



ISSN 1859-2910

# TẠP CHÍ QUẢN LÝ GIÁO DỤC

JOURNAL OF EDUCATION MANAGEMENT

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

Volume 16, Number 6, June 2024

SỐ 6

THÁNG 6 - 2024

## MỤC LỤC

### NGHIÊN CỨU

<b>Vương Thị Hương, Lương Việt Trung.</b> Nghiên cứu về hệ sinh thái giáo dục số trong giáo dục đại học trong bối cảnh đổi mới giáo dục	1
<b>Đinh Thị Thoa.</b> Cơ hội và thách thức của chuyển đổi số trong cơ sở giáo dục đại học hiện nay	7
<b>Nguyễn Phan Minh Thúy, Khổng Thị Hồng Nhung, Dương Thị Quỳnh.</b> Xây dựng khung chương trình tập huấn nâng cao năng lực truyền thông và marketing cho sinh viên chuyên ngành quản trị trường học	14
<b>Nguyễn Văn Biên, Lê Thị Phương.</b> Kinh nghiệm quốc tế và bài học cho dạy học kết hợp ở các trường phổ thông của Việt Nam	23
<b>Trần Thị Hạnh Hiệp.</b> Tạo động lực cho đội ngũ cố vấn học tập tại Học viện Quản lý giáo dục	32
<b>Nguyễn Thị Thi.</b> Giải pháp nâng cao chất lượng Tạp chí Quản lý giáo dục hướng tới xuất bản điện tử đáp ứng yêu cầu hội nhập quốc tế	39
<b>Đàm Trung Thu, Phạm Ngọc Long.</b> Các yếu tố ảnh hưởng tới sự hài lòng của giáo viên tiểu học vùng Đông Bắc bộ	47
<b>Ý KIẾN - TRAO ĐỔI</b>	
<b>Đặng Thị Thanh Huyền.</b> Bồi dưỡng phát triển năng lực lãnh đạo nhà trường hiệu quả trong kỷ nguyên số	55
<b>Đỗ Tiến Sỹ.</b> Phong cách lãnh đạo trong quản trị nhà trường chuyển đổi số trong giai đoạn hiện nay	61
<b>Châu Thuỵ Kim, Phạm Xuân Vũ.</b> Quản lý hoạt động tư vấn học sinh ở các trường tiểu học quận Gò Vấp, Thành phố Hồ Chí Minh	70
<b>Đặng Quang Rinh.</b> Giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên Sư phạm Mầm non, Trường Đại học Hạ Long	76
<b>Trần Thị Hải Yến.</b> Hiệu quả chương trình phòng ngừa khó khăn tâm lý cho sinh viên Học viện Quản lý giáo dục	82
<b>Nguyễn Thị Hải Yến.</b> Phát triển kỹ năng cá nhân cho sinh viên ngành Tâm lý giáo dục - Học viện Quản lý giáo dục thông qua dạy học thực hành	88
<b>Nguyễn Thị Hương Giang.</b> Biện pháp nâng cao kỹ năng giao tiếp của giảng viên với sinh viên ở Trường Đại học Đại Nam	96
<b>Bùi Thị Lự.</b> Bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến cho giảng viên ở trường đại học theo tiếp cận năng lực	102
<b>Hoàng Thị Tâm.</b> Giải pháp giáo dục giá trị văn hoá truyền thống trong giai đoạn hiện nay	109
<b>Phùng Quý Sơn, Triệu Thu Hương, Phương Ngọc Thanh Huyền.</b> Nâng cao năng lực dạy học tích hợp liên môn cho đội ngũ giáo viên trung học cơ sở trên địa bàn tỉnh Lạng Sơn	114

## THỰC TIỄN

- Trình Thanh Hà, Phạm Hoàng Tú Linh.** Vận dụng phương pháp Case study nhằm phát triển năng lực chủ động, sáng tạo trong hoạt động học tập của sinh viên Khoa Quản lý, Học viện Quản lý giáo dục 122
- Trần Thị Kim Quý.** Thực trạng dạy học theo dự án trong việc nâng cao năng lực ngoại ngữ và kỹ năng mềm cho sinh viên không chuyên ngữ 130
- Nguyễn Hữu Dũng.** Tăng cường liên kết giữa trường đại học và doanh nghiệp nhằm nâng cao chất lượng đào tạo, đáp ứng yêu cầu của xã hội 135
- Lê Thị Hồng An.** Quản lý hoạt động dạy học theo tiếp cận STEM tại các trường tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội 141
- Trần Văn Hưng, Hồ Thị Thu Thủy và Trương Thị Quỳnh Nhi.** Khai thác tiềm năng và thiết kế kênh YouTube Kids trong giáo dục ở trường tiểu học 148
- Lê Thị Thanh Tân.** Thực trạng phát triển đội ngũ giáo viên các trường trung học cơ sở huyện Thiệu Hóa, tỉnh Thanh Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục 157
- Lê Trung Hiếu, Nguyễn Thị Minh Diệu, Đào Thị Tươi.** Dạy học chủ đề số và phép tính cho học sinh Lớp 4 thông qua hoạt động trải nghiệm 164
- Nguyễn Văn Tuấn.** Phát triển kỹ năng toán học cho sinh viên kỹ thuật qua phương pháp dự án học tập 173

## CONTENTS

### RESEARCH

- Vuong Thi Huong, Luong Viet Trung.** Research on digital education ecosystems in higher education in the context of educational innovation 1
- Dinh Thi Thoa.** Opportunities and challenges of digital transformation in higher education institutions 7
- Nguyen Phan Minh Thuy, Khong Thi Hong Nhung, Duong Thi Quynh.** Developing a curriculum to enhance the communication and marketing competencies of students majoring in school administration 14
- Nguyen Van Bien, Le Thi Phuong.** International experiences and lessons for blended learning in Vietnamese K-12 schools 23
- Tran Thi Hanh Hiep.** Motivating the academic advising team at the National Academy of Educational Management 32
- Nguyen Thi Thi.** Solutions to improve the quality of Educational Management Journal towards E-publishing meeting requirements of international integration 39
- Dam Trung Thu, Pham Ngoc Long.** Factors affecting primary school teachers' satisfaction in the northeast region 47

### OPINION - DICUSION

- Dang Thi Thanh Huyen.** Effective school leadership development in the digital age 55
- Do Tien Sy.** Leadership styles in school management for digital transformation in the current era 61
- Chau Thuy Kim, Pham Xuan Vu.** Management of student counseling activities in primary schools in Go Vap district, Ho Chi Minh city 70
- Dang Quang Rinh.** Professional ethics education for early childhood education students at Ha Long University 76
- Tran Thi Hai Yen.** Effectiveness of the psychological hardship prevention program for students at the National Academy of Education Management 82
- Nguyen Thi Hai Yen.** Developing personal skills for educational psychology students - National Academy of Educational Management through practical teaching 88
- Nguyen Thi Huong Giang.** Measures to enhance communication skills of lecturers with students at Dai Nam University 96
- Bui Thi Lu.** Capacity building in online teaching for university lecturers using competency-based approach 102
- Hoang Thi Tam.** Traditional cultural value education solutions in the current period 109
- Phung Quy Son, Trieu Thu Huong, Phuong Ngoc Thanh Huyen.** Improve teaching capacity interdisciplinary intergration for junior high school teachers in Lang Son province 114

## **PRACTICE**

- Trinh Thanh Ha, Pham Hoang Tu Linh.** Applying case study method to develop proactive and creative abilities in learning activities of management faculty students, National Academy of Education Management 122
- Tran Thi Kim Quy.** The effectiveness of project-based learning in enhancing foreign language proficiency and soft skills for non-language major students 130
- Nguyen Huu Dung.** Enhancing the linkages between universities and enterprises to improve training quality and meet societal demands 135
- Le Thi Hong An.** Management of teaching activities following STEM approach at primary schools of Ba Dinh district, Hanoi city 141
- Tran Van Hung, Ho Thi Thu Thuy va Truong Thi Quynh Nhi.** Exploring potential and designing YouTube Kids channel in elementary education 148
- Le Thi Thanh Tan.** Current status of teacher development secondary schools of Thieu Hoa district, Thanh Hoa province meeting the requirements for educational innovation 157
- Le Trung Hieu, Nguyen Thi Minh Diu, Dao Thi Tuoi.** Teaching the Number and Arithmetic topic to Fourth-grade students through experiential activities 164
- Nguyen Van Tuan.** Developing mathematical skills for engineering students through project-based learning 173

## NGHIÊN CỨU VỀ HỆ SINH THÁI GIÁO DỤC SỐ TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TRONG BỐI CẢNH ĐỔI MỚI GIÁO DỤC

Vương Thị Hương<sup>1</sup>, Lương Việt Trung<sup>2</sup>

**Tóm tắt.** Trên toàn cầu, giáo dục đại học đang chứng kiến sự bùng nổ của công nghệ số, mở ra những cơ hội và thách thức mới. Hệ sinh thái giáo dục số, một hệ thống phức tạp bao gồm các công nghệ và dịch vụ kỹ thuật số như nền tảng học tập trực tuyến, công cụ học tập số, hệ thống hỗ trợ sinh viên và các chính sách quản lý, đang trở thành trọng tâm của nghiên cứu và phát triển trong giáo dục đại học. Báo cáo của Digital Learning Compass đã chỉ ra sự gia tăng đáng kể của học tập từ xa, minh chứng cho sự lan rộng và phát triển của giáo dục số. Mặc dù mang lại nhiều lợi ích như sự linh hoạt và tiếp cận rộng hơn, hệ sinh thái giáo dục số cũng đối mặt với những thách thức như bảo mật và quản lý hiệu quả. Việc nghiên cứu này nhằm đánh giá chi tiết các thành phần, lợi ích, thách thức và đề xuất giải pháp để tối ưu hóa hiệu quả sử dụng công nghệ trong giáo dục đại học.

**Từ khóa:** Hệ sinh thái giáo dục số, Giáo dục đại học, Công nghệ số, Học tập từ xa, Nền tảng học tập trực tuyến, Blended learning.

### 1. Đặt vấn đề

Trong thế kỷ 21 hiện đại, giáo dục đại học đã chứng kiến sự bùng nổ của công nghệ số, mở ra những cơ hội và thách thức mới. Hệ sinh thái giáo dục số, một thuật ngữ được đặt ra để mô tả sự phát triển và tầm quan trọng của các hệ thống, mạng lưới, và dịch vụ kỹ thuật số trong giáo dục đại học, đang trở thành một đề tài nghiên cứu hấp dẫn và cần thiết. Theo Allen và Seaman (2017), báo cáo của Digital Learning Compass đã chỉ ra sự gia tăng đáng kể của số lượng sinh viên tham gia học tập từ xa trong những năm gần đây, là một minh chứng cho sự lan rộng và sự phát triển của giáo dục số. Sự gia tăng này không chỉ phản ánh xu hướng chung của giáo dục toàn cầu mà còn là kết quả của sự tiếp cận dễ dàng hơn đến các nền tảng học tập trực tuyến và các tài nguyên giáo dục kỹ thuật số.

Hệ sinh thái giáo dục số không chỉ đơn thuần là một phương tiện hỗ trợ học tập, mà còn là nền tảng cung cấp các trải nghiệm học tập phong phú và đa dạng hơn cho sinh viên. Theo Graham, Woodfield và Harrison (2013), sự kết hợp giữa học trực tuyến và học truyền thống (blended learning) đã mở ra cánh cửa cho việc áp dụng hiệu quả các phương pháp giảng dạy đa dạng, từ đó nâng cao trải nghiệm học tập và khả năng tiếp cận kiến thức của sinh viên.

Tuy nhiên, việc triển khai hệ sinh thái giáo dục số không thiếu những thách thức và hạn chế. Như được phân tích bởi Garrison và Arbaugh (2007), việc xây dựng cộng đồng học tập trực tuyến chất lượng và hiệu quả vẫn đang là một thách thức lớn đối với các trường đại học. Những yếu tố như sự thiếu thực hành, sự không thích ứng nhanh chóng với công nghệ mới, và vấn đề quản lý đều cần được định hướng và giải quyết để tối ưu hóa hiệu quả của hệ sinh thái giáo dục số.

Với sự phát triển không ngừng của công nghệ và sự thay đổi trong các mô hình giáo dục, nghiên cứu về hệ sinh thái giáo dục số không chỉ là nhu cầu mà còn là một bước tiến quan trọng trong việc cải thiện

Ngày nhận bài: 06/04/2024. Ngày chỉnh sửa: 21/05/2024. Ngày nhận đăng: 15/06/2024.

<sup>1</sup>Trường Đại học Công nghệ Giao thông vận tải; e-mail: [huongvt@utt.edu.vn](mailto:huongvt@utt.edu.vn)

<sup>2</sup>Trường Đại học Công nghệ Giao thông vận tải; e-mail: [trunglv@utt.edu.vn](mailto:trunglv@utt.edu.vn)

Tác giả liên hệ: Vương Thị Hương. Địa chỉ e-mail: [huongvt@utt.edu.vn](mailto:huongvt@utt.edu.vn)

chất lượng giáo dục đại học. Điều này càng được củng cố bởi những công trình nghiên cứu trước đây của Garrison, Anderson và Archer (2000) về việc áp dụng các phương pháp giảng dạy dựa trên cộng đồng học tập trong môi trường trực tuyến, đóng góp vào việc hiểu sâu sắc hơn về cách mà công nghệ có thể tác động tích cực đến quá trình học tập và nghiên cứu trong giáo dục đại học.

Trong bối cảnh này, nghiên cứu này nhằm mục đích đánh giá chi tiết về các thành phần, lợi ích, thách thức và hạn chế của hệ sinh thái giáo dục số, từ đó đề xuất những giải pháp để nâng cao hiệu quả sử dụng công nghệ trong giáo dục đại học, góp phần vào sự phát triển bền vững của ngành giáo dục trong tương lai.

## **2. Khái niệm hệ sinh thái giáo dục số**

### **2.1. Định nghĩa và các thành phần cấu thành của hệ sinh thái giáo dục số**

Hệ sinh thái giáo dục số đang ngày càng trở thành một phần quan trọng trong quản lý và triển khai giáo dục đại học hiện đại. Thuật ngữ này không chỉ đơn giản là việc áp dụng công nghệ vào giảng dạy và học tập, mà là một hệ thống phức tạp bao gồm các thành phần chính như các nền tảng học tập trực tuyến, các công cụ học tập số, hệ thống hỗ trợ sinh viên và các chính sách quản lý được thiết kế để tối ưu hóa trải nghiệm học tập.

Theo Graham, Woodfield và Harrison (2013), hệ sinh thái giáo dục số được định nghĩa là "một hệ thống phức tạp bao gồm các công nghệ số, các nền tảng học tập trực tuyến và các dịch vụ kỹ thuật số, hỗ trợ cho quá trình giảng dạy và học tập trong giáo dục đại học". Thuật ngữ này bao gồm các yếu tố cơ bản như các hệ thống quản lý học tập (LMS), các công cụ và ứng dụng học tập trực tuyến, cùng với các dịch vụ hỗ trợ kỹ thuật và quản lý.

Các thành phần cấu thành của hệ sinh thái giáo dục số

**Nền tảng học tập trực tuyến (Learning Management System - LMS):** Là trung tâm của hệ sinh thái giáo dục số, LMS là nền tảng cung cấp và quản lý các khóa học trực tuyến. Allen và Seaman (2017) đã chỉ ra sự gia tăng đáng kể của việc sử dụng các LMS như Moodle, Blackboard hay Canvas trong giáo dục đại học, nhấn mạnh vai trò quan trọng của nền tảng này trong việc cung cấp các khóa học linh hoạt và tiếp cận dễ dàng hơn đối với sinh viên.

**Công cụ học tập trực tuyến:** Bao gồm các công nghệ hỗ trợ như video học tập, bài giảng điện tử, các bài kiểm tra trực tuyến và các diễn đàn học tập. Harasim (2012) đã phân tích vai trò của các công nghệ này trong việc cải thiện trải nghiệm học tập, cho phép sinh viên tiếp cận kiến thức một cách linh hoạt và hiệu quả hơn.

**Hệ thống hỗ trợ sinh viên:** Đây là các dịch vụ như hỗ trợ kỹ thuật, tư vấn học tập trực tuyến và các diễn đàn hỗ trợ. Allen và Seaman (2017) cũng nhấn mạnh tầm quan trọng của hệ thống hỗ trợ này trong việc giúp đỡ sinh viên vượt qua các khó khăn trong quá trình học tập và thích nghi với môi trường học tập mới.

**Chính sách và quy định:** Để đảm bảo tính bảo mật, chất lượng và công bằng trong quá trình học tập trực tuyến, các chính sách và quy định được áp dụng rộng rãi trong các tổ chức giáo dục. Allen và Seaman (2017) đã phân tích các quy định này và nhấn mạnh vai trò quản lý và điều tiết để đảm bảo môi trường học tập an toàn và hiệu quả cho sinh viên.

Mặc dù có những thách thức như vấn đề bảo mật và quản lý, nhưng hệ sinh thái giáo dục số vẫn là một xu hướng không thể phủ nhận trong sự phát triển bền vững của giáo dục đại học hiện đại. Đối với các tổ chức giáo dục, việc phát triển và tối ưu hóa hệ sinh thái giáo dục số là một cam kết để đáp ứng những yêu cầu ngày càng khắt khe của môi trường học tập và công nghệ.

### **2.2. Mô hình và phương pháp triển khai hệ sinh thái giáo dục số trong giáo dục đại học**

#### **2.2.1. Các mô hình hệ sinh thái giáo dục số trong giáo dục đại học**

Trong thế kỷ 21, việc tích hợp công nghệ vào giáo dục đại học đã mở ra nhiều cơ hội mới để cải thiện quá trình giảng dạy và học tập. Hệ sinh thái giáo dục số không chỉ đơn giản là việc áp dụng công nghệ mà còn bao gồm các mô hình và phương pháp triển khai hiện đại, nhằm tối ưu hóa trải nghiệm học tập và nâng cao hiệu quả của giáo dục đại học. Dưới đây là một số mô hình phổ biến:

**Blended learning (Học hỗn hợp):** Mô hình này kết hợp các yếu tố học trực tuyến và học truyền thống để tạo ra một trải nghiệm học tập phong phú và đa chiều. Sinh viên có cơ hội tiếp cận các nội dung học tập trực tuyến trước khi tham gia lớp học trực tiếp, nơi mà họ tham gia vào các hoạt động thực hành, thảo luận và giải quyết vấn đề. Mô hình này đã được nghiên cứu và khẳng định có khả năng cải thiện sự tham gia và thành tích học tập của sinh viên (Graham, Woodfield & Harrison, 2013).

**Flipped classroom (Lớp học đảo ngược):** Lớp học đảo ngược yêu cầu sinh viên tự nghiên cứu và học trước khi đến lớp học để dành thời gian trong lớp để thực hành, thảo luận và áp dụng kiến thức. Đây là một mô hình giảng dạy đổi mới giúp tăng cường sự tương tác giữa sinh viên và giảng viên và khuyến khích sự tích cực trong học tập (Rovai & Jordan, 2004).

**Virtual classrooms (Lớp học ảo):** Mô hình này sử dụng các nền tảng học tập trực tuyến để tổ chức lớp học, nơi sinh viên và giảng viên có thể tham gia vào các hoạt động học tập và thảo luận mà không cần có mặt vật lý tại lớp học. Virtual classrooms cung cấp tính linh hoạt cao cho sinh viên và giảng viên để tiếp cận kiến thức từ mọi nơi và bất kỳ lúc nào.

**Massive Open Online Courses (MOOCs):** MOOCs là các khóa học trực tuyến mở rộng với quy mô lớn, cho phép hàng triệu sinh viên trên toàn thế giới tham gia. Mô hình này cung cấp sự linh hoạt và tự chủ cho sinh viên trong việc lựa chọn các khóa học và tiến độ học tập của mình.

**Personalized learning (Học tập cá nhân hóa):** Mô hình này tập trung vào việc cá nhân hóa quá trình học tập cho từng sinh viên dựa trên năng lực và nhu cầu học tập của họ. Sử dụng các công nghệ, personalized learning cung cấp các tài nguyên học tập và phương pháp giảng dạy phù hợp nhất với mỗi cá nhân.

**Gamification (Trò chơi hóa):** Mô hình này sử dụng các yếu tố của trò chơi để tăng cường sự tham gia và học tập của sinh viên. Bằng cách áp dụng các cơ chế, thử thách và phần thưởng giống như trong trò chơi, gamification khuyến khích sinh viên tham gia tích cực và cải thiện kết quả học tập (Deterding et al., 2011).

**Nhận xét:** Các mô hình hệ sinh thái giáo dục số không chỉ mang lại sự linh hoạt và tiện ích cho sinh viên và giảng viên mà còn đóng góp tích cực vào việc nâng cao chất lượng giáo dục đại học, từ đó khẳng định vai trò quan trọng của công nghệ trong sự phát triển bền vững của ngành giáo dục trong tương lai.

### **2.2.2. Phương pháp triển khai hệ sinh thái giáo dục số trong giáo dục đại học**

Việc triển khai hệ sinh thái giáo dục số trong giáo dục đại học không chỉ là việc chọn lựa các mô hình học tập mà còn đòi hỏi sự tích hợp hài hòa của các phương pháp khác nhau để đảm bảo hiệu quả và sự phát triển bền vững. Dưới đây là một số phương pháp triển khai phổ biến của hệ sinh thái giáo dục số:

**Phát triển nội dung học tập kỹ thuật số chất lượng cao:** Việc tạo ra nội dung học tập chất lượng cao là yếu tố then chốt trong triển khai hệ sinh thái giáo dục số. Nội dung này cần được thiết kế sao cho phù hợp với môi trường học tập trực tuyến và hỗ trợ cho các mô hình học tập như blended learning và flipped classroom. Sự linh hoạt trong việc truy cập và sử dụng nội dung cũng là một yếu tố quan trọng để thu hút sự quan tâm và tham gia của sinh viên (Allen & Seaman, 2017).

**Đào tạo và phát triển năng lực cho giảng viên:** Để thành công trong việc áp dụng hệ sinh thái giáo dục số, các giảng viên cần được đào tạo về cách sử dụng công nghệ và các nền tảng học tập trực tuyến. Đào tạo này không chỉ giúp họ nắm vững các công cụ kỹ thuật mà còn khuyến khích sáng tạo trong phương pháp giảng dạy, từ đó tối ưu hóa trải nghiệm học tập của sinh viên (Graham et al., 2013).

**Xây dựng cộng đồng học tập trực tuyến:** Tạo ra một cộng đồng học tập trực tuyến chất lượng là một yếu tố then chốt để thu hút và duy trì sự tham gia của sinh viên. Các nền tảng và công cụ mạng xã hội được tích hợp vào hệ sinh thái giáo dục số có thể giúp thúc đẩy sự tương tác giữa sinh viên và giảng viên, đồng thời giúp sinh viên cảm thấy họ là một phần của một cộng đồng học thuật rộng lớn (Garrison & Arbaugh, 2007).

**Đánh giá và phản hồi liên tục:** Phương pháp này đảm bảo rằng việc triển khai hệ sinh thái giáo dục số luôn được điều chỉnh và cải tiến liên tục dựa trên phản hồi từ sinh viên và giảng viên. Các hệ thống đánh giá định kỳ và tự động có thể cung cấp thông tin quan trọng để cải thiện chất lượng giảng dạy và học tập (Picciano, 2017).

**Hỗ trợ kỹ thuật và chăm sóc sinh viên:** Việc cung cấp hỗ trợ kỹ thuật định kỳ và chăm sóc sinh viên là một yếu tố quan trọng trong việc duy trì sự hài lòng và thành công của sinh viên trong hệ sinh thái giáo dục



số. Các dịch vụ hỗ trợ trực tuyến như chatbot và hệ thống hỗ trợ qua email có thể giúp giải quyết các vấn đề kỹ thuật và hỗ trợ học tập một cách nhanh chóng và hiệu quả (Harasim, 2012).

**Nhận xét:** Các phương pháp triển khai hệ sinh thái giáo dục số mang lại không chỉ sự tiện lợi và linh hoạt trong học tập mà còn đảm bảo tính hiệu quả và bền vững của quá trình giảng dạy và học tập trong giáo dục đại học. Sự kết hợp hài hòa giữa công nghệ, phương pháp giảng dạy và hỗ trợ sinh viên là chìa khóa để thành công trong triển khai hệ sinh thái giáo dục số.

### 3. Lợi ích của hệ sinh thái giáo dục số

Hệ sinh thái giáo dục số đem lại nhiều lợi ích đáng kể cho giáo dục đại học, từ việc tối ưu hóa trải nghiệm học tập cho sinh viên cho đến sự nâng cao hiệu quả của các hoạt động giảng dạy. Dưới đây là một số lợi ích chính:

**Sự linh hoạt trong học tập:** Một trong những lợi ích nổi bật của hệ sinh thái giáo dục số là khả năng tăng cường sự linh hoạt trong học tập. Sinh viên có thể tiếp cận và tiến hành học tập từ bất kỳ đâu và bất kỳ lúc nào thông qua các nền tảng học tập trực tuyến. Điều này loại bỏ các rào cản về địa lý và thời gian, cho phép sinh viên tự chủ và tự quản trong việc lựa chọn thời gian học tập phù hợp với lịch trình cá nhân và các cam kết khác (Allen & Seaman, 2017).

**Mở rộng phạm vi tiếp cận giáo dục:** hệ sinh thái giáo dục số giúp mở rộng phạm vi tiếp cận giáo dục cho các sinh viên ở các khu vực xa, những người có hạn chế về đi lại hoặc không có cơ hội tiếp cận với giáo dục đại học truyền thống. Nhờ vào công nghệ, các khoá học trực tuyến và các tài liệu giảng dạy có thể được phân phối đến mọi người một cách dễ dàng và hiệu quả, giúp nâng cao tỷ lệ tiếp cận giáo dục đại học ở các cộng đồng khó khăn và vùng sâu vùng xa (Bùi & Nghĩa, 2021).

**Tăng cường sự tương tác và tham gia của sinh viên:** Các công nghệ trong hệ sinh thái giáo dục số cung cấp các công cụ và nền tảng để tăng cường sự tương tác giữa sinh viên và giảng viên, cũng như giữa các sinh viên với nhau. Thảo luận trực tuyến, diễn đàn, và các hoạt động học tập xã hội giúp sinh viên cảm thấy thân thiện và hòa nhập hơn trong quá trình học tập, từ đó tăng khả năng học tập và đạt được mục tiêu học tập cá nhân (Garrison et al., 2000).

**Tiết kiệm chi phí và tài nguyên:** Triển khai hệ sinh thái giáo dục số giúp giảm thiểu chi phí vận hành và tiết kiệm tài nguyên hơn so với giáo dục truyền thống. Việc không cần phải có cơ sở hạ tầng vật lý lớn và có thể chia sẻ tài liệu và nguồn lực giảng dạy trực tuyến giúp tiết kiệm chi phí đầu tư ban đầu và chi phí vận hành cho các trường đại học (Siemens, 2005).

**Cập nhật nội dung giảng dạy nhanh chóng:** Với sự phát triển liên tục của kiến thức và công nghệ, hệ sinh thái giáo dục số cho phép các trường đại học cập nhật và điều chỉnh nội dung giảng dạy nhanh chóng hơn. Các giảng viên có thể dễ dàng thay đổi và cập nhật tài liệu giảng dạy để phản ánh những phát triển mới nhất trong lĩnh vực chuyên môn của mình, giúp sinh viên tiếp cận những kiến thức mới nhất và phù hợp nhất với thực tiễn (Jonassen & Land, 2012).

**Tóm lại:** hệ sinh thái giáo dục số không chỉ mang lại sự tiện lợi và linh hoạt cho sinh viên mà còn đóng góp tích cực vào việc nâng cao chất lượng và hiệu quả của giáo dục đại học. Bằng cách khai thác công nghệ và các nền tảng học tập trực tuyến, các trường đại học có thể mở rộng phạm vi tiếp cận, tăng cường sự tương tác giữa các thành viên trong cộng đồng học tập và tối ưu hóa nguồn lực.

### 4. Thách thức và hạn chế

#### 4.1. Thách thức trong việc áp dụng hệ sinh thái giáo dục số

Trong việc triển khai hệ sinh thái giáo dục số, các tổ chức giáo dục đối mặt với một số thách thức chính:

**Chất lượng nội dung và phương pháp giảng dạy:** Công nghệ đã mang lại sự tiện lợi và linh hoạt trong học tập, nhưng việc đảm bảo chất lượng nội dung giảng dạy và phương pháp học tập vẫn là một thử thách lớn. Nội dung học tập phải được thiết kế một cách khoa học để kích thích sự hấp dẫn và nâng cao hiệu quả học tập của sinh viên (Garrison & Arbaugh, 2007).

**Sự thiếu hụt kỹ năng công nghệ và đào tạo cho giảng viên:** Để thành công trong việc áp dụng hệ sinh

thái giáo dục số, giảng viên cần phải có kỹ năng chuyên môn sâu và được đào tạo về các công nghệ giáo dục. Sự thiếu hụt này có thể dẫn đến khó khăn trong việc thích nghi và sử dụng hiệu quả các công nghệ mới, từ đó ảnh hưởng đến chất lượng của quá trình học tập (Harasim, 2012).

Vấn đề bảo mật và quyền riêng tư: Việc triển khai hệ sinh thái giáo dục số đặt ra những thách thức lớn liên quan đến bảo mật thông tin cá nhân của sinh viên và giảng viên. Các hệ thống và nền tảng trực tuyến phải đảm bảo tính bảo mật cao để ngăn chặn các vấn đề như xâm nhập dữ liệu và việc lộ thông tin cá nhân (Picciano, 2017).

Sự không chắc chắn về hệ thống hỗ trợ kỹ thuật: Việc cung cấp hỗ trợ kỹ thuật đầy đủ và hiệu quả là một thách thức lớn đối với các tổ chức giáo dục khi triển khai hệ sinh thái giáo dục số. Sinh viên và giảng viên cần sự hỗ trợ kịp thời và chuyên nghiệp để giải quyết các vấn đề kỹ thuật trong quá trình học tập trực tuyến (Graham et al., 2013).

Những thách thức này đòi hỏi các tổ chức giáo dục phải có chiến lược và đầu tư hợp lý để đối phó và vượt qua, nhằm đảm bảo rằng hệ sinh thái giáo dục số mang lại lợi ích tối đa cho cả sinh viên và giảng viên.

#### **4.2. Hạn chế cần được vượt qua để tối ưu hóa hiệu quả của hệ sinh thái giáo dục số**

Trong quá trình triển khai hệ sinh thái giáo dục số, các tổ chức giáo dục đối mặt với những hạn chế sau:

Thiếu đầu tư và nguồn lực: Việc triển khai và duy trì hệ sinh thái giáo dục số đòi hỏi sự đầu tư lớn vào cơ sở hạ tầng công nghệ, đào tạo nhân lực và phát triển nội dung học tập. Thiếu nguồn lực và sự đầu tư có thể dẫn đến việc hạn chế khả năng phát triển và duy trì hệ thống một cách bền vững (Siemens, 2005).

Sự chậm chạp trong việc thay đổi và chính sách hỗ trợ: Chính sách và quy định của các tổ chức giáo dục cần phải linh hoạt để thích nghi với sự phát triển nhanh chóng của công nghệ giáo dục. Sự chậm chạp trong việc thay đổi và áp dụng các chính sách hỗ trợ có thể làm giảm hiệu quả của hệ sinh thái giáo dục số (Allen & Seaman, 2017).

Sự khác biệt về sự chuẩn bị và độ sẵn sàng của giảng viên và sinh viên: Sự khác biệt trong sự chuẩn bị và độ sẵn sàng của giảng viên và sinh viên là một rào cản lớn đối với sự thành công của hệ sinh thái giáo dục số. Đảm bảo rằng tất cả các bên liên quan đều được chuẩn bị và hỗ trợ đầy đủ là cần thiết để đảm bảo tính hiệu quả của hệ thống (Garrison et al., 2000).

Thách thức về sự chấp nhận và sự thay đổi văn hóa: Sự chấp nhận và sự thay đổi văn hóa trong các tổ chức giáo dục là yếu tố quan trọng đối với sự thành công của hệ sinh thái giáo dục số. Việc thúc đẩy sự chấp nhận và thay đổi văn hóa trong việc sử dụng công nghệ giáo dục mới có thể gặp phải sự khó khăn từ phía cộng đồng giảng viên và sinh viên (Harasim, 2012).

Những hạn chế này đòi hỏi các tổ chức giáo dục phải có chiến lược rõ ràng và đầu tư hợp lý để vượt qua, nhằm đảm bảo rằng hệ sinh thái giáo dục số được triển khai và thực thi một cách hiệu quả và bền vững.

### **5. Kết luận**

Việc áp dụng các mô hình như blended learning, flipped classroom, và các công nghệ như học trực tuyến và các nền tảng học tập trực tuyến đã khẳng định vai trò quan trọng của công nghệ trong việc nâng cao sự tương tác và tham gia của sinh viên, cũng như tối ưu hóa hiệu quả của quá trình học tập. Tuy nhiên, để đạt được những lợi ích to lớn này, các thách thức như bảo mật thông tin, đào tạo và nâng cao năng lực cho giảng viên, và xây dựng cộng đồng học tập trực tuyến chất lượng vẫn là những vấn đề cần được quan tâm và giải quyết.

Để tiến xa hơn, việc nghiên cứu và áp dụng các giải pháp thích hợp nhằm tối ưu hóa hệ sinh thái giáo dục số là điều cần thiết. Chúng ta cần phải thúc đẩy sự phát triển bền vững của giáo dục đại học thông qua việc liên kết chặt chẽ giữa công nghệ và phương pháp giảng dạy truyền thống, đồng thời đảm bảo rằng mỗi sinh viên đều có cơ hội tiếp cận một giáo dục chất lượng và phù hợp với nhu cầu cá nhân.

Những nghiên cứu tiếp theo cần tiếp tục khai thác và mở rộng để đưa ra các khuyến nghị cụ thể hơn, từ đó đóng góp vào việc xây dựng một hệ thống giáo dục đại học hiện đại, phù hợp với thế giới kỹ thuật số ngày nay và tương lai.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Allen, I. E., & Seaman, J. (2017). Digital Learning Compass: Distance Education Enrollment Report 2017. Babson Survey Research Group.
- [2] Bùi, V. T., & Nghĩa, V. K. (2021). Những khái niệm căn bản về đào tạo trực tuyến. Hà Nội: Nhà Xuất bản Thanh Niên.
- [3] Capdeferro, N., & Romero, M. (2012). Are online learners frustrated with collaborative learning experiences? *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(2), 26-44.
- [4] Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining "gamification". *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*, 9-15.
- [5] Garrison, D. R., & Arbaugh, J. B. (2007). Researching the community of inquiry framework: Review, issues, and future directions. *The Internet and Higher Education*, 10(3), 157-172.
- [6] Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, 2(2-3), 87-105.
- [7] Graham, C. R., Woodfield, W., & Harrison, J. B. (2013). A framework for institutional adoption and implementation of blended learning in higher education. *The Internet and Higher Education*, 18, 4-14.
- [8] Harasim, L. (2012). *Learning theory and online technologies*. Routledge.
- [9] Hrastinski, S. (2008). Asynchronous and synchronous e-learning. *Educause Quarterly*, 31(4), 51-55.
- [10] Jonassen, D. H., & Land, S. M. (2012). *Theoretical foundations of learning environments*. Routledge.
- [11] Lee, Y., Choi, J., & Kim, T. (2020). Discrimination of Asynchronous Online Discussion Forums: Differences in Perceived Value and Sense of Belonging. *Journal of Interactive Online Learning*, 18(1), 25-38.
- [12] Palloff, R. M., & Pratt, K. (2007). *Building online learning communities: Effective strategies for the virtual classroom*. John Wiley & Sons.
- [13] Picciano, A. G. (2017). *Online education: Foundations, planning, and pedagogy*. Routledge.
- [14] Rovai, A. P., & Jordan, H. M. (2004). Blended learning and sense of community: A comparative analysis with traditional and fully online graduate courses. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 5(2), 1-13.
- [15] Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3-10.

## ABSTRACT

### **Research on digital education ecosystems in higher education in the context of educational innovation**

Globally, higher education is experiencing a surge in digital technology, presenting new opportunities and challenges. The Digital Education Ecosystem, a complex system comprising digital technologies and services such as online learning platforms, digital learning tools, student support systems, and governance policies, has become the focus of research and development in higher education. Reports from Digital Learning Compass have highlighted a significant increase in distance learning, evidencing the widespread growth of digital education. Despite benefits like flexibility and expanded access, the Digital Education Ecosystem faces challenges such as security and effective management. This study aims to assess in detail the components, benefits, challenges, and propose solutions to optimize the effectiveness of technology use in higher education.

**Keywords:** *Digital Education Ecosystem, Higher Education, Digital Technology, Distance Learning, Online Learning Platforms, Blended Learning.*

## CƠ HỘI VÀ THÁCH THỨC CỦA CHUYỂN ĐỔI SỐ TRONG CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC HIỆN NAY

Đinh Thị Thoa<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Chuyển đổi số là sự chuyển đổi sâu sắc các hoạt động kinh doanh và tổ chức, quy trình, năng lực và mô hình, để chuyển đổi tối đa những thay đổi và cơ hội của hỗn hợp công nghệ cũng như tác động nhanh chóng của nó đối với xã hội, theo cách ưu tiên và chiến lược. Chuyển đổi số ở các cơ sở giáo dục đại học đem lại nhiều cơ hội trong theo dõi kết quả học tập của người học, cải thiện kết quả với phân tích dữ liệu, hợp tác giữa giảng viên và sinh viên, chương trình giảng dạy tập trung vào tương lai. Mặt khác, để giải quyết những thách thức của chuyển đổi số, các cơ sở giáo dục cần có chiến lược chuyển đổi số và có sự phối hợp liên hành trong quá trình thực hiện để hướng tới mục tiêu số hóa ở bậc đại học.

**Từ khóa:** Cơ hội, thách thức, chuyển đổi số, cơ sở giáo dục đại học.

### 1. Đặt vấn đề

Thế kỷ XXI được gọi là thế kỷ của công nghệ số hóa toàn cầu, các cấu trúc ở hầu hết mọi lĩnh vực đều bị ảnh hưởng nhanh chóng với sự phát triển và thay đổi của công nghệ thông tin và truyền thông, trong đó giáo dục. Nhờ công nghệ thông tin và truyền thông phát triển nhanh chóng, các công cụ kỹ thuật số được sử dụng trong môi trường giáo dục cũng đang gia tăng và thay đổi theo hướng này (Parlak, 2017) [5].

Chuyển đổi số trong giáo dục có vai trò rất quan trọng. Công nghệ số đã trở thành một nhu cầu xã hội cần thiết để đảm bảo giáo dục như một quyền cơ bản của con người, đặc biệt là trong một thế giới đang trải qua các cuộc khủng hoảng và xung đột thường xuyên hơn. Trong đại dịch COVID-19, các quốc gia không có đủ cơ sở hạ tầng CNTT-TT và hệ thống học tập số có nguồn lực tốt phải chịu sự gián đoạn giáo dục và tổn thất lớn nhất trong học tập. Tình trạng này khiến 1/3 học sinh trên toàn thế giới không được tiếp cận việc học trong thời gian trường học đóng cửa hơn một năm. Sự gián đoạn giáo dục do COVID-19 cho thấy rõ ràng nhu cầu cấp thiết phải liên kết các công nghệ và nguồn nhân lực để chuyển đổi mô hình giáo dục và xây dựng các hệ thống học tập toàn diện, cởi mở và linh hoạt (Unesco, 2023) [7].

Chuyển đổi số của giáo dục đại học không chỉ là về công nghệ. Mục tiêu là áp dụng những cách làm việc mới để tiếp tục cung cấp các dịch vụ tập trung vào người dùng trước sự thay đổi của công nghệ, cạnh tranh và nhu cầu. Các dịch vụ số (cốt lõi), các nhà giáo dục và sinh viên có kỹ năng số, các quyết định xem xét bằng chứng sẵn có là một số đặc điểm của giáo dục đại học được chuyển đổi số. Trong điều kiện cạnh tranh và không chắc chắn lớn, các tổ chức giáo dục đại học phải chuyển từ việc tự hỏi tương lai sẽ ra sao sang dự đoán tương lai đưa ra quyết định chủ động và hành động dựa trên thông tin đó. Việc ra quyết định dựa trên bằng chứng, định lượng và dự đoán là một cách khá đáng tin cậy để đạt được lợi thế cạnh tranh.

Nếu các cơ sở giáo dục đại học muốn trường tồn với thời gian như một yếu tố chính của quá trình chuyển đổi này thì điều cần thiết là chúng phải phát triển toàn diện. Hơn nữa, khai thác hiệu quả tất cả các cơ hội và tiềm năng được mở ra bởi vô số công nghệ số sẵn có, xác định lại các mô hình hoạt động hoàn chỉnh trên toàn bộ chuỗi giá trị là điều không đơn giản và chắc chắn là một nhiệm vụ đầy thách thức. Điều này ngày

---

Ngày nhận bài: 17/02/2024. Ngày chỉnh sửa: 21/05/2024. Ngày nhận đăng: 15/06/2024.

<sup>1</sup> Khoa Tâm lý - giáo dục, Học viện Quản lý giáo dục

Tác giả liên hệ: Đinh Thị Thoa. Địa chỉ e-mail: [dingthoa6787@gmail.com](mailto:dingthoa6787@gmail.com)

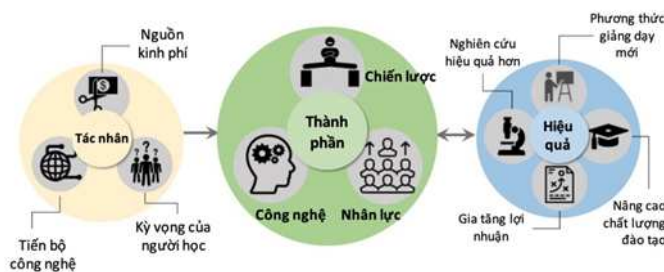
càng cấp bách hơn đối với các tổ chức luôn cố gắng đảm bảo rằng họ có vị trí cạnh tranh trên thị trường toàn cầu, nhưng mỗi quan tâm tương tự cũng đang trở nên thích hợp đối với các trường đại học, khi sự cạnh tranh để tuyển chọn những sinh viên và nhà nghiên cứu giỏi nhất ngày càng tăng (Faria, 2015) [6]. Do đó, trong nội dung bài viết này, tác giả sẽ tập trung tìm hiểu những khái niệm, cơ hội và thách thức trong chuyển đổi số ở các cơ sở giáo dục đại học ở Việt Nam hiện nay.

## 2. Khái niệm về chuyển đổi số và sự phát triển của chuyển đổi số ở các cơ sở giáo dục đại học

### 2.1. Khái niệm về chuyển đổi số

Có rất nhiều cách tiếp cận khác nhau của các tài liệu hiện có về khái niệm chuyển đổi số. Đối với một số người, nó chỉ là một ứng dụng CNTT vào quy trình kinh doanh Heilig (2017). Những người khác coi chuyển đổi kỹ thuật số là một điều gì đó kịch tính và đột phá hơn nhiều, có khả năng tạo ra sự hỗn loạn trong thế giới kinh doanh (Skog, 2018). Tuy nhiên, các tác giả này coi chuyển đổi kỹ thuật số là kết quả của những đổi mới kỹ thuật số nhỏ nhưng liên tục được thực hiện ở cấp độ công ty, thậm chí ở cấp độ ngành và từ đó, đến một hệ sinh thái công nghiệp. Do đó, chuyển đổi kỹ thuật số đạt được như một chức năng tích lũy các đổi mới kỹ thuật số. Chuyển đổi kỹ thuật số cũng có thể có các sắc thái cụ thể của từng ngành, (Demlehner, 2020). “Chuyển đổi kỹ thuật số là sự chuyển đổi sâu sắc các hoạt động kinh doanh và tổ chức, quy trình, năng lực và mô hình, để chuyển đổi tối đa những thay đổi và cơ hội của hỗn hợp công nghệ cũng như tác động nhanh chóng của nó đối với xã hội, theo cách ưu tiên và chiến lược.” (Gobble, M.M, 2018) [3].

Nói một cách đơn giản thì chuyển đổi số là “sự thay đổi về cách thức hoạt động của một tổ chức nhằm nâng cao chất lượng sản phẩm, dịch vụ bằng cách khai thác ứng dụng công nghệ và dữ liệu” [4]. Đối với giáo dục đại học, mục tiêu này chính là nâng cao hiệu lực hiệu quả quản trị, nâng cao chất lượng đào tạo, phục vụ cho sự nghiệp “công nghiệp hoá, hiện đại hoá và phát triển đất nước” [7]. Về bản chất, chuyển đổi số không thay đổi giá trị cốt lõi hay mô hình của một cơ sở giáo dục đại học mà là sự chuyển đổi hoạt động cốt lõi thông qua công nghệ và nền tảng số, đồng thời nắm bắt các cơ hội mà chúng mang lại. Nói cách khác, chuyển đổi số là sự giao thoa giữa công nghệ và chiến lược đào tạo.



Hình 1. Bản chất của chuyển đổi số trong giáo dục đại học

### 2.2. Sự phát triển của chuyển đổi số

Trên thế giới, chuyển đổi số bắt đầu được nhắc đến nhiều vào khoảng năm 2015, phổ biến từ năm 2017. Ở Việt Nam, chuyển đổi số bắt đầu được nhắc đến nhiều vào khoảng năm 2018. Thủ tướng Chính phủ phê duyệt Chương trình chuyển đổi số quốc gia vào ngày 3/6/2020. Chuyển đổi số là bước phát triển tiếp theo của tin học hóa, có được nhờ vào sự tiến bộ vượt bậc của những công nghệ mới mang tính đột phá, nhất là công nghệ số. Chuyển đổi số là quá trình thay đổi tổng thể và toàn diện của cá nhân, tổ chức về cách sống, cách làm việc và phương thức sản xuất dựa trên các công nghệ số. Chuyển đổi số tác động sâu rộng, bao trùm lên tất cả các ngành, các lĩnh vực kinh tế - xã hội, góp phần tăng năng suất lao động, chuyển đổi mô hình hoạt động, kinh doanh theo hướng đổi mới sáng tạo, từ đó nâng cao năng lực cạnh tranh của quốc gia.

Chuyển đổi số trong giáo dục đại học góp phần tích cực vào việc hỗ trợ thầy cô trong việc giảm tải một số công việc như điểm danh, chấm bài, sử dụng các ứng dụng công nghệ hiện đại để làm sinh động bài giảng... Chuyển đổi số giúp cho sinh viên có tài liệu học tập hiệu quả, đa dạng hóa hình thức học tập, cập nhật yêu cầu nhiệm vụ học tập một cách nhanh chóng thuận lợi. Chuyển đổi số còn giúp các nhà quản lý giáo dục thực hiện công việc một cách thuận tiện, nhanh chóng. Chính vì những lý do đó mà các trường đại học đang tích cực thực hiện chuyển đổi số, nhằm nâng cao chất lượng đào tạo và khẳng định thương hiệu của nhà trường

Quá trình phát triển của chuyển đổi số gồm các giai đoạn: (i) Số hóa (Digitization) là chuyển thông tin thực sang dạng số để dễ dàng lưu trữ, tìm kiếm, chia sẻ; (ii) Ứng dụng kỹ thuật số vào các quy trình nghiệp vụ, sử dụng phần mềm để làm cho các hoạt động trở nên đơn giản và hiệu quả hơn; (iii) CDS (Digital transformation) là sử dụng các công nghệ như trí tuệ nhân tạo (AI), Big Data, IoT... để thu thập, xử lý, phân tích dữ liệu một cách toàn diện và triệt để, từ đó dẫn đến sự thay đổi mô hình và cách thức hoạt động của tổ chức.

### 3. Những thách thức của chuyển đổi số ở các cơ sở giáo dục đại học

Chuyển đổi số trong trường học liên quan đến việc cải thiện các quy trình cốt lõi của một trường học để đáp ứng hiệu quả mong đợi của người học thông qua việc tận dụng dữ liệu và công nghệ. Trong lĩnh vực giáo dục, sinh viên, giảng viên, nhân viên và sinh viên tốt nghiệp có thể là khách hàng mục tiêu và cả sinh viên và giáo sư đều có thể hưởng lợi từ chuyển đổi số trong trường học. Chuyển đổi số trong giáo dục đại học đem lại nhiều lợi ích:

Theo dõi kết quả của sinh viên: Một tác động của chuyển đổi kỹ thuật số đối với giáo dục là nó cung cấp một cách thực tế hơn để theo dõi sự thành công của sinh viên. Khi ghi lại thông tin trong bài làm của học sinh, công nghệ có thể đóng một vai trò quan trọng cho phép giáo viên và phụ huynh theo dõi sự phát triển của các em. Ví dụ: các hướng dẫn sử dụng hoặc công việc sáng tạo có thể được so sánh trong khoảng thời gian với tài liệu đã được ghi lại bằng kỹ thuật số, điều này giúp hiểu rõ hơn ai là người giỏi hơn và cần được chú ý.

Cải thiện kết quả với phân tích dữ liệu: Các trường có thể sử dụng phân tích để theo dõi và nâng cao kết quả. Sinh viên và trường học có thể hiểu rõ hơn những gì họ cần bằng cách xem xét thông tin thu được bằng cách sử dụng công nghệ trong phòng giảng dạy. Ví dụ có thể hiểu rõ lý do tại sao một sinh viên bỏ lỡ một học kỳ thì khóa học càng dễ dàng được thực hiện. Công nghệ sẽ giúp chẩn đoán những thiếu sót này để dàng và đáng tin cậy hơn nhiều so với những gì giảng viên có thể làm trong lớp học hơn 30 người.

