển ở nhiều ngành giáo dục. Cụ thể đối với môn tiếng Anh cho sinh viên không chuyên, phương pháp này được ứng dụng ở các trường đại học ở cả hai miền Nam-Bắc, phản ánh nỗ lực phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học của các cơ sở đào tạo, điển hình như Đại học Thái Nguyên (Allison và Do, 2015), Đại học Quốc gia (Hoang, 2014; Anh, 2017), Đại học Duy Tân (Phung, 2018), Đại học Công nghệ TP HCM (Le Van và Hai Tien, 2021). Trong đó bài nghiên cứu ứng dụng thực tế dự án vào các lớp tiếng Anh và kết quả đạt được đa phần đều khả quan trong việc nâng cao trình độ ngoại ngữ của sinh viên và một hoặc nhiều kỹ năng mềm cần thiết trong công việc của sinh viên trong tương lai (Hoang, 2014; Allison và Do, 2015; Văn Khánh, 2015; Anh, 2017; Thuan, 2017; Phung, 2018; Ta, 2021; Le Van và Hai Tien, 2021).

Trong mỗi trường hợp khác nhau, sinh viên phát triển được những năng lực và phẩm chất khác nhau phụ thuộc vào yêu cầu và loại dự án được tiến hành. Đối với các lớp tiếng Anh cho mục đích đặc biệt (English for Specific Purposes), hầu hết sinh viên có thêm lợi thế là kết nối được kiến thức ngôn ngữ với những tình huống nghề nghiệp thực tế (Le Van và Hai Tien, 2021), đồng thời cũng phát triển được những kỹ năng mềm

nêu trên như tư duy phản biện để và giải quyết vấn đề (Phung, 2018) và kỹ năng giao tiếp trong làm việc nhóm (Thuan, 2017; Allison và Do, 2015), phản ánh năng lực cảm xúc xã hội và kỹ năng hợp tác. Tiềm năng cho việc phát triển kỹ năng tự điều chỉnh hoặc quản trị bản thân trong việc học được thể hiện qua kết quả của các nghiên cứu đề cập đến khả năng tăng động lực học tập và rèn luyện khả năng lên kế hoạch cho sinh viên (Thuan, 2017). Ngoài ra, các dự án bán cầu trúc được sử dụng nhiều hơn so với hai loại còn lại để giảm bớt gánh nặng cho sinh viên mới bắt đầu làm quen với phương pháp học này nhưng cũng đồng thời hướng sinh viên tới việc tự học, tự đưa ra quyết định nhiều hơn so với lớp học truyền thống (Thuan, 2017; Le Van và Hai Tien, 2021).

Bên cạnh đó, cũng có những khó khăn trong quá trình dạy học dự án được ghi nhận. Hoang (2014) quan sát được sự thiếu thoải mái của sinh viên khi mới tiếp cận với phương pháp học này khi mà vai trò của giảng viên và sinh viên có sự thay đổi lớn so với phương pháp học truyền thống (lấy người dạy làm trung tâm) hoặc sinh viên gặp vấn đề trong giao tiếp khi làm việc với các sinh viên khác nhiều hơn là làm việc với giáo viên. Trong nghiên cứu của Anh (2015) về việc ứng dụng dạy học dự án trong lớp học tiếng Anh không chuyên cho sinh viên chuyên ngành báo chí, tác giả đã chỉ ra hai khó khăn lớn đó là giảng viên tiếng Anh cần có kiến thức chuyên môn về chuyên ngành của sinh viên và cần thiết liên tục cập nhật các dự án để bắt kịp yêu cầu của thị trường lao động.

Như vậy, phương pháp dạy học theo dự án này đưa đến cho các lớp học tiếng Anh không chuyên một hướng phát triển vượt lên trên kiến thức ngôn ngữ đơn thuần. Các bài nghiên cứu trước chỉ ra rằng giảng viên tiếng Anh nắm bắt được tốt các tiến trình của phương pháp dạy và học này và đạt được nhiều lợi ích từ việc ứng dụng phương pháp này trong chính lớp học của bản thân. Cách thực hiện dự án ở các lớp học lớp khác nhau tuy có phần khác nhau nhất định do đối tượng sinh viên khác nhau nhưng có nét tương đồng nhất định với mười bước đề xuất bởi Alan và Stoller (2005) nhằm đảm bảo chất lượng của dự án trong việc phát triển kỹ năng ngoại ngữ và phát triển năng lực, phẩm chất người học. Tuy nhiên, thách thức đặt ra cho giảng viên tiếng Anh cũng nhiều hơn về mặt khối lượng công việc trong quá trình chuẩn bị và cả trong quá trình quan sát, hỗ trợ sinh viên thực hiện dự án. Một khó khăn lớn nữa là yêu cầu về nắm bắt được chuyên môn, định hướng nghề nghiệp của sinh viên không chuyên tiếng Anh. Việc bồi dưỡng giảng viên được diễn ra thường xuyên và được khuyến khích tại các cơ sở đại học. Ở hầu hết các trường không có khoa tiếng Anh hoặc khoa ngoại ngữ thì thường không có lớp tiếng Anh theo chuyên ngành của sinh viên mà chỉ là tiếng Anh giao tiếp hoặc định hướng theo chứng chỉ TOEIC hoặc IELTS. Do đó, một giảng viên tiếng Anh thường sẽ dạy sinh viên ở nhiều ngành khác nhau, nên khó có việc giảng viên tiếng Anh nắm bắt được hết các chuyên ngành của sinh viên, cũng lựa chọn được dự án phù hợp theo định hướng theo nghề nghiệp của sinh viên.

5. Kết luận

Nâng cao trình độ ngoại ngữ và phát triển năng lực người học, đặc biệt là các năng lực nghề nghiệp, là cần thiết ở mỗi cơ sở giáo dục đại học. Việc ứng dụng các phương pháp dạy học giúp sinh viên làm quen với môi trường làm việc như dạy học dự án là cần thiết và cũng đang được hưởng ứng mạnh mẽ bởi các nhà giáo dục tại Việt Nam. Tuy nhiên, số lượng nghiên cứu về việc ứng dụng phương pháp dạy học này trong lớp học tiếng Anh không chuyên tại các cơ sở đào tạo còn hạn chế mặc dù số lượng lớp tiếng Anh không chuyên chiếm đa số. Với số lượng sinh viên không chuyên tiếng Anh lớn và là lực lượng lao động chính trong tương lai, việc chuẩn bị những kỹ năng ngôn ngữ và kỹ năng mềm cho họ là cần thiết. Vì vậy, việc có thêm những bài nghiên cứu về việc tích hợp dạy tiếng Anh và nâng cao các kỹ năng mềm của sinh viên bằng phương pháp dạy học dự án là cần thiết. Bên cạnh đó, khó khăn về vấn đề giảng viên tiếng Anh khó có thể nắm bắt được sâu chuyên môn của sinh viên không chuyên cũng gợi nên một phương hướng cho các nghiên cứu tương lai về việc có sự hợp tác chặt chẽ hơn giữa giảng viên tiếng Anh và các giảng viên chuyên ngành khác.

Lời cảm ơn: Nghiên cứu này được tài trợ bởi Học Viện Công Nghệ Bưu Chính Viễn Thông.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Alan, B., và Stoller, F. L. (2005). Maximizing the Benefits of Project work in Foreign Language Classrooms. *English Teaching Forum*, 43(4), p.10-21.
- [2] Allison, E. S., và Do, T. (2015). Contextualized culture integration through Project-Based Learning in EFL classrooms in Vietnam. *Journal of NELTA*, 20(1-2), 5-15.
- [3] Anh, N. T. (2017). Thiết kế tổ chức dạy học môn báo chí trực tuyến theo hướng học ngôn ngữ qua dự án như một cách đảm bảo tính đa ngành của chương trình đào tạo. *TNU Journal of Science and Technology*, 174(14), 85-89. <https://jst.tnu.edu.vn>
- [4] Biều, T. V., Thủy, P. Đ. C., và Phương, T. L. H. (2011). Dạy học dự án–từ lí luận đến thực tiễn. *Tạp chí Khoa học*, (28), 3. [https://doi.org/10.54607/hcmue.js.0.28.1318\(2011\)](https://doi.org/10.54607/hcmue.js.0.28.1318(2011))
- [5] Cao, D. T. N. (2018). Project-based Learning in Tertiary Education in Vietnam–Its Suitability and Roles of the Main Agents. In *7th International Research Symposium on PBL* (p. 513). Retrieved from <https://vbn.aau.dk>
- [6] Conley, C. S. (2015). SEL in higher education. In *Handbook of Social and Emotional Learning: Research and Practice*. The Guilford Press. New York. Retrieved from <https://ecommons.luc.edu>
- [7] Dinh, T. B. N., và Tran, T. D. (2020). Key factors influencing learners’oral fluency in english speaking classes: a case at a public university in Viet Nam. *VNU Journal of Foreign Studies*, 36(6). <https://doi.org/10.25073/2525-2445/vnufs.4631>
- [8] Elmi, C. (2020). Integrating social emotional learning strategies in higher education. *European journal of investigation in health, psychology and education*, 10(3), 848-858. <https://doi.org/10.3390/ejihpe10030061>
- [9] Gang, G. C. A., Hashmi, S. I., và Seok, C. B. (2020). Perceiving the Importance Of Job-Related Skills In The 4th Industrial Revolution Era From The Perspectives Of Graduates And Employers. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 29(11), 702-713.
- [10] Hoang, H. N. (2014). Some Utilization of Project-based Learning for Vietnamese University Students of English in the Course “Intercultural Communication”. *International Journal of English Language Education*, 2(1), 215-224. <http://dx.doi.org/10.5296/ijele.v2i1.5220>

ABSTRACT**The current situation of applying project-based learning methods to enhance the capacity of non-English major students in Vietnam**

At the higher education level in Vietnam, students require more than just academic knowledge to develop critical thinking; they also need practical job skills for their future careers and to become global citizens. Merely practicing exercises in the classroom is insufficient to prepare students adequately. Project-based learning offers a solution by allowing students to engage with real-life situations, thereby cultivating the competencies and language skills aligned with their future career paths. However, it’s crucial to acknowledge both the potential benefits and challenges of implementing project-based learning in higher education, especially in enhancing English language proficiency and overall capabilities for students who do not major in English.

Keywords: *Skills, tertiary education, project-based learning, non-English majored students.*

ỨNG DỤNG TRÍ TUỆ NHÂN TẠO TRONG VIỆC PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG TIẾNG ANH GIAO TIẾP CHO HỌC SINH - SINH VIÊN

Võ Sang¹

Tóm tắt. Trong thời đại công nghệ ngày nay, vai trò của trí tuệ nhân tạo trong lĩnh vực giáo dục đang ngày càng trở nên quan trọng và phổ biến. Trí tuệ nhân tạo không chỉ mang lại những cơ hội mới mẻ mà còn giúp tăng cường hiệu quả của quá trình học tập và giảng dạy. Trong bài báo này, thảo luận về vai trò của trí tuệ nhân tạo trong việc phát triển kỹ năng tiếng Anh giao tiếp trong lĩnh vực giáo dục. Bài báo đề cập đến các lý thuyết học tập như cá nhân hóa học tập, xây dựng kiến thức, học tập tương tác và đa chiều. Các ứng dụng trí tuệ nhân tạo như cá nhân hóa giảng dạy, tạo nội dung thông minh, và đánh giá kỹ năng đã giúp tăng cường hiệu quả của quá trình học tập và giảng dạy. Tuy nhiên, việc sử dụng trí tuệ nhân tạo cũng đối diện với những thách thức như vấn đề về quyền riêng tư và sự phụ thuộc vào công nghệ. Đề xuất cho tương lai bao gồm việc phát triển công nghệ trí tuệ nhân tạo tiên tiến hơn, đồng thời đào tạo và phát triển chuyên sâu cho giáo viên và nhà giáo dục. Qua sự hợp tác và nỗ lực chung, chúng ta có thể tận dụng hết tiềm năng của trí tuệ nhân tạo để nâng cao chất lượng giáo dục và phát triển kỹ năng cho thế hệ tương lai.

Từ khóa: Trí tuệ nhân tạo (AI), Giáo dục, Tiếng Anh giao tiếp, Phát triển kỹ năng, Học tập cá nhân hóa.

1. Đặt vấn đề

Trong thế giới ngày nay, việc phát triển kỹ năng tiếng Anh giao tiếp cho học sinh và sinh viên đang trở thành một thách thức đối với giáo viên và nhà giáo dục. Với sự phát triển nhanh chóng của công nghệ, trí tuệ nhân tạo (AI) đã nổi lên như một công cụ tiềm năng để cải thiện quá trình học tập và giảng dạy ngôn ngữ. Nghiên cứu và ứng dụng của AI trong lĩnh vực giáo dục đã mang lại nhiều tiềm năng và cơ hội mới, đặc biệt là trong việc phát triển kỹ năng tiếng Anh giao tiếp.

Theo Najima et al. (2021), việc áp dụng AI vào việc học tiếng Anh giao tiếp từ xa đã mang lại những tiến bộ đáng kể. Các hệ thống học tập dựa trên robot-avatar đã giúp sinh viên tăng cường khả năng giao tiếp bằng cách hướng dẫn về các hình thức cú pháp trong tiếng Anh. Ngoài ra, các nghiên cứu của Ogura et al. (2021) và Park & Choi (2019) đã chỉ ra rằng sự tương tác tự nhiên và việc tiên đào tạo có thể cải thiện hiệu suất giao tiếp của sinh viên tiếng Anh nói.

Tuy nhiên, việc áp dụng AI trong giáo dục cũng đặt ra nhiều thách thức. Cụ thể, các nghiên cứu của Nurminen & Laine (2022) và Qu et al. (2022) đã nêu lên vấn đề về việc hiểu rõ tác động của AI trong việc học ngôn ngữ. Đồng thời, các nghiên cứu của Rastegarpour & Bouchet (2021) và Rani & Sharma (2022) đã nhấn mạnh tầm quan trọng của việc xem xét các cơ sở lý thuyết và quan điểm triết học trong nghiên cứu về AI trong giáo dục.

Trong bối cảnh này, việc nghiên cứu về việc ứng dụng AI để phát triển kỹ năng tiếng Anh giao tiếp cho học sinh và sinh viên là rất cần thiết. Bằng cách tiếp cận một cách cẩn thận và tỉ mỉ, chúng ta có thể hiểu rõ hơn về hiệu quả của AI trong quá trình học ngôn ngữ và tạo ra những phương pháp giảng dạy tiên tiến hơn. Mục tiêu của bài báo này là trình bày một cái nhìn tổng quan về các nghiên cứu hiện tại về chủ đề này, từ đó đề xuất các hướng phát triển và nghiên cứu tiếp theo trong tương lai.

Ngày nhận bài: 05/02/2024. Ngày nhận đăng: 23/03/2024.

¹Trung tâm Ngoại Ngữ Quốc tế Đông Phương

Tác giả liên hệ: Võ Sang. Địa chỉ e-mail: kangsu2006@gmail.com

2. Tình hình hiện tại

2.1. Đánh giá tình hình hiện tại của việc giảng dạy và học tiếng Anh giao tiếp trong các trường học

Đánh giá tình hình hiện tại của việc giảng dạy và học tiếng Anh giao tiếp trong các trường học và trường đại học phản ánh sự đa dạng trong các phương pháp giảng dạy và ứng dụng công nghệ mới nhằm cải thiện quá trình học. Mặc dù vẫn tồn tại nhiều thách thức, nhưng sự tiến bộ trong lĩnh vực này đang được nhìn nhận và chứng minh thông qua nhiều nghiên cứu và thử nghiệm.

Trong một số nghiên cứu, một hướng tiếp cận mới đã được thử nghiệm và đánh giá, đó là sử dụng AI để cải thiện việc học tiếng Anh giao tiếp. Najima et al. (2021) đã tìm hiểu về việc sử dụng hệ thống học ngôn ngữ trợ giúp bởi robot-avatar để học nói theo các hình thức cú pháp, cho thấy tiềm năng của việc áp dụng công nghệ này trong việc phát triển kỹ năng nói tiếng Anh. Ogura et al. (2021) cũng đã nghiên cứu về việc tạo ra một môi trường học tập tiếng Anh tương tác và hấp dẫn hơn thông qua AI.

Ngoài ra, có những nghiên cứu tập trung vào việc phát triển các hệ thống trợ giúp học viên một cách cá nhân hóa thông qua AI. Ví dụ, Ong et al. (2022) đã nghiên cứu và phát triển các hệ thống trợ giúp học viên cá nhân hóa trong các khóa học tiếng Anh tại các trường đại học, giúp cải thiện hiệu suất học tập của học viên.

Tuy nhiên, không phải tất cả các nghiên cứu đều đồng tình với việc sử dụng AI trong giảng dạy tiếng Anh giao tiếp. Một số nghiên cứu đã so sánh hiệu quả giữa việc sử dụng AI và phương pháp giảng dạy truyền thống. Qu et al. (2022) đã tiến hành một nghiên cứu so sánh giữa việc sử dụng AI và phương pháp giảng dạy tiếng Anh truyền thống, nhấn mạnh vào việc hiểu rõ tác động của AI trong quá trình học tiếng Anh.

Ngoài ra, còn có những nghiên cứu như của Park và Choi (2019) đã tập trung vào việc nghiên cứu hiệu ứng của giao tiếp dựa trên ngôn ngữ tự nhiên và việc tiền huấn luyện trước đối với hiệu suất nói của sinh viên tiếng Anh ngoại ngữ.

Tổng hợp các nghiên cứu trên, có thể thấy rằng sự ứng dụng của AI trong việc giảng dạy và học tiếng Anh giao tiếp đã đem lại nhiều lợi ích và tiềm năng cho quá trình học. Tuy nhiên, vẫn cần có nhiều nỗ lực nghiên cứu và phát triển hơn nữa để tối ưu hóa việc sử dụng công nghệ này trong giáo dục.

2.2. Phân tích các thách thức mà học sinh và sinh viên thường gặp phải khi học tiếng Anh giao tiếp

Phân tích các thách thức mà học sinh và sinh viên thường gặp phải khi học tiếng Anh giao tiếp là một quá trình phức tạp, ảnh hưởng bởi nhiều yếu tố khác nhau. Dưới đây là một số thách thức phổ biến mà họ thường phải đối mặt:

Sự tự tin và lo lắng là một trong những yếu tố quan trọng khi học sinh và sinh viên tham gia vào các hoạt động giao tiếp tiếng Anh. Họ thường gặp khó khăn trong việc thể hiện bản thân và tương tác bằng tiếng Anh vì sự lo lắng về việc phạm phải sai lầm hoặc phản ứng tiêu cực từ người nghe. Để giải quyết vấn đề này, Najima et al. (2021) đã đề xuất việc sử dụng hệ thống học ngôn ngữ trợ giúp bởi robot-avatar nhằm giúp học sinh và sinh viên tự tin hơn trong việc thực hành nói tiếng Anh.

Khả năng lắng nghe và phản ứng là một thách thức khác mà học sinh và sinh viên thường gặp phải. Việc hiểu và phản ứng nhanh chóng trong các tình huống giao tiếp thực tế có thể là một thách thức lớn đối với họ. Ogura et al. (2021) đã nghiên cứu về việc tạo ra một môi trường học tập tương tác hơn với AI để giúp cải thiện khả năng lắng nghe và phản ứng của học viên.

Ngoài ra, khả năng sử dụng kiến thức ngôn ngữ và vốn từ vựng là một yếu tố quan trọng khác trong giao tiếp tiếng Anh. Học sinh và sinh viên có thể gặp khó khăn khi thiếu vốn từ vựng và kiến thức ngữ pháp, làm giảm hiệu quả của quá trình giao tiếp và làm giảm sự tự tin của họ. Park và Choi (2019) đã nghiên cứu về hiệu ứng của việc tiền huấn luyện trước và tương tác dựa trên ngôn ngữ tự nhiên đối với hiệu suất nói của sinh viên tiếng Anh ngoại ngữ.

Thiếu tài nguyên và hỗ trợ phù hợp cũng là một thách thức đáng kể mà học sinh và sinh viên thường phải đối mặt. Nhiều người có thể không có truy cập đủ vào các tài nguyên và hỗ trợ cần thiết để phát triển

kỹ năng giao tiếp tiếng Anh. Rizvi & Afzal (2021) đã nghiên cứu về việc hiểu rõ vai trò của AI trong việc cung cấp hỗ trợ cho việc học ngôn ngữ.

Cuối cùng, khả năng tương tác và kỹ năng xã hội cũng đóng vai trò quan trọng trong việc giao tiếp tiếng Anh. Học sinh và sinh viên cần có khả năng tương tác và kỹ năng xã hội để thể hiện bản thân và hiểu được người khác. Ong et al. (2022) đã nghiên cứu và phát triển các hệ thống trợ giúp học viên cá nhân hóa trong các khóa học tiếng Anh tại các trường đại học, nhằm cải thiện kỹ năng xã hội và tương tác của học viên.

Tóm lại, các thách thức trong việc học tiếng Anh giao tiếp là rất đa dạng và ảnh hưởng bởi nhiều yếu tố khác nhau. Để giải quyết các thách thức này, cần có sự kết hợp giữa các phương pháp truyền thống và công nghệ hiện đại như AI để tạo ra môi trường học tập hỗ trợ và tích cực cho học sinh và sinh viên.

3. Cơ sở lý thuyết

3.1. Giới thiệu về trí tuệ nhân tạo và các ứng dụng của nó trong lĩnh vực giáo dục

Trí tuệ nhân tạo (Artificial Intelligence - AI) là một lĩnh vực của khoa học máy tính mà mục tiêu là tạo ra các hệ thống có khả năng tự học, tự hiểu và tự hành động giống như con người. Các ứng dụng của AI trong lĩnh vực giáo dục ngày càng phát triển mạnh mẽ và đa dạng, mang lại nhiều lợi ích cho cả học sinh và giáo viên. Dưới đây là một số ứng dụng chính của AI trong giáo dục:

Hỗ trợ giảng dạy và học tập cá nhân hóa: AI có thể được sử dụng để tạo ra các hệ thống giáo dục cá nhân hóa, điều chỉnh nội dung giảng dạy và phương pháp học tập theo nhu cầu cụ thể của từng học sinh. Điều này giúp tăng cường hiệu suất học tập và đạt được kết quả tốt hơn.

Phát triển và đánh giá kỹ năng: Các ứng dụng AI có thể tạo ra các bài kiểm tra, bài tập và hoạt động giáo dục tương tác để phát triển và đánh giá kỹ năng của học sinh. Các hệ thống này có thể cung cấp phản hồi tức thì và đề xuất các phương pháp học tập cụ thể để cải thiện kỹ năng.

Hỗ trợ giảng dạy đa ngôn ngữ: AI có thể được sử dụng để tạo ra các công cụ hỗ trợ giảng dạy và học tập đa ngôn ngữ, giúp học sinh hiểu và tiếp cận nội dung giảng dạy dễ dàng hơn, bất kể ngôn ngữ mẹ đẻ của họ.

Tạo ra nội dung giáo dục thông minh: Công nghệ AI có thể tự động tạo ra nội dung giáo dục thông minh và tương tác, bao gồm bài giảng video, bài giảng âm thanh, và tài liệu học tập, giúp giáo viên tiết kiệm thời gian và công sức trong việc lập kế hoạch và tạo ra nội dung.

Hỗ trợ quản lý giáo dục: AI cung cấp các công cụ quản lý giáo dục thông minh, giúp quản lý thông tin học sinh, lịch trình giảng dạy, và phân phối tài nguyên giáo dục một cách hiệu quả hơn.

Những ứng dụng của AI trong giáo dục không chỉ giúp tăng cường hiệu quả của quá trình giảng dạy và học tập mà còn mở ra những cơ hội mới trong việc phát triển kỹ năng và kiến thức cho mọi người, không phụ thuộc vào thời gian và địa điểm.

3.2. Các lý thuyết liên quan đến việc sử dụng Trí tuệ nhân tạo để phát triển kỹ năng tiếng Anh giao tiếp

Trong lĩnh vực giáo dục, việc sử dụng AI để phát triển kỹ năng tiếng Anh giao tiếp đã nhận được sự quan tâm rộng rãi từ các nhà nghiên cứu. Có nhiều lý thuyết và cơ sở khoa học đã được đề xuất để giải thích và xem xét hiệu quả của việc áp dụng AI trong việc giảng dạy và học tập tiếng Anh giao tiếp. Một số lý thuyết quan trọng được xem xét:

3.2.1. Lý thuyết cá nhân hóa học tập

Lý thuyết cá nhân hóa học tập nhấn mạnh vào sự đa dạng của mỗi học viên và ý thức về sự khác biệt trong nhu cầu học tập cũng như phong cách học tập của họ. Trong ngữ cảnh giáo dục tiếng Anh giao tiếp, áp dụng lý thuyết này có thể giúp tối ưu hóa trải nghiệm học tập của mỗi học viên thông qua sự tùy chỉnh nội dung và phản hồi từ các hệ thống AI.

Mỗi học viên có khả năng tiếp thu và tiến bộ theo cách riêng của họ. Một số học viên có thể cần thêm thời gian để hiểu một khái niệm mới, trong khi những người khác có thể tiếp cận nhanh chóng và muốn được thách thức với những bài học phức tạp hơn. Bằng cách sử dụng AI, các hệ thống học tập có thể theo dõi và phân tích cách mà mỗi học viên tiếp cận và tiêu thụ thông tin, từ đó cá nhân hóa nội dung học tập để

phù hợp với nhu cầu và mức độ hiểu biết của từng cá nhân.

Ngoài ra, lý thuyết này cũng nhấn mạnh vào việc cung cấp phản hồi cụ thể và xây dựng từng bước cho mỗi học viên. Các hệ thống AI có thể tự động tạo ra phản hồi tức thì dựa trên hoạt động và tiến độ học tập của học viên, giúp họ nhận biết và sửa đổi những lỗi phổ biến cũng như cung cấp hướng dẫn cụ thể để cải thiện kỹ năng ngôn ngữ.

Bằng cách áp dụng lý thuyết cá nhân hóa học tập vào giáo dục tiếng Anh giao tiếp, các hệ thống AI có thể tạo ra một môi trường học tập linh hoạt và đáp ứng, giúp mỗi học viên phát triển kỹ năng ngôn ngữ một cách hiệu quả và đạt được mục tiêu học tập của họ một cách cá nhân hóa. Điều này không chỉ tăng cường sự hứng thú và cam kết của học viên mà còn cải thiện chất lượng giáo dục toàn diện.

3.2.2. Lý thuyết xây dựng kiến thức

Lý thuyết xây dựng kiến thức (constructivism) là một trong những lý thuyết quan trọng trong giáo dục, nhấn mạnh vai trò của quá trình tạo kiến thức trong suy nghĩ và học tập của học viên. Áp dụng lý thuyết này vào việc sử dụng AI trong giảng dạy và học tiếng Anh giao tiếp đem lại nhiều lợi ích.

Theo lý thuyết xây dựng kiến thức, học viên không chỉ là người tiếp nhận thông tin mà còn là người xây dựng kiến thức từ các trải nghiệm và tương tác với môi trường học tập. Trong ngữ cảnh giáo dục tiếng Anh giao tiếp, AI có thể được sử dụng để tạo ra các môi trường học tập tương tác và thú vị, khuyến khích học viên tham gia vào quá trình xây dựng kiến thức của họ thông qua các hoạt động thực hành, trò chơi và tương tác với các tài liệu giáo trình.

Một ứng dụng cụ thể của lý thuyết xây dựng kiến thức trong giáo dục tiếng Anh giao tiếp là sử dụng AI để tạo ra các bài học và hoạt động dựa trên nguyên tắc của học tập dựa trên vấn đề (problem-based learning) và học tập dựa trên dự án (project-based learning). Các hệ thống AI có thể cung cấp các vấn đề thực tế và tạo ra các tình huống mô phỏng để học viên áp dụng kiến thức và kỹ năng tiếng Anh của họ vào các tình huống thực tế.

Ngoài ra, AI cũng có thể được sử dụng để tạo ra các tài liệu học tập đa phương tiện, bao gồm video, âm thanh và hình ảnh, giúp học viên hấp thụ thông tin một cách hấp dẫn và hiệu quả. Các hệ thống AI cung cấp phản hồi tức thì và cá nhân hóa, giúp học viên hiểu rõ hơn về các khái niệm và kỹ năng, cũng như khám phá và phát triển kiến thức mới thông qua quá trình thực hành và phản xạ.

Tóm lại, lý thuyết xây dựng kiến thức cung cấp một cơ sở lý thuyết mạnh mẽ để áp dụng AI vào giáo dục tiếng Anh giao tiếp. Bằng cách tạo ra môi trường học tập tương tác và thú vị, AI có thể thúc đẩy quá trình xây dựng kiến thức của học viên và giúp họ phát triển kỹ năng ngôn ngữ một cách toàn diện và hiệu quả.

3.2.3. Lý thuyết học tập tương tác

Lý thuyết học tập tương tác (social learning theory) tập trung vào vai trò của tương tác xã hội trong quá trình học tập. Theo lý thuyết này, học viên học được không chỉ thông qua việc tiếp nhận thông tin từ giáo viên mà còn thông qua tương tác với các đồng nghiệp, cộng sự và môi trường học tập. Áp dụng lý thuyết này vào việc sử dụng AI trong giảng dạy và học tiếng Anh giao tiếp mở ra nhiều cơ hội để tăng cường tương tác xã hội và hỗ trợ học viên trong quá trình học tập.

Một ứng dụng cụ thể của lý thuyết học tập tương tác trong giáo dục tiếng Anh giao tiếp là sử dụng AI để tạo ra các môi trường học tập mạng xã hội, nơi mà học viên có thể tương tác với nhau, chia sẻ kiến thức và kinh nghiệm, và hỗ trợ lẫn nhau trong quá trình học tập. Các hệ thống AI có thể cung cấp các diễn đàn trực tuyến, các nhóm thảo luận, và các công cụ giao tiếp khác để học viên có thể kết nối và tương tác với nhau từ xa.

Bằng cách tạo ra các cộng đồng học tập trực tuyến, AI cũng có thể hỗ trợ việc hình thành các nhóm học tập, nơi mà học viên có thể làm việc cùng nhau trên các dự án và bài tập, chia sẻ phản hồi và khuyến khích lẫn nhau. Điều này tạo điều kiện cho việc học viên học hỏi từ nhau và phát triển kỹ năng giao tiếp tiếng Anh thông qua việc tương tác và làm việc nhóm.

Hơn nữa, AI cũng có thể được sử dụng để tạo ra các môi trường học tập ảo, nơi mà học viên có thể tương tác với các "đối tác học tập" ảo, như các chatbot hoặc avatar, để thực hành kỹ năng giao tiếp tiếng Anh trong các tình huống thực tế. Các hệ thống AI này có thể cung cấp phản hồi tức thì và tùy chỉnh để hỗ trợ học viên trong việc phát triển kỹ năng ngôn ngữ và xử lý các tình huống giao tiếp.

Tóm lại, lý thuyết học tập tương tác cung cấp một khung lý thuyết quan trọng để áp dụng AI vào giáo dục tiếng Anh giao tiếp. Bằng cách tạo ra các môi trường học tập tương tác và xã hội, AI có thể tăng cường sự tham gia và hỗ trợ học viên trong quá trình học tập, giúp họ phát triển kỹ năng ngôn ngữ một cách toàn diện và hiệu quả.

3.2.4. Lý thuyết đa chiều

Lý thuyết đa chiều (Multimodal Theory) là một khía cạnh quan trọng của việc áp dụng AI vào giáo dục tiếng Anh giao tiếp. Lý thuyết này nhấn mạnh sự quan trọng của việc sử dụng nhiều phương tiện truyền thông khác nhau để hỗ trợ quá trình học tập và giao tiếp.

Theo lý thuyết đa chiều, con người không chỉ tiếp nhận thông tin bằng cách đọc văn bản hay nghe giảng bài mà còn thông qua các phương tiện khác như hình ảnh, video, âm thanh, và cử chỉ. Sự kết hợp của các yếu tố này tạo ra một trải nghiệm học tập phong phú và hiệu quả hơn.

Áp dụng lý thuyết này vào giáo dục tiếng Anh giao tiếp, AI có thể được sử dụng để tạo ra các môi trường học tập đa chiều, nơi mà học viên có thể tiếp cận thông tin qua nhiều phương tiện truyền thông khác nhau. Ví dụ, các bài học có thể bao gồm cả video hướng dẫn, bài giảng âm thanh, bài đọc và hoạt động tương tác trực quan.

Bằng cách kết hợp nhiều phương tiện truyền thông, AI có thể tạo ra các trải nghiệm học tập sống động và hấp dẫn, giúp học viên hiểu và nhớ thông tin tốt hơn. Ví dụ, trong việc giảng dạy từ vựng tiếng Anh, AI có thể sử dụng hình ảnh minh họa, video phát âm và bài đọc để giúp học viên hiểu và ghi nhớ từ vựng một cách hiệu quả hơn.

Ngoài ra, lý thuyết Đa chiều cũng khuyến khích sự tương tác giữa các phương tiện truyền thông. Ví dụ, trong một bài học tiếng Anh giao tiếp, AI có thể kết hợp video hướng dẫn với các bài tập nghe và nói để học viên có thể thực hành và phát triển kỹ năng ngôn ngữ của họ trong nhiều tình huống khác nhau.

Tóm lại, lý thuyết Đa chiều là một khía cạnh quan trọng của việc áp dụng AI trong giáo dục tiếng Anh giao tiếp. Bằng cách kết hợp nhiều phương tiện truyền thông, AI có thể tạo ra các trải nghiệm học tập phong phú và hiệu quả, giúp học viên phát triển kỹ năng ngôn ngữ một cách toàn diện.

3.2.5. Lý thuyết phát triển ngôn ngữ

Lý thuyết phát triển ngôn ngữ là một phần quan trọng của nền giáo dục tiếng Anh giao tiếp và có thể được áp dụng trong việc sử dụng AI để cải thiện kỹ năng ngôn ngữ của học sinh.

Theo lý thuyết này, việc phát triển ngôn ngữ không chỉ liên quan đến việc học từ vựng và cú pháp mà còn bao gồm việc hiểu biết về ngữ cảnh, sự sáng tạo trong sử dụng ngôn ngữ, và khả năng giao tiếp hiệu quả trong các tình huống thực tế. AI có thể được sử dụng để tạo ra các môi trường học tập tương tác và thú vị, giúp học sinh phát triển kỹ năng ngôn ngữ một cách toàn diện.

Một ứng dụng cụ thể của lý thuyết Phát triển ngôn ngữ trong giáo dục tiếng Anh giao tiếp là việc sử dụng các công nghệ AI để cung cấp các bài học đa dạng và phong phú. Thay vì chỉ tập trung vào việc học từ vựng và ngữ pháp qua các bài giảng truyền thống, AI có thể tạo ra các bài học tương tác, bao gồm cả hoạt động giao tiếp thực tế như hội thoại, diễn xuất và thảo luận.

Ngoài ra, AI cũng có thể được sử dụng để cung cấp phản hồi tức thì và cá nhân hóa cho từng học viên. Thay vì chỉ cung cấp câu trả lời đúng hoặc sai, các hệ thống AI có thể phân tích hiệu suất ngôn ngữ của học viên, nhận diện các lỗi phổ biến và đề xuất các cách cải thiện cụ thể. Điều này giúp học sinh hiểu rõ hơn về các khía cạnh mà họ cần cải thiện và tăng cường lòng tự tin trong việc sử dụng ngôn ngữ.

Một điểm mạnh khác của việc sử dụng AI trong việc phát triển ngôn ngữ là tính linh hoạt và tiện lợi. Các hệ thống AI có thể được truy cập từ bất kỳ thiết bị kết nối internet nào, giúp học viên có thể học bất cứ khi nào và ở bất kỳ đâu. Điều này tạo ra sự thuận tiện và khả năng tiếp cận rộng rãi cho mọi người, không phụ thuộc vào thời gian và địa điểm.

Tóm lại, lý thuyết Phát triển ngôn ngữ là một cơ sở lý thuyết quan trọng trong việc áp dụng AI vào giáo dục tiếng Anh giao tiếp. Bằng cách tạo ra các môi trường học tập tương tác và thú vị, AI có thể giúp học viên phát triển kỹ năng ngôn ngữ một cách toàn diện và hiệu quả.

Những lý thuyết này cung cấp cơ sở lý luận cho việc sử dụng AI trong giáo dục tiếng Anh giao tiếp và

giúp hiểu rõ hơn về cách mà công nghệ này có thể ảnh hưởng đến quá trình học tập và phát triển kỹ năng của học viên.

4. Ứng dụng

4.1. Mô tả các phương pháp và công nghệ trí tuệ nhân tạo được áp dụng trong việc giảng dạy và học tiếng Anh giao tiếp

Hệ thống Tương tác Ngôn ngữ Tự nhiên (NLP)

Chatbots: Chatbot là một ứng dụng AI có khả năng giao tiếp với con người thông qua văn bản hoặc giọng nói. Trong giáo dục tiếng Anh, chatbots có thể được sử dụng để cung cấp các cuộc trò chuyện tương tác để học sinh luyện nói và viết.

Nhận dạng giọng nói: Công nghệ nhận dạng giọng nói có thể phân tích và đánh giá kỹ năng phát âm của học sinh tiếng Anh, cung cấp phản hồi tức thì và cá nhân hóa.

Học máy và học sâu (Machine Learning và Deep Learning):

Hệ thống dự đoán và đề xuất: Các thuật toán học máy và học sâu có thể được sử dụng để dự đoán và đề xuất nội dung học tập phù hợp với nhu cầu học tập cụ thể của học sinh.

Phân tích ngôn ngữ tự nhiên: Công nghệ này giúp phân tích và hiểu nội dung văn bản và giọng nói tiếng Anh, từ đó cung cấp phản hồi và tài liệu học tập phù hợp.

Hệ thống hỗ trợ quyết định (Decision Support Systems - DSS): Dựa trên dữ liệu học tập của học sinh, hệ thống DSS có thể gợi ý các hoạt động học tập và tài liệu phù hợp để phát triển kỹ năng tiếng Anh giao tiếp.

Thực tế ảo và tăng cường thực tế (Virtual Reality và Augmented Reality): Môi trường học tập ảo: Các ứng dụng thực tế ảo và tăng cường thực tế có thể tạo ra môi trường học tập ảo, giúp học sinh tiếp xúc với các tình huống giao tiếp thực tế và luyện tập kỹ năng một cách tương tác.

Hệ thống Phản hồi Thực thể (Embodied Feedback Systems):

Hệ thống avatar: Hệ thống avatar có thể tương tác với học sinh, cung cấp phản hồi về cử chỉ, ngôn ngữ cơ thể và phản ứng, giúp cải thiện kỹ năng giao tiếp tiếng Anh.

Hệ thống Hỗ trợ Học tập Cá nhân (Personalized Learning Support Systems):

Học tập dựa trên dữ liệu: Dựa trên dữ liệu học tập của học sinh, hệ thống này có thể cá nhân hóa quá trình học tập, cung cấp tài liệu và hoạt động phù hợp với từng nhu cầu học tập cụ thể.

Tự động hóa và Tự động hoá quy trình:

Tạo đề kiểm tra tự động: Công nghệ AI có thể được sử dụng để tạo ra các bài kiểm tra tự động, giúp đánh giá kỹ năng tiếng Anh giao tiếp của học sinh một cách nhanh chóng và hiệu quả.

Các phương pháp và công nghệ này đều có thể được tích hợp vào quá trình giảng dạy và học tiếng Anh giao tiếp để tạo ra một môi trường học tập hiệu quả, tương tác và phát triển kỹ năng cho học sinh.

4.2. Phân tích hiệu quả của các ứng dụng này trong việc cải thiện kỹ năng ngôn ngữ của học sinh và sinh viên

Hiệu quả của các ứng dụng AI trong việc cải thiện kỹ năng ngôn ngữ của học sinh và sinh viên đã được nghiên cứu và đánh giá trong nhiều nghiên cứu khác nhau. Dưới đây là một số phân tích về hiệu quả của các ứng dụng này:

Hệ thống tương tác ngôn ngữ tự nhiên (NLP):

Chatbots: Nghiên cứu đã chỉ ra rằng việc sử dụng chatbots trong học tiếng Anh có thể tăng cường sự tự tin và khả năng giao tiếp của học sinh thông qua việc thực hành tương tác văn bản hoặc giọng nói với một đối tác ảo.

Nhận dạng giọng nói: Công nghệ nhận dạng giọng nói có thể cung cấp phản hồi tức thì và cá nhân hóa về kỹ năng phát âm, giúp học sinh cải thiện khả năng nói chính xác và rõ ràng.

Học máy và học sâu:

Hệ thống dự đoán và đề xuất: Các hệ thống dự đoán và đề xuất dựa trên học máy có thể tùy chỉnh nội dung học tập và phản hồi dựa trên nhu cầu và tiến trình học tập của từng học sinh, tăng khả năng hấp thụ và

tiếp thu kiến thức.

Phân tích ngôn ngữ tự nhiên: Công nghệ này giúp tự động phân tích và hiểu ngữ cảnh của học sinh, từ đó tạo ra phản hồi và tài liệu học tập phù hợp, giúp cải thiện kỹ năng ngôn ngữ và hiểu biết ngữ pháp.

Hệ thống hỗ trợ quyết định:

Hệ thống gợi ý đề xuất: Cung cấp các gợi ý và tài liệu học tập phù hợp dựa trên dữ liệu học tập, giúp học sinh tối ưu hóa quá trình học tập và cải thiện kỹ năng tiếng Anh giao tiếp của họ.

Thực tế ảo và tăng cường thực tế:

Môi trường học tập ảo: Học sinh và sinh viên có thể được đưa vào các tình huống giao tiếp thực tế trong môi trường ảo, tạo điều kiện cho việc luyện tập và phát triển kỹ năng giao tiếp một cách hiệu quả và an toàn.

Hệ thống phản hồi thực tế:

Hệ thống avatar: Avatar có thể cung cấp phản hồi chính xác và tức thì về cử chỉ, ngôn ngữ cơ thể và phản ứng, giúp học sinh cải thiện kỹ năng giao tiếp và tương tác xã hội.

Hệ thống hỗ trợ học tập cá nhân:

Học tập dựa trên dữ liệu: Cung cấp tài liệu và hoạt động học tập cá nhân hóa dựa trên dữ liệu học tập của học sinh, giúp họ tiến bộ nhanh chóng và hiệu quả hơn trong việc học tiếng Anh.

Tự động hóa và tự động hoá quy trình:

Tạo đề kiểm tra tự động: Tạo đề kiểm tra tự động giúp đánh giá kỹ năng ngôn ngữ của học sinh một cách khách quan và hiệu quả, từ đó cung cấp phản hồi và chỉ đạo học tập phù hợp.

Tổng quát, các ứng dụng AI đã chứng minh được khả năng của mình trong việc cải thiện kỹ năng ngôn ngữ của học sinh và sinh viên thông qua việc cung cấp phản hồi cá nhân hóa, tương tác tùy chỉnh và môi trường học tập tương tác.

5. Ưu điểm và nhược điểm

5.1. Đánh giá ưu điểm của việc sử dụng trí tuệ nhân tạo trong việc phát triển kỹ năng tiếng Anh giao tiếp

Việc sử dụng AI trong việc phát triển kỹ năng tiếng Anh giao tiếp mang lại nhiều ưu điểm đáng kể, bao gồm tính tương tác, tính linh hoạt và khả năng tùy chỉnh:

Tính tương tác:

Tương tác tức thì: Các ứng dụng AI có thể cung cấp phản hồi tức thì với học viên, giúp họ thực hành kỹ năng giao tiếp mà không cần chờ đợi phản hồi từ giáo viên hoặc người học khác.

Tương tác đa chiều: AI có thể tạo ra môi trường tương tác đa chiều, cho phép học viên tham gia vào các cuộc đối thoại và tương tác với các hệ thống avatar hoặc chatbots theo cách tự nhiên.

Tính linh hoạt:

Thời gian và địa điểm linh hoạt: Học viên có thể tiếp cận các ứng dụng AI bất kỳ lúc nào và ở bất kỳ đâu, từ đó tạo điều kiện linh hoạt cho việc học tập và thực hành tiếng Anh.

Cung cấp phản hồi cá nhân hóa: Các ứng dụng AI có thể điều chỉnh phản hồi và nội dung học tập dựa trên nhu cầu và tiến trình học tập của từng học viên, tạo ra trải nghiệm học tập linh hoạt và hiệu quả hơn.

Khả năng tùy chỉnh:

Tùy chỉnh theo nhu cầu học viên: Các ứng dụng AI có thể được tùy chỉnh để đáp ứng nhu cầu học tập cụ thể của từng học viên, bao gồm cung cấp phản hồi về các khía cạnh như ngữ pháp, phát âm, vốn từ vựng, và giao tiếp xã hội.

Tùy chỉnh theo cấp độ và mục tiêu học tập: AI có thể điều chỉnh nội dung học tập và hoạt động dựa trên cấp độ hiện tại và mục tiêu học tập của học viên, tạo ra trải nghiệm học tập cá nhân hóa và hiệu quả.

Tính Tự động hóa: Tiết kiệm thời gian và công sức: Sử dụng AI trong việc phát triển kỹ năng tiếng Anh giao tiếp giúp tiết kiệm thời gian và công sức cho giáo viên và học viên bằng cách tự động hoá quy trình học tập và cung cấp phản hồi tức thì.

Tiềm năng Sáng tạo: Khả năng tạo ra trải nghiệm học tập mới: AI có thể tạo ra các trải nghiệm học tập

mới và sáng tạo bằng cách sử dụng công nghệ VR/AR hoặc tạo ra các kịch bản tương tác đa dạng, giúp học viên tiếp cận tiếng Anh một cách sinh động và thú vị.

Tóm lại, việc sử dụng AI trong việc phát triển kỹ năng tiếng Anh giao tiếp mang lại nhiều ưu điểm, từ tính tương tác và linh hoạt đến khả năng tùy chỉnh và tự động hoá, giúp nâng cao hiệu suất học tập và tạo ra trải nghiệm học tập cá nhân hóa cho mỗi học viên.

5.2. Xem xét nhược điểm và thách thức có thể phát sinh, như sự phụ thuộc vào công nghệ, khả năng tương tác tự nhiên, và vấn đề về quyền riêng tư

Việc sử dụng AI trong việc phát triển kỹ năng tiếng Anh giao tiếp không tránh khỏi nhược điểm và thách thức sau:

Sự phụ thuộc vào công nghệ: Rủi ro về sự cố kỹ thuật: Hệ thống AI có thể gặp sự cố kỹ thuật, dẫn đến việc gián đoạn quá trình học tập hoặc mất đi tính liên tục của trải nghiệm học tập.

Khả năng tương tác tự nhiên: Hạn chế trong tương tác tự nhiên: Mặc dù các hệ thống AI ngày càng phát triển, nhưng vẫn còn hạn chế trong khả năng hiểu và đáp ứng một cách tự nhiên như con người, điều này có thể làm giảm sự hiệu quả của việc học tập.

Vấn đề về quyền riêng tư: Bảo vệ thông tin cá nhân: Sử dụng AI trong việc phát triển kỹ năng tiếng Anh giao tiếp có thể đối mặt với vấn đề về bảo mật thông tin cá nhân của học viên, đặc biệt là trong việc thu thập và xử lý dữ liệu cá nhân.

Thiếu sự phản hồi con người: Thiếu sự nhận biết và đánh giá sâu sắc: Mặc dù AI có thể cung cấp phản hồi tức thì, nhưng thiếu sự nhận biết và đánh giá sâu sắc từ con người, đặc biệt là trong việc cung cấp phản hồi về mặt ngữ pháp, ngữ điệu và ngôn từ phi ngôn ngữ.