Hợp tác giữa giảng viên và sinh viên: Sự hợp tác là bắt buộc bởi học tập kỹ thuật số. Giáo viên có thể xây dựng và quản lý các nhóm thông qua các nền tảng học tập. Các bài báo và bài thuyết trình của đồng tác giả được thực hiện dễ dàng hơn nhờ các môi trường sáng tạo hợp tác như Google Docs, Twiddla, Edmodo, v.v. Các công cụ tương tác như vậy đã được sử dụng trong các tổ chức và tại sao lại dạy cho sinh viên không đủ năng lực trước khi gia nhập đội ngũ nhân viên?

Chương trình giảng dạy tập trung vào tương lai: Các trường phải dạy các chương trình giảng dạy tiềm năng. Người máy, trí tuệ nhân tạo, tự động hóa – không còn là phim khoa học viễn tưởng nữa. Bằng chứng rõ ràng cho thấy rằng nhu cầu của lực lượng lao động đang thay đổi và tiếp tục mở rộng nhiều trong tương lai, nhưng tổ chức chưa sẵn sàng để đào tạo họ một cách đầy đủ. Sẽ không mất nhiều năm để tạo và nâng cấp các thay đổi trong chương trình giảng dạy. Sinh viên có nhiều quyền truy cập hơn vào nội dung phù hợp và được cập nhật thường xuyên. Khả năng nâng cấp và hoạt động nhanh chóng yêu cầu quyền truy cập hàng ngày vào tài liệu và chức năng mới [4].

### 4. Những cơ hội của chuyển đổi số trong giáo dục ở các cơ sở giáo dục đại học

Ngày nay, các cơ sở giáo dục đại học đang phải đối mặt với áp lực rất lớn do sự cạnh tranh toàn cầu về sự thay đổi về nhân khẩu học, hạn chế tiếp cận các nguồn tài chính, nhu cầu mới của thị trường lao động và

kỳ vọng ngày càng tăng của sinh viên đối mới trải nghiệm học tập, giảng dạy, nghiên cứu và sự quản lý. Để giải quyết một số áp lực này, các cơ sở giáo dục đại học đang sử dụng các chiến lược chuyển đổi số như một cách để cải thiện cách thức họ thực hiện công việc hiện tại, để số hóa các hoạt động trong khi tạo song song các mô hình kỹ thuật số mới, để tạo ra các mô hình số hóa hoàn toàn mới hoặc số hóa hoàn toàn hiện tại [7].

Xác nhận tầm nhìn chiến lược cho chuyển đổi số: Dù chiến lược chuyển đổi số được áp dụng là gì, các cơ sở giáo dục đại học có thể phải đối mặt với nhiều thách thức. Một trong những thách thức chính là xác định tầm nhìn chiến lược cho chuyển đổi số. Các cơ sở giáo dục đại học cần có một tầm nhìn chiến lược cho phép toàn bộ cơ sở thống nhất trong việc thực hiện các sáng kiến chuyển đổi số. Đối với điều này, điều quan trọng là sự lãnh đạo mạnh mẽ, nhóm chuyên trách có thể tự tin giải thích và thực hiện các kế hoạch của mình. Một tầm nhìn rõ ràng sẽ khiến nhóm và các bên liên quan tham gia và đầu tư nhiều hơn vào quá trình chuyển đổi số.

Kiến thức chuyển đổi số của tất cả các bên liên quan: Ngày nay, sinh viên của giáo dục đại học không chỉ là những người trẻ trong độ tuổi từ 18 đến 25. Thay vào đó, độ tuổi ngày càng mở rộng, với thế hệ trẻ nhìn chung có nhiều kỹ năng chuyển đổi số hơn thế hệ cũ. Hơn nữa, mặc dù các cơ sở giáo dục đại học về bản chất là rất năng động và công nghệ tiên tiến, nhưng các đối tượng khác nhau của họ (sinh viên, cựu sinh viên, giảng viên, quản lý, phụ huynh, các ngành công nghiệp, xã hội, v.v.) có nền tảng khác nhau và có hành vi khác nhau với công nghệ. Với việc sử dụng ngày càng nhiều các công nghệ số và khả năng kết nối ngày càng tăng của mọi thứ cũng dẫn đến những thách thức lớn hơn về mức độ bảo mật, tuân thủ và bảo vệ dữ liệu cũng như các quy định. Sự thành công của một chiến lược chuyển đổi số phụ thuộc rất nhiều vào khả năng của các bên liên quan khác nhau này trong việc thích ứng với các công nghệ mới nổi và sử dụng chúng một cách hiệu quả. Theo một nghiên cứu gần đây của Navitas Ventures, chắc chắn rằng quá trình chuyển đổi số của các cơ sở giáo dục đại học đang được tiến hành và một số trong số đó ít nhất đã đi được một phần trong hành trình chuyển đổi số. Tuy nhiên, nghiên cứu tương tự cho thấy rằng các cơ sở giáo dục đại học đang áp dụng các chiến lược khác nhau để đạt được các mục tiêu và đối mặt với một số thách thức trong quá trình này [5].

Đáp ứng những kỳ vọng và nhu cầu mới của học sinh. Sinh viên ngày càng đòi hỏi phải cải thiện “cơ bản” trải nghiệm của họ, với các tính năng như số hóa các quy trình hành chính, truy cập 24 giờ không hạn chế vào tất cả thông tin và dịch vụ bằng nhiều nền tảng hoặc chương trình giảng dạy số. Do đó, việc chọn phương pháp số phù hợp đáp ứng nhu cầu của sinh viên là rất quan trọng để cải thiện một trong những động lực chính của chuyển đổi số - trải nghiệm của sinh viên. Thách thức thứ tư liên quan đến những hạn chế về tài chính và công nghệ của các cơ sở giáo dục đại học. Các công nghệ mới nổi thường đắt đỏ, kết hợp với những hạn chế về tài chính mà các cơ sở giáo dục đại học phải đối mặt hiện nay, có thể cản trở việc áp dụng nó. Mặt khác, các cơ sở giáo dục đại học có thể không có quyền truy cập vào các công nghệ cần thiết cho một chiến lược nhất định vì quyền truy cập vào các công nghệ này không mở hoặc mức độ trưởng thành của nó vẫn chưa phải là lý tưởng. Do đó, để một chiến lược chuyển đổi số thành công, cần đảm bảo rằng có các nguồn lực cần thiết để thực hiện chiến lược đó.

Những hạn chế về tài chính và công nghệ của các cơ sở giáo dục đại học. Các công nghệ mới nổi thường đắt đỏ, kết hợp với những hạn chế về tài chính mà các cơ sở giáo dục đại học phải đối mặt hiện nay, có thể cản trở việc áp dụng nó. Mặt khác, các cơ sở giáo dục đại học có thể không có quyền truy cập vào các công nghệ cần thiết cho một chiến lược nhất định vì quyền truy cập vào các công nghệ này không mở hoặc mức độ trưởng thành của nó vẫn chưa phải là lý tưởng. Do đó, để một chiến lược chuyển đổi số thành công, cần đảm bảo rằng các cơ sở giáo dục đại học có các nguồn lực cần thiết để thực hiện chiến lược đó [2].

## 5. Giải pháp chuyển đổi số trong giáo dục ở các cơ sở giáo dục đại học

Chiến lược phát triển Chính phủ điện tử hướng tới Chính phủ số giai đoạn 2021 - 2025, định hướng đến năm 2030 (được phê duyệt tại Quyết định số 942/QĐ-TTg ngày 15/6/2021 của Thủ tướng Chính phủ) cùng với Chiến lược quốc gia về kinh tế số và xã hội số là nền tảng pháp lý quan trọng trong việc triển khai chương trình chuyển đổi số quốc gia. Những nhiệm vụ đề ra cho thấy Chính phủ đã xác định được những

lĩnh vực cần ưu tiên và đã thấy được những thách thức chung về nhận thức, thể chế, chính sách, về hạ tầng và nền tảng số, về nguồn nhân lực và kỹ năng số, để đề ra những biện pháp, giải pháp thực hiện cụ thể.

Một trong các nhiệm vụ quan trọng đã được xác định đối với ngành giáo dục và các cơ sở giáo dục đại học là: “Xây dựng các mã ngành đào tạo mới và cập nhật chương trình đào tạo nhân lực chuyên nghiệp ở đại học và các trường cao đẳng, dạy nghề với các nội dung liên quan đến dữ liệu và công nghệ số như trí tuệ nhân tạo, khoa học dữ liệu, điện toán đám mây, Internet vạn vật, chuỗi khối, dữ liệu lớn; Xây dựng trung tâm nghiên cứu, đào tạo nhân lực về trí tuệ nhân tạo và các công nghệ số liên quan để đào tạo nhân lực chuyển đổi số” [5].

Công nghệ thay đổi nhanh chóng khiến cho kiến thức những chuyên ngành đào tạo chuyên sâu trở nên lạc hậu nhanh hơn. Theo dự báo của Diễn đàn kinh tế thế giới, sẽ có khoảng 49% công việc hiện nay biến mất trong 20 năm tới. Ở Việt Nam có đến 70% lao động trong các ngành nghề sản xuất có nguy cơ mất việc (Bộ Khoa học và Công nghệ, 2017).

Vì vậy, để khắc phục được thực trạng kể trên nhằm hiện thực hoá được các mục tiêu, nhiệm vụ đề ra, tác giả bài viết xin đề xuất một số giải pháp như sau:

Một là, Xây dựng cơ chế, chính sách phù hợp trong tiến trình chuyển đổi số, thực hiện tốt việc bảo vệ sở hữu trí tuệ. Nhà nước có chính sách quan tâm, hỗ trợ, đầu tư giúp các trường đại học chuyển đổi số một cách thuận lợi. Nhà nước cần có chính sách ưu đãi về cơ sở hạ tầng, thủ tục hành chính. . . tạo điều kiện thuận lợi để các trường đại học thực hiện chuyển đổi số nhanh nhất, thuận lợi và hiệu quả nhất.

Hai là, Các trường đại học cần đi đầu trong công tác ứng dụng công nghệ, đào tạo nguồn nhân lực phục vụ cho chuyển đổi số. Chuyển đổi số phải được xem xét về chiến lược và nội dung chương trình đào tạo, bởi vì công nghệ số tạo sự thay đổi cơ bản của thị trường lao động, cạnh tranh công nghệ gay gắt giữa các quốc gia và bối cảnh toàn cầu hóa hiện nay. Vậy nên, cần phải đẩy mạnh công tác tuyên truyền, nâng cao nhận thức về chuyển đổi số, tạo sự chuyển biến sâu sắc về nhận thức và hành động, sự đồng thuận của tất cả các trường đại học với công tác chuyển đổi số; đồng thời, nâng cao nhận thức về an ninh, an toàn thông tin cho sinh viên khi tham gia chuyển đổi số. Tăng cường công tác kiểm tra, giám sát việc triển khai, tổ chức thực hiện các nghị quyết, chương trình, kế hoạch của trường, Bộ GD&ĐT và của Nhà nước về công tác chuyển đổi số.

Ba là, Tập trung nguồn kinh phí, bố trí, sắp xếp thời gian, công việc, để tập trung cho việc học tập nâng cao trình độ giúp cho việc chuyển đổi số diễn ra thuận lợi và hiệu quả. Phát triển các nguồn lực về công nghệ số trong các trường đại học nhằm tạo môi trường cho sự phát triển cho kinh tế số, từng bước tạo thị trường sản phẩm khoa học - công nghệ và là trung tâm chuyển giao khoa học - công nghệ của quốc gia. Đào tạo, nâng cao nhận thức, kỹ năng phục vụ vận hành các hoạt động chuyển đổi số cho cán bộ, viên chức. Hướng dẫn, phổ cập kỹ năng số cho cán bộ viên chức, đưa nội dung đào tạo về kiến thức, kỹ năng số vào chương trình tập huấn hàng năm. Tập trung nguồn lực cho các chương trình, dự án liên quan đến lĩnh vực công nghệ thông tin phục vụ chuyển đổi số. Tăng cường tổ chức các hội thảo, hội nghị về CDS nhằm trao đổi kinh nghiệm, nâng cao nhận thức về chuyển đổi số; đồng thời, hợp tác với các tổ chức nghiên cứu trong nước, nước ngoài để nâng cao hiệu quả chuyển đổi số.

Bốn là, Phát triển hạ tầng công nghệ thông tin nhằm phục vụ công cuộc chuyển đổi số một cách nhanh chóng, thuận lợi và hiệu quả. Xây dựng các giải pháp tích hợp, chia sẻ dữ liệu giữa các hệ thống thông tin, hệ thống an toàn, an ninh mạng phục vụ tốt cho việc lưu trữ và bảo mật cơ sở dữ liệu, tránh nguy cơ bị tấn công mạng, đánh cắp cơ sở dữ liệu... tại các cơ sở GD&H.

Năm là, Đổi mới phương thức lãnh đạo, điều hành các trường đại học, thực thi công việc theo hướng khuyến khích, sẵn sàng ứng dụng các sản phẩm, dịch vụ, mô hình mới trong quá trình chuyển đổi số. Phát triển các chương trình đào tạo trực tuyến và từ xa tại các nhà trường; khuyến khích các trường đại học đổi mới sáng tạo phát triển bền vững, tạo động lực cho các chuyên gia công nghệ thông tin, nhà khoa học, các giảng viên, sinh viên tham gia tích cực vào quá trình chuyển đổi số.

Sáu là, Xây dựng các hệ thống thông tin, cơ sở dữ liệu của các trường đại học để phục vụ quản lý điện



tử trên hạ tầng nền tảng điện toán đám mây; thực hiện quy chế chia sẻ thông tin qua hệ thống mạng giữa các trường đại học trong và ngoài nước. Hình thành Trung tâm thông tin và dự báo xu hướng phát triển của GDĐH trong nước và quốc tế. Ứng dụng công nghệ số vào các hoạt động quản lý, điều hành công việc, các ứng dụng nghiệp vụ quản lý. Thực hiện đồng bộ việc luân chuyển các văn bản trên môi trường mạng thông qua hệ thống các trang, cổng thông tin điện tử; ứng dụng chứng thực số, chữ ký số để thực hiện các công việc (ngoại trừ các văn bản mật theo quy định); đầu tư xây dựng hệ thống dữ liệu lớn (Big data) đủ đáp ứng công việc của mỗi trường đại học nói riêng và hệ thống GDĐH nói chung. Đồng bộ số hóa dữ liệu trong các hoạt động của các trường đại học đầy đủ thông tin phục vụ người học và các hoạt động chung của nhà trường.

Bây là, Đội ngũ sinh viên, đội ngũ giảng viên và các CBQL cần thường xuyên học tập, bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn, năng lực sử dụng công nghệ thông tin, khả năng ngoại ngữ để có thể nắm bắt và áp dụng công nghệ thành công trong giảng dạy và chuyển đổi số. Phương pháp giảng dạy và tài liệu giáo dục cần “mở” hơn, cho phép thay đổi để thích hợp với cách học và tốc độ tiếp thu kiến thức của từng sinh viên, chứ không theo như cách cũ trước đó là buộc sinh viên phải thay đổi để tuân theo phương pháp giảng dạy trực tiếp trên lớp. Vai trò của người thầy “truyền thống” cần phải đổi mới, từ người truyền thụ kiến thức chuyển sang người tổ chức, hướng dẫn sinh viên tiếp nhận tri thức. Vì vậy, giảng viên cần thường xuyên nâng cao năng lực chuyên môn, ngoại ngữ, các phương pháp giảng dạy, tích cực tham gia kết hợp với các công cụ hỗ trợ kỹ thuật của công nghệ thông tin.

Tám là, Bảo đảm an toàn, an ninh mạng để chuyển đổi số thành công và bền vững, đây là nội dung xuyên suốt, không thể tách rời trong quá trình chuyển đổi số. Xây dựng và vận hành có hiệu quả Trung tâm điều hành An ninh mạng. Phát huy vai trò của người đứng đầu trong triển khai nhiệm vụ chuyển đổi số gắn với mục tiêu nâng cao năng lực, hiệu quả điều hành, quản lý. Đưa kết quả triển khai chuyển đổi số thành chỉ tiêu đánh giá của các ngành, các cấp và cán bộ, công chức.

## 6. Kết luận

Chuyển đổi số ở các trường đại học đang là xu thế chung của thời đại 4.0. Số hóa đem lại nhiều lợi ích cho người dạy, người học và các tổ chức có liên quan tới giáo dục. Bằng cách số hóa trải nghiệm học tập, cả học sinh và giáo viên đều có thể cải thiện các kỹ năng của mình để tạo ra một quá trình giáo dục tích cực. Tuy nhiên để tiến hành số hóa ở trường đại học, các cơ sở giáo dục cần có chiến lược số hóa cụ thể. Ngày nay, các cơ sở giáo dục đại học đang chịu áp lực phải cung cấp trải nghiệm kỹ thuật số mới và sáng tạo cho các bên liên quan của họ. Vì lý do này, các cơ sở giáo dục đại học phải bắt đầu xem xét kỹ thuật số một cách toàn diện và chuyển đổi bằng cách áp dụng tư duy số vào mọi việc họ làm; cách họ vận hành các quy trình nội bộ; và cách họ thực hiện sứ mệnh cốt lõi của mình.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Demlehner, Q.; Laumer, S. Why Context Matters: Explaining the Digital Transformation of the Manufacturing Industry and the Role of the Industry's Characteristics in It. *Pac. Asia J. Assoc. Inf. Syst.* 2020, 12, 57–81.
- [2] Parlak, B. (2017). Dijital çağda eğitim: Olanaklar ve uygulamalar üzerine bir analiz [Education in Digital Age: An analysis on opportunities and practices], Süleyman Demirel University, Journal of Faculty of Economics and Administrative Sciences, 22(15), 1741-1759.
- [3] Rodríguez-Abitia, G.; Martínez-Pérez, S.; Ramírez-Montoya, M.S.; López-Caudana, E. Digital Gap in Universities and Challenges for Quality Education: A Diagnostic Study in Mexico and Spain. *Sustainability* 2020, 12, 9069
- [4] Heilig, L.; Schwarze, S.; Voß, S. Analysis of digital transformation in the history and future of modern ports. In the Proceedings of the Second Hawaii International Conference 50th in Systems Science,

Hilton Waikoloa Village, HI, USA, January 4–7, 2017

- [5] Skog, D.A.; Wimelius, H.; Sandberg, J. Digital Disruption. *Bus. Inf. Syst. Eng.* 2018, 60, 431–437.
- [6] Kirschner, A. Innovations in Higher Education? Hah! Available online: <https://ogur.org/rzwpd3hnben.pdf> (accessed on 17 February 2021).
- [7] Gobble, M.M. Digital strategy and digital transformation. *Res. Manag.* 2018, 61, 66–71. [Google Scholar] [CrossRef]
- [8] Faria, J.; Nóvoa, H. Digital transformation at the University of Porto. In Proceedings of the Annual Conference of the Global Innovation and Knowledge Academy, Valencia, Spain, 14–16 July 2015.

### ABSTRACT

#### **Opportunities and challenges of digital transformation in higher education institutions**

Digital transformation is the profound transformation of business and organizational activities, processes, capabilities and models, to maximize the changes and opportunities of the technology mix as well as its rapid impact on society, in a prioritized and strategic way. Digital transformation in higher education institutions offers many opportunities to track student learning outcomes, improve outcomes with data analytics, collaborate between faculty and students, and program teaching focuses on the future. On the other hand, to solve the challenges of digital transformation, educational institutions need to have a digital transformation strategy and interoperability during the implementation process towards the goal of digitalization at the university level.

**Keywords:** *Challenges, digital transformation, higher education institutions.*

## XÂY DỰNG KHUNG CHƯƠNG TRÌNH TẬP HUẤN NÂNG CAO NĂNG LỰC TRUYỀN THÔNG VÀ MARKETING CHO SINH VIÊN CHUYÊN NGÀNH QUẢN TRỊ TRƯỜNG HỌC

Nguyễn Phan Minh Thúy<sup>1</sup>, Khổng Thị Hồng Nhung<sup>2</sup>, Dương Thị Quỳnh<sup>3</sup>

**Tóm tắt.** Nghiên cứu này tập trung khảo sát nhu cầu được đào tạo về kỹ năng truyền thông và marketing của sinh viên ngành Quản trị trường học - một ngành học mới trong lĩnh vực giáo dục tại Việt Nam. Nghiên cứu nhấn mạnh tầm quan trọng của việc tổ chức các hoạt động đào tạo, bồi dưỡng kỹ năng nghề nghiệp như kỹ năng truyền thông và marketing cho sinh viên quản trị trường học, trong bối cảnh của cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư và sự chuyển đổi số trong ngành giáo dục. Kết quả của nghiên cứu nhấn mạnh rằng việc tạo ra các chương trình tập huấn chất lượng, phản ánh đúng nhu cầu thực tế của sinh viên, không chỉ giúp sinh viên nắm vững kiến thức chuyên môn mà còn tạo cơ hội phát triển và thực hành những kỹ năng cần thiết để thích ứng với môi trường làm việc sau này. Đồng thời, nghiên cứu cũng đề xuất khung chương trình tập huấn kỹ năng truyền thông và marketing với các nội dung, hoạt động học tập và yêu cầu cần đạt phù hợp với nhu cầu và đặc điểm sinh viên ngành Quản trị trường học. Bên cạnh đó, điểm mạnh của các nội dung thực hành trong khung chương trình được đề xuất bồi dưỡng cho sinh viên năng lực tiếp cận và sử dụng trí tuệ nhân tạo một cách hiệu quả và hợp lý.

**Từ khóa:** *Nhu cầu, Tập huấn, Kỹ năng truyền thông, Kỹ năng marketing, Giáo dục, Quản trị trường học, Học tập.*

### 1. Đặt vấn đề

Trên cơ sở đánh giá tình hình nghiên cứu trong và ngoài nước, phân tích những công trình nghiên cứu có liên quan, nhóm nghiên cứu nhận thấy, tuy các chương trình, khóa học về kỹ năng mềm đã được triển khai tại nhiều trường đại học nhưng chủ yếu các chương trình này tập trung đào tạo các nhóm kỹ năng giao tiếp, làm việc nhóm, tin học văn phòng... là những kỹ năng mềm bổ trợ. Việc triển khai một chương trình tập huấn về kỹ năng truyền thông và marketing cho sinh viên đại học gần như là không có, hoặc chỉ mang tính chất giảng giải lý thuyết, ít đi sâu vào thực hành thực chiến, đặc biệt là đối với sinh viên các chuyên ngành thuộc lĩnh vực giáo dục.

Đứng trước thời đại số như hiện nay, bất kể lĩnh vực nào cũng cần đến marketing và truyền thông, tất nhiên ngành giáo dục cũng không phải ngoại lệ. Nền giáo dục Việt Nam đang gặp phải sự cạnh tranh khốc liệt dưới nhiều góc độ: hình thức đào tạo, cách thức quản lý giáo dục, chất lượng đầu ra, ... Các đơn vị giáo dục cần có những bước chuyển mình để nâng tầm vị thế của mình trên bản đồ giáo dục nước nhà. Một trong những điều quan trọng cần làm là nhận thức đúng đắn về công tác xây dựng và phát triển thương hiệu để khẳng định hình ảnh và giá trị của các đơn vị nhà trường vào tâm trí của người xem. Một ví dụ điển hình cho việc nâng cao thành công thương hiệu, tỷ lệ và doanh số tuyển sinh là trường Đại học FPT. Năm 2006 tập đoàn FPT đã thành lập trường Đại học FPT nhằm cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao cho chính mình và cả trong ngoài nước với sự ngỡ ngàng của toàn ngành giáo dục với mức học phí quá cao. Nhưng cho đến hiện nay, Đại học FPT đã và đang là một trường đại học đáng học nhất tại Việt Nam với chất lượng

---

Ngày nhận bài: 17/02/2024. Ngày chỉnh sửa: 21/05/2024. Ngày nhận đăng: 15/06/2024.

<sup>1</sup>Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội

<sup>2</sup>Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội

<sup>3</sup>Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội

Tác giả liên hệ: Nguyễn Phan Minh Thúy. Địa chỉ e-mail: [npmithuyss0202@gmail.com](mailto:npmithuyss0202@gmail.com)

đào tạo vượt trội, dịch vụ tuyệt vời. Bí quyết thành công không chỉ nằm ở việc không ngừng nâng cao chất lượng đào tạo mà còn là việc xây dựng mối quan hệ với giới hữu quan, đã mang lại những thành công không chỉ ở doanh số, lợi nhuận mà còn ở hình ảnh, thương hiệu. Việc đẩy mạnh truyền thông và marketing giúp nhà trường xây dựng được hình ảnh tốt đẹp trong lòng công chúng, đồng thời tạo dựng mối quan hệ với các giới xung quanh. Điều này mang lại những lợi ích rõ rệt và thành công vang dội khi một phần nào đã đưa tên tuổi của Đại học FPT đến gần hơn với mọi người.

Như vậy, trong bối cảnh hội nhập quốc tế hiện nay, các trường học cần phải có những chiến lược truyền thông và marketing hiệu quả để có thể quảng bá thương hiệu, kết nối với cộng đồng và tăng tính cạnh tranh. Do đó, việc đào tạo kỹ năng truyền thông và marketing cho sinh viên Quản trị trường học là vô cùng cần thiết. Kỹ năng truyền thông và marketing là những kỹ năng quan trọng đối với sinh viên QTTH, giúp SV có thể thực hiện tốt các công việc sau khi ra trường. Không chỉ để chính bản thân sinh viên tự tạo dựng thương hiệu cá nhân, có thể xây dựng và phát triển mối quan hệ với các đối tác tiềm năng mà còn là học hỏi, tiếp cận gần với công việc.

Trong Nghị quyết 29 của Chính phủ về “Đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục đào tạo”, Chính phủ cũng đã đề cập rõ về vấn đề đổi mới nội dung giáo dục đào tạo bậc đại học, bên cạnh những kiến thức khoa học công nghệ, cần chú trọng đào tạo cho người học các kỹ năng cần thiết như: kỹ năng nghề nghiệp, năng lực hoạt động trong cộng đồng và khả năng lập nghiệp. Chính phủ đã chỉ rõ trong đổi mới nội dung giáo dục đào tạo bậc đại học, bên cạnh những kiến thức khoa học công nghệ, cần chú trọng đào tạo cho người học các kỹ năng cần thiết như: kỹ năng nghề nghiệp, năng lực hoạt động trong cộng đồng và khả năng lập nghiệp.

Dựa trên cơ sở thực tiễn cùng cơ sở nghiên cứu lý luận trong và ngoài nước, việc xây dựng và bồi dưỡng cho sinh viên những kỹ năng nghề nghiệp thực chiến song song với chương trình đào tạo là điều cần thiết và là bước tiến mới để nâng cao chất lượng năng lực đầu ra cho sinh viên. Đặc biệt đối với chuyên ngành QTTH - khi ngành học này còn khá mới mẻ, đòi hỏi chất lượng đầu ra của sinh viên phải đáp ứng cả về kiến thức, khả năng thực chiến bắt kịp với xu hướng thay đổi nhanh chóng, mạnh mẽ của ngành giáo dục.

Do vậy, nhóm nghiên cứu đã lựa chọn phạm vi nghiên cứu là Trường Đại học Giáo dục - ĐHQGHN. Do đây là đơn vị đầu tiên, tiên phong trên toàn quốc đào tạo ngành học này. Để thực hiện nghiên cứu, nhóm nghiên cứu lựa chọn đối tượng là sinh viên chuyên ngành Quản trị trường học và sinh viên GD3.QH2023S để khảo sát nhu cầu học tập và được đào tạo thực hành các kỹ năng về truyền thông và marketing trong lĩnh vực giáo dục.

## **2. Các khái niệm cơ bản**

### **2.1. Khái niệm Marketing**

“Marketing” được hiểu là quá trình phân tích, lên kế hoạch, áp dụng, kiểm soát cẩn thận theo chương trình được thiết kế sẵn để mang sự trao đổi tự nguyện các giá trị đến thị trường mục tiêu, nhằm đạt tới các mục tiêu. Marketing liên quan đến việc thiết kế và tính toán nhu cầu thị trường, định hướng và chi phí hiệu quả, sự giao tiếp và phân phối để thông tin, khuyến khích và phục vụ thị trường (Kotler and Fox, 1985).

“Marketing là toàn bộ những hoạt động của doanh nghiệp nhằm xác định nhu cầu chưa được thỏa mãn của người tiêu dùng, để tìm kiếm các sản phẩm, dịch vụ mà doanh nghiệp có thể sản xuất được, tìm cách phân phối chúng đến những địa điểm thuận lợi với giá cả và thời điểm thích hợp nhất cho người tiêu thụ.” (GS Vũ Thế Phú- Giáo trình marketing cơ bản xuất bản, 2006).

“Marketing giáo dục cần được hiểu đầy đủ là quá trình phân tích, định hướng, lên kế hoạch nhằm giúp các trường học tiếp cận các khách hàng mục tiêu (người học, liên quan đến người học hay nhà tuyển dụng...) của họ thông qua các công cụ marketing để có thể nhận biết được nhu cầu, mong muốn của khách hàng trong thời điểm hiện tại cũng như tương lai và đáp ứng được các nhu cầu mong muốn đó. Đồng thời theo dõi, xem xét, tra đổi, rút kinh nghiệm để từ đó có các giải pháp cụ thể hơn, liên quan nhiều hơn, gắn kết và truyền thông đến người học tiềm năng trong tương lai nhằm đạt được kết quả là sự thành công cho cả trường học và người học” (Lê Quang, 2018, Tạp chí tài chính kinh doanh – Quản trị kinh doanh).

## 2.2. Khái niệm Truyền thông

Truyền thông là các hoạt động truyền thông tin một cách gián tiếp hay trực tiếp về sản phẩm và bản thân doanh nghiệp tới khách hàng nhằm thuyết phục họ tin tưởng vào doanh nghiệp cũng như sản phẩm và mua sản phẩm của doanh nghiệp (Theo Philip Kotler).

Truyền thông giáo dục là quá trình phân tích, định hướng, lên kế hoạch nhằm giúp các trường học tiếp cận các khách hàng mục tiêu (người học, liên quan đến người học hay các nhà tuyển dụng,...) thông qua các công cụ marketing để có thể nhận biết được nhu cầu, mong muốn của khách hàng trong thời điểm hiện tại cũng như trong tương lai và đáp ứng được nhu cầu đó.

## 2.3. Khái niệm Kỹ năng Marketing và Truyền thông

“Kỹ năng mềm là khả năng, cách thức chúng ta thích ứng với môi trường. Kỹ năng mềm là khả năng, là cách thức chúng ta tiếp cận và phản ứng với môi trường xung quanh, không phụ thuộc và trình độ chuyên môn và kiến thức. Kỹ năng mềm không phải là yếu tố bẩm sinh về tính cách hay là những kiến thức của sự hiểu biết lí thuyết mà đó là khả năng thích nghi với môi trường và con người để tạo ra sự tương tác hiệu quả trên bình diện cá nhân và cả công việc” (N.J. Patrick, 2008).

“Giáo dục kỹ năng mềm (GD kỹ năng mềm) là quá trình hình thành và phát triển cho người học các kỹ năng mềm cần thiết để đảm bảo cho quá trình thích ứng với người khác và công việc, nhằm duy trì tốt các mối quan hệ tích cực và hỗ trợ thực hiện công việc một cách hiệu quả thông qua những cách thức và nội dung khác nhau.” (Lê Hà Thu, 2016, Quản lý giáo dục kỹ năng mềm cho sinh viên trường đại học sư phạm hà nội theo tiếp cận năng lực).

Khái niệm của nhóm sinh viên nghiên cứu: Kỹ năng marketing và truyền thông trong giáo dục là tập hợp các kỹ năng sử dụng các công cụ truyền thông và marketing đa phương tiện giúp các cán bộ công tác trong ngành giáo dục tiếp cận các khách hàng mục tiêu (người học, liên quan đến người học hay nhà tuyển dụng,...) của cơ sở giáo dục để có thể nhận biết được nhu cầu, mong muốn của những đối tượng này trong thời điểm hiện tại cũng như tương lai và đáp ứng được các nhu cầu mong muốn đó.

## 3. Mô tả nghiên cứu

### 3.1. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu này áp dụng phương pháp tiếp cận hỗn hợp để xây dựng khung chương trình học tập cho SV, bao gồm ba phương pháp chính: điều tra, khảo sát; thống kê; phân tích tài liệu.

Điều tra, khảo sát: Thiết kế và khảo sát bằng bảng hỏi qua đối tượng là SV Khoa Quản lý giáo dục, SV khối ngành GD3 về các nội dung: nhu cầu được đào tạo kỹ năng truyền thông và marketing, mức độ hài lòng về kết quả tập huấn, đánh giá phương pháp đào tạo và hoạt động học tập.

Thống kê: Xử lý thông tin thu được bằng cách dùng công cụ toán thống kê để khái quát kết quả và tìm ra các mối liên hệ về lượng của các dấu hiệu với nhau.

Phân tích tài liệu: Giai đoạn đầu tiên của nghiên cứu tập trung vào việc thu thập và phân tích tài liệu từ các bài giảng, giáo trình về kỹ năng truyền thông, kỹ năng marketing từ các trường đại học, các viện nghiên cứu.

### 3.2. Xử lý dữ liệu nghiên cứu

Nghiên cứu này áp dụng phương pháp kết hợp giữa thu thập dữ liệu định tính và định lượng để phân tích nhu cầu được tập huấn các kỹ năng truyền thông và marketing của sinh viên ngành QTTH.

Phần dữ liệu định tính bao gồm phân tích tài liệu nghiên cứu, báo cáo chính sách, và các nghiên cứu điển hình về marketing và truyền thông. Ngoài ra, nghiên cứu cũng thực hiện phỏng vấn sâu với các chuyên gia từ lĩnh vực công nghệ giáo dục và quản lý giáo dục. Các cuộc phỏng vấn này giúp thu thập ý kiến chuyên môn về các yếu tố quan trọng cần tích hợp vào khung năng lực chương trình, cung cấp cái nhìn sâu sắc về cách thức triển khai hiệu quả trong môi trường giáo dục phổ thông.

Trong phần dữ liệu định lượng, khảo sát đã được tiến hành thu thập từ nhóm sinh viên ngành Quản trị

trường học (các khóa QH2022S, QH2021S và QH2020S) và sinh viên nhóm ngành GD3 hóa QH2023S. Mục đích là thu thập thông tin về nhu cầu đào tạo và nhận thức của họ về marketing và truyền thông. Dữ liệu thu thập được xử lý bằng kỹ thuật thống kê mô tả, cho phép phân tích chính xác nhu cầu đào tạo và bồi dưỡng.

Việc kết hợp hai phương pháp này tạo ra một bộ dữ liệu toàn diện, nâng cao tính tin cậy và ứng dụng của kết quả nghiên cứu. Nhờ đó, nghiên cứu đã cung cấp cái nhìn đa chiều về việc xây dựng và triển khai khung năng lực chương trình, góp phần vào việc định hình các chính sách và chương trình giáo dục phù hợp với yêu cầu của thời đại số.

#### **4. Kết quả nghiên cứu**

Trong khuôn khổ của cuộc cách mạng công nghệ 4.0, sự thay đổi nhanh chóng trong cấu trúc nền giáo dục toàn cầu đang diễn ra, trong đó trí tuệ nhân tạo (AI) đóng vai trò then chốt. Nghiên cứu này được thực hiện với mục đích phát triển một khung năng lực sử dụng AI cho học sinh, giáo viên và các cơ sở giáo dục tại Việt Nam, nhằm trang bị kỹ năng cần thiết để họ có thể tiếp cận, sử dụng và phát triển công nghệ AI một cách hiệu quả và có trách nhiệm, từ đó chuẩn bị tốt hơn cho thế hệ tương lai.

##### **4.1. Đánh giá về nhu cầu học thực hành kỹ năng truyền thông và marketing của sinh viên ngành Quản trị trường học – Trường Đại học Giáo dục**

###### **4.1.1. Nhận thức của sinh viên chuyên ngành Quản trị trường học đối với hoạt động truyền thông và marketing**

Truyền thông và Marketing là việc hoạch định các chiến lược liên quan đến các hoạt động về truyền thông trong marketing. Trong đó những hình thức được sử dụng tiêu biểu như: quảng cáo, khuyến mãi, PR, marketing trực tiếp... đây được xem là một hoạt động trong công tác quản trị. Đặc biệt đối với sinh viên chuyên ngành Quản trị trường học kỹ năng quản trị marketing và truyền thông giữ vai trò vô cùng quan trọng. Ưu điểm của marketing truyền thống là tiếp cận được nhiều khách hàng với nội dung dễ nhớ. Thông qua việc nắm bắt insights người dùng, doanh nghiệp có thể dễ dàng có những điều chỉnh về chiến lược. Xây dựng lợi thế cạnh tranh trên thị trường ngày càng vững mạnh hơn. Chính vì vậy, đòi hỏi sinh viên chuyên ngành Quản trị trường học có nhận thức đúng đắn đối với hoạt động truyền thông và Marketing.

Thông qua phiếu hỏi dành cho sinh viên chuyên ngành QTTH, chúng tôi nhận được 150 câu trả lời. Khi đặt ra câu hỏi “Tầm quan trọng của hoạt động truyền thông và marketing đối với sinh viên chuyên ngành Quản trị trường học?” chúng tôi nhận được 99 câu trả lời cho rằng hoạt động truyền thông và Marketing rất quan trọng đối với SV chuyên ngành QTTH, tương đương với 66% các em cho rằng hoạt động truyền thông và Marketing ảnh hưởng rất lớn đối với các em. Có thể thấy nhận thức đúng đắn của các em về hoạt động truyền thông và Marketing, 23,3% câu trả lời SV cho rằng hoạt động truyền thông và marketing quan trọng vậy là đại đa số các ý kiến đều cho rằng hoạt động truyền thông và marketing có ý nghĩa to lớn và có vai trò vô cùng quan trọng đối với SV chuyên ngành QTTH chỉ còn 10,7% ý kiến tương đương với 16 ý kiến các ý kiến sinh viên cho rằng hoạt động truyền thông và Marketing có ý nghĩa chưa quan trọng nhiều đối với các em.

###### **4.1.2. Thực trạng nhu cầu được đáp ứng về kiến thức truyền thông và Marketing**

Dựa trên 150 câu trả lời của SV chúng tôi thu được 52 câu trả lời tương đương với 34,7% SV cho rằng kiến thức về truyền thông và Marketing được đào tạo đã đáp ứng tương đối nhưng chưa đủ để hoàn thành các nhiệm vụ trong quá trình thực tập và làm việc, 39 ý kiến cho rằng ít đáp ứng được nhu cầu của bản thân, 22,7% tương đương với 34 ý kiến Đáp ứng cơ bản các nhu cầu được vận dụng trong thực tế và số ít ý kiến còn lại cho rằng Đáp ứng tốt nhu cầu học tập, thực tập và làm việc tại các CSGD. Vậy có thể thấy lượng kiến thức được đào tạo về truyền thông và Marketing về mặt cơ bản đã đáp ứng được 1 số nhu cầu của SV chuyên ngành QTTH, một số ý kiến còn cho rằng lượng kiến thức được đào tạo đã đáp ứng tốt các nhu cầu của SV. Nhưng phần đông ý kiến vẫn cho rằng các em vẫn chỉ đáp ứng tương đối về kiến thức truyền thông và Marketing. Đối với các SV chuyên ngành QTTH, các môn học theo chương trình học đảm bảo cho SV được rèn luyện tất cả các kỹ năng và trang bị kiến thức về quản trị quản lý trong nhà trường, đặc biệt là còn

có môn học liên quan đến quản trị truyền thông và Marketing, chính vì vậy nền kiến thức này đã được các ý kiến đánh giá là cơ bản đã đáp ứng được nhu cầu, tuy nhiên đại đa số vẫn cảm thấy vẫn còn thiếu nền kiến thức về kỹ năng truyền thông và Marketing.

#### **4.1.3. Nguyên nhân dẫn tới việc chưa ứng dụng được kiến thức đã học về truyền thông và marketing vào quá trình thực tập và làm việc tại các cơ sở giáo dục**

Khi được hỏi về nguyên nhân khiến bản thân chưa ứng dụng được kiến thức đã học về truyền thông và marketing vào quá trình thực tập và làm việc tại các cơ sở giáo dục, 98,7% tương đương với 148 ý kiến SV cho rằng các do chưa có cơ hội áp dụng kiến thức vào các dự án cụ thể, đây là nguyên nhân chủ yếu được SV cho rằng việc kiến thức chưa được áp dụng cụ thể vào nhu cầu của SV. Việc áp dụng kiến thức vào thực tế còn hạn chế đối với các bạn. Nguyên nhân do thiếu tài liệu tham khảo cũng chiếm 96% ý kiến, SV cho rằng còn thiếu nhiều tài liệu tham khảo trong quá trình trau dồi kỹ năng truyền thông và Marketing, nguyên nhân do thời lượng học ở trường là giới hạn, chủ yếu chỉ đáp ứng về mặt lý thuyết, ít cơ hội thực chiến, về cơ bản lý thuyết còn quá nhiều. Do đó, SV ít cơ hội được cọ xát và rèn luyện các lý thuyết ở trên sách vở. Nguyên nhân tiếp theo được SV xác định là do thiếu điều kiện thuận lợi về không gian, CSVC... điều kiện xung quanh cũng tác động rất lớn tới khả năng vận dụng các lý thuyết trên giảng đường và trong thực tế. Ngoài ra còn một số nguyên nhân khác chiếm tỷ lệ rất cao gây ảnh hưởng lớn đến việc ứng dụng được kiến thức đã học về truyền thông và marketing vào quá trình thực tập và làm việc tại các cơ sở giáo dục đó là do có bạn bè tác động, chưa có nhiều thời gian để áp dụng,... chiếm rất nhiều số ý kiến.

Như vậy có thể thấy việc ứng dụng được kiến thức đã học về truyền thông và marketing vào quá trình thực tập và làm việc tại các CSGD đến từ rất nhiều nguyên nhân khác nhau, chủ yếu đến từ việc các em chưa có cơ hội áp dụng các kiến thức.

#### **4.1.4. Sự mong muốn tổ chức Chương trình tập huấn Kỹ năng Truyền thông và Marketing cho sinh viên chuyên ngành Quản trị trường học**

Đối với nhóm sinh viên chuyên ngành Quản trị trường học chúng tôi nhận được 66,7% ý kiến tương đương với 100/150 ý kiến cho rằng những khóa bồi trợ kỹ năng truyền thông & marketing cho sinh viên chuyên ngành Quản trị trường học mang tính rất cần thiết và 20,7% các em cho là cần thiết, đại đa số các ý kiến đều cho rằng việc sinh viên được tổ chức những khóa học bồi trợ kỹ năng là vô cùng cần thiết mang tính cấp bách, cung cấp những kiến thức cho sinh viên. Do đó chúng tôi đánh giá được mức độ mong muốn tham gia hưởng trình tập huấn Kỹ năng Truyền thông và Marketing cho sinh viên chuyên ngành Quản trị trường học.

Dựa trên 150 phiếu hỏi, chúng tôi nhận được 71,3% ý kiến các sinh viên có mức độ rất mong muốn tham gia, 16,7% muốn tham gia và 12% còn lại ở mức độ tương đối. Việc tổ chức chương trình tập huấn cho sinh viên chuyên ngành Quản trị trường học là vô cùng thiết thực, dựa trên những nhu cầu của sinh viên trong thực tế hiện nay, việc trau dồi những kỹ năng về truyền thông và Marketing là vô cùng cần thiết đối với sinh viên chuyên ngành Quản trị trường học.

#### **4.1.5. Một số kỹ năng cần thiết trong nhóm những kỹ năng truyền thông và Marketing**

Đứng đầu trong nhóm những kỹ năng được sinh viên đánh giá là cần thiết nhất đó là Kỹ năng sáng tạo nội dung, đây được xem bước tiếp thị các nội dung của tổ chức muốn có 1 chiến lược marketing và truyền thông tốt thì bắt buộc nhà quản trị phải có những nội dung đa dạng. Do đó việc quản lý được kỹ năng sáng tạo nội dung có vai trò rất quan trọng như tạo ấn tượng và tăng sự tin tưởng: Một nội dung chất lượng và chuyên nghiệp có thể tạo ấn tượng tích cực và xây dựng lòng tin đối với độc giả. Khi bạn viết content đáng tin cậy và hữu ích, người đọc sẽ cảm thấy thu hút và tin tưởng vào thông tin mà bạn cung cấp. Xây dựng thương hiệu và tạo sự chuyên nghiệp: Một nội dung đáng tin cậy và chất lượng giúp bạn xây dựng thương hiệu cá nhân hoặc tổ chức. Nó giúp chúng ta tạo dựng hình ảnh chuyên nghiệp, chia sẻ kiến thức chuyên môn và khẳng định vị thế của mình trong lĩnh vực cụ thể,...

Kỹ năng tiếp theo được đánh giá cao về sự cần thiết đó là Kỹ năng thiết kế các sản phẩm truyền thông. 141 ý kiến cho rằng Kỹ năng thiết kế các sản phẩm truyền thông là rất cần thiết. Đại đa số mọi người cho rằng người làm quảng cáo là những sản phẩm truyền thông, công việc của những người này là phải sáng tạo,

luôn luôn tìm ra những cái mới, truyền tải những thông điệp mà những nhà doanh nghiệp, những sản phẩm của công ty qua bản tay của người làm quảng cáo sẽ tạo ra những thông điệp đi vào tiềm thức khách hàng của mình, làm cho khách hàng thích, tin dùng vào sản phẩm, tìm đến sản phẩm và tính cạnh tranh cao với các loại sản phẩm truyền thông khác thì được gọi là sản phẩm truyền thông có chất lượng. Sản phẩm truyền thông có thể nói là những tờ báo, những bộ phim truyền hình, những đoạn quảng cáo của các sản phẩm, những thông tin trên youtube, Zing,mp3, trang web, trên tạp chí... tất cả những sản phẩm đó đều được gọi là sản phẩm truyền thông. Và đặc biệt đối với nhóm kỹ năng truyền thông và marketing thì việc tạo ra 1 sản phẩm truyền thông có yếu tố vô cùng quan trọng. Do đó nó mang tính vô cùng cấp thiết đối với sinh viên.

Kỹ năng quản lý quảng cáo trên nền tảng mạng xã hội được phần lớn số sinh viên đánh giá là rất cần thiết. Làm sao để hướng tới nhóm khách hàng mà mình mong muốn, quảng bá được các sản phẩm đa nền tảng, làm sao để quản lý tốt các quảng cáo này cũng đóng yếu tố không thể thiếu trong hoạt động truyền thông và Marketing.

Việc xây dựng thương hiệu cá nhân của nhà giáo dục đóng vai trò tạo nên giá trị cho tổ chức do đó nó chiếm vai trò quan trọng trong tổ chức, đòi hỏi nhà quản trị cần phải chú tâm hơn nữa. Thương hiệu cá nhân có thể được định nghĩa là những nét đặc trưng về ngoại hình, tính cách, nghề nghiệp, kiến thức, kỹ năng mà mọi người nhìn thấy ở bạn. Nói cách khác thì thương hiệu cá nhân là “what people say about you when you’re not in the room” – điều mà người khác nghĩ về bạn khi bạn vắng mặt (theo Jeff Bezos, nhà sáng lập Amazon). Thương hiệu cá nhân hình thành khi bản thân bạn nỗ lực xây dựng cho mình một hình ảnh nổi bật trong 1 lĩnh vực cụ thể, ví dụ như một food reviewer, một fashionista, hay chỉ đơn giản là một du học sinh Hàn Quốc với chiếc vlog về cuộc sống “bên bên”. Thương hiệu đó không phải những điều bạn tự nói, tự giới thiệu về bản thân bạn mà là giá trị ở lĩnh vực đó mà bạn xây dựng được, một giá trị mà những người xung quanh cũng nhìn thấy ở bạn và công nhận bạn.

Ngoài ra còn một số kỹ năng khác như kỹ năng chụp ảnh, kỹ năng giao tiếp,... là nhóm một số kỹ năng mềm cần phải có trong quá trình xây dựng nhóm kỹ năng truyền thông và Marketing.

Nói tóm lại, nhu cầu sinh viên được xây dựng Chương trình tập huấn Kỹ năng Truyền thông và Marketing giúp sinh viên có thể trau dồi các kỹ năng cần thiết cho sinh viên. Đặc biệt đối với ngành Giáo dục việc xây dựng hệ thống truyền thông và Marketing trong nhà trường quan trọng hơn bao giờ hết, đòi hỏi sinh viên chuyên ngành Quản trị trường học ngành càng phải có nhiều kỹ năng hơn nữa, việc tổ chức Chương trình tập huấn Kỹ năng Truyền thông và Marketing sẽ giúp ích rất nhiều cho nghề nghiệp tương lai của sinh viên.

**4.2. Khung chương trình tập huấn kỹ năng truyền thông và marketing dành cho sinh viên ngành Quản trị trường học**

Sau khi nghiên cứu và phân tích nhu cầu của SV, nhóm nghiên cứu đã thiết kế khung chương trình tập huấn kỹ năng truyền thông và marketing với các nội dung bài giảng, phân bổ thời gian và yêu cầu cần đạt phù hợp với mỗi nội dung và năng lực của SV. Chương trình hướng tới cung cấp cho sinh viên chuyên ngành Quản trị trường học những kiến thức, kỹ năng và năng lực giải quyết vấn đề trong công tác truyền thông và marketing tại các cơ sở giáo dục. Cụ thể:

*Bảng 1.*

Nội dung tập huấn	Thời gian	Yêu cầu cần đạt	Hình thức tài liệu	Ghi chú
Module 1: Kỹ năng sáng tạo nội dung trên nền tảng Facebook	3h30p	- Hiểu và ghi nhớ được các kiến thức cơ bản về xây dựng nội dung - Áp dụng được các cấu trúc sáng tạo nội dung - Đánh giá được hiệu quả chiến lược content marketing - Sáng tạo được nội dung ứng dụng công nghệ AI	Ebook, Video, Slides	
Module 2: Xây dựng thương hiệu cá nhân của nhà quản lý giáo dục	2h20p	- Phân tích được ưu nhược điểm của cá nhân vận dụng mô hình SWOT - Áp dụng được kiến thức và việc xây dựng kế hoạch phát triển thương hiệu cá nhân	Ebook, Video, Slides	
Module 3: Kỹ năng chụp ảnh & quay dựng video	2h20p	- Áp dụng được lý thuyết về những kỹ thuật để chụp ảnh - Sáng tạo được những màu ảnh, bố cục mới	Ebook, Video, Slides	



Module 4: Kỹ năng thiết kế ấn phẩm truyền thông ứng dụng công nghệ AI trong giáo dục	2h30p	- Hiểu và ghi nhớ một số kiến thức cơ bản về thiết kế đồ họa. - Phân tích, đánh giá được các tính năng của các công cụ thiết kế - Áp dụng kiến thức vào thực hành thiết kế một sản phẩm - Sáng tạo sản phẩm ứng dụng công nghệ AI	Ebook, Video, Slides	
Module 5: Kỹ năng giao tiếp truyền thông hiệu quả của nhà quản lý giáo dục	2h20p	- Hiểu và ghi nhớ được kiến thức về giao tiếp trong môi trường sư phạm; - Áp dụng kiến thức vào hoạt động tư vấn tuyển sinh	Ebook, Video, Slides	
Module 6: Digital marketing trong giáo dục	3h	- Hiểu và ghi nhớ các kiến thức về digital marketing; - Phân tích, đánh giá được thực trạng marketing tại CSGD; - Áp dụng vào xây dựng kế hoạch marketing tại CSGD	Ebook, Video, Slides	

## 5. Bàn luận kết quả nghiên cứu

Nghiên cứu này tập trung vào việc phân tích nhu cầu học thực hành các kỹ năng truyền thông và marketing của SV ngành Quản trị trường học – Trường Đại học Giáo dục, từ đó xây dựng khung chương trình tập huấn phát triển các kỹ năng này cho SV chuyên ngành. Nghiên cứu phân tích nhu cầu học thực hành dựa trên các yếu tố: Nhận thức của sinh viên QTTH đối với hoạt động TT & MKT; Thực trạng nhu cầu được đáp ứng của SV về kiến thức TT & MKT; Nguyên nhân dẫn tới việc chưa ứng dụng được kiến thức đã học về TT & MKT vào quá trình thực tập và làm việc tại các cơ sở giáo dục; Sự mong muốn tổ chức Chương trình tập huấn Kỹ năng truyền thông và marketing cho sinh viên chuyên ngành QTTH và Một số kỹ năng cần thiết trong nhóm những kỹ năng TT & MKT .

Kết quả nghiên cứu về nhu cầu học tập của sinh viên QTTH cung cấp cái nhìn tổng quan về nhận thức, nhu cầu và mong muốn của các bạn đối hoạt động TT & MKT tại các cơ sở giáo dục. Theo đó, sinh viên QTTH đánh giá cao tầm quan trọng của nhóm kỹ năng này. Song, SV vẫn chưa vận dụng có hiệu quả các kiến thức được học về các nội dung này vào quá trình thực tập và làm việc trong lĩnh vực quản trị nhà trường. Nguyên nhân chủ yếu được SV đề cập đó là do chưa có cơ hội áp dụng các kỹ năng này vào các dự án, công việc cụ thể. Khi được hỏi rằng nếu Chương trình tập huấn kỹ năng truyền thông và marketing dành cho sinh viên QTTH được tổ chức, nội dung nào mà các bạn mong muốn được tập huấn, nhóm nghiên cứu nhận được câu trả lời rất tích cực ở toàn bộ các kỹ năng được đưa ra. Tuy nhiên, vấn đề về các hoạt động thực hành, quản lý lớp học, hỗ trợ người học và quản lý lớp học cần được chú ý đặc biệt để tổ chức tập huấn các kỹ năng này sao cho phù hợp với đối tượng sinh viên chuyên ngành, duy trì được không khí lớp học vui vẻ, năng động, tích cực.

Tiếp đó, dựa trên nhu cầu học tập của sinh viên, nhóm nghiên cứu đã đầu tư thiết kế Khung chương trình tập huấn Kỹ năng truyền thông và marketing dành cho SV ngành QTTH với tài nguyên học liệu phong phú. Đặc điểm quan trọng của việc xây dựng Khung chương trình này là bên cạnh các nội dung kiến thức về các kỹ năng thuộc nhóm kỹ năng truyền thông và marketing, các hoạt động thực hành, hoạt động tổ chức lớp học và yêu cầu cần đạt ở các nội dung rất được chú trọng và xây dựng một cách khoa học. Bên cạnh đó, các nội dung tập huấn cũng bao hàm các kiến thức về trí tuệ nhân tạo và hướng dẫn sử dụng các AI này sao cho hiệu quả. Điều này phù hợp với yêu cầu của nghị Quyết 29 của Chính Phủ về Đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục trong việc “ Tạo cơ sở cho người học tự động cập nhật và đổi mới tri thức, kỹ năng, phát triển năng lực”. Chương trình này không chỉ chứng minh tầm quan trọng của việc cập nhật liên tục các kiến thức để bắt kịp xu hướng giáo dục trong thời đại mới mà còn giúp sinh viên nâng cao trình độ cả về nhận thức và kỹ năng nghề nghiệp.

## 6. Kết luận

Nghiên cứu này phân tích nhu cầu học kỹ năng truyền thông và marketing của sinh viên QTTH và xây dựng Khung chương trình tập huấn các nội dung này. Theo các số liệu được đưa ra, có thể thấy rằng SV ngành QTTH – Trường Đại học Giáo dục nhận thức đúng đắn về tầm quan trọng của những kỹ năng về truyền thông và marketing với nhiều đánh giá cao. Song, các bạn cũng chỉ ra rằng các nội dung kiến thức được học về các kỹ năng này chưa đáp ứng đúng mức nhu cầu vận dụng của các bạn trong công việc và quá

trình thực tập tại các cơ sở giáo dục. Khi được hỏi về việc tổ chức Chương trình tập huấn kỹ năng truyền thông và marketing dành cho sinh viên QTTH, đa số hưởng ứng với 71,3% cho biết các bạn Rất muốn tham gia và 16,7% cho biết họ muốn tham gia, số còn lại ở mức bình thường. Kết quả khảo sát là cơ sở cho việc xây dựng chương trình tập huấn về các kỹ năng truyền thông và marketing cũng như cung cấp cho các nhà phát triển chương trình tại trường Đại học Giáo dục các số liệu cần thiết để tiếp cận với nhu cầu học tập của SV.

Sinh viên cũng đề cập đến các nội dung mà các bạn mong muốn học tập như: Kỹ năng sáng tạo nội dung, Kỹ năng chụp ảnh sự kiện, Kỹ năng xây dựng thương hiệu cá nhân nhà giáo dục, Kỹ năng giao tiếp trong môi trường giáo dục, Kỹ năng thiết kế các sản phẩm truyền thông, Kỹ năng quảng cáo trên các nền tảng MXH và một số kỹ năng khác. Từ số liệu thu được từ phân tích nhu cầu, mong muốn của SV, nhóm nghiên cứu đã thiết kế Khung chương trình tập huấn kỹ năng truyền thông và marketing dành cho sinh viên QTTH. Khung chương trình này cung cấp cho SV những kiến thức cần thiết về các kỹ năng thuộc nhóm kỹ năng trên, đồng thời rèn luyện cho các bạn những kỹ năng cần thiết để vận dụng những gì được học thông qua các tình huống, bài tập thực tế, tạo ra cơ hội thực hành và tư duy dựa trên các hoạt động học trải nghiệm cũng như hỗ trợ SV phát triển năng lực sử dụng các công cụ AI.

Tóm lại, nghiên cứu này đã cung cấp một cái nhìn toàn diện và cấp thiết về nhu cầu của SV trong việc mong muốn được tham gia các khóa tập huấn kỹ năng truyền thông và marketing để trau dồi những kỹ năng cần thiết.

*Lời cảm ơn:* Nghiên cứu này được tiến hành trong khuôn khổ đề tài mã số *QS.NH.24.09* của Trường Đại học Giáo dục – ĐHQGHN.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Barnes, N., Lescault, A.(2012) Social Media Adoption Soars as Higher-Ed Experiments and Reevaluates Its Use of New Communications Tools. U-Mass Dartmouth Center for Marketing Research.
- [2] Caleb T. Carr, Rebecca a.Hayes (2014), Social Media: Defining, Developing, and Dividing, School of Communication Illinois State University.
- [3] Constantinides, E., Zinck Stagno, M. (2012), Higher Education Marketing: A Study on the Impact of Social Media on Study Selection and University Choice, International Journal of Technology and Educational Marketing, 2(1), 41 – 58.
- [4] Đỗ Minh Ngọc, Trần Thị Lý, & Tô Xuân Hải, 2021, Marketing giáo dục đại học - góc nhìn từ quan điểm hướng về khách hàng.
- [5] Hanover Research (2014), Trends in Higher Education Marketing, Recruitment, and Technology, retrieved from:
- [6] Huỳnh Văn Thái (2015), Hoạt động truyền thông marketing trong giáo dục đại học hiện nay, Tạp chí Khoa học - Công nghệ Thủy sản, số 1/2015.
- [7] Kotler Phillip (2000), Marketing Management, The Millennium Edition. Person Prentice Hall, Upper Saddle River
- [8] Lê Hà Thu, 2016, Quản lý giáo dục kỹ năng mềm cho sinh viên Trường Đại học Sư phạm Hà Nội theo tiếp cận năng lực.
- [9] Lê Thị Hải Vân, Tác động của digital marketing đến hoạt động của các tổ chức giáo dục tại Việt Nam.
- [10] Lê Thị Mai Thanh, Nâng cao hiệu quả đào tạo kỹ năng mềm ĐH Quốc gia TP.HCM giai đoạn 2013-2017.
- [11] Nghị quyết 29 của Chính phủ về “Đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục đào tạo”.
- [12] Nghị quyết Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ XII.
- [13] Nguyễn Đăng Minh, 2018, Tạp chí Khoa học ĐHQGHN: Kinh tế và Kinh doanh, Xây dựng mô hình đào tạo và tự đào tạo kỹ năng cho sinh viên đáp ứng nhu cầu của doanh nghiệp, Trường Đại học Kinh tế, ĐHQGHN, số 1 (2018), tr.42-50.
- [14] Nguyễn Thị Hương Mai, Kỹ yếu hội thảo “Công nghệ Thông tin và Ứng dụng CNTT trong các lĩnh vực – lần thứ 2”, Marketing trong lĩnh vực giáo dục đại học, Trường Cao đẳng Công nghệ Thông tin,

Đại học Đà Nẵng.

- [15] Nguyễn Thị Linh, 2020, Nâng cao chất lượng giáo dục kỹ năng mềm cho sinh viên Đại học quốc gia Hà Nội trong thời đại Cách mạng công nghiệp 4.0
- [16] Nguyễn Thị Minh Hà (2019), Digital Marketing ở một số quốc gia phát triển và việc áp dụng vào các cơ sở giáo dục của Việt Nam, Luận án tiến sĩ, Trường Đại học Ngoại thương, Hà Nội
- [17] Nguyễn Thu Quỳnh (Trường Đại học Thương mại), 2023, Truyền thông marketing trong tuyển sinh đại học chính quy của các trường đại học Việt Nam.
- [18] Nguyễn Trần Sỹ, Nguyễn Thúy Phương (2014), Tạp chí Phát triển và Hội nhập, Quảng bá thương hiệu trong lĩnh vực giáo dục đại học (GDĐH): Lý thuyết và mô hình nguyên cứu, số 15, tháng 03-04/2014.
- [19] Phạm Thị Minh Khuyên và Ma Thị Thu Thủy (2018), Tạp chí Công thương, Truyền thông thương hiệu trường đại học trong thời kỳ đổi mới giáo dục tại Việt Nam, số 4, năm 2018.
- [20] Phạm Thị Quyên, 2020, Tạp chí Khoa học Đại học Tân Trào, Giải pháp nâng cao hiệu quả rèn kỹ năng mềm cho sinh viên các trường đại học, tr.49-54.
- [21] Tạp chí lý luận chính trị và truyền thông, Marketing trong lĩnh vực giáo dục đại học: đầu tư dài hạn cho tương lai.
- [22] Wey Amaewhule (PhD) & Wolugbom, Kioba Rosemary, 2018, Identifying Entrepreneurial Marketing Skill Needs of Business Education Students of Tertiary Institutions in Rivers State for Self-Reliance, 50 – 60.

#### ABSTRACT

##### **Developing a curriculum to enhance the communication and marketing competencies of students majoring in school administration**

This study focuses on investigating the training needs of communication and marketing skills for students majoring in School Administration - a new major in the field of education in Vietnam. The study emphasizes the importance of organizing training activities to foster professional skills such as communication and marketing skills for school management students, in the context of the Fourth Industrial Revolution and digital transformation in the education sector. The results of the study emphasize that creating high-quality training programs that accurately reflect the practical needs of students not only helps students master specialized knowledge but also creates opportunities to develop and practice the necessary skills to adapt to the future work environment. At the same time, the study also proposes a training framework for communication and marketing skills with content, learning activities, and requirements that are appropriate to the needs and characteristics of School Administration students. In addition, the strength of the practical content in the proposed curriculum is to train students in the capacity to access and use artificial intelligence effectively and reasonably.

**Keywords:** *Need, Training, Communication Skills, Marketing Skills, School Administration, Education, Learning.*

## KINH NGHIỆM QUỐC TẾ VÀ BÀI HỌC CHO DẠY HỌC KẾT HỢP Ở CÁC TRƯỜNG PHỔ THÔNG CỦA VIỆT NAM

Nguyễn Văn Biên<sup>1</sup>, Lê Thị Phương<sup>2</sup>

**Tóm tắt.** Trong thời đại công nghệ số, dạy học kết hợp (blended learning) đang trở thành xu hướng giáo dục hiện đại, kết hợp giữa dạy học trực tiếp và trực tuyến nhằm tạo ra môi trường học tập linh hoạt và hiệu quả. Tại Việt Nam, mô hình này chủ yếu được áp dụng ở bậc đại học và cần nghiên cứu thêm để áp dụng tại trường phổ thông. Bài báo này tổng hợp kinh nghiệm triển khai dạy học kết hợp từ Thái Lan, Đài Loan, Đức, và Mỹ để đề xuất giải pháp cho giáo dục phổ thông Việt Nam. Phương pháp nghiên cứu sử dụng trong bài báo là phương pháp nghiên cứu tài liệu, thu thập dữ liệu từ các báo cáo nghiên cứu, tạp chí khoa học và các trang web giáo dục uy tín. Điều này cho phép phân tích sâu các chính sách, chiến lược, điều kiện cơ sở vật chất và năng lực của giáo viên, học sinh cũng như cán bộ quản lý trong việc triển khai dạy học kết hợp. Các quốc gia như Thái Lan, Đài Loan, Đức, và Mỹ đã phát triển và triển khai các chiến lược, chính sách và cơ sở vật chất nhằm hỗ trợ dạy học kết hợp. Kết quả nghiên cứu cho thấy dạy học kết hợp tại các quốc gia này có vai trò quan trọng trong việc nâng cao hiệu quả học tập, tạo ra môi trường học tập linh hoạt và phát triển năng lực số cho học sinh. Trên cơ sở phân tích cách thức triển khai của các quốc gia, Việt Nam có thể học hỏi từ những kinh nghiệm cụ thể để cải thiện chất lượng giáo dục, đáp ứng nhu cầu học tập đa dạng và nâng cao năng lực giáo viên và học sinh.

**Từ khóa:** Dạy học kết hợp, dạy học trực tuyến, dạy học trực tiếp.

### 1. Đặt vấn đề

Trong thời đại công nghệ số ngày càng phát triển, việc sử dụng công nghệ vào giáo dục để hình thành những mô hình dạy học hiện đại đã trở thành một xu hướng tất yếu. Dạy học kết hợp (blended learning) là một mô hình dạy học có kết hợp giữa dạy học trực tiếp và trực tuyến, tận dụng tối đa ưu điểm của cả hai phương thức để mang lại trải nghiệm học tập linh hoạt và hiệu quả cho học sinh. Thực trạng triển khai dạy học kết hợp ở nhiều quốc gia cho thấy, dạy học kết hợp có thể được áp dụng hiệu quả ở nhiều bậc học. Tuy nhiên, ở Việt Nam, dạy học kết hợp mới chỉ được biết đến trong những năm gần đây và chỉ được áp dụng chủ yếu ở bậc đại học. Vì vậy, những nghiên cứu về dạy học kết hợp ở trường phổ thông là rất cần thiết, mang lại góc nhìn sâu sắc và toàn diện về tất cả các khía cạnh của dạy học kết hợp. Bài báo này nhằm mục đích tìm hiểu và tổng hợp kinh nghiệm quốc tế từ bốn quốc gia: Thái Lan, Đài Loan, Đức và Mỹ trong việc áp dụng mô hình dạy học kết hợp ở trường phổ thông và đề xuất các giải pháp có thể áp dụng cho hệ thống giáo dục phổ thông tại Việt Nam.

### 2. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu này sử dụng phương pháp nghiên cứu tài liệu, thu thập dữ liệu từ các báo cáo nghiên cứu, tạp chí khoa học, và các tài liệu giáo dục có uy tín. Phương pháp này cho phép phân tích sâu các chính sách, chiến lược, điều kiện cơ sở vật chất, và năng lực của giáo viên, học sinh cũng như cán bộ quản lý trong việc triển khai dạy học kết hợp. Điều này giúp đưa ra các nhận định và khuyến nghị có giá trị cho hệ thống giáo dục Việt Nam trong việc triển khai mô hình dạy học kết hợp ở trường phổ thông.

Ngày nhận bài: 17/02/2024. Ngày chỉnh sửa: 21/05/2024. Ngày nhận đăng: 15/06/2024.

<sup>1</sup>Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

<sup>2</sup>Trường Đại học Giáo dục - Đại học Quốc gia Hà Nội

Tác giả liên hệ: Lê Thị Phương. Địa chỉ e-mail: [lethiphuong@vnu.edu.vn](mailto:lethiphuong@vnu.edu.vn)

Nghiên cứu chọn bốn quốc gia: Thái Lan, Đài Loan, Cộng hoà Liên bang Đức và Mỹ làm những nghiên cứu trường hợp vì đây là các nước đã và đang triển khai dạy học kết hợp. Thái Lan, Đài Loan có nền giáo dục tương đối tương đồng với Việt Nam, trong khi Đức và Mỹ là những nước có nền giáo dục tiên tiến và đạt được nhiều thành tựu trong việc triển khai dạy học kết hợp ở trường phổ thông.

Để phân tích kinh nghiệm của các nước một cách có hệ thống, nghiên cứu tham khảo khung các yếu tố dạy học kết hợp được mô tả bởi tác giả Graham, C. R. (2006).

### **3. Kết quả nghiên cứu và thảo luận**

#### **3.1. Khái niệm, vai trò của dạy học kết hợp**

Dạy học kết hợp là một mô hình giáo dục kết hợp giữa dạy học truyền thống tại lớp học với các dạy học trực tuyến trên các nền tảng công nghệ. Mô hình này xuất phát từ nhu cầu cải tiến và tối ưu hóa quá trình dạy học, nhằm tạo ra sự đa dạng và phong phú trong quá trình học tập của học sinh.

Theo Graham, C. R. (2006), dạy học kết hợp được định nghĩa là "sự kết hợp có hệ thống giữa các phương pháp dạy học trực tiếp và trực tuyến để tối ưu hóa hiệu quả giáo dục". Mô hình này không chỉ tạo ra sự linh hoạt trong quá trình học tập mà còn giúp học sinh có thể tiếp cận tài liệu học tập mọi lúc, mọi nơi. Điều này đặc biệt hữu ích trong bối cảnh hiện đại, khi công nghệ thông tin ngày càng phát triển và nhu cầu học tập suốt đời trở nên quan trọng.

Dạy học kết hợp có vai trò rất quan trọng, trước hết, mô hình này giúp nâng cao hiệu quả học tập bằng cách tận dụng ưu điểm của cả hai phương pháp giảng dạy truyền thống và trực tuyến. Các nghiên cứu cho thấy, dạy học kết hợp có thể cải thiện kết quả học tập của học sinh, giúp học sinh nắm vững kiến thức một cách sâu rộng và hệ thống hơn. Bên cạnh đó, dạy học kết hợp còn tạo ra môi trường học tập linh hoạt, cho phép học sinh tự quản lý thời gian và tiến độ học tập của mình. Ngoài ra, dạy học kết hợp còn giúp phát triển năng lực số cho học sinh, một năng lực quan trọng trong thế kỷ 21. Việc thường xuyên sử dụng các công cụ học tập trực tuyến giúp học sinh làm quen và thành thạo với công nghệ, từ đó chuẩn bị tốt hơn cho tương lai. Vì vậy có thể thấy, dạy học kết hợp là một xu hướng giáo dục hiện đại, mang lại nhiều lợi ích cho cả giáo viên và học sinh. Việc áp dụng mô hình này không chỉ giúp nâng cao chất lượng giáo dục mà còn đáp ứng nhu cầu học tập đa dạng của xã hội ngày nay.

#### **3.2. Kinh nghiệm quốc tế về dạy học kết hợp ở trường phổ thông**

##### **3.2.1. Một số đặc điểm điển hình của giáo dục Thái Lan, Đài Loan, Đức và Mỹ**

Thái Lan có hệ thống giáo dục khá giống với Việt Nam, với giáo dục bắt buộc từ Tiểu học đến Trung học cơ sở. Tuy nhiên, Thái Lan đang nỗ lực cải thiện chất lượng giáo dục bằng cách tăng cường đào tạo giáo viên và cải thiện cơ sở vật chất. Mặc dù còn nhiều thách thức, Thái Lan đã đạt được một số tiến bộ trong việc tăng cường tiếp cận giáo dục và cải thiện tỷ lệ học sinh tiếp tục học lên trung học phổ thông và đại học.

Đài Loan nổi tiếng với hệ thống giáo dục chất lượng cao, đặc biệt trong các lĩnh vực khoa học và công nghệ. Giáo dục ở Đài Loan rất chú trọng đến sự phát triển toàn diện của học sinh, bao gồm cả các kỹ năng mềm và ngoại ngữ. Hệ thống giáo dục Đài Loan cũng khuyến khích sự sáng tạo và tư duy phản biện, điều này giúp học sinh phát triển khả năng tự học và nghiên cứu. Sự đầu tư mạnh mẽ vào giáo dục đã giúp Đài Loan có nhiều trường đại học đạt tiêu chuẩn quốc tế.

Đức có một hệ thống giáo dục phân cấp rõ ràng và đặc biệt chú trọng đến giáo dục nghề nghiệp. Sau khi hoàn thành giáo dục bắt buộc, học sinh có thể lựa chọn tiếp tục học lên đại học hoặc tham gia vào hệ thống giáo dục nghề nghiệp kép (Dual System). Hệ thống này kết hợp giữa việc học tại trường và thực tập tại doanh nghiệp, giúp học sinh có kỹ năng thực tiễn ngay từ khi còn ngồi trên ghế nhà trường. Đức cũng nổi tiếng với chất lượng đào tạo đại học và nghiên cứu, với nhiều trường đại học nằm trong top các trường hàng đầu thế giới.

Mỹ có một hệ thống giáo dục rất đa dạng và phong phú, từ các trường công lập đến các trường tư thục danh tiếng. Hệ thống giáo dục Mỹ đặc biệt chú trọng đến phát triển cá nhân và sự sáng tạo của học sinh. Ngoài ra, giáo dục đại học tại Mỹ được biết đến với chất lượng hàng đầu thế giới, với nhiều trường đại học nổi tiếng như Harvard và Stanford.

Trong những năm gần đây, Việt Nam đã đạt được nhiều tiến bộ trong việc cải thiện hệ thống giáo dục, đặc biệt là trong việc mở rộng tiếp cận giáo dục và nâng cao chất lượng đào tạo. Tuy nhiên, hệ thống giáo dục Việt Nam vẫn còn nhiều thách thức như cơ sở vật chất hạn chế, chất lượng giảng dạy không đồng đều và sự thiếu hụt về kỹ năng mềm và ngoại ngữ. So với Thái Lan, hệ thống giáo dục Việt Nam có nhiều điểm tương đồng nhưng cũng đang phải đối mặt với những thách thức tương tự trong việc cải thiện chất lượng. Đài Loan và Đức có những lợi thế rõ ràng về giáo dục nghề nghiệp và đào tạo công nghệ cao, điều mà Việt Nam có thể học hỏi. Hệ thống giáo dục Mỹ nổi bật với sự đa dạng và sáng tạo, điều này là một mục tiêu mà Việt Nam đang hướng tới.

Mỗi quốc gia đều có những điểm mạnh riêng trong hệ thống giáo dục của mình. Việt Nam có thể học hỏi từ những mô hình thành công của các quốc gia này để cải thiện chất lượng giáo dục và đáp ứng nhu cầu ngày càng cao của xã hội.

### 3.2.2. Các chiến lược, chính sách cho dạy học kết hợp

Các quốc gia như Thái Lan, Đài Loan, Cộng hòa liên bang Đức, và Mỹ đã phát triển và triển khai các chiến lược, chính sách nhằm hỗ trợ việc áp dụng mô hình dạy học kết hợp.

Chiến lược của Thái Lan bao gồm tăng cường năng lực của giáo viên thông qua các chương trình đào tạo trực tuyến và các hội thảo để họ có thể tận dụng tốt nhất công nghệ trong giảng dạy. Chương trình "Học từ xa qua truyền hình – Distance Learning Television" là một phần của chiến lược quốc gia của Thái Lan để phát triển dạy học kết hợp. Chính sách này được thiết kế để giảm bớt sự bất bình đẳng trong giáo dục bằng cách cung cấp giáo dục chất lượng cho học sinh ở các khu vực xa xôi, đặc biệt là trong bối cảnh dịch bệnh COVID-19, đảm bảo tiếp cận giáo dục một cách công bằng trên phạm vi rộng. Học trực tuyến miễn phí là một trong những chính sách ưu việt của chính phủ Thái Lan nhằm nâng cao chất lượng giáo dục. Trong một số khóa học chuyên sâu thì phụ huynh có thể phải trả một phần học phí nhưng đối với cấp Tiểu học thì hoàn toàn miễn phí. Chính phủ Thái Lan cũng kêu gọi các công ty tư vấn thông hỗ trợ về mặt kỹ thuật cho dạy học kết hợp như phát triển mạng và thiết bị internet... (Michael Barbour et al., 2011).

Chiến lược của Đài Loan tập trung vào việc đào tạo giáo viên để sử dụng các công cụ giáo dục trực tuyến và phát triển các khóa học điện tử nhằm tăng cường hiệu quả giảng dạy và học tập. Các khóa học trực tuyến đại chúng (MOOCs) được Bộ Giáo dục Đài Loan chú trọng phát triển bởi tiềm năng của các khóa học này trong việc cách mạng hoá giáo dục thông qua khả năng tiếp cận rộng rãi, các phương pháp sư phạm đổi mới và khả năng giới thiệu các điểm mạnh của giáo dục Đài Loan ra thế giới (Stephen J. H. Yang et al, 2017) Đài Loan đã áp dụng chính sách hỗ trợ mạnh mẽ cho dạy học kết hợp thông qua chương trình quốc gia nhằm nâng cao năng lực số trong giáo dục. Chính sách này bao gồm cả việc phát triển nền tảng học tập trực tuyến và cung cấp thiết bị học tập cho các trường học. Bộ Giáo dục Đào tạo Đài Loan đã trang bị các khóa học nền tảng về: dạy học kết hợp; các khóa học làm quen các công cụ cơ bản và bắt đầu chuẩn bị bài học; Các khái niệm cơ bản về dạy học kết hợp; các khóa học về kỹ năng quản lý khóa học kết hợp. Bộ Giáo dục Đài Loan chú trọng và hoàn toàn hỗ trợ nền tảng công nghệ cho dạy học kết hợp, ví dụ tại nền tảng <https://cooc.tp.edu.tw/>. Giáo viên sử dụng tài khoản đám mây của Bộ Giáo dục để đăng nhập, không giới hạn thời gian và có thể tạo nhiều phòng thảo luận nhỏ. Toàn bộ quá trình học được quay video, sau giờ học có thể xem lại các lớp học trên nền tảng quản lý học tập. Nền tảng này với chức năng chuẩn bị bài giảng có thể hỗ trợ giáo viên thiết kế các bài học trực tuyến và trực tiếp, bao gồm tải lên hồ sơ bài giảng và sắp xếp lại hình ảnh... Đây là nền tảng chuyên biệt để phục vụ cho việc dạy học kết hợp được hỗ trợ hoàn toàn từ Bộ Giáo dục Đài Loan, ảnh hưởng sâu sắc đến giáo dục tại Đài Loan. Ngoài ra, có sự kết hợp sâu sắc giữa khu vực tư nhân và nhà nước trong việc triển khai dạy học kết hợp, đem lại những hiệu quả nổi bật cho việc áp dụng dạy học kết hợp vào môn học thực hành. Bộ Giáo dục Đài Loan cũng có những Chương trình đẩy mạnh số hoá trong học tập của học sinh phổ thông nhằm làm giảm khoảng cách giáo dục và đạt được mục tiêu giáo dục công bằng, thúc đẩy cơ hội học tập suốt đời (Ministry of Education – Republic of China (Taiwan), 2023)

Cộng hòa liên bang Đức luôn nhấn mạnh việc đào tạo giáo viên để họ có thể sử dụng công nghệ một cách hiệu quả trong giảng dạy, đồng thời phát triển các nền tảng học tập kỹ thuật số để hỗ trợ tự học cho học sinh. Chính phủ Đức đã triển khai chiến lược "Hiệp ước kỹ thuật số cho trường học - Digital Pact for Schools" nhằm mục đích hiện đại hóa trường học bằng công nghệ thông tin và truyền thông. Chiến lược

này nhằm cung cấp cho học sinh khả năng tiếp cận với các công cụ giáo dục kỹ thuật số tiên tiến (OECD, 2020). Bộ Giáo dục Đức cung cấp thông tin tổng hợp trên trang một số trang web nhằm hỗ trợ các trường học trong đại dịch COVID-19, tập trung vào việc dạy học trực tuyến hoặc các trang web tập trung vào các công cụ, chương trình và tài liệu liên quan đến chẩn đoán giáo dục, hỗ trợ cá nhân và học tập xã hội trong bối cảnh cả nước "Aufholen nach Corona" (Bắt kịp Corona). Bộ Giáo dục Đức cũng có sự liên hệ hai chiều với giáo viên để từng bước mở rộng các trang web học tập và hỗ trợ giáo viên khi gặp khó khăn... Ở Đức, Chính quyền địa phương và quốc gia sẽ trả tiền cho các khoá học trực tuyến, các doanh nghiệp có thể hợp tác với chính quyền các bang để hỗ trợ các nền tảng di động, các tài nguyên học tập phục vụ dạy học trực tuyến (Michael Barbour et al., 2011).

Mỹ đã thực hiện nhiều sáng kiến chính sách nhằm thúc đẩy dạy học kết hợp và cung cấp tài chính cho các trường học để phát triển cơ sở hạ tầng công nghệ và trang thiết bị giáo dục kỹ thuật số. Các chương trình phát triển chuyên môn cho giáo viên được thiết kế để nâng cao khả năng sử dụng công nghệ trong dạy học kết hợp (Carrie Stangl, 2023). Hướng dẫn của Văn phòng Công nghệ Giáo dục Hoa Kỳ cung cấp chiến lược và tài nguyên để giúp giáo viên sử dụng công nghệ hiệu quả trong giảng dạy (Office of Educational Technology, 2023). Cơ quan Giáo dục Texas đã triển khai nhiều chương trình và cơ hội phát triển chuyên môn cho giáo viên, nhằm hỗ trợ việc áp dụng mô hình học tập kết hợp. Các chương trình này cung cấp các khóa học trực tuyến và tài liệu học tập để giúp giáo viên phát triển kỹ năng sử dụng công nghệ trong lớp học (<https://tea.texas.gov>)

Thông qua việc áp dụng những chiến lược và chính sách này, mỗi quốc gia đã tạo ra một môi trường dạy học kết hợp linh hoạt và hiệu quả, phù hợp với nhu cầu và điều kiện địa phương. Việt Nam có thể học hỏi từ những kinh nghiệm này để phát triển và triển khai các chính sách dạy học kết hợp phù hợp với môi trường giáo dục trong nước.

### 3.2.3. Điều kiện cơ sở vật chất cho dạy học kết hợp

Cơ sở vật chất là yếu tố quan trọng để hỗ trợ việc triển khai thành công mô hình dạy học kết hợp. Mỗi quốc gia đều có những điều kiện cơ sở vật chất đặc thù, có thể thuận lợi hoặc chưa thuận lợi cho việc triển khai dạy học kết hợp.

Thái Lan đang đối mặt với những thách thức đáng kể trong việc cải thiện cơ sở vật chất để hỗ trợ dạy học kết hợp như thiếu các thiết bị có thể truy cập internet, dịch vụ internet đắt và bị giới hạn, đặc biệt là ở các khu vực nông thôn (Marianne P. T., Yudhi A., 2022). Mặc dù chương trình "Học từ xa qua truyền hình" đã giúp mở rộng quyền truy cập giáo dục (Michael Barbour et al., 2011) nhưng sự thiếu hụt về cơ sở hạ tầng công nghệ thông tin cơ bản như mạng internet tốc độ cao và thiết bị học tập vẫn là một trở ngại lớn. Chính phủ Thái Lan đã nhận thức được vấn đề này và bắt đầu tăng cường đầu tư vào cơ sở hạ tầng công nghệ, đặc biệt là trong các kế hoạch phát triển giáo dục quốc gia gần đây

Đài Loan lại là một ví dụ nổi bật về việc đầu tư mạnh mẽ vào cơ sở vật chất cho dạy học kết hợp. Chính phủ đã triển khai các chương trình nhằm nâng cấp và trang bị công nghệ hiện đại cho các trường học, bao gồm máy tính bảng, máy tính xách tay và kết nối mạng không dây tốc độ cao. Ngoài ra, các trung tâm học tập số đã được thành lập để hỗ trợ giáo viên và học sinh trong việc sử dụng công nghệ trong giáo dục. Sự đầu tư này đã cải thiện đáng kể chất lượng dạy và học, giúp Đài Loan trở thành một trong những nước tiên phong trong dạy học kết hợp ở châu Á (Law, N., 2008). Chương trình đẩy mạnh số hoá của Bộ Giáo dục Đài Loan sẽ phân phát thiết bị di động cho học sinh, giảm việc sử dụng sách giáo khoa, làm nhẹ cặp sách, hỗ trợ giáo viên và học sinh sử dụng thiết bị di động và nội dung số để học tập đa dạng hơn. Chương trình này cũng làm phong phú phần mềm giảng dạy và các nội dung số, cung cấp tiện ích cho giáo viên trong việc chuẩn bị bài giảng và tăng cường tính đa dạng trong dạy học (Ministry of Education – Republic of China (Taiwan), 2023).

Đức đã chú trọng đầu tư vào cơ sở vật chất công nghệ cao để hỗ trợ mô hình dạy học kết hợp. Các trường học được trang bị phòng máy tính hiện đại, bảng tương tác và các phương tiện hỗ trợ giảng dạy khác như hệ thống quản lý học tập trực tuyến (LMS). Điều này không chỉ giúp học sinh tiếp cận được với nguồn tài nguyên giáo dục phong phú mà còn khuyến khích phương pháp học tập tự lập và cộng tác, đây là nền tảng quan trọng để phát triển các kỹ năng cần thiết cho thế giới hiện đại (OECD, 2020).

Mỹ đã thực hiện để cải thiện cơ sở hạ tầng công nghệ trong các trường học. Các trường học thường được

trang bị mạng không dây tốc độ cao, máy tính xách tay hoặc máy tính bảng cho mỗi học sinh và các nền tảng học tập trực tuyến tiên tiến. Điều này giúp đảm bảo rằng mọi học sinh đều có thể tiếp cận với giáo dục chất lượng cao không phụ thuộc vào điều kiện kinh tế hay địa lý (Brookings, 2020). Văn phòng Công nghệ Giáo dục của Bộ Giáo dục Mỹ đã có hướng dẫn kỹ thuật số cho các nhà lãnh đạo trường học một cách chi tiết về cách các trường học cần trang bị để hỗ trợ học tập kỹ thuật số, bao gồm mạng không dây tốc độ cao và các thiết bị như máy tính xách tay và máy tính bảng. Văn phòng này cũng đề cập đến việc cung cấp tài chính để mua sắm thiết bị và phần mềm cần thiết (Office of Educational Technology, 2023). Chương trình Internet for all của Chính phủ Mỹ hỗ trợ tài chính cho các gia đình thu nhập thấp giúp họ trả chi phí dịch vụ internet tốc độ cao và mua các thiết bị như máy tính để bàn, máy tính xách tay hoặc máy tính bảng. Điều này đảm bảo rằng tất cả học sinh đều có quyền truy cập vào tài nguyên giáo dục kỹ thuật số, bất kể hoàn cảnh kinh tế của họ.

Dựa trên kinh nghiệm từ các quốc gia trên, có thể thấy rằng việc đầu tư vào cơ sở vật chất là yếu tố thiết yếu để triển khai thành công dạy học kết hợp. Việc này không chỉ cải thiện chất lượng giáo dục mà còn đảm bảo công bằng trong tiếp cận giáo dục. Việt Nam cần tăng cường đầu tư vào cơ sở hạ tầng công nghệ thông tin, đặc biệt là ở các khu vực nông thôn và phát triển các chương trình đào tạo giáo viên để nâng cao năng lực sử dụng công nghệ trong giảng dạy. Đồng thời, cần có các chính sách hỗ trợ từ chính phủ để khuyến khích và hỗ trợ các trường học áp dụng mô hình dạy học kết hợp một cách hiệu quả.

#### **3.2.4. Năng lực của giáo viên, học sinh, cán bộ quản lý**

Năng lực của giáo viên, học sinh và cán bộ quản lý cũng là một yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả của mô hình dạy học kết hợp

Ban đầu, giáo viên ở Thái Lan chưa sẵn sàng để áp dụng công nghệ vào giảng dạy do thiếu kỹ năng và đào tạo. Tuy nhiên, các chương trình đào tạo, huấn luyện giáo viên về dạy học trực tuyến do Trung tâm Thông tin công cộng và do Đại sứ quán Hoa Kỳ tại Thái Lan diễn ra liên tục đã giúp cải thiện năng lực của giáo viên, tăng cường sự thích ứng với mô hình giáo dục mới. Học sinh tại các thành phố lớn đã nhanh chóng thích nghi với hình thức học trực tuyến, nhưng học sinh ở vùng nông thôn vẫn còn hạn chế về truy cập công nghệ, ảnh hưởng đến khả năng tham gia học tập. Cán bộ quản lý giáo dục đã nhận thức được tầm quan trọng của việc nâng cấp cơ sở hạ tầng và đã tìm kiếm nguồn tài trợ để cải thiện điều kiện học tập (Michael Barbour et al., 2011).

Giáo viên tại Đài Loan được trang bị tốt về kỹ năng công nghệ nhờ vào các chương trình đào tạo do chính phủ và các tổ chức giáo dục tư nhân tài trợ, điều này giúp họ triển khai các bài giảng trực tuyến và tương tác với học sinh hiệu quả hơn. Đa số học sinh ở Đài Loan có trình độ tin học tốt và thích ứng nhanh với hình thức học kết hợp, sự hỗ trợ từ phía gia đình cũng góp phần không nhỏ vào thành công này. Ở Đài Loan, cán bộ quản lý đã chủ động triển khai các chính sách hỗ trợ dạy học kết hợp, bao gồm cả việc đầu tư vào cơ sở vật chất và phát triển nội dung số (Ministry of Education – Republic of China (Taiwan), 2023).

Giáo viên ở Đức được đào tạo bài bản về các công cụ giáo dục số, điều này giúp họ không chỉ truyền đạt kiến thức mà còn khuyến khích học sinh tham gia vào quá trình học tập một cách chủ động. Học sinh Đức thường xuyên sử dụng các nền tảng học tập trực tuyến để nâng cao kỹ năng tự học, được hỗ trợ bởi sự chuẩn bị kỹ lưỡng và tư duy phản biện mà nền giáo dục nước này mang lại. Cán bộ quản lý giáo dục ở Đức tích cực triển khai các chính sách và chương trình hỗ trợ dạy học kết hợp, nhằm đảm bảo rằng cả giáo viên và học sinh đều có đủ nguồn lực và hỗ trợ để thích ứng với mô hình này (OECD, 2020). Ở Đức tuy không có yêu cầu đặc biệt cho giáo viên dạy học trực tuyến nhưng luôn có những khoá học tự nguyện trên web do Bộ Giáo dục hoặc các cơ quan giáo dục địa phương mở ra dành riêng để nâng cao trình độ cho giáo viên trong dạy học trực tuyến hoặc dạy học kết hợp. Các công ty truyền thông và công nghệ thông tin sẽ hướng dẫn giáo viên sử dụng các nguồn học liệu trực tuyến để triển khai dạy học cho học sinh một cách hiệu quả (Michael Barbour et al., 2011)

Mặc dù đối mặt với nhiều thách thức về sự khác biệt trong kỹ năng và kinh nghiệm sử dụng công nghệ, giáo viên ở Mỹ đã nhận được sự hỗ trợ đáng kể từ các chương trình đào tạo do chính phủ và các tổ chức phi lợi nhuận cung cấp. Chính quyền đã đầu tư mạnh mẽ vào các chương trình phát triển chuyên môn cho giáo viên, bao gồm cả việc tăng cường chương trình học bổng và hỗ trợ tài chính để giáo viên có thể hoàn tất chứng chỉ giảng dạy cần thiết. Các chương trình này nhằm nâng cao năng lực dạy học trực tuyến và kết



hợp, đảm bảo giáo viên có đủ kiến thức và kỹ năng để áp dụng công nghệ vào giảng dạy một cách hiệu quả (U.S. Department of Education, 2022). Học sinh ở Mỹ đã tỏ ra thích nghi tốt với học tập kết hợp nhờ vào sự quen thuộc với công nghệ và sự hỗ trợ từ trường học. Các trường học trên khắp nước Mỹ đã sử dụng các nguồn lực từ Kế hoạch Cứu trợ Mỹ (ARP) để cung cấp thiết bị và tài nguyên số cho học sinh, giúp giảm bớt bất bình đẳng trong việc truy cập công cụ học tập số. Tuy nhiên, vẫn tồn tại những bất bình đẳng đáng kể giữa các khu vực và tầng lớp xã hội khác nhau trong việc truy cập các công cụ học tập số, ảnh hưởng đến khả năng học tập của học sinh từ các gia đình có thu nhập thấp hoặc sống ở khu vực nông thôn (Department of Education, 2022). Các cán bộ quản lý giáo dục ở Mỹ đã tích cực triển khai nhiều chương trình và chính sách để đảm bảo rằng các trường học có đủ nguồn lực để triển khai mô hình dạy học kết hợp. Các biện pháp này bao gồm cung cấp thiết bị học tập, đào tạo giáo viên, và hỗ trợ kỹ thuật để giúp giáo viên và học sinh sử dụng công nghệ hiệu quả trong quá trình học tập. Những nỗ lực này nhằm tạo ra một môi trường học tập công bằng và toàn diện hơn cho tất cả học sinh.

### 3.2.5. Mô hình dạy học kết hợp ở trường phổ thông

Cách thức triển khai mô hình dạy học kết hợp tại Thái Lan, Đài Loan, Đức và Mỹ, bao gồm cách kết hợp, thời lượng và các hoạt động học tập cụ thể cũng là một vấn đề cần nghiên cứu.

Trong mô hình dạy học kết hợp của Thái Lan, chương trình Học từ xa qua truyền hình là một ví dụ điển hình, nơi sự kết hợp giữa giảng dạy trực tiếp và trực tuyến được thực hiện thông qua phát sóng truyền hình và nền tảng trực tuyến. Học sinh có thể theo dõi các bài giảng qua ti vi và tiếp tục học tập thông qua các tài nguyên và bài tập được cung cấp trên internet (Michael Barbour et al., 2011).

Đài Loan đã triển khai mô hình dạy học kết hợp bằng cách tích hợp sử dụng công nghệ vào giáo dục truyền thống. Các trường học ở Đài Loan thường kết hợp giảng dạy trực tiếp trên lớp với các hoạt động học tập trực tuyến, nơi học sinh có thể sử dụng nền tảng học tập như Coursera hoặc EdX để thực hiện các khóa học bổ sung. Các khóa học trực tuyến quy mô lớn như MOOCs cũng rất phổ biến và được Bộ Giáo dục Đài Loan chú trọng phát triển (Stephen J. H. Yang et al, 2017). Các kiểu kết hợp giữa học tập truyền thống, trực tiếp và hoạt động trực tuyến có thể diễn ra như sau: Trước khi đến lớp, học sinh xem video trên các lớp học trực tuyến MOOCs; Trong lớp, học sinh được hướng dẫn học và làm các bài kiểm tra; Sau đó, ngoài giờ lên lớp học sinh có thể luyện tập trên một nền tảng học tập trực tuyến; Giáo viên và học sinh sẽ tương tác trực tiếp để làm các bài tập hoặc có những hoạt động hướng dẫn, dạy kèm để cải thiện kết quả học tập (Lacaste et al, 2022).

Ở Đức, mô hình dạy học kết hợp nhấn mạnh vào việc tự học và sử dụng công nghệ giáo dục. Các trường học thường sử dụng một tỷ lệ phối hợp giữa học tập trực tiếp và trực tuyến, với khoảng 30% học trực tiếp và 70% thông qua nền tảng học tập trực tuyến. Các hoạt động trực tuyến bao gồm bài giảng video, các nhiệm vụ tự học và các hội thảo trực tuyến, trong khi các buổi học trực tiếp tập trung vào thảo luận, thực hành và phản hồi từ giáo viên. Thay vì truyền tải các kiến thức theo kiểu truyền thống thì các ứng dụng, nền tảng công nghệ tại Đức đang giúp cho quá trình dạy học trở nên thú vị hơn. Ví dụ: Chương trình Mintmagie là chương trình của Chính phủ Liên bang và Bộ Giáo dục và Nghiên cứu (BMBF) cung cấp nhiều lĩnh vực từ học tập đến lập trình và thí nghiệm tại nhà cho đến phòng thí nghiệm ảo. Ứng dụng Anton là ứng dụng miễn phí, cung cấp chương trình học toàn diện cho K5 ở các môn học: đọc, toán, âm nhạc và khoa học. Kiến thức được tích lũy thông qua các tựa game thú vị, giáo viên và học sinh có thể sử dụng để học tập từ xa. (Federal Ministry of Education and Research, 2024)

Các trường học ở Mỹ triển khai dạy học kết hợp với các hoạt động trực tuyến bao gồm bài giảng video, diễn đàn thảo luận và các dự án nhóm. Mô hình này giúp cá nhân hóa trải nghiệm học tập và tăng cường sự tương tác giữa học sinh và giáo viên (Heather Wolpert-Gawron, 2011). Các mô hình dạy học kết hợp khác nhau mà Mỹ đã triển khai bao gồm mô hình luân chuyển toàn nhóm và mô hình lớp học đảo ngược. Các mô hình này giúp học sinh dành khoảng 50-60% thời gian học trực tiếp và phần còn lại cho học tập trực tuyến, cá nhân hóa trải nghiệm học tập và thúc đẩy sự tương tác giữa học sinh và giáo viên.

### 3.2.6. Chương trình dạy học kết hợp và phát triển học liệu số

Các quốc gia Thái Lan, Đài Loan, Đức, và Mỹ đã phát triển các chương trình dạy học kết hợp và học liệu số để đáp ứng nhu cầu giáo dục đa dạng và tăng cường hiệu quả giảng dạy.

Thái Lan đã phát triển chương trình Học từ xa qua truyền hình nhằm cung cấp giáo dục từ xa thông qua phát sóng truyền hình. Đây là một chương trình học tập phát sóng trực tiếp trên truyền hình đến các trường trung học trên toàn quốc hoặc thông qua trang web (<http://www.dlf.ac.th/>) miễn phí. Chương trình này hoạt động như một chương trình giáo dục chính thức trong các trường học không có đủ giáo viên trong một số môn học cụ thể và cũng như một chương trình giáo dục không chính thức nhằm giáo dục mọi người có kiến thức và kỹ năng để cải thiện chất lượng cuộc sống của họ. Một hình thức dạy học khác xuất phát từ các Học viện đào tạo từ xa. Đây là chương trình tự học, trong đó nội dung của các khóa học được cung cấp trực tuyến, ví dụ, thông qua bộ tài liệu học tập, tài liệu bổ sung, VCD, và qua Internet. Các chương trình được thực hiện theo Chương trình của Bộ Giáo dục, cung cấp cho giáo dục tiểu học và giáo dục thường xuyên, cung cấp các khóa học ngắn hạn về các kỹ năng và kiến thức cần thiết cho nghề nghiệp, chất lượng cuộc sống và phát triển xã hội. Ngoài ra, các học liệu số như bài giảng video, eBooks và các nguồn tài nguyên trực tuyến khác được tích hợp để hỗ trợ học sinh tự học và tương tác với giáo viên một cách hiệu quả hơn. Sự kết hợp này không chỉ giúp đảm bảo tiếp tục giáo dục trong bối cảnh dịch bệnh mà còn mở rộng quyền truy cập giáo dục cho học sinh ở vùng xa xôi. Nội dung các khóa học trực tuyến sẽ được phát triển bởi chính phủ, các trường đại học, các cơ sở giáo dục và giáo viên trong trường học. Các khóa học trực tuyến phải thực hiện theo tiêu chuẩn của Bộ Giáo dục, tuy nhiên chi phí phát triển khóa học trực tuyến cao, truy cập vào internet còn hạn chế và thiếu các giáo viên được đào tạo về dạy học kết hợp cũng là một trở ngại đối với dạy học kết hợp của Thái Lan (Michael Barbour et al., 2011).