Thiếu sự tương tác trực tiếp: Thiếu sự tương tác giữa con người và con người: Sử dụng AI có thể làm mất đi sự tương tác trực tiếp giữa giáo viên và học viên, điều này có thể ảnh hưởng đến khả năng phát triển kỹ năng giao tiếp tự nhiên của học viên.

Hạn chế về nội dung và tính sáng tạo: Hạn chế trong việc tạo ra nội dung đa dạng và sáng tạo: AI có thể gặp hạn chế trong việc tạo ra các tình huống giao tiếp đa dạng và sáng tạo, giảm đi tính hấp dẫn và hiệu quả của quá trình học tập.

Trên tất cả, việc sử dụng AI trong việc phát triển kỹ năng tiếng Anh giao tiếp mang lại nhiều lợi ích, nhưng cũng đồng thời đối mặt với những nhược điểm và thách thức, cần được xem xét và giải quyết một cách cẩn thận để tối ưu hóa quá trình học tập.

6. Hướng phát triển và đề xuất

6.1. Đề xuất các phương hướng mới trong việc sử dụng trí tuệ nhân tạo để phát triển kỹ năng tiếng Anh giao tiếp

Cải tiến công nghệ AI: Tiếp tục nghiên cứu và phát triển các công nghệ AI mới để tăng cường khả năng tương tác, tính linh hoạt và hiệu suất của các hệ thống học tập tiếng Anh giao tiếp. Các công nghệ như học sâu (deep learning), xử lý ngôn ngữ tự nhiên (NLP) và học tăng cường (reinforcement learning) có thể được ứng dụng để tạo ra các ứng dụng AI mạnh mẽ hơn.

Phát triển ứng dụng thích ứng: Xây dựng các ứng dụng AI có khả năng thích ứng với nhu cầu cụ thể của từng học viên. Điều này bao gồm việc sử dụng dữ liệu cá nhân hóa để cung cấp nội dung và phản hồi phù hợp, cũng như tùy chỉnh trải nghiệm học tập theo tiến độ và mục tiêu học tập của mỗi người.

Phát triển nội dung học tập sáng tạo: Tạo ra các nội dung học tập mới và sáng tạo, kết hợp giữa các yếu tố giáo trình truyền thống và công nghệ tiên tiến của AI. Điều này có thể bao gồm việc sử dụng trò chơi giáo dục, mô phỏng tương tác và bài học đa phương tiện để tạo ra trải nghiệm học tập hấp dẫn và hiệu quả.

Chiến lược đào tạo và phát triển chuyên sâu cho giáo viên và nhà giáo dục: Đào tạo giáo viên và nhà giáo dục về cách sử dụng công nghệ AI trong giảng dạy và hỗ trợ học tập. Điều này bao gồm việc cung cấp các khóa học, tài liệu và buổi hội thảo để giáo viên có thể hiểu và áp dụng các công nghệ mới trong công việc của mình.

Xây dựng cộng đồng học tập và chia sẻ kiến thức: Tạo ra các diễn đàn trực tuyến và nền tảng chia sẻ kiến thức để giáo viên và nhà giáo dục có thể kết nối, trao đổi ý kiến và chia sẻ các phương pháp và kinh nghiệm sử dụng AI trong giáo dục tiếng Anh giao tiếp.

Bằng cách đề xuất các phương hướng và chiến lược này, chúng ta có thể tận dụng sức mạnh của AI để cải thiện chất lượng giáo dục tiếng Anh giao tiếp và mang lại lợi ích to lớn cho cả học sinh và giáo viên.

6.2. Đề xuất các chiến lược đào tạo và phát triển chuyên sâu cho giáo viên và nhà giáo dục

Để giáo viên và nhà giáo dục có thể hiểu và áp dụng hiệu quả AI trong việc phát triển kỹ năng tiếng Anh giao tiếp, có một số chiến lược đào tạo và phát triển chuyên sâu có thể được đề xuất:

Khóa học đào tạo về AI trong giáo dục: Tổ chức các khóa học đào tạo trực tuyến hoặc ngoại khóa nhằm giới thiệu kiến thức cơ bản về AI và cách áp dụng nó trong lĩnh vực giáo dục. Những khóa học này nên tập trung vào các khái niệm như học sâu, xử lý ngôn ngữ tự nhiên, và ứng dụng AI trong việc cá nhân hóa học tập.

Khóa học thực hành về ứng dụng AI: Cung cấp các khóa học thực hành để giáo viên và nhà giáo dục có thể trải nghiệm và áp dụng các công nghệ AI trong quá trình giảng dạy và hỗ trợ học tập. Điều này có thể bao gồm việc hướng dẫn sử dụng các công cụ và nền tảng AI, cũng như thực hành xây dựng các ứng dụng và tài liệu học tập sử dụng AI.

Buổi hội thảo và thảo luận: Tổ chức các buổi hội thảo và thảo luận để giáo viên và nhà giáo dục có thể chia sẻ kinh nghiệm, ý tưởng và thách thức khi sử dụng AI trong giảng dạy và hỗ trợ học tập. Các chuyên gia trong lĩnh vực AI và giáo dục có thể được mời để chia sẻ thông tin và kinh nghiệm của họ.

Tạo ra cộng đồng học tập và chia sẻ kiến thức: Xây dựng các cộng đồng trực tuyến hoặc ngoại khóa nơi giáo viên và nhà giáo dục có thể kết nối, trao đổi ý kiến và chia sẻ tài nguyên, tài liệu và kinh nghiệm về việc sử dụng AI trong giáo dục tiếng Anh giao tiếp.

Hỗ trợ cá nhân và lập kế hoạch phát triển nghề nghiệp: Cung cấp hỗ trợ cá nhân và tư vấn cho giáo viên và nhà giáo dục để họ có thể xác định mục tiêu nghề nghiệp và lập kế hoạch phát triển nghề nghiệp trong lĩnh vực sử dụng AI trong giáo dục. Điều này có thể bao gồm việc hỗ trợ viết đề cương, thực hiện dự án nghiên cứu, và đào tạo tiếp tục.

7. Kết Luận

Trong lĩnh vực giáo dục tiếng Anh giao tiếp, việc áp dụng AI đã đem lại những đóng góp quan trọng và triển vọng đáng kể. Từ việc cá nhân hóa trải nghiệm học tập đến việc tạo ra nội dung giáo dục thông minh và cải thiện cách đánh giá kỹ năng, AI đã thúc đẩy sự tiến bộ trong quá trình học tập và giảng dạy. Việc sử dụng AI trong giáo dục tiếng Anh giao tiếp không chỉ tăng cường tính tương tác và linh hoạt trong quá trình học tập mà còn giúp giảm bớt gánh nặng cho giáo viên và sinh viên. Nó mở ra những cơ hội mới để mọi người tiếp cận kiến thức và kỹ năng một cách hiệu quả và linh hoạt hơn, không bị ràng buộc bởi thời gian và địa điểm. Tuy nhiên, việc phát triển và ứng dụng AI trong giáo dục cũng đối diện với những thách thức nhất định, bao gồm vấn đề về quyền riêng tư, sự phụ thuộc vào công nghệ, và khả năng tương tác tự nhiên. Để vượt qua những thách thức này, cần có sự hợp tác chặt chẽ giữa các nhà nghiên cứu, giáo viên, và nhà quản lý giáo dục để phát triển và triển khai các giải pháp AI hiệu quả và bền vững. Tương lai của việc sử dụng AI trong giáo dục tiếng Anh giao tiếp là rất đáng kể. Cần tiếp tục nghiên cứu và phát triển các công nghệ AI tiên tiến, đồng thời đào tạo và phát triển chuyên sâu cho giáo viên và nhà giáo dục. Chỉ thông qua sự hợp tác và nỗ lực chung, chúng ta mới có thể tận dụng hết tiềm năng của AI để nâng cao chất lượng giáo dục và phát triển kỹ năng cho thế hệ tương lai.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Najima, T., Kato, T., Tamura, A., & Yamamoto, S. (2021). Remote learning of speaking in syntactic forms with robot-avatar-assisted language learning system. In M. W. Matsumoto, T. Uchida, & K. Satoh (Eds.), *Text, speech, and dialogue: 24th international conference, TSD 2021* (pp. 558–566). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-83527-9_48

- [2] Nurminen, M., & Laine, T. H. (2022). Towards an empathic AI tutor for foreign language learning: Design and evaluation of an AI empathy simulation model. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 1–1. Advance online publication. <https://doi.org/10.1109/TLT.2022.3156668>
- [3] Ogura, H., Miyazaki, D., & Kusumi, T. (2021). Creating a more responsive, engaging and interactive language learning environment with artificial intelligence. *Computer Assisted Language Learning*, 1–29. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/09588221.2021.2001015>
- [4] Ong, E. L., Toh, W. S., & Tan, H. S. (2022). Personalized intelligent tutoring systems (PITS) in a university English language course: Development and evaluation. *Education and Information Technologies*, 1–23. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-10876-6>
- [5] Park, Y., & Choi, Y. (2019). The effects of natural language-based interaction and pre-training on EFL students' speaking performance. *Interactive Learning Environments*, 27(8), 1069–1083. <https://doi.org/10.1080/10494820.2018.1492327>
- [6] Qu, J., Wang, X., Chen, Q., & Zhang, Q. (2022). Understanding the effects of artificial intelligence on language learning: A comparative study of AI and traditional English teaching modes. *Computers & Education*, 182, Article 104428. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104428>
- [7] Rani, A., & Sharma, S. (2022). Impact of artificial intelligence on English language learning: A review. *Journal of Educational Computing Research*, 1–23. Advance online publication. <https://doi.org/10.1177/07356331221077509>
- [8] Rastegarpour, P., & Bouchet, F. (2021). Conceptual and epistemological foundations for research on AI in education. In R. Nkambou, J. Bourdeau, & R. Mizoguchi (Eds.), *Artificial intelligence in education: 23rd international conference, AIED 2021* (pp. 577–590). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-78209-4_49
- [9] Rizvi, A. S., & Afzal, S. (2021). Understanding the role of artificial intelligence in language learning: A scoping review. In R. Nkambou, J. Bourdeau, & R. Mizoguchi (Eds.), *Artificial intelligence in education: 23rd international conference, AIED 2021* (pp. 456–470). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-78209-4_38

ABSTRACT

Application of artificial intelligence in developing English communication skills for students - learners

In today's technological era, the role of artificial intelligence in education is becoming increasingly important and widespread. Artificial intelligence not only brings new opportunities but also enhances the effectiveness of the teaching and learning process. In this paper, we discussed the role of artificial intelligence in developing English communication skills in the field of education. We addressed learning theories such as personalized learning, knowledge construction, interactive learning, and multidimensional learning. Applications of artificial intelligence such as personalized teaching, intelligent content creation, and skill assessment have helped enhance the effectiveness of teaching and learning. However, the use of AI also faces challenges such as privacy issues and dependence on technology. Suggestions for the future include the development of more advanced artificial intelligence technology, as well as training and deepening for teachers and educators. Through collaboration and joint efforts, we can fully leverage the potential of artificial intelligence to improve the quality of education and develop skills for future generations.

Keywords: *Artificial Intelligence (AI), Education, English Communication, Skill Development, Personalized Learning.*

TÁC ĐỘNG CỦA MẠNG XÃ HỘI VÀ CÔNG NGHỆ THÔNG TIN ĐỐI VỚI GIÁO DỤC TRẺ EM TRONG GIA ĐÌNH ĐA VĂN HÓA: MỘT KHÍA CẠNH NGHIÊN CỨU Ở GIA ĐÌNH HÀN-VIỆT

Đinh Thị Huyền¹

Tóm tắt. Trong ngữ cảnh của sự tiến triển nhanh chóng của công nghệ và mạng xã hội, việc giáo dục trẻ em trở nên phức tạp và mang tính đa chiều hơn bao giờ hết. Mặc dù mang lại nhiều cơ hội từ việc dễ dàng tiếp cận thông tin và kiến thức, nhưng cũng đồng thời mở ra hàng loạt thách thức, bao gồm việc kiểm soát nội dung không phù hợp và mất quan điểm về giá trị văn hóa truyền thống. Nghiên cứu này tập trung vào việc đánh giá sự tác động của mạng xã hội và công nghệ thông tin đối với quá trình giáo dục trẻ em trong các gia đình đa văn hóa Hàn-Việt. Bằng cách sâu rộng phân tích các mô hình giáo dục và tương tác trong gia đình đa văn hóa, nghiên cứu này đề xuất các phương pháp hiệu quả để tận dụng các ưu điểm của công nghệ và mạng xã hội trong quá trình giáo dục trẻ em, đồng thời bảo tồn và thúc đẩy các giá trị văn hóa truyền thống. Bên cạnh đó, nghiên cứu còn nêu lên vấn đề về cách thức các gia đình có thể sử dụng công nghệ và mạng xã hội một cách có ý thức, nhằm tối đa hóa lợi ích và giảm thiểu nhược điểm tiềm ẩn. Cuối cùng, bài báo không chỉ đóng vai trò là một phân tích về tác động của công nghệ và mạng xã hội đối với giáo dục trẻ em trong gia đình đa văn hóa Hàn-Việt, mà còn là một bước tiến quan trọng trong việc hiểu rõ hơn về cách văn hóa và công nghệ có thể tương tác và hỗ trợ lẫn nhau trong môi trường gia đình đa văn hóa ngày nay.

Từ khóa: *Giáo dục trẻ em, Gia đình đa văn hóa Hàn-Việt, Mạng xã hội, Công nghệ thông tin, Bảo tồn giá trị văn hóa.*

1. Đặt vấn đề

Trong thời đại hiện đại, sự phát triển nhanh chóng của công nghệ thông tin và mạng xã hội đã gây ra một cuộc cách mạng trong việc truyền thông và giao tiếp, ảnh hưởng sâu rộng đến mọi khía cạnh của xã hội, bao gồm cả giáo dục. Theo Ahn (2012), sự đa dạng văn hóa đã trở thành một phần không thể thiếu trong xã hội hiện đại, và việc tạo ra một môi trường giáo dục phù hợp cho trẻ em trong gia đình đa văn hóa đòi hỏi sự linh hoạt và độ đa dạng trong các phương pháp giảng dạy và học tập.

Mặc dù có nhiều cơ hội mở ra từ sự tiếp cận dễ dàng đến thông tin và kiến thức, nhưng cũng có những thách thức đối mặt, như việc kiểm soát nội dung không phù hợp và mất quan điểm về giá trị văn hóa truyền thống (Ahmed, 2000). Trong bối cảnh này, việc nghiên cứu về tác động của mạng xã hội và công nghệ thông tin đối với giáo dục trẻ em trong các gia đình đa văn hóa là vô cùng cần thiết.

Bài báo này nhằm mục đích tập trung vào việc đánh giá tác động của mạng xã hội và công nghệ thông tin đối với giáo dục trẻ em trong các gia đình đa văn hóa Hàn-Việt. Theo Ball (2015), việc phân tích cơ hội và thách thức mà công nghệ và mạng xã hội mang lại trong quá trình giáo dục trẻ em không chỉ giúp hiểu rõ hơn về tác động của chúng mà còn giúp đề xuất các giải pháp hiệu quả nhằm tận dụng những cơ hội này và giải quyết những thách thức.

Đồng thời, bằng cách phân tích các mô hình giáo dục và sự tương tác trong gia đình đa văn hóa, bài báo này cũng đề xuất các phương pháp hiệu quả để tận dụng các ưu điểm của công nghệ và mạng xã hội trong quá trình giáo dục trẻ em, đồng thời giữ vững và bảo tồn các giá trị văn hóa truyền thống (Hjörne et al., 2014). Nó cũng đặt ra câu hỏi về cách thức gia đình có thể sử dụng công nghệ và mạng xã hội một cách có ý thức để tối đa hóa lợi ích và giảm thiểu nhược điểm.

Ngày nhận bài: 05/02/2024. Ngày nhận đăng: 26/03/2024.

¹Khoa Khoa học Xã hội và Nhân văn, Trường Đại học Văn Lang

Tác giả liên hệ: Đinh Thị Huyền. Địa chỉ e-mail: huyen.dinh@vlu.edu.vn

Cuối cùng, bài báo không chỉ là một phân tích về tác động của công nghệ và mạng xã hội đối với giáo dục trẻ em trong gia đình đa văn hóa Hàn-Việt, mà còn là một bước tiến quan trọng trong việc hiểu sâu hơn về cách thức văn hóa và công nghệ có thể tương tác và hỗ trợ lẫn nhau trong môi trường gia đình đa văn hóa ngày nay.

2. Tác động của mạng xã hội và công nghệ thông tin đối với giáo dục trẻ em

2.1. Cơ hội và lợi ích

Mạng xã hội và công nghệ thông tin đã tạo ra một số cơ hội lớn và lợi ích quan trọng cho giáo dục trẻ em, đặc biệt là trong các gia đình đa văn hóa. Trong phần này, chúng ta sẽ đi sâu vào hai khía cạnh cụ thể: tiếp cận thông tin và kiến thức cũng như phát triển kỹ năng sống và tư duy.

2.1.1. Tiếp cận thông tin và kiến thức

Tiếp cận thông tin và kiến thức thông qua mạng xã hội và công nghệ thông tin là một trong những lợi ích chính mà trẻ em đa văn hóa có thể tận dụng. Ahn (2012) đã chỉ ra rằng mạng xã hội không chỉ là nơi để trẻ em kết nối với bạn bè và gia đình mà còn là một nguồn thông tin đa dạng và phong phú. Cùng với sự phát triển của các nền tảng giáo dục trực tuyến như Khan Academy và Coursera, trẻ em có thể tiếp cận các bài giảng, tài liệu học tập và các tài nguyên giáo dục từ khắp nơi trên thế giới chỉ bằng một cú nhấp chuột.

Điều này mở ra một thế giới mới cho trẻ em, nơi họ có thể tự học và nghiên cứu về những chủ đề mà họ quan tâm. Ahmed (2000) đã nghiên cứu về các "gặp gỡ kỳ lạ" trên mạng, nơi trẻ em có thể tiếp xúc với các quan điểm và quan tâm đa dạng từ các cộng đồng trực tuyến. Việc này không chỉ giúp họ mở rộng kiến thức mà còn giúp hình thành ý thức về sự đa dạng và sự phong phú của thế giới xã hội.

Ngoài ra, mạng xã hội cũng là một nơi để trẻ em chia sẻ và học hỏi từ những người khác trong cộng đồng. Ahmed (2009) đã nghiên cứu về việc trẻ em "hiện diện" trong môi trường trực tuyến và cách họ vận dụng sự đa dạng để giải quyết những vấn đề và mâu thuẫn. Điều này khẳng định vai trò của mạng xã hội trong việc tạo ra một môi trường học tập đa dạng và phong phú cho trẻ em.

Có thể thấy, tiếp cận thông tin và kiến thức thông qua mạng xã hội và công nghệ thông tin không chỉ giúp trẻ em đa văn hóa mở rộng kiến thức mà còn hỗ trợ hình thành ý thức về sự đa dạng và phong phú của thế giới xã hội ngày nay.

2.1.2. Phát triển kỹ năng sống và tư duy

Mạng xã hội và công nghệ thông tin cung cấp một môi trường cho trẻ em đa văn hóa phát triển kỹ năng sống và tư duy. Theo Ahn (2012), việc tham gia vào các cộng đồng trực tuyến và sử dụng các nền tảng mạng xã hội giúp trẻ em xây dựng kỹ năng giao tiếp và tương tác xã hội. Qua việc tương tác với người khác trên mạng, trẻ em học cách thể hiện ý kiến, lắng nghe và tôn trọng quan điểm của người khác. Điều này có thể tạo ra một môi trường học tập tích cực, nơi mà trẻ em có thể thử nghiệm và phát triển kỹ năng giao tiếp của mình.

Ngoài ra, việc sử dụng công nghệ thông tin trong quá trình học tập cũng khuyến khích trẻ em phát triển kỹ năng tư duy. Theo Bulley (2015), việc truy cập vào các tài nguyên trực tuyến như video, bài giảng và trò chơi giáo dục có thể kích thích sự tò mò và sáng tạo của trẻ em. Chẳng hạn, việc giải quyết các câu đố hoặc tham gia vào các trò chơi trí tuệ trên mạng có thể giúp trẻ em phát triển khả năng suy luận và giải quyết vấn đề.

Hơn nữa, mạng xã hội và công nghệ thông tin cũng cung cấp cho trẻ em cơ hội để thể hiện và chia sẻ kiến thức của mình. Theo Dobusch (2017), việc viết blog, tham gia diễn đàn hoặc tạo nội dung trên các nền tảng chia sẻ video giúp trẻ em truyền đạt ý kiến và kiến thức của mình một cách sáng tạo. Qua quá trình này, họ có thể rèn luyện kỹ năng tự biểu đạt và xây dựng lòng tự tin trong việc chia sẻ thông tin với người khác.

Mạng xã hội và công nghệ thông tin không chỉ là công cụ hỗ trợ cho việc tiếp cận thông tin và kiến thức mà còn là một môi trường phát triển kỹ năng sống và tư duy cho trẻ em đa văn hóa. Qua việc tương tác trực tuyến và sử dụng các công nghệ thông tin, trẻ em có thể xây dựng kỹ năng giao tiếp, phát triển khả năng tư duy và tự tin trong việc chia sẻ ý kiến và kiến thức của mình.

2.2. Thách thức và nguy cơ

2.2.1. Kiểm soát nội dung không phù hợp

Việc trẻ em tiếp xúc với nội dung không phù hợp trên mạng xã hội và các nền tảng công nghệ thông tin đang trở thành một vấn đề đáng lo ngại trong thời đại số hóa ngày nay. Điều này đặt ra một loạt các thách thức và nguy cơ không chỉ đối với sức khỏe tinh thần và phát triển cá nhân của trẻ em mà còn đối với sự an toàn và bảo vệ của họ.

Một trong những nguy cơ chính đối với việc tiếp xúc với nội dung không phù hợp là tác động tiêu cực đến tâm trạng và sức khỏe tinh thần của trẻ em. Các nội dung như bạo lực hay đồng thời cũng gây ra những tác động tiêu cực về tâm lý và hành vi của trẻ em. Nhiều nghiên cứu đã chỉ ra rằng tiếp xúc với các nội dung độc hại có thể dẫn đến tăng cường cảm giác lo lắng, trầm cảm, thậm chí là tự tổn thương hoặc suy tư tự tử ở trẻ em.

Ngoài ra, việc tiếp xúc với nội dung không phù hợp cũng có thể ảnh hưởng đến quá trình phát triển và hình thành nhận thức của trẻ em. Trẻ em đang trong giai đoạn phát triển nhanh chóng và nhạy cảm, việc tiếp xúc với các nội dung gây hại có thể ảnh hưởng đến quá trình hình thành giá trị, niềm tin, và chuẩn mực đạo đức của họ. Đặc biệt, với trẻ em đa văn hóa, việc phân biệt giữa nội dung phù hợp và không phù hợp trở nên phức tạp hơn, đặt ra thách thức lớn trong việc xây dựng sự nhận thức và lòng tự trọng văn hóa.

Mặc dù đã có những nỗ lực để kiểm soát nội dung không phù hợp trên mạng, nhưng việc áp dụng các biện pháp kiểm soát này vẫn còn nhiều thách thức. Cần có sự hợp tác chặt chẽ giữa các bên liên quan như phụ huynh, giáo viên, chính phủ, và các nhà cung cấp nền tảng trực tuyến để tìm ra các giải pháp hiệu quả. Ngoài ra, việc giáo dục và tăng cường nhận thức về các nguy cơ của nội dung không phù hợp cũng là yếu tố quan trọng trong việc bảo vệ trẻ em khỏi những nguy hại trên mạng.

2.2.2. Mất quan điểm về giá trị văn hóa truyền thống

Việc trẻ em tiếp xúc với mạng xã hội và công nghệ thông tin không chỉ đem lại những cơ hội phát triển mà còn đặt ra những thách thức và nguy cơ đối với việc duy trì và phát triển giá trị văn hóa truyền thống của họ. Một trong những nguy cơ đáng chú ý là nguy cơ mất quan điểm về giá trị văn hóa truyền thống.

Theo Arphattananon (2018), việc tiếp xúc liên tục với một môi trường đa dạng văn hóa trên mạng có thể dẫn đến việc trẻ em mất đi sự nhận thức và trọng trách về giá trị văn hóa của mình. Trong một không gian mạng phong phú với các giá trị và hành vi từ nhiều nền văn hóa khác nhau, trẻ em có thể dễ dàng bị ảnh hưởng mà không đánh giá được tính phù hợp với bản thân và với văn hóa của gia đình và cộng đồng mình. Họ có thể bắt chước các xu hướng, giá trị hoặc hành vi mà không nhận ra tiềm ẩn của chúng đối với bản thân và với văn hóa của mình.

Mất quan điểm về giá trị văn hóa truyền thống có thể dẫn đến sự mất đi liên kết với nguồn gốc và văn hóa của mình. Trẻ em có thể cảm thấy xa lạ và mất đi sự tự hào về bản sắc văn hóa của họ. Điều này có thể tạo ra một khoảng cách giữa thế hệ trẻ và truyền thống, đồng thời làm giảm sự tương tác và hiểu biết giữa các thế hệ trong gia đình và cộng đồng.

Để đối phó với nguy cơ này, cần có sự hỗ trợ và giám sát từ phía gia đình, giáo viên và cộng đồng. Gia đình có vai trò quan trọng trong việc truyền đạt và giữ gìn giá trị văn hóa truyền thống, cùng với việc giải thích và hướng dẫn trẻ em về sự quan trọng của việc hiểu biết và tự hào về nguồn gốc và văn hóa của mình. Giáo viên cũng có thể đóng vai trò quan trọng trong việc tạo ra một môi trường giáo dục tích cực, nơi mà các giá trị văn hóa truyền thống được tôn trọng và đánh giá cao. Ngoài ra, cần có các chính sách và biện pháp quản lý thông tin trên mạng để bảo vệ sự tự hào và nhận thức về văn hóa truyền thống của trẻ em.

3. Nghiên cứu về tác động trong gia đình đa văn hóa Hàn-Việt

3.1. Phân tích các mô hình giáo dục trong gia đình đa văn hóa

Trong nghiên cứu về gia đình đa văn hóa Hàn-Việt, việc phân tích các mô hình giáo dục là một phần quan trọng để hiểu cách mà các gia đình này định hình sự phát triển của con. Mô hình giáo dục trong gia đình đa văn hóa có thể đa dạng và phản ánh sự kết hợp giữa các yếu tố văn hóa, xã hội và cá nhân.

Theo Allard (2006), một mô hình phổ biến là sự kết hợp giữa giáo dục truyền thống của quốc gia gốc

và giáo dục của quốc gia đang sinh sống. Trong mô hình này, các gia đình đa văn hóa thường tập trung vào việc truyền đạt ngôn ngữ, giáo dục và các giá trị văn hóa của quốc gia gốc cho con. Đồng thời, họ cũng đảm bảo rằng con có được sự tiếp cận với giáo dục và ngôn ngữ của quốc gia đang sinh sống, nhằm hỗ trợ sự hòa nhập và thành công trong môi trường mới.

Ngoài ra, một số gia đình đa văn hóa Hàn-Việt cũng áp dụng mô hình giáo dục thông qua việc học hỏi qua trải nghiệm văn hóa đa dạng. Điều này có thể bao gồm việc tham gia vào các hoạt động văn hóa của cả hai quốc gia, tham gia vào các sự kiện cộng đồng và du lịch giáo dục để trẻ em có thể hiểu biết và trân trọng các giá trị văn hóa đa phương.

Bên cạnh đó, có các gia đình sẵn lòng tích hợp các phương pháp giáo dục hiện đại với các giá trị truyền thống. Theo Bourassa (2021), mô hình này thường kết hợp giữa việc sử dụng công nghệ và các phương tiện giáo dục hiện đại với việc truyền thống giáo dục bằng cách sử dụng câu chuyện, trò chơi và các nghi lễ truyền thống. Điều này giúp tạo ra một môi trường học tập đa văn hóa, kích thích sự tò mò và khám phá của trẻ em trong quá trình học.

Các mô hình giáo dục trong gia đình đa văn hóa Hàn-Việt thường phản ánh sự đa dạng và linh hoạt, phản ánh lòng tôn trọng và sự đầu tư của các bậc phụ huynh vào sự phát triển toàn diện của con. Điều này cũng thể hiện sự sáng tạo và linh hoạt trong việc thích ứng với nhu cầu giáo dục và văn hóa của gia đình.

3.2. Sự tương tác giữa công nghệ, mạng xã hội và giáo dục đến trẻ em

Trong gia đình đa văn hóa Hàn-Việt, sự tương tác giữa công nghệ, mạng xã hội và giáo dục đóng vai trò quan trọng trong quá trình phát triển và học tập của trẻ em. Sự bùng nổ của công nghệ thông tin và mạng xã hội đã tạo ra một môi trường học tập mới, đòi hỏi các gia đình phải thích ứng và tận dụng những cơ hội mới mà chúng mang lại.

Theo Grant et al. (2013), việc sử dụng smartphone, máy tính bảng và internet đã mở ra một khoảng không gian rộng lớn cho trẻ em tiếp cận thông tin và kiến thức. Các ứng dụng giáo dục, trang web và video học trực tuyến cung cấp nguồn tài nguyên phong phú cho việc học tập và nâng cao kỹ năng của trẻ. Điều này giúp trẻ em tiếp cận kiến thức một cách linh hoạt và đa dạng, không chỉ từ giáo viên và sách giáo khoa, mà còn từ cộng đồng trực tuyến và các nguồn thông tin khác.

Tuy nhiên, việc sử dụng công nghệ và mạng xã hội cũng đặt ra một số thách thức cho các gia đình. Như đã chỉ ra bởi Ahn (2013), một trong những thách thức đó là việc kiểm soát nội dung không phù hợp. Trẻ em có thể dễ dàng tiếp xúc với các nội dung có hại trên internet, gây ảnh hưởng đến sự phát triển và tư duy của họ. Đồng thời, sự phụ thuộc vào công nghệ cũng có thể gây ra sự phân tâm và ảnh hưởng đến hiệu suất học tập của trẻ.

Mặc dù có những thách thức, nhưng các gia đình đa văn hóa Hàn-Việt vẫn có thể tận dụng công nghệ và mạng xã hội một cách tích cực để hỗ trợ giáo dục của con. Bằng cách tạo ra một môi trường an toàn và giám sát việc sử dụng công nghệ, phụ huynh có thể giúp con tiếp tục khám phá và học hỏi từ những nguồn thông tin mới một cách an toàn và có chọn lọc. Đồng thời, việc thúc đẩy sự sáng tạo và sử dụng công nghệ một cách có ý thức có thể giúp tăng cường kỹ năng sống và tư duy cho trẻ em trong gia đình đa văn hóa.

3.3. Tác động của văn hóa và ngôn ngữ đối với việc sử dụng công nghệ và mạng xã hội

Tác động của văn hóa và ngôn ngữ đối với việc sử dụng công nghệ và mạng xã hội trong gia đình đa văn hóa Hàn-Việt là một chủ đề quan trọng đòi hỏi sự hiểu biết sâu sắc về cả yếu tố văn hóa và công nghệ. Văn hóa và ngôn ngữ không chỉ ảnh hưởng đến cách mà trẻ em tiếp cận và sử dụng công nghệ, mà còn tác động đến cách mà phụ huynh quản lý và hướng dẫn sự sử dụng này.

Trong gia đình đa văn hóa Hàn-Việt, sự đa ngôn ngữ có thể ảnh hưởng đến việc trẻ em tiếp cận và sử dụng các ứng dụng và nội dung trực tuyến. Theo Hjørne et al. (2014), trẻ em trong gia đình đa văn hóa thường phải đối mặt với nhiều ngôn ngữ khác nhau, từ tiếng Hàn đến tiếng Việt và có thể cả tiếng Anh. Điều này có thể tạo ra một môi trường đa ngôn ngữ khi trẻ em tiếp xúc với các ứng dụng và trang web có sẵn trong nhiều ngôn ngữ khác nhau. Tuy nhiên, đôi khi cũng có thể gây ra sự hiểu lầm hoặc khó khăn trong việc sử dụng các công nghệ nếu không có sự hỗ trợ và hướng dẫn từ phụ huynh.

Ngoài ra, các giá trị văn hóa cũng có thể ảnh hưởng đến cách mà gia đình đa văn hóa sử dụng công nghệ

và mạng xã hội. Theo Bourassa (2021), trong một số trường hợp, các giá trị truyền thống về sự kín đáo và bảo mật có thể khiến phụ huynh hạn chế việc sử dụng mạng xã hội của con. Đồng thời, các giá trị về tôn trọng gia đình và truyền thống cũng có thể thúc đẩy sự sử dụng công nghệ như video call để duy trì liên lạc với người thân và bạn bè ở quê hương hoặc ở nước ngoài.

Như vậy, tác động của văn hóa và ngôn ngữ đối với việc sử dụng công nghệ và mạng xã hội trong gia đình đa văn hóa Hàn-Việt là một quá trình phức tạp, có ảnh hưởng đến cả trẻ em và phụ huynh. Điều này đòi hỏi sự linh hoạt và sự hiểu biết sâu sắc về cả yếu tố văn hóa và công nghệ, để tạo ra một môi trường sử dụng công nghệ tích cực và an toàn cho sự phát triển của con trong gia đình đa văn hóa.

4. Phương pháp nghiên cứu

Bài báo sử dụng phương pháp nghiên cứu đa dạng nhằm hiểu rõ sâu hơn về các yếu tố ảnh hưởng và tác động trong môi trường.

Nghiên cứu tài liệu: Phương pháp này sẽ đòi hỏi việc tìm hiểu các nghiên cứu, sách, báo cáo và các tài liệu khác liên quan đến tác động của mạng xã hội và công nghệ thông tin đối với giáo dục trẻ em trong gia đình đa văn hóa, cũng như các khía cạnh văn hóa và ngôn ngữ ảnh hưởng đến việc sử dụng công nghệ trong gia đình. Các tài liệu này bao gồm các nghiên cứu khoa học, sách về giáo dục đa văn hóa, và các bài báo về tác động của công nghệ đối với trẻ em.

Phỏng vấn sâu: Phương pháp phỏng vấn sâu đã được sử dụng để thu thập thông tin từ mười gia đình Hàn-Việt có trẻ em. Những cuộc phỏng vấn này tập trung vào trải nghiệm và quan điểm của phụ huynh về cách mà mạng xã hội và công nghệ thông tin ảnh hưởng đến giáo dục và cuộc sống hàng ngày của trẻ em trong gia đình đa văn hóa. Các câu hỏi đi sâu vào việc sử dụng các ứng dụng, trang web, cũng như quan điểm về giá trị văn hóa và ngôn ngữ trong việc sử dụng công nghệ.

Quan sát: Quan sát các tương tác trong mười gia đình đã giúp hiểu rõ hơn về cách mà mạng xã hội và công nghệ thông tin được tích hợp vào cuộc sống hàng ngày của các gia đình Hàn-Việt. Việc này bao gồm quan sát cách mà trẻ em và phụ huynh tương tác với nhau thông qua các thiết bị điện tử, hoặc cách mà họ sử dụng công nghệ trong các hoạt động học tập và giải trí.

Tổng hợp các kết quả từ nghiên cứu tài liệu, phỏng vấn sâu và quan sát đã cung cấp cái nhìn toàn diện về tác động của mạng xã hội và công nghệ thông tin đối với giáo dục trẻ em trong gia đình đa văn hóa Hàn-Việt.

5. Kết quả nghiên cứu

5.1. Các ảnh hưởng tích cực và tiêu cực

Kết quả của nghiên cứu cho thấy sự đa dạng trong các ảnh hưởng của mạng xã hội và công nghệ thông tin đối với giáo dục trẻ em trong gia đình đa văn hóa. Tính chất của các ảnh hưởng này có thể được phân thành hai loại: tích cực và tiêu cực.

Trong số 10 gia đình Hàn-Việt được khảo sát, 60% cho biết đã quan sát thấy sự ảnh hưởng tích cực của mạng xã hội và công nghệ thông tin đối với giáo dục của trẻ em. Điều này phản ánh sự linh hoạt trong học tập và truy cập kiến thức mà trẻ em được trải nghiệm. Thông qua các nền tảng trực tuyến, trẻ em có thể tham gia các khóa học trực tuyến, tham gia diễn đàn học thuật, và tìm kiếm thông tin bổ ích từ internet. Sự đa dạng của các nguồn kiến thức này đã tạo ra một môi trường học tập phong phú và đa dạng cho trẻ em, từ đó khuyến khích sự phát triển toàn diện.

Ngoài ra, 50% trong số các gia đình đã ghi nhận sự tăng cường về tính sáng tạo và kỹ năng giao tiếp của trẻ em thông qua việc sử dụng mạng xã hội và công nghệ thông tin. Trẻ em được khuyến khích tạo ra nội dung sáng tạo trực tuyến và chia sẻ với cộng đồng, từ đó phát triển khả năng sáng tạo và sự tự tin. Hơn nữa, việc tương tác thông qua các nền tảng truyền thông xã hội đã giúp trẻ em rèn luyện kỹ năng giao tiếp và xây dựng mối quan hệ.

Tuy nhiên, cũng có những ảnh hưởng tiêu cực của mạng xã hội và công nghệ thông tin được ghi nhận. 40% gia đình bày tỏ sự lo ngại về việc mất thời gian và sự phụ thuộc quá mức vào thiết bị điện tử của trẻ em. Họ cho rằng sự sử dụng quá mức mạng xã hội và công nghệ thông tin đã làm mất đi sự tập trung và giảm thời gian tương tác trực tiếp giữa các thành viên trong gia đình, gây ảnh hưởng đến mối quan hệ gia đình.

Cuối cùng, 30% gia đình cũng ghi nhận những hậu quả tiêu cực về sức khỏe tinh thần của trẻ em khi tiếp xúc với nội dung không phù hợp trên mạng xã hội. Áp lực từ các trang mạng xã hội và sự lo ngại về việc so sánh bản thân với người khác có thể gây ra cảm giác bất an và lo lắng cho trẻ em, tạo ra một môi trường tinh thần không lành mạnh.

5.2. Các xu hướng và biến đổi trong việc giáo dục trẻ em

Nghiên cứu đã phát hiện ra nhiều xu hướng và biến đổi đáng chú ý trong việc giáo dục trẻ em trong gia đình đa văn hóa Hàn-Việt dưới ảnh hưởng của mạng xã hội và công nghệ thông tin.

Trong số 10 gia đình Hàn-Việt được khảo sát, 70% bày tỏ sự thay đổi trong cách giáo dục trẻ em dựa trên sự tích hợp của công nghệ thông tin. Họ cho biết rằng việc sử dụng công nghệ đã tạo ra một môi trường học tập hiện đại và hấp dẫn hơn cho trẻ em. Các ứng dụng, trang web và phần mềm giáo dục không chỉ giúp trẻ em tiếp cận kiến thức một cách nhanh chóng mà còn tạo ra các phương tiện truyền đạt thông tin sáng tạo, giúp kích thích sự tò mò và ham muốn học tập của trẻ.

Tuy nhiên, mặc dù xu hướng sử dụng công nghệ trong giáo dục ngày càng phổ biến, 40% gia đình cũng ghi nhận một sự chuyển đổi trong việc duy trì các giá trị và phương pháp giáo dục truyền thống. Họ cho rằng, dù công nghệ mang lại nhiều tiện ích và cơ hội, nhưng không thể thay thế hoàn toàn sự tương tác và học hỏi truyền thống giữa các thế hệ trong gia đình. Do đó, họ vẫn duy trì các hoạt động như học tập theo kiểu cổ điển, việc tham gia các hoạt động gia đình, và việc truyền đạt kiến thức thông qua câu chuyện và truyền thống văn hóa.

Ngoài ra, 50% gia đình cũng bày tỏ sự quan ngại về các thách thức mới mà công nghệ đem lại trong việc giáo dục trẻ em, như sự phụ thuộc quá mức vào thiết bị điện tử và khó khăn trong việc kiểm soát thời gian sử dụng công nghệ của trẻ. Họ nhấn mạnh việc cần phải tạo ra một sự cân bằng giữa việc sử dụng công nghệ và các hoạt động khác trong cuộc sống hàng ngày của trẻ em để đảm bảo sự phát triển toàn diện của họ.

Có thể nói, xu hướng sử dụng công nghệ trong giáo dục trẻ em trong gia đình đa văn hóa Hàn-Việt đang dần thay đổi, tạo ra cơ hội và thách thức mới. Việc hiểu rõ những xu hướng này có thể giúp gia đình và cộng đồng xây dựng các phương pháp giáo dục phù hợp và hiệu quả nhất cho sự phát triển của trẻ em.

6. Đề xuất và giải pháp

6.1. Phương pháp tận dụng công nghệ và mạng xã hội trong giáo dục trẻ em

Để tận dụng công nghệ và mạng xã hội trong giáo dục trẻ em trong gia đình đa văn hóa Hàn-Việt, có thể áp dụng một số phương pháp sau:

Xây dựng nền tảng giáo dục trực tuyến: Phát triển các ứng dụng và nền tảng giáo dục trực tuyến đa ngôn ngữ và đa văn hóa, cung cấp nội dung giáo dục phong phú và chất lượng cho trẻ em. Các ứng dụng này có thể cung cấp tài liệu học tập, video giảng dạy, trò chơi giáo dục và các hoạt động tương tác phù hợp với lứa tuổi và nhu cầu của trẻ.

Khuyến khích học hỏi qua trải nghiệm văn hóa đa dạng: Sử dụng mạng xã hội để tạo cơ hội cho trẻ em khám phá và học hỏi về các nền văn hóa khác nhau. Các gia đình có thể chia sẻ về truyền thống, phong tục và lịch sử của họ, đồng thời tìm hiểu về văn hóa của người khác thông qua các nền tảng mạng xã hội như Facebook, Instagram hoặc TikTok.

Tích hợp các phương pháp giáo dục hiện đại: Kết hợp giữa việc sử dụng công nghệ và các phương pháp giáo dục truyền thống để tạo ra một môi trường học tập đa chiều và phong phú cho trẻ em. Ví dụ, sử dụng thực tế ảo để thăm các địa điểm lịch sử và văn hóa quan trọng, hoặc sử dụng ứng dụng di động để học ngôn ngữ và văn hóa.

Hỗ trợ và đào tạo cho phụ huynh và giáo viên: Cung cấp các khóa đào tạo và tài liệu hướng dẫn cho phụ huynh và giáo viên về cách sử dụng công nghệ và mạng xã hội một cách an toàn và hiệu quả trong việc giáo dục trẻ em. Đồng thời, tạo ra một môi trường hợp tác giữa phụ huynh, giáo viên và trẻ em để tận dụng tối đa tiềm năng của công nghệ trong giáo dục.

6.2. Chiến lược bảo tồn và thúc đẩy giá trị văn hóa truyền thống

Để bảo tồn và thúc đẩy giá trị văn hóa truyền thống trong gia đình đa văn hóa Hàn-Việt, có thể áp dụng các chiến lược sau:

Tạo ra môi trường gia đình thú vị và đa dạng: Xây dựng các hoạt động gia đình như nấu ăn, hát hò, vẽ tranh hoặc tham gia các lễ hội truyền thống từ cả hai quốc gia để tạo ra một môi trường phong phú và đa dạng, giúp trẻ em hiểu và trân trọng giá trị của cả hai nền văn hóa.

Tổ chức các buổi tập huấn và hoạt động giáo dục: Tổ chức các buổi tập huấn, hội thảo hoặc các hoạt động giáo dục dành cho phụ huynh và trẻ em về lịch sử, truyền thống, ngôn ngữ và văn hóa của cả hai quốc gia, nhằm tăng cường hiểu biết và ý thức về giá trị văn hóa truyền thống.

Giữ gìn và truyền thụ kỹ năng và thủ công truyền thống: Khuyến khích việc học các kỹ năng thủ công truyền thống như làm gốm, dệt may, hoặc nấu ăn truyền thống của cả hai quốc gia, giúp trẻ em hiểu và trải nghiệm sâu sắc hơn về văn hóa của gia đình.

Tạo ra các cuộc trò chuyện và hoạt động giao lưu: Tạo ra không gian cho các cuộc trò chuyện và hoạt động giao lưu giữa các thế hệ trong gia đình, để chia sẻ câu chuyện, kinh nghiệm và giá trị văn hóa truyền thống, từ đó tạo ra sự kết nối mạnh mẽ giữa các thành viên trong gia đình.

Sử dụng các phương tiện truyền thông truyền thống và hiện đại: Kết hợp giữa việc sử dụng sách, truyền hình, phim ảnh, và các ứng dụng trực tuyến để giới thiệu và bảo tồn giá trị văn hóa truyền thống, tạo ra một môi trường học tập đa chiều và hấp dẫn cho trẻ em.

6.3. Cách thức gia đình có thể sử dụng công nghệ và mạng xã hội một cách có ý thức

Để sử dụng công nghệ và mạng xã hội một cách có ý thức trong gia đình đa văn hóa Hàn-Việt, có thể áp dụng các cách thức sau:

Thiết lập quy định và giới hạn: Gia đình nên thiết lập quy định rõ ràng về thời gian sử dụng công nghệ và mạng xã hội cho cả trẻ em và người lớn. Điều này giúp tránh xa tình trạng lạm dụng công nghệ và mạng xã hội, đồng thời tạo ra một môi trường cân bằng giữa hoạt động trực tuyến và ngoại khóa.

Thảo luận và giáo dục về an toàn trực tuyến: Gia đình nên dành thời gian để thảo luận và giáo dục trẻ em về an toàn trực tuyến, bao gồm cách phát triển một ứng xử có trách nhiệm trên mạng, cách phát hiện và phòng tránh các nguy cơ trực tuyến như là lạm dụng, quấy rối hay tiêu cực hóa trên mạng.

Tham gia cùng trẻ em và kiểm soát hoạt động trực tuyến: Thay vì để trẻ em sử dụng công nghệ một cách đơn độc, gia đình nên tham gia cùng trẻ em và kiểm soát hoạt động trực tuyến của họ. Điều này cho phép phụ huynh giám sát và hướng dẫn trẻ em sử dụng mạng xã hội và công nghệ một cách có trách nhiệm và an toàn.

Khuyến khích sử dụng công nghệ cho mục đích học tập và sáng tạo: Gia đình có thể khuyến khích trẻ em sử dụng công nghệ và mạng xã hội để tìm kiếm thông tin, học tập, và thể hiện sự sáng tạo thông qua việc chia sẻ nội dung hữu ích và xây dựng mối quan hệ tích cực trên mạng.

Thời gian chung và hoạt động ngoại khóa: Gia đình nên dành thời gian chung và tổ chức các hoạt động ngoại khóa ngoài trời để thúc đẩy giao lưu và gắn kết trong gia đình. Điều này giúp giảm thiểu thời gian sử dụng công nghệ và mạng xã hội, đồng thời tạo ra cơ hội trải nghiệm và kết nối thực tế.

7. Kết luận

Nghiên cứu này đã đánh giá sâu rộng về cách mà mạng xã hội và công nghệ thông tin ảnh hưởng đến quá trình giáo dục trẻ em trong các gia đình đa văn hóa Hàn-Việt. Qua việc phân tích các mô hình giáo dục và tương tác trong gia đình, nghiên cứu đã đề xuất các phương pháp hiệu quả để tận dụng ưu điểm của công nghệ trong giáo dục, đồng thời bảo tồn và thúc đẩy giá trị văn hóa truyền thống.