Đài Loan đã áp dụng các nền tảng học tập trực tuyến để hỗ trợ giáo dục kết hợp. Chương trình này cho phép giáo viên phát triển các khóa học tùy chỉnh, bao gồm video, trắc nghiệm trực tuyến và các hình thức tương tác khác. Các trường học cũng được trang bị thư viện số, cung cấp nguồn tài nguyên phong phú cho cả giáo viên và học sinh, nhằm thúc đẩy sự độc lập trong học tập và nâng cao kỹ năng thông tin. Các khóa học hướng đến đối tượng K-12 được triển khai mạnh mẽ, có rất nhiều trang web với số lượng khóa học lớn, áp dụng cho học sinh K-12 với nhiều môn học, lĩnh vực học tập đa dạng. Thay vì diễn giải hay mô tả kiến thức kiểu truyền thống thì các trang web truyền tải kiến thức dễ hiểu, cụ thể qua trò chơi, video, hình ảnh và mô phỏng, là nguồn học tập mang hiệu quả tích cực đối với học sinh (Ministry of Education – Republic of China (Taiwan), 2023).

Đức tập trung vào việc phát triển học liệu số thông qua các nền tảng giáo dục kỹ thuật số như "MeSch" (Media School), nơi cung cấp các khóa học trực tuyến, bài giảng, và các tài nguyên học tập khác. Các trường học ở Đức tích cực khuyến khích học sinh sử dụng các nền tảng này để thúc đẩy khả năng tự học và phát triển năng lực số, đồng thời tăng cường tương tác giữa giáo viên và học sinh thông qua các hội thảo trực tuyến và phản hồi trong thời gian thực. Nội dung các khóa học trực tuyến tại Đức được phát triển bởi chính quyền địa phương, giáo viên và các công ty công nghệ với các nguồn học liệu mở từ các quỹ hoặc các tổ chức phi chính phủ tài trợ (Michael Barbour et al., 2011).

Mỹ đã triển khai một loạt các chương trình dạy học kết hợp sử dụng công nghệ cao, bao gồm các lớp học ảo và học liệu số như Khan Academy và Google Classroom. Các chương trình này cung cấp học liệu đa dạng từ bài giảng video đến bài tập trực tuyến, giúp học sinh có thể học tập mọi lúc mọi nơi. Điều này không chỉ giúp cá nhân hóa quá trình học tập mà còn cải thiện sự tham gia và hiệu quả học tập thông qua các công cụ phân tích học tập để theo dõi tiến trình của học sinh.

Khan Academy cung cấp một loạt các tài liệu học tập từ video bài giảng đến bài tập trực tuyến, giúp học sinh học tập mọi lúc mọi nơi. Nền tảng này cũng tích hợp các công cụ phân tích học tập để theo dõi tiến trình của học sinh, giúp cá nhân hóa quá trình học tập và cải thiện sự tham gia và hiệu quả học tập. Google Classroom là một nền tảng học tập trực tuyến được sử dụng rộng rãi trong các trường học ở Mỹ. Nền tảng này cung cấp các công cụ để giáo viên tạo bài giảng, giao bài tập và theo dõi tiến độ của học sinh. Sự kết hợp giữa Google Classroom và các tài liệu học tập từ Khan Academy giúp tối ưu hóa việc học tập kết hợp. Các công cụ phân tích học tập được sử dụng để theo dõi và phân tích tiến trình học tập của học sinh. Điều này giúp giáo viên điều chỉnh phương pháp giảng dạy và cung cấp hỗ trợ kịp thời cho học sinh.

Thông qua các chương trình này, mỗi quốc gia đã thể hiện cam kết đổi mới trong giáo dục và đảm bảo rằng học sinh không chỉ tiếp cận được với giáo dục chất lượng cao mà còn được trang bị các kỹ năng cần thiết để thành công trong thế giới hiện đại.

### 3.3. Bài học kinh nghiệm cho Việt Nam

Việc áp dụng các mô hình dạy học kết hợp thành công từ các quốc gia khác có thể cung cấp cho Việt Nam những bài học quý giá về cách thức phối hợp giữa học trực tuyến và trực tiếp để tối ưu hóa quá trình học tập. Việt Nam có thể tham khảo các mô hình này để phát triển chính sách, nâng cao cơ sở vật chất và đào tạo năng lực cho giáo viên và học sinh. Việc này không chỉ giúp cải thiện chất lượng giáo dục mà còn đáp ứng nhu cầu học tập đa dạng của học sinh trong thời đại số.

Phân tích chi tiết về mô hình dạy học kết hợp ở Thái Lan, Đài Loan, Đức, và Mỹ cho thấy cả ưu điểm và những điểm còn hạn chế trong triển khai mô hình này, từ đó có thể rút ra những bài học giúp cải thiện chất lượng giáo dục trong nước.

Thái Lan đã thành công trong việc sử dụng công nghệ để mở rộng quyền truy cập giáo dục ở các vùng xa xôi thông qua chương trình Dạy học từ xa qua truyền hình. Sự linh hoạt này đã giúp duy trì quá trình giáo dục trong mọi hoàn cảnh, kể cả trong bối cảnh dịch bệnh. Tuy nhiên, sự phụ thuộc vào cơ sở vật chất công nghệ còn hạn chế ở các vùng nông thôn là một thách thức, gây ra khoảng cách giáo dục giữa đô thị và nông thôn. Việt Nam có thể học hỏi cách Thái Lan triển khai các chương trình học từ xa để đạt được sự linh hoạt và tiếp cận rộng rãi hơn, đồng thời cần đầu tư vào cơ sở hạ tầng để giảm bớt khoảng cách giáo dục giữa các vùng miền.

Đài Loan nổi bật với việc đầu tư mạnh mẽ vào công nghệ và đào tạo giáo viên, làm cho mô hình dạy học kết hợp trở nên hiệu quả và bền vững. Mặc dù vậy, sự khác biệt về chất lượng giáo dục giữa các khu vực và trường học vẫn là một vấn đề do sự không đồng đều trong việc triển khai và áp dụng công nghệ. Ở đây, bài học rút ra là cần chú trọng đào tạo giáo viên về công nghệ giáo dục và đảm bảo rằng các chính sách hỗ trợ đồng đều cho tất cả các khu vực, nhằm nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện.

Đức đã thành công trong việc phát triển các kỹ năng tự học và nghiên cứu độc lập cho học sinh thông qua việc sử dụng công nghệ giáo dục. Mặc dù vậy, sự phức tạp của các nền tảng giáo dục số và thiếu hụt kỹ năng sử dụng công nghệ ở một số giáo viên vẫn là những thách thức. Việt Nam có thể tập trung vào việc phát triển năng lực tự học cho học sinh và nâng cao kỹ năng công nghệ cho giáo viên để tăng cường hiệu quả giảng dạy và học tập.

Mỹ là một trong những quốc gia đi đầu trong việc cá nhân hóa trải nghiệm học tập thông qua mô hình dạy học kết hợp, sử dụng dữ liệu để điều chỉnh phương pháp và nội dung giảng dạy. Tuy nhiên, chi phí đầu tư cho công nghệ và đào tạo giáo viên cao là một hạn chế, cũng như việc đảm bảo quyền truy cập công bằng cho tất cả học sinh. Việt Nam có thể khai thác sức mạnh của dữ liệu học tập để tạo ra các giải pháp giáo dục cá nhân hóa, đồng thời cần cân nhắc đến chi phí và sự công bằng trong triển khai công nghệ, nhất là các địa phương còn khó khăn.

## 4. Kết luận

Dạy học kết hợp đã chứng minh được giá trị quan trọng trong việc cải thiện chất lượng giáo dục và nâng cao năng lực học tập cho học sinh. Việt Nam, với việc tham khảo các mô hình thành công từ các quốc gia khác, có thể phát triển một chiến lược hiệu quả để áp dụng mô hình này, đặc biệt là trong việc cải thiện cơ sở vật chất, nâng cao năng lực của giáo viên và học sinh, và đảm bảo công bằng giáo dục. Những bài học có thể cần được lưu ý đó là xác định và ban hành các chuẩn năng lực số của giáo viên và học sinh; xây dựng hệ thống học liệu dạy học điện tử dùng chung theo những tiêu chuẩn thống nhất và ban hành những chính sách khuyến khích giáo viên nâng cao năng lực dạy học và vận dụng dạy học kết hợp trong thực tiễn triển khai thực hiện chương trình theo hướng phát triển năng lực, phẩm chất người học.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Brookings (2020). <https://www.brookings.edu>
- [2] Carrie Stangl (2023). Using Blended Learning in Professional Development, <https://www.edutopia.org>
- [3] Federal Ministry of Education and Research (2024), <https://www.bmbf.de>
- [4] Graham, C. R. (2006). Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions. In C. J. Bonk & C. R. Graham (Eds.), *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs* (pp. 3-21). San Francisco, CA: Pfeiffer.

- [5] Heather Wolpert-Gawron (2011). Blended Learning: Combining Face-to-Face and Online Education. Edutopia
- [6] Khan Academy. Ideas for using Khan Academy in your classroom
- [7] Lacaste, A. V., Cheng, M.-M., & Chuang, H.-H. (2022). Blended and collaborative learning: Case of a multicultural graduate classroom in Taiwan. *PloS one*, 17(4), e0267692
- [8] Law, N., Pelgrum, W. J., & Plomp, T. (2008). *Pedagogy and ICT Use in Schools around the World: Findings from the IEA SITES 2006 Study*. Springer.
- [9] Marianne Putri Talimbekas, Yudhi Arifani (2022). Students' Perspective on Online Learning During Covid-19 at Rural Area Thailand. *Journal of Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature*. Volume 10, Number 1, June 2022 pp. 240 - 248
- [10] Michael Barbour et al (2011). *Online and Blended Learning: A Survey of Policy and Practice of K-12 Schools Around the World*. INTERNATIONAL ASSOCIATION for K-12 Online Learning. Eric.
- [11] Ministry of Education – Republic of China (Taiwan) (2023). <https://english.moe.gov.tw>
- [12] OECD (2020). *Education policy outlook Germany*. <https://www.oecd.org>
- [13] Office of Educational Technology (2023). *K-12 Digital infrastructure brief: Defensible and Resilient*
- [14] Office of Educational Technology (2023). *K-12 Digital infrastructure brief: Privacy Enhancing, Interoperable, and Useful* <https://tea.texas.gov>
- [16] State Digital Equity Capacity Grant Program. <https://www.internetforall.gov>
- [17] Stephen J.H. Yang, Jeff C. H. Huang & Anna Y.Q. Huang (2017). *Open Education: from OERs to MOOCs (MOOCs in Taiwan: The movement and experiences)*. Springer.
- [18] U.S. Department of Education, (2022). *Elevating Teaching*. <https://www.ed.gov/teaching>
- [19] U.S. Department of Education, (2022). *Announcements coincide with the Department's American Rescue Plan Recovery Summit focused on helping students recover academically and access mental health supports*. <https://www.ed.gov>

## ABSTRACT

### **International experiences and lessons for blended learning in Vietnamese K-12 schools**

In the digital age, blended learning is becoming a modern educational trend that combines face-to-face and online teaching to create a flexible and effective learning environment. In Vietnam, this model is primarily applied at the university level and requires further research for application in primary and secondary schools. This article synthesizes experiences of implementing blended learning from Thailand, Taiwan, Germany, and the United States to propose solutions for general education in Vietnam. The research methodology used in this article includes document analysis, data collection from research reports, scientific journals, and reputable educational materials. This allows for an in-depth analysis of policies, strategies, infrastructure conditions, and the capabilities of teachers, students, and administrators in implementing blended learning. Countries such as Thailand, Taiwan, Germany, and the United States have developed and implemented strategies, policies, and infrastructure to support blended learning. The research results show that blended learning in these countries plays a crucial role in enhancing learning effectiveness, creating a flexible learning environment, and developing digital competencies for students. Based on the analysis of these countries' implementation methods, Vietnam can learn from specific experiences to improve education quality, meet diverse learning needs, and enhance the capabilities of teachers and students.

**Keywords:** *Blended learning, online learning, face-to-face learning.*

## TAO ĐỘNG LỰC CHO ĐỘI NGŨ CỔ VẤN HỌC TẬP TẠI HỌC VIỆN QUẢN LÝ GIÁO DỤC

Trần Thị Hạnh Hiệp<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Công tác cổ vấn học tập là một yếu tố quan trọng cần được xem xét đúng mức khi Học viện Quản lý giáo dục áp dụng học chế tín chỉ, đặc biệt trong thời đại hội nhập và kinh tế thị trường với xu hướng lấy người học làm trung tâm, nâng cao chất lượng dạy và học. Học viện vẫn còn đang gặp những khó khăn khách quan và chủ quan nhất định trong việc vận hành hiệu quả hệ thống cổ vấn học tập. Bài viết tập trung làm rõ những vấn đề cơ bản về công tác tạo động lực cho đội ngũ cổ vấn học tập và đánh giá thực trạng hoạt động này tại Học viện Quản lý giáo dục. Từ đó đề xuất một số biện pháp khả thi nhằm đẩy mạnh công tác tạo động lực cho đội ngũ cổ vấn học tập tại Học viện Quản lý giáo dục, từng bước nâng cao nhận thức của giảng viên, sinh viên và các cấp quản lý về công tác này.

*Từ khóa:* cổ vấn học tập, tạo động lực, học viện quản lý giáo dục.

### 1. Đặt vấn đề

Cổ vấn học tập được nhắc đến khá nhiều kể từ khi hình thức đào tạo theo tín chỉ được áp dụng tại các trường Đại học ở Việt Nam. Trước tiên phải khẳng định rằng, cổ vấn học tập có vai trò rất quan trọng trong đào tạo tín chỉ và ảnh hưởng đến kết quả học tập, rèn luyện của sinh viên. Với vai trò cổ vấn, các cổ vấn học tập là người định hướng, tư vấn, giám sát hoạt động học tập của sinh viên, giúp sinh viên nhận thức được tầm quan trọng của quy chế đào tạo, hiểu được quy chế, chương trình đào tạo, phương pháp học tập, từ đó chọn lựa được chương trình, kế hoạch học tập phù hợp với sức học, hoàn cảnh cá nhân và tự tìm ra biện pháp khắc phục các khó khăn xuất hiện khi mới từ gia đình vào môi trường xã hội và trường Đại học. Thông qua hoạt động cổ vấn cho các lớp sinh viên, cổ vấn học tập nắm bắt được tâm tư, nguyện vọng, năng lực cá nhân, hoàn cảnh gia đình của từng sinh viên để từ đó đề xuất kịp thời với nhà trường các biện pháp hỗ trợ cho sinh viên, thực hiện tốt công tác quản lý sinh viên.

Ngày 08/6/2015, Lãnh đạo Học viện Quản lý giáo dục đã ký Quyết định số 529/QĐ – HVQLGD về việc ban hành Hướng dẫn thực hiện Quy chế đào tạo đại học hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ. Hướng dẫn này áp dụng cho đào tạo đại học hệ chính quy từ khóa 8 trở về sau. Như vậy cho đến nay, Học viện đã có gần 9 năm thực hiện hình thức đào tạo theo hệ thống tín chỉ. Với phương thức đào tạo mới, đội ngũ cổ vấn học tập được phân công đã phát huy vai trò, chức năng, nhiệm vụ được giao, hỗ trợ sinh viên trong các hoạt động học tập, rèn luyện. Tuy nhiên rất nhiều ý kiến cho rằng hiệu quả hoạt động của các cổ vấn học tập chưa cao. Công tác đào tạo tại Học viện còn tồn đọng nhiều vấn đề như số lượng sinh viên bỏ học (thậm chí bỏ học khi đang học năm thứ hai), xin bảo lưu kết quả học tập ngày càng cao. Đặc biệt, số sinh viên tốt nghiệp không đúng thời hạn ở các khóa vẫn còn, một lượng không ít các sinh viên gặp rất nhiều khó khăn trong việc xác định kế hoạch học tập cá nhân, đăng ký các học phần không đúng với trình tự tích lũy kiến thức dẫn đến giảm chất lượng học tập của học phần đăng ký do chưa học các học phần tiên quyết, học các học phần chuyên ngành trước cả học học phần cơ sở ngành. ... Những tồn tại này có nhiều nguyên nhân trong đó có vai trò không nhỏ của đội ngũ cổ vấn học tập.

---

Ngày nhận bài: 17/04/2024. Ngày chỉnh sửa: 21/05/2024. Ngày nhận đăng: 15/06/2024.

<sup>1</sup>Học viện Quản lý giáo dục

Tác giả liên hệ: Trần Thị Hạnh Hiệp. Địa chỉ e-mail: lamhanhphan@gmail.com

Mặt khác, bên cạnh những cố vấn học tập có trách nhiệm với công việc, với sinh viên, giải quyết rất nhiều việc trong quá trình học tập của sinh viên, thường xuyên phản ánh lại thực tế để cố vấn lại với nhà trường trong việc quản lý và điều hành chương trình đào tạo, thì một bộ phận không nhỏ cố vấn học tập đã không làm tốt được vai trò của mình thậm chí bỏ mặc sinh viên vẫn được hưởng các quyền lợi, trách nhiệm như nhau tạo nên tâm lý không tốt trong đội ngũ cố vấn.

Động lực làm việc ảnh hưởng rất lớn đến năng suất, chất lượng, hiệu quả công việc. Tạo động lực là trách nhiệm và mục tiêu của tổ chức. Bất cứ tổ chức nào cũng mong muốn người lao động sẽ cống hiến hết năng lực, trình độ, kinh nghiệm của mình phục vụ cho nhu cầu phát triển của tổ chức. Ngược lại người lao động mong muốn từ sự cống hiến đó sẽ thu được những lợi ích về vật chất và tinh thần, giúp họ tìm được niềm vui trong lao động. Thực hiện cố vấn học tập là nhiệm vụ kiêm nhiệm của giảng viên bên cạnh chức năng, nhiệm vụ chính của họ là giảng dạy, nghiên cứu khoa học. Hiện nay, đội ngũ giảng viên phải thực hiện nhiều công việc, nhiệm vụ đòi hỏi yêu cầu, năng lực, chất lượng ngày càng cao. Tuy nhiên, các yếu tố tạo động lực làm việc cho giảng viên vẫn còn nhiều hạn chế, trong đó có các yếu tố tạo động lực cho cố vấn học tập. Việc nghiên cứu, đánh giá thực trạng, đề xuất biện pháp tạo động lực làm việc cho đội ngũ cố vấn học tập là hoạt động có ý nghĩa quan trọng, góp phần nâng cao chất lượng cố vấn học tập, từ đó góp phần nâng cao chất đào tạo đại học tại Học viện Quản lý giáo dục.

## **2. Những vấn đề chung về tạo động lực cho đội ngũ cố vấn học tập trong trường đại học**

### **2.1. Một số khái niệm**

#### **2.1.1. Cố vấn học tập**

Ở nhiều nước trên thế giới, cố vấn học tập thường tư vấn cho sinh viên về chọn khóa học, ngành học phù hợp với năng lực, sở thích, tư vấn và xét duyệt kế hoạch học tập của sinh viên, trong đó có việc tăng giảm môn học, chọn ngành đào tạo chính, phụ. Họ nắm rất rõ chương trình đào tạo, cấu trúc và nội dung chương trình học, trình tự hợp lý các môn học, danh mục các môn học bắt buộc cũng như tự chọn phù hợp với từng định hướng đầu ra khác nhau trong học chế tín chỉ, kể cả thực tập chuyên môn để tư vấn cho sinh viên.

Ở Úc, cố vấn học tập theo định nghĩa của Đại học Victoria là: “Cán bộ của phòng hỗ trợ sinh viên, là những người cung cấp thông tin, tư vấn và giới thiệu, trợ giúp cho sinh viên trong các vấn đề trọng điểm và các quy trình ở bậc đại học có ảnh hưởng đến họ. Theo yêu cầu của sinh viên, cố vấn học tập còn là người đại diện, lắng nghe các vấn đề của sinh viên liên quan đến quá trình học tập, những bất bình và phương pháp rèn luyện” [3].

Ở Pháp, Trường đại học Toulouse Le Mirail cho rằng: “Cố vấn học tập là người đi theo và giúp đỡ cho sinh viên trong suốt năm đầu tiên ở giảng đường đại học. Thông qua các buổi gặp mặt trực tiếp hoặc trao đổi gián tiếp với sinh viên, cố vấn học tập có vai trò tư vấn cho sinh viên trong việc xây dựng kế hoạch học tập. Ngoài ra họ cũng giúp cho sinh viên về mặt xã hội một cách tốt nhất trong môi trường giáo dục đại học”.

Trong phạm vi bài viết, tác giả sử dụng khái niệm cố vấn học tập như sau: “Người tư vấn và hỗ trợ sinh viên phát huy tối đa khả năng học tập, lựa chọn học phần phù hợp để đáp ứng mục tiêu tốt nghiệp và khả năng tìm được việc làm thích hợp; theo dõi thành tích học tập của sinh viên nhằm giúp sinh viên điều chỉnh kịp thời hoặc đưa ra một lựa chọn đúng trong quá trình học tập; quản lý, hướng dẫn, chỉ đạo lớp được phân công phụ trách đảm bảo các quyền và nghĩa vụ của sinh viên” [11].

#### **2.1.2. Động lực**

“Động lực” là từ được nhắc đến ở hầu hết mọi lĩnh vực của cuộc sống. Có nhiều cách hiểu khác nhau về động lực. Động lực có thể là lý do để thực hiện hành vi, là cái thúc đẩy con người làm hoặc không làm một điều gì đó. Như vậy, động lực xuất phát từ chính bản thân mỗi người. Đây là một trạng thái nội tại, cung cấp sinh lực và hướng con người vào những hành vi có mục đích. Ở những vị trí khác nhau với những đặc điểm tâm lý khác nhau, động lực của mỗi người cũng khác nhau. Trong mỗi quá trình lao động tại mỗi tổ chức đều xuất hiện động lực lao động.

Có nhiều khái niệm về động lực, mỗi khái niệm có một quan điểm khác nhau nhưng đều làm rõ được bản chất của động lực lao động. Theo giáo trình Quản trị nhân lực của tác giả Nguyễn Văn Điềm & Nguyễn Ngọc Quân (2012) thì “Động lực lao động là sự khao khát, tự nguyện của người lao động để tăng cường nỗ lực nhằm hướng tới một mục tiêu, kết quả nào đó” [1]. Theo giáo trình Hành vi tổ chức của Bùi Anh Tuấn (2009): “Động lực lao động là những nhân tố bên trong kích thích con người tích cực làm việc trong điều kiện cho phép tạo ra năng suất và hiệu quả cao. Biểu hiện của động lực là sẵn sàng, nỗ lực, say mê làm việc nhằm đạt được mục tiêu của tổ chức cũng như bản thân người lao động” [9].

Trong phạm vi nghiên cứu của bài viết, có thể rút ra một cách hiểu chung nhất về động lực lao động như sau: “Động lực lao động là sự thôi thúc tự nguyện bên trong của mỗi người để nỗ lực thực hiện các mục tiêu của mình đã đề ra, cũng như mục tiêu chung của tổ chức.” Động lực lao động luôn gắn liền với công việc, với tổ chức và môi trường cụ thể. Như vậy, phải hiểu rõ về công việc và môi trường làm việc thì nhà quản lý mới có thể đưa ra các biện pháp tạo động lực cho người lao động, làm họ tăng cường tính tự giác, tự nguyện trong công việc, nhằm thu được kết quả tốt nhất.

### 2.1.3. Tạo động lực cho đội ngũ cố vấn học tập

Các nhà quản lý giáo dục muốn xây dựng đội ngũ cố vấn học tập mạnh thì phải dùng mọi biện pháp kích thích đội ngũ này nỗ lực, phát huy tính sáng tạo, chủ động trong quá trình làm việc, giảng dạy. Đây là vấn đề tạo động lực cho đội ngũ cố vấn học tập trong các trường đại học.

Theo Lê Thanh Hà (2012): “Tạo động lực lao động là tổng hợp các biện pháp và cách hành xử của tổ chức, nhà quản lý để tạo ra sự khao khát, tự nguyện của người lao động buộc họ phải nỗ lực, cố gắng phấn đấu nhằm đạt được các mục tiêu mà tổ chức đề ra. Các biện pháp được đặt ra có thể là các đòn bẩy kích thích về tài chính, phi tài chính, cách hành xử của tổ chức được thể hiện ở điểm tổ chức đó đối xử lại với người lao động như thế nào” [4].

Theo Bùi Anh Tuấn (2009): “Tạo động lực lao động được hiểu là hệ thống các chính sách, biện pháp, thủ thuật quản lý tác động đến người lao động nhằm làm cho người lao động có động lực trong làm việc” [9].

Từ các khái niệm trên có thể hiểu rằng tạo động lực lao động chính là việc các nhà lãnh đạo vận dụng một hệ thống các chính sách, biện pháp, cách thức quản lý thiết lập nên những mục tiêu thiết thực, vừa phù hợp với mục tiêu và công việc của các cố vấn học tập, vừa thỏa mãn được mục đích của trường học. Đồng thời sử dụng đúng đắn các biện pháp kích thích động lực cho đội ngũ này, nhằm tác động đội ngũ cố vấn học tập luôn tích cực, có tinh thần trách nhiệm cao, thái độ làm việc đúng đắn, hăng say trong công việc để từ đó đem lại hiệu quả cao trong công việc của họ.

## 3. Đội ngũ cố vấn học tập trong các trường Đại học

### 3.1. Vai trò, nhiệm vụ của đội ngũ cố vấn học tập

Đặc điểm học chế tín chỉ là tạo điều kiện tối đa để cá nhân hoá quy trình đào tạo, điều này đòi hỏi phải có sự hỗ trợ, hướng dẫn, tư vấn của nhà trường đối với người học.

Những nghiên cứu của các tác giả nước ngoài như Mansour (1981), Hemwall và Trachte (2003), Crookston (1994) đều chỉ ra rằng, cố vấn học tập có vai trò rất quan trọng trong các trường đại học, họ là người kết nối trong mối quan hệ tam giác trường - sinh viên - thị trường lao động [13].

Theo Joe Cuseo, cố vấn học tập là người “giúp sinh viên trở nên tự ý thức về những mối quan hệ đặc trưng của mình, những tài năng, giá trị, và những ưu tiên của sinh viên; người giúp sinh viên có thể nhìn thấy được sự liên kết giữa kinh nghiệm học tập hiện tại và kế hoạch cuộc sống tương lai của họ; giúp sinh viên khám phá ra tiềm năng, mục đích và đam mê; người mở rộng quan điểm của sinh viên mà vẫn tôn trọng những lựa chọn trong cuộc sống riêng tư của họ và mài dũa những kĩ năng nhận thức của họ trong việc đưa ra những lựa chọn như kĩ năng giải quyết vấn đề hiệu quả, tư duy phản biện, ra quyết định” [10].

Theo Scott Gabbert (2002), một cố vấn học tập cần phải đóng nhiều vai trò khác nhau theo từng tình huống thực tế, có thể là một giáo viên, một nhân viên tư vấn hoặc một cố vấn nghề nghiệp.

Theo tác giả Nguyễn Thị Hằng Phương (2013) cho rằng cố vấn học tập là những người định hướng, khơi gợi tiềm năng của sinh viên và họ cũng chính là người giúp đỡ cho sinh viên nhìn nhận lại những vấn đề mà sinh viên đang gặp phải [6].

Qua đó có thể thấy, cố vấn học tập chính là những người hỗ trợ, tạo điều kiện thuận lợi cho thành công của sinh viên cả về quá trình học tập và nghề nghiệp trong tương lai khi đóng góp nhiều vai trò khác nhau như:

- Là một chuyên gia về tư vấn, hỗ trợ học tập và nghề nghiệp cho sinh viên.
- Là một người hỗ trợ nhà trường thực hiện công tác quản lý sinh viên.
- Là một người tư vấn, giúp đỡ sinh viên giải quyết những vấn đề về tâm lý, cuộc sống trong quá trình tham gia học tập tại trường.

Dựa trên những vai trò của cố vấn học tập, các tác giả như Lâm Quang Thiệp, Nguyễn Văn Vân và Kiều Ngọc Quý đều nói đến cố vấn học tập có hai nhóm nhiệm vụ tương ứng với hai chức năng của cố vấn học tập đó là: “1) Tư vấn, trợ giúp sinh viên trong học tập, nghiên cứu khoa học, định hướng nghề nghiệp, hòa nhập môi trường sống và 2) Quản lý sinh viên” [8], [10], [7].

Theo tác giả Đỗ Nguyên Hưng với đề tài “Hướng dẫn thực hiện công tác cố vấn học tập” được in trong Tài liệu tập huấn của Trường ĐH Công Nghiệp HN, khi bàn về hoạt động của cố vấn học tập đã cho rằng nhiệm vụ chính của hoạt động tư vấn là tìm hiểu về năng lực của sinh viên, giúp sinh viên hiểu mục đích trong học tập, nghề nghiệp và cuộc sống [5].

Theo tác giả Trần Thị Minh Đức với tác phẩm “Cố vấn học tập trong các trường đại học”, Nhà xuất bản Đại học Quốc gia Hà Nội, đã đề cập đến nhiệm vụ của cố vấn học tập tập trung chủ yếu ở 3 hoạt động: Tư vấn, hỗ trợ sinh viên trong học tập, nghiên cứu khoa học; giúp đỡ sinh viên định hướng nghề nghiệp, hoà nhập môi trường sống; hỗ trợ nhà trường công tác quản lý sinh viên [3].

Ở các trường đại học Việt Nam, nhiệm vụ của cố vấn học tập cũng được quy định cụ thể trong các văn bản của nhà trường bao gồm:

Học tập, nghiên cứu, nắm vững và hướng dẫn sinh viên về mục tiêu giáo dục, nội dung, chương trình, phương pháp đào tạo, quy chế của Bộ Giáo dục và Đào tạo, quy định, nội quy của nhà trường về học tập, rèn luyện và công tác sinh viên của trường; thường xuyên cập nhật những thay đổi, bổ sung trong quy chế, quy định, nội quy để có thể tư vấn, hỗ trợ giúp đỡ sinh viên trong quá trình học tập, rèn luyện tại trường.

Nắm rõ chức năng, nhiệm vụ các đơn vị, bộ phận liên quan trong công tác sinh viên để hướng dẫn sinh viên cách tìm hiểu thông tin, liên hệ công việc đúng kênh, đúng việc, đúng đối tượng.

Tư vấn cho sinh viên về chương trình đào tạo: mục tiêu, nội dung, các môn học... .

Tư vấn cho sinh viên cách thức xây dựng kế hoạch học tập cho từng kỳ học, năm học và toàn khoá học; hướng dẫn sinh viên đăng ký học phần ở từng học kỳ để hoàn thành tốt kế hoạch học tập đã lập; tư vấn lựa chọn nghề nghiệp.

Nắm rõ danh sách lớp, thông tin cá nhân sinh viên; đề cử Ban cán sự lớp thông qua bầu cử tại lớp để trường phê duyệt.

Thông qua tình hình, kết quả học tập của sinh viên để tư vấn, hướng dẫn sinh viên trong việc đăng ký, điều chỉnh kế hoạch học tập sao cho phù hợp với năng lực, hoàn cảnh và nhu cầu của bản thân.

Thực hiện công tác đánh giá kết quả rèn luyện sinh viên (phổ biến quy định đánh giá, hướng dẫn thực hiện, chủ trì họp lớp đánh giá), hướng dẫn sinh viên thực hiện khiếu nại, điều chỉnh, đánh giá bổ sung theo đúng quy định, tiến độ.

Hướng dẫn, khuyến khích, tạo điều kiện cho sinh viên tham gia các hoạt động học thuật, nghiên cứu khoa học; các hoạt động văn nghệ, thể dục thể thao lành mạnh bổ ích.

Tư vấn hướng nghiệp và việc làm cho sinh viên.

Giúp đỡ sinh viên giải quyết những khó khăn trong học tập, nghiên cứu khoa học và trong cuộc sống.



### 3.2. Yêu cầu về năng lực của đội ngũ cố vấn học tập

Cố vấn học tập có thể hiểu là người định hướng, tư vấn, giám sát hoạt động học tập và rèn luyện của sinh viên trong hoạt động đào tạo theo học chế tín chỉ. Cố vấn học tập là công tác quan trọng, không thể thiếu được trong quá trình đào tạo. Tuy nhiên, đây cũng là công việc nhiều khó khăn, đòi hỏi sự đầu tư nghiêm túc. Để làm tốt công tác này, cố vấn học tập cần rèn luyện, nâng cao về hiểu biết – kinh nghiệm, kỹ năng, thái độ:

**Yêu cầu về hiểu biết – kinh nghiệm:** Đội ngũ cố vấn học tập phải có kiến thức về chuyên môn, hiểu biết sâu sắc các lĩnh vực liên quan đến học tập và cuộc sống của sinh viên.

**Yêu cầu về kỹ năng:** Dựa vào những nhiệm vụ của cố vấn học tập đã được quy định cũng như khả năng thực tế của giảng viên làm cố vấn học tập, cho thấy một số kỹ năng cơ bản của cố vấn học tập như là: Kỹ năng tìm hiểu và nắm vững đối tượng, kỹ năng tổ chức hoạt động, kỹ năng tư vấn, kỹ năng công nghệ thông tin, ...

**Yêu cầu về thái độ:** Công tác cố vấn học tập là một công việc phức tạp và căng thẳng, vì vậy đòi hỏi cố vấn học tập phải là người có đạo đức, tâm huyết với nghề, có đủ sự kiên trì, nhẫn nại để theo sát tâm tư, nguyện vọng của từng sinh viên và cùng sinh viên tháo gỡ những khó khăn trong học tập và nghiên cứu.

## 4. Đánh giá thực trạng tạo động lực cho đội ngũ cố vấn học tập tại Học viện quản lý giáo dục

Có thể nói công tác tạo động lực cho đội ngũ cố vấn học tập đã và đang được lãnh đạo Học viện quan tâm sâu sát và xem đó như vấn đề cơ bản quan trọng để nâng cao chất lượng đào tạo của Học viện, từ đó tạo ra hình ảnh uy tín cho nhà trường trong thời kỳ đổi mới và hội nhập. Dựa trên các nghiên cứu, tổng thuật các văn bản quy định về cố vấn học tập (chức năng, nhiệm vụ, chế độ...); Trao đổi ý kiến với đội ngũ cố vấn học tập; dựa trên trải nghiệm thực tiễn của bản thân tác giả là một cố vấn học tập tác giả khái quát một số ưu điểm và hạn chế của công tác tạo động lực cho đội ngũ cố vấn học tập tại Học viện Quản lý giáo dục như sau:

Xác định rõ tầm quan trọng của việc tạo động lực làm việc cho đội ngũ cố vấn học tập nên lãnh đạo nhà trường đã ban hành những chính sách, chủ trương, nội quy, quy chế và sử dụng một số công cụ tích cực giúp đội ngũ cố vấn học tập hào hứng hơn trong công tác cố vấn học tập như: Chính sách giảm trừ giờ giảng, tạo điều kiện thuận lợi để đội ngũ cố vấn học tập thực hiện nhiệm vụ của mình như bố trí giảng đường để các cố vấn học tập gặp gỡ, tư vấn sinh viên, xây dựng phần mềm giúp cho cố vấn học tập quản lý sinh viên.

Sự cố gắng của Ban lãnh đạo trong việc phân công công việc cho phù hợp với đội ngũ cố vấn học tập, quan tâm đến các đề tài nghiên cứu về công tác cố vấn học tập nhằm tìm ra giải pháp để nâng cao chất lượng của hoạt động này.

Học viện luôn cố gắng tạo ra môi trường làm việc thân thiện, đầy đủ, thuận lợi và đảm bảo thỏa mãn nhu cầu được làm việc, cống hiến cho đội ngũ cố vấn học tập.

Thành lập các nhóm cố vấn học tập để thường xuyên trao đổi, tương tác, chia sẻ với đội ngũ cố vấn học tập.

Bên cạnh những ưu điểm trên, việc tạo động lực cho đội ngũ cố vấn học tập vẫn còn nhiều hạn chế, ảnh hưởng đến kết quả thực hiện nhiệm vụ của đội ngũ: - Số giờ giảm trừ cho mỗi cố vấn học tập là như nhau mà không phân biệt số lượng sinh viên phụ trách của các cố vấn học tập. Có những cố vấn học tập phải đảm nhiệm nhiệm vụ cố vấn cho nhiều lớp (2 lớp) tuy nhiên mức giảm trừ giờ giảng cũng bằng các cố vấn học tập thực hiện cố vấn cho một lớp.

Hoạt động đánh giá kết quả công việc cố vấn học tập vẫn còn nhiều khó khăn do các tiêu chuẩn không rõ ràng, nhiều hoạt động khó có thể lượng hoá được. Điều này ảnh hưởng đến việc nâng cao chất lượng đội ngũ cố vấn học tập, cũng như làm ảnh hưởng đến những cá nhân tích cực, có ý thức cao trong công việc do không thấy được sự khác biệt giữa cố vấn làm việc hiệu quả, có trách nhiệm với các cố vấn có ý thức kém.

Công tác tập huấn cho đội ngũ cố vấn học tập chưa được thực hiện thường xuyên, còn thiếu chiến lược

cụ thể để cố vấn học tập nâng cao chất lượng công tác cố vấn, điều này ảnh hưởng đến chất lượng công tác cố vấn học tập của nhà trường.

Cơ chế quản lý, sử dụng các chế độ chính sách đối với các giảng viên kiêm nhiệm công tác cố vấn học tập còn mang tính hành chính, chưa tạo được động lực khuyến khích đội ngũ này nâng cao trách nhiệm, phấn đấu rèn luyện phẩm chất đạo đức, năng lực làm việc trong công tác cố vấn học tập.

## **5. Đề xuất một số giải pháp tạo động lực cho đội ngũ cố vấn học tập tại Học viện Quản lý giáo dục**

### **5.1. Về phía nhà trường**

Để phát huy vai trò, chức năng và nhiệm vụ của cố vấn học tập, Học viện cần phải xây dựng quy trình công tác cố vấn học tập một cách khoa học, đồng thời phải tách biệt công tác cố vấn học tập với công tác chủ nhiệm lớp. Nhà trường nên quy định rõ vai trò và thời gian làm việc của cố vấn học tập; Giới hạn những lĩnh vực cố vấn học tập có trách nhiệm giải quyết giúp sinh viên, tránh tình trạng sinh viên xem cố vấn học tập như người “đa năng”, đặt những câu hỏi ngoài kiến thức và năng lực chuyên môn của cố vấn học tập. Bên cạnh đó, nhà trường có thể tổ chức mạng lưới cố vấn học tập chuyên trách ở mỗi khoa, hoặc bộ môn quản lý ngành học, tăng cường vai trò của Phòng công tác sinh viên trong việc tư vấn cho sinh viên về các thủ tục hành chính, các vấn đề về đời sống học đường, vv... thông qua các hình thức tư vấn trực tiếp, tư vấn qua e-mail. Đồng thời, Học viện nên công khai hóa một cách đầy đủ các thủ tục liên quan đến sinh viên và hướng dẫn chi tiết trên website để sinh viên dễ dàng thực hiện nhằm giảm bớt nhiệm vụ cho cố vấn học tập.

Định kỳ hằng năm, các trường cần mở các lớp tập huấn, đào tạo bồi dưỡng nghiệp vụ cố vấn học tập cho các giảng viên như hướng dẫn sinh viên giải quyết các vấn đề thường gặp trong học tập, các quy định mới trong đào tạo tín chỉ... .

Học viện cần hoàn thiện phần mềm hỗ trợ cố vấn học tập trong việc theo dõi kết quả học tập ở mỗi học kì, kết quả rèn luyện, khen thưởng, kỉ luật sinh viên cần có thông tin trên hệ thống quản lý để cố vấn học tập cập nhật và tư vấn kịp thời cho sinh viên. Ngoài ra, trên hệ thống cần cho phép cố vấn học tập xem được thời khóa biểu học tập của sinh viên, có chức năng quản lý hợp lớp với sinh viên nhằm tránh tình trạng sinh viên lười trong việc hợp lớp dẫn đến việc giải quyết một số việc còn chưa kịp thời.

Các thông tin về các quy định, hồ sơ cần thiết liên quan đến sinh viên cần có trang công bố công khai với sinh viên và thông tin cho cố vấn học tập kịp thời.

Có chính sách hỗ trợ hợp lý cho đội ngũ cố vấn học tập kiêm nhiệm và quản lí số lượng đông sinh viên. Có thể đưa ra chính sách hỗ trợ trên số lượng sinh viên tư vấn; từ đó góp phần nâng cao trách nhiệm đi đôi với quyền lợi mà cố vấn học tập đảm nhiệm.

### **5.2. Về phía cố vấn học tập**

Các cố vấn học tập cần sắp xếp thời gian một cách khoa học để đảm nhiệm công tác cố vấn học tập tốt hơn mà không ảnh hưởng đến các nhiệm vụ chính còn lại.

Nâng cao sự thân thiện, gần gũi với lớp sinh viên qua các hoạt động ngoại khóa lồng ghép vào các buổi họp lớp, các tình huống thực tế để sinh viên rèn luyện những kĩ năng cần thiết cho nghề nghiệp sau khi ra trường.

Thường xuyên theo dõi trên hệ thống phần mềm, trao đổi với các giảng viên đang giảng dạy lớp hay ban cán sự để nắm bắt tình hình học tập và rèn luyện của sinh viên từ đó có những biện pháp tác động kịp thời.

## **6. Kết luận**

Tạo động lực cho đội ngũ cố vấn học tập tại Học viện Quản lý giáo dục chính là một trong những nhân tố quyết định đến chất lượng cố vấn học tập tại nhà trường. Công tác tạo động lực thúc đẩy làm việc cho đội ngũ cố vấn học tập giúp họ hăng say làm việc, nâng cao trình độ để đáp ứng nhu cầu của các sinh viên, mang lại hiệu quả cho người học. Lãnh đạo học viện luôn quan tâm cố gắng nâng cao chất lượng hoạt động

của đội ngũ này. Tuy nhiên vẫn còn tồn tại một số hạn chế đòi hỏi Ban lãnh đạo Nhà trường cần xem xét khắc phục để đáp ứng yêu cầu của công tác cố vấn học tập hiện nay.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Nguyễn Văn Điềm, Nguyễn Ngọc Quân (2012). Giáo trình Quản trị Nhân lực. Nxb Trường Đại học Kinh tế Quốc dân, Hà Nội.
- [2] Nguyễn Thành Độ, Nguyễn Ngọc Huyền (2011). Giáo trình Quản trị kinh doanh. Nxb Trường Đại học kinh tế quốc dân, Hà Nội.
- [3] Trần Thị Minh Đức (Chủ biên) (2012). Cố vấn học tập trong các trường đại học. Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội
- [4] Lê Thanh Hà (2012). Giáo trình Quản trị nhân lực. Nxb Lao động – Xã hội, Hà Nội.
- [5] Đỗ Nguyên Hưng (2018). Hướng dẫn thực hiện công tác cố vấn học tập. Tài liệu tập huấn của Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội
- [6] Nguyễn Thị Hằng Phương (2013). Hoạt động cố vấn học tập ở trường Đại học Sư phạm - Đại học Đà Nẵng. Tạp chí Quốc tế
- [7] Kiều Ngọc Quý (2010). Nâng cao vai trò và hiệu quả của công tác tư vấn học tập tại trường ĐHKHXH&NV TP Hồ Chí Minh. ĐH Quốc gia TP.HCM
- [8] Susan D. Bates (1991). Academic Advising for Student Success: A System of Shared Responsibility, Higher Education Report No. 3, Currituck County High School, Centura, USA.
- [9] Bùi Anh Tuấn (2009). Giáo trình Hành vi tổ chức. Nxb ĐH Kinh tế quốc dân
- [10] Lâm Quang Thiệp (2007). Học chế tín chỉ và việc áp dụng ở Việt Nam. Tạp chí hoạt động Khoa học
- [11] Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh (2014). Quy định công tác cố vấn học tập
- [12] Nguyễn Văn Vân (2014). Báo cáo một số nội dung về công tác cố vấn học tập theo học chế tín chỉ. Đại học Luật
- [13] Virginia N. Gordon, W.R.H., Thomas J. Grites and Associates (2008), Academic Advising - A Comprehensive Handbook, A publication of National Academic Advising Association.

### ABSTRACT

#### **Motivating the academic advising team at the National Academy of Educational Management**

Academic advising is a crucial factor that needs proper consideration at the National Academy of Educational Management, especially as it adopts credit-based education in the era of integration and market economy. With a focus on learner-centered approaches, enhancing the quality of teaching and learning remains paramount. The academy faces both objective and subjective challenges in effectively operating its academic advising system. This article clarifies fundamental issues regarding motivating the academic advising team and assesses its current status at the National Academy of Educational Management. It proposes feasible measures to strengthen motivation among academic advisors, aiming to incrementally enhance awareness among faculty, students, and administrative levels regarding this crucial task.

**Keywords:** *Academic advising, motivation, National Academy of Educational Management.*

## GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG TẠP CHÍ QUẢN LÝ GIÁO DỤC HƯỚNG TỚI XUẤT BẢN ĐIỆN TỬ ĐÁP ỨNG YÊU CẦU HỘI NHẬP QUỐC TẾ

Nguyễn Thị Thi<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Việc ứng dụng các tiến bộ của công nghệ thông tin và truyền thông trong việc nâng cao hiệu quả và chất lượng hoạt động đang được rất nhiều cơ quan đơn vị, tổ chức doanh nghiệp quan tâm bởi nó mang lại những lợi ích lâu dài như hiện đại hoá cá qui trình nghiệp vụ, tạo ra các kênh thông tin nhanh chóng và đầy đủ đến các đối tượng cần phục vụ đồng thời xây dựng môi trường làm việc cộng tác cho những người làm quản lý. Xuất phát từ nhu cầu nội tại, hệ thống thông tin Tạp chí điện tử của Học viện Quản lý giáo dục được xây dựng hướng đến việc giải quyết bài toán: Quản lý hệ thống thông tin Tạp chí Quản lý giáo dục; Tích hợp nguồn tin khoa học từ các nhà xuất bản nổi tiếng như ScienceDirect, Springer; Thông tin mới nhất từ các Tạp chí chuyên ngành.

**Từ khóa:** Giải pháp, nâng cao chất lượng Tạp chí Quản lý giáo dục, xuất bản điện tử.

### 1. Đặt vấn đề

Việt Nam đang hội nhập quốc tế sâu rộng, vì vậy các tạp chí Việt Nam nói chung, Tạp chí Quản lý giáo dục của Học viện Quản lý giáo dục nói riêng cũng không thể đứng ngoài quỹ đạo hội nhập các tiêu chuẩn theo thông lệ quốc tế của một tạp chí khoa học, như tính đa dạng quốc tế của Hội đồng biên tập, của đội ngũ cộng tác viên, các yêu về nội dung, hình thức, công tác biên tập, phát hành, các tiêu chí về đạo đức khoa học... Để từng bước đáp ứng yêu cầu hội nhập và đảm bảo thực hiện tốt các mục tiêu, nhiệm vụ xuất bản các công trình nghiên cứu khoa học và các bài tổng quan trong lĩnh vực khoa học giáo dục và Khoa học Quản lý giáo dục, Tạp chí Quản lý giáo dục của Học viện Quản lý giáo dục nhất thiết phải có sự chuẩn bị, định hướng trong thời gian tới. Trong thực tế, Tạp chí khoa học trong các trường đại học, học viện hoặc các bộ ngành quản lý tại Việt Nam đang phát triển mạnh mẽ cả về số lượng và chất lượng nhưng thiếu tính hệ thống và tách biệt với các tạp chí trong nước và quốc tế. Các trường đại học, học viện chưa thực sự quan tâm đến việc công bố, xuất bản các công trình nghiên cứu khoa học, chưa đánh giá cao tầm quan trọng của Tạp chí khoa học và thiếu sự đầu tư phát triển Tạp chí khoa học, chưa ý thức được vai trò quan trọng của Tạp chí khoa học trong việc đăng tải các công trình nghiên cứu khoa học và quảng bá hình ảnh đơn vị để khẳng định uy tín, vị thế, thương hiệu của nhà trường. Tạp chí Quản lý giáo dục thuộc Học viện Quản lý giáo dục (HVQLGD) được Bộ Thông tin và Truyền thông cấp giấy phép hoạt động số 576/GP- BTTTT, ngày 4/5/2009 [1].

Tạp chí là cơ quan thông tin hàng đầu trong cả nước về khoa học quản lý giáo dục, xuất bản thường kỳ 1 tháng 1 số, đăng tải các công trình nghiên cứu mới về khoa học quản lý giáo dục, giáo dục của các nhà khoa học, nhà giáo, các cán bộ lãnh đạo, quản lý giáo dục, giáo dục học của các nhà khoa học, nhà nghiên cứu, nghiên cứu sinh, học viên và sinh viên trong và ngoài nước [2].

Đến nay Tạp chí đã xuất bản được trên 100 số (Tiếng Việt và Tiếng Anh) và được đồng đảo các nhà khoa học, cán bộ quản lý, nhà giáo đón đọc và có nhiều đóng góp để xây dựng Tạp chí QLGD nâng cao chất lượng cả về hình thức lẫn nội dung đáp ứng yêu cầu nghiên cứu khoa học và ứng dụng vào thực tiễn quản lý giáo dục. Tạp chí đã được đánh giá cao và được tính điểm (0,75đ) của Hội Giáo sư Nhà nước. Trước yêu

---

Ngày nhận bài: 17/04/2024. Ngày chỉnh sửa: 21/05/2024. Ngày nhận đăng: 15/06/2024.

<sup>1</sup>Học viện Quản lý giáo dục

Tác giả liên hệ: Nguyễn Thị Thi. Địa chỉ e-mail: [thitapchi@gmail.com](mailto:thitapchi@gmail.com)

cầu đổi mới giáo dục đại học, nâng cao chất lượng nghiên cứu, đáp ứng nhu cầu hội nhập quốc tế, Tạp chí Quản lý giáo dục cần phải đổi mới và phát triển.

## 2. Ý nghĩa quy trình xuất bản tạp chí điện tử theo yêu cầu hội nhập quốc tế

Đối với Tạp chí điện tử, thế mạnh lớn nhất là khả năng đa phương tiện, mức độ truyền tải thông tin tới công chúng nhanh chóng và không giới hạn về địa lý. Chính vì vậy, cần tận dụng những đặc điểm đặc trưng của loại hình này để phát triển tạp chí hiệu quả hơn. Cụ thể là đẩy mạnh ứng dụng công nghệ báo chí hiện đại, đầu tư trang thiết bị và công nghệ đáp ứng yêu cầu làm báo hiện đại, đa phương tiện ở tất cả các khâu: lên ý tưởng chuyên đề, viết bài, biên tập, quản lý, lưu trữ, chế bản điện tử, quản lý điều hành theo tiêu chuẩn chất lượng quốc tế. Tiêu chuẩn quốc tế là các quy tắc được chuẩn hóa quốc tế nhằm hỗ trợ cho các tổ chức hoạt động phát triển bền vững, tăng cường năng lực gia tăng giá trị của doanh nghiệp và tổ chức trong mọi lĩnh vực sản xuất, thương mại, dịch vụ. Khi áp dụng các tiêu chuẩn quốc tế, chất lượng sản phẩm đáp ứng được yêu cầu chất lượng của người dùng. Khi được chứng nhận theo các tiêu chuẩn quốc tế, tổ chức, cơ quan, đơn vị doanh nghiệp có thể cung cấp một cách ổn định các sản phẩm đáp ứng yêu cầu về chất lượng của khách hàng. Đồng thời, mở ra cơ hội để khách hàng gắn bó lâu dài với doanh nghiệp vì sự ổn định và chất lượng. Đối với các cơ quan báo chí khi tham gia vào quản lý, điều hành, xuất bản ấn phẩm theo tiêu chuẩn quốc tế sẽ giúp cho tổ chức, cơ quan đảm bảo các yêu cầu về cơ sở vật chất, hạ tầng kỹ thuật, nghiệp vụ hiện đại và có được đội ngũ nhân sự làm báo hoạt động chuyên nghiệp, giảm thiểu các thủ tục hành chính dư thừa, giảm thiểu lãng phí về thời gian cũng như kinh phí trong các hoạt động không cần thiết.

Mặt thuận lợi để áp dụng tiêu chuẩn quốc tế trong cơ quan báo chí là trong môi trường này đội ngũ người làm báo thường có trình độ cao. Sự nhận thức nhanh nhạy sẽ giúp các tòa soạn rút ngắn được thời gian của giai đoạn tư vấn, bởi đây là giai đoạn chuyển giao kiến thức để học và làm theo quốc tế, cũng là giai đoạn quan trọng nhất làm thay đổi thói quen làm việc của các phóng viên, biên tập viên, nhà báo, đưa họ vào một khuôn khổ làm việc chặt chẽ và có trách nhiệm cá nhân hơn. Các quy trình quốc tế mang đến cho tòa soạn hoạt động xuyên suốt, không gián đoạn giúp cho sản phẩm được thúc đẩy tăng cao giá trị cả về số lượng và chất lượng. Vì thế, năng lực hoạt động của các tòa soạn báo chí cũng ngày càng được nâng cao, hiệu quả hơn. Đặc biệt, phù hợp với yêu cầu và nhu cầu của các tòa soạn báo, tạp chí điện tử (TCĐT) hiện nay khi áp dụng quy trình xuất bản (QTXB) bài viết TCĐT theo các tiêu chuẩn quốc tế được xây dựng chủ yếu để áp dụng tốt hơn, thông suốt, hiệu quả trên nền tảng công nghệ thông tin.

## 3. Một số giải pháp phát triển Tạp chí Quản lý giáo dục trong giai đoạn hiện nay

### 3.1. Nâng cao chất lượng, tăng cường công tác thu nhận và phản biện, biên tập bài viết

#### 3.1.1. Nâng cao chất lượng nội dung bài viết

Chất lượng bài viết là yếu tố quyết định chất lượng tạp chí. Một tạp chí công bố nhiều bài báo có chất lượng tốt sẽ giúp nâng cao hệ số trích dẫn và qua đó tăng uy tín của tạp chí. Vì vậy, các tạp chí cần có các biện pháp nâng cao dần chất lượng. Cụ thể, tăng cường công tác thu nhận bài viết.

#### *Thu hút nguồn bài chất lượng trong và ngoài nước*

Tạp chí Quản lý giáo dục tiến hành các hoạt động như: viết thư mời, đặt bài, đăng tải, nhận bài từ các hội thảo,... thu hút bài viết có chất lượng từ các nhà khoa học, nhà nghiên cứu, nhà quản lý trong cả nước và nước ngoài. TCQLGD chủ động mời thông qua mối quan hệ khoa học giữa các nhà khoa học trong nước với các nhà khoa học quốc tế để đặt được bài viết có chất lượng.

Quảng bá tích cực hơn nữa hình ảnh TCQLGD trên các phương tiện thông tin, qua các hội thảo, diễn đàn, các lớp học bồi dưỡng nhà giáo và CBQLGD, các lớp học cao học, nghiên cứu sinh,... để nhằm thu hút độc giả, nhận được sự ảnh hưởng tích cực từ các nhà khoa học, nhà quản lý giáo dục.

Trực tiếp mời, đặt bài các nhà khoa học, nhà QLGD viết bài, công tác biên tập; mở rộng nguồn bài viết từ các học viên, sinh viên, nghiên cứu sinh có năng lực NCKH vượt trội (có chế độ ưu tiên, khuyến khích đối tượng đang tham gia đề tài nghiên cứu tại HVQLGD).

Nâng cao chất lượng chuyên môn: Tổ chức tập huấn nâng cao công tác chuyên môn nghiệp vụ cho các BTV; Trách nhiệm và quyền lợi của mỗi cá nhân BTV gắn với chất lượng biên tập bài viết; Tạp chí cần có chính sách hỗ trợ cho các biên tập viên (BTV) cao hơn nữa.

Nâng cao công tác phản biện: Chỉ mời các nhà khoa học hiện tại đang nghiên cứu khoa học và thực sự quan tâm giúp nâng cao chất lượng bài viết cho Tạp chí; Tiếp tục mời gọi các nhà khoa học uy tín trong lĩnh vực tạp chí đăng tải ở trong và ngoài nước tham gia HĐBT; Không tiếp tục mời tham gia phản biện đối với thành viên khi nhận xét bài viết quá sơ sài qua loa, không hướng tới nâng cao chất lượng Tạp chí; Chính sách hỗ trợ phản biện đọc bài viết cần được quan tâm.

#### *Dịch các bài viết có chất lượng khoa học*

Tiến hành tìm hiểu trên các phương tiện thông tin Internet, sách báo nước ngoài về khoa học QLGD, tiến hành thuê dịch hoặc kêu gọi các giảng viên của khoa Ngoại ngữ trong Học viện Quản lý giáo dục dịch bài viết (sau khi được tác giả cho phép).

- Có chế độ thù lao hợp lý cho công tác dịch thuật các bài viết khoa học, cho công tác đặt bài viết có chất lượng khoa học từ các nhà khoa học nước ngoài

TCQLGD cần xây dựng, sửa đổi quy chế hoạt động, thu đặt, dịch bài viết có chất lượng khoa học.

Công tác thẩm định bài

Thẩm định bài viết sau khi sửa theo ý kiến phản biện,

Tổng Biên tập và Phó Tổng biên tập thẩm định bài viết.

- Biên tập lần cuối, hiệu đính tiếng Anh phần Mục lục, phần tóm tắt bài viết Tạp chí.

- Chế bản Latex

- Đọc, duyệt Morat trước khi in và xuất bản

- Đăng tải các bài lên Website của Tạp chí QLGD (<http://jem.naem.edu.vn>)

### **3.1.2. Nâng cao chất lượng về hình thức**

Mẫu bì thay đổi thể hiện được hình ảnh của một Tạp chí khoa học.

Mẫu bì phụ thay đổi: thể hiện được các thông tin về thành phần hội đồng biên tập, cơ quan quản lý, mục tiêu - phạm vi của Tạp chí, thể lệ gửi bài, thông tin in ấn,...

Mẫu trang bài lẻ (mẫu của từng trang trong mỗi bài báo thuộc Tạp chí). Thiết kế mẫu trang bài báo theo như chuẩn của một tạp chí khoa học, thể hiện được đầy đủ thông tin Tạp chí, thông tin tác giả, thông tin bài viết.

Rà soát lại việc đăng kí chỉ số ISSN và tên tạp chí theo tiêu chuẩn của ISSN và các cơ sở dữ liệu quốc tế.

Rà soát lại cách định dạng và hình thức của Tạp chí Quản lý giáo dục, chỉnh sửa theo hướng chuyên nghiệp hóa theo các chuẩn quốc tế ACI (đánh tập, trình bày sứ mệnh và phạm vi).

Xây dựng các yêu cầu về hình thức và tiêu chí chất lượng trình bày thống nhất các bài báo, cung cấp các thông tin hướng dẫn chi tiết đến các tác giả.

Xuất bản riêng số bằng tiếng Anh cho các số chuyên ngành và liên ngành, số đặc biệt.

Xây dựng Website (cả tiếng Anh và tiếng Việt) của Tạp chí Quản lý giáo dục theo chuẩn quốc tế.

### **3.1.3. Cải tiến quy trình biên tập và xuất bản bài viết trên Tạp chí Quản lý giáo dục**

#### *Quy trình biên tập*

Bước 1: Nguồn bài được tiếp nhận bởi Phó tổng biên tập (PTBT) phụ trách khâu biên tập, làm đầu mối biên tập bài viết), sơ duyệt bài báo, lập kế hoạch bài báo cho các số xuất bản, trình lên Tổng Biên tập (TBT).

Bước 2: TBT duyệt bài, quyết định các bài sẽ đăng và yêu cầu gửi tới Ban biên tập (BBT).

Bước 3: PTBT gửi bài tới Ban biên tập.

Bước 4: BBT xử lý và gửi bài tới Phản biện kín (PBK)

#### *Cải tiến qui trình biên tập, phản biện*

Rà soát cải tiến qui trình biên tập, từ tất cả các khâu: nhận bài, phản biện nội dung và ngôn ngữ, in...theo các thông lệ của tạp chí quốc tế. Chú ý đến việc cung cấp các thông tin về thời điểm gửi bài viết gốc và các thông tin liên quan đến chỉnh lý và biên tập.

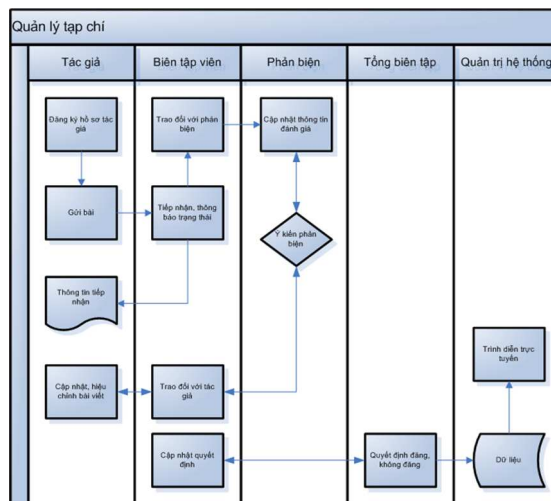
Áp dụng quy trình xuất bản trực tuyến các tạp chí khoa học và tìm hiểu khả năng (về pháp lý và công nghệ), đề xuất các giải pháp để tích hợp vào một số nguồn thông tin khoa học và công nghệ trực tuyến lớn và quan trọng trên thế giới như Science Direct.com, Ebscohost. com, Crossref, DOAJ, COPE,...đồng thời

xuất bản trực tuyến là phương thức rất thích hợp với việc thu hút tham gia (gửi bài, biên tập, phản biện) của các nhà khoa học nước ngoài.

Cộng tác với các chuyên gia nước ngoài trong quá trình phản biện, biên tập bài báo. Bên cạnh đó Tạp chí Quản lý giáo dục cần tăng cường hoạt động cộng tác với các chuyên gia người nước ngoài sử dụng thông thạo tiếng Anh tham gia vào ban biên tập hoặc phản biện kín các bản thảo bằng tiếng Anh. Điều này vừa mang tính kết nối nghiên cứu khoa học của Việt Nam với cộng đồng quốc tế, vừa tận dụng được sự hỗ trợ của các chuyên gia nước ngoài về mặt ngôn ngữ trình bày sao cho phù hợp về mặt thuật ngữ chuyên ngành cũng như cách diễn đạt bài báo mang tính tự nhiên. Để làm được điều này, một trong những việc làm cần thiết là bổ sung giao diện cho tạp chí Quản lý giáo dục bằng tiếng Anh và mời mọc mời tham gia phản biện bằng tiếng Anh để các chuyên gia nước ngoài có quan tâm có thể đăng ký. Đặc biệt, Tạp chí Quản lý giáo dục cũng nên có sổ đặc biệt mời các chuyên gia nước ngoài làm khách mời biên tập. Đây sẽ là tiền đề để thu hút sự tham gia, các nhà nghiên cứu, những học giả nổi tiếng người nước ngoài trong quá trình phản biện và biên tập các xuất bản bằng tiếng Anh.

### 3.2. Đổi mới quy trình duyệt bài

#### 3.2.1. Xây dựng hệ thống Thông tin Tạp chí điện tử theo quy trình tự động



Sơ đồ 1. Quy trình xuất bản Tạp chí

Nhận bài viết → Sơ duyệt → Phân công phản biện (theo chuyên ngành hẹp) → Trao đổi, hiệu chỉnh → Duyệt (hay không duyệt) xuất bản.

Xây dựng phần mềm Hệ thống thông tin Tạp chí điện tử phục vụ công tác chuyên môn, nghiệp vụ của Tạp chí với mục tiêu:

Nâng cao chất lượng chuyên môn của các công trình đăng tải.

Đổi mới quy trình hoạt động của Tạp chí.

Hiện đại hóa hệ thống thông tin Tạp chí theo hướng tin học hóa và sử dụng các công nghệ mới.

Tăng cường phạm vi ảnh hưởng của Tạp chí thông qua việc quảng bá, liên kết, hợp tác khoa học.

#### 3.2.2. Thực hiện duyệt bài theo quy trình chuẩn

Quy trình này xây dựng dành cho thực hiện cả trên quy trình duyệt bài trực tuyến và không trực tuyến. (Trong trường hợp chưa thực hiện quy trình trực tuyến thì các bước vẫn tiến hành như đề xuất nhưng bằng thao tác thủ công).

##### Bước 1: Nhận bài

Thư kí, Trĩ sự (không là TBT, không là phó TBT) tiếp nhận bài viết gửi tới Tạp chí thông qua hệ thống Submit online hoặc trực tiếp tại văn phòng Tạp chí.

Chỉ tiếp nhận bài theo mẫu chuẩn của Tạp chí yêu cầu.

**Nguyên tắc chung**

Hoạt động gửi bài từ tác giả đến Tạp chí là công khai và minh bạch (các thành viên của đơn vị đều có thể xem toàn văn bài viết và thông tin tác giả từ hệ thống tạp chí điện tử và email của Tạp chí để phục vụ hoạt động xuất bản tạp chí Quản lý giáo dục).

Thư kí, Trị sự sẽ thực hiện liên lạc với mọi tác giả để hoàn thiện một số thủ tục hành chính khác.

**Bước 2: Sơ duyệt**

Thư kí trình danh sách bài tới TBT → TBT chia bài cho từng BTV phụ trách.

Sơ duyệt: BTV kiểm tra thông tin tác giả, bố cục bài → Đọc sơ duyệt → Xác định chuyên ngành → Đề xuất người phản biện với TBT

**Bước 3: Liên hệ và gửi phản biện**

BTV bỏ tên tác giả ở bài, liên hệ và gửi phản biện → Phản biện đọc bài, viết nhận xét, đề nghị (đăng, chỉnh sửa, từ chối) → BTV nhận phản hồi từ phản biện.

Tạp chí sử dụng một mẫu thư phản biện chung.

**Bước 4: Tác giả chỉnh sửa**

Căn cứ nhận xét và đề nghị của phản biện

+ Phản biện đề nghị (Đăng nguyên hiện trạng/Từ chối đăng) → BTV báo cáo TBT, TBT ra quyết định.

+ Nếu phản biện đề nghị chỉnh sửa: BTV chuyển yêu cầu tới tác giả → Tác giả chỉnh sửa bài viết → Tác giả gửi lại bài viết đã chỉnh sửa cho biên tập viên.

**Bước 5: Biên tập Tạp chí Quản lý giáo dục**

BTV nhận bài tác giả đã chỉnh sửa (kiểm soát nội dung với yêu cầu chỉnh sửa của phản biện) → BTV biên tập, chế bản bằng Latex → Nhập file Latex tổng Tạp chí, In Bông trình TBT, phó TBT đọc duyệt → BTV nhận lại bông, biên tập → Nhập file Latex tổng, in Bông trình TBT duyệt in → BTV thông tin kết quả tới tác giả, nhận phản hồi.

Biên tập viên có thể biên tập nhiều lần tùy thuộc vào chất lượng bài viết và ý kiến của HĐBT.

**Bước 6. Chuẩn bị Can + Bìa chuyển nhà in**

BTV nhập file Latex tổng → in Can (BTV kiểm soát lại nội dung trên Can) → BTV chuyển Can, bìa xuống nhà in.

**Bước 7. Phát hành**

Nhà in chuyển Tạp chí tới văn phòng → phó TBT kiểm tra tổng thể, báo cáo TBT → TBT ra quyết định.

Các BTV của Tạp chí được TBT phân bài là đồng đều (đảm bảo chất lượng biên tập, công bằng lao động, công bằng quyền lợi).

Hoạt động biên tập, chế bản chỉ được thực hiện bởi BTV là các thành viên của tạp chí, và biên tập tại văn phòng Tạp chí.

Nhà in chỉ thực hiện in (tuyệt đối không tham gia: chỉnh sửa, chế bản tạp chí Quản lý giáo dục).

### **3.3. Xây dựng và hoàn thiện Hội đồng biên tập Tạp chí Quản lý giáo dục**

Xây dựng và hoàn thiện Hội đồng biên tập.

Tạp chí được thành lập Hội đồng biên tập (HĐBT) để giúp TBT về các vấn đề liên quan đến khoa học. Trong đó, thành viên của HĐBT là các nhà khoa học uy tín, hiện đang tích cực nghiên cứu trong lĩnh vực Tạp chí đăng tải.

Tổng biên tập (TBT) là người đại diện Tạp chí mời các nhà khoa học tham gia vào Hội đồng biên tập và được sự đồng ý tham gia của các nhà khoa học.

Hội đồng biên tập (HĐBT) chỉ tham gia tư vấn khoa học giúp Tạp chí khi có đề nghị từ Tổng biên tập.

Tổ chức họp HĐBT định kỳ nhằm giúp Tạp chí về định hướng phát triển, phương thức hoạt động, nâng cao chất lượng uy tín của Tạp chí (kế hoạch tổ chức họp HĐBT hàng năm do TBT đề xuất).

Hoàn thiện Hội đồng biên tập Tạp chí Quản lý giáo dục

Tăng cường các nhà khoa học nước ngoài và các nhà khoa học có uy tín ngoài cơ quan quản lý tham gia



Hội đồng biên tập.

Lựa chọn các nhà khoa học trong nước có trình độ cao và phân bố rộng khắp trong các vùng miền tham gia Hội đồng biên tập vì đây là các tạp chí quốc gia.

Xây dựng quy chế Hội đồng biên tập: Xây dựng tiêu chí và quy trình lựa chọn và bổ nhiệm Hội đồng biên tập, chú trọng đa dạng hóa ban biên tập, có ít nhất 30% thành viên hội đồng biên tập là học giả nước ngoài, đó là nhà khoa học đầu ngành, nhiệt huyết vì mục đích xây dựng tạp chí. Chú trọng đến trách nhiệm gửi bài và trách nhiệm thu hút bài tạp chí của thành viên Hội đồng biên tập.

Trao quyền và khuyến khích các nhà khoa học trẻ có nhiều công bố quốc tế, có kinh nghiệm phản biện tham gia vào ban biên tập. Hội đồng biên tập phải tuân thủ nghiêm ngặt quy trình phản biện kín hai chiều theo chuẩn quốc tế. Mời và bổ sung các chuyên gia người nước ngoài tham gia trong ban biên tập của Tạp chí Quản lý giáo dục.

### **3.4. Tăng cường đầu tư cơ sở vật chất, trang thiết bị để phát triển Tạp chí Quản lý giáo dục**

Đầu tư nguồn lực để phát triển Tạp chí Quản lý giáo dục cả về nhân lực và kinh phí hoạt động cho tạp chí Quản lý giáo dục.

Nguồn kinh phí hoạt động hàng năm của Tạp chí Quản lý giáo dục thường được cấp bởi Học viện Quản lý giáo dục, tuy nhiên chỉ đủ chi trả tiền in. Chính vì vậy, cần phải tăng cường các chính sách tài trợ, hỗ trợ thông qua các dự án, kinh phí ủng hộ của tác giả, tăng cường nguồn kinh phí cho hoạt động của Tạp chí Quản lý giáo dục.

Trang bị cơ sở vật chất, thiết bị hiện đại như máy in màu, máy scan để phục vụ tốt hơn hoạt động in ấn và phát hành tạp chí Quản lý giáo dục.

Tăng cường các nguồn thu bán tạp chí, các hợp đồng quảng cáo trên Tạp chí để tự chủ chi tiêu và mua sắm các trang thiết bị cần thiết.

### **3.5. Mở rộng hợp tác và hội nhập quốc tế nhằm giao lưu, quảng bá hình ảnh Tạp chí Quản lý giáo dục thông qua việc mời các chuyên gia người nước ngoài tham gia hội đồng biên tập**

Liên kết hợp tác với các nhà xuất bản lớn về tạp chí khoa học và công nghệ như Elsevier, Springer, Francis Taylor,... hay các nhà cung cấp nội dung thông tin khoa học lớn để phối hợp xuất bản, quảng bá và trao đổi kinh nghiệm phổ biến, phát hành tạp chí Quản lý giáo dục.

Liên kết hợp tác giữa các tạp chí khoa học trong nước, liên kết đội ngũ biên tập, phản biện, tác giả với các trường đại học, viện nghiên cứu hàng đầu trong nước và với các trường đại học, viện nghiên cứu uy tín trong khu vực và trên thế giới.

Phát hành Tạp chí Quản lý giáo dục ra thị trường ngoài nước hoặc trao đổi ấn phẩm với các trường đại học, các viện nghiên cứu nước ngoài.

Để nâng cao chất lượng và tính hội nhập của tạp chí Quản lý giáo dục của Học viện quản lý giáo dục, việc xuất bản và chuẩn hóa tiếng Anh các bài báo được đăng là một việc làm có ý nghĩa vô cùng quan trọng. Để làm được điều đó, việc đào tạo và bồi dưỡng tiếng Anh học thuật đóng vai trò không nhỏ. Bên cạnh đó, tạp chí Quản lý giáo dục cũng cần phải bổ sung về nhân sự phụ trách về biên tập về ngôn ngữ, cần tăng cường các hoạt động về liên kết với các nhà nghiên cứu, học giả nước ngoài cũng như đẩy mạnh việc xuất bản các bài báo khoa học bằng tiếng Anh.

### **3.6. Tham gia tổ chức định danh điện tử (Digital Object Identifier (DOI))**

DOI (viết tắt từ digital object identifier trong tiếng Anh, có nghĩa là "chỉ số xác định vật thể") là một số xác định đường dẫn vĩnh cửu (permalink) cho một tập tin World Wide Web. Nếu địa chỉ mạng của tập tin thay đổi, người truy cập bằng DOI vẫn được đổi hướng tự động đến địa chỉ mới.

Các Tạp chí trong nước và quốc tế đã sử dụng hệ thống DOI giúp quản lý, theo dõi hàng ngàn xuất bản phẩm, nhiều trong số đó có trên mạng. Thay đổi thư mục cho một số lượng lớn các tập tin khiến công việc thay đổi liên kết trên mạng và tạo ra các trang đổi hướng cho người dùng trở nên phức tạp. Với hệ thống DOI, mọi thay đổi chỉ cần cập nhật vào thư mục được quản lý tập trung và không ảnh hưởng đến liên kết trên mạng nếu các liên kết này dùng DOI.

### 3.7. Thực hiện theo Quy trình xuất bản tạp chí điện tử theo tiêu chuẩn ISO

Quá trình biên tập và xuất bản Tạp chí điện tử được thực hiện hoàn toàn online: tin, bài được gửi vào địa chỉ của từng chuyên mục, biên tập viên (chủ trang, thư ký tòa soạn) để thực hiện nhiệm vụ hoặc là công đoạn biên tập và người chịu trách nhiệm chính như: tổng Biên tập, phó tổng biên tập, thư ký tòa soạn... sẽ quyết định bài viết có đủ điều kiện để đăng tải hay không. Quy trình này được rút ngắn so với báo/tạp chí in và tăng quyền tự chủ cho các thư ký tòa soạn, tổng thư ký tòa soạn trong quyết định đăng tải những thông tin thông thường, không mang tính “nhạy cảm”. Các TCĐT hiện nay chủ yếu đang phát triển theo 2 hướng chính:

Một là, phát triển theo mô hình và thực hiện theo QTXB của tòa soạn phụ thuộc. Ở mô hình này, TCĐT được xem là phiên bản của tạp chí in, như: Tài chính điện tử, Lý luận Chính trị, Xây dựng Đảng, Quản lý nhà nước,... Nội dung thông tin của các TCĐT ở nước ta phát triển và thực hiện QTXB tin bài theo hai hướng chính: từ “Tạp chí in”, thêm một số thông tin thời sự trong ngày. Công việc chính của phóng viên, biên tập viên là tuyển chọn, biên tập lại những thông tin, bài viết của “Tạp chí in” và ngoài ra có đi thực tế viết bài, khai thác, lấy tin cho các chuyên mục, bài viết mang tính thời sự. QTXB vẫn chủ yếu phụ thuộc vào “Tạp chí in” nên chưa nhanh và phong cách viết bài vẫn chủ yếu theo lối cũ. Hiện nay, một số Tạp chí đang cố giảm dần sự lệ thuộc này.

Hai là, phát triển theo mô hình và thực hiện theo QTXB của tòa soạn độc lập. Theo mô hình này, các tòa soạn Tạp chí có tính chuyên nghiệp cao hơn, mang tính độc lập, không phụ thuộc và không có dựa vào “Tạp chí in” nhưng thông thường lại có chủ nhân là các nhà cung cấp dịch vụ công nghệ thông tin như: FPT, Tập đoàn Bưu chính Viễn thông Việt Nam,... nên lợi thế của các tòa soạn tạp chí này là được hưởng những thiết bị kỹ thuật và phần mềm dịch vụ tốt nhất, có đội ngũ cán bộ, phóng viên trẻ, năng lực, trình độ cao, vừa thạo kỹ thuật, vừa thạo ngoại ngữ. Các tạp chí này thường có giao diện bắt mắt, dễ truy cập, tạo được khả năng kết nối cao giữa các phần mục thông tin. Quy trình biên tập và sản xuất thông tin của các tạp chí này được tổ chức theo hướng đơn giản, năng động, tự chủ để đáp ứng tiêu chí nhanh, độc lập của thông tin, vì vậy cũng dễ xảy ra sai sót.

Quy trình được hiểu là toàn bộ mối liên hệ giữa các bộ phận trong đơn vị, tổ chức nhằm bảo đảm sự vận hành thông suốt của tổ chức bao gồm các nguyên tắc, thủ tục, các bước tiến hành, cơ chế kiểm tra, giám sát, báo cáo và cơ chế chịu trách nhiệm. Hệ thống quản lý chất lượng theo tiêu chuẩn ISO 9001: 2000 là hệ thống được triển khai thông qua việc xây dựng và thực hiện hệ thống quy trình xử lý công việc hợp lý, phù hợp với quy định của pháp luật nhằm tạo điều kiện để người đứng đầu cơ quan kiểm soát được quá trình giải quyết công việc trong nội bộ cơ quan, thông qua đó từng bước nâng cao chất lượng và hiệu quả của công tác quản lý và cung cấp sản phẩm, dịch vụ.

Do đặc thù sử dụng kỹ thuật, công nghệ cao nên các bước trong quy trình sản xuất sản phẩm trên báo/TCĐT khá đơn giản, ngắn gọn, nhưng vẫn bao gồm đầy đủ các bước giống như với các quy trình sản xuất các sản phẩm báo chí nói chung.

Trong cuốn “Sáng tạo tác phẩm báo mạng điện tử”, tác giả Nguyễn Thị Trường Giang đã khái quát 4 bước cơ bản trong quy trình sản xuất sản phẩm báo/TCĐT. Cụ thể:

Thứ nhất, bài viết Tiếng Anh và tiếng Việt. Đây là một khâu quan trọng do đội ngũ biên tập thực hiện, là công việc đầu tiên, cũng là công việc đặc biệt quan trọng. Từ việc phát hiện ra đề tài, lên kế hoạch đề cương hoặc báo cáo trực tiếp hướng khai thác, xử lý thông tin tới lãnh đạo ban... đều đòi hỏi người phóng viên phải tư duy và xử lý thật nhanh, phù hợp với đặc thù của TCĐT là có thể cập nhật thông tin nóng hổi và liên tục. Đó cũng chính là những thông tin thu hút độc giả. Ngoài kỹ năng viết, phóng viên, biên tập viên TCĐT phải nâng cao trình độ nghiệp vụ, kỹ thuật để có thể chụp ảnh, quay phim...

Thứ hai, gửi chờ phê duyệt. Khâu này được thực hiện bởi bộ phận kỹ thuật hoặc cũng chính bởi các biên tập viên. Biên tập viên làm TCĐT được cung cấp một tài khoản (account) và mật khẩu (password) để truy cập vào hệ thống quản trị nội dung (CMS – Content Management System). Tại đây, phóng viên thực hiện hàng loạt các thao tác dán text vào phần nội dung, phần mô tả, chèn ảnh, ghi chú thích, tạo box thông tin, đánh từ khóa, tìm link liên kết, tin bài liên quan, chọn vị trí đăng... rồi nhấn nút “Gửi chờ phê duyệt”. Những thao tác này cũng đòi hỏi người phóng viên phải am hiểu kỹ thuật, thao tác thành thạo, nhanh chóng.

Thứ ba, biên tập và phê duyệt sẽ do đội ngũ biên tập, các trưởng, phó ban, thư ký tòa soạn tiến hành ở từng mức phân quyền cụ thể khác nhau trong CMS. Đây là công đoạn bắt buộc, có ý nghĩa quan trọng trong

toàn bộ QTXB TCĐT. Mục đích của công đoạn này nhằm hoàn thiện bài viết cả về nội dung và hình thức trước khi đến với bạn đọc. Tạp chí làm tốt công đoạn này sẽ góp phần tạo dựng và nâng cao uy tín của mình trong xã hội và ngược lại.

Thông qua CMS, biên tập viên sẽ biết được tin, bài của mình đã được thông qua ở những cấp duyệt nào, đã được xuất bản lên mạng hay bị trả và lý do bị trả về.

Thứ tư, duyệt xuất bản. Việc xuất bản lên mạng internet được thực hiện đơn giản chỉ sau một cái nhấp chuột. Do đặc thù sử dụng kỹ thuật, công nghệ cao nên ngay cả khi tin bài đã xuất bản lên mạng vẫn có thể tiếp tục được hoàn thiện, bổ sung thêm thông tin mà không hề ảnh hưởng đến quá trình tiếp nhận của độc giả.

#### 4. Kết luận

Phát triển tạp chí Quản lý giáo dục trong giai đoạn hiện nay là điều kiện cần thiết cho sự phát triển khoa học và công nghệ chung của Học viện Quản lý giáo dục và hòa nhập với xu thế phát triển trên thế giới. Hoạt động tạp chí Quản lý giáo dục có đặc điểm là mang tính mở rất lớn và mục tiêu của nó là không chỉ để phục vụ trong phạm vi cơ sở giáo dục đại học, mà quan trọng hơn cả là tạo ra một môi trường hiệu quả để công bố, chia sẻ các kết quả nghiên cứu khoa học trong nước và quốc tế nhằm nâng tầm uy tín, chất lượng trong giới nghiên cứu khoa học, nhà quản lý giáo dục, giảng viên, học viên, sinh viên.

#### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Thông tin và truyền thông, 2009, Giấy phép hoạt động báo chí in số 576/GP-BTTTT ngày 04/5/2009 Bộ trưởng Bộ Thông tin và truyền thông
- [2] Bộ Thông tin và truyền thông, 2014, giấy phép hoạt động báo chí in số 132/GP-BTTTT ngày 15/4/2014 của Bộ trưởng Bộ Thông tin và truyền thông.
- [3] Trần Văn Nhung, 2016, “Một vài thông tin về mã số chuẩn quốc tế cho tạp chí và sách, về sự phân loại tạp chí khoa học và cách trình bày một bài báo trong tạp chí khoa học”, tài liệu hướng dẫn xét công nhận đạt tiêu chuẩn chức danh giáo sư, phó giáo sư năm 2016, Nxb Bách Khoa, Hà Nội.
- [4] Kim Ngọc, 2016, tiêu chuẩn quốc tế của tạp chí khoa học và việc áp dụng tại Việt Nam, Tạp chí Khoa học xã hội Việt Nam, số 8(105).
- [5] Đỗ Tiến Sỹ, 2014, Nâng cao chất lượng Tạp chí Quản lý giáo dục, Học viện Quản lý giáo dục, đề tài cấp cơ sở.

#### ABSTRACT

#### **Solutions to improve the quality of Educational Management Journal towards E-publishing meeting requirements of international integration**

The application of advances in information and communication technology in lifting high efficiency and quality of operations are being sought by many agencies, units and organizations as it brings long-term benefits such as fish modernization business processes, creating quick and complete information channels for customers customers need to be served while building a collaborative working environment for people do management. Originating from internal needs, the electronic magazine information system of National Academy of Educational Management was built towards solving the problem: Management information system Journal of Educational Management; integrate scientific information sources from the reputable publishers like ScienceDirect, Springer: Latest information from specialized magazines.

**Keywords:** Solutions, improving quality Educational Management Journal.

## CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG TỚI SỰ HÀI LÒNG CỦA GIÁO VIÊN TIỂU HỌC VÙNG ĐÔNG BẮC BỘ

Đàm Trung Thu<sup>1</sup>, Phạm Ngọc Long<sup>2</sup>

**Tóm tắt.** Nghiên cứu này tập trung tìm hiểu các yếu tố ảnh hưởng tới sự hài lòng của giáo viên tiểu học vùng Đông Bắc Bộ dưới tiếp cận lý thuyết quản trị nguồn nhân lực. Bài báo sử dụng thang đo likert 5 mức độ (từ 1 “Rất không đồng ý” đến 5 “Rất đồng ý”) với 29 mục hỏi để khảo sát các yếu tố quản trị nhân lực tác động đến sự hài lòng của giáo viên; 03 mục hỏi về sự hài lòng với công việc của giáo viên tiểu học. Thang đo có độ tin cậy cao, có khả năng phân tích nhân tố với hệ số Cronbach’s Alpha lớn hơn 0,8, trích phương sai 66.507%. Nghiên cứu rút ra được 4 yếu tố quản trị nguồn nhân lực đó là: Sử dụng đội ngũ giáo viên; phát triển giáo viên; đóng góp và đãi ngộ; môi trường làm việc. Kết quả nghiên cứu chỉ ra rằng 95,9% giáo viên tiểu học ở vùng Đông Bắc Bộ hài lòng, 95,5% “GV tự hào khi làm việc ở ngôi trường mà họ đang làm việc”. Kết quả khảo sát cho thấy 75,0% giáo viên mong muốn người thân trở thành như mình. Các yếu tố tác động mạnh tới sự hài lòng của giáo viên đó là “môi trường làm việc”, “đóng góp và đãi ngộ” đối với giáo viên.

**Từ khóa:** *Hài lòng, môi trường làm việc, đóng góp và đãi ngộ.*

### 1. Đặt vấn đề

Yêu cầu trong quản lý đội ngũ của Hiệu trưởng các trường tiểu học là phát triển đội ngũ giáo viên đủ số lượng, đảm bảo bảo về chất lượng, đồng bộ về cơ cấu. Để thực hiện được yêu cầu đó, đội ngũ cán bộ quản lý trong các trường học là một trong các yếu tố ảnh hưởng đến đội ngũ giáo viên, đây là yếu tố đầu tiên tác động rất lớn tới đội ngũ giáo viên tiểu học. Yếu tố ảnh hưởng này được các tác giả Barbara Mitchell & Cornelia Gamlem đánh giá “Người lao động không bỏ công việc của mình mà họ chỉ rời bỏ những nhà quản lý”. Ngoài yếu tố về lương, cách quản trị của các nhà quản lý trong trường học sẽ có khả năng thu hút, phát triển năng lực của giáo viên, duy trì được số lượng giáo viên. Một chỉ báo quan trọng trong quản lý đội ngũ giáo viên tiểu học đó là sự hài lòng của giáo viên. Nghiên cứu này tập trung nghiên cứu sự hài lòng và các yếu tố ảnh hưởng đến sự hài lòng của giáo viên các trường tiểu học vùng Đông Bắc Bộ để đưa ra các khuyến nghị cần lưu ý đối với đội ngũ cán bộ quản lý.

### 2. Tổng quan nghiên cứu yếu tố ảnh hưởng tới sự hài lòng của giáo viên

Trong nghiên cứu của Graham Butt và cộng sự [5] đánh giá chính sách của chính phủ giả định rằng hiện đại hóa và tái cấu trúc sẽ có hiệu quả như các cơ chế can thiệp từ bên ngoài nhằm cải thiện sự hài lòng trong công việc. Dựa trên dữ liệu được thu thập trong quá trình đánh giá ‘Dự án tìm kiếm lực lượng lao động chuyển đổi trong trường học’, một lập luận được trình bày ở đây cho thấy các mô hình quản lý nội bộ có thể hiệu quả hơn trong việc cải thiện sự hài lòng trong công việc của giáo viên. Bằng cách so sánh phản hồi của giáo viên trong các trường tiểu học và trường đặc biệt với phản hồi của các trường trung học, các yếu tố bên trong được xác định có thể phù hợp hơn các biện pháp áp đặt từ bên ngoài. Năm 2012, Chen và cộng sự [14] nghiên cứu mối quan hệ giữa các kênh tuyển dụng, hiểu biết về công việc tương lai, hiệu suất công việc và ý

---

Ngày nhận bài: 17/04/2024. Ngày chỉnh sửa: 21/05/2024. Ngày nhận đăng: 15/06/2024.

<sup>1</sup>Sở Giáo dục và Đào tạo tỉnh Cao Bằng; e-mail: [damtrungthu@gmail.com](mailto:damtrungthu@gmail.com)

<sup>2</sup>Học viện Quản lý giáo dục; e-mail: [longpn@niem.edu.vn](mailto:longpn@niem.edu.vn)

Tác giả liên hệ: Phạm Ngọc Long. Địa chỉ e-mail: [longpn@niem.edu.vn](mailto:longpn@niem.edu.vn)

định thay đổi công việc của các giáo viên mẫu giáo Đài Loan. Trọng tâm là xác định cách tốt nhất để tuyển dụng và giữ chân những giáo viên có thành tích xuất sắc. Mục đích của Ploom và cộng sự [10] là điều tra cách thức quản lý hiệu suất ở các cấp quản lý trường học khác nhau góp phần vào hiệu suất của các trường công lập trong hệ thống giáo dục phổ thông của Estonia. Thiết kế/phương pháp/cách tiếp cận của Ploom tập trung vào các mẫu nhà quản lý hiệu quả trong các trường giáo dục phổ thông của Estonia. Sử dụng dữ liệu từ các cuộc khảo sát và phỏng vấn, Cameron và đồng nghiệp [11] báo cáo về những yếu tố duy trì hoặc cản trở cam kết ban đầu và sự nhiệt tình của giáo viên đối với việc “tạo ra sự khác biệt” cả trong lớp học và vai trò lãnh đạo trường học trong sáu năm. Chủ đề của Singh và đồng nghiệp [2] tìm hiểu ảnh hưởng của trí tuệ cảm xúc và giới tính đến sự hài lòng trong công việc của giáo viên tiểu học. Mục đích tổng thể nghiên cứu của Fernández-Cruz [4] là đánh giá tác động của việc áp dụng ISO: 9001 đến môi trường học đường và sự hài lòng trong trường học. Điều này được thực hiện bằng cách sử dụng công cụ đánh giá kiểu Likert bao gồm 21 mục có điểm tin cậy tuyệt vời cho thang đo chung (Cronbach  $\alpha = 0,955$ ) và đặc biệt cho khía cạnh môi trường học đường ( $\alpha = 0,969$ ) và sự hài lòng của trường học ( $\alpha = 0,927$ ). Công cụ này được áp dụng cho mẫu gồm 2189 đối tượng (1881 giáo viên và 308 thành viên ban quản lý trường học) tại 85 trường học ở Tây Ban Nha nơi ISO: 9001 đã được triển khai ít nhất 3 năm. Kết quả cho thấy việc triển khai QMS này nhìn chung có tác động ở mức độ trung bình đến môi trường học đường và sự hài lòng của giáo viên, học sinh và gia đình tại các trường trong mẫu. Hơn thế nữa, các phân tích mô tả và phân tích đã được thực hiện để xác định bất kỳ sự khác biệt đáng kể nào trong tác động của việc triển khai QMS đối với những cải tiến ở hai khía cạnh như chức năng của vị trí việc làm, giới tính, thâm niên tại trường, quyền sở hữu và quy mô của trường cũng như thời gian làm việc, thời gian triển khai QMS. Ngoài ra, các phân tích khác được thực hiện bằng cách sử dụng các mô hình tuyến tính tổng quát đơn biến cho thấy tác động tương quan giữa các biến vị trí việc làm và tuổi tác.

Nghiên cứu của Âu Quang Hiếu, Trần Thị Thu Hương [7] tìm hiểu các yếu tố tác động đến sự hài lòng của giáo viên tiểu học tại Hà Nội. Từ nghiên cứu đã được thực hiện, tác giả khuyến cáo các nhà quản lý và các bên liên quan cần phải tập trung vào những yếu tố có ảnh hưởng lớn đến sự hài lòng như chính sách nhà trường, đặc điểm công việc, thu nhập công việc. Ngoài ra cũng không thể bỏ qua yếu tố Môi trường làm việc cho GV bởi đây cũng là yếu tố về mặt tinh thần tạo ra sự thoải mái khi làm việc để từ đó có thể giúp nâng cao chất lượng giáo dục và tạo điều kiện thuận lợi cho sự phát triển bền vững của GVTH. Đồng thời, các nhà quản lý trường tiểu học cần quan tâm tạo cơ hội cho GV giao lưu, học tập và chia sẻ kinh nghiệm, đây là một cách tác động hiệu quả để nâng cao sự hài lòng và giảm thiểu cảm giác cô đơn, cô lập trong công việc.

Nhóm tác giả Hồ Thanh Mỹ Phương, Trần Phước Linh, Lê Thị Thùy Dương, Anita Clapano-Oblina [12] khảo sát “Sự hài lòng trong công việc của giáo viên phổ thông tại Việt Nam. Bài viết được rút ra từ đề tài nghiên cứu “Sự hài lòng trong công việc của giáo viên phổ thông ở Đông Nam Á”, một dự án hợp tác giữa các trung tâm SEAMEO (thuộc Tổ chức Bộ trưởng Giáo dục các nước Đông Nam Á). Đề tài nhằm mục đích trình bày các vấn đề chính ảnh hưởng đến mức độ hài lòng trong công việc của giáo viên phổ thông tại các nước Đông Nam Á và đưa ra các khuyến nghị chính sách nhằm làm tăng sự hài lòng và động lực làm việc cho giáo viên. Đề tài sử dụng thuyết hai nhân tố về động lực của Herzberg: nhân tố tạo động lực và nhân tố duy trì. Đối với Việt Nam, các kết quả nghiên cứu cho thấy các nguyên nhân của việc giáo viên không hài lòng trong công việc do cả hai nhân tố duy trì và tạo động lực. Ba nguyên nhân cốt lõi là: 1) An sinh nghề nghiệp; 2) Môi trường làm việc; 3) Trách nhiệm công việc.

### 3. Phương pháp nghiên cứu

Phương pháp điều tra được sử dụng với bảng hỏi 29 item về 4 yếu tố quản trị đội ngũ giáo viên tiểu học, 03 item về mức độ hài lòng của giáo viên đối với công việc. Phiếu khảo sát được thiết kế trực tuyến, gửi tới giáo viên thông qua cộng đồng giáo viên, cán bộ quản lý của các tỉnh Cao Bằng, Lạng Sơn, Hà Giang, Tuyên Quang.

### 3.1. Mẫu nghiên cứu

Nghiên cứu dựa trên mẫu phức hợp với các thông tin: tỉnh, vùng miền (nông thôn, miền núi, thị trấn/thị xã, thành phố), giới (nam, nữ). Sử dụng công thức tính mẫu của Yamane Taro [16] trong trường hợp biết tổng dân số, kích thước mẫu nghiên cứu tối thiểu là 392. Sau khi khảo sát 1211 giáo viên, kết quả được làm sạch dữ liệu bằng cách loại bỏ những dữ liệu không đáng tin cậy, mẫu nghiên cứu cuối cùng thu được là 969.

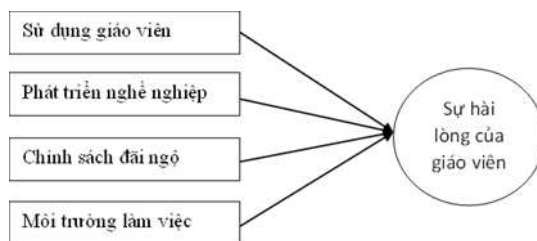
Bảng 1. Mô tả mẫu nghiên cứu

	Thông tin	Số lượng	%
Tỉnh	Hà Giang	234	24.1
	Cao Bằng	244	25.2
	Tuyên Quang	306	31.6
	Lạng Sơn	185	19.1
Thế hệ	Người đầu tiên trong gia đình làm giáo viên	623	64.3
	Thế hệ thứ 2 trong gia đình làm giáo viên	298	30.8
	Là thế hệ thứ 3 trở lên làm giáo viên	48	5.0
Vùng miền	Miền núi	678	70.0
	Nông thôn	95	9.8
	Thị trấn/thị xã	109	11.2
	Thành phố	87	9.0
Giới tính	Nữ	779	80.4
	Nam	190	19.6

Cơ cấu mẫu nghiên cứu đảm bảo khả năng đại diện cho tổng dân số.

### 3.2. Mô hình nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng mô hình 4 yếu tố về quản trị đội ngũ giáo viên ảnh hưởng tới sự hài lòng của giáo viên tiểu học: Sử dụng giáo viên; phát triển nghề nghiệp; chính sách đãi ngộ; môi trường làm việc. Đối với các trường tiểu học công lập, nhà trường chủ yếu tập trung vào các chức năng quản trị đội ngũ giáo viên như sử dụng, phát triển nghề nghiệp của giáo viên, các chính sách của nhà trường trong khuyến khích giáo viên được khen thưởng công bằng khi có những đóng góp tích cực. Nhà trường còn tạo môi trường làm việc để giáo viên, người lao động cảm thấy vui vẻ, hạnh phúc khi làm việc, không bị những áp lực không đáng có.



Hình 1. Mô hình nghiên cứu

### 3.3. Độ tin cậy của thang đo

Thang đo được xây dựng trên cơ sở lý thuyết được gọi là thang đo nháp, thang đo này được tiến hành điều tra thử để xác định độ tin cậy, độ giá trị và độ hội tụ của các nhân tố. Kết quả được thể hiện ở bảng sau:

Kết quả kiểm định phân tích nhân tố (EFA) với 29 mục hỏi của thang đo, KMO là 0.970 > 0.5, sig Bartlett's Test = 0.000 < 0.05, như vậy phân tích nhân tố khám phá EFA là phù hợp. Truy xuất dữ liệu được 4 nhân tố với tiêu chí eigenvalue lớn hơn 1, tổng phương sai tích lũy là 65.599%, thỏa mãn các điều kiện của phân tích nhân tố và yêu cầu của thang đo [13]. Dữ liệu ma trận xoay nhân tố sử dụng hệ số tải (factor

*Bảng 2. Thống kê kiểm định KMO and Bartlett*

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	.970
Bartlett's Test of Approx. Chi-Square	20540.03
Sphericity	0
df	406
Sig.	.000

loading) là 0.5 [6], so sánh ngưỡng này với kết quả ở ma trận xoay, có hai biến xấu là DN\_01 và DN\_02 cần xem xét loại bỏ. Dữ liệu chạy lần 2 cho thống kê như sau:

*Bảng 3. Thống kê phân tích nhân tố*

	Ma trận xoay nhân tố			
	Nhân tố			
	1	2	3	4
MT_02	.753			
MT_03	.732			
MT_04	.722			
MT_05	.679			
MT_01	.671			
MT_06	.628			
MT_08	.627			
MT_07	.612			
PT_06		.703		
PT_03		.682		
PT_07		.662		
PT_01		.651		
PT_05		.631		
PT_02		.617		
PT_08		.612		
PT_04		.552		
DN_04			.829	
DN_03			.772	
DN_06			.749	
DN_07			.685	
DN_05			.680	
SD_02				.725
SD_01				.718
SD_03				.703
SD_04				.609
SD_05				.549
SD_06				.515
Số mục hỏi	8	8	5	6
Cronbach's Alpha	0,928	0,902	0,921	0,873
Tương quan	0,709-0,798	0,650-0,747	0,751-0,860	0,628-0,711
Phương sai trích	20.355	16.922	15.762	13.469
Initial Eigenvalues	13.675	1.804	1.412	1.065

Kết quả chạy lần thứ hai, có 4 nhân tố được trích dựa vào tiêu chí eigenvalue lớn hơn 1, như vậy 4 nhân tố này tóm tắt thông tin của 27 biến quan sát đưa vào EFA một cách tốt nhất. Tổng phương sai của 4 nhân tố này trích được là 66.507% > 50%, như vậy, 4 nhân tố được trích giải thích được 66.507% biến thiên dữ liệu của 27 biến quan sát tham gia vào EFA.