Kết quả từ nghiên cứu cũng phản ánh sự đa dạng trong các tác động của mạng xã hội và công nghệ thông tin, từ việc mở rộng khả năng tiếp cận thông tin đến việc thúc đẩy sự sáng tạo và tư duy phản biện. Tuy nhiên, những thách thức như kiểm soát nội dung không phù hợp và duy trì giá trị văn hóa truyền thống cũng được nhấn mạnh, đòi hỏi sự hợp tác và giám sát từ phía gia đình và cộng đồng giáo dục.

Tóm lại, trong thời đại số hóa hiện nay, việc tích hợp công nghệ và mạng xã hội vào giáo dục trẻ em là

không thể tránh khỏi và mang lại nhiều lợi ích. Tuy nhiên, để tận dụng triệt để những lợi ích này mà không làm mất đi giá trị văn hóa truyền thống và đảm bảo sự an toàn cho trẻ em trên môi trường mạng, cần có sự phối hợp chặt chẽ giữa các gia đình, nhà trường và cộng đồng. Cùng với đó, việc nâng cao nhận thức và kỹ năng sống kỹ thuật số cho trẻ em là vô cùng quan trọng, giúp họ trở thành công dân số có trách nhiệm, sẵn sàng đối mặt và vượt qua các thách thức của thế giới kỹ thuật số.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Ahn, J. H. (2012). Transforming Korea into a multicultural society: Reception of multiculturalism discourse and its discursive disposition in Korea. *Asian Ethnicity*.
- [2] Ahn, J. H. (2013). Global migration and the racial project in transition: Institutionalizing racial difference through the discourse of multiculturalism in South Korea. *Journal of Multicultural Discourses*.
- [3] Ahmed, S. (2000). Strange encounters: Embodied others in post-coloniality.
- [4] Ahmed, S. (2009). Embodying diversity: Problems and paradoxes for Black feminists. *Race Ethnicity and Education*.
- [5] Ahmed, S. (2012). On being included: Racism and diversity in institutional life.
- [6] Allard, A. C. (2006). 'A bit of a chameleon act': A case study of one teacher's understandings of diversity. *European Journal of Teacher Education*.
- [7] Arphattananon, T. (2018). Multicultural education in Thailand. *Intercultural Education*.
- [8] Ball, S. J. (2015). What is policy? 21 years later: Reflections on the possibilities of policy research. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*.
- [9] Bourassa, G. (2021). Neoliberal multiculturalism and productive inclusion: Beyond the politics of fulfillment in education. *Journal of Education Policy*.
- [10] Bulley, D. (2015). Ethics, power and space: International hospitality beyond Derrida. *Hospitality & Society*.
- [11] Dobusch, L. (2017). Diversity discourses and the articulation of discrimination: The case of public organisations. *Journal of Ethnic and Migration Studies*.
- [12] Grant, C. A., et al. (2013). Multicultural education policy in South Korea: Current struggles and hopeful vision. *Multicultural Education Review*.
- [13] Hjörne, E., et al. (2014). Representing diversity in education: Student identities in contexts of learning and instruction. *International Journal of Educational Research*.

ABSTRACT

Impact of social media and information technology on children's education in multicultural families: a research perspective in Korean-Vietnamese families

In the contemporary landscape marked by rapid technological advancements and the ubiquitous presence of social media, the education of children has become increasingly intricate and multifaceted. While technology offers unparalleled access to information and knowledge, it also introduces challenges such as regulating inappropriate content and safeguarding traditional cultural values. This study is dedicated to examining the influence of social media and information technology on the educational journey of children within Korean-Vietnamese multicultural families. Through a comprehensive analysis of educational models and family dynamics within multicultural contexts, this research endeavors to propose effective strategies for harnessing the benefits of technology and social media in children's education, all while upholding and promoting traditional cultural values. Furthermore, the study explores how families can conscientiously integrate technology and social media into their educational practices to maximize advantages and mitigate potential pitfalls. Ultimately, this paper not only provides insights into the impact of technology and social media on children's education in Korean-Vietnamese multicultural families but also represents a significant endeavor toward understanding the intricate interplay between culture and technology in today's multicultural family dynamics.

Keywords: *Children's Education, Korean-Vietnamese Multicultural Families, Social Media, Information Technology, Cultural Value Preservation.*

THỰC TRẠNG GIÁO DỤC HƯỚNG NGHIỆP CHO HỌC SINH CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG THÀNH PHỐ THANH HÓA, TỈNH THANH HÓA HIỆN NAY

Trương Ngọc Bình¹

Tóm tắt. Giáo dục hướng nghiệp có vai trò quan trọng nhằm cung cấp cho học sinh kiến thức về nghề và khả năng lựa chọn nghề nghiệp phù hợp nguyện vọng, sở trường của cá nhân với nhu cầu sử dụng lao động của xã hội. Nghiên cứu này chúng tôi thực hiện trên 125 cán bộ quản lý, giáo viên tại 6 trường trung học phổ thông. Kết quả cho thấy, công tác giáo dục hướng nghiệp cho học sinh đã được các trường quan tâm và có sự chuyển biến tích cực, học sinh được tiếp cận nhiều hơn với kiến thức về nghề, thị trường lao động, nhu cầu xã hội đối với nghề. Tuy nhiên vẫn còn khá nhiều học sinh tỏ ra lúng túng trong việc ra quyết định chọn nghề, thiếu kỹ năng tìm kiếm sự trợ giúp lựa chọn nghề nghiệp; chưa biết cách xác định mục tiêu, xây dựng kế hoạch nghề nghiệp cho tương lai của mình. Đây là vấn đề cần được các Nhà trường quan tâm hơn nữa để công tác giáo dục hướng nghiệp cho học sinh đạt hiệu quả tốt hơn.

Từ khóa: Giáo dục, hướng nghiệp, giáo dục hướng nghiệp, học sinh trung học phổ thông.

1. Đặt vấn đề

Công nghiệp hóa, hiện đại hóa, xu thế hội nhập quốc tế, đặc biệt là cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư đang diễn ra mạnh mẽ đã tác động một cách toàn diện đến các hoạt động sản xuất, kinh doanh, dịch vụ, quản lý kinh tế, xã hội; từ sử dụng lao động thủ công là chính sang sử dụng công cụ, phương tiện tiên tiến, hiện đại dựa trên sự phát triển của khoa học và công nghệ để tạo ra năng suất lao động ngày càng cao hơn. Vì vậy, con đường duy nhất để thực hiện công nghiệp hóa, hiện đại hóa, hội nhập quốc tế, bắt kịp với cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 là phải phát triển giáo dục và đào tạo nhằm nâng cao kiến thức, năng lực thực hành, ý thức kỷ luật, đạo đức nghề nghiệp; năng lực nghiên cứu và ứng dụng khoa học, công nghệ; khả năng sáng tạo, năng lực tổ chức và thích nghi với môi trường làm việc của người học. Nghị quyết 29/NQ-TU ngày 4/11/2013 về đổi mới căn bản toàn diện giáo dục, đào tạo đã khẳng định: “Đối với giáo dục phổ thông, tập trung phát triển trí tuệ, thể chất, hình thành phẩm chất, năng lực công dân, phát hiện và bồi dưỡng năng khiếu, định hướng nghề nghiệp cho học sinh.... Bảo đảm cho học sinh có trình độ trung học cơ sở (hết lớp 9) có tri thức phổ thông nền tảng, đáp ứng yêu cầu phân luồng mạnh sau trung học cơ sở; trung học phổ thông phải tiếp cận nghề nghiệp và chuẩn bị cho giai đoạn học sau phổ thông có chất lượng”. Giáo dục hướng nghiệp (GDHN) về bản chất là hệ thống các biện pháp tiến hành trong và ngoài nhà trường để giúp học sinh có kiến thức về nghề và có khả năng lựa chọn nghề nghiệp trên cơ sở kết hợp nguyện vọng, sở trường của cá nhân với nhu cầu sử dụng lao động của xã hội; giúp học sinh phát hiện tiềm năng sáng tạo của cá nhân và sự phù hợp với yêu cầu của nghề; chuẩn bị cho họ sự sẵn sàng tâm lý đi vào cuộc sống lao động mà các thành phần kinh tế trong xã hội đang cần nhân lực.

Thực tiễn hiện nay cho thấy, công tác GDHN cho học sinh THPT đã được các nhà trường quan tâm; hệ thống cơ sở giáo dục kỹ thuật tổng hợp, hướng nghiệp, dạy nghề đã quy hoạch xây dựng và phát triển; từng bước phát triển đội ngũ cán bộ quản lý, giáo viên làm công tác GDHN; đầu tư kinh phí cho xây dựng và mua sắm trang thiết bị phục vụ GDHN và phân luồng học sinh sau trung học. Tuy nhiên do nhiều nguyên nhân khác nhau, công tác GDHN cho học sinh THPT vẫn chưa đạt kết quả như kỳ vọng. Cơ sở vật chất,

Ngày nhận bài: 03/02/2024. Ngày nhận đăng: 23/03/2024.

¹Trường Đại học Hồng Đức

Tác giả liên hệ: Trương Ngọc Bình. Địa chỉ e-mail: truongngocbinh@hdu.edu.vn

trang thiết bị và đội ngũ cán bộ quản lý, giáo viên, nhân viên làm công tác GDHN còn thiếu về số lượng, chưa đáp ứng về chất lượng; nội dung, hình thức GDHN còn chưa phong phú, chưa theo kịp được xu hướng phát triển kinh tế-xã hội của thời đại. Hệ quả là, tình trạng học sinh lúng túng trong việc chọn trường, chọn ngành học, chọn nghề diễn ra khá phổ biến; bước vào năm cuối cấp nhiều học sinh vẫn đang còn băn khoăn không biết nên học tiếp lên đại học hay học trường trung cấp hay đi xuất khẩu lao động. Vì vậy, nghiên cứu thực trạng GDHN cho học sinh các trường THPT thành phố Thanh Hóa, tỉnh Thanh Hóa sẽ là cơ sở để đề xuất biện pháp góp phần thay đổi diện mạo mới trong công tác GDHN cho học sinh THPT.

2. Khái niệm công cụ

Hướng nghiệp: K.K. Platonop cho rằng: Hướng nghiệp là một hệ thống các biện pháp tâm lý - giáo dục, y học nhằm giúp cho con người đi vào cuộc sống thông qua việc lựa chọn cho mình một nghề nghiệp vừa đáp ứng nhu cầu xuất hiện, vừa phù hợp với hứng thú năng lực của bản thân. Với quan niệm như trên, K.K. Platonop đưa ra sơ đồ tam giác hướng nghiệp được tạo thành từ ba cạnh: (1) Đặc điểm, yêu cầu của các ngành/ nghề trong xã hội; (2) Nhu cầu nhân lực của thị trường lao động; (3) Đặc điểm tâm lý và sinh lý của cá nhân.

Tác giả Nguyễn Văn Hộ quan niệm: Hướng nghiệp là hệ thống những biện pháp dựa trên cơ sở tâm lý học, sinh lý học, y học và nhiều khoa học khác để giúp đỡ học sinh chọn nghề phù hợp với nhu cầu xã hội, đồng thời thỏa mãn tối đa nguyện vọng, thích hợp với những năng lực, sở trường và tâm sinh lý cá nhân, nhằm mục đích phân bố hợp lý và sử dụng có hiệu quả lực lượng lao động dự trữ có sẵn của đất nước" [5, tr.12]. Từ đó ta có thể hiểu khái niệm hướng nghiệp là hệ thống các biện pháp tâm lý, giáo dục nhằm hỗ trợ học sinh chọn lựa và phát triển nghề nghiệp phù hợp nhất với khả năng của mình, đồng thời thỏa mãn nhu cầu nhân lực cho tất cả các lĩnh vực nghề nghiệp (thị trường lao động).

Giáo dục hướng nghiệp bao gồm toàn bộ các hoạt động của nhà trường phối hợp với gia đình và xã hội nhằm trang bị kiến thức, hình thành năng lực định hướng nghề nghiệp cho học sinh, từ đó giúp học sinh lựa chọn nghề nghiệp phù hợp với năng lực, tính cách, sở thích, quan niệm về giá trị của bản thân, phù hợp với điều kiện, hoàn cảnh của gia đình và phù hợp với nhu cầu của xã hội. Giáo dục hướng nghiệp trong nhà trường cần phải giúp học sinh trên cơ sở của sự hiểu biết về nghề nghiệp, hoàn cảnh hiện tại; biết đối chiếu với sự phát triển, năng lực, sở trường, tình trạng tâm lý, sức khỏe của bản thân học sinh để điều chỉnh động cơ lựa chọn nghề nghiệp sau khi tốt nghiệp trung học phổ thông. GDHN không chỉ được thực hiện trong nhà trường bởi các thầy, cô giáo mà còn được tiến hành tại gia đình và cộng đồng với sự tác động, hỗ trợ của các cơ quan, đoàn thể, tổ chức xã hội, đặc biệt là cha mẹ các em nhằm đảm bảo cho các em thành đạt trong công việc và hạnh phúc trong lao động nghề nghiệp sau này.

3. Khái quát về tổ chức khảo sát

Địa bàn khảo sát: Nghiên cứu này được thực hiện trên 6 trường THPT: trường THPT Đào Duy Từ, trường THPT Nguyễn Trãi, trường THPT Lý Thường Kiệt, trường THPT Tô Hiến Thành, trường THPT Đào Duy Anh, trường THPT Hàm Rồng TP. Thanh Hóa.

Khách thể khảo sát: Tổng số khách thể khảo sát là 125 CBQL, giáo viên ở trường THPT được nghiên cứu. Ngoài ra, chúng tôi còn tiến hành phỏng vấn một số học sinh để thu thập những thông tin hỗ trợ cho việc phân tích, đánh giá thực trạng vấn đề nghiên cứu.

Phương pháp nghiên cứu: Để tiến hành nghiên cứu đề tài này chúng tôi sử dụng các phương pháp như: Phương pháp điều tra bằng phiếu hỏi, phỏng vấn, quan sát, xin ý kiến chuyên gia. Sau khi thu phiếu điều tra chúng tôi sử dụng phương pháp thống kê toán học để xử lý số liệu.

Tiêu chí đánh giá và thang đo: Tiêu chí đánh giá thực trạng hoạt động GDHN cho học sinh ở trường THPT TP. Thanh Hóa, tỉnh Thanh Hóa gồm các nội dung: mục tiêu, nội dung và hình thức GDHN. Các items được thiết kế 4 phương án để CBQL, GV 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: $3.25 \leq \bar{X} \leq 4.0$; Mức 2: Điểm TB từ: $2.50 \leq \bar{X} \leq 3.24$; Mức 3: Điểm TB từ: $1.75 \leq \bar{X} \leq 2.49$; Mức 4: Điểm TB từ: ≤ 1.75 .

4. Kết quả khảo sát

4.1. Thực trạng thực hiện mục tiêu giáo dục hướng nghiệp cho học sinh các trường trung học phổ thông thành phố Thanh Hóa, tỉnh Thanh Hóa

Bảng 1. Đánh giá của CBGV về việc thực hiện mục tiêu GDHN cho HS 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	%		
Cung cấp cho HS tri thức, thông tin về nghề nghiệp, yêu cầu của nghề, thị trường lao động	35	28.0	54	43.2	26	20.8	10	8.0	2.91	1
Giúp HS hiểu được ý nghĩa, tầm quan trọng của việc lựa chọn ngành nghề trong tương lai	29	23.2	57	45.6	32	25.6	7	5.6	2.86	2
Giúp HS phát triển các phẩm chất, năng lực đã được hình thành ở cấp trung học cơ sở; có khả năng thích ứng với các điều kiện sống, học tập và làm việc khác nhau	22	17.6	53	42.4	39	31.2	11	8.8	2.69	4
Hình thành cho HS khả năng tổ chức cuộc sống, công việc; xây dựng kế hoạch nghề nghiệp, rèn luyện trở thành người công dân có ích	20	16.0	38	30.4	57	45.6	10	8.0	2.54	5
Hình thành khả năng phát triển hứng thú nghề nghiệp của học sinh; ra quyết định lựa chọn được nghề nghiệp trên cơ sở của sự phù hợp giữa năng lực, hứng thú, sở thích cá nhân với nhu cầu sử dụng lao động.	30	24.0	50	40.0	32	25.6	13	10.4	2.78	3
Tổng chung									2.75	

Nhận xét

Xét một cách khái quát chúng ta nhận thấy, đa số nhóm khách thể tham gia khảo sát đánh giá việc thực hiện mục tiêu GDHN cho HS các trường THPT TP. Thanh Hóa hiện nay cơ bản đã hoàn thành, điều đó thể hiện trong đánh giá của CBGV đạt mức độ khá, ĐTB 2.75. Xét chi tiết cho thấy có sự chênh lệch về ĐTB và vị trí thứ bậc giữa các mục tiêu. Cụ thể, CBGV đánh giá cao hơn thuộc về các mục tiêu như “Cung cấp cho HS những tri thức, thông tin về nghề nghiệp, yêu cầu của nghề, thị trường lao động”, (ĐTB: 2.91) “Giúp HS hiểu được ý nghĩa, tầm quan trọng của việc lựa chọn ngành nghề trong tương lai”, (ĐTB 2.86); “Hình thành khả năng phát triển hứng thú nghề nghiệp của HS; ra quyết định lựa chọn được nghề nghiệp trên cơ sở của sự phù hợp giữa năng lực, hứng thú sở thích cá nhân với nhu cầu sử dụng lao động”, (ĐTB 2.78). GDHN với mục tiêu bồi dưỡng, hướng dẫn việc lựa chọn nghề của HS cho phù hợp với yêu cầu của xã hội đồng thời phù hợp với năng khiếu sở trường của cá nhân. GDHN cho HS trường THPT là một bộ phận của nội dung giáo dục phổ thông toàn diện, đã được xác định trong luật giáo dục, trong Chương trình GDPT 2018. Vậy nên, việc hoàn thành cơ bản mục tiêu GDHN cho HS sẽ góp phần quan trọng vào việc phát triển toàn diện nhân cách học sinh; giúp các em ra quyết định lựa chọn nghề phù hợp và giải quyết thỏa đáng mối quan hệ giữa cá nhân với nghề, giữa cá nhân với xã hội; đảm bảo cho các em hạnh phúc trong lao động nghề nghiệp, lao động đạt hiệu suất cao và cống hiến được nhiều nhất cho xã hội. Trao đổi với chúng tôi về vấn đề này, Thầy N.V.H cho biết thêm “Công tác GDHN trước hết cần giúp học sinh hiểu rõ tầm quan trọng của việc lựa chọn nghề tương lai, cung cấp cho các em hệ thống tri thức về nghề và yêu cầu của nghề; xem xét mức độ phù hợp với nghề, triển vọng của nghề và những đòi hỏi của nghề đối với người lao động về phẩm chất đạo đức và năng lực giúp cho quá trình giáo dục và tự giáo dục để vươn tới nghề mà các em dự kiến lựa chọn, qua đó học sinh đối chiếu với năng lực, sở trường, xu hướng, nguyện vọng của bản thân và đưa ra quyết định lựa chọn nghề phù hợp” (trích biên bản phỏng vấn)

Một số nội dung cũng được CBGV đánh giá mức độ khá, tuy nhiên ĐTB thấp hơn đó là “Giúp HS phát triển các phẩm chất, năng lực đã được hình thành ở cấp trung học cơ sở; có khả năng thích ứng với các điều kiện sống, học tập và làm việc khác nhau”, (ĐTB 2.69); “Hình thành cho HS khả năng tổ chức cuộc sống, công việc; xây dựng kế hoạch nghề nghiệp, rèn luyện trở thành người công dân có ích”, (ĐTB 2.54). Điều này lý giải trong những năm qua, khá nhiều học sinh các trường THPT đứng trước sự lựa chọn nghề, chọn trường thường tỏ ra lúng túng, thậm chí có nhiều em còn thiếu kỹ năng tìm kiếm sự trợ giúp trong việc

lựa chọn nghề. Bởi phần lớn các em chưa biết cách xác định mục tiêu, xây dựng kế hoạch nghề nghiệp cho tương lai của mình. Nhà trường cần quan tâm hơn nữa đến vấn đề này để công tác GDHN cho học sinh đạt hiệu quả tốt hơn.

4.2. Thực trạng thực hiện nội dung giáo dục hướng nghiệp cho học sinh trường trung học phổ thông thành phố Thanh Hóa, tỉnh Thanh Hóa

Bảng 2. Đánh giá của CBGV về việc thực hiện nội dung GDHN cho HS 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	%		
Nội dung giáo dục về thị trường lao động cho học sinh như: nguồn lao động; khả năng xin được việc, số lượng tuyển dụng; mức lương trung bình của nghề đó trên thị trường	32	25.6	58	46.4	27	21.6	8	6.4	2.91	2
Cung cấp thông tin về yêu cầu của nhà tuyển dụng đối với nghề, trình độ chuyên môn, kỹ năng, ngoại ngữ	38	30.4	57	45.6	20	16.0	10	8.0	2.98	1
Nội dung giáo dục về nghề và yêu cầu của nghề cho HS	30	24.0	57	45.6	31	24.8	7	5.6	2.88	34.
Cung cấp thông tin tuyển sinh của các trường Đại học, cao đẳng, trường nghề trong nước và quốc tế	27	21.6	35	28.0	48	38.4	15	12.0	2.59	6
Đặc điểm tâm lý, năng lực, tính cách, xu hướng của HS phù hợp với nghề	29	23.2	34	27.2	55	44.0	7	5.6	2.68	5
Đặc điểm thể chất, điều kiện, hoàn cảnh gia đình phù hợp với nghề	33	26.4	38	30.4	45	36.0	9	7.2	2.76	4
Tổng chung									2.80	

Nhận xét

Nội dung GDHN được xem là yếu tố đặc biệt quan trọng nhằm giúp các em hiểu biết về nghề, yêu cầu của nghề, thị trường lao động; đặc điểm của nghề, nhu cầu lao động xã hội đối với nghề và hiểu biết đặc điểm tâm lý bản thân trên cơ sở đó cá nhân đối chiếu và lựa chọn nghề phù hợp. Vì vậy đây là nội dung được lãnh đạo nhà trường phổ thông rất quan tâm, kết quả được CBGV đánh giá mức độ khá, với ĐTB 2.8. Đi sâu phân tích cho thấy một số nội dung CBGV đánh giá thực hiện tốt hơn là “Cung cấp thông tin về yêu cầu của nhà tuyển dụng đối với nghề, trình độ chuyên môn, kỹ năng, ngoại ngữ”, (ĐTB 2.98), mức độ khá, xếp thứ nhất; kế tiếp là “Nội dung giáo dục về thị trường lao động cho học sinh như: nguồn lao động; khả năng xin được việc, số lượng tuyển dụng; mức lương trung bình của nghề đó trên thị trường”, (ĐTB 2.91), mức độ khá; xếp vị trí thứ 3 là “Nội dung giáo dục về nghề và yêu cầu của nghề cho HS”, (ĐTB 2.88). Có thể nói những nội dung này rất hữu ích, giúp cho HS đưa ra quyết định lựa chọn nghề thuận lợi hơn. Bởi vì mục đích cuối cùng của sự học và chọn nghề là học sinh được tham gia hoạt động vào lĩnh vực nghề mà mình lựa chọn, có một công việc và cuộc sống ổn định. Vì vậy, việc giúp cho học sinh hiểu về thị trường lao động, yêu cầu của nghề trên cơ sở đó đối chiếu với “Đặc điểm thể chất, điều kiện, hoàn cảnh gia đình phù hợp với nghề”, (ĐTB 2.76) từ đó các em có thể tự lựa chọn cho mình một nghề phù hợp.

Một yêu cầu nữa đối với học sinh trước khi đưa ra quyết định chọn nghề là các em phải hiểu chính bản thân mình, hiểu biết về các đặc điểm tâm sinh lý cá nhân. Mỗi một nghề nghiệp có các đặc trưng lao động riêng cũng như những yêu cầu khác nhau về năng lực, tính cách, kĩ năng cần có đối với người lao động. Sự phù hợp giữa các yêu cầu của nghề với các đặc điểm tâm sinh lý của cá nhân sẽ giúp các em phát huy tối đa khả năng để thành công trong công việc. Nội dung CBGV đánh giá mức độ khá tuy nhiên ĐTB không cao như “Đặc điểm tâm lý, năng lực, tính cách, xu hướng của HS phù hợp với nghề”, (ĐTB 2.68); đặc biệt việc “Cung cấp thông tin tuyển sinh của các trường Đại học, cao đẳng, trường nghề trong nước và quốc tế”, (ĐTB 2.59) kết quả chưa đạt như kỳ vọng. Cô giáo T.N.L.A trường THPT Nguyễn Trãi cho biết thêm: “Về cơ bản những thông tin tuyển sinh của các trường Đại học, cao đẳng trong nước tôi biết khá rõ và trợ giúp các em. Tuy nhiên, những thông tin về các trường đại học quốc tế tôi không hiểu rõ, nên chủ yếu khuyên những học sinh đang có xu hướng đi du học nên cẩn thận, cân nhắc trước khi chọn trường” (Trích biên bản phỏng vấn).

Đây là vấn đề CBGV các trường THPT TP. Thanh Hóa cần quan tâm và có biện pháp khắc phục trong thời gian tới góp phần nâng cao chất lượng công tác GDHN cho học sinh nhà trường.

4.3. Thực trạng hình thức giáo dục hướng nghiệp cho học sinh trường trung học phổ thông thành phố Thanh Hóa, tỉnh Thanh Hóa

Bảng 3. Đánh giá của CBGV về việc thực hiện hình thức GDHN cho HS 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	%		
GDHN cho HS thông qua các môn học cơ bản trên lớp như: kỹ thuật tổng hợp, Công nghệ thông tin; dạy nghề...	32	25.6	42	33.6	33	26.4	18	14.4	2.96	1
Thông qua hình thức tư vấn trực tiếp cho cá nhân, nhóm học sinh hoặc gián tiếp qua thư, email; mạng xã hội, đài truyền hình, điện thoại.	30	24.0	60	48.0	24	19.2	11	8.8	2.87	2
Tổ chức các buổi hội thảo chuyên đề GDHN, giới thiệu việc làm	30	24.0	58	46.4	25	20.0	12	9.6	2.85	3
Tổ chức cho HS đi học tập, tham quan thực tế tại các trường cao đẳng, đại học, cơ sở dạy nghề hoặc các công ty, nhà máy, xí nghiệp	32	25.6	28	22.4	53	42.4	12	9.6	2.64	5
Tổ chức ngày hội tư vấn lựa chọn nghề; giao lưu, tọa đàm với các chủ doanh nghiệp, nhà tuyển dụng.	33	26.4	37	29.6	40	32.0	15	12.0	2.70	4
Tổng chung									2.84	

Kết quả tổng hợp bảng 3 cho thấy, hình thức GDHN cho HS trường THPT TP. Thanh Hóa mà CBGV đã sử dụng khá phong phú, đa dạng; các hình thức được sử dụng cũng khá hiệu quả, phù hợp với nhu cầu GDHN của các em. Điều đó được phản ánh trong đánh giá của CBGV đạt mức độ khá, với ĐTB 2.84. Tuy nhiên, mức độ hiệu quả của các hình thức GDHN được CBGV đánh giá chưa đồng đều về ĐTB; trong đó, một số hình thức được đánh giá thực hiện tốt hơn, chẳng hạn như: “GDHN cho học sinh thông qua các môn học cơ bản trên lớp như: kỹ thuật tổng hợp, Công nghệ thông tin; dạy nghề”, (ĐTB 2.96) xếp thứ nhất. Có thể nói, đây là hình thức cơ bản, có chức năng cung cấp cho HS một hệ thống tri thức về nghề làm nền tảng cho sự hình thành tư duy lí luận, thế giới quan khoa học, nhân sinh quan cũng như hình thành ở học sinh những kĩ năng thực hành ứng dụng tri thức vào cuộc sống. GDHN cho HS trường THPT không thể tích hợp tất cả mục tiêu và nội dung vào một môn học hay một hoạt động. Vì hướng nghiệp là một nhiệm vụ quan trọng của giáo dục phổ thông toàn diện và là nội dung bắt buộc trong Chương trình giáo dục phổ thông 2018. Hướng nghiệp có nhiệm vụ trực tiếp chuẩn bị cho học sinh đi vào cuộc sống nghề nghiệp sau khi tốt nghiệp và có nội dung đa dạng phong phú gắn với hầu hết các môn học và hoạt động của trường phổ thông. Do vậy, trong điều kiện hiện nay, tích hợp GDHN vào các môn ở mức độ lồng ghép là phù hợp và thuận lợi hơn.

Kế tiếp là hình thức “Thông qua hình thức tư vấn trực tiếp cho cá nhân, nhóm học sinh hoặc gián tiếp qua thư, email; mạng xã hội, đài truyền hình, điện thoại”, (ĐTB 2.87); lần lượt xếp thứ 3, thứ 4 là “Tổ chức các buổi hội thảo chuyên đề GDHN, giới thiệu việc làm”, (ĐTB 2.85) “Tổ chức ngày hội tư vấn lựa chọn nghề; giao lưu, tọa đàm với các chủ doanh nghiệp, nhà tuyển dụng”, (ĐTB 2.70) thu hút được sự quan tâm của HS khi các em được trực tiếp trao đổi, giải đáp những thắc mắc từ phía các trường đại học, cao đẳng mà các em mong muốn lựa chọn. Để kiểm chứng độ tin cậy của phương pháp điều tra bằng bảng hỏi, chúng tôi đã tiến hành phỏng vấn sâu em N.T.P, lớp 12, trường THPT Hàm Rồng, em cho biết: “Hàng năm trường em thường phối hợp với tỉnh đoàn Thanh Hóa; các trường đại học trong và ngoài tỉnh; trung tâm giới thiệu việc làm, có cả các doanh nghiệp tổ chức ngày hội tư vấn hướng nghiệp cho HS toàn trường. Thông qua các buổi tư vấn đó chúng em có thêm được rất nhiều thông tin hữu ích về thế nghề nghiệp, thông tin tuyển sinh và các ngành nghề đào tạo của các trường đại học điều này giúp cho các em có thêm thông tin để đưa ra quyết định chọn nghề” (trích biên bản phỏng vấn).

Một trong những hình thức GDHN theo đánh giá của các chuyên gia là rất hữu ích, cung cấp cho HS những thông tin về các ngành nghề khác nhau thông qua những hoạt động mang tính trực quan/hành động,

đem đến cho các em những hiểu biết cơ bản về đặc điểm lao động của nghề, gắn kết giữa nhà trường phổ thông với các cơ sở giáo dục đại học, đơn vị sử dụng lao động đó là “Tổ chức cho HS đi học tập, tham quan thực tế tại các trường cao đẳng, đại học, cơ sở dạy nghề hoặc các công ty, nhà máy, xí nghiệp”, (ĐTĐ 2.64). Song hình thức này CBGV đánh giá thực hiện chưa thực sự hiệu quả. Kết quả này phản ánh thực tế hiện nay tại TP.Thanh Hóa không phải trường phổ thông nào cũng có thể tổ chức cho HS đi tham quan thực tế ở các cơ sở giáo dục đại học; các nhà máy xí nghiệp. Một phần nguyên nhân của vấn đề này là do kinh phí của nhà trường dành cho công tác GDHN còn khá hạn chế. Điều này cho thấy, các cấp chính quyền địa phương, ngành giáo dục cần quan tâm đầu tư kinh phí, hỗ trợ các nhà trường làm tốt hơn.

5. Kết luận

Giáo dục hướng nghiệp có vai trò quan trọng trong việc trang bị cho học sinh kiến thức, hình thành năng lực định hướng nghề nghiệp; biết đối chiếu với sự phát triển, năng lực, sở trường, tình trạng tâm lý, sức khỏe của bản thân từ đó giúp các em đưa ra quyết định lựa chọn nghề nghiệp phù hợp với năng lực, tính cách, sở thích, quan niệm về giá trị của bản thân, phù hợp với điều kiện, hoàn cảnh của gia đình và phù hợp với nhu cầu của xã hội.

Kết quả nghiên cứu thực trạng GDHN cho học sinh các trường THPT TP. Thanh Hóa nêu trên tuy chưa thật đầy đủ, toàn diện nhưng hy vọng đây sẽ là một tài liệu tham khảo giúp giáo viên và cán bộ quản lý trường học đề ra các biện pháp có tác động tích cực, thúc đẩy việc đổi mới nội dung, hình thức GDHN cho học sinh, góp phần nâng cao hiệu quả công tác này trong các nhà trường THPT hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Nguyễn Như An (2017). Đổi mới quản lý hoạt động giáo dục hướng nghiệp cho học sinh trung học cơ sở trong giai đoạn hiện nay, Tạp chí Khoa học Giáo dục, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, số 145, tr.20-24.
- [2] Đặng Danh Ánh (2010). Giáo dục hướng nghiệp ở Việt Nam, Nxb Văn hóa thông tin, Hà Nội
- [3] Ban chấp hành Trung ương đảng (2013). Nghị quyết số 29/NQ-TU ngày 4/11/2013 về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, Hà Nội.
- [4] Phạm Thị Hồng Hạnh (2019). Tích hợp giáo dục hướng nghiệp trong dạy học chủ đề “thống kê” cho học sinh lớp 10 THPT, Tạp chí Giáo dục, Số đặc biệt tháng 7, tr.221-226.
- [5] Nguyễn Văn Hộ (2006). Hoạt động hướng nghiệp và giảng dạy kỹ thuật trong trường Trung học phổ thông, Nxb Giáo dục.
- [6] Nguyễn Văn Khôi (2019). Tích hợp giáo dục hướng nghiệp trong dạy học ở trường phổ thông đáp ứng chương trình GDPT mới, Tạp chí Giáo dục, Số 454, tr.30-34.

ABSTRACT

Current status of career education for students in schools Thanh Hoa city high school, Thanh Hoa province presently

Vocational education serves as a vital pathway for equipping students with the necessary vocational knowledge and skills to align their career choices with their individual aspirations and societal labor demands. Our research, conducted among 125 administrators and teachers across six high schools, sheds light on the state of vocational education for students. The findings indicate that schools have increasingly prioritized vocational education, resulting in positive changes. Students now have greater access to information regarding career options, labor market dynamics, and societal needs within various professions. However, despite these advancements, a significant portion of students still grapple with confusion when making career decisions. Many lack the essential skills to seek guidance in selecting a career path and struggle to formulate goals or develop career plans for their future. These challenges underscore the importance of schools placing greater emphasis on career guidance education to enhance its effectiveness. By addressing these issues, schools can better equip students with the tools and support needed to make informed career choices and embark on successful vocational journeys.

Keywords: Education, career guidance, vocational education, high school students.

THỰC TRẠNG PHÁT TRIỂN ĐỘI NGŨ HIỆU TRƯỞNG TRƯỜNG TIỂU HỌC Ở THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH THEO HƯỚNG CHUẨN HOÁ

Nguyễn Văn Phước¹

Tóm tắt. Bài viết trình bày kết quả nghiên cứu phát triển ngũ Hiệu trưởng các trường tiểu học ở Thành phố Hồ Chí Minh theo hướng chuẩn hóa. Kết quả cho thấy hầu hết các nội dung khảo sát đều được đánh giá ở mức khá, chưa phải là mức cao nhất. Trong số đó, công tác quy hoạch được đánh giá cao nhất, tiếp đến là công tác xây dựng môi trường làm việc cho đội ngũ; công tác đào tạo, bồi dưỡng được đánh giá thấp nhất, tiếp đến là công tác đánh giá chất lượng theo chuẩn Hiệu trưởng. Nghiên cứu đã chỉ ra rằng công tác phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trên hệ thống trường tiểu học đã được đơn vị quản lý quan tâm và thực hiện. Bên cạnh đó, kết quả cũng bộc lộ một số bất cập, hạn chế cần khắc phục. Kết quả này cần được lưu ý trong đề xuất biện pháp thực hiện tốt hơn công tác phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học ở Thành phố Hồ Chí Minh.

Từ khóa: Trường tiểu học, phát triển đội ngũ Hiệu trưởng, chuẩn hoá.

1. Đặt vấn đề

Theo 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 giáo dục phổ thông giai đoạn 2016 - 2020, định hướng đến năm 2025 [1] đã chỉ rõ mục tiêu tất cả giáo viên và cán bộ quản lý ở các cơ sở giáo dục phổ thông được đào tạo, bồi dưỡng đủ năng lực triển khai chương trình sách giáo khoa mới, nâng cao năng lực theo chuẩn nghề nghiệp giáo viên và chuẩn Hiệu trưởng; đảm bảo năng lực đội ngũ nhà giáo, cán bộ quản lý cơ sở giáo dục phổ thông được chuẩn hóa ngang tầm với các nước tiên tiến trong khu vực và trên thế giới, đáp ứng yêu cầu, mục tiêu đổi mới giáo dục và đào tạo [2]. Để đáp ứng yêu cầu quản lý nhà trường trong bối cảnh mới với những đổi mới căn bản và toàn diện về vai trò của nhà trường, người dạy và người học, đổi mới hoạt động dạy học và giáo dục, chương trình giáo dục... , đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học cần được phát triển theo hướng chuẩn hóa, đáp ứng Chuẩn Hiệu trưởng cơ sở giáo dục phổ thông do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành.

Chuẩn Hiệu trưởng trường tiểu học tại Việt Nam đã được xây dựng từ 2011, đến năm 2018 được thay thế bằng Chuẩn Hiệu trưởng cơ sở giáo dục phổ thông. So sánh Chuẩn 2018 với Chuẩn 2011 đối với Hiệu trưởng trường tiểu học, có thể nhận thấy Chuẩn 2018 đã có những cập nhật phù hợp với những yêu cầu của bối cảnh mới, như: bổ sung tiêu chuẩn về năng lực ngoại ngữ và công nghệ thông tin; mỗi tiêu chí được đánh giá 3 mức độ, trong đó, “mức tốt” nhấn mạnh ảnh hưởng tích cực đến đổi mới lãnh đạo, quản trị nhà trường và phát triển giáo dục địa phương. Phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo hướng chuẩn hóa cũng sẽ đáp ứng yêu cầu quản lý nhà trường trong bối cảnh mới, vì chuẩn Hiệu trưởng được cập nhật phù hợp với yêu cầu, đòi hỏi của bối cảnh mới. Việc đánh giá thực trạng công tác phát triển đội ngũ với những phân tích điểm mạnh, đánh giá những bất cập và chỉ rõ những nguyên nhân của những hạn chế đó, là cơ sở thực tiễn có ý nghĩa cho việc đề xuất các giải pháp phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học ở Thành phố Hồ Chí Minh (TP.HCM) theo hướng chuẩn hoá.

2. Phương pháp nghiên cứu

Để đạt mục đích nghiên cứu nêu trên, tác giả sử dụng những phương pháp nghiên cứu sau đây:

Ngày nhận bài: 03/02/2024. Ngày nhận đăng: 25/03/2024.

¹Nghiên cứu sinh Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh
Tác giả liên hệ: Nguyễn Văn Phước. Địa chỉ e-mail: thsphuoc@gmail.com

Phương pháp khảo sát bằng bảng hỏi: Trong tổng số 21 quận/huyện và 01 TP trực thuộc của TP. HCM, nghiên cứu chọn ngẫu nhiên 10 quận, huyện và TP. Thủ Đức theo địa bàn nội thành với các quận: 1, 3, 4, 5, 8, 10, Bình Thạnh và ngoại thành với các huyện: Cần Giờ, Củ Chi và Bình Chánh; tại mỗi quận, huyện: chọn ngẫu nhiên 3 trường tiểu học công lập; như vậy, tổng cộng có 30 trường tiểu học công lập được chọn làm địa bàn nghiên cứu. Tổng cỡ mẫu nghiên cứu là: 921 người, trong đó: có 12 Chủ tịch/Phó chủ tịch ủy ban nhân dân (UBND) Phường/xã; 13 Trưởng/Phó trưởng phòng Nội vụ; 14 Trưởng/Phó trưởng phòng Giáo dục và Đào tạo; 75 cán bộ quản lý trường tiểu học; 656 giáo viên và 151 nhân viên trường tiểu học. Phiếu điều tra được thiết kế theo thang Likert 5 bậc, tương ứng với 5 mức độ đồng ý/tán thành/phân vân... (cao nhất = 5; thấp nhất = 1). Dữ liệu thu thập được sử dụng để tính điểm trung bình (ĐTB) và đánh giá theo 5 mức: Mức 5: $X = 4,21 - 5,0$; Mức 4: $X = 3,41 - 4,20$; Mức 3: $X = 2,61 - 3,40$; Mức 2: $X = 1,81 - 2,60$ và Mức 1: $X < 1,81$.

Phương pháp phỏng vấn (phỏng vấn sâu và cấu trúc): nhằm để rõ thêm các thông tin thu được từ bảng hỏi, đối chiếu và so sánh các kết quả khảo sát về thực trạng của vấn đề nghiên cứu một cách đầy đủ, chính xác; khẳng định và giải thích các số liệu thu được. Nội dung phỏng vấn được xác định sau khi xử lý số liệu thu nhận từ kết quả khảo sát bằng bảng hỏi; giúp giải thích thêm vấn đề có liên quan về thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học ở TP. HCM theo hướng chuẩn hóa; trong đó 03 đối tượng chính được chọn để phỏng vấn bao gồm: cán bộ quản lý của UBND; phòng Nội vụ, phòng Giáo dục và Đào tạo (gọi tắt là cán bộ quản lý cấp trên); đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học và giáo viên trường tiểu học; từ đó giúp tác giả có những đánh giá khách quan, toàn diện, cùng với những định hướng và ý kiến hữu ích để so sánh và đối chiếu, giúp khẳng định, giải thích các số liệu đã thu thập, làm rõ kết quả khảo sát bằng bảng hỏi.

Phương pháp xử lý số liệu bằng thống kê toán học: sử dụng phần mềm SPSS 20.00 nhằm xử lý, thống kê các thông tin, dữ liệu thu được từ các phương pháp nghiên cứu trên. Đối với dữ liệu được ghi nhận từ bảng hỏi: thống kê mô tả, đánh giá độ lệch chuẩn; thống kê suy luận (T-test), phân tích ANOVA để kiểm định ý nghĩa.

Phương pháp phỏng vấn (phỏng vấn sâu và cấu trúc): nhằm để rõ thêm các thông tin thu được từ bảng hỏi, đối chiếu và so sánh các kết quả khảo sát về thực trạng của vấn đề nghiên cứu một cách đầy đủ, chính xác; khẳng định và giải thích các số liệu thu được. Nội dung phỏng vấn được xác định sau khi xử lý số liệu thu nhận từ kết quả khảo sát bằng bảng hỏi; giúp giải thích thêm vấn đề có liên quan về thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học ở TP.HCM theo hướng chuẩn hóa; trong đó ba đối tượng chính được chọn để phỏng vấn bao gồm: cán bộ quản lý của UBND; phòng Nội vụ, phòng Giáo dục và Đào tạo (gọi tắt là cán bộ quản lý cấp trên); đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học và giáo viên trường tiểu học; từ đó giúp tác giả có những đánh giá khách quan, toàn diện, cùng với những định hướng và ý kiến hữu ích để so sánh và đối chiếu, giúp khẳng định, giải thích các số liệu đã thu thập, làm rõ kết quả khảo sát bằng bảng hỏi.

Phương pháp nghiên cứu sản phẩm hoạt động: các kế hoạch, báo cáo, quyết định, ... từ chủ thể quản lý và các trường tiểu học trên địa bàn TP.HCM.

Phương pháp xử lý số liệu bằng thống kê toán học: sử dụng phần mềm SPSS 20.00 nhằm xử lý, thống kê các thông tin, dữ liệu thu được từ các phương pháp nghiên cứu trên. Đối với dữ liệu được ghi nhận từ bảng hỏi: thống kê mô tả, đánh giá độ lệch chuẩn; thống kê suy luận (T-test), phân tích ANOVA để kiểm định ý nghĩa.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Thực trạng nhận thức về sự cần thiết của phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo hướng chuẩn hóa

Khảo sát bằng bảng hỏi dành cho 2 nhóm: Nhóm 1 bao gồm cán bộ quản lý cấp trên, Hiệu trưởng và phó Hiệu trưởng trường tiểu học; Nhóm 2 bao gồm giáo viên và nhân viên trường tiểu học để xác định nhận thức của các đối tượng về sự cần thiết của phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học. Kết quả cho thấy ý kiến của các đối tượng có mức độ tập trung cao với ĐLC đều nhỏ hơn 1. Tất cả 3 nội dung về sự cần thiết của phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học đều được nhóm giáo viên, nhân viên đồng ý ở mức độ cao nhất – mức 5 (hoàn toàn đồng ý) (ĐTB từ 4.24 đến 4.33), ĐTB chung là 4.30. Tuy nhiên, nhóm cán bộ

quản lý lại có mức độ đồng ý thấp hơn (ĐTB từ 3.96 đến 4.07) - đều rơi vào mức 4, ĐTB chung là 4.03.

Kết quả T-Test với Sig. < 0.05, như vậy, sự khác biệt trong ý kiến của 2 mẫu cán bộ quản lý và giáo viên, nhân viên là có ý nghĩa. Mức độ nhận thức của cán bộ quản lý về sự cần thiết của phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo hướng chuẩn hóa thấp hơn mức độ nhận thức của giáo viên, nhân viên. Kết quả này cần được làm rõ hơn bằng phỏng vấn.

Phỏng vấn cán bộ quản lý cấp trên và Hiệu trưởng, nghiên cứu ghi nhận 100% (20/20 người được phỏng vấn) đều cho rằng công tác phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo hướng chuẩn hóa là rất cần thiết. Các trả lời sau đây thể hiện rõ ý kiến này: “Với vai trò là người đầu tàu của đơn vị, mọi kế hoạch đổi mới, xây dựng và phát triển nhà trường, người Hiệu trưởng luôn là hạt nhân, đi đầu trong mọi hoạt động. Vì vậy, phát triển đội ngũ Hiệu trưởng với đầy đủ năng lực, phẩm chất sẽ giúp phát triển hoạt động giáo dục của đơn vị một cách thuận lợi” (CBQL5); “Việc chuẩn hoá đội ngũ Hiệu trưởng để Hiệu trưởng có đủ tâm, đủ tâm là tiền đề thuận lợi cho việc thực hiện chủ trương đổi mới giáo dục và hội nhập quốc tế” (HT6).

Từ kết quả phỏng vấn nêu trên, có thể nhận định, nhóm cán bộ quản lý cấp trên và Hiệu trưởng được phỏng vấn có nhận thức tốt về sự cần thiết của công tác phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo hướng chuẩn hóa. Tuy nhiên, từ kết quả khảo sát bằng bảng hỏi, việc bồi dưỡng nâng cao nhận thức cho đối tượng Hiệu trưởng vẫn cần được chú trọng thực hiện.

3.2. Thực trạng công tác quy hoạch đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo hướng chuẩn hóa

3.2.1. Kết quả khảo sát cán bộ quản lý cấp trên và cán bộ quản lý trường tiểu học

Công tác quy hoạch cán bộ quản lý nói chung và Hiệu trưởng trường tiểu học nói riêng được thực hiện theo chu kỳ. Việc thực hiện mỗi đợt quy hoạch này cần được chủ thể quản lý là UBND quận, huyện quản lý một cách khoa học. Để làm rõ thực trạng công tác quy hoạch đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo hướng chuẩn hóa, người nghiên cứu tiến hành khảo sát bằng bảng hỏi đối với cán bộ quản lý cấp trên (UBND, phòng Nội vụ, phòng Giáo dục và Đào tạo), cán bộ quản lý trường tiểu học (Hiệu trưởng và Phó Hiệu trưởng). Kết quả thống kê trình bày theo 2 địa bàn là nội thành và ngoại thành nhằm so sánh sự khác biệt giữa 2 địa bàn này. Kết quả cho thấy:

Kết quả khảo sát về công tác quy hoạch đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học cho thấy các ý kiến của cán bộ quản lý nói chung và Hiệu trưởng nói riêng được đánh giá ở mức trung bình, tập trung ở mức đồng ý một phần. Trong đó, việc lập kế hoạch thực hiện quy hoạch nhận được sự đánh giá tích cực hơn, đặc biệt là việc xác định quy trình và cách thức thực hiện từng bước. Tuy nhiên, tổ chức thực hiện và chỉ đạo thực hiện quy hoạch vẫn còn nhiều điểm chưa hoàn hảo, đặc biệt là việc xác định trách nhiệm của các bộ phận và cá nhân tại trường tiểu học.