#### 4. Kết quả nghiên cứu

##### 4.1. Mức độ hài lòng của giáo viên tiểu học vùng Đông Bắc Bộ

Khảo sát 969 giáo viên về mức độ hài lòng của họ trong quá trình làm việc tại trường cho kết quả ở bảng 4.

Bảng 4. Thống kê về mức độ hài lòng của giáo viên

Mã	Biểu hiện	Mức độ					Trung bình	Độ lệch chuẩn
		Hoàn toàn không đồng ý	Về cơ bản không đồng ý	Đồng ý 1 nửa	Đồng ý về cơ bản	Hoàn toàn đồng ý		
HL01	GV rất hài lòng khi làm việc ở trường	0.4	0.3	3.3	40.1	55.8	4.51	0.620
HL02	GV tự hào khi làm việc ở ngôi trường này	0.4	0	4.1	35.7	59.8	4.54	0.617
HL03	GV mong muốn người thân của mình trở thành giáo viên	5.0	6.8	13.2	37.0	38.0	3.96	1.109
<b>Trung bình HL</b>							4.34	0.654

Kết quả khảo sát cho thấy có tới 95,9% giáo viên “Hài lòng” trở lên khi làm việc ở nhà trường hiện tại (40.1 ý kiến “Đồng ý về cơ bản” và 55.8% ý kiến “Hoàn toàn đồng ý”, điểm trung bình là 4,51). “GV tự hào khi làm việc ở ngôi trường” mà họ đang làm việc rất cao tới 95,5% ý kiến được khảo sát, điểm trung bình là 4,54. Với độ lệch chuẩn của hai biến quan sát HL01, HL02 lần lượt là 0,62 và 0,617 cho thấy dữ liệu tập trung, độ phân tán của dữ liệu ít, phản ánh mức độ “hài lòng” và “tự hào” ở nơi làm việc rất cao. Giáo viên hài lòng, tự hào với công việc và ngôi trường họ đang làm việc thường có xu hướng “mong muốn người thân của mình trở thành giáo viên”. Kết quả khảo sát với 75,0% ý kiến “đồng ý”, điểm trung bình là 3,96, độ lệch chuẩn là 1,109 cho thấy xu hướng mong muốn người thân trở thành giáo viên thấp hơn mức độ “hài lòng” và “tự hào” về công việc họ đang làm.

##### 4.2. Mức độ ảnh hưởng của các yếu tố tác động tới sự hài lòng của giáo viên tiểu học vùng Đông Bắc Bộ

Để xác định mức độ tương quan của các yếu tố quản trị đội ngũ giáo viên với sự hài lòng của giáo viên, tương quan pearson được truy xuất trên phần mềm SPSS 22.0. Kết quả thể hiện ở bảng 5.

Bảng 5. Tương quan của các yếu tố quản trị đội ngũ giáo viên với sự hài lòng của giáo viên

		Mean_PT	Mean_MT	Mean_DN	Mean_HL
Mean_SD	Pearson Correlation	.751**	.702**	.604**	.565**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000
	N	969	969	969	969
Mean_PT	Pearson Correlation	1	.698**	.656**	.594**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000
	N		969	969	969
Mean_MT	Pearson Correlation		1	.718**	.693**
	Sig. (2-tailed)			.000	.000
	N			969	969
Mean_DN	Pearson Correlation			1	.686**
	Sig. (2-tailed)				.000
	N				969

Kết quả truy xuất dữ liệu ở bảng trên, với Sig. (2-tailed) đều ở mức 0,00, đáp ứng các yêu cầu về tương



quan giữa biến độc lập (Mean\_SD, Mean\_PT, Mean\_MT, Mean\_DN) và biến phụ thuộc (Mean\_HL). Tương quan nhỏ hơn 0,8 cho thấy không xảy ra đa cộng tuyến trong nghiên cứu. Mối tương quan là tương quan thuận, có nghĩa là “sử dụng giáo viên”, “phát triển đội ngũ giáo viên”, tạo “môi trường làm việc”, “đãi ngộ giáo viên” tác động cùng chiều tới mức độ “Hài lòng” của giáo viên. Hệ số tương quan dao động từ 0,565 đến 0,693, mức độ tương quan khá mạnh giữa biến độc lập (các chức năng quản trị nguồn nhân lực) và biến phụ thuộc (Hài lòng).

\* Hồi quy các yếu tố ảnh hưởng tới mức độ “Hài lòng” của giáo viên.

Bảng 6. Thống kê hồi quy của các yếu tố quản trị đội ngũ nhân lực với sự hài lòng của giáo viên

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients		t	Sig.	Correlations			Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta				Zero-order	Partial	Part	Tolerance	VIF
	1 (Constant)	.058	.144				.406	.685			
Mean_SD	.052	.047	.039	1.111	.267	.565	.036	.024	0.596	1.679	
Mean_PT	.117	.047	.088	2.463	.014	.594	.079	.053	0.550	1.817	
Mean_MT	.456	.047	.351	9.783	.000	.693	.301	.209	0.551	1.815	
Mean_DN	.339	.031	.352	10.885	.000	.686	.331	.233	0.773	1.294	

a. Dependent Variable: Mean\_HL

Kết quả chạy hồi quy giữa biến độc lập cho thấy hệ số VIF (variance inflation factor) nhỏ hơn 2, Tolerance lớn hơn 0,5, vì vậy, không xảy ra đa cộng tuyến.

Bảng 7. ANOVA

ANOVA <sup>a</sup>						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	231.525	4	57.881	306.001	.000 <sup>b</sup>
	Residual	182.344	964	.189		
	Total	413.870	968			

a. Dependent Variable: Mean\_HL

b. Predictors: (Constant), Mean\_DN, Mean\_SD, Mean\_MT, Mean\_PT

Kết quả thống kê ANOVA ở bảng trên, giá trị Sig là 0,00 cho thấy độ chính xác của nghiên cứu trong khoảng 95%. Dữ liệu nghiên cứu phù hợp với mô hình, đảm bảo độ tin cậy của nghiên cứu.

Bảng 8. Mô hình hồi quy của biến độc lập và biến phụ thuộc

Model Summary <sup>a</sup>										
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				Sig. F Change	Durbin-Watson
					R Square Change	F Change	df1	df2		
1	.748 <sup>b</sup>	.559	.558	.43492	.559	306.001	4	964	.000	1.914

a. Predictors: (Constant), Mean\_DN, Mean\_SD, Mean\_MT, Mean\_PT

b. Dependent Variable: Mean\_HL

Thống kê cho thấy R là 0,748, sau khi loại bỏ những sai số, R Square là 0,559 (lớn hơn 0,5), dữ liệu thống kê là tốt. Kết quả này được hiểu là 4 nhân tố (Predictors) giải thích 55,9% biến “Hài lòng” (Mean\_HL). Theo Yahua Qiao [15], hệ số Durbin-Watson là 1.914 (khoảng 1.5-2.5), không xảy ra hiện tượng tự tương quan, nghĩa là không xảy ra đa cộng tuyến, Giá trị sig của kiểm định F (Sig. F Change là 0,00) nhỏ hơn 0.05, ta kết luận mô hình hồi quy tuyến tính bội phù hợp với tập dữ liệu và có thể sử dụng được.

Phương trình hồi quy đa biến: Do sig của nhân tố “sử dụng đội ngũ giáo viên” (Mean\_SD) là 0.267, lớn hơn 0,05, nhân tố này không tác động tới sự “Hài lòng” của giáo viên. Giá trị sig của 3 nhân tố còn lại đều nhỏ hơn 0,05, vì vậy, các yếu tố này tác động theo chiều thuận tới sự hài lòng. Từ dữ liệu trên, phương trình hồi quy chuẩn hóa được thiết lập như sau:

$$\text{Hài lòng} = 0,088 * \text{Mean\_PT} + 0,351 * \text{Mean\_MT} + 0,352 * \text{Mean\_DN}$$

Dựa vào phương trình trên, hai yếu tố ảnh hưởng mạnh nhất tới sự hài lòng của giáo viên tiểu học vùng Đông Bắc Bộ đó là “môi trường làm việc” và “đãi ngộ, khuyến khích giáo viên”. Yếu tố ảnh hưởng yếu hơn đó là việc “phát triển đội ngũ giáo viên” trong các nhà trường.

## 5. Kết luận

Kết quả nghiên cứu khẳng định thêm về sự ảnh hưởng lớn của “môi trường làm việc” tới sự hài lòng của giáo viên. Hiệu trưởng và viên chức quản lý trong trường tiểu học chú ý tới thực hiện “các chế độ chính sách của nhà trường tuân thủ quy định pháp luật”. Nhà trường kiểm soát tốt việc thực thi các chính sách, quy định luật pháp. Không xảy ra xung đột tranh chấp khiếu kiện ảnh hưởng đến uy tín hình ảnh của nhà trường. Giáo viên không bị cán bộ quản lý chèn ép, trù dập. Lãnh đạo nhà trường công bằng trong đối xử với giáo viên. Giáo viên tin tưởng lãnh đạo nhà trường. Quan hệ giữa các đồng nghiệp thân mật, hỗ trợ giúp đỡ nhau trong công việc. Từ đó, giáo viên cảm thấy an toàn mỗi khi đến trường. Đó là môi trường làm việc tốt để giáo viên yên tâm làm việc và phấn đấu.

Yếu tố thứ hai mà lãnh đạo các trường tiểu học rất lưu ý trong quản lý đội ngũ giáo viên, đó là “đóng góp và đãi ngộ giáo viên” ảnh hưởng lớn tới sự hài lòng. Lãnh đạo nhà trường “khuyến khích giáo viên tham gia vào việc ra quyết định liên quan đến hoạt động chung của nhà trường”, tạo điều kiện để “giáo viên góp ý cải tiến các hoạt động của nhà trường”. Những đóng góp quan trọng của giáo viên cần được thưởng để ghi nhận công sức của giáo viên. Giáo viên quan tâm tới sự công bằng mức đãi ngộ đối với giáo viên cần đảm bảo, các chính sách đãi ngộ giáo viên thể hiện chiến lược phát triển của nhà trường

Yếu tố thứ 3 mà công tác nhân sự các nhà trường tiểu học cần chú ý đó là phát triển giáo viên. Nhà trường nâng chuẩn giáo viên cần lưu ý tới nhu cầu của giáo viên, nâng chuẩn giáo viên cần tuân thủ theo lộ trình hợp lý. Các chương trình phát triển năng lực nghề nghiệp giáo viên gắn với mục tiêu chiến lược phát triển nhà trường. Giáo viên được bồi dưỡng liên tục kiến thức, kỹ năng cần thiết để thực hiện công việc.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Athina Skapinaki; Maria Salamoura (2020), "Investigating Primary School Quality Using Teachers' Self-efficacy and Satisfaction", *Journal of Tourism, Heritage & Services Marketing (JTHSM)*, 2020, Vol. 6, No. 1, pp. 17-24, DOI: 10.5281/zenodo.3603340.
- [2] Bhagat Singh; Arun Kumar (2016); "Effect of Emotional Intelligence and Gender on Job Satisfaction of Primary School Teachers", *European journal of Educational Research*, Volume 5 Issue 1 (January 2016), Pages: 1-9.
- [3] Trần Kim Dung (2011), *Quản trị nguồn nhân lực*, NXB Tổng hợp Thành phố Hồ Chí Minh
- [4] Francisco José Fernández-Cruz; Jesús Miguel Rodríguez-Mantilla; M<sup>a</sup> José Fernández Díaz; "Impact of The Application of ISO 9001 Standards on The Climate and Satisfaction of The Members of A School", *International journal of educational management*, April 2020, *International Journal of Educational Management ahead-of-print(ahead-of-print)*, DOI:10.1108/IJEM-10-2018-0332.
- [5] Graham Butt; Ann Lance; Antony Fielding; Helen Gunter; Steve Rayner; Hywel Thomas (2005), "Teacher Job Satisfaction: Lessons from The TSW Pathfinder Project", *School Leadership & Management*, Volume 25, 2005 - Issue 5, Pages 455-471, Published online: 20 Aug 2006.
- [6] Hair et al (2010), *Multivariate Data Analysis*. 7th Edition, Pearson, New York.
- [7] Âu Quang Hiếu, Trần Thị Thu Hương (2023), Đánh giá các yếu tố ảnh hưởng đến sự hài lòng trong công việc của giáo viên tiểu học tại Hà Nội, *Tạp chí Giáo dục* (2023), 23(16), 40-45.
- [8] Jorge Antonio Arribas Díaz, Catalina Martinez-Mediano (2018), "The Impact of ISO Quality Management Systems on Primary and Secondary Schools in Spain", *Quality Assurance in Education*, <https://doi.org/10.1108/QAE-06-2016-0028>
- [9] Javed Mohammad (2020), "Assessing The Impact of Emotional Intelligence on Job Satisfaction among Private School Teachers of Hyderabad, India", *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, Vol. 24, Issue 04, 2020, ISSN: 1475-7192.
- [10] Kristi Ploom Toomas Haldma, (2013), "Balanced performance management in the public education system: An Empirical Study of Estonian General Education Schools", *Baltic Journal of Management*, Vol. 8 Iss 2 pp. 183 - 207

- [11] Marie Cameron, Susan Lovett (2015), "Sustaining The Commitment and Realising The Potential of Highly Promising Teachers", *Teachers and teaching, Theory and Practice*, Volume 21, 2015 - Issue 2, Pages 150-163, Published online: 08 Aug 2014.
- [12] Hồ Thanh Mỹ Phương, Trần Phước Linh, Lê Thị Thùy Dương, Anita Clapano-Oblina (2023), "Sự hài lòng trong công việc của giáo viên phổ thông tại Việt Nam", *Tập 19, Số 02, 2023, Tạp chí khoa học giáo dục Việt Nam*
- [13] Hoàng Trọng, Chu Nguyễn Mộng Ngọc (2008), *Phân tích dữ liệu nghiên cứu với SPSS*. Nhà xuất bản Thống kê.
- [14] Yi-Gean Chen, Jao-Nan Cheng (2012), "The Relationships Among Recruitment Channels, Understanding of Prospective Job, Job Performance, and Turnover Intention Among Taiwanese Kindergarten Teachers", *Social behavior and personality*, pp. 93-103(11).
- [15] Yahua Qiao (2011), *Interstate Fiscal Disparities in America: a study of trends and causes*, published by Routledge.
- [16] Yamane, (1967), *Statistics: An Introductory Analysis*, 2nd edition, New York: Harper and Row

### ABSTRACT

#### **Factors affecting primary school teachers' satisfaction in the northeast region**

This study focuses on finding out the factors affecting the satisfaction of primary school teachers in the Northeast region of Vietnam under the theoretical approach to human resource management. The article uses a 5-level Likert scale, from 1 "Strongly disagree" to 5 "Strongly agree", 29 items to survey factors such as recruitment, use, fostering, development, and rewards, policies and environment; 03 items asking about job satisfaction of primary school teachers. The study draws out four factors: Using teachers; teacher development; contributions and incentives; pellet making environment. Research results show that 95.9% of primary school teachers in the Northeast are satisfied, 95.5% of teachers are "proud of the school they are working at". Survey results show that 75.0% of teachers want their relatives to do teaching jobs. The factors that strongly affect the satisfaction of teachers are the "working environment", "contribution and compensation" of the school to teachers.

**Keywords:** *Teacher satisfaction, working environment, contribution and compensation.*

## BỒI DƯỠNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC LÃNH ĐẠO NHÀ TRƯỜNG HIỆU QUẢ TRONG KỶ NGUYÊN SỐ

Đặng Thị Thanh Huyền<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Lãnh đạo trường học hiệu quả thực chất là một hành trình học hỏi, thực hành hàng ngày và có thể khái quát thành năm nhóm năng lực chính gồm: Tự học và thực hành lãnh đạo hàng ngày, Lãnh đạo sự thay đổi, Lãnh đạo cộng đồng học tập, Lãnh đạo nhóm hiệu quả và Lãnh đạo hướng tới kết quả. Ngày nay, các nhóm năng lực này cần được tiếp tục phát triển đáp ứng các yêu cầu đổi mới quản trị trường học trong kỷ nguyên số. Bài viết này tập trung phân tích các năng lực lãnh đạo trường học hiệu quả trong kỷ nguyên số và một số gợi ý về đào tạo bồi dưỡng cán bộ quản lý cơ sở giáo dục Việt Nam.

**Từ khóa:** Cán bộ quản lý, Cơ sở giáo dục, Lãnh đạo, Kỷ nguyên số.

### 1. Đặt vấn đề

Có nhiều các tiếp cận về quản trị trường học. Trong cuốn sách “Hành trình lãnh đạo- Chỉ dẫn thiết thực mỗi ngày cho trường học hiệu quả” [5], một nhà lãnh đạo trường học cần thực hành hàng ngày năm nhóm năng lực lãnh đạo chính, gồm: Tự học và thực hành lãnh đạo hàng ngày, Lãnh đạo sự thay đổi, Lãnh đạo cộng đồng học tập, Lãnh đạo nhóm hiệu quả và Lãnh đạo hướng tới kết quả. Dưới đây là một số phân tích về tác động của kỷ nguyên số đối với từng lĩnh vực nêu trên.

Tự học và thực hành lãnh đạo hàng ngày (Leading Everyday). Lãnh đạo như là một cách thức tư duy và hành động mỗi ngày. Lãnh đạo chất lượng cần đến sự chung sức đồng lòng của nhiều phía để đạt hiệu quả và là việc cần thực hành, rèn luyện không ngừng của người Hiệu trưởng.

Lãnh đạo sự thay đổi (Leading Change). Vai trò chính của người lãnh đạo là nhận ra sự cần thiết của việc thay đổi, thiết kế lộ trình tốt nhất để thực hiện sự thay đổi và thu hút các thành viên trong tổ chức tham gia vào hành trình này

Lãnh đạo cộng đồng học tập (Leading Learning Community). Xây dựng các nhóm hợp tác đã trở thành năng lực cốt lõi của tất cả các nhà lãnh đạo. Yếu tố then chốt của một văn hóa không ngừng cải tiến chính là sự cần kíp của việc mọi người chung tay góp sức làm việc sao cho hiệu suất và hiệu quả. Họ sẽ cùng nhau khảo sát dữ liệu và kết quả, lập kế hoạch can thiệp hoặc tìm hiểu nội dung mới.

Lãnh đạo nhóm hiệu quả (Leading Team working). Vai trò của người lãnh đạo là cẩn trọng thiết kế và khơi mào những điều kiện để thúc đẩy việc học tập cho tất cả các đơn vị – từ cá nhân, nhóm cho đến tổ chức. Để dẫn dắt cộng đồng học tập, người lãnh đạo cần nắm bắt được nghiên cứu hiện tại và thực hành tốt nhất trong cộng đồng học tập, vai trò của những thủ lĩnh trong các cộng đồng đó, cách thức người lớn học tập và trong điều kiện nào, cũng như cách tạo ra và duy trì môi trường tập trung vào việc học tập và tiến bộ liên tục.

---

Ngày nhận bài: 03/05/2024. Ngày chỉnh sửa: 21/05/2024. Ngày nhận đăng: 15/06/2024.

<sup>1</sup>Nguyên Viện trưởng Viện Nghiên cứu Khoa học Quản lý giáo dục, Học viện Quản lý giáo dục  
Tác giả liên hệ: Đặng Thị Thanh Huyền. Địa chỉ e-mail: [dthuyen@moet.edu.vn](mailto:dthuyen@moet.edu.vn)

Lãnh đạo hướng tới kết quả (Leading for Results). Lãnh đạo vì kết quả giáo dục đối với trường học chính là hướng tới sự phát triển toàn diện về phẩm chất, năng lực của học sinh, học sinh khỏe mạnh thể chất và tâm lý xã hội và có kết quả học tập tốt. Những kết quả trung gian khác góp phần giúp học sinh thành công bao gồm: tạo ra môi trường giáo dục tích cực và an toàn, chương trình giáo dục chất lượng và phù hợp, mối quan hệ của cán bộ, giáo viên với học sinh và gia đình, những chỉ dẫn thiết thực và can thiệp phù hợp. Muốn đạt được những mục tiêu đó, lãnh đạo cần phải hướng dẫn đội ngũ cán bộ, giáo viên, nhân viên thực hiện theo một quy trình bài bản bao gồm xây dựng kế hoạch, triển khai thực hiện, phân tích dữ liệu, điều chỉnh, cải tiến và tiếp tục chu trình mới.

## 2. Kỷ nguyên số và các yêu cầu về quản trị nhà trường

Kỷ nguyên số, hay còn gọi là thời đại số, là một giai đoạn lịch sử phát triển của xã hội loài người được đặc trưng bởi sự phát triển và phổ biến rộng rãi của công nghệ số. Kỷ nguyên này bắt đầu từ cuối thế kỷ 20 và tiếp tục phát triển mạnh mẽ đến ngày nay. Sự bùng nổ của các công nghệ IoT (internet vạn vật), Big Data (dữ liệu lớn), AI (trí tuệ nhân tạo), SMAC (Social (Xã hội), Mobile (Di động), Analytics (Phân tích, dựa trên Dữ liệu lớn) và Cloud (Đám mây), ... đang góp phần hình thành hạ tầng giáo dục số, theo đó, nhiều mô hình giáo dục thông minh đang được phát triển trên nền tảng ứng dụng công nghệ thông tin là một điểm thuận lợi để thực hiện công cuộc chuyển đổi số ngành giáo dục.

Dưới đây là một số đặc điểm chính của kỷ nguyên số:

Sự phát triển của Internet: Internet đã trở thành một phần không thể thiếu trong cuộc sống hàng ngày, cho phép kết nối toàn cầu và truy cập thông tin dễ dàng.

Số hóa dữ liệu: Các dạng dữ liệu truyền thống như văn bản, âm thanh, hình ảnh và video được chuyển đổi thành dạng số để dễ dàng lưu trữ, quản lý và truyền tải.

Công nghệ thông tin và truyền thông (ICT): Sự bùng nổ của các thiết bị điện tử như máy tính, điện thoại thông minh, máy tính bảng và các thiết bị kết nối Internet khác.

Tự động hóa và trí tuệ nhân tạo (AI): Sự xuất hiện của các công nghệ như trí tuệ nhân tạo, học máy, và robot tự động hóa, thay đổi cách chúng ta làm việc và tương tác.

Kinh tế số: Các ngành công nghiệp truyền thống được chuyển đổi và tái định hình bởi công nghệ số, với các mô hình kinh doanh mới dựa trên nền tảng số như thương mại điện tử, dịch vụ trực tuyến và các ứng dụng di động.

Câu hỏi đặt ra là: Nhà lãnh đạo cần làm gì để quản trị trường học hiệu quả trong kỷ nguyên số?

Theo các tác giả Eric C. Sheninger and Thomas C. Murray [2], 8 năng lực cần có của nhà lãnh đạo kiến tạo trường học tương lai gồm:

1. Kiến tạo văn hóa đổi mới sáng tạo trong nhà trường
2. Thiết kế lại các trải nghiệm học tập.
3. Dạy học phát triển năng lực người học
4. Thiết kế không gian lấy người học làm trung tâm
5. Phát triển năng lực nghề nghiệp cho mỗi cá nhân
6. Khai thác, sử dụng công nghệ
7. Hợp tác và gắn kết với cộng đồng
8. Lãnh đạo sự thay đổi

Nhà lãnh đạo kiến tạo trường học trong kỷ nguyên số cần sở hữu những năng lực đặc biệt để đáp ứng yêu cầu của thời đại số hóa và đổi mới giáo dục. Với sự hỗ trợ của công nghệ thông tin và Trí tuệ nhân tạo, quản trị trường học sẽ hiệu quả hơn nếu nhà trường biết khai thác và sử dụng các yếu tố công nghệ phù hợp. Cụ thể là:

Quản lý thông tin và dữ liệu hiệu quả hơn với hỗ trợ của Hệ thống quản lý học tập (LMS) và Cơ sở dữ liệu học sinh (SIS): Các hệ thống như Moodle, Canvas, và Google Classroom giúp quản lý quá trình học tập của học sinh, từ việc phân phối tài liệu học tập đến theo dõi tiến độ và điểm số. Cơ sở dữ liệu học sinh: Các hệ thống quản lý học sinh cho phép lưu trữ và quản lý thông tin học sinh một cách có tổ chức, bao gồm hồ sơ học tập, thông tin liên lạc, và các dữ liệu cá nhân khác.

Tăng cường giao tiếp và tương tác với các công cụ giao tiếp số, cổng thông tin phụ huynh: Email, Zalo, ... các ứng dụng nhắn tin, và các nền tảng như Zoom và Microsoft Teams, ... giúp cải thiện giao tiếp giữa giáo viên, học sinh và phụ huynh. Cổng thông tin phụ huynh cung cấp cho phụ huynh khả năng theo dõi tiến độ học tập của con em họ, lịch học, và các thông báo từ trường.

Quản trị tài chính, cơ sở vật chất, hành chính hiệu quả hơn thông qua sử dụng phần mềm để quản lý tài chính, ngân sách, và nguồn lực của trường học một cách hiệu quả hơn. Các quy trình như đăng ký khóa học, ghi danh, và xử lý hồ sơ trở nên nhanh chóng và ít tốn kém hơn nhờ vào công nghệ số.

Phân tích và ra quyết định dựa trên dữ liệu: Phân tích dữ liệu học tập: Sử dụng dữ liệu lớn để phân tích hiệu suất học tập, giúp nhận diện các xu hướng và vấn đề, từ đó đưa ra các quyết định cải thiện chất lượng giáo dục. Báo cáo và đánh giá: Tạo ra các báo cáo chi tiết về hoạt động của trường học, giúp ban quản lý và các bên liên quan có cái nhìn toàn diện về tình hình hiện tại và xu hướng phát triển.

Nâng cao trải nghiệm học tập, bồi dưỡng và giảng dạy: Học tập cá nhân hóa: Sử dụng các công cụ và nền tảng kỹ thuật số để cung cấp các phương pháp học tập cá nhân hóa, phù hợp với nhu cầu và khả năng của từng học sinh. Phát triển chuyên môn cho giáo viên: Cung cấp các khóa đào tạo trực tuyến và tài nguyên hỗ trợ giúp giáo viên nâng cao kỹ năng và kiến thức về công nghệ giáo dục. Học tập linh hoạt: Giáo dục trực tuyến: Cung cấp các khóa học và chương trình học trực tuyến, giúp học sinh, giáo viên có thể học từ bất kỳ đâu và vào bất kỳ thời gian nào. Hỗ trợ học tập kết hợp: Kết hợp giữa học trực tuyến và học truyền thống, tạo ra môi trường học tập linh hoạt và phù hợp với nhu cầu của từng học sinh, giáo viên, nhân viên, cán bộ quản lý giáo dục.

An ninh mạng và bảo mật thông tin: Bảo vệ dữ liệu: Triển khai các biện pháp bảo mật để bảo vệ thông tin cá nhân của học sinh và giáo viên trước các mối đe dọa an ninh mạng. Quản lý truy cập: Kiểm soát và theo dõi quyền truy cập vào các hệ thống và dữ liệu quan trọng của trường học.

Kỷ nguyên số mang lại nhiều lợi ích cho quản trị trường học, nhưng cũng đặt ra nhiều thách thức cần được giải quyết. Dưới đây là một số thách thức chính đối với các trường học ở Việt Nam:

Chênh lệch/bất bình đẳng trong tiếp cận công nghệ: Không phải tất cả học sinh và giáo viên đều có điều kiện tiếp cận thiết bị và kết nối internet tốt, dẫn đến sự bất bình đẳng trong cơ hội học tập và giảng dạy. Các trường học cần đầu tư vào cơ sở hạ tầng công nghệ và cung cấp hỗ trợ kỹ thuật để đảm bảo mọi người có thể sử dụng công nghệ hiệu quả. Tuy nhiên đối với các trường vùng khó khăn, đây là một thách thức rất lớn do trường học và gia đình đều không có điều kiện đầu tư trang thiết bị.

Khoảng trống về đào tạo và phát triển năng lực số cho cán bộ quản lý, giáo viên, nhân viên và học sinh. Cán bộ quản lý, Giáo viên, nhân viên cần được đào tạo liên tục về cách sử dụng công nghệ giáo dục và các công cụ kỹ thuật số để nâng cao chất lượng quản trị nhà trường, giảng dạy, phục vụ giáo dục. Học sinh cần được trang bị các kỹ năng cần thiết để sử dụng công nghệ một cách hiệu quả và an toàn. Tuy nhiên có thể nói hiện nay có khoảng trống lớn về năng lực số của đội ngũ cán bộ quản lý, giáo viên, nhân viên và cả học sinh, sinh viên.

Sự phản kháng trong Quản lý thay đổi: Một số giáo viên và nhân viên có thể gặp khó khăn hoặc không sẵn sàng chấp nhận và áp dụng các công nghệ mới. Hiệu trưởng muốn quản lý thay đổi thành công cần có các chiến lược quản lý thay đổi hiệu quả để hỗ trợ và động viên nhân viên trong quá trình chuyển đổi số.

Chất lượng nội dung số, học liệu số và phương pháp giảng dạy: Cần đảm bảo các tài liệu học tập và khóa học trực tuyến có chất lượng cao và phù hợp với chương trình giáo dục. Giáo viên cần phát triển các phương pháp giảng dạy số hiệu quả để tận dụng tối đa các công nghệ mới.

Đánh giá hiệu quả và đo lường kết quả: Cần có các phương pháp và công cụ để đánh giá hiệu quả của

các công nghệ giáo dục và đảm bảo chúng đang mang lại lợi ích thực sự. Sử dụng dữ liệu để theo dõi và phân tích tiến độ học tập, giúp cải thiện phương pháp giảng dạy và quản lý.

Để lãnh đạo trường học trong kỷ nguyên số thành công cần vượt qua nhiều thách thức. Việc đổi mới và vượt qua những thách thức này đòi hỏi sự cam kết và nỗ lực không ngừng từ phía các nhà quản lý, giáo viên, học sinh, sinh viên và toàn bộ cộng đồng giáo dục.

### **3. Đề xuất năng lực lãnh đạo cần bồi dưỡng cho Cán bộ quản lý cơ sở giáo dục trong kỷ nguyên số**

Để nâng cao chất lượng giáo dục, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã đặt ra yêu cầu trong công tác đào tạo, bồi dưỡng phải được thực hiện một cách thường xuyên và coi đây là một trong những nhiệm vụ trọng tâm của mỗi cán bộ quản lý, giáo viên trong toàn ngành. Bồi dưỡng thường xuyên không chỉ là nhiệm vụ của cơ quan quản lý giáo dục các cấp, của cơ sở giáo dục mà còn là nghĩa vụ và quyền lợi của mỗi giáo viên.

Tuy nhiên, trong kỷ nguyên số, các cán bộ quản lý cơ sở giáo dục cần bồi dưỡng một loạt năng lực mới để thích ứng và phát triển trong môi trường giáo dục ngày càng chọn lọc tác động mạnh mẽ từ công nghệ. Dưới đây là một số đề xuất cụ thể:

#### *Mục tiêu bồi dưỡng*

Cần xác định mục tiêu bồi dưỡng năng lực lãnh đạo trường học không phải chỉ để hoàn thành các qui định của ngành và được cấp chứng chỉ/chứng nhận, mà quan trọng nhất là để thực hành lãnh đạo ngay tại cơ sở giáo dục.

#### *Nội dung bồi dưỡng*

Cần rà soát các Chương trình bồi dưỡng thường xuyên theo qui định hiện hành, đảm bảo các năng lực cốt lõi của năm nhóm năng lực lãnh đạo trường học hiệu quả sẽ được bồi dưỡng cho tất cả các cán bộ quản lý cơ sở giáo dục và các cán bộ nguồn. Bên cạnh đó cần chú trọng một số năng lực gắn với công nghệ như sau:

Tầm nhìn chiến lược về công nghệ: Xây dựng và triển khai một chiến lược số hóa toàn diện cho trường học, bao gồm việc tích hợp công nghệ vào chương trình giảng dạy, quản lý và các hoạt động hành chính. Khả năng nhận biết và dự đoán các xu hướng công nghệ mới có thể ảnh hưởng đến nhà trường và chuẩn bị cho những thay đổi đó.

Sử dụng công nghệ hiện đại trong giáo dục: cán bộ quản lý cơ sở giáo dục phổ thông cần hiểu biết về các công nghệ hiện đại (công nghệ thông tin, Trí tuệ nhân tạo AI, VR, AR và cách chúng có thể được áp dụng trong nhà trường, bao gồm các hệ thống quản lý học tập (LMS), phần mềm quản lý học sinh (SIS), công cụ học tập trực tuyến và công nghệ giáo dục khác. Họ cũng phải có khả năng đánh giá và lựa chọn các công cụ công nghệ phù hợp với nhu cầu của nhà trường và học sinh, sinh viên.

Quản lý sự thay đổi trong bối cảnh chuyển đổi số giáo dục: Hiệu trưởng cần biết cách quản lý quá trình thay đổi, bao gồm việc giới thiệu và triển khai công nghệ mới đồng thời hỗ trợ giáo viên và nhân viên trong quá trình này. Khả năng giải quyết sự kháng cự từ giáo viên, nhân viên và học sinh, sinh viên đối với những thay đổi công nghệ, bằng cách tạo ra môi trường hỗ trợ và thúc đẩy sự chấp nhận.

Phát triển chuyên môn liên tục tại nhà trường cho đội ngũ: Đào tạo công nghệ cho giáo viên: Tạo điều kiện cho giáo viên tham gia các khóa đào tạo và phát triển chuyên môn liên quan đến công nghệ giáo dục. Khuyến khích và thúc đẩy văn hóa học tập suốt đời trong nhà trường, giúp giáo viên và nhân viên luôn cập nhật kiến thức và kỹ năng mới.

Lãnh đạo dựa trên dữ liệu: Sử dụng dữ liệu để đưa ra quyết định, theo dõi tiến độ học tập của học sinh, sinh viên, đánh giá hiệu quả giảng dạy và cải thiện quy trình quản lý. Quản lý và bảo vệ dữ liệu cá nhân của học sinh, sinh viên, giáo viên và nhân viên, đảm bảo tuân thủ các quy định về bảo mật và quyền riêng tư.

Giải quyết vấn đề và ra quyết định: Khả năng nhanh chóng nhận diện và giải quyết các vấn đề phát sinh từ việc sử dụng công nghệ trong giảng dạy và quản lý. Ra quyết định nhanh chóng và hiệu quả dựa trên

thông tin và dữ liệu thu thập được.

Kỹ năng giao tiếp và hợp tác hiệu quả: Khả năng giao tiếp rõ ràng và hiệu quả về các mục tiêu, chiến lược và lợi ích của việc sử dụng công nghệ trong nhà trường. Thúc đẩy sự hợp tác giữa giáo viên, nhân viên, học sinh, sinh viên và phụ huynh và các bên liên quan trong việc triển khai và sử dụng công nghệ.

Văn hóa đổi mới sáng tạo: Tạo ra một môi trường khuyến khích sự sáng tạo và đổi mới, nơi các ý tưởng mới được chấp nhận và thử nghiệm. Tìm kiếm và áp dụng các phương pháp giảng dạy và học tập mới dựa trên công nghệ để nâng cao chất lượng giáo dục.

#### *Phương thức bồi dưỡng*

Cần tận dụng tối đa công nghệ để phát triển năng lực lãnh đạo cho cán bộ quản lý cơ sở giáo dục.

- Sử dụng các công cụ và nền tảng kỹ thuật số để cung cấp các phương pháp học tập cá nhân hóa, phù hợp với nhu cầu và khả năng của từng cá nhân cán bộ quản lý cơ sở giáo dục, phù hợp với điều kiện thực tế của các vùng/miền.

- Cung cấp các khóa đào tạo trực tuyến và tài nguyên hỗ trợ giúp cán bộ quản lý cơ sở giáo dục. Cung cấp các khóa học và chương trình học trực tuyến, giúp cán bộ quản lý cơ sở giáo dục có thể học từ bất kỳ đâu và vào bất kỳ thời gian nào. Hỗ trợ học tập kết hợp: Kết hợp giữa học trực tuyến và học truyền thống, tạo ra môi trường học tập linh hoạt và phù hợp với nhu cầu của từng cán bộ quản lý cơ sở giáo dục.

#### *Điều kiện tài chính, cơ sở vật chất, tài liệu, học liệu, hạ tầng công nghệ thông tin*

- Ngành Giáo dục và Đào tạo cần có quy định hàng năm các địa phương cần phân bổ kinh phí đảm bảo cho bồi dưỡng thường xuyên của cán bộ quản lý cơ sở giáo dục, không nên để cá nhân người học phải đóng góp tiền bồi dưỡng thường xuyên theo quy định. Hàng năm có kinh phí để mỗi cán bộ quản lý được cấp một tài khoản học trực tuyến.

- Các tài liệu, học liệu được cung cấp đầy đủ cho học viên để có thể học bất kỳ lúc nào, bất kỳ ở đâu (một số địa phương đã bồi dưỡng các mô đun trên LMS, tuy nhiên khi hết thời hạn học đã bị đóng tài khoản nên không thể tiếp tục tự học)

- Đảm bảo hạ tầng công nghệ thông tin, các thiết bị học tập đầy đủ, nhất là đối với các vùng khó khăn.

## **4. Kết luận**

Phát triển năng lực lãnh đạo trong kỷ nguyên số là con đường bắt buộc phải đi, phải thực hiện cho mỗi cán bộ quản lý cơ sở giáo dục ngày nay. Điều đó sẽ giúp các cán bộ quản lý cơ sở giáo dục không chỉ thích ứng với kỷ nguyên số mà còn dẫn dắt trường học của mình đến những thành công mới trong môi trường giáo dục hiện đại.

## **TÀI LIỆU THAM KHẢO**

- [1] Eric C. Sheninger and Thomas C. Murray, 2017, Learning Transformed: 8 Keys to Designing Tomorrow's Schools, Today
- [2] Eric C. Sheninger and Thomas C. Murray, Learning Transformed: 8 Keys to Designing Tomorrow's Schools, Today
- [3] Eric C. Sheninger, 2014, Digital Leadership- Changing Paradigms for Changing Times, International Center for Leadership in Education (ICLE)
- [4] George Couros, 2015, The Innovator's Mindset: Empower Learning, Unleash Talent, and Lead a Culture of Creativity, Dave Burgess Consulting, Incorporated
- [5] Hành trình lãnh đạo- Chỉ dẫn thiết thực mỗi ngày cho trường học hiệu quả -Leading Everyday, 2024, NXB Dân trí, HN, do Mạng lưới Quản lý Giáo dục Không Biên giới EdulightenUp thuộc Viện NC và Phát triển Quản lý giáo dục dịch và phát hành
- [6] Chỉ thị số 16/CT-TTg ngày 4 tháng 5 năm 2017 của Thủ tướng Chính phủ về việc tăng cường năng lực tiếp cận cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư.



- [7] Quyết định số 117/QĐ-TTg ngày 25 tháng 01 năm 2017 của Thủ tướng Chính phủ về việc phê duyệt Đề án tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý và hỗ trợ các hoạt động dạy-học, nghiên cứu khoa học góp phần nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo giai đoạn 2016-2020, định hướng đến năm 2025.
- [8] Nghị định số 101/2017/NĐ-CP ngày 01/9/2017 của Chính phủ quy định về đào tạo cán bộ, công chức, viên chức (viết tắt Nghị định 101);
- [9] Nghị định số 89/2021/NĐ-CP ngày 18/10/2021 sửa đổi, bổ sung một số điều của Nghị định số 101/2017/NĐ-CP ngày 01/9/2017 của Chính phủ quy định về đào tạo cán bộ, công chức, viên chức (viết tắt Nghị định 89)
- [10] Quyết định số 732/QĐ-TTg của Thủ tướng chính phủ ngày 29/4/2016 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”
- [11] Thông tư số 18/2019/TT-BGDĐT ngày 01/11/2019 của Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Chương trình bồi dưỡng thường xuyên cán bộ quản lý cơ sở giáo dục phổ thông
- [12] Thông tư 19/2019/TT-BGDĐT ngày 12/11/2019 của Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Quy chế bồi dưỡng thường xuyên giáo viên, cán bộ quản lý cơ sở giáo dục mầm non, cơ sở giáo dục phổ thông và giáo viên trung tâm giáo dục thường xuyên

#### ABSTRACT

##### Effective school leadership development in the digital age

Effective school leadership is fundamentally a continuous journey of learning and daily practice, which can be summarized into 5 core competency groups: Self-learning and daily leadership practice, Leadership for change, Leadership in learning communities, Effective team leadership, and Results-oriented leadership. Today, these competency groups need continuous development to meet the demands of innovative school management in the digital age. This article focuses on analyzing effective school leadership competencies in the digital age and provides suggestions for training and developing educational management personnel in Vietnam.

**Keywords:** *Manager, Educational institutions, Leadership, Digital age*

## PHONG CÁCH LÃNH ĐẠO TRONG QUẢN TRỊ NHÀ TRƯỜNG CHUYỂN ĐỔI SỐ TRONG GIAI ĐOẠN HIỆN NAY

Đỗ Tiến Sỹ<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Phong cách lãnh đạo có sức ảnh hưởng đến hiệu quả hoạt động của tổ chức, phong cách lãnh đạo nhà trường trong thời kỳ chuyển đổi số đang đặt ra cơ hội và thách thức với người lãnh đạo và nhà trường. Bài viết đề cập đến những vấn đề về quản trị nhà trường trong thời kỳ công nghệ số, văn hoá nhà trường và xây dựng phong cách lãnh đạo trong quản trị nhà trường chuyển đổi số.

**Từ khóa:** Phong cách lãnh đạo, quản trị nhà trường, văn hoá nhà trường, công nghệ số, chuyển đổi số.

### 1. Đặt vấn đề

Phong cách (style) và phong cách lãnh đạo (leadership style) là một trong những vấn đề quan tâm của nhiều ngành khoa học về kinh tế, chính trị- xã hội, quản trị, tâm lý, giáo dục, ... bởi tính hấp dẫn về những điều dường như đã biết, những điều khó biết và những điều mơ hồ trong kinh nghiệm sống. Dấu ấn độc đáo, khó trùng lặp của phong cách sống, phong cách làm việc đã chi phối và gây ảnh hưởng đến toàn bộ đời sống tâm hồn, tính cách, phương thức hoạt động của cá nhân và đã gây xung động tới môi trường tập thể. Và theo đó, phong cách lãnh đạo càng có cơ hội để nhấn mạnh bản sắc cá nhân và khuyếch đại tầm ảnh hưởng tới đám đông, tập thể, đơn vị, cộng đồng xã hội.

Đề cập đến phong cách lãnh đạo trong bối cảnh đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, trong tư duy quản trị nhà trường thời kỳ chuyển đổi số có ý nghĩa quan trọng, cấp thiết để quản lý giáo dục, quản trị nhà trường hiệu quả.

Đi tìm phong cách lãnh đạo tối ưu hay hiệu quả trong quản trị nhà trường trong thời kỳ quản trị số, cần dựa vào những yếu tố về: mô hình tổ chức nhà trường; văn hoá nhà trường; nhân cách, tâm sinh lý của lãnh đạo nhà trường; tầm nhìn và năng lực lãnh đạo, nêu gương trong môi trường giáo dục. Văn hoá tổ chức nhà trường ảnh hưởng phong cách lãnh đạo. Và như thế, môi trường và hệ sinh thái giáo dục cùng với những đặc điểm về phẩm chất, năng lực, nhân cách con người sẽ hình thành diện mạo phong cách lãnh đạo, phong cách người đứng đầu cơ sở giáo dục.

### 2. Quản trị nhà trường trong thời kỳ công nghệ số

#### 2.1. Công nghệ số và chuyển đổi số trong giáo dục

Quản trị nhà trường trong thời đại công nghệ số (digital technology) là bước chuyển trọng đại và tích cực đối với ngành giáo dục. Công nghệ số đang trở thành một nhu cầu, yêu cầu tất yếu đối với cuộc sống, có ý nghĩa toàn cầu và tác động sớm nhất, trước tiên đối với giáo dục và đào tạo. Công nghệ số trong quản trị nhà trường là quá trình thay đổi cách tổ chức các hoạt động giáo dục và dạy học trong nhà trường từ mô hình truyền thống sang cách tổ chức giáo dục và dạy học bằng cách sử dụng các công nghệ số như: Big Data, IoT, Cloud, AI, các phần mềm dạy học. ... Điều này, tất yếu tác động mạnh mẽ đến tư duy quản trị điều hành của lãnh đạo nhà trường, thay đổi phương thức điều hành và quy trình quản lý, văn hoá nhà trường và phong cách lãnh đạo.

Ngày nhận bài: 03/05/2024. Ngày chỉnh sửa: 21/05/2024. Ngày nhận đăng: 15/06/2024.

<sup>1</sup>Học viện Quản lý giáo dục

Tác giả liên hệ: Đỗ Tiến Sỹ. Địa chỉ e-mail: [dotiensy07@gmail.com](mailto:dotiensy07@gmail.com)

Thời đại công nghệ số - cuộc cách mạng 4.0, một kỷ nguyên được đánh giá đỉnh cao của sự khác biệt của khoa học công nghệ, đã tác động đến tất cả các quốc gia và tạo ra sự thay đổi lớn theo cách phi tuyến tính, chưa từng có và với tốc độ chưa từng thấy. Giáo dục và nhà trường đang đứng trước sự thay đổi căn bản về tư duy hệ thống, triết lý giáo dục thời công nghệ số cùng với những vận động vi mô trong từng mô hình cấu trúc, bộ máy quản trị nhà trường.

Chuyển đổi số (Digital transformation) là bước chuyển đột phá của công nghệ số làm thay đổi căn bản và toàn thể các hoạt động sống của công dân toàn cầu trong môi trường không gian số. Trong cuộc thay đổi mang tính cách mạng này, chuyển đổi số đã vượt ra khỏi giới hạn của cuộc cách mạng công nghệ đơn thuần mà nó đã chạm tới tâm cách mạng về tư duy, nhận thức; nó cũng không chỉ ở bình diện vĩ mô như thể chế, kinh tế chính trị mà còn lan rộng, thâm nhập vào sâu trong từng hoạt động sống của từng cá nhân con người. Con người trong hành trình sống trải qua muôn vàn những hoàn cảnh, thực hiện vô số những quyết định, có thành công, có thất bại (theo tiêu chuẩn đánh giá nào đó), nhưng để tư duy và hành động đúng (cũng theo tiêu chuẩn nào đó), con người trong thời chuyển đổi số cần dựa trên những tài nguyên số, những thông tin dữ liệu đã được xử lý đúng, đủ, để kịp thời đưa ra quyết định đúng. Chính vì thế, tư duy của con người trong kỷ nguyên công nghệ số và chuyển đổi số thoát khỏi tư duy cảm tính, đơn chiều, hướng tới cái khách quan, đa chiều, siêu đa chiều, tạo lập giá trị mới.

Giáo dục và nhà trường sẽ như thế nào, các hoạt động giáo dục và dạy học, đặc biệt là con người giáo dục, công dân giáo dục sẽ thụ hưởng và thực hiện thành quả chuyển đổi số như thế nào trong thời kỳ công nghệ số và chuyển đổi số. Đây là những vấn đề cũng là những mục tiêu để chiến lược giáo dục quốc gia đang hướng tới. Trong Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030 được xác định nhằm mục tiêu kép, vừa phát triển Chính phủ số, kinh tế số, xã hội số, vừa hình thành các doanh nghiệp công nghệ số Việt Nam (trong đó có trường học số) có năng lực đi ra toàn cầu. Giáo dục là một trong những lĩnh vực ưu tiên hàng đầu trong Chương trình chuyển đổi số quốc gia, “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 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. 100% các cơ sở giáo dục triển khai công tác dạy và học từ xa, trong đó thử nghiệm chương trình đào tạo cho phép học sinh, sinh viên học trực tuyến tối thiểu 20% nội dung chương trình. Ứng dụng công nghệ số để giao bài tập về nhà và kiểm tra sự chuẩn bị của học sinh trước khi đến lớp học” [1].

Trên nền tảng công nghệ số, Chính phủ đã đề ra Chiến lược dữ liệu quốc gia, quan tâm đến vấn đề dữ liệu, thu thập, lưu trữ, sở hữu dữ liệu và luật hoá quy định về dữ liệu quốc gia bằng bộ luật công nghệ số. Điều này đã tạo cơ sở cho ngành giáo dục và đào tạo thực hiện đổi mới quản lý nhà nước về giáo dục, phát triển khoa học dữ liệu, chủ động xây dựng hệ thống dữ liệu lớn, hệ thống học liệu số, chương trình đào tạo số, sách giáo khoa số; chủ động kết nối, liên thông dữ liệu ngành giáo dục, đào tạo với dữ liệu của lĩnh vực khác [2].

Bộ Giáo dục và Đào tạo với vai trò trách nhiệm quản lý nhà nước về giáo dục đã ban hành Quyết định số 1282/QĐ-BGDĐT 10/5/2022 về Kế hoạch tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số trong giáo dục và đào tạo giai đoạn 2022-2025 đã xác định đầy đủ, cụ thể các nhiệm vụ của Bộ Giáo dục và Đào tạo yêu cầu triển khai theo Quyết định số 131/QĐ-TTg ngày 25/01/2022; Quyết định 749/QĐ-TTg ngày 03/06/2020; Quyết định số 146/QĐ-TTg ngày 28/01/2022; Quyết định số 411/QĐ-TTg ngày 31/3/2022; Quyết định số 942/QĐ-TTg ngày 15/06/2021; Quyết định số 1907/QĐ-TTg ngày 23/11/2020, thực hiện các nhiệm vụ trọng tâm, trọng điểm, lộ trình thực hiện và đảm bảo tính khả thi; thực hiện theo đúng chức năng, nhiệm vụ được giao của các cơ quan, đơn vị; bảo đảm sự phối hợp chặt chẽ, hiệu quả, kịp thời giữa các cơ quan, đơn vị [3]. Trong phạm vi thực hiện giao quyền tự chủ tài chính, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã chỉ đạo tới các cơ sở quản lý giáo dục địa phương, các cơ sở giáo dục thực hiện nhiệm vụ chuyển đổi số. Tuy nhiên, chưa có thống kê chính xác, ngoại trừ những đơn vị, trường đại học có thế mạnh về công nghệ thông tin, còn rất nhiều các cơ sở giáo dục bị chậm muộn kế hoạch chuyển đổi số, hoặc chưa thực hiện chuyển đổi số, hoặc quá trình số hoá trường học còn manh mún, chưa thống nhất, chưa kết nối hệ thống. Nhiều trường học hiện đang sử dụng nhiều phần mềm dạy học và quản lý dạy học (được cung cấp hoặc tự mua) rời rạc, chưa liên thông và thiếu đồng bộ. Ngay cả cơ quan Bộ Giáo dục và Đào tạo chưa tạo thành hệ thống quản lý điện tử liên thông với bộ, ngành khác, với các cơ sở giáo dục trực thuộc và toàn hệ thống, thiếu nhất quán, đồng bộ,

các dữ liệu về giáo dục và đào tạo quản lý và cập nhật trên nhiều hệ thống khác nhau. Điều này, phản ánh công tác quản lý chưa có một hệ thống cơ sở dữ liệu phần mềm đồng bộ phục vụ cho quản trị nhà trường. Việc đầu tư hạ tầng, trang thiết bị công nghệ thông tin còn hạn chế,... đã ảnh hưởng rất lớn đến việc phát triển ứng dụng công nghệ thông tin, chuyển đổi số trong giáo dục, đến hoạt động quản trị nhà trường.

## 2.2. Đặc điểm quản trị nhà trường trong thời kỳ công nghệ số

Quản lý (Management) nhà trường là tổ chức, chỉ huy, phối hợp và kiểm tra thực hiện các hoạt động giáo dục và dạy học một cách hiệu quả nhất. Khi nói quản lý nhà trường là nói đến các hoạt động về xây dựng kế hoạch- tổ chức thực hiện, chỉ đạo thực hiện và kiểm tra đánh giá hoạt động nên mục tiêu quản lý thường cụ thể với những kế hoạch đơn xen ngắn, trung và dài hạn. Còn nói đến quản trị nhà trường có nghĩa là các hoạt động cấp cao của nhà điều hành quản trị (Administration). Họ (nhà quản trị) điều hành toàn bộ quá trình ra quyết định chính sách, xây dựng chiến lược, thiết lập quy tắc, đặt ra các mục tiêu chung để thực thi các hoạt động giáo dục và dạy học hiệu quả. Trong quá trình này, nhà quản trị tiến hành lãnh đạo, hoạch định, tổ chức và kiểm soát những hoạt động của nhà trường, họ sử dụng tất cả các nguồn lực khác nhau của nhà trường để đạt mục tiêu. Nhà quản trị ở phương diện lãnh đạo hệ thống (Governance) thực hiện điều hành nhà trường trong nhiệm vụ thiết lập tầm nhìn, chiến lược phát triển nhà trường, định hướng xây dựng các mục tiêu chiến lược, các giá trị cốt lõi của nhà trường; quản lý thực hiện mục tiêu hiệu quả; chỉ đạo và giám sát các hoạt động của nhà trường, đảm bảo bộ máy quản trị nhà trường vận hành hiệu quả. Như vậy, lãnh đạo nhà trường vừa là nhà quản lý thực thi các hoạt động tổ chức, điều hành, kiểm tra các hoạt động nhà trường, vừa là nhà quản trị xây dựng chính sách, thiết lập các mục tiêu phát triển, quyết định thực hiện hiệu quả các mục tiêu, kế hoạch đề ra. Người lãnh đạo nhà trường với đặc thù hai trong một như thế, cũng hàm chứa cả thuận lợi và khó khăn khi thực thi tổ chức, điều hành các hoạt động giáo dục và dạy học, nhất là trong bối cảnh các thiết chế hội đồng trường chưa ổn định, chưa hợp lý, cơ cấu tổ chức, sự phân cấp, phân quyền, tính trách nhiệm chưa rõ ràng, phù hợp trong nhà trường hiện nay, nhất là đối với các cơ sở giáo dục công lập.

Quản trị nhà trường trong thời kỳ công nghệ số đang đặt ra cơ hội và thách thức rất lớn đối với bản thân nhà trường và người đứng đầu nhà trường- nhà quản trị. Việc hoạch định chính sách, xác lập mục tiêu chuyển đổi số trong nhà trường là điều bất khả kháng và bất khả từ chối, cũng như việc quản lý, điều hành các hoạt động dạy học không thể như trong truyền thống trước đây: giấy trắng, bảng đen và lời thoại thuyết giảng một chiều. Đã có một cuộc thay đổi đến từ tư duy, quan điểm chỉ đạo, yêu cầu chương trình dạy học, phương pháp, phương tiện dạy học, từ nhà giáo, từ người học, từ nhu cầu của gia đình và yêu cầu của xã hội,... Thời kỳ xã hội thông tin, nguồn tài nguyên dữ liệu khổng lồ từ internet, mạng xã hội,... đã tác động đến nhà giáo và nhà quản trị trường học, khiến họ không thể đứng ngoài cuộc, đòi hỏi phải đổi mới, cập nhật, làm sinh động bài giảng, phong cách giảng dạy, phong cách lãnh đạo nhà trường. Bằng nhiều cách, nhà quản trị trường học trong thời kỳ công nghệ số và chuyển đổi số cần ứng dụng, áp dụng thành tựu công nghệ thông tin vào quản trị nhà trường, tạo lập hệ thống quản trị số trên không gian mạng, đa tương tác tới các chủ thể, phương tiện, thiết bị dạy học.

Trong thời kỳ kinh tế thị trường có định hướng của Nhà nước đã tác động mạnh tới giáo dục và trường học, giáo dục là một loại hình dịch vụ xã hội đặc biệt. Nhà trường là một thiết chế tổ chức xã hội đặc biệt với sản phẩm giáo dục và đào tạo đặc thù, cần thay đổi tư duy lãnh đạo và quản trị nhà trường. Hơn nữa, trong bối cảnh đổi mới về giáo dục và đào tạo, sự tác động của cuộc cách mạng công nghệ 4.0, thời đại của chuyển đổi số, thiết chế nhà trường cũng cần thay đổi để bắt nhịp với xã hội, với hội nhập quốc tế. Điều này tác động ảnh hưởng đến nhà trường cả hai phía, tích cực và tiêu cực. Những mặt trái của cơ chế thị trường, những hệ lụy vượt tầm kiểm soát về mạng xã hội, thế giới ảo, ChatGPT,... đã gây tổn hại tới môi trường học đường, môi trường VHNT. Như là một nguyên tắc, trường học được xây dựng, hình thành, phát triển vừa phải phù hợp với văn hoá dân tộc, văn hoá đặc thù địa phương, vừa phải đảm bảo yêu cầu đổi mới giáo dục hiện đại, hoà nhập với thể chế định hướng kinh tế thị trường. Cần xây dựng một hệ sinh thái của nhà trường đặc thù về văn hoá, quản trị nhà trường dựa trên nền tảng công nghệ số và chuyển đổi số. Hệ sinh thái công nghệ số sẽ góp phần tích cực vào quản trị nhà trường theo hướng tự chủ và trách nhiệm giải trình xã hội, hướng tới trường học điện tử, đổi mới và sáng tạo.

Và theo đó, lãnh đạo nhà trường cần đổi mới phong cách lãnh đạo, quản trị nhà trường, hướng tới chất

lượng đầu ra của sản phẩm giáo dục và đào tạo; đổi mới trong tư duy quản trị quyết đoán ra quyết định, dám nghĩ, dám làm, dám chịu trách nhiệm. Lãnh đạo nhà trường không đứng ngoài trong chiến lược chuyển đổi số quốc gia, trong kế hoạch chuyển đổi số trong giáo dục, mà cần phải là người đi đầu trong chuyển đổi số, thực hiện và nêu gương chuyển đổi số trong nhà trường, gây ảnh hưởng trực tiếp tới đội ngũ nhà giáo, nhân viên và cộng đồng người học.

### **3. Văn hoá nhà trường và xây dựng phong cách lãnh đạo trong quản trị nhà trường chuyển đổi số**

#### **3.1. Văn hoá nhà trường thời kỳ chuyển đổi số**

Văn hoá nhà trường (School Culture) luôn được coi trọng, văn hoá nhà trường (VHNT) được tôn vinh và gìn giữ như là nét đẹp đại diện cho cá nhân, tập thể. Trên bình diện khái niệm, “VHNT là tổng hợp các giá trị vô hình, hữu hình, vật chất, tinh thần để làm nên những giá trị riêng, bản sắc riêng của tổ chức nhà trường đặc thù. VHNT không tách khỏi những giá trị truyền thống của cộng đồng dân tộc, của quốc gia, của thể chế chính trị xã hội” [4]. Nhà trường trong thời kỳ chuyển đổi số càng có cơ hội thuận lợi trong xây dựng và phát triển VHNT, càng gia tăng mức độ ảnh hưởng tích cực VHNT tới các bên liên quan, hiện thực hoá giáo dục chuyển đổi số.

Những dấu ấn đặc thù của VHNT trong thời kỳ công nghệ số đã ảnh hưởng sâu sắc tới nhà trường, có thể nhìn nhận như: sự đa dạng trong truyền tải thông tin, đa dạng các kênh thông tin trên nền tảng internet, kỹ thuật số, các phần mềm quản lý nhà trường, các phương tiện, kỹ thuật dạy học, các phần mềm, các gói dạy học, bài giảng trực tuyến, trực tiếp... Tất cả đã làm nên cuộc thay đổi kỳ diệu trong quản trị nhà trường, trong các hoạt động giáo dục và dạy học. Điều này cũng làm thay đổi những nét văn hoá tồn tại dưới dạng thói quen của các chủ thể dạy học, như về: cách giảng dạy và học tập, cách kiểm tra và đánh giá chất lượng dạy học, cách giao tiếp trong môi trường sư phạm... Chính vì thế, cần có chiến lược, chương trình về xây dựng phát triển VHNT ở mọi cấp độ trong môi trường công nghệ số; trường học cũng cần phải xây dựng được hệ thống chính sách, quy định, quy chế, quy tắc sử dụng, thực hành chuyển đổi số, giao tiếp trong môi trường số, trên không gian mạng.

#### **3.2. Vai trò người đứng đầu trong xây dựng văn hoá nhà trường chuyển đổi số**

Danh xưng lãnh đạo, tức là người đứng đầu của nhóm, tập thể, tổ chức, đơn vị, người vừa có uy quyền để thực hiện chức năng, nhiệm vụ của tổ chức, vừa có trách nhiệm trong hoạt động (thành công hay thất bại) của tổ chức. Hai yếu tố quyền hạn và trách nhiệm gắn liền với lãnh đạo. Như một cặp song hành, quyền hạn càng cao thì trách nhiệm càng lớn, uy quyền đi liền với trách nhiệm. Nghị quyết số 28-NQ/TW Hội nghị lần thứ VI của Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XIII về tiếp tục đổi mới phương thức lãnh đạo, cầm quyền của Đảng đối với hệ thống chính trị trong giai đoạn mới đã xác định rõ hơn nữa về chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn của tổ chức và cá nhân, nhất là người đứng đầu; bảo đảm nguyên tắc quyền lực đi đôi với trách nhiệm; phát huy vai trò, trách nhiệm nêu gương của cán bộ, đảng viên.

Ai là người đứng đầu trong cơ sở giáo dục. Câu hỏi đặt ra trong truyền thống, đương nhiên hướng tới người hiệu trưởng. Hiệu trưởng là người lãnh đạo, quản lý toàn bộ hoạt động của nhà trường. Hiệu trưởng có quyền lực được pháp luật cho phép thực thi các hoạt động quản lý nhà trường, có trách nhiệm với toàn bộ chất lượng giáo dục và dạy học của nhà trường. Tuy nhiên, trong thiết chế dân chủ trường học mới, với sự tham gia một cách cụ thể của hội đồng trường, quyền lực được phân cấp, phân quyền theo hướng tập trung dân chủ. Vai trò của hội đồng trường chi phối quyền lực của hiệu trưởng, và theo đó, quyền lực được phân cấp, phân quyền để kiểm soát quyền lực. Bí thư đảng uỷ kiêm chủ tịch hội đồng trường là một thiết chế trong tư duy lãnh đạo tập trung dân chủ, thống nhất quyền lực tổ chức Đảng lãnh đạo toàn diện trong quản trị nhà trường (công lập). Trong thiết chế này, rất cần xây dựng cơ chế phối hợp, phân cấp, phân quyền của “lưỡng đầu quyền lực”- Hội đồng trường và ban giám hiệu. Hội đồng trường, đứng đầu là Bí thư đảng uỷ, kiêm chủ tịch hội đồng trường đề ra chủ trương, chiến lược phát triển nhà trường, thực hiện chức năng kiểm tra, giám sát việc thực hiện chủ trương, chiến lược; hiệu trưởng và ban giám hiệu thực thi kế hoạch theo chủ trương, chiến lược, trực tiếp quản trị các hoạt động, đảm bảo các điều kiện để hoạt động của trường học được duy trì và hiệu quả. Ở mỗi quan hệ này hiện vẫn còn nhiều tồn tại, “điểm nghẽn” về cơ chế phối hợp,

phân quyền, về trách nhiệm với các bên liên quan, dẫn đến những khác biệt trong chỉ đạo, tạo mâu thuẫn xung đột khi thực thi quyền lực quản trị nhà trường.

Lãnh đạo luôn là tấm gương, người đứng đầu nhà trường phải là tấm gương mẫu mực về nhân cách, uy tín và năng lực nghề nghiệp. Nên trong quản lý cán bộ rất chú trọng khâu lựa chọn cán bộ, bổ nhiệm cán bộ lãnh đạo, giao quyền đi liền với trách nhiệm của người đứng đầu trong công tác cán bộ. Người đứng đầu nhà trường có vai trò quyết định đến xây dựng VHNT thành công, hay nói cụ thể hơn, phẩm chất, nhân cách, năng lực trí tuệ của họ đã ảnh hưởng, tác động lớn tới diện mạo văn hoá tổ chức nhà trường- nơi họ làm việc. Quản trị nhà trường là đối mặt với sự phức tạp, thậm chí rủi ro nên rất cần bản lĩnh trí tuệ lãnh đạo. Quản trị trường học số lại càng phức tạp, rủi ro, liên quan đến nhiều vấn đề nhạy cảm như: về giao tiếp không gian mạng, truyền thông tin, về tài chính, lương, thu nhập, về khen thưởng, kỷ luật,... nên rất cần người lãnh đạo thông hiểu và đi đầu trong chuyển đổi số, gương mẫu tổ chức thực hiện ứng dụng công nghệ thông tin vào hoạt động điều hành, kiểm tra, kiểm soát các hoạt động của nhà trường. Để làm được điều này cần lãnh đạo có tư duy đổi mới, thích ứng với sự thay đổi có tầm nhìn tương lai và chiến lược kế hoạch cùng đội ngũ thực hiện để đạt tầm nhìn ấy, tập hợp và tạo động lực cho đội ngũ hoạt động chuyên nghiệp, hiệu quả.

### 3.3. Xác định giá trị cá nhân và giá trị nhà trường thời chuyển đổi số

Xác định giá trị cá nhân và giá trị của tổ chức trường học không vượt ra khỏi phạm vi hệ giá trị văn hóa và hệ giá trị quốc gia. Việt Nam đang xây dựng và thực hiện Hệ giá trị văn hóa đậm đà bản sắc dân tộc, thấm đẫm tính nhân văn, truyền thống và hiện đại kết tinh những giá trị của khoa học, gồm các thành tố: Dân tộc, dân chủ, nhân văn, khoa học. Hệ giá trị quốc gia là những giá trị cốt lõi, phản ánh khát vọng, mong cầu, mục tiêu chung của cả quốc gia, gồm thành tố: Hòa bình, thống nhất, độc lập, dân giàu, nước mạnh, dân chủ, công bằng, văn minh, hạnh phúc. Giá trị cá nhân theo đó cũng cần được xây dựng để mỗi cá nhân tin và khẳng định những vấn đề, việc làm, hành động,... là quan trọng, có ý nghĩa trong cuộc sống, trong lao động. Hệ giá trị phổ quát toàn nhân loại là Chân - Thiện - Mỹ, và tùy theo hệ giá trị văn hóa mỗi quốc gia, dân tộc, nhóm người, tộc người, và từng cá nhân xác định giá trị. Giá trị cá nhân cần được xác lập, cá tính sáng tạo, tài năng, nhân cách của mỗi cá nhân cần coi trọng, cổ vũ nhưng cần loại trừ chủ nghĩa cá nhân. Những giá trị cá nhân coi trọng sẽ định vị giá trị bản thân, sẽ giúp ích rất nhiều trong việc cá nhân ra quyết định, thực thi hoạt động một cách hiệu quả.

Lãnh đạo có đủ năng lực, phẩm chất để gây ảnh hưởng đến người khác không, có thuyết phục, lôi kéo được người khác đi theo mình hay không; lãnh đạo có đủ tài năng, trí tuệ, kỹ năng giao tiếp thuyết phục hay không để truyền cảm hứng, truyền động lực làm việc cho đội ngũ thuộc cấp. Điều này, phụ thuộc vào lãnh đạo cần phải xác định được giá trị của cá nhân, xác định được giá trị của tổ chức, và dựa trên các hệ giá trị này, lãnh đạo truyền cảm hứng, gây ảnh hưởng cá nhân tới tập thể để hoàn thành mục tiêu công việc.

Việc xác định giá trị cá nhân trong hoạt động theo chức trách, nhiệm vụ được giao có ý nghĩa vô cùng quan trọng với người lãnh đạo. Xác định giá trị cá nhân tức là hiểu rõ bản thân, hiểu rõ vị trí bản thân (bao gồm cả yếu tố hoàn cảnh, năng lực cá nhân, tâm sinh lý cá nhân, các mối quan hệ gia đình, công việc,...) trong các mối quan hệ xã hội. Lãnh đạo dựa trên giá trị được xác định thành những nguyên tắc quan trọng để quản trị tổ chức thành công. Điều này gợi cho những thay đổi tích cực ảnh hưởng tới hoạt động của một nhóm, đơn vị, hay còn rộng hơn nữa. Gary M. Jeansen Kraemer (2014) [6] đưa ra 4 nguyên tắc: sự tự phê bình, cân bằng, sự tự tin chân chính và sự khiêm nhường chân thật. Tự phê bình là để hiểu mình hơn, hiểu khả năng, thế mạnh, điểm yếu, cơ hội, thách thức (tương tự như phân tích SWOT) để tự lãnh đạo bản thân và để lãnh đạo người khác. Cân bằng là xét tương quan giá trị cá nhân và giá trị những người liên quan. Điều này giúp phát triển tư duy đa chiều, không thiên kiến, chủ quan, duy tình, duy ngã, tôn trọng sự khác biệt. Đó là tinh thần làm việc khách quan, dân chủ, công bằng, cá nhân tôn trọng tập thể, tập thể quan tâm cá nhân. Trên cơ sở của tự phê bình và cân bằng, cá nhân sẽ có sự tự tin chân chính, những điểm tích cực, thế mạnh, thành tựu của bản thân sẽ được phát huy, điểm yếu được cải thiện. Sự tự tin là một tố chất lãnh đạo, thể hiện bản lĩnh trí tuệ của người đứng đầu tổ chức mỗi khi thực thi nhiệm vụ hay gặp những khó khăn trong điều hành tổ chức. Sự khiêm nhường là một lần nữa nhắc lại năng lực định vị giá trị bản thân, giúp cho bản thân không sa vào vũng lầy chủ quan, ngạo mạn, đề cao cái tôi thái quá, xem thường tổ chức. Có thể nói, những nguyên tắc này như những chỉ báo quan trọng để lãnh đạo xác định giá trị cá nhân, đánh giá đúng bản thân trong vai trò là người đứng đầu tổ chức. Sức ảnh hưởng của lãnh đạo thực sự có được khi

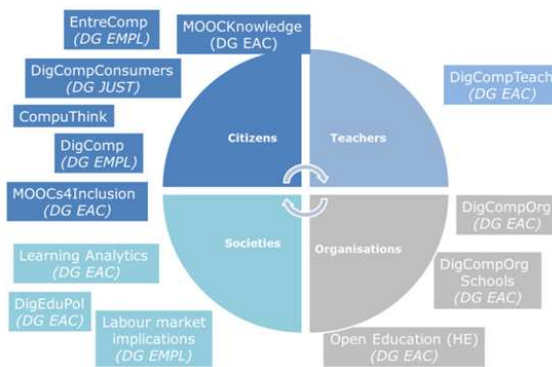
người đi theo hiểu rõ và tôn trọng giá trị con người lãnh đạo. Lãnh đạo càng khiêm tốn, tự phê bình, tự tin và cân bằng, những người đi theo càng trân trọng, và lãnh đạo như thế với quyền lực đến từ sự chân thành sẽ giúp cho lãnh đạo hiệu quả.

Giá trị nhà trường trong thời kỳ công nghệ số và chuyển đổi số có hai mặt thống nhất duy trì những thành tố ổn định, bền vững và đổi mới, cập nhật giá trị hiện đại. Những giá trị truyền thống mang đặc thù VHNT, văn hóa địa phương tiếp tục được duy trì, phát triển. Bên cạnh đó, những giá trị hiện đại của thời kỳ công nghệ số, chuyển đổi số cần được nghiên cứu, xây dựng, xác lập và chia sẻ rộng rãi. Lãnh đạo cần rà soát chiến lược phát triển nhà trường, rà soát, bổ sung giá trị, giá trị cốt lõi của nhà trường, xây dựng kế hoạch thực hiện giá trị và trong từng hoạt động quản trị nhà trường. Nhà trường số sẽ khác rất nhiều với nhà trường truyền thống, quản trị nhà trường số cũng vậy, đòi hỏi những năng lực, phong cách quản lý khác (như trình bày ở phần trên), những yêu cầu cho chuyển đổi số trong trường học cũng khác biệt (và tốn kém), đòi hỏi đầu tư, đòi hỏi trách nhiệm của những bên liên quan. Khi xây dựng những giá trị cốt lõi của nhà trường cần quan tâm đến quá trình chuyển đổi số của nhà trường, bởi những tính năng ưu việt, những lợi ích vô cùng to lớn của chuyển đổi số mang lại hiệu quả dạy học và quản trị nhà trường. Những giá trị chuyển đổi số đó cần được phân tích, lý giải để hiểu, để tiếp thu, để thực hiện gắn kết với các hoạt động nhiệm vụ của các chủ thể trong nhà trường, để mỗi cá nhân thấy được giá trị của quá trình chuyển đổi số, hiểu rõ sứ mệnh, trách nhiệm, nghĩa vụ, quyền lợi cá nhân gắn liền với chuyển đổi số trường học. Ví dụ, nhà trường xác định giá trị: Giáo dục kết nối sẽ mở ra tư duy, quan điểm, chính sách, nguyên tắc, phương pháp, kỹ năng sử dụng các kỹ thuật khoa học, các phương tiện, thiết bị công nghệ, nền tảng số để thực hiện giáo dục và dạy học trong nhà trường. Các cá nhân, nhóm, tổ chức trong nhà trường đều hiểu và chia sẻ giá trị Giáo dục kết nối, để giá tăng cơ hội học tập cho mọi người, để thực hiện kế hoạch tự học, tự bồi dưỡng, tự hoàn thiện chuyên môn nghề nghiệp. Giá trị Giáo dục kết nối cũng mang lại không khí dân chủ, bình đẳng, tự chủ, tự do trong học thuật, tạo dựng được không gian học tập đa tương tác, môi trường học tập tích cực, tạo điểm nhấn cho VHNT.

#### 4. Xây dựng phong cách lãnh đạo trong quản trị nhà trường chuyển đổi số

##### 4.1. Sự cần thiết xây dựng khung năng lực số quản trị nhà trường

Liên minh châu Âu (EU) đã triển khai nhiều nghiên cứu về tác động của các công nghệ số tới các hoạt động của công dân nhằm xác hệ thống khung năng lực số cho các đối tượng công dân khác nhau trong EU. Khái niệm công dân số (digital citizen) và quyền công dân số (digital citizenship) được đề cập đến. Công dân số phải có năng lực và biết cách, tích cực sử dụng các công nghệ. Quyền công dân số là tập hợp các giá trị, kỹ năng, thái độ, kiến thức và hiểu biết có phần biện của công dân cần có trong kỷ nguyên số. Đây là căn cứ pháp lý để xác định công dân của một quốc gia. Chúng ta có thể tham khảo Khung năng lực số cho các công dân, cho tổ chức giáo dục, cho các nhà giáo, cho người tiêu dùng, sử dụng dịch vụ giáo dục trong hình dưới đây [5].



Hình 1. Dải các nghiên cứu về giáo dục số (dẫn theo Lê Trung Nghĩa) [5]

Giáo dục số trong Chương trình chuyển đổi số quốc gia của Việt Nam có vị trí rất quan trọng trong

chiến lược phát triển quốc gia, phải đào tạo ra thế hệ công dân số với đầy đủ năng lực số trong hành trình sống và lao động tham gia nền kinh tế số, và xã hội số. Nhà trường trong kỷ nguyên số cần thiết xây dựng khung năng lực số cho các chủ thể tham gia vào quá trình giáo dục. Khung năng lực số đối với cán bộ quản lý, cá nhân lãnh đạo, quản trị nhà trường cần được nghiên cứu, xây dựng trong hệ thống bộ khung năng lực số của các bên tham gia vào quá trình giáo dục. Khung năng lực số cho lãnh đạo nhà trường thực chất chính là xác định các tiêu chuẩn về quản trị nhà trường số của lãnh đạo nhà trường và thuộc cấp. Nó không đối lập với hệ thống khung năng lực cán bộ quản lý (tiêu chuẩn hiệu trưởng) mà tương thích, cụ thể hơn, trọng tâm vào tiêu chuẩn quản trị nhà trường trong thời kỳ chuyển đổi số. Hướng nghiên cứu này rất cần thiết với người lãnh đạo nhà trường khi xây dựng phong cách lãnh đạo đặc thù trong quản trị trường học số. Dấu ấn tâm lý, tính cách, kiến thức, trình độ, năng lực cá nhân cùng môi trường quản trị số sẽ dẫn đến diện mạo phong cách lãnh đạo mới mẻ, phù hợp mục tiêu quản trị nhà trường hiệu quả.

## 4.2. Tổng nhất phong cách cá nhân trong phong cách tập thể

Bản chất quản trị nhà trường là quá trình tổ chức, điều khiển các mối quan hệ giữa các thành tố trong nhà trường. Nhà quản trị trường học gồm: quá trình giáo dục và dạy học, tài chính, nhân lực, hành chính, môi trường giáo dục, và lấy quá trình giáo dục và dạy học làm trọng tâm. Những thành tố có mối liên hệ mật thiết với nhau trong sự phức tạp tác động đến quá trình giáo dục và dạy học, đòi hỏi một cơ chế quản trị đặc thù, chỉ tồn tại trong trường học. Điều này cũng ảnh hưởng rất nhiều đến nhà quản trị trường học nói chung và đặc biệt đến hiệu trưởng nhà trường với những dấu ấn riêng trong phong cách lãnh đạo nhà trường.

Như đã trình bày ở trên, giá trị cá nhân có vai trò quan trọng trong quản trị nhà trường, và theo đó, cũng là nét thành tố tạo nên phong cách lãnh đạo nhà trường. Phong cách luôn bị ảnh hưởng bởi giá trị cá nhân, các yếu tố thói quen, sở thích, sở trường, sở đoản, tâm sinh lý, khí chất, trình độ,... nên cá tính riêng sẽ ảnh hưởng tới phong cách làm việc của lãnh đạo. Phong cách lãnh đạo nhà trường là những dấu ấn nổi trội về cá tính, tương đối ổn định, lặp đi lặp lại và hiển thị trong các hoạt động quản trị nhà trường, trong cách ra quyết định quản lý, trong trách nhiệm giải trình với các bên liên quan. Phong cách lãnh đạo thường thể hiện ở trạng thái tâm lý- cảm xúc cá nhân như: phong cách quan liêu- hành chính, phong cách độc đoán- uy quyền, phong cách tự do, phong cách dân chủ- hòa đồng,...

Phong cách lãnh đạo trong quản trị nhà trường phản ánh đầy đủ các giá trị cá nhân, kiến thức, thái độ, kỹ năng lãnh đạo. Những dấu ấn về phong cách này sẽ chi phối hoạt động quản trị nhà trường, có thể gây ra tác động tích cực, tiêu cực, thuận lợi, khó khăn, thành công, thất bại,... cho các bên thực thi nhiệm vụ giáo dục. Những thói quen, cách làm mang tính cá nhân (phù hợp với cá nhân) người lãnh đạo có thể sẽ trở nên lạc lõng, xa lạ khi thực hiện ở môi trường tập thể, chính vì thế, lãnh đạo nhà trường cần dựa trên những nguyên tắc xác định giá trị bản thân ở trên để xây dựng phong cách lãnh đạo phù hợp với nhà trường.

Phong cách tập thể mang dấu ấn đặc thù của tổ chức, đơn vị. Mỗi tổ chức, đơn vị được thành lập theo chức năng, nhiệm vụ, tồn tại và phát triển trên cơ sở sứ mạng, tầm nhìn, giá trị cốt lõi riêng, vì thế có đặc điểm riêng về thiết chế, quy định, quy tắc, nội quy hoạt động của tổ chức, đơn vị. Các đặc điểm về nhân sự, cơ sở vật chất, trang thiết bị, triết lý hành động, đồng phục, khẩu hiệu,... sẽ tạo nên một phong cách tổ chức để phân biệt tổ chức này với tổ chức khác. Tổ chức, cơ quan, đơn vị, doanh nghiệp hoạt động hiệu quả, có thương hiệu mang dấu ấn riêng, khác biệt về tư duy chiến lược, triết lý, mục tiêu, kế hoạch hành động, đồng phục, lô gô, khẩu hiệu,... tạo nên một phong cách (văn hóa tổ chức) khác biệt. Điều đó cũng khẳng định sự thành công của lãnh đạo (tập thể lãnh đạo), đã ghi dấu ấn riêng trong lãnh đạo, quản trị, điều hành tổ chức, khẳng định phong cách lãnh đạo riêng biệt. Ở đây, rõ ràng biểu hiện mối quan hệ giữa người lãnh đạo và tổ chức, đơn vị, cá nhân với tập thể. Trong mỗi quan hệ này, phong cách cá nhân bị ảnh hưởng, chịu chi phối bởi tập thể. Những giá trị, cá tính, thói quen cá nhân thường được “tập thể hóa”, cũng gây ảnh hưởng đến “cái tôi” của phong cách cá nhân, có xu hướng làm giảm đi cá tính sáng tạo trong phong cách lãnh đạo.

## 4.3. Phát huy nguyên tắc tập trung dân chủ, trách nhiệm người đứng đầu

Nguyên tắc tập trung dân chủ là một trong những nguyên tắc cơ bản trong tổ chức và hoạt động của Đảng và Nhà nước ta, thực hiện tập thể lãnh đạo, cá nhân phụ trách, thiếu số phục tùng đa số, cấp dưới phục tùng cấp trên, cá nhân phục tùng tổ chức,... Nguyên tắc tập trung dân chủ còn là biểu hiện của sự lãnh đạo tập thể, bảo đảm cho sự đúng đắn của các chủ trương, đường lối, các quyết sách được xây dựng trên cơ sở



lắng nghe ý kiến tập thể, hạn chế được những sai lầm chủ quan, phiến diện, tránh được những hiện tượng những nhiễu, chuyên quyền, độc đoán. Về vấn đề nguyên tắc tập trung dân chủ, Chủ tịch Hồ Chí Minh đã khẳng định, “thực hành dân chủ là cái chìa khóa vạn năng để giải quyết mọi khó khăn”; tuy nhiên, dân chủ phải gắn liền với tập trung, thực hiện tập thể lãnh đạo, cá nhân phụ trách. Người nhấn mạnh: “Tập thể lãnh đạo và cá nhân phụ trách cần phải luôn luôn đi đôi với nhau... Tập thể lãnh đạo là dân chủ. Cá nhân phụ trách là tập trung. Tập thể lãnh đạo, cá nhân phụ trách, tức là dân chủ tập trung” [7]. Quan điểm này đã ảnh hưởng và chi phối rất nhiều khi xây dựng tổ chức, đơn vị và trong rèn luyện phong cách làm việc, phong cách lãnh đạo nhà trường.

Nhà trường có thiết chế đặc thù trong hệ thống tổ chức xã hội, thực hiện các hoạt động giáo dục và đào tạo theo mục tiêu chiến lược quốc gia, trách nhiệm giải trình xã hội. Lãnh đạo nhà trường thực hiện hoạt động quản trị nhằm sử dụng, khai thác các nguồn lực của nhà trường có hiệu quả, đạt mục tiêu chiến lược phát triển nhà trường. Theo các quy định về pháp luật hiện nay, chủ thể hoạt động quản trị là một tập thể (tính cả công lập và tư thực), đó là hội đồng trường (trường công lập) và hội đồng quản trị (trường ngoài công lập, tư thực). Chủ thể quản lý cơ sở giáo dục đào tạo là hiệu trưởng, cũng thuộc thành viên hội đồng trường, hội đồng quản trị nên sẽ gặp khó khăn trong ra quyết sách và chỉ đạo thực hiện quyết sách khi mối quan hệ giữa hai chủ thể này thiếu thống nhất, có khác biệt, mâu thuẫn. Khi sự phân bổ quyền lực của Hội đồng trường (công lập) và hội đồng quản trị (tư thực) và hiệu trưởng còn chưa thống nhất sẽ tất yếu dẫn đến sự chông chênh về chức năng, nhiệm vụ và trách nhiệm lãnh đạo, sẽ khó thực hiện tập trung dân chủ, giảm hiệu quả quản trị nhà trường. Thực tế, hiệu trưởng vừa là người thực thi nhiệm vụ hội đồng trường giao, vừa là người đại diện pháp luật, đứng đầu nhà trường, chủ tài khoản... dường như đang gia tăng trách nhiệm mà giảm quyền lực quản lý nhà trường. Hiệu trưởng trong cơ chế hội đồng trường, việc phân quyền, phân cấp, xác định trách nhiệm giữa các bên liên quan cần được tiếp tục nghiên cứu, đặc biệt về cơ chế phối hợp trong lãnh đạo nhà trường cần được bàn luận, thống nhất chặt chẽ, phù hợp với thực tiễn hơn nữa.

Việc thực hiện nguyên tắc tập trung dân chủ trong cơ chế hội đồng trường rất quan trọng và cần thiết bởi tính chất hoạt động hội đồng theo pháp luật, hơn nữa, còn là đòi hỏi từ thực tiễn, khi “cơ chế hội đồng” còn có nhiều điều chưa rõ và thiếu thống nhất. Lãnh đạo nhà trường (tập thể lãnh đạo nhà trường) cần thấm nhuần nguyên tắc tập trung dân chủ, cần định hướng giá trị “vô ngã vị tha” cho bản thân, xây dựng tập thể lãnh đạo phong cách làm việc tập trung dân chủ, thống nhất quyền lực, phân cấp, phân quyền, trao quyền gắn liền với trách nhiệm cụ thể. Thực hiện nguyên tắc tập trung dân chủ trong quản trị nhà trường, đề cao trách nhiệm người đứng đầu trong thời kỳ chuyển đổi số, quản trị nhà trường số cần được “luật hóa” bằng các quy chế, quy định cụ thể của nhà trường phù hợp với thực tiễn và được thực thi một cách có hiệu quả.

#### 4.4. Lãnh đạo nêu gương

Đảng ta đã ban hành nhiều văn bản về nêu gương trong cán bộ đảng viên, đặc biệt đối với cán bộ, đảng viên giữ trọng trách cao, như Quy định số 101-QĐ/TW, ngày 07/6/2012 của Ban Bí thư về trách nhiệm nêu gương của cán bộ, đảng viên, nhất là cán bộ lãnh đạo, chủ chốt các cấp; Quy định số 55-QĐ/TW, ngày 19/12/2016 của Bộ Chính trị về một số việc cần làm ngay để tăng cường trách nhiệm nêu gương, và gần đây là Quy định số 08-QĐi/TW, ngày 25/10/2018 của Ban Chấp hành Trung ương về trách nhiệm nêu gương của cán bộ, đảng viên, trước hết là Ủy viên Bộ Chính trị, Ủy viên Ban Bí thư, Ủy viên Ban Chấp hành Trung ương.

Phong cách lãnh đạo nêu gương hay phong cách lãnh đạo tấm gương là khẳng định vai trò tiên phong, đi đầu trong các hoạt động tập thể, tổ chức của người đứng đầu. Lãnh đạo nêu gương không chỉ thực hiện xác định giá trị bản thân trước tập thể mà còn biểu hiện bằng hành động cụ thể của bản thân trong thực thi nhiệm vụ của tổ chức, đơn vị, đạt được hiệu quả lãnh đạo. Hành động gương mẫu, nêu gương của người đứng đầu là một trong những phương thức lãnh đạo của Đảng, lãnh đạo bằng nêu gương tốt, bằng tấm gương điển hình, truyền cảm hứng mạnh mẽ cho cộng đồng học tập, làm theo.

Trong hệ thống cơ sở giáo dục đại học công lập, hội đồng trường (bí thư đảng ủy kiêm chủ tịch hội đồng trường) được xem như cơ quan quyền lực chỉ đạo nhà trường, thực hiện quản trị bằng các chính sách, chiến lược, cơ chế kiểm tra, giám sát. Bí thư đảng ủy, chủ tịch hội đồng trường, hiệu trưởng, ban giám hiệu là tập thể lãnh đạo, theo nhiệm vụ được giao, thực hiện các hoạt động lãnh đạo, quản lý, quản trị nhà trường, có trách nhiệm nêu gương trong đời sống sinh hoạt hàng ngày, trong thực thi chức trách, nhiệm vụ. Việc đi đầu

trong các hoạt động của nhà trường của tập thể lãnh đạo nên được cụ thể hóa bằng các văn bản quy định của nhà trường.

Thực hiện quy định về nêu gương, lãnh đạo nhà trường trong thời kỳ chuyển đổi số, xây dựng trường học chuyển đổi số, trước tiên cần ý thức được vai trò và trách nhiệm cá nhân trong việc nêu gương, đi đầu trong chuyển đổi số. Lãnh đạo thực hiện nhiệm vụ truyền thông về chuyển đổi số, ứng dụng công nghệ thông tin trong nhà trường tới đông đảo đội ngũ nhà giáo và người học, bên liên quan khác; cá nhân gương mẫu, đi đầu thực hiện việc sử dụng internet, các phần mềm quản lý, dạy học, các nền tảng số, mạng xã hội,... một cách có trách nhiệm và hiệu quả.

## 5. Kết luận

Quản trị nhà trường hiệu quả là tạo ra các chính sách và quy tắc hoạt động nhà trường, điều khiển các mối quan hệ các thành viên liên quan thực hiện thành công mục tiêu phát triển nhà trường. Trong quá trình quản trị trường học số lấy con người làm trung tâm, lấy chất lượng hoạt động giáo dục và dạy học làm thực tiễn thước đo đánh giá hiệu quả quản trị nhà trường thì người đứng đầu nhà trường, bí thư đảng ủy, chủ tịch hội đồng trường, hiệu trưởng, ban giám hiệu có vai trò quan trọng, quyết định thành công mục tiêu chuyển đổi số trường học, quyết định tính hiệu quả quản trị nhà trường. Tập thể lãnh đạo nhà trường nói chung và nhà quản trị trường học sẽ là người chịu trách nhiệm giải trình xã hội về sự tin cậy, tính thích ứng và hiệu quả của công cuộc ứng dụng công nghệ thông tin, chuyển đổi số trong nhà trường.

Xây dựng phong cách lãnh đạo trong tư duy quản trị số, quản trị nhà trường thích ứng trong thời công nghệ số, chuyển đổi số đang đặt ra cơ hội và thách thức với lãnh đạo và tập thể lãnh đạo trong các nhà trường. Việc xác định giá trị cá nhân, phát triển và cân bằng giá trị cá nhân với giá trị nhà trường cần được lãnh đạo nhà trường chú trọng xây dựng và rèn luyện trong cuộc sống riêng tư và trong thực hiện chức trách, nhiệm vụ công, thực hiện sứ mệnh lãnh đạo nêu gương, phát huy vai trò trách nhiệm cá nhân, tập thể lãnh đạo, xây dựng phong cách lãnh đạo dân chủ quyết đoán phù hợp với thực tiễn nhà trường.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Chính phủ (2020), Quyết định số 749/QĐ-TTg 03/6/2020 phê duyệt Chương trình chuyển đổi số Quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030.
- [2] Chính phủ (2024), Quyết định 142/QĐ-TTg 02/02/2024 phê duyệt Chiến lược dữ liệu quốc gia đến năm 2030.
- [3] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2022), Quyết định số 1282/QĐ-BGDĐT 10/5/2022 về Kế hoạch tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số trong giáo dục và đào tạo giai đoạn 2022-2025
- [4] Đỗ Tiến Sỹ (2023), Xây dựng văn hoá trường đại học trong trách nhiệm lãnh đạo nhà trường, Tạp chí Quản lý giáo dục, số 6, tháng 6 năm 2023.
- [5] Cao Kim Anh (2024), Để chuyển đổi số thành công, cần xây dựng các khung năng lực khác nhau, <https://giaoduc.net.vn>
- [6] M. Jeansen Kraemer (2014), 4 nguyên tắc lãnh đạo dựa trên giá trị, NXB Hồng Đức, H. 2014
- [7] Hồ Chí Minh Toàn tập, Nxb. Chính trị quốc gia Sự thật, Hà Nội, 2011, T. 5

## ABSTRACT

### Leadership styles in school management for digital transformation in the current era

Leadership style has an impact on organizational performance. School leadership style in the digital transformation is showing opportunities and challenges for leaders and schools. The article addresses issues of school administration in the digital technology, school culture and building leadership styles in the digitally transformed school administration.

**Keywords:** Leadership style, school administration, school culture, digital technology, digital transformation.

## QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG TƯ VẤN HỌC SINH Ở CÁC TRƯỜNG TIỂU HỌC QUẬN GÒ VẤP, THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Châu Thuy Kim<sup>1</sup>, Phạm Xuân Vũ<sup>2</sup>

**Tóm tắt.** Quản lý hoạt động tư vấn học sinh chính là sự tác động có ý thức của chủ thể quản lý tới các đối tượng quản lý thông qua công tác lập kế hoạch, tổ chức thực hiện, chỉ đạo và kiểm tra, đánh giá hoạt động tư vấn học sinh nhằm góp phần nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện của nhà trường. Hiện nay, công tác quản lý hoạt động tư vấn học sinh không thể tách rời các chức năng của quản lý nhằm đưa hoạt động tư vấn học sinh trong nhà trường đạt được hiệu quả tốt nhất. Để có được kết quả cao, chúng ta không thể không trang bị lực lượng, xây dựng kế hoạch cụ thể cho từng đối tượng, từng giai đoạn. Bài báo sẽ đề cập rõ nét hơn về quản lý hoạt động tư vấn học sinh ở các trường tiểu học quận Gò Vấp, Thành phố Hồ Chí Minh.

**Từ khóa:** *Quản lý, Tư vấn học sinh, Trường tiểu học quận Gò Vấp, Thành phố Hồ Chí Minh.*

### 1. Đặt vấn đề

“Tư vấn” là thuật ngữ chỉ một hoạt động chuyên môn hoặc một nghề nghiệp chuyên giúp người khác đưa ra quyết định và giải quyết vấn đề, nâng cao năng lực của cá nhân bằng những phương pháp, nghiệp vụ chuyên môn. Người chuyên làm nghề này được gọi là “nhà tư vấn” (Modun 5: Tư vấn, hỗ trợ học sinh trong hoạt động giáo dục và dạy học (2021, Hà Nội). Thực tế là hoạt động tư vấn có thể diễn ra trong các cơ quan, trường học doanh nghiệp và bất cứ nơi nào tồn tại người được tư vấn, người muốn cải thiện tình hình có vấn đề hoặc muốn xem xét những cách thức mới cho việc tạo nên sự thay đổi tích cực trong công việc của mình (Trần Thị Minh Đức, 2021). Thực trạng cho thấy, trong những năm gần đây, nhiều người luôn có suy nghĩ về lứa tuổi tiểu học thì sẽ ít gặp phải các khó khăn trong tâm lý. Vì hầu hết trẻ tiểu học vẫn còn ngây thơ, hồn nhiên và chưa phải chịu nhiều áp lực về mặt học tập hay các vấn đề về cuộc sống. Tuy nhiên, thực tế cho thấy khi chuyển đổi môi trường từ hoạt động vui chơi ở mầm non sang học tập ở cấp tiểu học cũng sẽ khiến cho trẻ phải đối diện với nhiều cản trở và khó khăn. Do đó, đối tượng là học sinh tiểu học hiện nay cũng cần các nhà lãnh đạo, cán bộ quản lý, giáo viên trong nhà trường quan tâm nhiều đến vấn đề tư vấn. Có thể nói rằng: tư vấn học sinh được xem như là một sự hướng dẫn của giáo viên dành cho học sinh trong toàn bộ quá trình giáo dục khi học sinh có mong muốn, nhu cầu được tư vấn hay khi học sinh gặp phải khó khăn trong học tập hoặc trong khi tham gia các hoạt động ở trường học. Hoạt động tư vấn học sinh hướng vào việc tư vấn cho Ban giám hiệu nhà trường về định hướng các hoạt động giáo dục trong nhà trường thông qua việc cung cấp những thông tin khảo sát thực trạng, những kết quả thu được từ các nghiên cứu tại các trường. Đồng thời tư vấn cho giáo viên trong việc phối hợp với phụ huynh học sinh và các lực lượng khác để tiến hành các hoạt động phòng ngừa, phát hiện sớm hoặc can thiệp chuyên sâu cho học sinh.

---

Ngày nhận bài: 03/05/2024. Ngày chỉnh sửa: 21/05/2024. Ngày nhận đăng: 15/06/2024.

<sup>1</sup>Học viên cao học Chuyên ngành Quản lý Giáo dục, Trường Đại học Sài Gòn

<sup>2</sup>Trường Đại học Sài Gòn

Tác giả liên hệ: Phạm Xuân Vũ. Địa chỉ e-mail: [pxvu@sgu.edu.vn](mailto:pxvu@sgu.edu.vn)

## 2. Những vấn đề lý luận cơ bản về quản lý hoạt động tư vấn học sinh ở các trường tiểu học

Quản lý hoạt động tư vấn học sinh ở các trường tiểu học là những tác động của người Hiệu trưởng trong việc huy động các nguồn lực (nhân lực, vật lực, tài lực) một cách linh hoạt nhằm đạt được mục tiêu của hoạt động tư vấn học sinh và góp phần hình thành nhân cách toàn diện cho trẻ.

### 2.1. Lập kế hoạch hoạt động tư vấn học sinh

Để thực hiện tốt việc lập kế hoạch hoạt động tư vấn học sinh, người Hiệu trưởng của trường cần đặt ra mục tiêu rõ ràng về phát triển giáo dục. Mục tiêu này sẽ là nền tảng để đưa ra các quyết định cụ thể nhằm xây dựng kế hoạch quản lý hoạt động tư vấn học sinh một cách chi tiết và khoa học.

Đầu tiên, việc dự kiến các nguồn lực cho hoạt động tư vấn học sinh tại các trường tiểu học rất quan trọng. Đây bao gồm nhân lực, tài lực, vật lực và thời gian. Để định hướng tốt các lực lượng tham gia hoạt động tư vấn học sinh, cần có kế hoạch rõ ràng về việc cung cấp nhân lực cần thiết. Ngoài ra, việc dự kiến nguồn kinh phí cho hoạt động tư vấn học sinh là điều không thể thiếu, cần phải xác định nguồn kinh phí từ đâu, dự trù chi phí như thế nào. Các phương tiện, trang thiết bị phục vụ, và cơ sở vật chất cũng cần được dự trù mua sắm và huy động từ nguồn cơ sở vật chất sẵn có.