Nếu nhìn vào tổng thể, công tác tổ chức được đánh giá khá cao, đặc biệt trong việc xác định trách nhiệm của các phòng tham mưu. Tuy nhiên, trong quy trình tổ chức thực hiện quy hoạch, việc xác định trách nhiệm của trường tiểu học lại không rõ ràng, gây khó khăn trong quy trình thực hiện.

Chức năng chỉ đạo thực hiện quy hoạch nhận được sự đánh giá thấp nhất, mặc dù các hình thức chỉ đạo đã được thực hiện tốt. Điều này có thể gợi lên nhu cầu cải thiện việc chỉ đạo và tăng cường sự thống nhất trong nội dung chỉ đạo.

Việc kiểm tra thực hiện quy hoạch cũng được đánh giá ở mức trung bình, với sự phân cấp kiểm tra được coi là tốt nhất trong các nội dung. Tuy nhiên, việc kiểm tra của cấp trên chủ yếu dựa vào hồ sơ báo cáo từ cấp dưới, chưa chú trọng đến việc kiểm tra thực tế quy trình thực hiện.

Phỏng vấn cũng thu được kết quả: 10/10 cán bộ quản lý và 10/10 Hiệu trưởng được phỏng vấn đều khẳng định công tác quy hoạch chức danh Hiệu trưởng trường tiểu học đã được chủ thể quản lý (UBND quận, huyện và các phòng tham mưu, giúp việc) thực hiện nghiêm túc, theo quy định. Tuy nhiên, có ý kiến cho rằng: “Kế hoạch từ cấp trên đưa xuống về triển khai đợt quy hoạch thường chung cho cán bộ quản lý nhiều bậc học trên địa bàn” (CBQL3); “Việc quán triệt mục đích, ý nghĩa của công tác quy hoạch chưa được chú trọng thực hiện nên một số CB, giáo viên được quy hoạch thời gian dài nhưng chưa được bổ nhiệm dẫn đến “tâm tư” (CBQL4). “Nội dung chỉ đạo qua văn bản đôi chỗ chưa cụ thể, dẫn đến việc các trường khi triển khai quy hoạch đôi lúc còn lúng túng, phải gọi điện thoại lên phòng Nội vụ, phòng GD&ĐT... hỏi nhiều lần vì lo ngại việc hiểu nội dung văn bản không đúng sẽ dẫn đến thực hiện sai” (HT7). Kiểm tra của

cấp trên đối với việc thực hiện quy hoạch chủ yếu dựa trên hồ sơ báo cáo của cấp dưới, chưa chú trọng kiểm tra thực tế quy trình thực hiện (10/10 Hiệu trưởng).

Tổng thể, mặc dù công tác quy hoạch đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học đã nhận được sự quan tâm và thực hiện đầy đủ từ các cấp quản lý, nhưng vẫn còn những hạn chế cần được cải thiện, như việc xác định rõ trách nhiệm và tăng cường sự thống nhất.

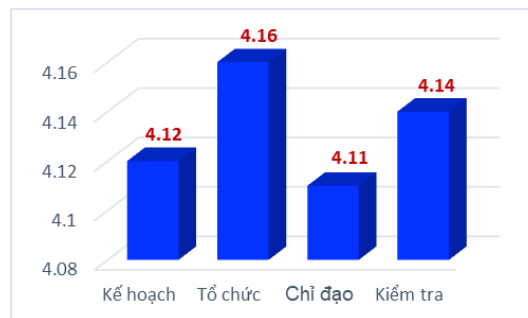
3.2.2. Kết quả khảo sát giáo viên, nhân viên trường tiểu học

Người nghiên cứu cũng tiến hành khảo sát bằng bảng hỏi đối với giáo viên, nhân viên trường tiểu học về thực trạng công tác quy hoạch đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học, tuy nhiên, chỉ hỏi về những nội dung, công đoạn trong quy trình quy hoạch mà giáo viên, nhân viên được tham dự và chứng kiến. Kết quả khảo sát có thể thấy, tất cả nội dung ý kiến đều được giáo viên, nhân viên đánh giá ở mức 4 (đồng ý một phần) (ĐTB chung = 4,01); ĐTB các nội dung ý kiến dao động trong khoảng $3,99 < X < 4,03$; trong đó, ý kiến “giáo viên, nhân viên nhà trường đã được triển khai rõ mục đích, yêu cầu đối với đợt quy hoạch chức danh Hiệu trưởng” có mức độ đồng ý thấp nhất (ĐTB 3,99). Phân tích T-test để kiểm tra ý nghĩa sự khác biệt ĐTB giữa 2 mẫu nội thành và ngoại thành thu nhận Sig = 0,042 < 0,005; cho phép kết luận tồn tại khác biệt có ý nghĩa - đánh giá của giáo viên, nhân viên nội thành (ĐTB 4,04) cao hơn đánh giá của giáo viên, nhân viên ngoại thành (ĐTB 3,96).

Phỏng vấn 10 giáo viên, 100% nhìn nhận, công tác quy hoạch đội ngũ Hiệu trưởng đã được nhà trường triển khai mục đích, yêu cầu; quy trình thực hiện; điều kiện, tiêu chuẩn đối với người được quy hoạch và được tham gia bình bầu quy hoạch chức danh Hiệu trưởng. Cũng qua phỏng vấn, nghiên cứu ghi nhận việc triển khai chưa hiệu quả qua một số ý kiến: “Lãnh đạo trường chưa quán triệt một cách kỹ lưỡng, cẩn thận, chi tiết về mục đích, ý nghĩa của công tác quy hoạch, chủ yếu chỉ triển khai về việc đề xuất, lựa chọn, bình bầu đối tượng quy hoạch” (GV8); “Việc bình bầu được giáo viên thực hiện qua loa, mang tính hình thức, cảm tính, do công tác quán triệt mục đích yêu cầu chưa được quan tâm đúng mức” (GV3).

Như vậy, khảo sát giáo viên, nhân viên và phỏng vấn 10 giáo viên cũng cho thấy những hạn chế trong triển khai kế hoạch và thực hiện quy trình quy hoạch tại đơn vị cơ sở là trường tiểu học.

Tổng hợp kết quả khảo sát cán bộ quản lý về thực trạng công tác quy hoạch đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo hướng chuẩn hóa được trình bày trong sơ đồ 1.



Biểu đồ 1. Tổng hợp kết quả khảo sát cán bộ quản lý về thực trạng công tác quy hoạch đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo hướng chuẩn hóa

Từ Biểu đồ 1, có thể thấy, công tác quy hoạch đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học được đánh giá ở mức 4, trong đó, khâu tổ chức thực hiện được đánh giá cao nhất, thấp nhất là khâu chỉ đạo. Công tác quy hoạch này cần được chủ thể quản lý (CT UBND quận, huyện, với sự giúp việc và tham mưu của phòng Nội vụ, phòng GD&ĐT) quan tâm quản lý nhiều hơn.

3.3. Thực trạng công tác tuyển chọn và bổ nhiệm đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo hướng chuẩn hóa

3.3.1. Kết quả khảo sát cán bộ quản lý cấp trên và cán bộ quản lý trường tiểu học

Tuyển chọn và bổ nhiệm là một nội dung quan trọng của phát triển đội ngũ cán bộ quản lý giáo dục. Trong phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học, mỗi đợt tuyển chọn và bổ nhiệm theo từng nhiệm kỳ

quản lý cần đặc biệt được chủ thể quản lý quan tâm. Kết quả đánh giá của cán bộ quản lý cấp trên và Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng trường tiểu học về thực trạng công tác tuyển chọn và bổ nhiệm đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học được thống kê theo hai địa bàn nội thành và ngoại thành. Kết quả khảo sát cho thấy:

Về việc lập kế hoạch thực hiện tuyển chọn và bổ nhiệm: Các ý kiến về việc lập kế hoạch thực hiện đợt tuyển chọn và bổ nhiệm đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học nhìn chung được cán bộ quản lý đánh giá ở mức độ 4 (đồng ý một phần), với Điểm Trung Bình chung = 4,06. Ý kiến “Kế hoạch đã xác định rõ quy trình bổ nhiệm và cách thức thực hiện từng bước trong quy trình” có mức độ đồng ý cao nhất (Điểm Trung Bình 4,15).

- Về tổ chức thực hiện tuyển chọn và bổ nhiệm: công tác tổ chức được đánh giá thấp hơn so với lập kế hoạch, với ĐTB chung là 4,01. Trong công tác tổ chức thực hiện tuyển chọn và bổ nhiệm, ý kiến “Trách nhiệm của trường tiểu học (cấp ủy Đảng, tập thể lãnh đạo trường tiểu học, CB đoàn thể, hội đồng giáo dục trường tiểu học) đã được xác định rõ trong thực hiện đợt bổ nhiệm” được cán bộ quản lý ngoại thành đánh giá mức độ 5 - hoàn toàn đồng ý; đây cũng là ý kiến có ĐTB chung của cả nội thành và ngoại thành cao nhất trong tổng số 3 nội dung ý kiến.

- Về chỉ đạo thực hiện tuyển chọn và bổ nhiệm: được đánh giá thấp hơn lập kế hoạch và tổ chức (ĐTB chung 3,98), cả 2 nội dung ý kiến đều được cán bộ quản lý nội thành và ngoại thành đánh giá ở mức 4 (đồng ý một phần), với ĐTB chung lần lượt là 4,06 và 3,90). Đánh giá trên toàn mẫu có mức độ phân tán thấp, độ tập trung cao vì DLC nhỏ.

- Về kiểm tra thực hiện tuyển chọn và bổ nhiệm: được đánh giá thấp nhất trong số 4 chức năng quản lý (ĐTB chung là 3,85). 3 nội dung khảo sát về kiểm tra được đánh giá tương đối đồng đều, với sự chênh lệch ĐTB không đáng kể.

Kiểm định T-Test để kiểm tra ý nghĩa sự khác biệt ĐTB trong đánh giá của 2 mẫu cán bộ quản lý nội thành và ngoại thành thu nhận được sig. > 0.05 – tức không có sự khác biệt trong ý kiến đánh giá của 2 mẫu cán bộ quản lý nội thành và ngoại thành về công tác tuyển chọn và bổ nhiệm Hiệu trưởng trường tiểu học.

Người nghiên cứu tiếp tục nghiên cứu sản phẩm hoạt động và phỏng vấn để làm rõ hơn kết quả khảo sát nêu trên. Nghiên cứu các Quyết định của UBND quận, huyện (thuộc địa bàn khảo sát) ban hành quy trình bổ nhiệm chức vụ lãnh đạo, quản lý các đơn vị sự nghiệp giáo dục công lập trên địa bàn, nhận thấy các quyết định đều quy định rõ đối tượng áp dụng, nguyên tắc, điều kiện và quy trình bổ nhiệm. Phỏng vấn cũng ghi nhận 10/10 cán bộ quản lý và 10/10 Hiệu trưởng xác nhận UBND quận, huyện đã thực hiện đúng quy trình tuyển chọn và bổ nhiệm đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học trên địa bàn. Tuy nhiên, vẫn có những ý kiến nêu rõ hạn chế trong tuyển chọn và bổ nhiệm: “Trong tuyển chọn và bổ nhiệm Hiệu trưởng trường tiểu học, việc trao đổi, bàn bạc trong cấp ủy, ban lãnh đạo cơ quan hầu như qua loa, chiếu lệ, thực chất chủ yếu vẫn do thủ trưởng đơn vị quyết định” (CBQL2); “Việc phối hợp và phân cấp trong tuyển chọn và bổ nhiệm Hiệu trưởng trường tiểu học vẫn tồn tại những bất cập. Lãnh đạo UBND quận cần lắng nghe ý kiến đề xuất từ phòng GD&ĐT, cũng cần có ý kiến thống nhất trong cấp ủy và trong lãnh đạo phòng GD&ĐT để việc tuyển chọn không mang tính chủ quan” (CBQL10);

Các ý kiến nêu trên đã nêu được một số hạn chế trong công tác tuyển chọn và bổ nhiệm Hiệu trưởng trường tiểu học, phần nào giải thích được nguyên nhân dẫn đến kết quả khảo sát các nội dung trong công tác này chỉ đạt mức độ 4 (đồng ý một phần).

3.3.2. Kết quả khảo sát giáo viên, nhân viên trường tiểu học

Khảo sát bằng bảng hỏi đối với giáo viên, nhân viên về công tác tuyển chọn và bổ nhiệm Hiệu trưởng trường tiểu học - chỉ hỏi những nội dung liên quan trực tiếp đến đối tượng này, về thực trạng những việc mà họ được chứng kiến và được tham gia trong quy trình tuyển chọn và bổ nhiệm Hiệu trưởng. Kết quả được thống kê theo địa bàn nội thành và ngoại thành đều được giáo viên, nhân viên đánh giá ở mức 4 (đồng ý một phần) (ĐTB chung = 3,96); ĐTB chung giữa các nội dung gần như tương đương, chênh lệch không đáng kể, thấp nhất 3,91 đến cao nhất 4,03; trong đó, ý kiến “giáo viên, nhân viên nhà trường đã được triển khai rõ mục đích, yêu cầu đối với đợt tuyển chọn và bổ nhiệm Hiệu trưởng” có mức độ đồng ý cao nhất (ĐTB 4,03).

Kết quả T-test cho thấy sự khác biệt ĐTB trong đánh giá của 2 mẫu giáo viên, nhân viên nội thành và ngoại thành là có ý nghĩa (Sig = 0,042 < 0,005) - đánh giá của giáo viên, nhân viên nội thành (ĐTB 3,99) cao hơn đánh giá của giáo viên, nhân viên ngoại thành (ĐTB 3,91).

Qua phỏng vấn, 10/10 giáo viên khẳng định, công tác tuyển chọn và bổ nhiệm Hiệu trưởng đã được thực hiện theo quy trình và giáo viên, nhân viên nhà trường đều được tham gia bình bầu để tuyển chọn Hiệu trưởng. Tuy nhiên, có ý kiến khá tập trung cần ghi nhận như sau: “Việc bình bầu được thực hiện thực chất chỉ là hoàn thành một bước trong quy trình, còn mang tính hình thức, một mặt là vì người được bình bầu vốn đã nằm trong danh sách quy hoạch Hiệu trưởng từ trước, cũng đã được chuẩn bị và đã có uy tín qua quá trình được quy hoạch; mặt khác, giáo viên, nhân viên thường có tâm lí e ngại trong bình bầu Hiệu trưởng, nên ít bộc lộ thái độ (6/10 giáo viên)”.

Đây là một nguyên nhân dẫn đến kết quả khảo sát nội dung này có mức độ đánh giá chưa cao, đã nêu bên trên.

Tổng hợp kết quả khảo sát cán bộ quản lý về thực trạng công tác tuyển chọn và bổ nhiệm đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo hướng chuẩn hóa được trình bày trong Biểu đồ 2.



Biểu đồ 2. Tổng hợp kết quả khảo sát cán bộ quản lý về thực trạng công tác tuyển chọn và bổ nhiệm đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo hướng chuẩn hóa

Biểu đồ 2 cho thấy, công tác tuyển chọn và bổ nhiệm Hiệu trưởng các trường tiểu học được đánh giá ở mức 4, trong đó, lập kế hoạch được đánh giá cao nhất và kiểm tra được đánh giá thấp nhất. 4 chức năng quản lý được đánh giá với mức độ chênh lệch không cao. Toàn bộ công tác này cần được đẩy mạnh quản lý hơn nữa, đặc biệt đẩy mạnh khâu kiểm tra thực hiện.

3.4. Thực trạng công tác đánh giá chất lượng đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo Chuẩn Hiệu trưởng

3.4.1. Kết quả khảo sát cán bộ quản lý cấp trên và cán bộ quản lý trường tiểu học

Cơ sở lí luận của luận án đã nêu rõ, việc đánh giá chất lượng đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo chuẩn Hiệu trưởng được thực hiện mỗi năm 1 lần, nhưng cơ quan quản lý sẽ kiểm soát theo giai đoạn 2 năm 1 lần. Để có cơ sở xác định thực trạng công tác đánh giá chất lượng đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo Chuẩn Hiệu trưởng, nghiên cứu đã tổ chức khảo sát cán bộ quản lý cấp trên và Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng trường tiểu học theo khu vực nội thành và ngoại thành về bốn chức năng lập kế hoạch; tổ chức; chỉ đạo và kiểm tra đối với công tác này. Kết quả được khảo sát có thể nhận định:

- Về lập kế hoạch đánh giá chất lượng đội ngũ: ĐLC thấp, chứng tỏ đánh giá trên toàn mẫu khảo sát có độ tập trung cao. Lập kế hoạch cho đợt đánh giá Hiệu trưởng được cán bộ quản lý cả nội thành và ngoại thành đánh giá ở mức độ 4 với ĐTB chung là 3,97 – cao nhất trong số các chức năng quản lý công tác này. Ý kiến “Kế hoạch đã xác định rõ mục đích, yêu cầu của việc đánh giá chất lượng đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo chuẩn Hiệu trưởng” có mức độ đồng ý cao nhất (ĐTB chung 4.04). Chênh lệch trong đánh giá giữa nội thành và ngoại thành là không đáng kể, với ĐTB chung lần lượt là 3,99 và 3,94.

- Về tổ chức đánh giá chất lượng đội ngũ: công tác tổ chức được đánh giá thấp hơn so với lập kế hoạch, với ĐTB chung là 3,91. Trong công tác tổ chức, ý kiến “Trách nhiệm của chủ tịch UBND quận/huyện đã được xác định rõ trong đánh giá chất lượng đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo chuẩn Hiệu trưởng” có mức độ đồng ý thấp nhất với ĐTB chung 3,84. Theo quy định, trong mỗi đợt đánh giá Hiệu trưởng trường tiểu học, phòng GD&ĐT là cơ quan được Chủ tịch UBND quận, huyện giao nhiệm vụ thực hiện và Trưởng phòng GD&ĐT sẽ chịu trách nhiệm trước Chủ tịch UBND về nhiệm vụ này. Tuy nhiên, công tác tổ chức đòi hỏi trách nhiệm của tất cả bộ phận và cá nhân liên quan cần được xác định rõ để thuận tiện trong triển khai; do đó, trách nhiệm quản lý cao nhất của Chủ tịch UBND quận, huyện cũng cần được xác định rõ trong

công tác tổ chức này.

- Về chỉ đạo thực hiện đánh giá chất lượng đội ngũ: được đánh giá thấp nhất trong số các chức năng quản lý (ĐTB chung 3,79). Cả mẫu nội thành và mẫu ngoại thành đều đánh giá hình thức chỉ đạo cao hơn nội dung chỉ đạo. Đánh giá có độ tập trung cao với ĐLC nhỏ trên toàn mẫu khảo sát.

- Về kiểm tra việc thực hiện đánh giá chất lượng đội ngũ: Tất cả 3 nội dung khảo sát về kiểm tra đều rơi vào mức độ 4 (ĐTB chung là 3,92); trong đó, ý kiến “Các nội dung kiểm tra đã được thực hiện tốt (kiểm tra việc tuân thủ quy trình đánh giá chất lượng Hiệu trưởng theo chuẩn Hiệu trưởng)” có mức độ đồng ý thấp nhất (ĐTB chung của ý kiến này là 3,84).

Kết quả T-Test cho thấy sự khác biệt ĐTB trong đánh giá của 2 mẫu cán bộ quản lý nội thành và ngoại thành là sự khác biệt không có ý nghĩa thống kê ($\text{sig.} > 0.05$) – 2 mẫu đánh giá tương đồng nhau về công tác đánh giá chất lượng Hiệu trưởng trường tiểu học theo chuẩn Hiệu trưởng.

Để làm rõ hơn kết quả khảo sát nêu trên, nghiên cứu tiếp tục với các sản phẩm hoạt động là các Kế hoạch đánh giá Hiệu trưởng trường tiểu học của các phòng Giáo dục và Đào tạo quận, huyện thuộc địa bàn khảo sát. Qua tiếp cận với các bản kế hoạch triển khai đánh giá Hiệu trưởng trường tiểu học của các phòng Giáo dục và Đào tạo (phòng Giáo dục và Đào tạo được sự ủy quyền của UBND quận, huyện), người nghiên cứu nhận thấy 100% các bản kế hoạch đã xác định được mục đích, yêu cầu của việc đánh giá chất lượng đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo chuẩn Hiệu trưởng trên địa bàn, nêu rõ nội dung, phương pháp, quy trình đánh giá, hồ sơ cần gửi về cấp trên.

Cũng trong quá trình nghiên cứu hồ sơ, người nghiên cứu chưa tìm thấy tài liệu nào về kiểm tra, tổng kết, rút kinh nghiệm đối với công tác đánh giá đội ngũ Hiệu trưởng theo Chuẩn Hiệu trưởng để đảm bảo hoạt động đánh giá này được thực hiện đúng quy trình, mục đích, ý nghĩa.

Tiến hành phỏng vấn, ghi nhận 100% người được phỏng vấn (10 cán bộ quản lý cấp trên và 10 Hiệu trưởng trường tiểu học) khẳng định rằng việc đánh giá chất lượng Hiệu trưởng trường tiểu học theo chuẩn Hiệu trưởng đã được triển khai hàng năm và định kỳ 2 năm sẽ báo cáo lên UBND quận, huyện. Tuy nhiên, phỏng vấn ghi nhận một số ý kiến đáng lưu ý: “Việc đánh giá đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo chuẩn Hiệu trưởng đã được nhà trường thực hiện đúng quy trình hàng năm; tuy nhiên, việc đánh giá còn mang tính hình thức, thường khen chiều lệ nhưng hiếm khi nêu ra các khuyết điểm, hạn chế cần điều chỉnh” (CBQL4); “Phòng Giáo dục và Đào tạo dưới sự ủy quyền của UBND quận kiểm tra việc thực hiện đánh giá chất lượng Hiệu trưởng theo Chuẩn Hiệu trưởng nhưng chủ yếu kiểm tra qua các báo cáo, tổng hợp kết quả và lưu trữ tại cơ quan Phòng Giáo dục và Đào tạo, hầu như không kiểm tra trực tiếp, quan sát quy trình thực hiện tại tại cơ sở” (CBQL 8); “Sau mỗi đợt đánh giá, cấp trên chưa yêu cầu Hiệu trưởng các trường tiểu học xây dựng chương trình hành động nhằm cải thiện những hạn chế đã được nêu ra” (10/10 Hiệu trưởng).

Kết quả nghiên cứu sản phẩm hoạt động và kết quả phỏng vấn nêu trên đã giải thích mức độ 4 trong khảo sát bằng bảng hỏi về công tác đánh giá chất lượng Hiệu trưởng trường tiểu học theo chuẩn Hiệu trưởng.

3.4.2. Kết quả khảo sát giáo viên, nhân viên trường tiểu học

Để nghiên cứu thực trạng đảm bảo tính toàn diện và khách quan, đa chiều, người nghiên cứu khảo sát bằng bảng hỏi đối với giáo viên, nhân viên. Nội dung hỏi về những bước trong quy trình đánh giá Hiệu trưởng mà giáo viên, nhân viên được chứng kiến và tham gia. Kết quả thống kê theo hai địa bàn nội thành và ngoại thành cho thấy nhóm khách thể giáo viên, nhân viên đánh giá thực trạng công tác đánh giá chất lượng đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo Chuẩn Hiệu trưởng ở mức 4 với ĐTB chung cho bốn nội dung là 3,92; trong đó, ý kiến “giáo viên, nhân viên nhà trường đã được tham gia đánh giá Hiệu trưởng theo chuẩn Hiệu trưởng” được ghi nhận cao nhất với ĐTB = 3,96 và ý kiến “giáo viên, nhân viên nhà trường đã được triển khai rõ quy trình thực hiện đánh giá Hiệu trưởng theo chuẩn Hiệu trưởng và trách nhiệm của tập thể trong thực hiện quy trình” được đánh giá với mức độ đồng ý thấp nhất (ĐTB 3,88). Như vậy, việc tổ chức triển khai đã được thực hiện đáp ứng các cơ bản yêu cầu: “Khách quan, toàn diện, công bằng và dân chủ” (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018); tuy nhiên, chưa được đánh giá hoàn toàn tốt, tất cả nội dung ý kiến đều nằm ở mức 4.

Kết quả T-test cho thấy sự khác biệt trong đánh giá của mẫu nội thành và ngoại thành đối với công tác này là sự khác biệt không có ý nghĩa ($\text{sig.} < 0.05$), đánh giá giữa 2 mẫu là tương đồng.

Phỏng vấn 10 giáo viên thu nhận các kết quả như sau:

100% (10/10 giáo viên) khẳng định họ được tham gia đánh giá Hiệu trưởng theo chuẩn Hiệu trưởng.

Nhưng một số ý kiến của giáo viên cho thấy tình trạng sau: “Công việc đánh giá Hiệu trưởng theo chuẩn Hiệu trưởng thường được tổ chức vào cuối năm học, lúc này giáo viên phải hoàn thành nhiều hoạt động chuyên môn, vì thế, việc đánh giá Hiệu trưởng chưa được đội ngũ giáo viên, nhân viên của trường quan tâm, thường đánh giá theo cảm tính, đánh giá cho xong việc” (GV1); “Đánh giá Hiệu trưởng được thực hiện định kì hàng năm, song kết quả đánh giá thường không được công bố; do đó, nhiều giáo viên không hiểu rõ mục đích, ý nghĩa của việc đánh giá nên khi tham gia đánh giá, giáo viên thường thực hiện nặng về cảm tính, chưa thật sự chú tâm thực hiện” (GV9).

Kết quả phỏng vấn trên cho thấy việc triển khai thực hiện kế hoạch đánh giá Hiệu trưởng theo chuẩn Hiệu trưởng còn mang tính hình thức, giáo viên, nhân viên chưa được triển khai kĩ càng về trách nhiệm của bản thân trong việc đánh giá Hiệu trưởng theo chuẩn Hiệu trưởng. Điều này phù hợp với kết quả khảo sát bằng bảng hỏi đã trình bày bên trên.

Tổng hợp kết quả khảo sát cán bộ quản lý về thực trạng công tác đánh giá Hiệu trưởng trường tiểu học theo chuẩn Hiệu trưởng được trình bày trong Biểu đồ 3.



Biểu đồ 3. Tổng hợp kết quả khảo sát cán bộ quản lý về thực trạng công tác đánh giá chất lượng đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo Chuẩn Hiệu trưởng

Biểu đồ 3 cho thấy, trong công tác đánh giá Hiệu trưởng trường tiểu học theo chuẩn Hiệu trưởng tại địa bàn nghiên cứu, nhìn chung, tất cả các chức năng quản lý của chủ thể quản lý (Trưởng phòng Giáo dục và Đào tạo dưới sự ủy quyền của CT UBND quận, huyện) được đánh giá trong khoảng mức 4 (đồng ý một phần), trong đó, lập kế hoạch được đánh giá cao nhất, thấp nhất là công tác chỉ đạo. Công tác đánh giá Hiệu trưởng các trường tiểu học theo chuẩn Hiệu trưởng cần được quan tâm quản lý nhiều hơn.

3.5. Thực trạng công tác đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo Chuẩn Hiệu trưởng

Hoạt động đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo chuẩn Hiệu trưởng được xác định là một trong những nội dung quan trọng của phát triển đội ngũ này. Để có cơ sở đánh giá thực trạng, nghiên cứu đã thực hiện khảo sát bằng bảng hỏi đối với cán bộ quản lý cấp trên và Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng trường tiểu học theo địa bàn nội thành và ngoại thành (không khảo sát giáo viên, nhân viên về nội dung này vì họ không am hiểu thực trạng đào tạo và bồi dưỡng Hiệu trưởng).

Kết quả khảo sát cho thấy:

- Về lập kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng: ý kiến đánh giá có độ tập trung cao, mức độ phân tán thấp vì ĐLC thấp. Toàn bộ việc lập kế hoạch cho công tác đào tạo, bồi dưỡng Hiệu trưởng trường tiểu học theo chuẩn Hiệu trưởng được đánh giá với mức độ 4, với ĐTB chung là 3,83 - thuộc mức 4. Trong số các nội dung được khảo sát về lập kế hoạch, chỉ có duy nhất một nội dung là “Kế hoạch đã xác định rõ mục tiêu cụ thể về đào tạo, bồi dưỡng theo chuẩn Hiệu trưởng phù hợp tình hình thực tiễn” đạt mức độ 5 – mức “hoàn toàn đồng ý” (ĐTB chung 4.21). Chênh lệch trong đánh giá giữa nội thành và ngoại thành là không đáng kể, với ĐTB chung lần lượt là 3,78 và 3,89.

- Về tổ chức thực hiện đào tạo, bồi dưỡng: Trong công tác tổ chức, ý kiến “Trách nhiệm của trường tiểu học (trong quản lý, hỗ trợ CB tham gia đào tạo, bồi dưỡng) đã được xác định rõ” có mức độ đồng ý cao. Trường tiểu học là đơn vị cơ sở, việc xác định rõ trách nhiệm của trường tiểu học trong công tác này là hợp lí, sẽ thuận lợi trong theo dõi, đánh giá việc Hiệu trưởng và đội ngũ quy hoạch kế cận tham gia các lớp đào tạo và bồi dưỡng theo chuẩn Hiệu trưởng.

- Về chỉ đạo thực hiện đào tạo, bồi dưỡng: Đánh giá về nội dung chỉ đạo và hình thức chỉ đạo hầu như tương đương, chênh lệch không đáng kể. Giữa mẫu nội thành và mẫu ngoại thành cũng không có sự chênh lệch đáng kể trong đánh giá.

- Về kiểm tra việc thực hiện đào tạo, bồi dưỡng: Đây là chức năng được đánh giá cao nhất trong quản lý công tác đào tạo, bồi dưỡng Hiệu trưởng trường tiểu học theo chuẩn Hiệu trưởng.

Kiểm định T-Test để kiểm tra ý nghĩa của sự khác biệt ĐTB trong đánh giá của 2 mẫu cán bộ quản lý nội thành và ngoại thành cho kết quả sự khác biệt không có ý nghĩa thống kê ($\text{sig.} > 0.05$) – 2 mẫu đánh giá tương đồng nhau về công tác đào tạo, bồi dưỡng Hiệu trưởng trường tiểu học theo chuẩn Hiệu trưởng.

Tương tự các nội dung trình bày ở các phần trước, người nghiên cứu tiếp tục thực hiện 2 phương pháp hỗ trợ cho phương pháp khảo sát bằng bảng hỏi, đó là nghiên cứu sản phẩm hoạt động và phỏng vấn.

Nghiên cứu Kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng cán bộ quản lý gi dục trên địa bàn các quận, huyện của các phòng GD&ĐT (đơn vị được sự ủy quyền của UBND quận, huyện về đào tạo và bồi dưỡng cán bộ quản lý giáo dục), cho thấy: 100% các phòng Giáo dục và Đào tạo thuộc địa bàn nghiên cứu (10 quận, huyện) có xây dựng kế hoạch này, trong đó xác định chỉ tiêu cụ thể; các nội dung đào tạo, bồi dưỡng; các hình thức đào tạo, bồi dưỡng.

Ngoài ra, nghiên cứu hồ sơ cũng ghi nhận, 10/10 phòng Giáo dục và Đào tạo quận, huyện đã chú trọng kết nối, phối hợp với các cơ sở đào tạo, bồi dưỡng cán bộ quản lý giáo dục trên địa bàn TP.HCM để tổ chức các lớp đào tạo, bồi dưỡng cho đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học; tạo điều kiện để lực lượng kế cận và Hiệu trưởng đương chức tham gia đào tạo đạt chuẩn, vừa nâng cao trình độ chuyên môn, vừa nâng cao nghiệp vụ quản lý trường tiểu học.

Phỏng vấn ghi nhận các ý kiến sau đây:

100% (10/10 Hiệu trưởng) cho biết đã và đang tham gia các lớp đào tạo, bồi dưỡng Hiệu trưởng do cấp trên cử đi, đem lại cho họ những lợi ích không thể phủ nhận, giúp họ phát triển năng lực quản lý trường tiểu học trong bối cảnh đổi mới giáo dục. Tuy nhiên, có một số ý kiến của cán bộ quản lý và Hiệu trưởng đã nêu hạn chế của công tác đào tạo, bồi dưỡng theo chuẩn Hiệu trưởng: “Việc bồi dưỡng chưa thực sự gắn với yêu cầu thực tế; một số nội dung bồi dưỡng chưa đáp ứng yêu cầu thực tiễn và nhu cầu của HT” (HT2); “Nội dung nhiều chương trình bồi dưỡng chưa gắn kết lý thuyết với thực hành, chưa chú trọng hình thành các kỹ năng quản lý cho người HT” (HT4); “Công tác bồi dưỡng thường không gắn với kiểm tra, đánh giá nên không có cơ sở để tuyên dương, khen thưởng, đồng thời khó đánh giá được chất lượng bồi dưỡng” (CBQL3); “Việc phân cấp quản lý trong xây dựng kế hoạch bồi dưỡng cho đội ngũ cán bộ quản lý giáo dục nói chung, đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học trên địa bàn quận riêng chưa chặt chẽ, đôi khi chồng chéo giữa phòng Nội vụ và phòng Giáo dục và Đào tạo; việc kiểm tra, đánh giá nhằm rút kinh nghiệm để bổ sung, hoàn chỉnh kế hoạch còn hạn chế” (CBQL7).

Kết quả khảo sát bằng bảng hỏi, nghiên cứu hồ sơ và phỏng vấn trình bày bên trên cho thấy công tác đào tạo, bồi dưỡng Hiệu trưởng trường tiểu học theo Chuẩn Hiệu trưởng đã được chú trọng thực hiện; tuy nhiên, vẫn còn những hạn chế về mặt xây dựng kế hoạch đôi khi thiếu tính thực tiễn, phân cấp quản lý đôi lúc chưa rõ ràng.

Tổng hợp kết quả khảo sát cán bộ quản lý cấp trên và HT, Phó Hiệu trưởng trường tiểu học về thực trạng công tác đào tạo, bồi dưỡng Hiệu trưởng trường tiểu học theo Chuẩn Hiệu trưởng được trình bày trong Biểu đồ 4.

Tổng hợp kết quả từ Biểu đồ 4 cho phép nhận định công tác đào tạo, bồi dưỡng Hiệu trưởng trường tiểu học theo Chuẩn Hiệu trưởng nhìn chung chưa hoàn toàn tốt, ĐTB trong đánh giá cả 4 chức năng quản lý đều nằm trong mức, trong đó, chức năng kiểm tra được đánh giá cao nhất và chức năng chỉ đạo được đánh giá thấp nhất. Công tác đào tạo, bồi dưỡng theo chuẩn Hiệu trưởng cho Hiệu trưởng trường tiểu học cần được chú trọng quản lý nhiều hơn.

3.6. Thực trạng công tác xây dựng môi trường làm việc cho đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học

Cơ sở lý luận đã khẳng định việc xây dựng môi trường làm việc (bao gồm chế độ chính sách, điều kiện làm việc, các mối quan hệ công việc) là cần thiết, giúp Hiệu trưởng trường tiểu học thuận lợi để phát triển phẩm chất và năng lực quản lý đáp ứng yêu cầu của Chuẩn Hiệu trưởng. Để đánh giá thực trạng quản lý công tác này, nghiên cứu thực hiện khảo sát bằng bảng hỏi với đối tượng cán bộ quản lý cấp trên (UBND quận, huyện; phòng Nội vụ, phòng Giáo dục và Đào tạo) và cán bộ quản lý trường tiểu học (Hiệu trưởng,



Biểu đồ 4. Tổng hợp kết quả khảo sát cán bộ quản lý về thực trạng công tác đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo Chuẩn Hiệu trưởng.

Phó Hiệu trưởng). Thống kê theo hai địa bàn nội thành và ngoại thành, kết quả nhận định:

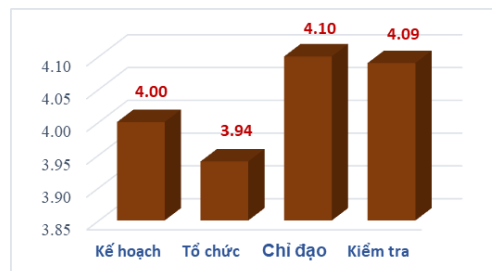
Lập kế hoạch xây dựng môi trường làm việc: Các nội dung của kế hoạch được đánh giá ở mức độ cao, đặc biệt là trong việc phân tích tình hình thực tế của điều kiện làm việc của Hiệu trưởng tại các trường tiểu học. Điều này thể hiện sự quan tâm và hiểu biết sâu sắc về nhu cầu thực tế của đội ngũ Hiệu trưởng.

Tổ chức thực hiện xây dựng môi trường làm việc: Điểm yếu nằm ở việc tổ chức thực hiện, khi không có bất kỳ nội dung nào được đánh giá ở mức cao nhất. Sự phối hợp giữa các cơ quan quản lý cần được cải thiện để đảm bảo việc thực hiện kế hoạch được hiệu quả.

Chỉ đạo thực hiện xây dựng môi trường làm việc: Các hoạt động chỉ đạo được đánh giá cao, tuy nhiên, vẫn còn một số khía cạnh cần cải thiện, như trong việc tăng cường sự thống nhất và hiệu quả của các hình thức chỉ đạo.

Kiểm tra việc thực hiện xây dựng môi trường làm việc: Điểm mạnh nằm ở việc phân cấp kiểm tra được đánh giá cao, nhưng vẫn cần cải thiện trong việc kiểm tra và đánh giá các nội dung khác để đảm bảo việc thực hiện kế hoạch được tuân thủ đúng đắn.

Tổng hợp kết quả khảo sát cán bộ quản lý về thực trạng xây dựng môi trường làm việc thuận lợi để phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo hướng đạt chuẩn Hiệu trưởng được trình bày trong Biểu đồ 5.



Biểu đồ 5. Tổng hợp kết quả khảo sát cán bộ quản lý về thực trạng công tác xây dựng môi trường làm việc cho đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học

Biểu đồ 5 cho thấy công tác xây dựng môi trường làm việc cho đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học được đánh giá chưa hoàn toàn tốt, ĐTB 4 chức năng quản lý đều nằm trong mức 4, từ 3,94 đến 4,10. Trong số các chức năng quản lý của chủ thể quản lý (CT UBND quận, huyện), chức năng chỉ đạo được đánh giá cao nhất, được đánh giá thấp nhất là chức năng tổ chức công việc.

Khái quát về toàn bộ thực trạng phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo hướng chuẩn hóa, có thể mô tả trong Biểu đồ 6.

Từ phân tích trên có thể khái quát, phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo hướng chuẩn hóa ở địa bàn nghiên cứu đã được chú trọng thực hiện và đạt nhiều ưu điểm; song vẫn còn những hạn chế nhất định với những nội dung cụ thể như sau:



Biểu đồ 6. Tổng hợp kết quả khảo sát cán bộ quản lý về thực trạng phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo hướng chuẩn hóa

Mặt mạnh

- Về công tác quy hoạch đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học: Đã được chú trọng thực hiện đúng quy định, đúng quy trình. Việc thực hiện tất cả các chức năng quản lý trong công tác này đều được đánh giá ở mức 4 (ĐTB trong khoảng từ 4,11 đến 4,16), với ĐTB chung khá cao là 4.13, trong đó, chức năng tổ chức được đánh giá cao nhất.

- Về công tác tuyển chọn và bổ nhiệm đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học: Tương tự công tác quy hoạch, công tác tuyển chọn và bổ nhiệm Hiệu trưởng đã được chú trọng thực hiện với ưu điểm là đúng quy định, đúng quy trình. Việc thực hiện các chức năng quản lý của chủ thể quản lý (CT UBND quận, huyện) được đánh giá với ĐTB trong khoảng từ 3,83 đến 4,06, dù thấp hơn công tác quy hoạch nhưng vẫn nằm ở mức 4, trong đó, lập kế hoạch được đánh giá cao nhất và kiểm tra được đánh giá thấp nhất.

- Về công tác đánh giá đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo chuẩn Hiệu trưởng: Không có chức năng quản lý nào được đánh giá dưới mức 4. Tất cả các chức năng quản lý của chủ thể quản lý (Trưởng phòng Giáo dục và Đào tạo dưới sự ủy quyền của CT UBND quận, huyện) đều được đánh giá trong mức 4 (ĐTB từ 3,79 đến 3,97); trong đó, lập kế hoạch được đánh giá cao nhất.

- Về công tác đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo Chuẩn Hiệu trưởng: Không có chức năng quản lý nào được đánh giá dưới mức 4. Tất cả các chức năng quản lý của chủ thể quản lý (Trưởng phòng Giáo dục và Đào tạo dưới sự ủy quyền của CT UBND quận, huyện) đều được đánh giá trong mức 4 (ĐTB từ 3,82 đến 3,96); trong đó, chức năng kiểm tra được đánh giá cao nhất.

- Về công tác xây dựng môi trường làm việc cho đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học: Không có chức năng quản lý nào được đánh giá dưới mức 4. ĐTB 4 chức năng quản lý đều nằm trong mức 4 (từ 3,94 đến 4,10). Trong số các chức năng quản lý của chủ thể quản lý (CT UBND quận, huyện), khâu chỉ đạo được đánh giá cao nhất.

Mặt hạn chế và nguyên nhân của hạn chế

Mặt hạn chế cụ thể về từng nội dung như sau:

- Về công tác quy hoạch đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học: Không có chức năng nào được đánh giá với ĐTB ở mức 5 là mức cao nhất. Trong số các chức năng quản lý của chủ thể quản lý, chức năng chỉ đạo được đánh giá thấp nhất, nội dung chỉ đạo qua văn bản chưa cụ thể gây lúng túng trong quá trình thực hiện ở trường tiểu học. Nguyên nhân: Việc triển khai đợt quy hoạch thường chung cho cán bộ quản lý nhiều bậc học trên địa bàn quận, huyện.

- Về công tác tuyển chọn và bổ nhiệm đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học: Không có chức năng nào được đánh giá với ĐTB ở mức 5. Trong số các chức năng quản lý, chức năng kiểm tra được đánh giá thấp nhất. Nguyên nhân: Việc phối hợp và phân cấp quản lý giữa lãnh đạo, giữa các phòng ban chưa chặt chẽ.

- Về công tác đánh giá đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo chuẩn Hiệu trưởng: Không có chức năng quản lý nào được đánh giá ở mức 5. Trong số các chức năng quản lý của chủ thể quản lý, chức năng chỉ đạo được đánh giá thấp nhất. Nguyên nhân: Cấp trên chưa quan tâm đúng mức đến chỉ đạo nội dung một cách cụ thể, dẫn đến công tác đánh giá đôi lúc còn mang tính hình thức, Hiệu trưởng chưa có kế hoạch

hành động khắc phục các hạn chế sau mỗi đợt đánh giá.

- Về công tác xây dựng môi trường làm việc cho đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học: Không có chức năng quản lý nào được đánh giá ở mức 5. Trong số các chức năng quản lý, chức năng tổ chức được đánh giá thấp nhất. Nguyên nhân: Chủ thể quản lý chưa thực hiện tốt công tác điều phối, xác định mối quan hệ phối hợp giữa các phòng, ban dẫn đến khó khăn nhất định trong lập kế hoạch tổng thể về xây dựng môi trường làm việc cho đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học.

Kết quả này cần được lưu ý trong đề xuất biện pháp thực hiện tốt hơn công tác phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học của TP.HCM.

4. Kết luận

Các đối tượng được khảo sát có nhận thức tốt về sự cần thiết của công tác phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo hướng chuẩn hóa. Cơ quan quản lý là UBND quận, huyện, với các phòng tham mưu và giúp việc là phòng Giáo dục và Đào tạo, phòng Nội vụ... đã chú trọng thực hiện tất cả các nội dung của công tác phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo hướng chuẩn hóa. Trong số các nội dung phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường tiểu học theo hướng chuẩn hóa, công tác quy hoạch được đánh giá cao nhất, tiếp đến là công tác xây dựng môi trường làm việc cho đội ngũ; công tác đào tạo, bồi dưỡng được đánh giá thấp nhất, tiếp đến là công tác đánh giá chất lượng đội ngũ theo Chuẩn Hiệu trưởng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Quyết định số 732/QĐ-TTg về phê duyệt 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 giáo dục phổ thông giai đoạn 2016 - 2020, định hướng đến năm 2025. Ngày 29 tháng 4 năm 2016. Thủ tướng Chính phủ ban hành.
- [2] Ban Chấp hành Trung ương Đảng. (2013). Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04 tháng 11 năm 2013 về đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục – đào tạo. Hà Nội: BCHTW.
- [3] Hoàng Trọng, Chu Nguyễn Mộng Ngọc. (2008). Phân tích dữ liệu nghiên cứu với SPSS (Tập 2). NXB: Hồng Đức.
- [4] Kim, T. K.. (2015). T-test as a parametric statistic. Korean Journal of Anesthesiology, 68(6), 540- 546.
- [5] Likert, R. (1932). A technique for measurement of attitudes. Archives of Psychology, 140, 5-55.
- [6] Sở Giáo dục và Đào tạo Thành phố Hồ Chí Minh. (2022). Báo cáo tổng kết Giáo dục tiểu học năm học 2021 – 2022 và trọng tâm kế hoạch năm học 2022 – 2023.
- [7] Thủ tướng Chính phủ. (2016). Quyết định số 732/QĐ-TTg ngày 29 tháng 4 về Phê duyệt 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 giáo dục phổ thông giai đoạn 2016 - 2020, định hướng đến năm 2025".

ABSTRACT

The current status of principal team development in elementary schools in Ho Chi Minh city towards standardization

This article presents the results of a study on the development of principal teams in elementary schools in Ho Chi Minh City towards standardization. The results show that most of the surveyed aspects are rated at a moderate level, not yet at the highest level. Among these, planning work is rated the highest, followed by creating a working environment for the team; training and development work is rated the lowest, followed by quality evaluation work according to principal standards. The study has revealed that the development of principal teams in the elementary school system has been a concern and implementation by the management units. However, the results also expose some shortcomings and limitations that need to be addressed. These results should be considered in proposing measures to better implement the development of principal teams in elementary schools in Ho Chi Minh City.

Keywords: *Elementary school, principal team development, standardization.*

NÂNG CAO NĂNG LỰC THÍCH ỨNG VỚI HOẠT ĐỘNG HỌC TẬP CỦA HỌC SINH LỚP 10 TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG MỸ ĐÌNH VÀ VÂN TẢO - HÀ NỘI

Hoàng Thị Quỳnh Lan¹

Tóm tắt. Một nghiên cứu định lượng được tiến hành trên học sinh lớp 10 Trường Trung học phổ thông Mỹ Đình và Vân Tảo tại thành phố Hà Nội đã đưa đến bức tranh mô tả thực trạng năng lực thích ứng với hoạt động học tập của học sinh tham gia nghiên cứu. Dựa trên phương pháp thống kê toán học, bài báo tập trung đánh giá những nhân tố và biến quan sát có điểm trung bình thấp nhất để từ đó đề xuất 03 biện pháp hỗ trợ học sinh tham gia nghiên cứu nâng cao năng lực thích ứng với hoạt động học tập. Các biện pháp được triển khai để học sinh cải thiện kỹ năng quản lý thời gian tự học và hợp tác trong khi làm việc nhóm; kỹ năng kết nối, giao tiếp với giáo viên ngoài giờ học; nâng cao nhận thức về vai trò tự chủ của học sinh trong các hoạt động ngoại của nhà trường.

Từ khóa: *Biện pháp, nâng cao, năng lực thích ứng, năng lực thích ứng với hoạt động học tập, học sinh, trung học phổ thông.*

1. Đặt vấn đề

Lý thuyết sinh thái về sự phát triển của con người do Bornefnbremler khởi xướng cho rằng sự phát triển của con người gắn với quá trình một người sẽ liên tục thích nghi với sự thay đổi của môi trường xung quanh nơi họ sinh sống. Do đó, sự thích ứng là một trong những yêu cầu cần thiết để con người có thể sống và tồn tại. Đặc biệt, dưới sự tác động của công nghệ thông tin, truyền thông, toàn cầu hoá và gần đây là dịch bệnh đã khiến mọi lĩnh vực bao gồm cả giáo dục có sự biến đổi một cách nhanh (Balyer, A., & Öz, Ö, 2018) nên năng lực thích ứng đã được khẳng định là một trong những năng lực cốt lõi của thế kỷ 21 (Greenhill, V, 2010). Nhóm tác giả Martin, A. J & cộng sự đã mở rộng quan niệm sự thích ứng là những khả năng có thể điều chỉnh được của con người với những tình huống, hoàn cảnh không chắc chắn và mới lạ (Martin, A. J & cộng sự, 2013). Sự điều chỉnh đó giúp con người thích nghi môi trường sống như một cách phản ứng xã hội với sự thay đổi của môi trường. Như vậy, thích ứng nói lên đặc tính điều chỉnh của một cá nhân để họ hòa nhập với môi trường xã hội xung quanh một cách thuận lợi. Vì vậy, nếu một cá nhân không hiểu bản chất của những thay đổi từ môi trường tự nhiên và xã hội, chắc chắn sẽ gặp trở ngại trong quá trình thích ứng (Phạm Minh Hạc, 2013). Chính vì vậy, để đề xuất các giải pháp phù hợp nhằm nâng cao năng lực này ở học sinh cần quan tâm đến sự những yếu tố riêng, đặc thù về môi trường sống, xã hội văn hóa của học sinh của tại từng trường trung học phổ thông (THPT). Tuy nhiên, tính đến thời điểm hiện tại, hai trường THPT Mỹ Đình và Vân Tảo chưa có một nghiên cứu nào được triển khai trên học sinh lớp 10 năm học 2023 -2024. Mục đích của bài báo này là dựa trên kết quả đánh giá thực trạng năng lực thích ứng với hoạt động học tập của học sinh (HS) lớp 10 tại hai trường THPT Mỹ Đình và Vân Tảo tại thành phố Hà Nội đề xuất 4 biện pháp để nâng cao năng lực thích ứng với hoạt động học tập của nhóm học sinh tham gia nghiên cứu. Kết quả nghiên cứu này có thể sử dụng như một lời gợi ý dành cho học sinh, phụ huynh và thầy/cô giáo tại hai ngôi trường THPT trên để hỗ trợ, cải thiện học sinh thích ứng tốt hơn với hoạt động học tập mới mẻ tại trường THPT.

Ngày nhận bài: 03/02/2024. Ngày nhận đăng: 24/03/2024.

¹Khoa Khoa học và Công nghệ Giáo dục, Đại học Bách Khoa Hà Nội

Tác giả liên hệ: Hoàng Thị Quỳnh Lan. Địa chỉ e-mail: lan.hoangthiquynh@hust.edu.vn

2. Phương pháp nghiên cứu

Đây là một nghiên cứu cắt ngang được thực hiện trên học sinh lớp 10 tại Trường THPT Mỹ Đình và Vân Tảo bằng tham gia trả lời bảng hỏi một cách tự nguyện bằng hình thức trực tiếp thông qua giáo viên chủ nhiệm của từng lớp. Khách thể được thông báo rõ mục đích nghiên cứu và tự nguyện tham gia. Trong quá trình tham gia khảo sát, khách thể tham gia nghiên cứu có thể dừng bất kỳ thời điểm nào. Thời gian tiến hành khảo sát từ tháng 1/12/2022 đến 1/2/2023. Bảng khảo sát được thiết kế dựa trên Bảng hỏi sự thích ứng với môi trường học tập (SACQ) được phát triển bởi Robert W. Baker và Bohdan Siryk (1984, 1986, 1989, 1999). Thang đo này đã được thích ứng văn hóa trên nhiều quốc gia như Romania, Tây Ban Nha, Ý (Soledad, R. G. M & cộng sự, 2012; Grama, B, 2018; Liga, F & cộng sự, 2022). Thang đo ban đầu gồm 67 biến quan sát để đánh giá mức độ thích ứng chung, mỗi biến quan sát được đánh giá mức điểm từ 1 đến 9. Với 1 sai hoàn toàn và 9 là hoàn toàn đúng. Vì sự thích ứng với môi trường học tập ở bậc THPT của học sinh lớp 10 trường THPT Mỹ Đình và Vân Tảo được đánh giá dựa trên 4 nhân tố điều chỉnh với học thuật (AA), thích ứng với xã hội (SA), điều chỉnh tình cảm- cá nhân (PE), cam kết của mục tiêu (GCIA) với 3 mức độ thích ứng thấp (1 điểm), trung bình (2 điểm) và cao (3 điểm). Trong đó, các nhân tố AA, SA và PE được đo bằng hai nhóm biến khẳng định và phủ định. Duy nhất GCIA chỉ có 1 loại biến số phủ định nên khoảng cách giữa các mức độ được xác định là $(3-1)/3 = 0,6$, mô tả lần lượt trong bảng 2.1

Bảng 1. Bảng phân loại mức độ thích ứng với thang 3 điểm

Giá trị trung bình	Mức ý nghĩa	Mức thích ứng
1 đến 1,59	Mức 1	Thấp
1,6 đến 2,19	Mức 2	Trung bình
2,2 đến 3	Mức 3	Cao

Sau hai tháng gửi bản khảo sát, chúng tôi nhận được 310 phản hồi cùng với số liệu đã được hoàn thiện đầy đủ, không có bất kỳ câu hỏi nào bị bỏ trống. Dựa trên kết quả phân tích số liệu bằng phương pháp thống kê toán học, nghiên cứu lựa chọn nhân tố thích ứng có điểm trung bình ở mức độ thấp và trung bình để tiến hành nghiên cứu sau thực trạng. Trong từng nhân tố, những biến có điểm trung bình thấp nhân sẽ là cơ sở thực trạng đề xuất các biện pháp nhằm nâng cao năng lực này cho học sinh tham gia nghiên cứu.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Thực trạng mức độ thích ứng với hoạt động học tập của học sinh lớp 10 Trường Trung học phổ thông Mỹ Đình và Vân Tảo

Nghiên cứu tiếp cận sự thích ứng trong hoạt động là quá trình học sinh điều chỉnh nhận thức, hành vi, cảm xúc của cá nhân mang tính xây dựng, tích cực khi phải đối mặt với với những điều mới, sự thay đổi hoặc không chắc chắn của hoàn cảnh, điều kiện, tình huống liên quan đến học tập. Và dựa vào thang đo SACQ sự thích ứng được đánh giá dựa trên 05 nhân tố: sự điều chỉnh về học thuật; sự điều chỉnh về mặt xã hội; sự điều chỉnh về tình cảm – cá nhân; điều chỉnh để thực hiện cam kết thực hiện mục tiêu và điều chỉnh chung về sự thay đổi để phù hợp với hoàn cảnh, điều kiện, tình huống liên quan đến học tập tại trường THPT.

3.1.1. Mức độ thích ứng với hoạt động học tập chung

Mức độ thích ứng với môi trường học tập của học sinh lớp 10 trường THPT Mỹ Đình và Vân Tảo được đánh giá trên 4 nhân tố. Kết quả của bảng 3.1 cho thấy, năng lực này của học sinh tham gia nghiên cứu đạt mức trung bình với điểm TB (mean) là 2.19. Trong 04 nhân tố được đánh giá, nhân tố cam kết thực hiện mục tiêu, chính sách của trường THPT(GCIA) được học sinh thực hiện tốt nhất với mean là 2.84. Nhân tố điều chỉnh để đáp ứng yêu cầu về mặt tình cảm – cá nhân (PEA), HS đạt ở mức cao với ĐTB đứng thứ 2. Nhân tố điều chỉnh chung với hai biến số “Tôi cảm thấy tự tin rằng có thể giải quyết một cách thỏa đáng những thách thức trong tương lai tại trường THPT đang theo học” và “Tôi cảm thấy mình kiểm soát tốt tình hình cuộc sống của mình ở trường THPT” xếp ở vị trí thứ 3. Trái lại, nhân tố điều chỉnh với mặt xã hội bao

gồm các mối quan hệ với thầy, cô, bạn bè cũng như các mối quan hệ xã hội liên quan đến nhà trường (SA) đang ở mức thấp nhất với điểm TB là 1.72. Kế tiếp là thích ứng về mặt học thuật (AA) với điểm TB là 2.17.

Bảng 2. Mức độ thích ứng chung với hoạt động học tập của học sinh

Nhân tố thích ứng	Điểm TB	Phân loại	Thứ bậc
Điều chỉnh về mặt học thuật (AA)	2.17	TB	4
Điều chỉnh về mặt xã hội (SA)	1.72	TB	5
Điều chỉnh về mặt tình cảm- cá nhân (PEA)	2.25	Cao	2
Cam kết với mục tiêu (GCIA)	2.84	Cao	1
Điều chỉnh chung	2.24	Cao	3
<i>Sự thích ứng tổng thể của toàn thang đo</i>	<i>2.19</i>	<i>TB</i>	

3.1.2. Các biến quan sát có điểm trung bình thấp nhất

Với kết quả đánh giá 04 nhân tố của thang đo SACQ cho thấy duy nhất hai nhân tố thích ứng về mặt học thuật và xã hội của học sinh thuộc nhóm nghiên cứu có điểm trung bình ở mức độ TB. Do đó, nghiên cứu tiếp tục so sánh để lựa chọn những biến quan sát có điểm trung bình thấp nhất trong từng nhân tố. Trong nhân tố thích ứng về mặt học thuật, học sinh đánh giá mình chưa có khả năng điều chỉnh bản thân để thích ứng với các yêu cầu liên quan đến khả năng làm bài báo cáo, bài tập nhóm và kỹ năng quản lý thời gian. Do đó, HS đang đánh giá sự hài lòng, tích cực của bản thân trong hoạt động chưa cao. Đây là một gợi ý quan trọng để các nhà giáo dục cần có thêm các biện pháp hỗ trợ HS các kỹ năng làm việc nhóm, thực hiện các bài báo cáo thu hoạch sau khi học tập và quản lý thời gian học tập tốt hơn.

Với nhân tố thích ứng về mặt xã hội, HS đánh giá thấp khả năng điều chỉnh bản thân để kết nối với thầy, cô giáo sau giờ học. Đặc biệt, với hoạt động ngoại khóa, phần lớn học sinh đánh giá hài lòng về các hoạt động ngoại khóa của nhà trường nhưng đánh giá sự tham gia tích cực của bản thân chưa cao. Kết quả này gợi ý cần trang bị cho HS lớp 10 các kỹ năng để thiết lập mối quan hệ với giáo viên ngoài giờ học, cũng như cần tạo động lực cho HS tích cực hơn nữa trong các hoạt động ngoại khóa của nhà trường.

Bảng 3. Các biến quan sát của nhân tố thích ứng học thuật và thích ứng xã hội có điểm trung bình thấp nhất

Các biến quan sát	Điểm TB	Mức độ
Sử dụng thời gian dành cho việc học chưa hiệu quả	5.0774	TB
Thích làm các bài tập nhóm	4.4806	TB
Có liên hệ, trao đổi với giáo viên sau giờ học	3.6839	Thấp
Tham gia tích cực các hoạt động xã hội ở trường	5.4839	TB

3.2. Biện pháp nâng cao năng lực thích ứng với hoạt động học tập của học sinh lớp 10 Trường Trung học phổ thông Mỹ Đình và Văn Tảo

3.2.1. Xây dựng nhóm hỗ trợ học tập để hình thành kỹ năng quản lý thời gian khi học tập và sự hợp tác giữa các thành viên cùng hoàn thành một nhiệm vụ học tập

Mục đích của giải pháp: Tạo một không gian nhằm hỗ trợ học sinh gắn kết, hợp tác để cùng nhau điều chỉnh những thói quen về quản lý thời gian trong hoạt động học tập sao cho hiệu quả.

Nội dung của giải pháp:

Tập hợp các thành viên có nhu cầu được hỗ trợ điều chỉnh thói quen quản lý thời gian trong học tập thông qua các giờ cùng nhau tự học tại trường hoặc ở nhà. Dựa trên phương pháp quản trị thời gian để tăng hiệu suất làm việc pomodoro do Francesco Cirillo giới thiệu. Cơ sở của kỹ thuật này đưa ra yêu cầu nghỉ ngắn giữa các phiên làm việc thay vì làm việc liên tục, do đó thời gian học sẽ được chia ra 25 phút/1 phiên. Giữa các phiên người học sẽ có thời gian nghỉ giải lao 5 phút.

Trước buổi học nhóm, kế hoạch học nhóm sẽ được thông báo bao gồm địa điểm, thời gian cụ thể của

từng phiên, người điều phối. Trong mỗi buổi cùng học, sẽ có một học sinh là người điều phối quản lý để các thành viên tuân thủ các phiên học đã được thiết kế.

Không gian học tập:

- + Với giờ tự học tại trường học sinh có thể lựa chọn học trong lớp hoặc thư viện trường.
- + Với những giờ học tại nhà, học sinh lựa chọn những nền tảng công nghệ để tạo lớp học ảo. Cách thức tiến hành thực hiện giống như lớp offline nhưng cần bổ sung thêm các thông tin, hướng dẫn để thành viên biết cách tham gia lớp học ảo.

Cách thức tiến hành:

Bước 1: Giới thiệu về mô hình nhóm học tập nhằm thu hút sự tham gia của học sinh. Lập danh sách và chia nhóm học sinh tham gia, tối đa 9 bạn một nhóm để đảm bảo sự quản lý về mặt chất lượng

Bước 2:

Lập kế hoạch học nhóm trong đó làm rõ các thông số như thời gian tham gia học nhóm, hình thức, số lượng thành viên đăng kí trong từng nhóm, cam kết và mục tiêu học tập của từng thành viên, phân công các trưởng nhóm học tập. Nhằm để khuyến khích và rèn luyện khả năng kỹ năng làm việc nhóm như hợp tác, điều phối khi làm việc nhóm, vị trí nhóm trưởng sẽ được phân công luân phiên cho các thành viên tham gia. Bước này sử dụng tính năng lịch làm việc trong ứng dụng bảng tính của google.

Bước 3: Tổ chức thực hiện

Trong trường hợp nếu tổ chức các buổi học nhóm online sẽ sử dụng ứng dụng trên nền tảng Công nghệ như <https://app.studytogether.com/dashboard> hoặc ứng dụng google meeting của google để học sinh cùng nhau học tập theo nguyên tắc quản lý thời gian học tập của đồng hồ pomodoro. Những bạn là người điều phối sẽ thành lập các phòng học online trên các nền tảng công nghệ và chia sẻ cho các thành viên đã đăng ký tham gia.

Trong trường hợp nếu tổ chức các buổi học offline: khuyến khích học sinh sử dụng không gian học tập chung trong trường như thư viện, phòng tự học. Trước khi buổi học chung bắt đầu, từng thành viên vào kiểm tra lại mục tiêu học tập đã đăng ký, điều chỉnh lại mục tiêu nếu cần. Từng thành viên xác nhận với người điều phối đã kiểm tra và xác nhận hoàn thành mục tiêu trong buổi học nhóm hôm nay.

3.2.2. Hình thành thói quen chủ động tìm kiếm sự giúp đỡ của giáo viên khi gặp tình huống khó khăn bằng cách sử dụng các nền tảng công nghệ để tăng cơ hội tương tác giữa học sinh và Giáo viên

Mục đích của giải pháp: Tìm kiếm sự trợ giúp của công nghệ để học sinh thay đổi thói quen thụ động khi tìm kiếm sự trợ giúp của giáo viên. Bên cạnh đó tăng cường kỹ năng giao tiếp trực tuyến với giáo viên.

Nội dung của giải pháp:

Lựa chọn các nền tảng công nghệ phù hợp với nguồn lực, thói quen của học sinh nhằm giúp học sinh có thêm cơ hội tương tác với giáo viên sau giờ học. Lưu ý khi lựa chọn nền tảng công nghệ cần ưu tiên sử dụng những công cụ mà nhiều học sinh có thể cùng tương tác, cộng tác và phù hợp với điều kiện thực tế của số đông học sinh. Tạo điều kiện để chính học sinh là người hỗ trợ, giải đáp mọi thắc mắc của nhau, trước khi tìm đến sự hỗ trợ của giáo viên. Từ đó, xóa bỏ thói quen thụ động và sử dụng duy nhất nguồn trợ giúp từ giáo viên. Vì vậy, trong hoạt động này, giáo viên chủ yếu là người định hướng để học sinh tìm kiếm sự trợ giúp từ nguồn lực từ bạn bè, google, anh, chị khóa trên... Bên cạnh đó, dưới sự giám sát của giáo viên giải pháp này còn tập trung rèn luyện cho học sinh kỹ năng giao tiếp trực tuyến phù hợp.

Cách thức tiến hành

Bước 1: Cùng thành viên trong lớp, giáo viên bộ môn, giáo viên chủ nhiệm lựa chọn công cụ công nghệ để tăng cường sự giao tiếp sau giờ học. Trong khuôn khổ này, chúng tôi đề nghị sử dụng công cụ padlet

Bước 2: Hướng dẫn các nguyên tắc làm việc trên kênh tương tác chung và yêu cầu các thành viên trong lớp cam kết thực hiện. Trong trường hợp vi phạm nguyên tắc sẽ có những hình thức nhắc nhở, xử phạt rõ

ràng và được đưa ra để tất cả thành viên tham gia đều hiểu và đồng thuận.

Bước 3: Phân công những thành viên là học sinh trong lớp thay phiên phụ trách quản lý kênh giao tiếp. Tổng hợp câu hỏi, chia sẻ và phân loại các câu hỏi của bạn theo quy ước:

- Những câu hỏi đã được các bạn trong lớp giải đáp đầy đủ, chính xác
- Những câu hỏi đã được các bạn trong lớp giải đáp nhưng chưa đầy đủ, chính xác
- Những câu hỏi chưa được giải đáp

Bước 4: Nhóm trưởng lập danh sách các câu hỏi của các bạn trong lớp theo chủ đề và dựa trên nội dung, chủ đề câu hỏi gửi đến giáo viên chủ nhiệm hoặc bộ môn theo thời gian quy định (tuần, tháng, quý....) để được giải đáp.

3.2.3. Nâng cao nhận thức của học sinh về vai trò của học sinh trong các hoạt động ngoại khóa thông qua hoạt động truyền thông do chính học sinh là người thực hiện

Mục đích của giải pháp: Nâng cao nhận thức để học sinh thay đổi thói quen suy nghĩ về vai trò của học sinh trong các hoạt động ngoại khóa. Giải pháp hướng tới sự tác động vào nhận thức để học sinh thay đổi thói quen suy nghĩ từ một người thụ động, tiếp nhận một chiều các thông tin trong các hoạt động ngoại khóa do nhà trường tổ chức trở thành học sinh là người chủ động từ tiếp nhận thông tin theo cách phù hợp với bản thân đến là người chủ động nêu ra các nhu cầu, mong muốn về các chủ đề, hình thức tổ chức các hoạt động ngoại khóa, từ đó tự thay đổi bản thân để trở thành là thành tố vô cùng quan trọng quyết định sự thành công của hoạt động ngoại khóa.

Nội dung của giải pháp:

Thiết kế các hoạt động truyền thông về các hoạt động ngoại khóa của nhà trường do chính học sinh là người thực hiện, bao gồm truyền thông trên bản tin, mạng xã hội, trực tiếp qua hoạt động học sinh nói cho học sinh nghe.

Cách thức tiến hành

Bước 1: Thu hút các học sinh có cùng hứng thú với chủ đề truyền thông để lập thành câu lạc bộ truyền thông. Tổ chức sinh hoạt định kỳ để hỗ trợ các thành viên bổ sung các kiến thức và kỹ năng liên quan đến truyền thông

Bước 2: Dựa trên kế hoạch hoạt động ngoại khóa của nhà trường lập kế hoạch truyền thông của câu lạc bộ. Trong kế hoạch phải làm rõ nội dung sau:

- Chủ đề hoạt động ngoại khóa nào của nhà trường học sinh được thực hiện truyền thông
- Nội dung cần truyền thông
- Hình thức truyền thông
- Thời gian truyền thông
- Kênh truyền thông
- Nhân sự tham gia

Bước 3: Trước khi sự kiện truyền thông cụ thể diễn ra, từng thành viên được phân công thực hiện chủ động gặp gỡ thầy/cô để hiểu rõ hơn về nội dung, hình thức, ý tưởng của các buổi hoạt động ngoại khóa của nhà trường

Bước 4: Cử thành viên thực hiện các nhiệm vụ truyền thông cho từng sự kiện như viết bài, chụp ảnh, đăng bài.....Sau đó gửi bài đến bộ phận phụ trách truyền thông của nhà trường để phê duyệt.

4. Kết luận

Bài báo đã đề xuất 03 giải pháp với mục đích, nội dung và cách thức tiến hành với các bước rõ ràng cụ thể. Các giải pháp được xây dựng dựa trên cơ sở đánh giá thực trạng năng lực thích ứng với hoạt động học tập của HS lớp 10 trường THPT Mỹ Đình và Vân Tảo. 03 giải pháp nhằm nâng cao kỹ năng làm việc nhóm, quản lý thời gian tự học của học sinh, kỹ năng giao tiếp, kết nối với giáo viên ngoài giờ học và nâng

cao nhận thức về vai trò làm chủ của HS trong các hoạt động ngoại khóa của nhà trường. Kết quả nghiên cứu này là tư liệu tham khảo hữu ích dành cho giáo viên, cán bộ đoàn đội, học sinh của hai trường THPT đã tham gia nghiên cứu. Tuy nhiên, đây chỉ là một nghiên cứu cắt ngang trên nhóm học sinh lớp 10 của hai trường THPT trên địa bàn thành phố Hà Nội nên chưa thể nhân rộng mô hình với các trường THPT khác. Bên cạnh đó, để đánh giá tính khả thi của biện pháp cần tiếp tục có những nghiên cứu thực nghiệm trong thời gian tới.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Balyer, A., & Öz, Ö. (2018). Academicians' Views on Digital Transformation in Education. *International Online Journal of Education and Teaching*, 5(4), 809-830.
- [2] Gravini Donado, M. L., Mercado-Peñalosa, M., & Dominguez-Lara, S. (2021). College Adaptation Among Colombian Freshmen Students: Internal Structure of the Student Adaptation to College Questionnaire (SACQ). *Journal of New Approaches in Educational Research*, 10(2), 251-263. <https://doi.org/10.7821/naer.2021.7.657>
- [3] GREENHILL, Valerie. 21st Century Knowledge and Skills in Educator Preparation. Partnership for 21st century skills, 2010.
- [4] Liga, F., Ingoglia, S., LO CRICCHIO, M. G., & Coco, A. L. (2022). Revision of the Student Adaptation to College Questionnaire (SACQ) for use with Italian Students. *Journal of Clinical & Developmental Psychology* <https://doi.org/10.13129/2612-4033/0110-3413>
- [5] Martin, A. J., Nejad, H. G., Colmar, S., & Liem, G. A. D. (2013). Adaptability: How students' responses to uncertainty and novelty predict their academic and non-academic outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 728 DOI: 10.1037/a0032794.
- [6] Phạm Minh Hạc (chủ biên), 2013, Từ điển Bách Khoa Tâm lý học- Giáo dục học Việt Nam, NXB Giáo dục Việt Nam
- [7] Soledad, R. G. M., Carolina, T. V., Adelina, G. C. M., Fernández, P., & Fernanda, M. (2012). The student adaptation to College Questionnaire (SACQ) for use with Spanish students. *Psychological reports*, 111(2), 624-640; <http://dx.doi.org/10.2466/08.10.20.PR0.111.5.624-640>

ABSTRACT

Enhancing adaptation capacity to learning activities of 10th grade students at My Dinh and Van Tao high schools - Hanoi

The quantitative research study examines the adaptive learning competency of 10th graders at My Dinh and Van Tao High Schools in Hanoi, Vietnam. Employing statistical methods, the paper focuses on assessing the factors and observed variables with the lowest mean scores. Based on this analysis, three proposes solutions to improve students' adaptability learning. These solutions aim to: Improve students' time management and collaboration skills when working in groups; students' communicate skills with teachers outside of class hours; Raise awareness of the role of student autonomy in extracurricular activities.

Keywords: *Measures, enhancing, adaptation capacity, adaptation capacity to learning activities, students, high school.*

SỨC MẠNH CỦA CÔNG NGHỆ TRONG VIỆC CẢI THIỆN GIÁO DỤC: CHUYỂN ĐỔI TỪ TRUYỀN THỐNG ĐẾN KỸ THUẬT SỐ

Lâm Viết Dũng¹

Tóm tắt. Trong bối cảnh sự phát triển nhanh chóng của công nghệ thông tin và truyền thông, việc tích hợp công nghệ thông tin và truyền thông vào lĩnh vực giáo dục trở thành một xu hướng không thể phủ nhận. Bài báo nhấn mạnh vào các thách thức và cơ hội mà việc sử dụng công nghệ thông tin mang lại, cũng như những triển vọng và xu hướng của giáo dục kỹ thuật số trong tương lai. Bài báo cũng đề cập đến các phương hướng để phát triển và áp dụng công nghệ thông tin trong giáo dục trong thời gian tới, nhấn mạnh vào sự linh hoạt, cá nhân hóa và tương tác trong quá trình học tập. Cuối cùng, bài báo kết luận bằng việc nhấn mạnh vào tầm quan trọng của việc đầu tư và hợp tác trong việc xây dựng một tương lai giáo dục hiện đại và bền vững.

Từ khóa: Công nghệ thông tin và truyền thông, Giáo dục số, Thách thức, Cơ hội, Triển vọng

1. Đặt vấn đề

Sức mạnh của công nghệ trong cải thiện giáo dục đã trở thành một phần không thể tách rời của nền giáo dục hiện đại. Trên hành trình từ mô hình giáo dục truyền thống đến mô hình giáo dục kỹ thuật số, chúng ta đã chứng kiến một sự thay đổi đáng kể, trong đó công nghệ thông tin và truyền thông đóng vai trò quan trọng. Thời đại Công nghệ Thông tin 4.0 (IR 4.0) đặt ra những thách thức và cơ hội mới cho hệ thống giáo dục.

Việc tích hợp công nghệ vào giáo dục không chỉ tạo ra những công cụ mới mà còn mở ra cơ hội cho sự cá nhân hóa học tập và tăng cường tương tác giữa người dạy và người học. Tuy nhiên, để thực sự tận dụng được sức mạnh của công nghệ thông tin và truyền thông trong giáo dục, chúng ta cần nhìn nhận và đối mặt với những thách thức, như sự chậm trễ trong việc thay đổi niềm tin và phương pháp giảng dạy truyền thống, cũng như sự cần thiết của việc đào tạo và hỗ trợ cho người dạy và người học trong việc sử dụng công nghệ một cách hiệu quả.

Trong bối cảnh này, việc nghiên cứu và đánh giá các nghiên cứu gần đây trở nên quan trọng hơn bao giờ hết. Các tài liệu tham khảo như nghiên cứu của Ashaari et al. (2021) về khả năng phân tích dữ liệu lớn để cải thiện hiệu suất của các cơ sở giáo dục cao hơn trong thời đại của IR 4.0, hay nghiên cứu của Girvan et al. (2019) về vai trò mới mẻ của thế giới ảo trong việc học tập theo hướng xây dựng kiến thức, đều cung cấp cái nhìn sâu hơn về cách công nghệ có thể được áp dụng và tận dụng trong giáo dục.

Do vậy, việc hiểu và tận dụng sức mạnh của công nghệ trong việc cải thiện giáo dục không chỉ là một xu hướng mà còn là một yếu tố không thể tránh khỏi để đảm bảo rằng hệ thống giáo dục tiến xa hơn trong thế kỷ 21, đáp ứng được nhu cầu ngày càng đa dạng và phức tạp của xã hội hiện đại.

Ngày nhận bài: 03/02/2024. Ngày nhận đăng: 25/03/2024.

¹Trường Cao đẳng Lý Tự Trọng Thành phố Hồ Chí Minh

Tác giả liên hệ: Lâm Viết Dũng. Địa chỉ e-mail: lamvietdung@littc.edu.vn

2. Tiến triển từ truyền thống đến kỹ thuật số

2.1. Sự phát triển của giáo dục truyền thống và những thách thức mà nó đối diện

Sự phát triển của giáo dục truyền thống đã đi qua nhiều giai đoạn và gặp phải nhiều thách thức trước khi đối mặt với tầm quan trọng của công nghệ trong thời đại hiện đại. Trước khi công nghệ trở thành một phần không thể thiếu của cuộc sống hàng ngày, giáo dục truyền thống dựa vào việc truyền đạt kiến thức qua phương tiện giao tiếp trực tiếp và sách giáo khoa. Tuy nhiên, phương pháp này có những hạn chế, nhất là trong việc tạo ra một môi trường học tập tương tác và thú vị đủ để kích thích sự hứng thú và tiến bộ của người học.

Nhìn chung, giáo dục truyền thống tập trung vào việc truyền đạt thông tin từ người dạy đến người học thông qua các phương tiện giao tiếp truyền thống như bảng đen và sách giáo khoa. Tuy nhiên, phương pháp này thường ít tương tác và không đáp ứng được nhu cầu học tập đa dạng của từng người học.

Theo nghiên cứu của Hew et al. (2014), mặc dù các khóa học trực tuyến và các khóa học khác mở trên mạng (MOOCs) đã trở nên phổ biến, nhưng vẫn còn nhiều thách thức về việc thúc đẩy sự tham gia của người học và người dạy. Sự chậm trễ trong việc thích nghi với công nghệ mới và thiếu hỗ trợ kỹ thuật có thể làm giảm hiệu quả của các phương tiện giáo dục trực tuyến.

Ngoài ra, có một số thách thức khác như sự thiếu hụt tài nguyên và khả năng tiếp cận công nghệ của một số người học và người dạy. Theo nghiên cứu của Núñez-Canal et al. (2022), năng lực kỹ thuật số của người dạy đang trở thành một vấn đề quan trọng, đặc biệt trong bối cảnh đại dịch Covid-19 khi người dạy phải chuyển sang giảng dạy trực tuyến.

Nhìn chung, giáo dục truyền thống đã gặp phải nhiều thách thức trong việc thích ứng với sự phát triển của công nghệ. Tuy nhiên, nhận thức về những thách thức này đã thúc đẩy sự đổi mới trong giáo dục và khuyến khích sự tích hợp của công nghệ vào môi trường học tập, mở ra cơ hội mới cho việc cải thiện chất lượng và hiệu suất của hệ thống giáo dục.

2.2. Sự xuất hiện của công nghệ thông tin và vai trò của nó trong việc cải thiện giáo dục

Trong phần này, chúng ta sẽ thảo luận về sự xuất hiện của công nghệ thông tin và vai trò quan trọng của nó trong việc cải thiện giáo dục. Sự phát triển và sự tiến bộ của công nghệ đã mở ra một loạt các cơ hội mới cho lĩnh vực giáo dục, từ giáo trình trực tuyến đến ứng dụng thực tế ảo trong quá trình học. Công nghệ thông tin không chỉ là công cụ hỗ trợ mà còn là một yếu tố thúc đẩy sự phát triển toàn diện của hệ thống giáo dục. Một số nghiên cứu đã chứng minh rằng việc sử dụng công nghệ trong giáo dục có thể cải thiện hiệu suất học tập và tạo điều kiện học tập tốt hơn cho người học và sinh viên (Benešová et al., 2017; Girvan et al., 2019).

Trong nghiên cứu của Ashaari và đồng nghiệp (2021), họ đã phân tích khả năng phân tích dữ liệu lớn để cải thiện hiệu suất của các cơ sở giáo dục cao hơn trong thời kỳ Cách mạng Công nghiệp 4.0. Họ nhấn mạnh vai trò quan trọng của phân tích dữ liệu lớn trong việc cung cấp thông tin chi tiết và định hình chiến lược quản lý hiệu quả cho các tổ chức giáo dục (Ashaari et al., 2021). Điều này chứng tỏ rằng công nghệ không chỉ cung cấp các công cụ hỗ trợ mà còn mang lại các cơ hội mới để nâng cao chất lượng và hiệu suất của giáo dục.

Ngoài ra, công nghệ còn mở ra những môi trường học tập mới như thế giới ảo và thực tế ảo. Girvan và đồng nghiệp (2019) đã nghiên cứu về việc sử dụng thế giới ảo như một môi trường học tập xây dựng kiến thức. Họ nhận thấy rằng việc sử dụng thế giới ảo không chỉ giúp người học tiếp cận kiến thức một cách sinh động mà còn tăng cường sự tương tác và hợp tác giữa người học (Girvan et al., 2019). Điều này cho thấy sức mạnh của công nghệ không chỉ làm giàu nội dung giáo dục mà còn tạo ra một môi trường học tập kích thích và hấp dẫn.

Ngoài ra, các dự án như ELLI tại Đại học TU Dortmund đã thành công trong việc triển khai các phòng lab ảo và từ xa cho giáo dục kỹ thuật, mở ra cơ hội cho người học và sinh viên trải nghiệm thực tế mà không

cần phải có mặt trực tiếp trong phòng lab (Grodotzki et al., 2018). Điều này thúc đẩy sự linh hoạt và tiện lợi trong việc tiếp cận các tài nguyên giáo dục và tạo điều kiện thuận lợi cho việc học tập từ xa.

Nhìn chung, công nghệ thông tin không chỉ là một công cụ hỗ trợ mà còn là một yếu tố quyết định trong việc cải thiện chất lượng và hiệu suất của giáo dục. Sự phát triển và sử dụng thông minh của công nghệ đóng vai trò quan trọng trong việc tạo ra môi trường học tập hiệu quả và kích thích sự phát triển toàn diện của người học và sinh viên.

3. Công nghệ thông tin và thúc đẩy phát triển giáo dục

3.1. Những cơ hội mà công nghệ thông tin mang lại cho giáo dục

Công nghệ thông tin đang thúc đẩy một cuộc cách mạng trong giáo dục, mở ra hàng loạt cơ hội mới và tăng cường khả năng tiếp cận kiến thức cho mọi người. Dưới đây là một phân tích sâu hơn về những cơ hội mà công nghệ thông tin mang lại cho lĩnh vực giáo dục:

Big Data Analytics trong Giáo dục: Big Data Analytics (BDA) cho phép các cơ sở giáo dục thu thập, lưu trữ và phân tích dữ liệu về người học và sinh viên. BDA có thể phân tích mô hình học tập, đánh giá hiệu suất học tập, và dự đoán kết quả học tập. Nhờ vào BDA, các nhà trường có thể tùy chỉnh phương pháp giảng dạy và cung cấp hỗ trợ học tập cá nhân hóa cho từng người học và sinh viên (Ashaari et al., 2021).

Thế Giới Ảo (VR) trong Giáo dục: Công nghệ thế giới ảo mở ra một thế giới mới cho việc học tập và huấn luyện. VR có thể tạo ra môi trường học tập chân thực, giúp người học và sinh viên trải nghiệm học tập tương tác và thực hành trong môi trường ảo. Điều này cung cấp cơ hội cho việc thử nghiệm và khám phá mà không gặp rủi ro hoặc hạn chế về tài nguyên vật liệu (Girvan et al., 2019).

Phòng Lab Ảo và Từ Xa: Các phòng lab ảo và từ xa cung cấp môi trường thí nghiệm ảo, cho phép người học và sinh viên tiến hành các thí nghiệm và thực hành mà không cần phải có mặt trực tiếp trong phòng lab. Điều này giúp tăng cường sự linh hoạt và tiện lợi trong việc học tập, đồng thời giảm thiểu rủi ro và chi phí (Grodotzki et al., 2018).

Machine Learning và Clustering: Sự phát triển của machine learning và các thuật toán clustering đã mở ra cơ hội mới trong việc phân tích dữ liệu và tạo ra các mô hình dự đoán trong giáo dục. Các phương pháp này có thể áp dụng cho việc phân tích dữ liệu học tập, dự đoán hiệu suất học tập, và tối ưu hóa quy trình giảng dạy (Li et al., 2019; Nandi et al., 2020).

Gamification trong Giáo dục: Gamification là việc áp dụng yếu tố trò chơi vào quá trình học tập để tăng cường sự tham gia và động viên người học. Các ứng dụng gamification trong giáo dục có thể tạo ra môi trường học tập thú vị và kích thích, khuyến khích người học tham gia tích cực vào quá trình học (Ab Rahman et al., n.d.).

Tổng thể, công nghệ thông tin đã mở ra nhiều cơ hội mới và tạo ra những thay đổi tích cực trong lĩnh vực giáo dục, từ việc cá nhân hóa học tập đến việc tạo ra môi trường học tập sáng tạo và kích thích.

3.2. Các ứng dụng cụ thể của công nghệ thông tin trong học tập và giảng dạy

Công nghệ thông tin đã có nhiều ứng dụng cụ thể trong học tập và giảng dạy, từ các ứng dụng di động đến các nền tảng học trực tuyến. Dưới đây là một số ứng dụng cụ thể của công nghệ thông tin trong lĩnh vực này:

Ứng dụng di động cho học tập: Các ứng dụng di động như Google Classroom, Microsoft Teams, hoặc Canvas cho phép người dạy tạo và quản lý lớp học trực tuyến, giao bài tập, tương tác với người học và sinh viên, và đánh giá kết quả học tập.

Công cụ học tập trực tuyến (LMS): Hệ thống quản lý học tập như Moodle, Blackboard, hoặc Sakai cung cấp một nền tảng toàn diện cho việc tổ chức và triển khai các khóa học trực tuyến, bao gồm việc chia sẻ tài liệu, tạo bài kiểm tra, và tương tác trực tuyến giữa người dạy và người học.

Video học trực tuyến: Các nền tảng như YouTube, Khan Academy, hoặc Coursera cung cấp hàng ngàn

video học trực tuyến miễn phí hoặc có phí về nhiều chủ đề khác nhau, từ các khóa học cơ bản đến nâng cao, giúp người học và sinh viên có thể học tập linh hoạt và tự điều chỉnh tốc độ học tập của mình.

Các công cụ tương tác và hợp tác: Công nghệ đã tạo ra nhiều công cụ để tạo ra môi trường học tập tương tác và hợp tác. Ví dụ, các nền tảng như Zoom hoặc Microsoft Teams cung cấp các tính năng họp trực tuyến, chia sẻ màn hình, và thảo luận nhóm, giúp tạo ra trải nghiệm học tập gần giống như học trên lớp.

Thực tế ảo (VR) và thực tế tăng cường (AR): công nghệ thông tin cung cấp các ứng dụng VR và AR trong giáo dục, như việc tạo ra các mô hình không gian 3D, mô phỏng thực tế ảo của các quá trình học tập phức tạp như phẫu thuật, hoặc tăng cường trải nghiệm học tập với các ứng dụng AR như Pokémon Go (Serino et al., 2016).

Các công cụ phân tích dữ liệu học tập: công nghệ thông tin cung cấp các công cụ phân tích dữ liệu học tập như Google Analytics for Education, Turnitin, hoặc PlagScan, giúp người dạy và nhà trường theo dõi và đánh giá hiệu suất học tập của người học và sinh viên.

Những ứng dụng này không chỉ cải thiện việc truy cập và chia sẻ kiến thức mà còn tạo ra môi trường học tập đa dạng, linh hoạt và kích thích, thúc đẩy sự phát triển của người học và sinh viên.

4. Thách thức và cơ hội

4.1. Thách thức trong việc tích hợp công nghệ thông tin vào giáo dục và cách giải quyết chúng

Tích hợp công nghệ thông tin vào giáo dục mang lại nhiều lợi ích như tăng cường trải nghiệm học tập, cải thiện khả năng tiếp cận kiến thức, và thúc đẩy sự tương tác giữa người dạy và người học. Tuy nhiên, việc này cũng đối diện với một số thách thức đáng kể cần được vượt qua.

Một trong những thách thức lớn nhất là sự khác biệt về kiến thức công nghệ thông tin giữa các người dạy. Không phải tất cả người dạy đều có kiến thức và kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin một cách hiệu quả trong giảng dạy. Điều này có thể dẫn đến sự không đồng nhất trong việc tích hợp công nghệ thông tin vào giáo án và hoạt động học tập.

Một giải pháp cho thách thức này là cung cấp đào tạo và hỗ trợ cho người dạy về việc sử dụng công nghệ thông tin trong giảng dạy. Đào tạo có thể bao gồm các khóa học trực tuyến hoặc buổi hội thảo thực hành để người dạy nắm vững các công cụ và phương pháp công nghệ thông tin. Ngoài ra, việc thiết lập các nhóm làm việc hoặc cộng đồng trực tuyến cho phép người dạy chia sẻ kinh nghiệm và học hỏi lẫn nhau về cách tích hợp công nghệ thông tin vào giảng dạy.

Một thách thức khác là việc tăng cường quản lý và bảo mật thông tin trong môi trường giáo dục kỹ thuật số. Việc sử dụng công nghệ thông tin có thể gặp phải các vấn đề như lạc hậu công nghệ, rủi ro về bảo mật thông tin cá nhân, và nguy cơ phụ thuộc quá mức vào công nghệ. Để giải quyết vấn đề này, các tổ chức giáo dục cần đầu tư vào hạ tầng công nghệ thông tin an toàn và bảo mật, đồng thời thúc đẩy nhận thức về quyền riêng tư và an ninh mạng cho cả người dạy và người học.

Cuối cùng, một thách thức quan trọng khác là việc tạo ra một môi trường học tập công bằng và tiếp cận cho tất cả người học. Trong khi công nghệ thông tin có thể cung cấp nhiều cơ hội cho việc học tập linh hoạt, nhưng không phải tất cả người học đều có điều kiện tiếp cận công nghệ. Điều này có thể tạo ra khoảng cách kỹ thuật số giữa các người học giàu và nghèo, gây ra sự bất bình đẳng trong việc tiếp cận kiến thức và cơ hội học tập.

Để giải quyết vấn đề này, cần có sự đầu tư vào cơ sở hạ tầng công nghệ thông tin ở các khu vực có thu nhập thấp, đồng thời cung cấp các thiết bị và tài nguyên số cho người học. Các chính sách và chương trình hỗ trợ tài chính cũng có thể được áp dụng để đảm bảo rằng mọi người học đều có cơ hội tiếp cận công nghệ và tận dụng lợi ích mà nó mang lại trong quá trình học tập. Ngoài ra, việc xây dựng môi trường học tập đa dạng, linh hoạt và tương tác có thể giúp giảm thiểu khoảng cách kỹ thuật số và tạo ra cơ hội công bằng cho tất cả người học.

Tóm lại, tích hợp công nghệ thông tin vào giáo dục đem lại nhiều cơ hội nhưng cũng đồng thời đặt ra

hiều thách thức. Để giải quyết những thách thức này, cần có sự đầu tư vào đào tạo cho người dạy, xây dựng hạ tầng và bảo mật thông tin, cũng như tạo ra môi trường học tập công bằng và tiếp cận cho tất cả người học. Chỉ khi các biện pháp này được thực hiện một cách chặt chẽ và toàn diện, chúng ta mới có thể khai thác tối đa tiềm năng của công nghệ thông tin trong lĩnh vực giáo dục.

4.2. Cơ hội mà việc sử dụng công nghệ thông tin mang lại cho việc cá nhân hóa học tập và tăng cường kết nối giữa người dạy và người học

Việc sử dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong giáo dục không chỉ mở ra một loạt cơ hội mới mà còn đặt ra nhiều thách thức trong quá trình tích hợp và triển khai. Một trong những thách thức chính là sự khác biệt về sự sẵn có và khả năng tiếp cận công nghệ thông tin giữa các trường học và khu vực khác nhau. Trong một số trường hợp, các trường học ở các khu vực nông thôn hoặc khu vực có điều kiện kinh tế khó khăn có thể gặp khó khăn trong việc cung cấp cơ sở hạ tầng công nghệ thông tin cần thiết, như kết nối Internet đầy đủ hoặc các thiết bị học tập hiện đại. Điều này tạo ra sự bất đồng đối xử và khó khăn trong việc đảm bảo mọi người học đều có cơ hội tiếp cận những lợi ích của công nghệ thông tin trong giáo dục.

Một thách thức khác là việc đào tạo và hỗ trợ cho người dạy trong việc sử dụng công nghệ thông tin hiệu quả trong quá trình giảng dạy. Mặc dù công nghệ thông tin mang lại nhiều công cụ hữu ích cho việc giảng dạy và học tập, nhưng không phải tất cả người dạy đều có kiến thức và kỹ năng cần thiết để sử dụng chúng một cách hiệu quả. Đào tạo người dạy về cách tích hợp công nghệ thông tin vào phương pháp giảng dạy và cung cấp hỗ trợ kỹ thuật liên tục là một yếu tố quan trọng trong việc vượt qua thách thức này.

Hơn nữa, một thách thức đáng kể khác là bảo mật và quản lý dữ liệu trong môi trường giáo dục số. Vấn đề về bảo mật dữ liệu cá nhân của người học và người dạy đang trở thành một ưu tiên ngày càng lớn trong giáo dục. Cần có các biện pháp an ninh mạnh mẽ để đảm bảo rằng thông tin cá nhân không bị đánh cắp hoặc lạm dụng trong quá trình sử dụng các ứng dụng và dịch vụ trực tuyến.

Để giải quyết những thách thức này, cần có sự đầu tư đồng đều vào cơ sở hạ tầng công nghệ thông tin cho tất cả các trường học, đồng thời cung cấp chương trình đào tạo và hỗ trợ liên tục cho người dạy. Ngoài ra, cần thiết lập các chính sách bảo mật dữ liệu chặt chẽ và triển khai các biện pháp bảo mật mạnh mẽ để bảo vệ thông tin cá nhân của người học và người dạy. Chỉ thông qua những nỗ lực như vậy, việc tích hợp công nghệ thông tin vào giáo dục có thể đạt được hiệu quả cao nhất và mang lại lợi ích to lớn nhất cho cả người dạy và người học.

5. Hành trình tiếp theo của giáo dục và công nghệ thông tin

5.1. Triển vọng và xu hướng của giáo dục kỹ thuật số

Giáo dục kỹ thuật số đang trải qua một giai đoạn phát triển mạnh mẽ, và triển vọng của nó là rất lớn trong tương lai. Dưới đây là một số xu hướng quan trọng và triển vọng của giáo dục kỹ thuật số:

Học tập linh hoạt: Sự phổ biến của các nền tảng học trực tuyến và các ứng dụng di động đã tạo điều kiện cho học tập linh hoạt, cho phép học viên truy cập vào tài liệu học và thực hành bất cứ khi nào và ở đâu họ muốn.

Học tập cá nhân hóa: Công nghệ cho phép tạo ra các môi trường học tập được cá nhân hóa dựa trên nhu cầu và khả năng của từng học viên. Học viên có thể được đề xuất nội dung học tập dựa trên lịch sử học tập của họ và thông tin cá nhân.

Thực tế ảo và tăng cường: Các công nghệ như thực tế ảo (VR) và tăng cường thực tế (AR) đang mở ra cánh cửa cho trải nghiệm học tập mới mẻ và hấp dẫn, giúp học viên tương tác với nội dung học tập một cách sống động và hiệu quả.

Học tập dựa trên dữ liệu: Sự phân tích dữ liệu và học máy trong giáo dục có thể cung cấp thông tin quý báu về quá trình học tập của học viên và giúp cá nhân hóa quá trình giảng dạy và học tập.

5.2. Phương hướng cho sự phát triển và áp dụng công nghệ thông tin trong giáo dục trong tương lai

Trong tương lai, sự phát triển và áp dụng công nghệ thông tin trong giáo dục có thể đi theo các hướng:

Phát triển các nền tảng học tập đa dạng: Cần tiếp tục phát triển các nền tảng học tập trực tuyến và ứng dụng di động, cung cấp nhiều tùy chọn học tập cho học viên và người dạy.

Tăng cường sự tương tác: Cần phát triển các công nghệ để tăng cường sự tương tác giữa người dạy và người học trong môi trường học tập trực tuyến, đảm bảo rằng các lớp học trực tuyến vẫn mang lại trải nghiệm học tập giàu tính nhân văn.

Sử dụng trí tuệ nhân tạo (AI) trong giáo dục: AI có thể được sử dụng để tạo ra các hệ thống hỗ trợ quyết định tự động cho người dạy và học viên, cung cấp phản hồi cá nhân và tùy chỉnh nội dung học tập.

Phát triển mô hình học tập kỹ thuật số: Cần phát triển các mô hình giáo dục kỹ thuật số mới dựa trên các nghiên cứu về học tập và phát triển con người, nhằm tối ưu hóa trải nghiệm học tập và nâng cao hiệu suất học tập.

Tạo ra môi trường học tập cộng đồng: công nghệ thông tin có thể được sử dụng để tạo ra các môi trường học tập cộng đồng trực tuyến, nơi mà học viên có thể tương tác, chia sẻ kiến thức và hỗ trợ lẫn nhau trong quá trình học tập.

Tăng cường bảo mật và quản lý dữ liệu: Trong bối cảnh nguy cơ về bảo mật dữ liệu ngày càng tăng, cần phát triển các giải pháp bảo mật tiên tiến để bảo vệ thông tin cá nhân của học viên và người dạy trong môi trường học tập số.

Những phương hướng này sẽ giúp thúc đẩy sự phát triển của giáo dục kỹ thuật số và tạo ra những trải nghiệm học tập tốt hơn cho tất cả mọi người trong tương lai.

6. Kết luận

Trong bối cảnh ngày nay, sự tích hợp của Công nghệ Thông tin và Truyền thông (công nghệ thông tin) vào lĩnh vực giáo dục không chỉ là một xu hướng mà còn là một yêu cầu cấp thiết để nâng cao chất lượng và hiệu suất của hệ thống giáo dục. Qua việc phân tích các thách thức, cơ hội và triển vọng của việc áp dụng công nghệ thông tin trong giáo dục, chúng ta có thể nhận thấy rằng sự tiến bộ của công nghệ này mở ra một tương lai rộng lớn và hứa hẹn cho giáo dục toàn cầu.

Triển vọng của giáo dục kỹ thuật số là một hành trình không ngừng, với những cơ hội không giới hạn. Điều quan trọng là chúng ta cần tiếp tục đầu tư vào phát triển và áp dụng công nghệ thông tin trong giáo dục, đồng thời chú trọng đến việc giải quyết các thách thức như sự không đồng đều trong việc tiếp cận công nghệ thông tin, đào tạo và hỗ trợ cho người dạy, cũng như bảo mật dữ liệu.

Phương hướng cho sự phát triển và áp dụng công nghệ thông tin trong giáo dục trong tương lai là không ngừng đổi mới và cải tiến, đồng thời tạo ra môi trường học tập linh hoạt và phong phú cho người học. Chúng ta cần thúc đẩy việc sử dụng công nghệ thông tin để cá nhân hóa quá trình học tập, tăng cường kết nối giữa người dạy và người học, và thúc đẩy sự phát triển của các công nghệ mới như trực tuyến và trải nghiệm thực tế ảo.

Tóm lại, việc kết hợp giáo dục và công nghệ thông tin mở ra những cơ hội vô tận để cải thiện chất lượng và tiếp cận giáo dục trên toàn cầu. Bằng sự cam kết và hợp tác, chúng ta có thể xây dựng một tương lai giáo dục mà mọi người đều có cơ hội tiếp cận một hệ thống giáo dục chất lượng và hiện đại, góp phần vào sự phát triển bền vững của xã hội và nền kinh tế toàn cầu.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Ab Rahman, R., et al.. A study on gamification for higher education students' engagement towards education 4.0.

- [2] Ashaari, M. A., et al. (2021). Big data analytics capability for improved performance of higher education institutions in the Era of IR 4.0: a multi-analytical SEM & ANN perspective. *Technol. Forecast. Soc. Chang.*
- [3] Benešová, A., et al. (2017). Requirements for education and qualification of people in industry 4.0. *Procedia Manuf.*
- [4] Girvan, C., et al. (2019). Virtual worlds: a new environment for constructionist learning. *Comput. Hum. Behav.*
- [5] Grodotzki, J., et al. (2018). Remote and virtual labs for engineering education 4.0: achievements of the ELLI project at the TU Dortmund University. *Procedia Manuf.*
- [6] Hew, K. F., et al. (2014). Students' and instructors' use of massive open online courses (MOOCs): motivations and challenges. *Educ. Res. Rev.*
- [7] Li, H., Kafka, O. L., Gao, J., Yu, C., Nie, Y., Zhang, L., Tajdari, M., Tang, S., Guo, X., Li, G., Cheng, G., & Liu, W. K. (2019). Clustering discretization methods for generation of material performance databases in machine learning and design optimization. *Comput. Mech.*, 64(2), 281–305.
- [8] Núñez-Canal, M., et al. (2022). New challenges in higher education: a study of the digital competence of educators in Covid times. *Technol. Forecast. Soc. Chang.*
- [9] Serino, M., Cordrey, K., McLaughlin, L., et al. (2016). Pokémon Go and augmented virtual reality games: a cautionary commentary for parents and pediatricians. *Current Opinion Pediatr.*, 28(5), 673–677.

ABSTRACT

The power of technology in enhancing education: Transitioning from traditional to digital

In the midst of the swift evolution of information technology and communication, the integration of ICT into education has emerged as an undeniable trend. This paper underscores the challenges and opportunities accompanying the adoption of ICT, alongside forecasting the prospects and trends of digital education in the future. It further explores avenues for the development and implementation of ICT in education, with a particular emphasis on fostering flexibility, personalization, and interaction within the learning process. Lastly, the paper concludes by underscoring the significance of investment and collaboration in forging a modern and sustainable educational future. This collaborative effort is essential to harnessing the full potential of ICT in education and ensuring its seamless integration to benefit learners and educators alike.

Keywords: *Information and Communication Technology (ICT), Digital Education, Challenges, Opportunities, Prospects.*

ĐÀO TẠO TỪ XA TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC MỞ HÀ NỘI TRÊN CƠ SỞ TIẾP CẬN KHUNG ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG CỦA HIỆP HỘI CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC MỞ CHÂU Á

Bùi Thị Lự¹

Tóm tắt. Đào tạo từ xa bậc đại học xuất hiện ở Việt Nam vào những năm 90 của thế kỷ XX và ngày càng trở nên phổ biến, đặc biệt khi nền khoa học công nghệ phát triển mạnh mẽ như hiện nay, đào tạo từ xa trở thành một xu hướng đào tạo được nhiều trường đại học quan tâm, thực hiện... Bài viết tập trung phân tích thực trạng chất lượng đào tạo từ xa của trường Đại học Mở Hà Nội trên cơ sở tiếp cận khung đảm bảo chất lượng của Hiệp hội các trường Đại học Mở Châu Á (AAOU), từ đó đề xuất một số biện pháp nâng cao chất lượng đào tạo từ xa tại trường Đại học Mở Hà Nội nhằm đáp ứng tốt hơn nhu cầu của người học và thị trường lao động hiện nay. Nghiên cứu có thể giúp các nhà giáo dục có cái nhìn cụ thể hơn về tiếp cận khung đảm bảo chất lượng của Hiệp hội các trường Đại học Mở Châu Á tại một trường đại học cụ thể ở Việt Nam.

Từ khóa: Đào tạo từ xa, Khung đảm bảo chất lượng, Hiệp hội các trường Đại học Mở Châu Á, Đại học Mở Hà Nội, chất lượng đào tạo.

1. Đặt vấn đề

Việt Nam cũng như nhiều nước khác trên thế giới đã và đang coi đào tạo từ xa như một giải pháp toàn cầu, một phương thức hỗ trợ hiệu quả nhiệm vụ “hoàn thiện hệ thống giáo dục quốc dân theo hướng hệ thống giáo dục mở, học tập suốt đời và xây dựng xã hội học tập” [1]. Cùng với sự phát triển mạnh mẽ của khoa học công nghệ và mạng internet, đào tạo từ xa ngày càng trở nên phổ biến và trở thành một xu thế đào tạo trong thế kỷ XXI. Tuy nhiên, sự phát triển về quy mô cần tương xứng với sự phát triển về chất lượng đào tạo, vì chất lượng đào tạo chính là yếu tố sống còn của một trường đại học.

Trường Đại học Mở Hà Nội (Việt Nam) được thành lập năm 1993. Đào tạo từ xa là một trong nhiệm vụ chính trị của trường Đại học Mở Hà Nội, thể hiện trong sứ mạng, tầm nhìn, chiến lược phát triển của nhà trường. Trong những năm qua, lãnh đạo trường Đại học Mở Hà Nội luôn quan tâm, coi trọng công tác đào tạo từ xa với nhiều hoạt động đầu tư, nghiên cứu, ứng dụng công nghệ nhằm mở rộng về quy mô, phát triển về chất lượng đào tạo. Tuy nhiên việc đánh giá cũng như đảm bảo chất lượng còn gặp một số khó khăn do thiếu những tiêu chí cụ thể, toàn diện.

Khung đảm bảo chất lượng của Hiệp hội các trường Đại học Mở Châu Á (AAOU) được xây dựng năm 2010 gồm có 10 thành tố (Component), 54 thành tố phụ thuộc (Sub-components) và 130 tuyên bố thực hành tốt nhất/tiêu chí (Statement of Best Practice).

Thành tố 1, Chính sách và kế hoạch

Thành tố 2, Quản trị nội bộ

Thành tố 3, Học viên và hồ sơ học viên

Thành tố 4, Cơ sở hạ tầng, truyền thông và tài nguyên học tập

Thành tố 5, Kiểm tra, đánh giá người học

Thành tố 6, Nghiên cứu và phục vụ cộng đồng

Ngày nhận bài: 03/02/2024. Ngày nhận đăng: 23/03/2024.

¹Trường Đại học Mở Hà Nội

Tác giả liên hệ: Bùi Thị Lự. Địa chỉ e-mail: builu@hou.edu.vn

Thành tố 7, Nguồn nhân lực

Thành tố 8, Hỗ trợ học viên

Thành tố 9, Thiết kế và phát triển chương trình đào tạo

Thành tố 10, Thiết kế và phát triển khóa học [2]

Mô hình đảm bảo chất lượng theo khung đảm bảo chất lượng của Hiệp hội các trường Đại học Mở Châu Á (AAOU) là mô hình được đánh giá cao về tính ứng dụng trong các cơ sở giáo dục đại học và được sử dụng tại nhiều quốc gia như Thái Lan, Malaysia, Philippines. Việc sử dụng mô hình AAOU đã giúp các quốc gia này đạt được những thành tựu nhất định trong việc đảm bảo chất lượng đào tạo. Đó có thể coi là một cơ sở thực tiễn cho việc nghiên cứu đảm bảo chất lượng đào tạo từ xa ở trường Đại học Mở Hà Nội (Việt Nam) trên cơ sở tiếp cận khung đảm bảo chất lượng của AAOU là vô cùng cần thiết.

Nghiên cứu này nhằm đánh giá thực trạng chất lượng đào tạo từ xa trường Đại học Mở Hà Nội trên cơ sở tiếp cận Khung đảm bảo chất lượng của AAOU, từ đó đề xuất một số biện pháp nâng cao chất lượng đào tạo từ xa tại trường Đại học Mở Hà Nội.

2. Mô tả phương pháp nghiên cứu

Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu này sử dụng phương pháp khảo sát định tính và định lượng nhằm thu thập ý kiến của các đối tượng khảo sát về thực trạng đảm bảo chất lượng đào tạo từ xa tại trường Đại học Mở Hà Nội theo các tiêu chuẩn của khung đảm bảo chất lượng AAOU.

Đối tượng khảo sát

Nhóm nghiên cứu tiến hành khảo sát 60 cán bộ, giảng viên, nhân viên (sau đây gọi chung là giảng viên (GV)) tham gia vào quá trình tổ chức đào tạo từ xa và 240 sinh viên (SV) đang học hệ đào tạo từ xa ở một số ngành như Ngôn ngữ Anh, Luật, Luật kinh tế, Quản trị kinh doanh, Công nghệ thông tin... của trường Đại học Mở Hà Nội.

Công cụ và nội dung khảo sát

Công cụ khảo sát bao gồm: phiếu khảo sát, phiếu phỏng vấn.

Phương pháp khảo sát định lượng: Sử dụng phiếu hỏi được thiết kế trước.

Phương pháp khảo sát định tính: Thực hiện phỏng vấn sâu một số giảng viên và sinh viên nhằm khai thác sâu những vấn đề được phản ánh từ khảo sát định lượng

Nội dung khảo sát theo hướng cụ thể hóa tiêu chuẩn của khung đảm bảo chất lượng AAOU. Câu hỏi khảo sát được thiết kế theo thang đo Likert với 5 lựa chọn tương ứng 5 mức điểm.

Xử lý số liệu

Trong nghiên cứu này, phương pháp thống kê toán học được sử dụng để xử lý số liệu khảo sát định lượng. Các thông số và phép toán thống kê được sử dụng trong nghiên cứu là phân tích thống kê mô tả: Tính điểm trung bình cộng (mean - \bar{X}) – nhằm tính điểm đạt được của mỗi tiêu chí, theo quy ước:

+ Mức 1: $1 \leq \bar{X} \leq 1,80$ được hiểu là Không bao giờ/ Không hiệu quả

+ Mức 2: $1,81 < \bar{X} \leq 2,60$ được hiểu là Hiếm khi/ Cơ bản không hiệu quả

+ Mức 3: $2,61 < \bar{X} \leq 3,40$ được hiểu là Thỉnh thoảng/ Bình thường

+ Mức 4: $3,41 < \bar{X} \leq 4,20$ được hiểu là Khá thường xuyên/ Cơ bản hiệu quả

+ Mức 5: $4,21 < \bar{X} \leq 5,00$ được hiểu là Rất thường xuyên/ Hiệu quả

3. Thực trạng chất lượng đào tạo từ xa tại trường Đại học Mở Hà Nội trên cơ sở tiếp cận khung đảm bảo chất lượng của Hiệp hội các trường Đại học Mở Châu Á (AAOU)

Thực trạng công tác chính sách và kế hoạch đào tạo từ xa

Kết quả khảo sát cho thấy, công tác chính sách và kế hoạch đào tạo từ xa ở trường Đại học Mở HN được GV đánh giá khá cao. Lãnh đạo nhà trường và các phòng ban liên quan luôn rất chú trọng đến công tác xây dựng, tổ chức thực hiện kế hoạch và các chính sách phù hợp để phát triển hệ đào tạo từ xa, tuy nhiên là việc

thực hiện kế hoạch đào tạo còn chậm trễ so với kế hoạch đề ra làm ảnh hưởng đến lộ trình học tập và kế hoạch cá nhân của SV.

Thực trạng quản trị nội bộ

Số liệu này cho thấy, cả GV và SV đã đánh giá cao các tiêu chí như: “Đảm bảo cho SV truy cập chương trình đào tạo từ xa dễ dàng”, “Nội quy đối với GV, cán bộ nhân viên, SV trong đó nêu rõ quyền lợi và trách nhiệm của từng đối tượng; “Cải thiện, bảo trì cơ sở hạ tầng và cơ sở vật chất” tại trường Đại học Mở Hà Nội ($\bar{X} \leq 3.9$). Tuy nhiên, có một số tiêu chí được đánh giá ở mức điểm thấp hơn như “Tự đánh giá và sử dụng kết quả để cải thiện hoạt động đào tạo từ xa”; “Có hệ thống đảm bảo chất lượng tích hợp cho các chương trình và đơn vị thực hiện”; “Hệ thống dịch vụ hỗ trợ người học (học bổng, hỗ trợ tài chính, hướng dẫn SV)”... ($\bar{X} \leq 3.3$). Mức điểm đánh giá này thể hiện, GV, SV cho rằng nhà trường đã thành thạo thực hiện những nội dung này nhưng hiệu quả chỉ ở mức độ bình thường.

Thực trạng công tác sinh viên và hồ sơ sinh viên

Nhìn chung, thực trạng công tác SV và hồ sơ SV được đánh giá cao, nhất là các tiêu chí như “Có hệ thống lưu trữ, cập nhật kế hoạch học tập, quá trình học tập của SV”; “Duy trì mối liên kết với SV”; “Đảm bảo quyền tự chủ của người học”... ($\bar{X} \leq 3.8$). Tuy nhiên, ở nội dung “Nhà trường đáp ứng các lợi ích và nhu cầu của SV” SV chỉ đánh giá thực hiện ở mức thành thạo và kết quả thực hiện ở mức bình thường. Điều này cho thấy, SV chưa hài lòng về sự đáp ứng các lợi ích và nhu cầu SV của nhà trường.

Thực trạng cơ sở hạ tầng, truyền thông và tài nguyên học tập

Bảng 1. Thực trạng cơ sở hạ tầng, truyền thông và tài nguyên học tập

Nội dung	Mức độ thực hiện		Mức độ hiệu quả	
	GV	SV	GV	SV
Nhiều phương tiện truyền thông được sử dụng để cung cấp tài liệu học tập từ xa.	4.0	4.0	3.9	3.9
Đào tạo, hướng dẫn SV, GV, nhân viên cách sử dụng các phương tiện truyền thông trong đào tạo từ xa	4.1	4.0	4.0	3.9
Tổ chức nghiên cứu và phát triển công nghệ mới trong đào tạo từ xa	3.8	3.7	3.8	3.7
Cơ sở hạ tầng lớp học: bàn, ghế, thiết bị GD, dụng cụ học tập	4.2	3.7	3.8	3.5
Hệ thống chương trình đào tạo mở, dễ dàng truy cập	4.3	4.0	3.9	3.4
Hệ thống quản lý học tập ổn định, bảo mật. . .	3.9	3.4	3.6	2.6
Thư viện số có tính mở giúp SV tra cứu tài liệu thuận lợi	4.0	3.8	4.0	3.8
Hệ thống đăng ký trực tuyến, tiếp nhận xử lý hồ sơ nhanh chóng	4.3	4.1	4.3	4.0
Tư vấn tuyển sinh trực tuyến 24/7	4.3	4.2	4.3	4.2

Kết quả khảo sát ở Bảng 1 kết hợp với kết quả phỏng vấn SV cho thấy, cơ sở vật chất và tài nguyên học tập còn chưa đáp ứng đủ nhu cầu sử dụng của SV, đặc biệt là ở các trạm đào tạo ở các địa phương. Hạ tầng công nghệ mặc dù đã được đầu tư nhưng vẫn còn nhiều hạn chế, thiếu đồng bộ: hệ thống quản lý học tập chạy chậm, không ổn định, thường quá tải, nhiều tính năng trong tài khoản học tập chưa được nhà trường khai thác; chương trình đào tạo còn lạc hậu, thiếu cập nhật...

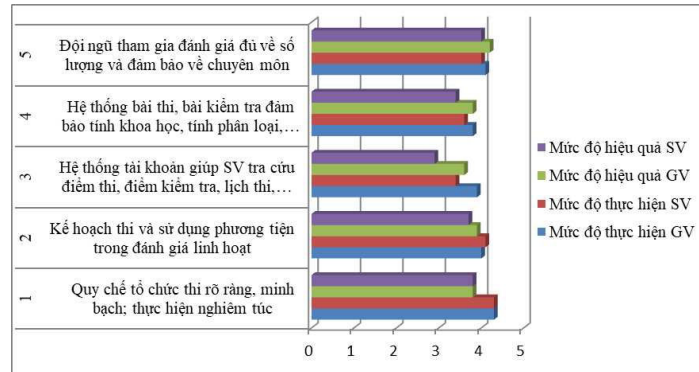
Thực trạng công tác kiểm tra, đánh giá sinh viên

Kết quả khảo sát công tác kiểm tra, đánh giá SV thể hiện ở biểu đồ sau:

Quan sát biểu đồ cho thấy, tiêu chí số 1 và tiêu chí số 5 được đánh giá cao nhất trong 5 tiêu chí trên. Tuy nhiên nội dung số 3 được đánh giá thấp nhất, đặc biệt là mức độ hiệu quả chỉ 2.6 điểm. Kết quả này phù hợp với khảo sát định tính, một số lượng lớn SV cho rằng điểm thi không được cập nhật vào tài khoản học tập mà gửi qua email bằng ảnh chụp nên rất khó tra cứu và chậm, muộn. Lịch thi không được tích hợp trong tài khoản học tập mà gửi qua email, điều này gây lãng phí tài nguyên công nghệ và mất thời gian cho cả cố vấn học tập và SV; một số học phần khi ra đề kiểm tra và đề thi yêu cầu SV chỉ được viết theo tài liệu mà trường Đại học Mở HN cung cấp, nếu viết từ tài liệu khác sẽ không được chấp nhận, điều này không khoa học và không phù hợp, đặc biệt trong bối cảnh nguồn tri thức phát triển rộng mở như hiện nay. Tính phân loại trong đề thi còn hạn chế, kế hoạch thi gửi tới SV chậm, muộn, việc sử dụng kết quả đánh giá để cải thiện chương trình còn ở hạn chế.

Thực trạng công tác nghiên cứu và phục vụ cộng đồng

Công tác nghiên cứu và phục vụ cộng đồng trong đào tạo từ xa ở Đại học Mở Hà Nội được GV và SV



Biểu đồ 1. Ý kiến đánh giá về công tác kiểm tra, đánh giá SV

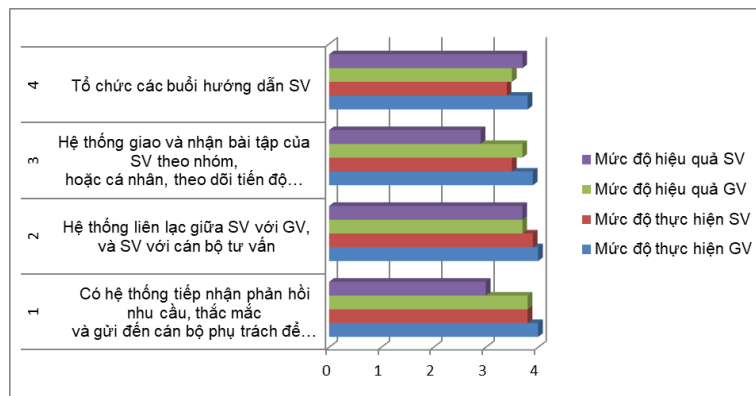
đánh giá khá cao, cho thấy họ hài lòng với công tác này.

Thực trạng nguồn nhân lực

Kết quả khảo sát cho thấy, trường Đại học Mở HN cơ bản có nguồn nhân lực và công tác nhân sự khá tốt, nhà trường có thể phát triển cho đội ngũ của mình tốt hơn nữa nếu khắc phục được vấn đề giao tiếp của đội ngũ với SV cũng như nâng cao trình độ, kỹ năng cho đội ngũ của mình và có chính sách động viên, khích lệ đội ngũ một cách phù hợp.

Thực trạng công tác hỗ trợ học viên

Kết quả khảo sát được thể hiện ở biểu đồ sau:



Biểu đồ 2. Ý kiến đánh giá về thực trạng công tác hỗ trợ sinh viên

Nhìn vào biểu đồ ta thấy, nội dung số 3 và nội dung số 1 được SV đánh giá mức hiệu quả ở mức bình thường với số điểm trung bình lần lượt là 2.9 và 3 điểm. Kết quả này khá tương xứng với phần trả lời câu hỏi mở của SV, một bộ phận không nhỏ SV cho rằng điểm chưa hài lòng của mình trong quá trình học hệ đào tạo từ xa tại trường Đại học Mở HN đó là có hệ thống giao nhận bài tập nhưng chỉ có bài tập cá nhân không có bài tập nhóm, tài khoản học tập không thể hiện hết tiến độ học tập của SV vì thiếu cập nhật điểm, học phí và các thông tin về thi cử. Nhà trường có hệ thống tiếp nhận phản hồi nhu cầu, thắc mắc của SV nhưng chưa thật hiệu quả

Thực trạng công tác thiết kế và phát triển chương trình đào tạo, khóa học

Công tác thiết kế và phát triển chương trình đào tạo, khóa học được đánh giá khá tốt, tuy nhiên, một bộ phận SV cho rằng nội dung kiến thức trong một số học phần thiếu cập nhật, không còn phù hợp với thực tiễn (luật, CNTT...)

4. Biện pháp nâng cao chất lượng đào tạo từ xa tại trường Đại học Mở Hà Nội trên cơ sở tiếp cận Khung đảm bảo chất lượng của Hiệp hội các trường Đại học Mở Châu Á (AAOU)

4.1. Tổ chức bồi dưỡng nâng cao năng lực dạy học, quản lý đào tạo hệ đào tạo từ xa cho các lực lượng đào tạo trường Đại học Mở Hà Nội

Muốn nâng cao chất lượng đào tạo từ xa trước hết nhà trường phải nâng cao chất lượng nguồn nhân lực (trình độ, năng lực, sự tâm huyết...) của nhà trường, đặc biệt là lực lượng trực tiếp tham gia đào tạo từ xa và quản lý quá trình đào tạo từ xa. Cụ thể: GV cần được bồi dưỡng về phương pháp giảng dạy từ xa, thiết kế bài giảng điện tử, thiết kế học liệu khoa học, hiện đại, phù hợp; Nâng cao năng lực quản lý cho CBQL các cấp trong nhà trường, phù hợp tính đặc thù của đào tạo từ xa và sự đa dạng của đối tượng người học; Cố vấn học tập cần được bồi dưỡng kỹ năng xử lý công việc nhanh, gọn, hiệu quả, đúng quy trình; thái độ giao tiếp với SV đúng mực; Cán bộ kỹ thuật, nhân viên thư viện... ngoài việc bồi dưỡng kỹ năng chuyên môn kỹ thuật còn cần được nâng cao kỹ năng giao tiếp với SV.

Để thực hiện hiệu quả biện pháp này, lãnh đạo nhà trường cần chỉ đạo rà soát, đánh giá thực trạng của các lực lượng tham gia đào tạo từ xa trong nhà trường về trình độ, năng lực, kỹ năng và khả năng đáp ứng yêu cầu của vị trí đảm nhận, những khó khăn, vướng mắc khi triển khai công việc cần được tháo gỡ, những nhu cầu, nguyện vọng bồi dưỡng của đội ngũ...

Việc tổ chức bồi dưỡng đội ngũ có thể thực hiện theo các hình thức như tổ chức các lớp bồi dưỡng chuyên môn về đào tạo từ xa, hội nghị, hội thảo...; phát triển hoạt động nghiên cứu khoa học về đào tạo từ xa; xây dựng lực lượng nòng cốt trong đào tạo từ xa; xây dựng và phát triển các diễn đàn chia sẻ, tham quan, trao đổi kinh nghiệm về đào tạo từ xa trong trường và với các trường khác; Ngoài ra, nhà trường cần có những chính sách, chế độ phù hợp nhằm động viên, khuyến khích mọi người yên tâm công tác.

4.2. Đổi mới chương trình đào tạo từ xa

Đây là một biện pháp quan trọng cần lãnh đạo nhà trường quan tâm và thực hiện thường xuyên nhằm đảm bảo tính cập nhật, hiện đại đáp ứng tốt nhu cầu của người học và thị trường lao động cũng như sự phát triển của xã hội.

Chương trình đào tạo từ xa cần được đổi mới dựa trên mục tiêu và chuẩn đầu ra phù hợp với Luật giáo dục, Khung trình độ quốc gia Việt Nam, Chuẩn nghề nghiệp, và nhu cầu các bên liên quan (nhà sử dụng lao động, cựu sinh viên). Các chuẩn đầu ra cần được thiết kế có thể đo lường đánh giá được. Chương trình đào tạo phải đảm bảo đáp ứng theo Thông tư của Bộ GD&ĐT về khối lượng học tập, các học phần bắt buộc, tự chọn, liên thông giữa các chuyên ngành, ngành, nhóm ngành, lĩnh vực. Các học phần được thiết kế đảm bảo sự đóng góp phù hợp của mỗi học phần vào các chuẩn đầu ra/Chỉ báo ở mức độ cụ thể. Đổi mới nội dung chương trình ở từng học phần, tính toán số giờ lý thuyết, thực hành phù hợp với đặc thù môn học và người học, nội dung học phần cần được cập nhật, gắn với thực tiễn.

Để thực hiện biện pháp này, nhà trường cần rà soát, đánh giá chương trình đào tạo từ xa hiện hành, từ đó có phương án điều chỉnh, đổi mới hợp lý, tham khảo các chương trình hiện đại trên thế giới nhằm tiến tới hội nhập giáo dục toàn cầu.

4.3. Phát triển hệ thống hạ tầng công nghệ, học liệu hiện đại

Nhìn chung, đào tạo từ xa được thực hiện dựa trên nền tảng công nghệ nhất định (ở các mức độ khác nhau) cho nên muốn đảm bảo và phát triển chất lượng đào tạo từ xa, nhà trường phải đầu tư, phát triển hạ tầng công nghệ và hệ thống học liệu. Đây cũng là biện pháp nhằm giải quyết những hạn chế về hạ tầng công nghệ, học liệu đang tồn tại ở trường Đại học Mở Hà Nội.

Hệ thống hạ tầng công nghệ sử dụng trong đào tạo từ xa bao gồm hệ thống máy chủ, hệ thống website, hệ thống quản lý học tập, các phần mềm...

Việc phát triển hạ tầng công nghệ nên bắt đầu từ việc khắc phục những hạn chế đang có như: Nâng cao chất lượng hệ thống website và trang quản lý học tập, đảm bảo đường truyền ổn định, mạnh mẽ, đảm bảo

dung lượng đủ mạnh cho số lượng người lớn có thể sử dụng cùng lúc (giải quyết tình trạng quá tải...); tích hợp và khai thác triệt để các tính năng trong tài khoản học tập của SV. Hệ thống đáp ứng các hoạt động học tập và giảng dạy, tương tác và kiểm tra đánh giá trên môi trường trực tuyến. Môi trường học tập được tích hợp nhiều phương thức giao tiếp.

Để phát triển hạ tầng công nghệ, trước hết nhà trường cần tổ chức quản lý hạ tầng công nghệ đào tạo từ xa theo quy trình: (1) Tiến hành xác định nhu cầu sử dụng hạ tầng công nghệ; (2) Đánh giá hiện trạng hạ tầng công nghệ và những yêu cầu mới đối với hệ thống hạ tầng công nghệ; (3) Xây dựng kế hoạch đầu tư, nâng cấp, phát triển hệ thống hạ tầng công nghệ; (4) Tổ chức đầu tư, nghiên cứu phát triển hạ tầng công nghệ; (5) QL danh mục và QL sử dụng hạ tầng công nghệ; (6) Bảo trì, bảo mật, bảo quản theo quy trình sử dụng và tài liệu hướng dẫn; (7) Định kỳ đánh giá sự đáp ứng và hiệu quả đầu tư, phát triển, sử dụng hạ tầng công nghệ.

Nguồn học liệu trong đào tạo từ xa bao gồm bài giảng điện tử, hệ thống bài tập, tài liệu tham khảo, tài liệu mô phỏng... Nhà trường cần tập trung quản lý việc thiết kế, triển khai xây dựng nội dung học liệu; quản lý việc thẩm định, xét duyệt học liệu; quản lý việc khai thác và vận hành hệ thống học liệu; quản lý việc rà soát, chỉnh sửa, cập nhật định kỳ và thường xuyên nguồn học liệu của toàn bộ các môn học. Để thực hiện, nhà trường cần hình thành nhóm phát triển học liệu; ban hành quy trình phát triển nội dung học liệu đào tạo từ xa; Cần xây dựng bộ tài liệu hướng dẫn công tác xây dựng, cập nhật học liệu, tổ chức bồi dưỡng, tập huấn cho các nhóm phát triển học liệu thường xuyên; ban hành hoặc cập nhật các quy định về tiêu chuẩn học liệu đào tạo từ xa.

4.4. Đổi mới công tác kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của sinh viên hệ đào tạo từ xa

Kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của SV có vai trò quan trọng, tác động đến quá trình nâng cao chất lượng đào tạo, giúp SV vươn lên trong học tập. Tuy nhiên, công tác này ở trường Đại học Mở Hà Nội đang còn nhiều bất cập nên việc thực hiện biện pháp này là rất cần thiết.

Về mặt nội dung kiểm tra nên theo hướng tiếp cận năng lực, chú trọng đánh giá khả năng vận dụng kiến thức, kỹ năng và thái độ cần có để thực hiện nhiệm vụ học tập đạt tới một chuẩn nào đó. Việc thiết kế đề kiểm tra, đề thi nên đảm bảo tính phân hóa trình độ SV. Từ đó, hình thức kiểm tra, đánh giá nên đa dạng: trắc nghiệm khách quan, tự luận, bài tập tình huống gắn liền với thực tiễn, các dự án theo đặc thù địa phương và hướng tới sự phát triển kỹ năng hợp tác, chia sẻ của SV với những nhiệm vụ học tập theo nhóm... Về cách thức tổ chức, các kỳ thi cuối kỳ nên tăng thi vấn đáp online hoặc giải quyết các bài tập lớn. Kế hoạch thi cần được xây dựng và thông báo đến SV sớm trước một đến hai tuần, hạn chế thi vào giờ hành chính. Kỳ thi hết môn nên tổ chức ngay sau khi đợt học các môn kết thúc; Có quy định cụ thể thời gian chấm thi và trả kết quả thi cho SV và thực hiện một cách nghiêm túc.

4.5. Phát triển môi trường học tập hiệu quả trong đào tạo từ xa tại trường Đại học Mở Hà Nội

Môi trường học tập hiệu quả trong đào tạo từ xa đối với SV là môi trường mà ở đó SV được tôn trọng, được tiếp cận lớp học và tài nguyên học tập một cách dễ dàng với giao diện thân thiện, dễ dùng, đầy đủ tính năng, an toàn và bảo mật; được khai thác nội dung bài học và học liệu dễ hiểu, phù hợp, đa dạng, hiện đại; được tương tác và giải đáp thắc mắc, hỗ trợ kỹ thuật nhanh chóng, kịp thời, hiệu quả với thái độ thân thiện, hòa nhã.

Để thực hiện biện pháp này, trường Đại học Mở HN cần tiến hành các cuộc khảo sát ý kiến đánh giá của SV về môi trường học tập hiện có của trường và nguyện vọng, nhu cầu của SV để có phương án đáp ứng; thông tin tuyển sinh chính xác, nhất quán; tổ chức tập huấn cho SV cách truy cập lớp học và tài nguyên lớp học, phương pháp học tập trong đào tạo từ xa, cách thức liên hệ với các bộ phận chức năng...; Đồng thời thiết lập nhiều kênh tương tác, trao đổi giữa SV và GV, Cố vấn học tập, cán bộ kỹ thuật, các phòng ban chức năng để SV tiện liên hệ, phản ánh khi cần...; Hoàn thiện và thực hiện nghiêm túc quy chế làm việc của từng bộ phận trong nhà trường, quán triệt quan điểm lấy người học làm trung tâm nhằm đảm bảo luôn phục vụ người học tốt nhất.

5. Kết luận

Đảm bảo chất lượng đào tạo nói chung và đào tạo từ xa nói riêng không chỉ là nhu cầu mà còn là trách nhiệm của mỗi trường đại học, bởi đây chính là yếu tố nền tảng tạo nên chất lượng, thương hiệu, uy tín của nhà trường, góp phần nâng cao khả năng cạnh tranh giúp nhà trường thích nghi, hội nhập với nền giáo dục toàn cầu. Từ đó, việc lựa chọn và sử dụng một bộ tiêu chuẩn để đánh giá và đảm bảo chất lượng đào tạo từ xa là rất cần thiết. Bài viết đã làm rõ thực trạng chất lượng đào tạo từ xa của trường Đại học Mở Hà Nội trên cơ sở tiếp cận Khung đảm bảo chất lượng của Hiệp hội các trường Đại học Mở Châu Á (AAOU), theo đó đề xuất một số biện pháp nâng cao chất lượng đào tạo từ xa tại Đại học Mở Hà Nội. Nghiên cứu cho thấy, tính ứng dụng của khung đảm bảo chất lượng của Hiệp hội các trường Đại học Mở Châu Á trong việc đánh giá, đảm bảo chất lượng đào tạo từ xa ở các trường đại học Việt Nam.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Ban chấp hành trung ương, Nghị quyết số 29-NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo.
- [2] Đỗ Sa Kỳ (2021), “Quản lý chất lượng đào tạo từ xa ở Việt Nam theo tiếp cận đảm bảo chất lượng của AAOU”, Luận án tiến sỹ ngành Quản lý giáo dục, Viện khoa học giáo dục Việt Nam
- [3] Đào Nguyên Phúc (2020), “Một số vấn đề về đào tạo từ xa bậc đại học ở nước ta hiện nay” Tạp chí Tuyên giáo, 26/12/2020.
- [4] Phạm Phương Tâm (2015), “Nâng cao chất lượng đào tạo từ xa đáp ứng nhu cầu xã hội học tập và học suốt đời”, Tạp chí giáo dục.
- [5] Insung Jung, Tat Meng Wong, and Tian Belawati (2013), *Quality Assurance in Distance Education and E-learning: Challenges and Solutions from Asia*, NXB SAGE publications India Pvt Ltd
- [6] Ojat Darojat, Michella Nilson, David Kaufman (2015), *Perspectives on quality and quality assurance in learner support areas at three Southeast Asean open universities*. Distance Education.

ABSTRACT

Distance learning at Hanoi Open University based on the accessible quality assurance framework of the asian association of open universities

Distance education at the university level (DEUL) first emerged in Vietnam in the 1990s and has gained increasing popularity. Especially in the current era of robust scientific and technological advancements, DEUL has become an educational trend that attracts the interest of numerous universities and is being actively implemented. This article aims to examine the present quality of DEUL at Hanoi Open University, utilizing the quality assurance framework established by the Asian Association of Open Universities (AAOU). Based on this analysis, several solutions are proposed to enhance the quality of DEUL at Hanoi Open University, aligning it better with the learners' needs and the demands of the contemporary labor market. This research offers educators a more comprehensive understanding of the specific university-level application of the quality assurance framework defined by the Asian Association of Open Universities in Vietnam.

Keywords: *Distance education, quality assurance framework, Asian association of open Universities, Hanoi Open University, training quality.*

HOẠT ĐỘNG ĐÁNH GIÁ CHẤT LƯỢNG GIẢNG DẠY CỦA GIẢNG VIÊN Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC ĐẠI NAM

Nguyễn Thị Thu Thảo¹

Tóm tắt. Hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên ở trường Đại học Đại Nam trong những năm gần đây đã được nhà trường quan tâm thực hiện. Tuy nhiên bên cạnh đó vẫn còn những hạn chế, tồn tại như nhận thức của đội ngũ cán bộ, giảng viên, sinh viên về chất lượng giảng dạy của giảng viên chưa thực sự đầy đủ, hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên ở một số khía cạnh như: Công tác chuẩn bị giảng dạy; tổ chức lên lớp, đánh giá sau khi kết thúc môn học của sinh viên còn nhiều vấn đề cần quan tâm thực hiện. Bài viết đề cập đến cơ sở lý luận và thực trạng hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên ở trường đại học, từ đó đề xuất một số biện pháp nâng cao hiệu quả công tác trên ở nhà trường nhằm hướng tới mục tiêu đẩy mạnh chất lượng đào tạo của nhà trường trong giai đoạn hiện nay.

Từ khóa: Chất lượng, chất lượng giảng dạy, giảng viên, hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy.

1. Đặt vấn đề

Mục tiêu của giáo dục đại học theo tinh thần Nghị quyết 29/NQ-TW về đổi mới căn bản và toàn diện nền giáo dục xác định: "... 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]. Với vai trò đặc biệt quan trọng như vậy thì việc quản lý chất lượng giáo dục và đảm bảo chất lượng giáo dục đại học là một vấn đề được các nhà trường và xã hội hết sức quan tâm, để đảm bảo được chất lượng giáo dục, cần chú trọng đến các thành tố trong nhà trường, một trong những thành tố quan trọng đó chính là giảng viên, hoạt động chính của giảng viên là giảng dạy và nghiên cứu khoa học, trong đó hiệu quả giảng dạy của giảng viên được xem là yếu tố quan trọng quyết định đến chất lượng giáo dục đại học. Trong những năm gần đây, hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên được các trường đại học quan tâm thực hiện định kỳ, đây là cơ sở để giảng viên tự điều chỉnh, hoàn thiện hoặc phát huy năng lực giảng dạy của mình, là cơ sở để cán bộ quản lý nhà trường có định hướng, kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng giảng viên. Đối với trường Đại học Đại Nam, với triết lý giáo dục "Việc gì làm hại đến người học dù là nhỏ nhất cũng kiên quyết không làm; Việc gì tốt nhất đem lại cho người học thì hết lòng, hết sức" thì việc quan tâm đến công tác đánh giá chất lượng giảng dạy, học tập của giảng viên, sinh viên là việc làm hết sức cần thiết và được xem là yêu cầu trong đào tạo nguồn nhân lực của nhà trường. Nhà trường đã thực hiện nhiều biện pháp quản lý nhằm nâng cao chất lượng đào tạo, tạo dựng uy tín, thương hiệu đối với người học và cộng đồng, trong đó đặc biệt quan tâm đến thực hiện đánh giá chất lượng giảng dạy của đội ngũ giảng viên thường xuyên. Bên cạnh kết quả đạt được, công tác này vẫn còn những hạn chế, tồn tại như nhận thức của đội ngũ cán bộ, giảng viên, sinh viên về chất lượng giảng dạy của giảng viên chưa thực sự đầy đủ, hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên ở một số khía cạnh như: Công tác chuẩn bị giảng dạy; tổ chức lên lớp, đánh giá sau khi kết thúc môn học của sinh viên còn nhiều vấn đề cần quan tâm thực hiện. Bài viết đề cập đến cơ sở lý luận và thực trạng hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên ở trường Đại

Ngày nhận bài: 06/02/2024. Ngày nhận đăng: 23/03/2024.

¹Trường Đại học Đại Nam

Tác giả liên hệ: Nguyễn Thị Thu Thảo. Địa chỉ e-mail: thaontt@dainam.edu.vn

học Đại học, từ đó đề xuất một số biện pháp nâng cao hiệu quả công tác trên ở nhà trường nhằm hướng tới mục tiêu đẩy mạnh chất lượng đào tạo của nhà trường trong giai đoạn hiện nay.

2. Cơ sở lý luận về hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên

2.1. Khái niệm cơ bản

Chất lượng giảng dạy

Chất lượng giảng dạy là một thành tố cơ bản và thiết yếu cấu thành nên chất lượng giáo dục của một trường đại học. Các trường đại học ngày càng trở nên cạnh tranh và phải không ngừng cải tiến chất lượng giáo dục để thu hút sinh viên. Bên cạnh đó, Suarman, Aziz & Yasin cũng nhấn mạnh rằng chìa khóa cho sự phát triển giáo dục đại học ngày nay chính là việc nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo [10].

Chất lượng giảng dạy của giảng viên được xem là một trong những nhân tố cấu thành nên chất lượng giáo dục chung của một trường đại học bởi việc giảng dạy của giảng viên có tác động xuyên suốt đến hoạt động học tập của sinh viên tại trường. Theo Gurney, nội dung giảng dạy, phong cách giảng dạy và các phương pháp giảng dạy đóng vai trò quan trọng để tạo nên chất lượng giảng dạy, đáp ứng được tối đa các yêu cầu của sinh viên [9].

Đánh giá chất lượng giảng dạy

Đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên là sự đánh giá có hệ thống và chính thức tình hình thực hiện hoạt động giảng dạy của giảng viên trong quan hệ so sánh với các tiêu chí đã được xây dựng và thảo luận về sự đánh giá đó với giảng viên.

Tiêu chí, tiêu chuẩn đánh giá giảng viên

Theo từ điển của Hoàng Phê, tiêu chí là “tính chất, dấu hiệu làm căn cứ đánh giá”. Hệ thống tiêu chí đánh giá là chỉ tập hợp của nội dung đánh giá cụ thể của yêu cầu tiêu chuẩn chất lượng và số lượng hoạt động theo chức năng nhiệm vụ của giảng viên. Nó chủ yếu là căn cứ và tập hợp nội dung giá trị cần xem xét: mục tiêu, nội dung, phương tiện, phương pháp để đạt được chuẩn đối với hoạt động của người giáo viên.

Tiêu chí chính là nguyên tố trong tập hợp tiêu chuẩn đánh giá. Nó có cả tính định lượng và định tính. Điều này cần xem xét tình huống cụ thể của đối tượng đánh giá mà xác định. Một tiêu chí có thể phản ánh đòi hỏi chất lượng hoặc số lượng ở một phương diện của đối tượng đánh giá. Muốn phản ánh toàn diện mọi yêu cầu về số lượng, chất lượng của đối tượng ĐG cần xây dựng nhiều tiêu chí hay còn gọi là bộ tiêu chí hoặc hệ thống tiêu chí.

Tiêu chuẩn đánh giá là mắt xích quan trọng trong công tác đánh giá hoạt động giảng dạy của giảng viên. Từ quá trình thông thường của đánh giá hoạt động giảng dạy giảng viên có thể thấy tiêu chuẩn đánh giá đặt ra khoa học, tin cậy, thì kết quả đánh giá sẽ có độ tin cậy và mang lại hiệu quả cao, ngược lại thì không có tác dụng. Cơ sở sâu sắc nhất quyết định tiêu chuẩn đánh giá là nhu cầu và lợi ích của chủ thể với tính quy luật và tính hiện thực của khách thể làm căn cứ, tiếp đến cần xem xét đến nhu cầu chủ thể. Muốn lập ra chuẩn đánh giá tốt, trước tiên cần phải biết yếu tố của chuẩn đánh giá. Tiếp đến, cần tìm chuẩn, căn cứ lập ra tiêu chuẩn đánh giá. Tiêu chuẩn đánh giá là quy định đối ứng với đối tượng đánh giá. Cụm từ tiêu chuẩn được giải thích là: “điều kiện được quy định là mẫu thực tế để đánh giá và phân loại. “Điều quy định làm căn cứ để đánh giá” [3].

Nguyễn Thị Tuyết đã đưa ra 3 lĩnh vực cụ thể cần phải chú trọng khi đánh giá giảng viên bao gồm: giảng dạy, nghiên cứu khoa học và phục vụ xã hội, cộng đồng [8]. Trong đó, lĩnh vực giảng dạy của giảng viên bao gồm việc đánh giá các năng lực: Thành tích trong giảng dạy; Số lượng và chất lượng giảng dạy; Hiệu quả trong giảng dạy; và Tham gia vào đánh giá và phát triển chương trình đào tạo, tài liệu học tập. Như vậy, 3 tiêu chuẩn đầu tiên đều liên quan đến chất lượng giảng dạy của giảng viên. Cách phân chia các tiêu chí đánh giá giảng viên của Nguyễn Thị Tuyết cho thấy các vấn đề về: năng lực của giảng viên trong các đóng góp chuyên môn, khoa học; các sáng kiến đổi mới phương pháp giảng dạy, việc xây dựng chương trình học, thiết kế bài giảng, hướng dẫn sinh viên thực hiện nghiên cứu khoa học và hoạt động tư vấn cho sinh viên đã được đề cập khi đánh giá năng lực của giảng viên. Tuy nhiên, với cách phân chia này, một số yêu cầu về việc chuẩn bị và định hướng ý nghĩa môn học cho sinh viên, sử dụng học liệu và phương tiện hỗ trợ dạy học, và tác phong sư phạm của của giảng viên còn chưa được chú trọng tới.

Như vậy, có thể hiểu tiêu chuẩn đánh giá giảng viên là hệ thống các quy định về tiêu chí, tiêu chuẩn làm căn cứ để đối chiếu, so sánh, đánh giá, phân loại kết quả kết quả giảng dạy, nghiên cứu khoa học của giảng

viên gắn với nghề nghiệp được quy định

3. Thực trạng hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên trường Đại học Đại Nam

Nhóm nghiên cứu đã xây dựng phiếu hỏi, tiến hành điều tra mẫu ngẫu nhiên gồm: 120 CBQL, giảng viên nhà trường (Bao gồm BGH, lãnh đạo các phòng, ban, khoa liên quan và giảng viên thuộc các Khoa) và 210 sinh viên của nhà trường.

Đối với phiếu khảo sát đánh giá ở 3 mức độ: Tốt, TB, chưa tốt hoặc Quan trọng, bình thường, không quan trọng; hoặc Rất hiệu quả, hiệu quả, chưa hiệu quả hoặc Rất ảnh hưởng, bình thường, không ảnh hưởng. Điểm cho các mức độ tương ứng là 3, 2, 1. Tính điểm TB (\bar{X}) với các mức: Tốt $2.5 \leq \bar{X} \leq 3$; Trung bình $1.5 \leq \bar{X} \leq 2.49$; chưa tốt $1 \leq \bar{X} \leq 1.49$ (min = 1, max = 3).

Kết quả nghiên cứu cụ thể như sau:

3.1. Thực trạng nhận thức của cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên về tầm quan trọng của đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên khi kết thúc môn học

Bảng 1. Đánh giá của CBQL, giảng viên và sinh viên về tầm quan trọng của hoạt động người học đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên

Nội dung	Mức độ					
	Quan trọng		Bình thường		Không quan trọng	
	SL	%	SL	%	SL	%
Cán bộ quản lý, giảng viên	100	83.3	20	16.7	0	0.0
Sinh viên	160	76.2	30	14.3	20	9.5

Kết quả khảo sát cho thấy:

Hầu hết cán bộ quản lý, giảng viên, chuyên viên, sinh viên đều nhận thức rất rõ tầm quan trọng của hoạt động người học đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên.

83.3% cán bộ quản lý, giảng viên đánh giá hoạt động người học đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên là rất quan trọng trong quá trình đào tạo theo hệ thống tín chỉ hiện nay.

So với cán bộ quản lý, giảng viên thì một bộ phận sinh viên cũng đã có nhận thức sâu sắc tầm quan trọng của công tác trên với quá trình học tập, rèn luyện của sinh viên, có 76.2% đánh giá rất quan trọng. Tuy nhiên, bên cạnh đó một bộ phận sinh viên còn đánh giá thấp hoạt động này, chiếm tỉ lệ 9,5% không quan trọng. Nguyên nhân chính sinh viên chưa nắm được đầy đủ, sâu sắc và có sự hiểu biết về hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên đối với việc nâng cao chất lượng đào tạo của nhà trường và cải thiện chất lượng học tập, rèn luyện của chính các em. Nhiều sinh viên còn mơ hồ trong đánh giá, chưa thể hiện được quan điểm và góp ý của bản thân đối với hoạt động.

Bảng 2. Đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên về thời điểm người học đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên

Nội dung	Đối tượng			
	Cán bộ quản lý, giảng viên		Sinh viên	
	SL	%	SL	%
Ngay khi kết thúc giảng dạy	0	0	5	2.4
Kết thúc học kỳ	120	100	200	95.2
Kết thúc năm học	0	0	5	2.4

Tỉ lệ của cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên đánh giá thời điểm thời điểm tham gia hoạt động người học đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên ở nội dung kết thúc học kỳ là cao nhất chiếm tỉ lệ lần lượt 100%; 95.2%. Điều này cho thấy hoạt động thực hiện theo đúng tiến độ thời gian. Tuy nhiên, qua trao đổi ý kiến của sinh viên cho rằng, nên để công tác đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên ngay sau thi kết thúc môn học, để sinh viên cho ý kiến một cách đầy đủ, khách quan hơn về các nội dung liên quan đến hoạt

động giảng dạy. Đây cũng là kênh thông tin nhà trường nên xem xét, để lựa chọn thời điểm đánh giá phù hợp.

3.2. Thực trạng thực hiện nội dung hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên

Nội dung hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên được thể hiện trên các khía cạnh như: Công tác chuẩn bị giảng dạy của giảng viên; hoạt động giảng dạy của giảng viên và cảm nhận chung về môn học của sinh viên. Kết quả khảo sát thể hiện ở các nội dung sau đây:

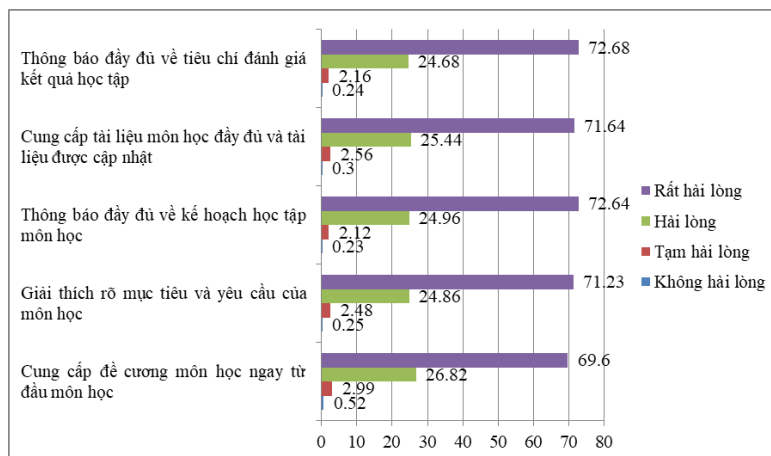
3.2.1. Về nội dung chuẩn bị giảng dạy của giảng viên

Bảng 3. Đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên về nội dung chuẩn bị giảng dạy của giảng viên

Nội dung	Mức độ						Tổng	Điểm TB	Thứ bậc
	Tốt		Bình thường		Chưa tốt				
	SL	%	SL	%	SL	%			
Cung cấp đề cương môn học ngay từ đầu môn học.	80	66.7	30	25.0	10	8.3	310	2.58	3
Giải thích rõ mục tiêu và yêu cầu của môn học.	95	79.2	15	12.5	10	8.3	325	2.71	1
Thông báo đầy đủ về kế hoạch học tập môn học.	70	58.3	30	25.0	20	16.7	290	2.42	5
Cung cấp tài liệu môn học đầy đủ và tài liệu được cập nhật.	85	70.8	30	25.0	5	4.2	320	2.67	2
Thông báo đầy đủ về tiêu chí đánh giá kết quả học tập.	75	62.5	30	25.0	15	12.5	300	2.50	4
Điểm TB								2.58	

Đa số cán bộ quản lý, giảng viên đánh giá nội dung chuẩn bị giảng dạy của giảng viên ở mức độ tốt, điểm TB đạt 2.58. Trong đó các nội dung được thực hiện tốt nhất là: Giải thích rõ mục tiêu và yêu cầu của môn học; Cung cấp tài liệu môn học đầy đủ và tài liệu được cập nhật; Cung cấp đề cương môn học ngay từ đầu môn học. Các nội dung được thực hiện chưa tốt đó là thông báo đầy đủ về kế hoạch học tập môn học.

So với đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên thì sinh viên đánh giá công tác chuẩn bị giảng dạy của giảng viên thể hiện ở biểu đồ sau:



Biểu đồ 1. Đánh giá của sinh viên về nội dung công tác chuẩn bị giảng dạy của giảng viên

Nhìn chung sinh viên khá hài lòng với công tác chuẩn bị của giảng viên trong quá trình thực hiện giảng dạy, các nội dung thông báo đầy đủ tiêu chí đánh giá kết quả học tập; cung cấp tài liệu học tập, giải thích rõ mục tiêu môn học được đánh giá khá cao, trên 70% rất hài lòng. Điều đó cho thấy sinh viên phản ánh một cách khách quan về hoạt động giảng dạy của giảng viên, sinh viên không hài lòng và tạm hài lòng chiếm tỉ lệ rất nhỏ, rơi vào một số giảng viên trẻ, chưa có nhiều kinh nghiệm trong công tác giảng dạy và hướng dẫn sinh viên học tập theo nội dung môn học đề ra.

3.2.2. Về hoạt động giảng dạy của giảng viên

Bảng 4. Đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên về nội dung hoạt động giảng dạy của giảng viên

Nội dung	Mức độ						Tổng	Điểm TB	Thứ bậc	
	Tốt		Bình thường		Chưa tốt					
	SL	%	SL	%	SL	%				
Tác phong sư phạm của giảng viên	70	58.3	35	29.2	15	12.5	295	2.46	6	
Trách nhiệm và sự nhiệt tình của giảng viên đối với người học	75	62.5	30	25.0	15	12.5	300	2.50	5	
Trình bày bài giảng một cách rõ ràng, dễ hiểu	80	66.7	24	20.0	16	13.3	304	2.53	3	
Đảm bảo tính chính xác, tính khoa học của nội dung kiến thức	80	66.7	25	20.8	15	12.5	305	2.54	2	
Sử dụng các phương pháp giảng dạy phù hợp với nội dung môn học	68	56.7	27	22.5	25	20.8	283	2.36	11	
Hoạt động giảng dạy có tác dụng rèn kĩ năng nghề nghiệp cho sinh viên	60	50.0	40	33.3	20	16.7	280	2.33	12	
Sử dụng có hiệu quả thiết bị hỗ trợ trong giảng dạy	65	54.2	35	29.2	20	16.7	285	2.38	10	
Khuyến khích sáng tạo và tư duy độc lập của người học	60	50.0	35	29.2	25	20.8	275	2.29	13	
Giảng dạy theo sát đề cương môn học	85	70.8	25	20.8	10	8.3	315	2.63	1	
Đảm bảo giờ lên lớp, đủ số buổi và số tiết theo quy định	75	62.5	20	16.7	25	20.8	290	2.42	7	
Công bằng trong kiểm tra đánh giá kết quả học tập của sinh viên	79	65.8	24	20.0	17	14.2	302	2.52	4	
Kết quả kiểm tra thường xuyên, định kỳ được phản hồi tới sinh viên	68	56.7	32	26.7	20	16.7	288	2.40	8	
Thực hiện đa dạng hóa phương pháp, hình thức kiểm tra đánh giá	40	33.3	40	33.3	40	33.3	240	2.00	14	
Năng lực của giảng viên trong tư vấn và tổ chức, hướng dẫn hoạt động học	68	56.7	30	25.0	22	18.3	286	2.38	9	
Điểm TB								2.40		

Đánh giá nội dung hoạt động giảng dạy của giảng viên khi kết thúc môn học được xây dựng trên 1 tiêu chí liên quan đến đảm bảo thực hiện nội dung giảng dạy của giảng viên, từ tác phong sư phạm, đến sử dụng phương pháp, hình thức giảng dạy, kiểm tra đánh giá học phần. . . Điểm TB đánh giá cho nội dung này 2.40.

Khảo sát cho thấy rằng, giảng viên thực hiện tốt ở nội dung như: Giảng dạy theo sát đề cương môn học (Điểm TB: 2.63); Đảm bảo tính chính xác, tính khoa học của nội dung kiến thức (Điểm TB: 2.54); Trình bày bài giảng một cách rõ ràng, dễ hiểu (Điểm TB: 2.53). Tuy nhiên một số nội dung chưa thực hiện tốt như: Thực hiện đa dạng hóa phương pháp, hình thức kiểm tra đánh giá (Điểm TB 2.00); Khuyến khích sáng tạo và tư duy độc lập của người học (Điểm TB 2.29); Hoạt động giảng dạy có tác dụng rèn kĩ năng nghề nghiệp cho sinh viên (Điểm TB: 2.33). Các nội dung này liên quan nhiều đến phương pháp, hình thức giảng dạy của giảng viên. Điều đó phản ánh một bộ phận giảng viên nhà trường hiện nay chưa tích cực đổi mới, cập nhật PPDH, trong đó việc khuyến khích tính độc lập, tự giác, tích cực của sinh viên trong quá trình nghiên cứu, học tập học phần chưa được quan tâm thường xuyên.

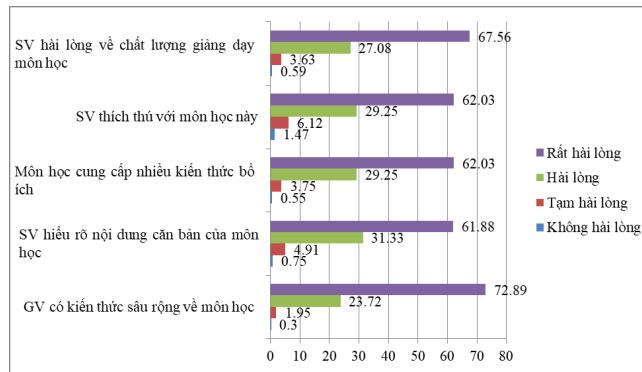
3.2.3. Về thái độ của sinh viên đối với giảng viên

Bảng 5. Đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên về thái độ của sinh viên đối với giảng viên

Nội dung	Mức độ						Tổng	Điểm TB	Thứ bậc	
	Tốt		Bình thường		Chưa tốt					
	SL	%	SL	%	SL	%				
Giảng viên có kiến thức sâu rộng về môn học	85	70.8	25	20.8	10	8.3	315	2.63	2	
Sinh viên hiểu rõ nội dung căn bản của môn học	100	83.3	15	12.5	5	4.2	335	2.79	1	
Môn học cung cấp nhiều kiến thức bổ ích	70	58.3	35	29.2	15	12.5	295	2.46	4	
Sinh viên thích thú với môn học này.	60	50.0	40	33.3	20	16.7	280	2.33	5	
Sinh viên hài lòng về chất lượng giảng dạy môn học.	75	62.5	30	25.0	15	12.5	300	2.50	3	
Điểm TB								2.54		

Cán bộ quản lý, giảng viên đều đánh giá việc sinh viên thái độ đối với giảng viên tương đối tốt, điểm TB đạt 2.54. Trong đó đánh giá cao ở các nội dung giảng viên có kiến thức sâu rộng về môn học; sinh viên hiểu rõ nội dung căn bản của môn học, điểm TB đạt lần lượt 2.79; 2.63. Điều đó phản ánh năng lực, trình độ và nghiệp vụ sư phạm của giảng viên nhà trường khá tốt, đáp ứng yêu cầu giảng dạy và công tác đào tạo của nhà trường ở thời điểm hiện tại.

Tổng hợp số liệu khảo sát của sinh viên thể hiện ở biểu đồ sau:



Biểu đồ 2. Đánh giá của sinh viên về thái độ của sinh viên đối với giảng viên

Sinh viên khá hài lòng với môn học do giảng viên thực hiện, tuy nhiên ở một số nội dung Môn học cung cấp nhiều kiến thức bổ ích; sinh viên thích thú với môn học này, sinh viên vẫn còn một số những băn khoăn và chưa được thỏa mãn. Vì vậy, nhà trường cần phải có những biện pháp đồng bộ hơn trong việc nâng cao chất lượng giảng dạy của giảng viên và công tác đánh giá hoạt động giảng dạy của giảng viên để kịp thời lắng nghe ý kiến đóng góp của sinh viên nhằm điều chỉnh hoạt động giảng dạy, công tác đào tạo cho phù hợp.

3.3. Thực trạng thực hiện hình thức đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên

Bảng 6. Đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên về hình thức đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên

Nội dung	Mức độ			
	Cán bộ quản lý, giảng viên		Sinh viên	
	SL	%	SL	%
Phiếu khảo sát	120	100	210	100
Khảo sát online	0	0	0	0

Hiện nay, hình thức chủ yếu thực hiện đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên là hình thức phiếu khảo sát vào cuối học kỳ, chiếm tỉ lệ đánh giá cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên 100%. Hình thức này có ưu điểm là bao quát đến toàn bộ sinh viên nhà trường và có được đầy đủ thông tin đánh giá, song hạn chế là mất thời gian, chi phí trong việc xây dựng phiếu hỏi, xử lý số liệu. Trong tương lai, nhà trường cần xây dựng hệ thống mẫu phiếu khảo sát online đối với toàn thể sinh viên nhà trường, việc làm đó cần phải tạo ra một chế tài đủ lớn để sinh viên bắt buộc thực hiện, chẳng hạn, trước khi đăng ký môn học mới, sinh viên phải đánh giá môn học cũ. Hoặc việc đánh giá giảng viên sau khi kết thúc môn học là điều kiện để xem xét kết quả rèn luyện của sinh viên.

3.4. Thực trạng hiệu quả của việc đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên

Bảng 7. Đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên về hiệu quả đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên

Nội dung	Mức độ					
	Rất hiệu quả		Hiệu quả		Không hiệu quả	
	SL	%	SL	%	SL	%
Cán bộ quản lý, giảng viên	75	62.5	30	25.0	15	12.5
Sinh viên	140	66.7	30	14.3	40	19.0

Đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên về hiệu quả đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên khá tốt. Trên 80% đánh giá rất hiệu quả và hiệu quả. Như vậy, có thể thấy, việc triển khai đánh giá chất lượng giảng viên ở nhà trường đã đem lại hiệu quả tích cực cho công tác đào tạo của nhà trường.

4. Đánh giá chung

Ưu điểm

Trường Đại học Đại Nam rất chú trọng đến việc cải tiến và nâng cao chất lượng đào tạo. Vì vậy nhà trường luôn coi trọng hoạt động đánh giá giảng viên, nhà trường đã ban hành các văn bản chỉ đạo, hướng dẫn và tổ chức công tác lấy ý kiến sinh viên về hoạt động giảng dạy của giảng viên.

Nhà trường đã có sự phân công hợp lý cho các đơn vị trong quá trình triển khai đánh giá lấy ý kiến phản hồi của người học về chất lượng giảng dạy của giáo viên, đội ngũ cán bộ, chuyên viên có kinh nghiệm triển khai thực hiện hoạt động.

Cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên có nhận thức tương đối đầy đủ về vị trí, tầm quan trọng của hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên, tham gia tích cực vào hoạt động. Nhiều sinh viên cho rằng việc tổ chức cho sinh viên đánh giá giảng viên là việc làm đúng đắn, khách quan, thể hiện sự bình đẳng, tạo điều kiện cho sinh viên được phản ánh kịp thời công tác giảng dạy của giảng viên, nâng cao chất lượng đào tạo của trường; cần được thực hiện thường xuyên.

Trong các nội dung đánh giá thì giảng viên được đánh giá tốt ở khâu chuẩn bị giảng dạy, phong cách giảng, có trách nhiệm khi giảng bài, làm chủ được kiến thức chuyên môn, có kỹ năng giao tiếp chuẩn mực.

Hạn chế

Một bộ phận giảng viên, sinh viên nhận thức chưa đầy đủ về vị trí, vai trò của hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên sau khi kết thúc môn học.

Trong quá trình triển khai đánh giá, còn có hiện tượng sinh viên ngại, đánh giá không đúng do sợ giảng viên mất cảm tình; sinh viên chưa thực sự mạnh dạn khi đánh giá, chưa thấy rõ tác dụng nên còn đánh giá theo cảm tính, qua loa đại khái hoặc chưa có chính kiến của mình; Một số sinh viên chưa đánh giá nghiêm túc, trình độ nhận thức khác nhau hoặc sinh viên năm thứ nhất chưa biết cách đánh giá nên chưa phản ánh đúng năng lực của giảng viên.

Các hình thức đánh giá hiện nay chưa đa dạng, chưa tạo được kênh thông tin nhiều chiều để sinh viên đánh giá, hình thức đánh giá online ít được triển khai thực hiện.

Trong nội dung đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên hiện nay còn chưa tốt ở khâu đổi mới phương pháp giảng dạy, kiểm tra đánh giá và tạo hứng thú để cho sinh viên tham gia vào học phần một cách hiệu quả. Điều này đòi hỏi giảng viên phải thường xuyên trau dồi kinh nghiệm và tích cực đổi mới phương pháp giảng dạy phù hợp.

Nguyên nhân

Nguồn kinh phí dành cho hoạt động người học đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên còn hạn chế, vì vậy chưa thể phát huy hết những lợi thế về các nguồn lực (Csinh viênC, con người, công nghệ thông tin, môi trường) trong công tác quản lý và triển khai thực hiện hoạt động đánh giá.

Thiếu cơ chế phối hợp giữa các đơn vị và thực hiện kiểm tra, đánh giá hoạt động từ khâu xây dựng kế hoạch, tổ chức thực hiện, giám sát kết quả còn lỏng lẻo.

Một bộ phận giảng viên, sinh viên chưa đánh giá đúng vị trí, vai trò của hoạt động người học đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên sau khi kết thúc môn học. Điều này dẫn đến việc thực hiện dễ sao nhãng, làm qua loa, hình thức.

Hệ thống CNTT áp dụng cho việc triển khai hoạt động người học đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên chưa có tính toàn diện do vậy phương pháp và hình thức thực hiện chưa đa dạng, phong phú.

5. Một số biện pháp đề xuất

5.1. Tổ chức giáo dục nâng cao nhận thức cho đội ngũ cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên về tầm quan trọng của hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên

Mục đích: Giúp CB, giảng viên và sinh viên hiểu rõ mục đích, ý nghĩa của hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên sau khi kết thúc môn học góp phần nâng cao chất lượng đào tạo của nhà trường.

Cách thức hiện:

Phòng Đào tạo tham mưu cho lãnh đạo nhà trường trong công tác tuyên truyền nâng cao nhận thức cho

cán bộ quản lý, giảng viên, sinh viên về tầm quan trọng của hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên sau khi kết thúc môn học.

Các Khoa tổ chức các hội thảo, seminar về công tác giảng dạy của giảng viên, gắn với quá trình học tập và rèn luyện của sinh viên. Đây là diễn đàn để thầy cô và các em chia sẻ những kinh nghiệm trong giảng dạy, đồng thời cũng là nơi các em bày tỏ những khúc mắc trong quá trình học tập của bản thân để các thầy cô biết và hướng dẫn cho các em phương pháp học tập, nội dung học tập phù hợp nhằm tạo được động cơ, thái độ đúng đắn cho sinh viên không chỉ trong học tập mà đối với hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên theo chiều sâu hơn.

Thông qua hoạt động đón tiếp sinh viên đầu khóa, tuyên truyền, phổ biến cho sinh viên về chương trình đào tạo, trong đó có nêu rõ công tác đánh giá giảng viên sau khi kết thúc môn học, để tân sinh viên có cái nhìn tổng quan về hoạt động đánh giá giảng viên sau khi kết thúc môn học.

BGH nhà trường tổ chức trao đổi, lấy ý kiến của giảng viên, sinh viên về hoạt động sinh viên đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên tại cuộc Hội thảo dành cho sinh viên, Hội nghị đối thoại sinh viên cấp khoa, trường. Từ đó hiểu rõ tâm tư, nguyện vọng của giảng viên, sinh viên để điều chỉnh, bổ sung hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên sau khi kết thúc môn học phù hợp với tình hình thực tiễn của nhà trường.

Hình thành văn hóa đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên sau khi kết thúc môn học bằng việc ban hành các quy định, yêu cầu cụ thể đối với sinh viên trong quá trình đánh giá. Coi việc sinh viên đánh giá giảng viên là một tiêu chí để đánh giá kết quả rèn luyện của sinh viên tại nhà trường. Nhân rộng những điển hình sinh viên có đóng góp tích cực đối với hoạt động đánh giá giảng viên sau khi kết thúc môn học để có sức lan tỏa trong sinh viên nhà trường.

Giảng viên cần sử dụng hiệu quả kênh truyền thông của nhà trường như: Trang Web của Khoa chuyên ngành, Facebook, zalo của nhóm, lớp, khoa chia sẻ thường xuyên hoạt động giảng dạy của giảng viên để tạo được niềm tin, động lực và uy tín đối với sinh viên.

Giải đáp kịp thời những thắc mắc, trăn trở của sinh viên trong phạm vi môn học, hoặc chuyên ngành. Điều đó không chỉ giúp sinh viên hứng thú với môn học, mà còn tạo tâm thế hứng khởi khi sinh viên tiến hành đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên sau khi kết thúc môn học.

5.2. Xây dựng và tổ chức thực hiện kế hoạch khảo sát hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên

Mục đích: Triển khai thực hiện khảo sát hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên sau khi kết thúc môn học vừa là đòi hỏi thực tiễn phù hợp với thời đại công nghệ 4.0, vừa giúp nhà trường nâng cao được hiệu quả khảo sát, đáp ứng yêu cầu đào tạo của nhà trường trong giai đoạn hiện nay.

Cách thức thực hiện:

BGH nhà trường chỉ đạo các Khoa chuyên ngành và đơn vị liên quan tham gia phối hợp trong hoạt động khảo sát.

Thành lập tổ khảo sát trong đó quy định rõ nhiệm vụ, chức năng, quyền lợi của các thành viên trong tổ khảo sát.

Chỉ đạo vận hành hệ thống khảo sát gồm có: Thiết lập phần mềm, xử lý dữ liệu khảo sát, theo dõi, giám sát kết quả khảo sát, báo cáo kết quả.

Để sinh viên tham gia khảo sát phải có chế tài dành cho sinh viên, cụ thể có thể đề xuất sinh viên phải tham gia đánh giá trước khi đăng ký học phần tín chỉ mới hoặc bước vào đầu học kỳ. Với mỗi phiếu đánh giá giảng viên, có thể tích hợp vào kết quả đánh giá hoạt động rèn luyện của sinh viên ở nhà trường. Điều này cần sự phối hợp của Phòng Đào tạo, Phòng ban liên quan và các khoa chuyên ngành.

Phổ biến kế hoạch khảo sát phải kèm theo hướng dẫn cụ thể đối với từng lớp sinh viên thông qua hội thảo, tập huấn để sinh viên nắm rõ nội dung, mục đích, thời gian khảo sát.

Chỉ đạo các Khoa chuyên ngành, giảng viên phổ biến, tuyên truyền về kế hoạch khảo sát đảm bảo thông tin khảo sát online đến được với tất cả sinh viên.

Bộ phận phụ trách phần mềm khảo sát phải rà soát, kịp thời điều chỉnh các vấn đề phát sinh trong thời gian sinh viên thực hiện khảo sát.

5.3. Tăng cường phối hợp giữa các đơn vị chức năng trong hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên

Mục đích: Mục đích của biện pháp này phối hợp có hiệu quả trách nhiệm của các đơn vị khác trong trường Đại học Đại Nam nhằm làm cho công tác quản lý hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên sau khi kết thúc môn học đạt chất lượng và hiệu quả cao.

Cách thức thực hiện:

Công tác phối hợp giữa các đơn vị trong hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên tại nhà trường phải bám sát vào chức năng, nhiệm vụ được giao, các đơn vị thực hiện nhiệm vụ phối hợp theo từng nội dung công việc cụ thể, đảm bảo triển khai đúng tiến độ theo kế hoạch và không làm ảnh hưởng đến hoạt động chuyên môn của các đơn vị có liên quan.

Xây dựng quy chế phối hợp giữa các đơn vị trong quản lý hoạt động đào tạo theo hệ thống tín chỉ, trong đó nêu rõ nhiệm vụ thực hiện hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên sau khi kết thúc môn học.

Phòng Đào tạo là đơn vị đầu mối của hoạt động cần phải phát huy tối đa vai trò của mình, chủ động, tích cực hợp tác, đảm bảo thông tin cho hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên sau khi kết thúc môn học tại nhà trường.

Các Khoa chuyên ngành, đội ngũ Giảng viên và đơn vị liên quan tùy theo chức năng, nhiệm vụ được phân công đóng góp ý kiến, triển khai thực hiện hoạt động theo kế hoạch.

5.4. Chỉ đạo thực hiện kiểm tra, đánh giá và sử dụng kết quả đánh giá hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên vào nâng cao chất lượng đào tạo tại trường

Mục đích: Khai thác có hiệu quả các ý kiến phản hồi từ sinh viên về hoạt động giảng dạy của giảng viên để điều chỉnh công tác tổ chức quản lý giảng viên, kịp thời xử lý những hạn chế, yếu kém đồng thời đề ra biện pháp bồi dưỡng nâng cao năng lực giảng viên, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo; Hình thành nền nếp khai thác hiệu quả ý kiến phản hồi của sinh viên đối với giảng viên, đưa công tác lấy ý kiến sinh viên với hoạt động giảng dạy của giảng viên đi vào đời sống, có ý nghĩa thiết thực.

Cách thức thực hiện:

Từ kết quả ý kiến phản hồi của sinh viên, trước hết giảng viên phải tự rà soát và tiến hành điều chỉnh hoạt động giảng dạy của bản thân một cách phù hợp. Kết quả phân tích phiếu khảo sát ý kiến phản hồi của sinh viên thực chất là sự phản ánh sự "hài lòng" hoặc "không hài lòng" của sinh viên với các hoạt động của giảng viên. Sau nhiều lần khảo sát kết quả ý kiến phản hồi của sinh viên còn là chỉ dấu về sự "tụt bộ" hoặc "thụt lùi" về các mặt của giảng viên. Nếu không có sự điều chỉnh, hoặc không có khả năng "tự điều chỉnh", giảng viên cần được đưa vào danh sách xem xét và thực hiện các hành động khắc phục của khoa và của nhà trường.

Khoa, bộ môn sử dụng kết quả lấy ý kiến phản hồi từ sinh viên để xem xét thi đua, khen thưởng, nâng lương cũng như phân công giảng dạy cho phù hợp. Bình xét các danh hiệu thi đua năm học không thể bỏ qua tiêu chí ý kiến phản hồi của sinh viên đối với giảng viên. Không suy tôn và đề nghị khen thưởng các danh hiệu cao đối với giảng viên có tỷ lệ cao ý kiến phản hồi theo chiều hướng tiêu cực. Mặt khác, những giảng viên được sinh viên đánh giá cao được xem xét về quyền lợi tương xứng.

Đối với giảng viên có nhiều ý kiến phản hồi về các mặt chuyên môn (nội dung, phương pháp, nghiệp vụ sư phạm) trước hết được xem xét phân công khối lượng giờ giảng và môn học phù hợp, tạo điều kiện để họ tự bồi dưỡng và tham gia các chương trình bồi dưỡng do đơn vị và nhà trường tổ chức.

Với nhà trường: Trên cơ sở phân tích các ý kiến phản hồi của sinh viên kết hợp với sự đánh giá của đồng nghiệp và cấp trên trực tiếp sẽ tiến hành lập danh sách, phân loại và xây dựng kế hoạch khắc phục các mặt hạn chế, tổ chức các khóa bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ... qua đó từng bước nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên.

6. Kết luận

Qua nghiên cứu thực trạng đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên ở trường Đại học Đại Nam, chúng tôi thấy đa số cán bộ quản lý, giảng viên, và sinh viên các trường đã nhận thức tương đối đầy đủ về ý

nghĩa, tầm quan trọng hoạt động trong việc nâng cao chất lượng giảng dạy của giảng viên và công tác đào tạo của nhà trường. Công tác trên đã làm tốt khâu tổ chức, hướng dẫn, đánh giá hoạt động, sử dụng hình thức và phương pháp đánh giá phong phú, đánh giá vào từng hoạt động giảng dạy của giảng viên. Tuy nhiên vẫn còn tồn tại một số hạn chế như một bộ phận giảng viên, sinh viên chưa hiểu rõ tầm quan trọng và ý nghĩa của hoạt động, nội dung đánh giá hoạt động giảng dạy của giảng viên chưa toàn diện, sử dụng kết hợp đa dạng các phương pháp, hình thức đánh giá và ứng dụng CNTT trong đánh giá giảng viên còn hạn chế, các văn bản, quy trình thực hiện, công tác phối hợp và sử dụng kết quả đánh giá còn chưa sâu sát, khoa học. Từ những nghiên cứu về lý luận và thực trạng hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên ở trường Đại học Đại Nam, tác giả đã đề xuất 04 biện pháp nhằm nâng cao hiệu quả hoạt động đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên. Các biện pháp nếu được triển khai và vận dụng một cách phù hợp với điều kiện thực tế của nhà trường sẽ góp phần nâng cao chất lượng đào tạo, chất lượng đội ngũ giảng viên của nhà trường trong bối cảnh đổi mới giáo dục đại học hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Ban chấp Hành TW Đảng, Nghị quyết số 29/NQ-TW về đổi mới căn bản toàn diện giáo dục Việt Nam, Ban hành ngày 4 tháng 11 năm 2013
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo, Công văn số 7324/BGDĐT- NGCBQLGD ngày 8/10/2013 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT về việc hướng dẫn tổ chức lấy ý kiến phản hồi từ người học về hoạt động giảng dạy của giảng viên.
- [3] Bộ Giáo dục và Đào tạo, Thông tư 04/2016/TT-BGD&T ngày 14/3/2016 quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học.
- [4] Nguyễn Kim Dung (2005), Sử dụng ý kiến phản hồi của sinh viên về chất lượng giảng dạy tại trường ĐHSP Tp.HCM
- [5] Nguyễn Phương Nga (2005). Quá trình hình thành và phát triển việc đánh giá giảng viên, Giáo dục đại học, chất lượng và đánh giá. Tr17-tr47, Nhà xuất bản Đại học Quốc gia Hà Nội năm 2005.
- [6] Nguyễn Phương Nga (2005). Bộ phiếu chuẩn đánh giá hoạt động giảng dạy và nghiên cứu khóa học của giảng viên - kết quả nghiên cứu của Trung tâm đảm bảo chất lượng đào tạo và nghiên cứu phát triển giáo dục, Kỷ yếu Hội thảo quốc gia đánh giá hoạt động giảng dạy và nghiên cứu khoa học của giảng viên của ĐHQG tr66-tr88, Nhà xuất bản Đại học Quốc gia Hà Nội 2005.
- [7] Quốc hội (2018), Luật số: 34/2018/QH14, Luật sửa đổi bổ sung một số điều Luật giáo dục đại học
- [8] Nguyễn Thị Tuyết (2008). Tiêu chí đánh giá giảng viên, Tạp chí Khoa học Đại học Quốc gia Hà Nội, (24), tr.131-135
- [9] Gurney, P. (2007). Five Factors for Effective Teaching, *New Zealand Journal of Teachers' Work*, 4 (2), tr.89-98
- [10] Suarman, Aziz, Z. & Yasin, R.M. (2013). The Quality of Teaching and Learning towards the Satisfaction among the University Students, *Asian Social Science*; 9 (12).

ABSTRACT

Evaluation of teaching quality activities by lecturers at Dai Nam university

The evaluation of teaching quality among lecturers at Dai Nam University has been a focal point in recent years. Despite the attention given to these activities, there remain notable limitations and shortcomings. One such issue is the incomplete awareness among staff, lecturers, and students regarding the teaching quality of lecturers. Additionally, the assessment of teaching quality in various aspects, such as teaching preparation, class organization, and student evaluation, still faces significant challenges. This article delves into the theoretical underpinnings and current status of activities aimed at assessing the teaching quality of lecturers at universities. It also proposes a series of measures to enhance the effectiveness of these evaluations within educational institutions. The goal is to guide efforts towards improving the overall training quality at Dai Nam University during the current period. By addressing these challenges and implementing appropriate measures, the school aims to elevate its educational standards and provide students with a more enriching learning experience.

Keywords: *Quality, teaching quality, lecturers, lecturers' teaching quality assessment activities.*

PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC SỐ CHO ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC ĐÁP ỨNG YÊU CẦU CHUYỂN ĐỔI SỐ TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

Đậu Thị Hồng Thắm¹, Nguyễn Thị Loan²

Tóm tắt. Chuyển đổi số trong giáo dục và đào tạo nói chung, trong giáo dục đại học nói riêng là một xu thế tất yếu trong bối cảnh cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 diễn ra mạnh mẽ như hiện nay. Một trong những điều kiện để đảm bảo sự thành công chuyển đổi số trong giáo dục đại học là phát triển năng lực số cho đội ngũ giảng viên. Bài viết tập trung xem xét khung năng lực số của giảng viên đại học và định hướng phát triển năng lực số cho giảng viên đáp ứng yêu cầu chuyển đổi số trong các trường đại học ở Việt Nam hiện nay.

Từ khóa: *Chuyển đổi số, chuyển đổi số trong trường đại học, năng lực số, phát triển năng lực số, giảng viên đại học.*

1. Đặt vấn đề

Chương trình chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến 2030 của chính phủ đã xác định việc xây dựng chính phủ số, kinh tế số và xã hội số là các trụ cột chính để tạo ra những bước phát triển đột phá cho đất nước, trong đó giáo dục đào tạo là một trong 8 lĩnh vực ưu tiên hàng đầu. Quá trình triển khai chương trình đã xác định rõ yêu cầu chuyển đổi số trong đào tạo đại học cũng như năng lực số của đội ngũ giảng viên. ... Trên cơ sở những phân tích về xu hướng chuyển đổi số và những yêu cầu đối với năng lực số của giảng viên đại học, bài viết trình bày một số định hướng phát triển năng lực số cho đội ngũ giảng viên trong các trường đại học.

2. Chuyển đổi số trong giáo dục đại học

2.1. Khái niệm chuyển đổi số trong giáo dục

Chuyển đổi số không còn là một thuật ngữ quá mới nhưng hiện nay chưa có một định nghĩa thống nhất do quá trình áp dụng chuyển đổi số có sự khác nhau giữa các lĩnh vực.

Theo Bowersox và cộng sự (2005), chuyển đổi số là quá trình tái tạo lại một doanh nghiệp để số hóa các hoạt động và hình thành các mối quan hệ chuỗi cung ứng mở rộng [2].

Weterman và cộng sự (2011) thì cho rằng, chuyển đổi số là việc sử dụng công nghệ để cải thiện triệt để hiệu suất hoặc phạm vi tiếp cận của doanh nghiệp [10].

Nhóm tác giả Unruth và Kiron (2017) khẳng định, chuyển đổi số là quá trình sử dụng công nghệ kỹ thuật số để tái cấu trúc nền kinh tế, thể chế và xã hội ở cấp độ hệ thống [8].

Bài viết này tiếp cận chuyển đổi số trong tổ chức là quá trình thay đổi từ mô hình truyền thống sang mô hình số bằng cách áp dụng công nghệ mới như dữ liệu lớn (Big data), internet vạn vật (IoT), điện toán đám mây (Cloud). ... nhằm thay đổi phương thức điều hành, quản lý, vận hành, văn hóa tổ chức. ...

Chuyển đổi số trong giáo dục là phát triển nền tảng hỗ trợ dạy và học từ xa, ứng dụng triệt để công nghệ số trong công tác quản lý, giảng dạy và học tập; số hóa tài liệu, giáo trình; xây dựng nền tảng chia sẻ tài

Ngày nhận bài: 08/02/2024. Ngày nhận đăng: 25/03/2024.

^{1,2}Học viện Quản lý giáo dục

Tác giả liên hệ: Đậu Thị Hồng Thắm. Địa chỉ e-mail: dauthamvt@gmail.com

nguyên giảng dạy và học tập theo cả hình thức trực tiếp và trực tuyến. Phát triển công nghệ phục vụ giáo dục, hướng tới đào tạo cá thể hóa [7]

Nói cách khác, “chuyển đổi số trong giáo dục chính là việc ứng dụng công nghệ vào thay đổi cách thức quản lý, cơ sở vật chất, cách thức giảng dạy. . .”[6]

2.2. Lợi ích của chuyển đổi số trong giáo dục đại học

Trong kỷ nguyên số với những thành tựu vượt bậc của khoa học công nghệ thì chuyển đổi số trong giáo dục đại học được coi là một xu thế tất yếu, khách quan vì nó nhiều lợi ích cho cả người học, người dạy và công tác quản lý. Cụ thể:

Mở rộng cơ hội học tập cho người học: Nhờ công nghệ số, không gian, thời gian học tập được mở rộng, người học có thể tham gia các chương trình đào tạo ở mọi lúc mọi nơi. Nhờ vậy, cơ hội học tập và học tập suốt đời được rộng mở với tất cả mọi đối tượng người học. Mặt khác, chuyển đổi số trong giáo dục giúp giảm chi phí đào tạo, nhất là khi người học lựa chọn các khóa đào tạo trực tuyến. Việc lưu trữ thông tin, tài liệu trên mạng internet cũng giúp người học giảm thiểu chi phí mua sắm học liệu cần thiết. . . Theo đó, người học có điều kiện để tham gia các khóa học theo nhu cầu.

Quá trình chuyển đổi số trong đào tạo, cụ thể là việc số hóa tài liệu học tập sẽ giúp người học, người dạy dễ dàng tiếp cận, truy cập, tìm kiếm và khai thác tài liệu một cách nhanh chóng, hiệu quả và tiết kiệm về chi phí.

Tăng cường khả năng lưu trữ: Nhờ áp dụng công nghệ trong các hoạt động đào tạo và quản lý đội ngũ, quản lý sinh viên mà những thông tin, kết quả học tập, lịch sử học tập. . . của người dạy, người học được lưu trữ khoa học, đầy đủ, chính xác, lâu dài thuận tiện cho quá trình truy xuất ngay khi cần.

Việc ứng dụng công nghệ vào giảng dạy và học tập nâng cao tính tương tác và trải nghiệm thực tế của người học và người dạy với nhiều ứng dụng hiện đại mà không bị giới hạn bởi không gian và thời gian. Việc ứng dụng công nghệ trong dạy học cũng giúp người dạy có những bài giảng sinh động, những phần mềm “thực tế ảo” mang đến những trải nghiệm thú vị giúp người học hứng thú hơn, nhờ đó nâng cao được hiệu quả dạy – học.

Với công tác quản lý: Chuyển đổi số mang lại cơ hội áp dụng công nghệ để tạo ra những thay đổi mạnh mẽ về mô hình quản lý, mô hình đào tạo, hình thức tổ chức và phương pháp đào tạo.

Trong quản lý giáo dục nói chung và quản lý trường đại học nói riêng, chuyển đổi số được thực hiện bao gồm số hóa các quy trình và hoạt động quản lý đào tạo: Số hóa thông tin quản lý, tạo ra những cơ sở dữ liệu lớn liên thông giữa các bộ phận, phòng chức năng; ứng dụng công nghệ số để quản lý, điều hành, dự báo, hỗ trợ ra quyết định một cách nhanh chóng và chính xác. Trong quá trình đào tạo, các hoạt động tuyển sinh, quản lý đào tạo, kiểm tra, đánh giá. . . đều được ứng dụng công nghệ thông tin đảm bảo quá trình quản lý, điều hành được thực hiện hiệu quả, dễ dàng, kết quả lưu trữ lâu dài.

Mặt khác, chuyển đổi số kéo theo các thay đổi về cơ chế quản lý, thay đổi cơ cấu tổ chức bên trong, thay đổi quy trình tác nghiệp, chuyển đổi các mối quan hệ, quy trình xử lý thông tin và giải quyết công việc. . . từ môi trường truyền thống sang môi trường số, giúp cho việc quản lý trở nên hiệu quả và tiết kiệm chi phí.

Tóm lại, chuyển đổi số trong giáo dục nói chung và trong giáo dục đại học nói riêng đã và đang tạo ra một kỷ nguyên mới với nhiều thành tựu về mô hình, cách thức quản lý cũng như hình thức giảng dạy. . . góp phần quan trọng trong việc nâng cao chất lượng đào tạo và gắn đào tạo với nhu cầu thực tiễn của thị trường lao động trong kỷ nguyên số. Tuy nhiên, muốn thực hiện thành công chuyển đổi số trong giáo dục đại học đòi hỏi các trường đại học phải vượt qua nhiều thách thức, trong đó cần quan tâm đặc biệt đến năng lực số của lực lượng giảng viên – một lực lượng then chốt, có vai trò quan trọng trong việc nâng cao chất lượng đào tạo cũng như góp phần quyết định hiệu quả của công cuộc chuyển đổi số trong giáo dục đại học.

3. Năng lực số của giảng viên đại học

3.1. Khái niệm năng lực số

Năng lực số được hiểu là những khả năng phù hợp của cá nhân để sống, học tập và làm việc trong một xã hội số [5].

Tác giả Balyk và cộng sự cho rằng, năng lực số cũng được coi là những thực hành có hệ thống nhằm phát triển khả năng của các cá nhân hoặc tổ chức trong thế giới hiện đại và để đảm bảo an toàn thông tin cho các cá nhân và tổ chức đó [1]. Theo đó, năng lực số không chỉ bao gồm những kỹ năng tìm kiếm thông tin trực tuyến, mà còn gồm các dịch vụ đòi hỏi chuyên môn cao như giải quyết vấn đề, chia sẻ và cộng tác với các đồng nghiệp trong môi trường số [3].

Trong khuôn khổ bài viết này, tác giả xin sử dụng định nghĩa năng lực số của UNESCO: “năng lực số được coi là khả năng truy cập, quản lý, thấu hiểu, kết hợp, giao tiếp, đánh giá và sáng tạo thông tin một cách an toàn và phù hợp thông qua công nghệ số để phục vụ cho các công việc từ đơn giản đến phức tạp cũng như khởi nghiệp”. Nó bao gồm các năng lực thường được biết đến như năng lực sử dụng máy tính, năng lực công nghệ thông tin, năng lực thông tin và năng lực truyền thông [9]

Theo đó, năng lực số của giảng viên đại học được hiểu là khả năng truy cập, quản lý, hiểu, kết hợp, giao tiếp, đánh giá và sáng tạo thông tin một cách an toàn và phù hợp thông qua công nghệ số để phục vụ hoạt động giảng dạy và nghiên cứu khoa học trong môi trường chuyển đổi số.

3.2. Biểu hiện năng lực số của giảng viên đại học

Hiện nay, có nhiều cách tiếp cận năng lực số và khung năng lực số như khung năng lực số của CAUL (Hội đồng thủ thư đại học Úc), khung năng lực số Châu Âu DigComp, mô hình 8C's của Belshaw... Khung năng lực số của UNESCO bao gồm 6 nhóm:

Nhóm 0. Vận hành thiết bị và phần mềm;

Nhóm 1. Năng lực thông tin và dữ liệu;

Nhóm 2. Giao tiếp và hợp tác;

Nhóm 3. Sáng tạo nội dung số;

Nhóm 4. An ninh;

Nhóm 5. Giải quyết vấn đề;

Nhóm 6. Năng lực liên quan đến nghề nghiệp.

Trên cơ sở tiếp cận năng lực số theo khung năng lực số của UNESCO cùng với các yêu cầu nhiệm vụ và đặc điểm công việc của người giảng viên đại học, năng lực số của giảng viên đại học ở Việt Nam hiện nay thể hiện ở một số phương diện sau (Theo [4]):

Thứ nhất, năng lực vận hành thiết bị và phần mềm công nghệ

Quá trình chuyển đổi số đòi hỏi các trường đại học tích cực trang bị công nghệ và thiết bị hiện đại phục vụ hoạt động giảng dạy và nghiên cứu khoa học. Điều này đặt ra yêu cầu, giảng viên muốn giảng dạy và nghiên cứu khoa học hiệu quả trong thời đại số trước hết cần phải biết khai thác, vận hành, sử dụng thành thạo các thiết bị công nghệ cũng như các phần mềm phục vụ cho công việc.

Thứ hai, năng lực thông tin, dữ liệu và sáng tạo

Làm việc trong bối cảnh công nghệ và thông tin phát triển mạnh mẽ như hiện nay đòi hỏi đội ngũ giảng viên phải có năng lực thông tin, dữ liệu nhằm đảm bảo khả năng tiếp cận, phân tích, xử lý và sử dụng hợp lý, hiệu quả thông tin, dữ liệu cho hoạt động nghề nghiệp của giảng viên.

Năng lực thông tin, dữ liệu của giảng viên đại học thể hiện ở khả năng nhận biết được nhu cầu thông tin của bản thân trong hoạt động nghề nghiệp từ đó định vị được phạm vi thông tin cần tìm kiếm, truy cập được dữ liệu, thông tin và nội dung số; phân tích, so sánh đánh giá các nguồn tin và nội dung của chúng về độ tin cậy và tính xác thực, nắm bắt và tuân thủ vấn đề bản quyền trên không gian mạng...; tổ chức, lưu trữ và truy cập dữ liệu, thông tin và nội dung trong môi trường số với sự hỗ trợ của các thiết bị công nghệ số

hiện đại.

Năng lực sáng tạo của giảng viên đại học thể hiện ở khả năng sáng tạo, phát triển nội dung số, thiết kế, xây dựng học liệu số phục vụ hoạt động giảng dạy và nghiên cứu khoa học. Năng lực sáng tạo của giảng viên thể hiện ở các việc lựa chọn sử dụng hình thức, phương pháp dạy học linh hoạt, phù hợp đối tượng, hoàn cảnh cụ thể...

Thứ ba, năng lực giao tiếp, hợp tác

Năng lực giao tiếp, hợp tác của đội ngũ giảng viên trong môi trường công nghệ số là năng lực tương tác, liên kết, hợp tác giữa giảng viên với cấp trên, với đồng nghiệp với người học... được thể hiện ở mức độ nhận thức của giảng viên về trách nhiệm của mình trong các mối quan hệ được xây dựng từ môi trường số hóa, có chiến lược giao tiếp phù hợp với từng nhóm đối tượng trên không gian mạng từ đó hình thành chuẩn mực hành vi giao tiếp. Giảng viên đại học cần có khả năng tương tác thông qua các công nghệ số khác nhau, hiểu và lựa chọn sử dụng công cụ số phù hợp trong giao tiếp, chia sẻ thông qua công nghệ số; cùng cộng tác với các đối tượng khác để thiết kế, xây dựng các nguồn tin, nội dung số phục vụ hoạt động nghề nghiệp của mình.

Thứ tư, năng lực an ninh

Mặc dù các thành tựu công nghệ đem đến nhiều lợi ích cho con người nói chung và giáo dục nói riêng, tuy nhiên nó cũng đem đến nhiều rủi ro và nguy cơ đặc biệt trong vấn đề an ninh mạng. Do vậy để làm việc hiệu quả và an toàn trong không gian mạng, giảng viên cần có năng lực bảo vệ các thiết bị, nội dung số, dữ liệu cá nhân và quyền riêng tư trong môi trường số, bảo vệ sức khỏe và tinh thần trong quá trình sử dụng công nghệ số; nhận thức đúng về tác động của công nghệ số đối với cá nhân và xã hội; biết chia sẻ và sử dụng thông tin trên môi trường số không trái với quy định; bảo vệ và tuyên truyền bảo vệ môi trường số lành mạnh, văn minh.

Thứ năm, năng lực giải quyết vấn đề

Năng lực giải quyết vấn đề của giảng viên được nói đến ở đây là năng lực nhận diện nhu cầu và vấn đề nảy sinh, giải quyết vấn đề trong môi trường số như các sự cố về kỹ thuật, sự cố về an ninh...; đánh giá, lựa chọn các công cụ và công nghệ phù hợp, điều chỉnh công nghệ để đáp ứng nhu cầu cá nhân, sáng tạo trong sử dụng công nghệ số phục vụ cho hoạt động giảng dạy và nghiên cứu khoa học. Mặt khác, giảng viên cần có khả năng nhận thức được thời điểm cần nâng cao năng lực số của mình, có khả năng giúp đỡ người khác phát triển năng lực số...

Xu thế chuyển đổi số đang diễn ra mạnh mẽ ở các trường đại học thể hiện ở việc ứng dụng các thành tựu công nghệ trong các lĩnh vực quản lý, dạy học và nghiên cứu khoa học. Chính điều này vừa đặt ra đòi hỏi vừa là điều kiện thúc đẩy giảng viên đại học phát triển năng lực số. Trên thực tế, cùng với quá trình chuyển đổi số của nhà trường, đa số giảng viên đại học đã tích cực, chủ động sử dụng các thiết bị công nghệ phục vụ cho hoạt động nghề nghiệp của mình, hầu hết họ đều có kỹ năng khai thác dữ liệu, sử dụng công nghệ để chia sẻ thông tin hiệu quả, có kỹ năng giao tiếp, tương tác trên không gian mạng; hệ thống bài giảng điện tử, học liệu số được xây dựng ngày càng phổ biến với nội dung phong phú, chất lượng; hoạt động kiểm tra, đánh giá với sự hỗ trợ của công nghệ số được áp dụng rộng rãi và hiệu quả... Mặc dù vậy, năng lực số của đội ngũ giảng viên chưa thật đồng đều, một số giảng viên đại học ngại thay đổi, chưa thấy được tính tất yếu khách quan của xu thế chuyển đổi số, còn trì trệ, thụ động, năng lực kỹ thuật còn hạn chế [dẫn theo 4]... Thực tiễn này đòi hỏi các trường đại học cần phải có những biện pháp phù hợp, kịp thời nhằm xây dựng một lực lượng giảng viên có năng lực số đảm bảo thực hiện thành công quá trình chuyển đổi số trong trường đại học.

4. Một số định hướng phát triển năng lực số cho đội ngũ giảng viên trường đại học đáp ứng yêu cầu chuyển đổi số trong giáo dục đại học

Quá trình chuyển đổi số trong giáo dục đại học là một xu thế tất yếu và việc xây dựng, phát triển đội ngũ giảng viên có năng lực số là điều kiện quan trọng để thực hiện chuyển đổi số ở bậc đại học. Muốn vậy, các trường đại học có thể thực hiện một số định hướng sau:

Thứ nhất, trước hết cần quán triệt đến từng giảng viên trong nhà trường về sự cần thiết và mức độ quan trọng của chuyển đổi số trong giáo dục đại học, coi đó là yếu tố sống còn của đào tạo đại học trong bối cảnh hiện nay và năng lực số của đội ngũ giảng viên là một điều kiện quan trọng để thực hiện thành công quá trình chuyển đổi số. Từ đó, bản thân mỗi giảng viên có ý thức tự học, tự nghiên cứu, tự bồi dưỡng và phát triển năng lực số của bản thân nhằm đáp ứng yêu cầu công việc trong thời đại kỹ nguyên số.

Thứ hai, lãnh đạo trường đại học cần chỉ đạo tổ chức khảo sát, đánh giá thực trạng năng lực số của đội ngũ giảng viên trường mình nhằm đánh giá đúng mặt mạnh, mặt yếu của họ về năng lực số, từ đó có kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng phù hợp, đáp ứng nhu cầu của giảng viên.

Thứ ba, trên cơ sở kết quả đánh giá thực trạng năng lực số của đội ngũ giảng viên, các trường đại học cần tổ chức các lớp đào tạo, bồi dưỡng năng lực số của đội ngũ giảng viên theo lộ trình và kế hoạch cụ thể. Hoạt động đào tạo, bồi dưỡng có thể thực hiện với nhiều hình thức như mời chuyên gia về đào tạo, bồi dưỡng theo từng chuyên đề; sử dụng đội ngũ cán bộ công nghệ của nhà trường để đào tạo, bồi dưỡng cho giảng viên; tổ chức hội thảo, semina, tập huấn định kỳ; tổ chức trao đổi kinh nghiệm; ...

Thứ tư, căn cứ theo lộ trình chuyển đổi số của nhà trường, lãnh đạo trường đại học chỉ đạo tổng kết, đánh giá, rút kinh nghiệm về quá trình thực hiện chuyển đổi số của nhà trường cũng như năng lực số của giảng viên.

Thứ năm, phát triển năng lực số của giảng viên là điều kiện cần nhưng chưa đủ để thực hiện hiệu quả quá trình chuyển đổi số trong giáo dục đại học. Vì vậy, bên cạnh bồi dưỡng năng lực số cho đội ngũ giảng viên, các trường đại học cần chú trọng triển khai đầu tư cơ sở hạ tầng mạng và thiết bị thông tin đồng bộ; triển khai cơ sở dữ liệu đồng bộ và thống nhất với cơ sở dữ liệu quốc gia, cơ sở dữ liệu ngành, ứng dụng công nghệ trên mọi phương diện quản lý; thúc đẩy phát triển kho học liệu số phục vụ dạy – học và nghiên cứu khoa học. Bên cạnh đó cần hoàn thiện hệ thống các quy định về quản lý dạy học trên nền tảng số trong đó quy định rõ trách nhiệm, quyền hạn cũng như khung đánh giá năng lực giảng viên vừa để đảm bảo cơ sở pháp lý cho giảng viên thực hiện nhiệm vụ vừa thúc đẩy, tạo động lực cho giảng viên phát triển năng lực nói chung và năng lực số nói riêng. Đồng thời nhà trường cần có những chính sách thưởng phạt minh bạch, công khai, kịp thời nhằm động viên, khích lệ tinh thần của đội ngũ giảng viên trong việc phát triển năng lực, nâng cao chất lượng đào tạo trên nền tảng số.

5. Kết luận

Thời kỳ cách mạng công nghiệp 4.0, chuyển đổi số được coi là chìa khóa nâng cao chất lượng hoạt động, gia tăng năng lực cạnh tranh cho tổ chức nói chung và các trường đại học nói riêng với những ưu thế nổi bật mà nó mang lại như tối ưu chi phí hoạt động, nâng cao chất lượng đào tạo, tạo ra những thay đổi tích cực về phương thức đào tạo, mở rộng đối tượng người học... Từ đó, muốn thực hiện chuyển đổi số trong giáo dục đại học thành công cần quan tâm đến chiến lược phát triển, đầu tư công nghệ, đặc biệt là phát triển năng lực số của đội ngũ giảng viên đại học. Trên cơ sở tiếp cận khung năng lực số của UNESCO và yêu cầu công việc cũng như nhiệm vụ của giảng viên đại học, tác giả đã phân tích các biểu hiện năng lực số và đề xuất năm định hướng phát triển năng lực số cho đội ngũ giảng viên các trường đại học nhằm xây dựng một lực lượng giảng viên đáp ứng tốt yêu cầu công việc trong môi trường số.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Balyk, N., Vasylenko, Y., Shmyger, G., Barna, O., & Oleksiuk, V. (2020). The Digital Capabilities Model of University Teachers in the Educational Activities Context. Trong ICT in Education, Research and Industrial Applications Proceedings of the 16th International Conference, ICTERI 2020. Volume II: Workshops (1097-1112). (Kharkiv, Ukraine, October 06-10)
- [2] Bowersox, D.J., Closs, D.J., Drayer, R.W. (2005). The digital transformation: Technology and beyond. Supply Chain Management Review, 9(1), p.22-29
- [3] Griffin, P., McGraw, B., & Care, E. (Eds.) (2012). Assessment and Teaching of 21st Century Skills. Dordrech: Springer. Đường link: từ [https:// doi.org/10.1007/978-94-007-2324-5](https://doi.org/10.1007/978-94-007-2324-5), ngày truy cập 12/8/2023

- [4] Phan Thanh Hải (2022). Phát triển năng lực của đội ngũ giảng viên đáp ứng yêu cầu của chuyển đổi số trong giáo dục đại học. <http://lyluanchinhtri.vn>
- [5] JISC, (2014) Developing digital literacies. www.jisc.ac.uk, ngày truy cập 7/8/2023
- [6] Hoàng Sỹ Tương, Nguyễn Thị Mỹ Lộc, Nguyễn Thị Loan (2023). Chuyển đổi số trong giáo dục. NXB Thông tin và Truyền thông.
- [7] Thủ tướng chính phủ (2020), “Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025 định hướng đến năm 2030”, ban hành kèm theo Quyết định số 749/QĐ-TTg, ngày 03/06/2020.
- [8] Unruth, G., Kiron, D. (2017). Digital Transformation on purpose, MIT Sloan Management Review, 6th November 2017.
- [9] UNESCO (2018), A global framework of reference on digital literacy, UNESCO Institute for Statistics
- [10] Westerman, G., Calmédjane, C., Bonnet, D., Ferraris, P., McAfee, A. (2011). Digital Transformation: A roadmap for billion dollar organizations. MIT Center for Digital Business and Capgemini Consulting, p.1-68.

ABSTRACT

Developing digital capacity for university teachers to meet digital transformation requirements in higher education

In the current era marked by the robust Fourth Industrial Revolution, digital transformation in education and training, especially in higher education, has become an inevitable trend. One crucial prerequisite for ensuring the success of this transformation is the development of digital capacity among university lecturers. This article centers on reviewing the digital capacity framework applicable to university lecturers, alongside outlining orientations for enhancing their digital capacities to align with the demands of digital transformation within Vietnamese universities today. By focusing on this aspect, the aim is to equip lecturers with the necessary skills and knowledge to effectively leverage digital tools and technologies in their teaching practices. This, in turn, will facilitate the seamless integration of digital approaches into higher education, ultimately enhancing the learning experience for students and preparing them for the challenges of the digital age.

Keywords: *Digital transformation, digital transformation in universities, the digital capacity, develop digital capacity, university lecturers.*

CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐẠO ĐỨC CHO HỌC SINH THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM Ở CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ

Nguyễn Thị Hà Thanh¹

Tóm tắt. Quản lý giáo dục đạo đức cho học sinh càng trở nên cấp bách trước xu thế mở cửa, hội nhập và thực hiện nền kinh tế thị trường. Hiện nay, mặt trái của quá trình này đang tác động tiêu cực đến đạo đức, lối sống của học sinh nói chung và học sinh các trường trung học cơ sở nói riêng. Chính vì vậy, bài viết này nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý giáo dục đạo đức cho học sinh qua hoạt động trải nghiệm ở trường trung học cơ sở giúp cho việc đề xuất các biện pháp hiệu quả và khả thi hơn.

Từ khóa: *Yếu tố ảnh hưởng, quản lý, giáo dục đạo đức, học sinh, hoạt động trải nghiệm, quận Hoàng Mai, thành phố Hà Nội.*

1. Đặt vấn đề

Đảng và nhà nước ta đã xác định “đầu tư cho giáo dục là quốc sách hàng đầu”. Tại Điều 2 Luật giáo dục sửa đổi 2019 đã ghi rõ: “Mục tiêu giáo dục là đào tạo con người Việt Nam phát triển toàn diện, có đạo đức, tri thức, sức khỏe, thẩm mỹ và nghề nghiệp, trung thành với lý tưởng độc lập dân tộc và chủ nghĩa xã hội; hình thành và bồi dưỡng nhân cách, phẩm chất và năng lực của công dân, đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc”[5]. Điều đó cho thấy, nhiệm vụ của giáo dục không chỉ là bồi dưỡng tri thức cho thế hệ tương lai mà sản phẩm của giáo dục phải là những công dân có phẩm chất đạo đức tốt. Để giáo dục đạo đức cho học sinh đạt hiệu quả cao thì không thể không kể đến vai trò của công tác quản lý giáo dục trong nhà trường. Song thực tế, công tác này ở các trường THCS còn nhiều bất cập và chưa thực sự có hiệu quả. Phần lớn, nhà trường chỉ chú trọng đến việc trang bị những kiến thức chuyên môn mà chưa quan tâm đúng mức đến giáo dục đạo đức cho học sinh đúng như mục tiêu giáo dục. Mặt khác, các hoạt động trải nghiệm luôn khiến học sinh cảm thấy hào hứng, thích thú, thu hút được đông đảo tham gia. Chúng ta có thể thông qua những hoạt động này để tiếp cận, gần gũi với học sinh và đổi mới phương pháp giáo dục đạo đức còn khô khan, giáo điều trong chương trình học.

Hoạt động trải nghiệm là hoạt động giáo dục, trong đó, dưới sự hướng dẫn của nhà giáo dục, từng cá nhân học sinh được tham gia trực tiếp vào các hoạt động khác nhau của đời sống nhà trường cũng như ngoài xã hội với tư cách là chủ thể của hoạt động, phát triển năng lực thực tiễn, phẩm chất nhân cách và phát huy tiềm năng sáng tạo của cá nhân mình [6].

Giáo dục đạo đức cho học sinh thông qua hoạt động trải nghiệm: là quá trình giáo viên định hướng, hướng dẫn, tạo cơ hội cho học sinh tiếp cận với thực tế, khai thác những kinh nghiệm, kỹ năng đã có để thực hiện nhiệm vụ được giao hoặc giải quyết vấn đề thực tiễn. Từ đó, hình thành ý thức, tình cảm, niềm tin đạo đức và xây dựng những thói quen, hành vi đạo đức trong đời sống xã hội [7].

Quản lý giáo dục đạo đức cho học sinh thông qua hoạt động trải nghiệm là hoạt động tự giác của chủ thể quản lý tác động tới đối tượng quản lý nhằm huy động tổ chức, điều phối, điều chỉnh, giám sát có hiệu quả các nguồn lực giáo dục đạo đức cho học sinh thông qua hoạt động trải nghiệm để phục vụ cho mục tiêu giáo dục.

Ngày nhận bài: 03/02/2024. Ngày nhận đăng: 23/03/2024.

¹Trường Trung học cơ sở Mai Động, quận Hoàng Mai, Hà Nội

Tác giả liên hệ: Nguyễn Thị Hà Thanh. Địa chỉ e-mail: nguyenthathanh2601@gmail.com

2. Quản lý giáo dục đạo đức học sinh thông qua hoạt động trải nghiệm ở các trường trung học cơ sở

2.1. Lập kế hoạch giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh trung học cơ sở

Lập kế hoạch là bước cơ bản trong quản lý, trong đó cần phải nhận diện, phân tích tình hình và bối cảnh, dự báo các khả năng, lựa chọn và xác định mục tiêu, mục đích, cũng như hoạch định cách thức và biện pháp để đạt được mục tiêu đề ra. Mỗi kế hoạch cần xác định mục tiêu, đảm bảo về các điều kiện và nguồn lực cần thiết, và quyết định hoạt động cần thiết để đạt được mục tiêu.

Kế hoạch giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh cần được xây dựng cụ thể, chi tiết về mục tiêu, biện pháp thực hiện và đánh giá, phù hợp với tình hình thực tế của trường. Kế hoạch cụ thể giúp dễ dàng thực hiện và đạt được hiệu quả cao, đồng thời thuận lợi trong việc kiểm tra và đánh giá kết quả.

Để xây dựng kế hoạch giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh, cần phân tích và đánh giá thực trạng đạo đức của học sinh, xác định mục tiêu phù hợp với mục tiêu giáo dục đạo đức và chuẩn mực xã hội, đồng thời xác định nội dung và phương pháp tổ chức hoạt động phù hợp với điều kiện và thực tế của trường. Cũng cần hướng dẫn các tập thể và cá nhân trong việc xây dựng kế hoạch hoạt động giáo dục đạo đức theo từng thời gian, loại hình và chủ đề cụ thể.

2.2. Tổ chức thực hiện giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh trung học cơ sở

Sau khi đã lập xong kế hoạch, cần phải chuyển hóa những ý tưởng trên kế hoạch thành hiện thực bằng việc tổ chức thực hiện.

Tổ chức thực hiện giáo dục đạo đức cho học sinh là quá trình tạo mối quan hệ giữa các thành viên, giữa các bộ phận trong nhà trường để giúp họ thực hiện thành công các kế hoạch và đạt được mục tiêu tổng thể của nhà trường về giáo dục đạo đức cho học sinh. Vì vậy các thành viên và các bộ phận cần được giải thích mục tiêu, yêu cầu của kế hoạch giáo dục đạo đức; thảo luận biện pháp thực hiện kế hoạch; sắp xếp bố trí nhân sự, phân công trách nhiệm quản lý, huy động cơ sở vật chất, tài chính; định rõ tiến trình, tiến độ thực hiện, thời gian bắt đầu, thời hạn kết thúc.

Tổ chức các lực lượng giáo dục thực hiện giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh trung học cơ sở. Các lực lượng giáo dục đạo đức cho học sinh THCS bao gồm các lực lượng bên trong và ngoài nhà trường. Để tổ chức việc thực hiện giáo dục đạo đức cho học sinh, cán bộ quản lý sẽ tiến hành phân công, quy định nhiệm vụ cho các lực lượng trong trường thực hiện giáo dục đạo đức theo năm học, học kì, tháng, tuần theo mục tiêu, nội dung đã đề ra, muốn vậy. Hiệu trưởng cần xác định vai trò đúng của các lực lượng tham gia giáo dục đạo đức cho học sinh, để có sự phân công, chỉ đạo phù hợp. Mỗi lực lượng giáo dục bên trong và bên ngoài nhà trường đều có vai trò, chức năng, nhiệm vụ đặc thù riêng của mình. Chất lượng và hiệu quả giáo dục của học sinh phụ thuộc rất lớn vào sự phối hợp giữa các lực lượng giáo dục bên trong và ngoài nhà trường. Quản lý nội dung này, hiệu trưởng cần có nghệ thuật sử dụng và phối kết hợp các lực lượng nhằm phát huy những ưu điểm của từng lực lượng nhằm tổ chức các lực lượng thành một khối đoàn kết thống nhất để có tác động mạnh mẽ nhất đến hoạt động giáo dục đạo đức cho học sinh tránh các tác động rời rạc, tùy tiện, vô hiệu hóa lẫn nhau; cần tổ chức, trao đổi, bàn bạc thống nhất, cải tiến về kế hoạch, nguyên tắc, nội dung, hình thức, phương pháp, kiểm tra đánh giá hoạt động giáo dục đạo đức cho học sinh toàn trường.

Tổ chức xây dựng môi trường giáo dục, các điều kiện phục vụ hoạt động giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh trung học cơ sở: Cán bộ quản lý tổ chức đầu tư cơ sở vật chất, trang thiết bị phục vụ hoạt động giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh; Xây dựng, cải tạo khuôn viên nhà trường, xanh sạch, đẹp. Xây dựng bầu không khí tâm lý tích cực trong nhà trường: xây dựng nề nếp, trật tự, vệ sinh, ngăn nắp; xây dựng văn hoá giao tiếp, ứng xử giữa các thành viên trong nhà trường, mối quan hệ tốt giữa thầy trò, thầy và thầy, học sinh với nhau, ủng hộ cái tốt, phê phán cái xấu, tạo nên phong trào thi đua sôi nổi.

Như vậy, trách nhiệm giáo dục đạo đức cho học sinh trong nhà trường thuộc về tất cả cán bộ, giáo viên, gia đình và các lực lượng xã hội nhưng Hiệu trưởng vẫn giữ vai trò nòng cốt. Hiệu trưởng xác định nội

dung, quyết định các hình thức, phân công nhiệm vụ cho các thành viên trong nhà trường. Hiệu trưởng còn là người trực tiếp tham gia giáo dục đạo đức học sinh thông qua nhiều hoạt động. Để hoàn thành nhiệm vụ trên, người Hiệu trưởng phải tìm cho mình những biện pháp giáo dục phù hợp với đối tượng học sinh. Khi phân công người phụ trách các hoạt động giáo dục đạo đức, Hiệu trưởng cần lưu ý sự hợp lý, phù hợp với năng lực, sở trường, nguyện vọng của họ, có sự phối hợp chặt chẽ giữa các bộ phận, không chồng chéo.

Tổ chức giáo dục đạo đức cho học sinh THCS có thể được thực hiện thông qua tổ chức các hoạt động trải nghiệm, cụ thể như sau: Tổ chức các hoạt động của câu lạc bộ; Tổ chức các trò chơi; Tổ chức các diễn đàn; Tổ chức sân khấu tương tác; Tổ chức tham quan, dã ngoại (tham quan các di tích lịch sử, về cội nguồn, Viện bảo tàng Lịch sử, . . .); Tổ chức các hội thi, các sự kiện, các hoạt động giao lưu; Tổ chức các chiến dịch (như chiến dịch giữ trái đất, chiến dịch làm sạch môi trường, chiến dịch ra quân giữ gìn an ninh trường học . . .) Tổ chức các hoạt động từ thiện, nhân đạo: hiến máu, quyên góp ủng hộ, nuôi heo đất giúp bạn. . .)

2.3. Tổ chức chỉ đạo triển khai giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh trung học cơ sở

Chỉ đạo là chỉ huy, ra lệnh cho các bộ phận trong nhà trường thực hiện những nhiệm vụ để bảo đảm việc giáo dục đạo đức diễn ra đúng hướng, đúng kế hoạch, tập hợp và phối hợp các lực lượng giáo dục sao cho đạt hiệu quả. Chức năng chỉ đạo trong quản lý hoạt động giáo dục đạo đức là cơ sở để phát huy, thực hiện các mục tiêu quản lý hoạt động giáo dục và góp phần tạo nên chất lượng, hiệu quả cao cho các hoạt động này. Chỉ đạo có vai trò cùng với chức năng tổ chức để hiện thực hóa mục tiêu của hoạt động giáo dục đạo đức cho học sinh. Để việc thực hiện kế hoạch giáo dục đạo đức cho học sinh trong nhà trường được hiệu quả, đáp ứng mục tiêu, nguyên tắc, nội dung, phương pháp và hình thức của hoạt động giáo dục, Hiệu trưởng cần thực hiện một số công việc như:

Chỉ đạo tổ chức tuyên truyền cho đội ngũ cán bộ quản lý, giáo viên, cho cha mẹ học sinh và các lực lượng giáo dục khác, nhận thức đúng về vai trò, nhiệm vụ của mình trong giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh, từ đó giúp họ tự giác tham gia tổ chức hoạt động giáo dục đạo đức và hỗ trợ nhà trường tổ chức hoạt động này; đảm bảo, thống nhất các nguyên tắc, hình thức và phương pháp giáo dục đạo đức;

Chỉ đạo triển khai giáo dục đạo đức cho học sinh toàn trường theo kế hoạch đã xây dựng với các hình thức cụ thể: Sinh hoạt dưới cờ; sinh hoạt theo chủ đề; câu lạc bộ.

Chỉ đạo tổ chức bồi dưỡng cho giáo viên nội dung, phương pháp giáo dục, kỹ năng tổ chức giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm.

Chỉ đạo hoạt động của tổ chức Đoàn - Đội nhà trường: đặt ra yêu cầu, mục tiêu, định hướng các chương trình hoạt động trọng tâm của hoạt động Đoàn - Đội nhằm giáo dục đạo đức học sinh; đề ra các mục tiêu, nhiệm vụ, chỉ đạo xây dựng và tổ chức giáo dục đạo đức cho học sinh theo các chủ đề hoạt động theo phạm vi toàn trường, theo khối, các nội dung hoạt động theo hình thức sinh hoạt dưới cờ.

Chỉ đạo tăng cường khai thác, sử dụng có hiệu quả cơ sở vật chất trong tổ chức giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh.

Chỉ đạo phối hợp với gia đình và các lực lượng bên ngoài nhà trường giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh.

2.4. Kiểm tra, đánh giá hoạt động giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh trung học cơ sở

Kiểm tra là một trong các chức năng của người làm quản lý. Kiểm tra là hoạt động cuối cùng của một quá trình quản lý đồng thời chuẩn bị cho một quá trình quản lý tiếp theo.

Kiểm tra, đánh giá việc thực hiện kế hoạch hoạt động giáo dục đạo đức gắn liền với công việc của cán bộ quản lý, giáo viên ở trường thông thường theo một số hướng chủ yếu sau:

Kiểm tra để theo dõi để cho hoạt động giáo dục đạo đức phù hợp với nhiệm vụ, mục tiêu giáo dục của nhà trường và sự phân công của cấp trên.

Kiểm tra để quan sát, bảo đảm nhiệm vụ được giao có đủ điều kiện thực hiện, phù hợp với thực tế hay không. Kiểm tra để hướng dẫn và điều chỉnh hoạt động giáo dục đạo đức kịp thời nhằm tăng hiệu quả công việc của từng bộ phận trong nhà trường. Kiểm tra kết quả cuối cùng, đánh giá hiệu quả thực tế của hoạt

động giáo dục đạo đức theo kế hoạch đặt ra.

Về mặt quản lý chung, kiểm tra hướng tới việc xem xét tính hợp lý/không hợp lý của một chương trình công tác đã vạch ra, khả năng thực hiện trong thực tế. Ở cấp THCS, hoạt động kiểm tra sẽ hướng tới các tiêu chuẩn, các định mức nêu ra cho các loại công việc, các phương tiện được sử dụng, nguồn tài chính, con người...

Cơ sở của kiểm tra là sự kết hợp chặt chẽ giữa các nhân tố khác nhau trong cùng một công việc. Để kiểm tra, người quản lý cần phải xây dựng các tiêu chuẩn, cần đo lường công việc và cuối cùng đều phải có sự điều chỉnh các tiêu chuẩn cho phù hợp với nhiệm vụ, kế hoạch đặt ra. Quá trình đó diễn ra mọi nơi và cho mọi đối tượng. Do vậy, các nhà quản lý còn gọi kiểm tra là một hệ thống liên hệ ngược. Nó được hiểu như một hệ thống phản hồi có mối liên hệ chặt chẽ đến các chức năng còn lại trong quản lý.

Trong quản lý hoạt động giáo dục đạo đức cho học sinh, công tác kiểm tra có thể hiểu là hoạt động nghiệp vụ quản lý của người cán bộ quản lý nhằm điều tra, theo dõi, kiểm soát, phát hiện, xem xét sự diễn biến và đánh giá kết quả các hoạt động giáo dục đó có phù hợp với mục tiêu, kế hoạch, chuẩn mực, quy định đề ra hay không. Qua đó, kịp thời động viên mặt tốt, điều chỉnh, uốn nắn những mặt chưa đạt chuẩn nhằm nâng cao chất lượng và hiệu quả hoạt động giáo dục đạo đức trong nhà trường.

Hiệu trưởng có thể tiến hành kiểm tra định kỳ, thường xuyên, đột xuất, trực tiếp, hoặc gián tiếp để giúp học sinh hiểu rõ hơn về những hoạt động của mình, khẳng định được mình, từ đó hoạt động tích cực hơn, tự giác hơn, biết tự điều chỉnh hành vi của mình cho phù hợp với yêu cầu chung của xã hội.

Một số hoạt động nhằm kiểm tra, đánh giá việc thực hiện kế hoạch giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh ở nhà trường: Sơ kết, tổng kết, đánh giá rút kinh nghiệm việc thực hiện kế hoạch hoạt động theo từng học kỳ, tháng, tuần. Kiểm tra đánh giá giáo viên sau khi tham gia hoạt động bồi dưỡng và tự bồi dưỡng nâng cao kỹ năng tổ chức hoạt động trải nghiệm cho học sinh. Đánh giá hoạt động giáo viên chủ nhiệm qua kế hoạch giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm; qua dự giờ tổ chức sinh hoạt lớp; qua các hoạt động sinh hoạt theo chủ đề. Kiểm tra, đánh giá kết quả giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh của Đoàn thanh niên qua báo cáo, kiểm tra thực tế, và thông qua nhận xét, đánh giá của cấp trên. Kiểm tra, đánh giá hiệu quả khai thác, sử dụng cơ sở vật chất trong quá trình tổ chức giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh. Tuyên dương, khen thưởng những tập thể, cá nhân thực hiện tốt giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh. Nhắc nhở, phê bình những cá nhân chưa thực hiện tốt giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh theo kế hoạch. Tham gia nhận xét, góp ý, rút kinh nghiệm thực hiện phối hợp các lực lượng giáo dục. Hoạt động thi đua, khen thưởng, kỷ luật trong giáo dục đạo đức cho học sinh mang ý nghĩa quan trọng góp phần kích thích, thúc đẩy, điều chỉnh nhận thức, thái độ và hành vi đạo đức trong ứng xử của các em. Quản lý nội dung này, Hiệu trưởng cần tư vấn, chỉ đạo các lực lượng giáo dục xây dựng các hoạt động thi đua, khen thưởng theo các chủ đề năm học, học kỳ và theo từng tháng sao cho phù hợp với thực tiễn nhà trường, thu hút được học sinh tham gia. Hiệu trưởng cần xây dựng thống nhất các tiêu chí, chỉ tiêu cho các hoạt động thi đua, nắm bắt kịp thời tấm gương tốt để biểu dương; đề ra các quy định, nội quy để xây dựng nề nếp cho học sinh; chỉ đạo thống nhất các hình thức, phương pháp, mức tiến hành kỷ luật học sinh sao cho thể hiện tính giáo dục cao.

3. Các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh trung học cơ sở

3.1. Những yếu tố chủ quan

3.2. Phẩm chất và năng lực chỉ đạo của cán bộ quản lý

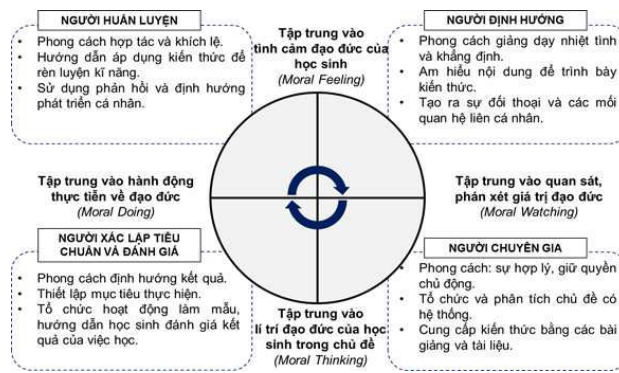
Mục tiêu của giáo dục được thể hiện chủ yếu trong các hoạt động của nhà trường, đội ngũ cán bộ quản lý là lực lượng thực thi nòng cốt, là nhân tố cơ bản quyết định sự thành công hay thất bại trong việc hiện thực hóa các mục tiêu đề ra. Do vậy, nếu như các nhà lãnh đạo có trách nhiệm định hướng cho tổ chức mình thì các nhà quản lý cần có năng lực quản lý chuyên môn với các phương pháp, cách thức phù hợp với quy luật phát triển chung và tình hình cụ thể.

Sự phát triển của một tổ chức phụ thuộc vào phẩm chất đạo đức và năng lực điều hành của người đứng đầu trong tổ chức. Để thực hiện có hiệu quả hoạt động giáo dục đạo đức cho học sinh đòi hỏi đội ngũ cán bộ

quản lý là người có phẩm chất đạo đức tốt, mẫu mực trong mọi hoạt động, năng lực nhận thức và triển khai những tư tưởng mới trong tổ chức giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh THCS.

3.3. Phẩm chất và năng lực của giáo viên trong việc giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh trung học cơ sở

Con người là yếu tố quan trọng nhất cho thành công của mọi công việc; Để quản lý giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh đạt hiệu quả cao thì mỗi người giáo viên trước tiên phải là một tấm gương về phẩm chất đạo đức. Bởi trên thực tế, những tác động trực tiếp từ thầy cô đến học sinh mang lại những ảnh hưởng rất lớn. Từ lời nói, việc làm, cách đối nhân xử thế của giáo viên đều ảnh hưởng trực tiếp đến học sinh. Đối với học sinh THCS, các em đang bắt đầu quá trình thành về nhận thức. Vì vậy, các em có khả năng nhận xét, đánh giá tương đối khách quan đối với sự vật hiện tượng xung quanh. Vì vậy, việc giáo dục đạo đức cho học sinh bằng chính tấm gương của giáo viên cũng là hình thức giáo dục mang lại hiệu quả. Bên cạnh đó, năng lực của đội ngũ giáo viên, trực tiếp là giáo viên làm công tác chủ nhiệm lớp, giáo viên phụ trách tổ chức hoạt động trải nghiệm cho học sinh sẽ là yếu tố quyết định.



Sơ đồ 1. Vai trò của giáo viên trong giáo dục đạo đức thông hoạt động trải nghiệm (theo mô hình của Kolb)

Hoạt động trải nghiệm đa dạng, phong phú với nhiều chủ đề khác nhau và luôn ở trạng thái động từ nội dung đến hình thức do đó đòi hỏi người tổ chức phải có những kỹ năng đặc thù như: kỹ năng tổ chức, hướng dẫn, điều khiển hoạt động, kỹ năng thu thập, tổng hợp thông tin, khả năng diễn đạt tốt, năng động, sáng tạo và luôn có ý thức tìm tòi cái mới, biết huy động và tập hợp học sinh tham gia hoạt động. Nếu năng lực của giáo viên, giáo viên chủ nhiệm lớp, hạn chế thì sẽ khó có thể thu hút học sinh hứng thú tham gia hoạt động, hoạt động không thể đạt kết quả tốt.

3.3.1. Ý thức, thái độ của học sinh trong việc rèn luyện đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm

Giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh THCS đóng vai trò lớn trong việc góp phần định hướng phát triển toàn diện nhân cách cho học sinh. Giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh được thực hiện trên bình diện tập thể và cá nhân. Tuy nhiên hiệu quả của giáo dục đạo đức cho học sinh lại phụ thuộc cơ bản là nhận thức và biến nhận thức thành hành động, thành “Nếp nghĩ”, “Nếp sống” được hình thành và thể hiện ở từng học sinh khác nhau. Chính điều này nên mức độ kết quả của giáo dục đạo đức ở những học sinh đạt được là khác nhau tùy thuộc vào nhận thức ý nghĩa giá trị cũng như sự tu dưỡng, cố gắng rèn luyện của những học sinh khác nhau là không giống nhau.

Ý thức, thái độ của học sinh có vai trò quan trọng giáo dục đạo đức cho học sinh thông qua hoạt động trải nghiệm. Bên cạnh đó, sự trung thực, thẳng thắn chia sẻ những giá trị đạo đức của bản thân là điều không dễ dàng, khi mà học sinh còn có tâm lí dẫu kín, e ngại thổ lộ với mọi người. Điều này càng đòi hỏi người giáo viên phải luôn ý thức được “vai trò - chức năng” của mình trong quá trình giáo dục nhằm tạo ra niềm tin cho học sinh. Tư duy của học sinh THCS đang dần phát triển lên mức độ cao, các em có khả năng thu thập thông tin ở các nguồn khác nhau làm giàu thêm vốn hiểu biết của bản thân. hoạt động trải nghiệm nếu khơi dậy nhu cầu ham học hỏi, tự tìm tòi kiến thức, khám phá cái mới đồng thời giúp các em củng cố, trải nghiệm những kiến thức đã học ở trên lớp thì chắc chắn sẽ thu hút được các em tham gia hoạt động một cách tích cực. Nếu nội dung nghèo nàn, hình thức đơn điệu không phù hợp với lứa tuổi thì sẽ khó thu hút được học sinh tham gia một cách tích cực, kết quả hoạt động sẽ hạn chế.

Do đó, nắm vững đặc điểm tâm lý cá nhân của học sinh có một ý nghĩa đặc biệt trong quản lý giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh THCS.

3.4. Các yếu tố khách quan

3.4.1. Môi trường kinh tế, văn hóa - xã hội của địa phương

Hiện nay đất nước ta đang tiến hành đổi mới toàn diện trên mọi lĩnh vực của đời sống xã hội, trong đó đổi mới kinh tế là trọng tâm. Xu thế hội nhập kinh tế quốc tế đã và đang tác động mạnh mẽ đến mọi lĩnh vực của đời sống xã hội, nó vừa có tính tích cực, vừa có tính tiêu cực đối với việc giáo dục đạo đức cho học sinh. Ảnh hưởng của nền kinh tế thị trường hiện nay đối với giáo dục đạo đức cho mỗi cá nhân nói chung và thế hệ trẻ trong đó có học sinh THCS nói riêng là một hiện tượng phức tạp mang lại cả những yếu tố tích cực và tiêu cực:

Về mặt tích cực: Cơ chế thị trường kích thích sự phát triển kinh tế, nâng cao tổng công lợi xã hội, tạo điều kiện cho sự phát triển con người về mọi mặt, trong đó có đạo đức. Con người tham gia vào hoạt động kinh tế thị trường về nhân cách được độc lập, tự do, có quyền bình đẳng trong cạnh tranh, giữ chữ tín trong trao đổi và tăng cường quan tâm phát triển lợi ích chung của toàn xã hội.

Tham gia vào kinh tế thị trường, con người có điều kiện phát triển nhân cách cá nhân: Tính quyết đoán, tự chủ, tự chịu trách nhiệm, tính năng động sáng tạo trong lập thân, lập nghiệp được khẳng định. Sự cạnh tranh khốc liệt giữa các cơ sở sản xuất với nhau mà yếu tố để đảm bảo thắng lợi trong cạnh tranh đó là uy tín và chất lượng. Uy tín của ngành nghề nào đó là do yếu tố về mặt đạo đức nghề nghiệp của người tham gia lao động trong lĩnh vực ngành nghề đó.

Về mặt tiêu cực: Bên cạnh những mặt tích cực nói trên, cơ chế thị trường cũng gây ra hàng loạt những hiện tượng tiêu cực đối với đạo đức và tiến bộ xã hội. Đó là, sự phân hoá giàu nghèo một cách sâu sắc, từ đó làm sâu sắc thêm những mâu thuẫn xã hội. Kinh tế thị trường dễ nảy sinh những tệ nạn xã hội: tham nhũng, tội phạm, bạo lực. Đó là sự kích thích lòng tham lợi, dẫn đến khai thác cạn kiệt nguồn tài nguyên thiên nhiên cũng như sức lực của người lao động. Kinh tế thị trường còn kích thích chủ nghĩa thực dụng, chủ nghĩa cá nhân cực đoan, lối sống chạy theo đồng tiền bất chấp đạo lý.

Trong nền kinh tế thị trường thì một yếu tố vô cùng quan trọng ảnh hưởng lớn đến mục tiêu đào tạo của giáo dục nói chung và giáo dục đạo đức cho học sinh THCS nói riêng. Truyền thống văn hoá, phong tục tập quán là những thói quen đã được mọi người tuân thủ tại một địa phương trong một hoàn cảnh bắt buộc phải chấp nhận lễ thói ấy như là một phần luật của địa phương. Thực chất đó là những qui tắc xử sự mang tính cộng đồng, phản ánh nguyện vọng qua nhiều thế hệ của toàn thể dân cư trong cộng đồng tự quản, là một bộ phận cấu thành lên những giá trị đạo đức. Những qui tắc này ảnh hưởng đến tất cả các mặt của đời sống xã hội trong đó có giáo dục đạo đức cho thế hệ trẻ.

Do đó, khi giáo dục đạo đức cho học sinh rất cần phải chú ý đến yếu tố truyền thống văn hoá, phong tục tập quán của địa phương.

3.4.2. Ảnh hưởng từ sự giáo dục của gia đình

Gia đình - cái nôi sinh ra và gắn liền với cuộc sống của đứa học sinh từ khi sinh ra - có một ảnh hưởng đặc biệt quan trọng tới việc giáo dục học sinh nói chung và những giá trị đạo đức sau này nói riêng ở học sinh. Gia đình chính là nơi nuôi dưỡng và là môi trường giáo dục đầu tiên của học sinh là cội nguồn, ảnh hưởng đến sự hình thành, phát triển nhân cách học sinh. Ông bà, cha mẹ chính là những người thầy đầu tiên của học sinh, dạy cho các em từ cách nói năng, chào hỏi, đi đứng, gia đình còn là môi trường để học sinh thực hành những điều đã học ở trường, rèn luyện hành vi... Ảnh hưởng giáo dục của gia đình đối với học sinh có ý nghĩa sâu sắc không chỉ khi còn bé mà ngay cả lúc trưởng thành. Môi trường giáo dục gia đình với truyền thống tốt đẹp, bầu không khí tâm lý hoà thuận, các thành viên trong gia đình luôn có sự tôn trọng, yêu thương, đùm bọc nhau, quan tâm, lo lắng, chia sẻ, sự hiểu thảo của con cháu với ông bà cha mẹ... tất cả những điều đó sẽ tác động trực tiếp đến mỗi học sinh, sẽ giúp học sinh có được nhận thức, thái độ hành vi, thói quen đạo đức tốt. học sinh sẽ biết quan tâm đến mọi người, biết yêu thương, kính trọng người lớn tuổi, biết cư xử phù hợp.

4. Kết luận

Giáo dục đạo đức là một bộ phận quan trọng trong nội dung giáo dục toàn diện cho học sinh. Đối với việc hình thành các phẩm chất đạo đức phù hợp với chuẩn mực và yêu cầu của xã hội là vấn đề mang tính cốt lõi. Có thể nói giáo dục đạo đức cho học sinh thông qua hoạt động trải nghiệm là một bộ phận quan trọng có tính chất nền tảng của giáo dục nói chung trong nhà trường. Muốn nâng cao chất lượng giáo dục thì khâu then chốt phải là nâng cao chất lượng quản lý giáo dục đạo đức cho học sinh đặc biệt là học sinh trường THCS.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), Chương trình Hoạt động trải nghiệm và hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp.
- [2] Trần Minh Đoàn (2002), Giáo dục đạo đức cho thanh niên học sinh theo tư tưởng Hồ Chí Minh ở nước ta hiện nay, Luận án Tiến sĩ Triết học, Học viện Hành chính Quốc gia Hồ Chí Minh, 168tr.
- [3] Lê Duy Hùng (2019), Giáo dục đạo đức cho học sinh THPT: thực trạng, nguyên nhân và giải pháp, Tạp chí khoa học ĐHSP TPHCM
- [4] Phan Đình Mẫn, Văn Tám (2020), Thực trạng và biện pháp quản lý công tác giáo dục đạo đức cho học sinh các trường THCS huyện Tây Sơn, tỉnh Bình Định, tạp chí Giáo dục, Số 478 (Kì 2 - 5/2020), tr 55-59.
- [5] Luật Giáo dục năm 2019, của nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam.
- [6] Đinh Thị Kim Thoa, Kỹ năng xây dựng và tổ chức các hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong trường trung học, Bộ Giáo dục - Tài liệu tập huấn 2015.
- [7] Mai Đức Thắng (2019) Quản lý giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh THPT vùng kinh tế trọng điểm phía Nam, Trường Đại học sư phạm Thái Nguyên.

ABSTRACT

Influencing factors in the management of moral education for students through experiential activities in middle schools

In light of the trend towards globalization and the implementation of market economies, the management of moral education for students has become increasingly pressing. The expansion and integration of markets have brought about significant societal changes, impacting the morality and lifestyle of students, especially those in middle school. Consequently, there is a growing need to assess the factors influencing the management of moral education through experiential activities in secondary schools, with the aim of proposing more effective and feasible measures. This article seeks to explore these factors, considering how experiential activities can be leveraged to instill moral values and foster positive behaviors among students. By examining the challenges and opportunities inherent in this approach, the article aims to provide insights into developing practical strategies for enhancing moral education management in secondary schools. Through this endeavor, it aspires to contribute to the cultivation of morally responsible individuals who can navigate the complexities of the modern world with integrity and compassion.

Keywords: *Influencing factors, management, moral education, students, experiential activities.*