Việc xác định thời lượng hoạt động tư vấn học sinh vào những thời gian phù hợp cũng là yếu tố quan trọng. Phải có kế hoạch rõ ràng về thời gian để đảm bảo hiệu quả của hoạt động. Những yếu tố này sẽ giúp nhà trường tổ chức hoạt động tư vấn học sinh một cách có hệ thống và hiệu quả, từ đó nâng cao chất lượng giáo dục và phát triển toàn diện cho học sinh..

### 2.2. Tổ chức hoạt động tư vấn học sinh

Quá trình tổ chức hướng tới các mục tiêu của hoạt động tư vấn học sinh trong nhà trường bao gồm các nội dung cụ thể như xác định và xây dựng đội ngũ giáo viên có năng lực thực hiện hoạt động tư vấn học sinh.

Việc thành lập tổ tư vấn học sinh và ban hành quy chế hoạt động, điển hình như là: lựa chọn đội ngũ tham gia vào tổ tư vấn (giáo viên có kỹ năng và phương pháp tư vấn những học sinh năng động, phẩm chất và năng lực tốt được bạn bè quý mến, đại diện cha mẹ học sinh là người có uy tín, am hiểu các hoạt động giáo dục, sẵn sàng vì nhà trường, học sinh.; xây dựng và ban hành quy chế hoạt động để người thực hiện định hình khuôn khổ và trách nhiệm của cá nhân trong việc thực thi công việc, tổ chức phân công nhiệm vụ cho các thành viên trong tổ tư vấn học sinh trong nhà trường.

### 2.3. Chỉ đạo hoạt động tư vấn học sinh

Chức năng chỉ đạo hoạt động tư vấn học sinh ở các trường tiểu học là quá trình tác động ảnh hưởng tới hành vi, thái độ của những người khác nhằm đạt tới các mục tiêu với chất lượng cao, bao gồm những nội dung chủ yếu sau: (1) Thực hiện quyền chỉ đạo và hướng dẫn triển khai các nhiệm vụ tư vấn học sinh trong nhà trường tới cán bộ, giáo viên; (2) Thường xuyên đôn đốc, động viên và kích thích các giáo viên tích cực triển khai, duy trì các hoạt động tư vấn học sinh một cách hệ thống nhằm nâng cao năng lực cho lực lượng giáo viên làm công tác tư vấn học sinh; (3) Giám sát hoạt động tư vấn học sinh, đánh giá những kết quả đã đạt được và những kết quả chưa đạt được và có biện pháp sửa chữa những tồn tại trong hoạt động tư vấn học sinh để nâng cao chất lượng và hiệu quả của hoạt động tư vấn học sinh.

### 2.4. Kiểm tra, đánh giá hoạt động tư vấn học sinh

Kiểm tra, đánh giá là một khâu quan trọng trong việc thực hiện kế hoạch tư vấn học sinh ở các trường tiểu học. Theo Harold Koontz nhận định: “Kiểm tra là đo lường và chấn chỉnh hoạt động các bộ phận cấp dưới để tin chắc rằng các mục tiêu và kế hoạch thực hiện mục tiêu đó đã đang được hoàn thành.”

Qua kiểm tra, giám sát, Hiệu trưởng nhà trường luôn nắm được các thông tin hữu ích, tin cậy từ các đối tượng quản lý, từ đó xem xét hoạt động của các cá nhân, các tổ chức trong nhà trường có phù hợp với mục

tiêu, nhiệm vụ tư vấn học sinh đã được đề ra hay không; xem xét tính phù hợp của công tác tư vấn học sinh nhà trường, những ưu điểm, thiếu sót và những nguyên nhân tương ứng để kịp thời điều chỉnh các quyết định quản lý; phát hiện những nhân tố mới giúp cho việc điều chỉnh kế hoạch, những khả năng tiềm tàng, sáng tạo của cấp dưới để kịp thời bồi dưỡng, điều chỉnh về mặt nhân sự để hoạt động tư vấn học sinh của nhà trường đạt được mục tiêu đề ra.

### **3. Thực trạng quản lý hoạt động tư vấn học sinh ở các trường tiểu học quận Gò Vấp, Thành phố Hồ Chí Minh**

#### **3.1. Thực trạng quản lý lập kế hoạch hoạt động tư vấn học sinh**

Khảo sát 100 giáo viên tiểu học tại quận Gò Vấp, Thành phố Hồ Chí Minh cho thấy rằng việc lập kế hoạch cho hoạt động tư vấn học sinh vẫn còn nhiều hạn chế. Cụ thể, 70% Hiệu trưởng các trường chưa xác định rõ mục tiêu phát triển giáo dục, dẫn đến khó khăn trong việc xây dựng kế hoạch chi tiết, cụ thể và khoa học cho hoạt động này.

Về dự kiến các nguồn lực, 65% cho biết nguồn lực (nhân lực, tài lực, vật lực và thời gian) cho hoạt động tư vấn học sinh chưa được dự kiến và phân bổ một cách hợp lý. 60% cho rằng việc định hướng các lực lượng trong nhà trường tham gia hoạt động tư vấn (nhân lực) vẫn còn thiếu rõ ràng. 75% cho biết nguồn kinh phí cho hoạt động tư vấn học sinh chưa được xác định rõ ràng, chưa có dự chi cụ thể (tài lực). 68% cho rằng phương tiện, trang thiết bị phục vụ và cơ sở vật chất còn thiếu thốn và chưa được dự trù mua sắm, huy động một cách hiệu quả (vật lực). 72% cho rằng thời lượng hoạt động tư vấn học sinh chưa được xác định rõ ràng và chưa phù hợp với thời gian biểu chung của trường học.

#### **3.2. Thực trạng quản lý tổ chức hoạt động tư vấn học sinh**

Việc tổ chức các hoạt động tư vấn học sinh tại các trường tiểu học quận Gò Vấp còn nhiều bất cập. Kết quả khảo sát cho thấy, 64% giáo viên cho rằng đội ngũ giáo viên có năng lực thực hiện hoạt động tư vấn học sinh chưa được xác định và xây dựng một cách rõ ràng.

Thành lập tổ tư vấn học sinh và ban hành quy chế hoạt động vẫn còn gặp nhiều khó khăn, với 70% giáo viên cho rằng việc lựa chọn đội ngũ tham gia vào tổ tư vấn chưa được thực hiện bài bản, chưa có sự chọn lọc kỹ lưỡng các giáo viên có kỹ năng và phương pháp tư vấn tốt. 75% cho biết việc xây dựng và ban hành quy chế hoạt động cho tổ tư vấn chưa được triển khai hiệu quả, khiến cho việc phân công nhiệm vụ cho các thành viên trong tổ tư vấn còn lúng túng và thiếu khoa học.

#### **3.3. Thực trạng quản lý chỉ đạo hoạt động tư vấn học sinh**

Chức năng chỉ đạo hoạt động tư vấn học sinh tại các trường tiểu học quận Gò Vấp cũng gặp nhiều khó khăn. Khảo sát cho thấy, 62% giáo viên cho rằng việc thực hiện quyền chỉ đạo và hướng dẫn triển khai các nhiệm vụ tư vấn học sinh trong nhà trường tới cán bộ, giáo viên chưa được thực hiện một cách hệ thống và hiệu quả.

58% cho rằng việc thường xuyên đôn đốc, động viên và kích thích các giáo viên tích cực triển khai, duy trì các hoạt động tư vấn học sinh còn hạn chế. 65% giáo viên cho rằng việc giám sát hoạt động tư vấn học sinh, đánh giá những kết quả đã đạt được và những kết quả chưa đạt được chưa được thực hiện đúng mức, dẫn đến khó khăn trong việc sửa chữa những tồn tại và nâng cao chất lượng, hiệu quả của hoạt động tư vấn học sinh.

#### **3.4. Thực trạng quản lý kiểm tra, đánh giá hoạt động tư vấn học sinh**

Khâu kiểm tra, đánh giá hoạt động tư vấn học sinh tại các trường tiểu học quận Gò Vấp chưa được thực hiện hiệu quả. Theo khảo sát, 68% giáo viên cho biết Hiệu trưởng nhà trường vẫn gặp khó khăn trong việc nắm bắt thông tin hữu ích, tin cậy từ các đối tượng quản lý để xem xét hoạt động của các cá nhân, tổ chức trong nhà trường.

72% cho rằng việc xem xét tính phù hợp của công tác tư vấn học sinh, những ưu điểm, thiếu sót và những nguyên nhân tương ứng chưa được thực hiện một cách hệ thống và khoa học. Điều này dẫn đến khó khăn trong việc điều chỉnh các quyết định quản lý và phát hiện những nhân tố mới giúp điều chỉnh kế hoạch và nâng cao chất lượng hoạt động tư vấn học sinh.

#### **4. Biện pháp quản lý hoạt động tư vấn học sinh ở các trường tiểu học quận Gò Vấp, Thành phố Hồ Chí Minh**

##### **4.1. Nâng cao nhận thức của cán bộ quản lý, giáo viên, học sinh đối với hoạt động tư vấn học sinh ở các trường tiểu học quận Gò Vấp**

Khảo sát cho thấy, để nâng cao nhận thức về hoạt động tư vấn học sinh, cần thực hiện các bước cụ thể như sau: (1) Triển khai nội dung này trong các cuộc họp đầu năm, họp hội đồng sư phạm định kỳ, giúp 80% cán bộ quản lý, giáo viên thấy rõ tinh thần chủ trương, định hướng của ngành giáo dục và đào tạo cũng như định hướng phát triển hoạt động tư vấn học sinh của nhà trường, quán triệt kế hoạch hành động; (2) Thông qua các cuộc họp cha mẹ học sinh đầu năm học và định kỳ để tuyên truyền, phổ biến về hoạt động tư vấn học sinh trong nhà trường, đạt 85% cha mẹ học sinh tham gia; (3) Luôn đề cao tinh thần tự nhắc nhở, trau dồi, bồi dưỡng và nâng cao tinh thần trách nhiệm của 75% giáo viên trong công tác tư vấn học sinh; (4) Xây dựng tủ sách tư vấn học sinh và phòng tư vấn học sinh đầy đủ, khang trang, sạch sẽ, đảm bảo 70% các trường có đầy đủ trang thiết bị này.

##### **4.2. Đa dạng hoá tổ chức hoạt động bồi dưỡng về kiến thức và nghiệp vụ tư vấn học sinh cho cán bộ làm công tác tư vấn và giáo viên trong nhà trường**

Để tổ chức hoạt động bồi dưỡng về kiến thức và nghiệp vụ tư vấn học sinh cho cán bộ làm công tác tư vấn và giáo viên trong nhà trường cần thực hiện các bước cụ thể như sau: Bước 1: Tìm hiểu nhu cầu về nội dung, hình thức bồi dưỡng, nguyện vọng của cán bộ tư vấn, giáo viên trong hoạt động bồi dưỡng kiến thức và nghiệp vụ tư vấn học sinh. Xác định thời gian đào tạo, bồi dưỡng trong năm học hoặc thời gian nghỉ hè. Bước 2: Việc bồi dưỡng kiến thức và nghiệp vụ tư vấn cần hướng đến mục tiêu tập trung củng cố những mặt mạnh và mặt còn thiếu và yếu, tránh đánh đồng giữa cái yếu và cái mạnh có nhằm tạo hiệu quả cao nhất cho hoạt động tư vấn. Bước 3: Chương trình bồi dưỡng, nghiệp vụ tư vấn phải thiết thực và đáp ứng tốt những yêu cầu thực tiễn đang đặt ra ở nhà trường, đồng thời đảm bảo tính linh hoạt, cập nhật thông tin mới. Bước 4: Xác định các tiêu chuẩn để đánh giá kết quả đạt được thông qua các khóa bồi dưỡng nghiệp vụ như kết quả học tập, khả năng vận dụng vào thực tế. Từ đó đưa ra những biện pháp xử lý kịp thời đối với những trường hợp không tham gia bồi dưỡng, vi phạm quy định trong quá trình bồi dưỡng, động viên, khích lệ kịp thời những cán bộ nhiệt tình, hăng say, có tinh thần học hỏi, phấn đấu trong quá trình bồi dưỡng. Ngoài ra, nhà trường có thể mời các chuyên gia tư vấn hoặc chuyên gia về tập huấn, bồi dưỡng cho cán bộ tư vấn.

##### **4.3. Chỉ đạo việc thực hiện hoạt động tư vấn học sinh ở các trường tiểu học quận Gò Vấp, Thành phố Hồ Chí Minh**

Để hoạt động tư vấn học sinh được thực hiện có hiệu quả cần có sự chỉ đạo của lãnh đạo trường để giáo viên chủ nhiệm hoặc cán bộ tư vấn trong nhà trường phối hợp với nhau. Cán bộ tư vấn hoặc giáo viên chủ nhiệm lớp cần thường xuyên báo cáo tình hình hoạt động tham vấn cho lãnh đạo nhà trường. Đề xuất, xin ý kiến và đề nghị với lãnh đạo trường cùng phối hợp, thống nhất tác động sư phạm đối với học sinh trong những trường hợp đặc biệt. Khi được cán bộ tư vấn hoặc giáo viên chủ nhiệm lớp trong nhà trường báo cáo về tình hình tham vấn, lãnh đạo nhà trường phải nhanh chóng hội ý, cùng tìm biện pháp giải quyết để hỗ trợ với nhau trong công tác tư vấn học sinh ở nhà trường.

#### **4.4. Tăng cường việc kiểm tra, đánh giá hoạt động tư vấn học sinh ở các trường tiểu học quận Gò Vấp, Thành phố Hồ Chí Minh**

Xây dựng các tiêu chí kiểm tra - đánh giá hoạt động tư vấn học sinh nhằm giúp Hiệu trưởng có căn cứ cụ thể để đo lường kết quả hoạt động góp phần nâng cao hiệu quả quản lý. Ngoài ra, việc kiểm tra, đánh giá còn giúp đánh giá mức độ thực hiện các hoạt động tư vấn học sinh một cách công bằng, khách quan, tạo điều kiện để thực hiện kế hoạch tiếp theo.

#### **4.5. Phối hợp với các lực lượng trong và ngoài nhà trường, tạo môi trường thuận lợi để thúc đẩy hoạt động tư vấn học sinh ở các trường tiểu học quận Gò Vấp, Thành phố Hồ Chí Minh**

Để có thể thực hiện tốt công tác quản lý hoạt động tư vấn học sinh thì các nhà lãnh đạo, cán bộ quản lý trong nhà trường cần phải phân công nhiệm vụ, trách nhiệm và quyền hạn đến từng bộ phận và cá nhân trong hoạt động tư vấn nhằm tạo sự thống nhất từ mục đích, nội dung và phương pháp thực hiện; phối hợp các tổ chức xã hội trong việc theo dõi, phát hiện, điều chỉnh hành vi của con em ngoài giờ học; duy trì và phát triển quan hệ giữa giáo viên, nhà trường, vận động tài trợ cho hoạt động từ các tổ chức, cá nhân trong cộng đồng địa phương; hợp tác với các tổ chức và các cơ sở giáo dục Đại học có chuyên ngành tư vấn trong việc bồi dưỡng, tập huấn cho giáo viên, cán bộ tư vấn về kiến thức và kỹ năng tư vấn; tổ chức hoạt động tư vấn học sinh.

#### **4.6. Tăng cường cơ sở vật chất, các điều kiện phục vụ hoạt động tư vấn học sinh ở các trường tiểu học quận Gò Vấp, Thành phố Hồ Chí Minh**

Hiệu trưởng trực tiếp xây dựng kế hoạch quản lý, tổ chức thực hiện kế hoạch đảm bảo cơ sở vật chất, các điều kiện phục vụ hoạt động tư vấn học sinh. Giáo viên chủ nhiệm lớp quan tâm theo dõi và chủ động phối hợp với tổ tư vấn trong nhà trường để tăng cường cơ sở vật chất, các điều kiện phục vụ hoạt động tư vấn học sinh. Ngoài ra, cán bộ tư vấn hoặc giáo viên chủ nhiệm lớp cũng có thể đề xuất các giải pháp để sửa chữa cũng như phát huy hiệu quả sử dụng cơ sở vật chất, các điều kiện phục vụ hoạt động tư vấn học sinh.

### **5. Kết luận**

Hoạt động tư vấn học sinh cần được tiến hành đồng bộ với các nội dung cụ thể, phù hợp với đặc điểm lứa tuổi của học sinh tiểu học, các trường tiểu học cần được tiến hành nhiều hình thức phong phú đa dạng. Nhìn chung, những biện pháp nêu trên cần phải thực hiện linh hoạt, sáng tạo và nhất quán nhằm nâng cao hiệu quả quản lý HĐ tư vấn học sinh ở các trường tiểu học quận Gò Vấp, Thành phố Hồ Chí Minh. Mỗi biện pháp được xem như là một mắt xích quan trọng tạo tiền đề cho sự phát triển và nâng cao hiệu quả quản lý hoạt động tư vấn học sinh ở các trường tiểu học quận Gò Vấp, Thành phố Hồ Chí Minh. Những biện pháp được đề xuất như trên có mối quan hệ chặt chẽ với nhau tạo nên sự thống nhất, tác động qua lại và hỗ trợ cho nhau trong quá trình quản lý hoạt động tư vấn học sinh. Bất kỳ biện pháp nào cho dù được thể hiện khá nhiều mặt ưu điểm thì cũng vẫn tồn tại mặt hạn chế nhất định. Chính vì thế, những biện pháp được nêu ở trên phải được thực hiện một cách linh hoạt, đồng bộ, có chọn lọc và phù hợp với tình hình kinh tế - xã hội của quận hiện nay.

### **TÀI LIỆU THAM KHẢO**

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2012), Số 41/2010/TTBGDDĐT Ban hành Điều lệ Trường Tiểu học, Hà Nội.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), Thông tư số 31/2017/TT-BGDĐT ngày 18 tháng 12 năm 2017 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo hướng dẫn thực hiện công tác tư vấn tâm lý cho học sinh trong trường phổ thông.
- [3] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), Quyết định số 1876/QĐ-BGDĐT ngày 21/5/2018 của Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Chương trình bồi dưỡng năng lực tư vấn cho giáo viên phổ thông làm công tác tư vấn cho học sinh.

- [4] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2023), Thông tư 20/2023/TT-BGDĐT ngày 30 tháng 10 năm 2023 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo hướng dẫn về vị trí việc làm, cơ cấu viên chức theo chức danh nghề nghiệp và định mức số lượng người làm việc trong các cơ sở giáo dục phổ thông và các trường chuyên biệt công lập.
- [5] Quốc Hội, Luật Giáo dục số 43/2019/QH 14, ngày 14/7/2019.
- [6] Trần Thị Minh Đức (2021). Giáo trình tham vấn tâm lý. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [7] Modul 5: Tư vấn, hỗ trợ học sinh trong hoạt động giáo dục và dạy học.(2021). Hà Nội
- [8] Nguyễn Trọng Thế . (1995). Tư vấn quản lý . NXBLĐ HN

### ABSTRACT

#### **Management of student counseling activities in primary schools in Go Vap district, Ho Chi Minh city**

The management of student counseling activities involves the deliberate influence of management entities on the subjects of management through the processes of planning, organizing, directing, inspecting, and evaluating counseling activities. This aims to contribute to the enhancement of the overall educational quality of the school. Currently, the management of student counseling activities cannot be separated from the functions of management in order to achieve the highest efficiency within the school environment. Achieving high results necessitates the preparation of resources and the development of specific plans tailored to each target group and stage. This paper will provide a clearer discussion on the management of student counseling activities in primary schools in Go Vap district, Ho Chi Minh city.

**Keywords:** *Management, Student counseling, Primary schools in Go Vap district, Ho Chi Minh city.*



## GIÁO DỤC ĐẠO ĐỨC NGHỀ NGHIỆP CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM MẦM NON, TRƯỜNG ĐẠI HỌC HẠ LONG

Đặng Quang Rinh<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Bài báo trình bày kết quả nghiên cứu về nội dung giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên Sư phạm Mầm non và đề xuất một số biện pháp nhằm nâng cao kết quả giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên Sư phạm Mầm non, Trường Đại học Hạ Long; góp phần nâng cao chất lượng đào tạo. Giáo dục đạo đức cho người học là một bộ phận then chốt, quan trọng của giáo dục nhân cách con người phát triển toàn diện. Theo quan điểm truyền thống cũng như hiện đại thì đạo đức là mặt nhân lõi của nhân cách. Vì vậy, để hình thành và phát triển toàn diện nhân cách cho sinh viên, song song với giáo dục trí tuệ, chúng ta cần phải hình thành các phẩm chất đạo đức và giá trị đạo đức phù hợp cho sinh viên.

**Từ khóa:** Đạo đức nghề nghiệp, sinh viên Sư phạm Mầm non, Trường Đại học Hạ Long.

### 1. Đặt vấn đề

Nhiệm vụ giáo dục đạo đức và đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên đã được khẳng định trong văn bản của Đảng và Nhà nước ta. Điều 2 luật Giáo dục 2019 đã xác định: Mục tiêu giáo dục nhằm phát triển toàn diện con người Việt Nam có đạo đức, tri thức, văn hóa, sức khỏe, thẩm mỹ và nghề nghiệp; có phẩm chất, năng lực và ý thức công dân; có lòng yêu nước, tinh thần dân tộc, trung thành với lý tưởng độc lập dân tộc và chủ nghĩa xã hội; phát huy tiềm năng, khả năng sáng tạo của mỗi cá nhân; nâng cao dân trí, phát triển nguồn nhân lực, bồi dưỡng nhân tài, đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp xây dựng, bảo vệ Tổ quốc và hội nhập quốc tế [5 tr1]; Quyết định số 1985/QĐ-TTg ngày 11.11.2021 của Thủ tướng Chính phủ đã chỉ rõ: Đối với giáo dục đại học: Thực hiện chương trình, giáo trình các môn lý luận chính trị, bồi dưỡng cho sinh viên lý tưởng cách mạng, đạo đức, lối sống, kỹ năng sống; kỹ năng, trách nhiệm và đạo đức nghề nghiệp; năng lực tự học, sáng tạo và tự đổi mới tri thức; làm chủ khoa học và công nghệ; có tinh thần lập nghiệp; có ý thức phục vụ nhân dân, phấn đấu trở thành công dân học tập trong nền kinh tế số, xã hội số [7 tr 4].

Với quan điểm trên, đòi hỏi sinh viên học chuyên ngành Giáo dục mầm non, những người thầy cô giáo trong tương lai cần phải học tập, rèn luyện để có những phẩm chất đạo đức cần thiết đáp ứng yêu cầu, nhiệm vụ của người giáo viên trong giai đoạn mới.

Đạo đức nghề nghiệp là một hệ thống chuẩn mực đạo đức của một lĩnh vực lao động, sản xuất, hoạt động xã hội. Đạo đức nghề nghiệp của người giáo viên mầm non là những phẩm chất của người giáo viên mầm non được hình thành do tu dưỡng, rèn luyện theo các quy định, tiêu chuẩn, yêu cầu trong chăm sóc và giáo dục trẻ em và trong cuộc sống với tư cách một nhà giáo được thể hiện ra bên ngoài qua nhận thức, thái độ và hành vi.

Giáo dục đạo đức nghề nghiệp trong cơ sở đào tạo nghề phải nhằm hình thành ở người học nghề ý thức đạo đức nghề; thái độ, tình cảm đạo đức với nghề; hình thành hành vi, thói quen đạo đức nghề nghiệp đúng đắn và bền vững.

Nội dung giáo dục đạo đức là một thành tố quan trọng của quá trình giáo dục đạo đức, nó quy định các hoạt động giáo dục đạo đức trong thực tiễn. Nội dung giáo dục đạo đức được xây dựng xuất phát từ mục đích giáo dục đạo đức của xã hội, của nghề nghiệp và từ các yêu cầu khách quan của đất nước và thời đại.

Ngày nhận bài: 07/05/2024. Ngày chỉnh sửa: 16/05/2024. Ngày nhận đăng: 14/06/2024.

<sup>1</sup>Khoa Sư phạm, Trường Đại học Hạ Long

Tác giả liên hệ: Đặng Quang Rinh. Địa chỉ e-mail: [ringdangquang.c17@moet.edu.vn](mailto:ringdangquang.c17@moet.edu.vn)

Nội dung giáo dục đạo đức bao gồm cả ba mặt: Ý thức đạo đức; tình cảm đạo đức; hành vi, thói quen đạo đức.

Giáo dục ý thức đạo đức là giúp sinh viên nhận thức đúng đắn về các chuẩn mực đạo đức trong mối quan hệ với người khác, với cộng đồng, với nghề nghiệp tương lai. Từ đó, sinh viên biết được phải làm gì, làm như thế nào cho phù hợp với vai trò, vị thế của mình trong các mối quan hệ đó. Qua đó cũng giúp sinh viên có niềm tin đạo đức, là cơ sở để bộc lộ những phẩm chất ý chí khi thực hiện hành vi đạo đức.

Giáo dục tình cảm đạo đức nhằm giúp sinh viên có được những thái độ rung cảm đối với hành vi của người khác và của chính mình trong quan hệ với người khác, với bản thân và với nghề nghiệp. Tình cảm đạo đức sẽ khơi gợi nhu cầu đạo đức và là một trong những động cơ thúc đẩy, điều chỉnh và thực hiện các hành vi đạo đức cao cả của cá nhân.

Giáo dục hành vi, thói quen đạo đức là xây dựng những hành vi đạo đức ổn định, trở thành nhu cầu đạo đức được thể hiện trong mọi tình huống tương tự, hình thành thói quen đạo đức bền vững trong mỗi cá nhân.

Đối với sinh viên Sư phạm Mầm non, nội dung giáo dục đạo đức nghề nghiệp được gắn với phẩm chất đạo đức của người giáo viên mầm non trong tương lai, được cụ thể hoá theo yêu cầu nghề nghiệp trong thời đại mới, cụ thể là:

Giáo dục các phẩm chất chính trị: Chấp hành nghiêm chỉnh chủ trương, đường lối của Đảng, pháp luật của Nhà nước; Có ý thức tổ chức kỉ luật;

Giáo dục thể giới quan khoa học, nhân sinh quan cách mạng;

Giáo dục tác phong mẫu mực, có quan hệ ứng xử phù hợp với trẻ, với nghề, với đồng nghiệp, với phụ huynh và cộng đồng:

Đối với trẻ: Yêu thương; không cáu gắt, trách phạt, bạo hành với trẻ; Đối xử công bằng với tất cả trẻ, tôn trọng sự khác biệt của mỗi cá nhân trẻ; Dịu dàng, cởi mở, gần gũi, hòa nhập với trẻ; Tôn trọng, lắng nghe, chia sẻ với trẻ; Nghiêm khắc với trẻ, sẵn sàng bảo vệ trẻ trong mọi tình huống;

Đối với nghề: Gắn bó với nghề, tâm huyết với nghề; tận tụy, nghiêm túc, trách nhiệm cao trong mọi công việc; Biết kiểm soát cảm xúc trong hoạt động nghề nghiệp; Dám nghĩ, dám làm; Có tinh thần tự đấu tranh chống lại cám dỗ tư lợi trong cuộc sống; Biết bảo vệ và phát huy những giá trị tinh thần cao quý của nghề;

Đối với bản thân: Biết giữ gìn đạo đức, danh dự, uy tín của bản thân của nghề; Mạnh dạn, công khai trong việc phê bình và tự phê bình; Tạo dựng tấm gương mẫu mực về phẩm chất, phong cách nhà giáo; Không ngừng tu dưỡng đạo đức, giữ gìn sự đoàn kết, thân thiện; Lối sống giản dị, cần kiệm, liêm, chính;

Đối với phụ huynh và cộng đồng: Giữ thái độ đúng mực trong giao tiếp, ứng xử; Tôn trọng, lắng nghe ý kiến của phụ huynh, của dư luận; Không gây áp lực, làm phiền, vụ lợi đối với phụ huynh...

Giáo dục các phẩm chất ý chí, tinh thần vượt khó vươn lên;

Giáo dục ý thức tự học, tự bồi dưỡng, không ngừng phấn đấu trở thành tấm gương về mọi mặt cho trẻ noi theo.

## **2. Thực trạng hoạt động giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên Sư phạm mầm non, Trường Đại học Hạ Long**

Để nghiên cứu thực trạng hoạt động giáo dục đạo đức nghề nghiệp sinh viên SPMN, Trường Đại học Hạ Long, chúng tôi đã tiến điều tra 40 CBGV. Công cụ nghiên cứu là bảng hỏi được thiết kế theo thang likert 5. Mức độ cao nhất được tính 5 điểm, mức độ hiểu biết thấp nhất được tính 1 điểm. Mức giá trị khoảng cách là 0,8. Cụ thể giá trị khoảng cho từng cách mức độ thang đo là mức độ 1(4,21-5), mức độ 2 (3,41- 4,2), mức độ 3 (2,61- 3,4), mức độ 4 (1,81- 2,6), mức độ 5 (1,0- 1,8). Kết quả nghiên cứu được thể hiện ở bảng 1.

Kết quả bảng 1 cho thấy: Các hoạt động giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên được đa số CBGV thực hiện ở mức độ thấp. ĐTB chung cao nhất thuộc biện pháp 2 (3,43) ở mức 2, nhưng cũng chỉ có 42,5% CBGV thực hiện thực hiện ở mức “Rất thường xuyên và thường xuyên”; Biện pháp 1 xếp thứ hai (3,18) ở mức 3 “Thi thoảng thực hiện”, Biện pháp 5 xếp thứ ba (3,05) ở mức 3 “Thi thoảng thực hiện”; Biện pháp 9 có ĐTB thấp nhất (1,0), 100% CBGV chưa bao giờ thực hiện biện pháp này; Biện pháp 6 (2,93), biện pháp 7 (2,5) ở mức 4; Các biện pháp còn lại có ĐTB thấp ở mức 5.

*Bảng 1. Thực trạng các hoạt động giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên SPMN, Trường Đại học Hạ Long*

Nội dung đánh giá	Mức độ đánh giá										$\bar{X}$	Thứ bậc
	Mức 1		Mức 2		Mức 3		Mức 4		Mức 5			
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
Thông qua dạy và học các học phần ở trên lớp	4	10	10	25	15	37,5	11	27,5	0	0	3,18	2
Thông qua hoạt động LRNV, THSPTX	5	12,5	12	30	18	45	5	12,5	0	0	3,43	1
Thông qua tổ chức các HD ngoại khóa chuyên ngành	0	0	0	0	8	20	5	12,5	27	67,5	1,53	6
Thông qua tổ chức HD thực tế, tham quan học tập tại cơ sở giáo dục mầm non	0	0	0	0	0	0	5	12,5	35	87,5	1,13	7
Thông qua việc thực hiện nội quy, quy định, nề nếp của nhà trường, khoa, lớp	4	10	9	22,5	12	30	15	37,5	0	0	3,05	3
Thông qua tổ chức HD: văn hoá văn nghệ, thể dục thể thao, hoạt động XH	03	7,5	8	20	12	30	17	42,5	0	0	2,93	4
Khuyến khích hoạt động tự giác, tích cực, độc lập tìm hiểu nghề của sinh viên	0	0	5	12,5	10	25	25	62,5	0	0	2,5	5
Tổ chức các buổi ngoại khóa, tọa đàm tìm hiểu nghề cho sinh viên	0	0	0	0	0	0	4	10	30	90	1,1	8
Tổ chức các buổi gặp gỡ, trao đổi những tấm gương thành đạt.	0	0	0	0	0	0	0	0	40	100	1,0	9

Chú thích: 1. Rất thường xuyên; 2. Thường xuyên; 3. Thi thoảng; 4. Ít khi; 5. Chưa bao giờ

Như vậy, có thể nói các hoạt động giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên chưa được CBGV thực hiện thường xuyên; Các hoạt động diễn ra khá rời rạc, lẻ tẻ, chưa có sự liên kết chặt chẽ, hình thức còn đơn điệu, một số hoạt động có ý nghĩa giáo dục cao thì lại chưa được tổ chức một cách thường xuyên, kết quả giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên còn hạn chế.

Nguyên nhân của những tồn tại trên là do: Một bộ phận sinh viên không có mục đích, động cơ học tập đúng đắn, chưa nhận thức đúng về ý nghĩa và tầm quan trọng của việc tư dưỡng những phẩm chất đạo đức nghề nghiệp của người giáo viên mầm non; chưa tích cực, chủ động rèn luyện, tu dưỡng những phẩm chất đạo đức nghề nghiệp cần thiết cho mình; Một bộ phận CBGV chưa nhận thức đầy đủ về ý nghĩa và tầm quan trọng của việc giáo dục đạo đức nghề nghiệp, chưa thường xuyên thực hiện các hoạt động giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên; Công tác giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên chưa được quan tâm đúng mức, thiếu sự chỉ đạo của cán bộ quản lý; Chưa có sự phối hợp chặt chẽ, đồng bộ giữa các lực lượng, các bộ phận trong công tác giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên; Hình thức tổ chức, phương pháp giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên thiếu sinh động; Việc kết hợp giữa dạy kiến thức, dạy phương pháp với dạy người chưa được hài hòa và đúng mức; Do tác động tiêu cực từ môi trường xã hội; Điều kiện cơ sở vật chất, tài chính phục vụ cho công tác giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên còn hạn chế.

### 3. Biện pháp giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên Sư phạm Mầm non, Trường Đại học Hạ Long

#### 3.1. Nâng cao nhận thức cho cán bộ giảng viên và sinh viên về vị trí, vai trò của đạo đức nghề nghiệp

Nâng cao nhận thức cho CBGV và sinh viên về vị trí, vai trò của đạo đức nghề nghiệp bằng các hoạt động như: Tổ chức thi tìm hiểu, tổ chức tọa đàm, trao đổi về đạo đức nghề nghiệp của giáo viên mầm non; thông qua Website của Khoa để cung cấp thông tin, tuyên truyền đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên. Từ đó, giúp sinh viên tự giác tu dưỡng, rèn luyện các phẩm chất đạo đức nghề nghiệp giúp sinh viên nhận thức đầy đủ ý nghĩa, vai trò, tầm quan trọng của tu dưỡng, rèn luyện những phẩm chất đạo đức nghề nghiệp của giáo

viên mầm non. Từ nhận thức đúng đắn đó các cấp quản lý, giảng viên chủ động tổ chức các hoạt động giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên; sinh viên sẽ tích cực, chủ động và thực hiện tốt nhất với hiệu quả cao nhất đối với công việc này, đó là hành trang cho các em trở thành cô giáo mầm non tốt trong tương lai.

### **3.2. Tăng cường tích hợp giáo dục đạo đức nghề nghiệp trong hoạt động dạy học**

Thông qua dạy học các học phần làm cho sinh viên tự giác chiếm lĩnh một cách có hệ thống những tri thức về đạo đức nghề nghiệp, những phẩm chất cần có của giáo viên mầm non sẽ giúp các em lựa chọn được cách ứng xử đúng đắn trong các tình huống, giữ vững ý chí không vi phạm đạo đức nghề nghiệp. Tổ chức cho sinh viên học tập đầy đủ, nghiêm túc các môn khoa học cơ bản, các môn cơ sở và các môn học chuyên ngành theo chương trình quy định. Trong đó chú trọng dạy chữ gắn với dạy người, dạy tri thức gắn với hình thành và phát triển các phẩm chất đạo đức nhân cách nói chung và những phẩm chất đạo đức nghề nghiệp nói riêng cho HSSV cụ thể như sau:

- Các học phần giáo dục đại cương: Những nguyên lý cơ bản của chủ nghĩa Mác Lênin, Đường lối Đảng cộng sản Việt Nam, Tư tưởng Hồ Chí Minh, Pháp luật đại cương, Giáo dục thể chất, Giáo dục quốc phòng, Giáo dục chính trị... các giảng viên cần giúp HSSV có được những kiến thức cơ bản, cốt lõi của học phần. Đồng thời trong quá trình dạy học các học phần này, giảng viên cần lồng ghép, tích hợp giáo dục lý tưởng, ý thức và trách nhiệm công dân, nâng cao nhận thức đạo đức, giúp các em định hướng đúng trước những hiện tượng xã hội (tốt xấu) để lựa chọn cách thức ứng xử đúng đắn trong các tình huống đạo đức. Trên cơ sở đó mà trau dồi cho sinh viên những phẩm chất đạo đức nói chung và phẩm chất đạo đức nghề nghiệp nói riêng.

- Các học phần thuộc kiến thức cơ sở ngành như: Tâm lý học đại cương, Giáo dục học đại cương, Mỹ thuật, Âm nhạc, Văn học thiếu nhi và rèn kỹ năng sử dụng tiếng Việt...có tiền năng to lớn trong việc giáo dục đạo đức cho sinh viên. Nhiều kiến thức trong các học phần này liên quan đến giá trị, thái độ và cách ứng xử, hành vi đạo đức trong xã hội. Do đó, khi giảng dạy các học phần này, các giảng viên cần liên hệ, gắn kết nội dung cụ thể của bài học với việc giáo dục đạo đức và đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên sao cho phù hợp với yêu cầu và thực tiễn của nghề nghiệp giáo viên mầm non.

- Các học phần chuyên ngành như: Nghề giáo viên mầm non; Quản lý giáo dục mầm non; Giáo dục học mầm non...; Sự phát triển thể chất trẻ em lứa tuổi mầm non, Phòng bệnh và đảm bảo an toàn, Vệ sinh- Dinh dưỡng trẻ em; các học phần phương pháp tổ chức hoạt động cho trẻ...; là những học phần đặc trưng, không thể thiếu trong chương trình học của HSSV sư phạm mầm non. Trong quá trình giảng dạy các học phần này, các giảng viên cần lồng ghép giáo dục cho sinh viên những phẩm chất đạo đức nghề nghiệp đặc thù như: Yêu trẻ như con; chu đáo, tận tụy, toàn tâm toàn ý cho công việc; kiên trì; biết kiềm chế; đối xử công bằng với trẻ; tôn trọng nhân cách của trẻ...

Tuy nhiên, để việc giáo dục đạo đức nghề nghiệp đạt hiệu quả cao thì cần có sự thực hiện thống nhất đồng bộ ở tất cả các học phần trong chương trình đào tạo, phải được tất cả giảng viên nhận thức và thực hiện, đặc biệt các giảng viên phải biết tận dụng khả năng đặc thù của từng học phần mà kết hợp giáo dục đạo đức trong bài học sao cho hài hòa, tế nhị, tránh kết hợp gượng ép, rập khuôn máy móc, hình thức.v.v.

### **3.3. Tăng cường giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên qua các hoạt động rèn luyện nghiệp vụ trong quá trình đào tạo**

Tổ chức đa dạng các hình thức rèn luyện nghề ở trường để sinh viên học tập, tìm hiểu tích lũy kinh nghiệm, được tiếp cận, hiểu biết đầy đủ về nghề giáo viên mầm non với nhiều hoạt động, trong những điều kiện và hoàn cảnh thực tế khác nhau. Sinh viên vận dụng những kiến thức, kỹ năng nghề, những công việc làm, những hoạt động gắn với nghề từ nhiều đối tượng và góc độ để hiểu sâu sắc hơn những phẩm chất, nhân cách cần thiết của người giáo viên mầm non như: Tổ chức cho sinh viên nghiên cứu, tìm hiểu, làm bài tập thực tiễn về đạo đức nghề nghiệp giáo viên mầm non, về các mối quan hệ trong đạo đức nghề nghiệp của giáo viên mầm non nhằm giúp sinh viên có hiểu biết về yêu cầu đạo đức nghề nghiệp của giáo viên mầm non; Tổ chức tọa đàm trao đổi, học tập kinh nghiệm thực tiễn về đạo đức nghề nghiệp giữa sinh viên với giảng viên và cán bộ quản lý trường mầm non, giúp sinh viên hiểu được những yêu cầu thực tế của xã hội về năng lực và phẩm chất đạo đức nghề nghiệp của giáo viên mầm non. Từ đó, sinh viên đề ra mục tiêu và có kế hoạch học tập, rèn luyện mới nhằm đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của xã hội về nghề giáo viên mầm non; Tổ

chức cho sinh viên tìm hiểu, sưu tầm về những tấm gương người tốt, việc tốt trong thực tế ngành giáo dục mầm non. Hoạt động này giúp sinh viên học tập được những đức tính tốt, những việc làm hay của người khác, đồng thời tự so sánh, đối chiếu với bản thân để tiếp tục phấn đấu và rèn luyện đáp ứng yêu cầu chuẩn nghề nghiệp của giáo viên mầm non.

### **3.4. Tăng cường vai trò của tổ chức Đoàn, Hội trong việc giáo dục đạo đức và đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên**

Biện pháp này nhằm phát huy vai trò to lớn của tổ chức Đoàn, Hội và mỗi chi đoàn lớp học trong việc thực hiện và giám sát sinh viên thực hiện các nội quy, quy chế, quy định của nhà trường, khuyến khích và kiểm tra, đánh giá việc thực hiện các hành vi văn hoá, hành vi pháp luật, hành vi đạo đức của sinh viên, học tập và làm theo tư tưởng, tấm gương đạo đức, phong cách Hồ Chí Minh. Từ đó giúp sinh viên có ý thức tự giáo dục, tự rèn luyện để phát triển và hoàn thiện mọi mặt của nhân cách nói chung và tu dưỡng những phẩm chất đạo đức nghề nghiệp nói riêng.

Dưới sự chỉ đạo của chi bộ Đoàn thanh niên, Hội sinh viên thành lập đội tự quản để thường xuyên kiểm tra, giám sát việc thực hiện nội quy, nề nếp của từng đoàn viên, thanh niên. Có sổ theo dõi, ghi chép lại những thông tin theo tuần, tháng, năm. Căn cứ vào đó để tiến hành đánh giá, xếp loại rèn luyện của đoàn viên, sinh viên cuối kỳ, cuối năm; Thường xuyên tổ chức các hoạt động văn hóa, văn nghệ, sinh hoạt câu lạc bộ với các chủ đề về giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên; Tổ chức tuyên truyền, giáo dục đoàn viên và thanh niên thực hiện nghiêm túc các hành vi văn hóa, hành vi pháp luật, hành vi đạo đức; Tổ chức và phát động phong trào thi đua học tập và làm theo tấm gương đạo đức phong cách vĩ đại của Hồ Chủ tịch; Phối hợp với Ban quản lý Kí túc xá và Tổ bảo vệ đảm bảo an ninh trật tự trong nhà trường; Thường xuyên kiểm tra, đôn đốc sinh viên thực hiện nghiêm túc nội quy, chế độ sinh hoạt chung của KTX; xây dựng môi trường KTX lành mạnh, đoàn kết, văn hoá, văn minh; Phát động phong trào thi đua giữa các tập thể lớp, giữa các phòng kí túc xá về việc thực hiện nội quy; Thường xuyên tổ chức nêu gương người tốt, việc tốt trên các phương tiện thông tin đại chúng, trên website và các bản tin phát thanh của trường, của khoa, của Đoàn thanh niên. Đồng thời phát hiện, nhắc nhở kịp thời những tập thể, cá nhân còn vi phạm.

### **3.5. Xây dựng môi trường giáo dục an toàn, lành mạnh nhằm nâng cao chất lượng giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên**

Môi trường là điều kiện để hình thành và phát triển đạo đức nghề nghiệp. Môi trường có tác động to lớn đến quá trình rèn luyện đạo đức, đóng vai trò quan trọng tới việc giáo dục đạo đức nghề nghiệp. Để xây dựng được môi trường giáo dục lành mạnh, có tác dụng tích cực cho công tác giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên chúng ta cần phải: Có sự quyết tâm cao và phối hợp thống nhất, đoàn kết nhất trí giữa các lực lượng giáo dục, các đơn vị, phòng chức năng trong nhà trường; Tập thể lãnh đạo khoa và giảng viên phải là lực lượng tiên phong, quyết tâm và tâm huyết với phong trào xây dựng môi trường sư phạm lành mạnh, tích cực, là tấm gương sáng về nhân cách; Có chế độ khuyến khích, biểu dương, khen thưởng và trách phạt một cách công bằng, hợp lý, văn minh, có tính giáo dục sâu sắc.

### **3.6. Chú trọng công tác kiểm tra, đánh giá việc giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên**

Kiểm tra, đánh giá nhằm xác định kết quả của một quá trình phấn đấu, rèn luyện của sinh viên, tạo điều kiện để khuyến khích, động viên các em phấn đấu vươn lên, thúc đẩy quá trình giáo dục đạo đức nghề nghiệp và tự giáo dục ở sinh viên.

Để thực hiện tốt việc kiểm tra đánh giá công tác giáo dục đạo đức nghề nghiệp chúng ta cần thực hiện tốt những vấn đề: Khi đánh giá cần bám sát mục tiêu giáo dục, chuẩn đầu ra về mặt thái độ trong chương trình đào tạo giáo viên mầm non; Xây dựng được những tiêu chí đánh giá cụ thể, phù hợp; Đa dạng về hình thức đánh giá như thông qua bảng hỏi, viết thu hoạch, viết bản kiểm điểm cá nhân, thông qua sản phẩm, đánh giá bằng điểm số; Trong quá trình đánh giá, giáo viên chủ nhiệm cần khách quan, công bằng và dân chủ.

### 3.7. Tăng cường cơ sở vật chất, nguồn lực tài chính tạo điều kiện thuận lợi cho việc tổ chức các hoạt động chủ đề, chủ điểm giáo dục đạo đức nghề nghiệp

Cơ sở vật chất có vai trò quan trọng trong công tác đào tạo nói chung và giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên nói riêng, cơ sở vật chất nghèo nàn, lạc hậu, không đáp ứng được nhu cầu thiết yếu thì không thể có chất lượng giáo dục cao. Do đó, việc tăng cường đầu tư cơ sở vật chất, trang thiết bị, nguồn lực tài chính sẽ nhằm góp phần tạo điều kiện thuận lợi cho việc tổ chức tốt các hoạt động dạy và học, các hoạt động ngoại khóa theo chủ đề, chủ điểm, để công tác giáo dục đạo đức nghề nghiệp đạt được hiệu quả theo mục tiêu giáo dục của nhà trường.

## 4. Kết luận

Đạo đức nghề nghiệp có vai trò quan trọng trong việc nâng cao trình độ, năng lực công tác của giáo viên mầm non; là động lực giúp giáo viên mầm non tích cực học tập, nâng cao trình độ chuyên môn, tri thức khoa học, không ngừng đổi mới và nâng cao chất lượng các hoạt động chăm sóc và giáo dục trẻ; đạo đức nghề nghiệp là mục tiêu là động lực để giáo viên mầm non vượt qua khó khăn, quyết tâm thực hiện tốt nhiệm vụ của mình; đạo đức nghề nghiệp có tác dụng giáo dục nêu gương, xây dựng các giá trị đạo đức mới cho trẻ. Giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên là một trong những nhiệm vụ then chốt của nhà trường nhằm đào tạo đội ngũ giáo viên có năng lực sáng tạo và phẩm chất đạo đức tốt góp phần phát triển sự nghiệp giáo dục trong thời kỳ công nghiệp hóa- hiện đại hóa đất nước.

Để hình thành và phát triển những phẩm chất đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên Sư phạm mầm non, Trường Đại học Hạ Long, chúng ta cần tiến hành nhiều biện pháp; các biện pháp cần được thực hiện đồng bộ và gắn kết với nhau, làm tiền đề cho nhau nhằm đạt được kết quả cao nhất.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ giáo dục và Đào tạo (2008). Chuẩn nghề nghiệp giáo viên mầm non ban hành theo Quyết định số 02/2008/QĐ-BGD&ĐT ngày 22/01/2008.
- [2] Bộ giáo dục và Đào tạo (2018). Chuẩn nghề nghiệp giáo viên mầm non ban hành theo Thông tư số 26/2018/QĐ-BGD&ĐT ngày 08/10/2018.
- [3] Bộ giáo dục và Đào tạo (2021). Thông tư số 01/2021/TT-BGD&ĐT ngày 02/02/2021 quy định mã số, tiêu chuẩn chức danh nghề nghiệp và bổ nhiệm, xếp lương viên chức giảng dạy trong các cơ sở giáo dục mầm non công lập.
- [4] Phạm Thị Châu (2008). Giáo trình quản lý giáo dục Mầm non”, Nxb Giáo dục.
- [5] Quốc hội (2019), Luật Giáo dục số 43/2019/QH14 ngày 14/6/2019.
- [6] Hồ Lam Hồng (2011). Nghề giáo viên mầm non, Nxb Giáo dục.
- [7] Thủ tướng Chính phủ (2021). Phê duyệt Chương trình tăng cường giáo dục lý tưởng cách mạng, đạo đức, lối sống và khơi dậy khát vọng cống hiến cho thanh niên, thiếu niên, nhi đồng giai đoạn 2021 - 2030 ban hành theo Quyết định số 1895/QĐ-TTg ngày 11/11/2021.

## ABSTRACT

### Professional ethics education for early childhood education students at Ha Long University

This paper presents research results on the content of professional ethics education for early childhood education students and proposes measures to enhance the outcomes of professional ethics education for early childhood education students at Ha Long University, contributing to improving the quality of training. Moral education for learners is a key and important part of educating for comprehensive human personality development. According to both traditional and modern perspectives, morality is the core aspect of personality. Therefore, to form and comprehensively develop students' personalities, along with intellectual education, we need to form appropriate moral qualities and moral values for students.

**Keywords:** Professional ethics education, Early childhood education students, Ha Long University.

## HIỆU QUẢ CHƯƠNG TRÌNH PHÒNG NGỪA KHÓ KHĂN TÂM LÝ CHO SINH VIÊN HỌC VIỆN QUẢN LÝ GIÁO DỤC

Trần Thị Hải Yến<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Trước thực trạng các vấn đề sức khỏe tâm thần ngày càng gia tăng, đặc biệt là trên nhóm sinh viên, nhóm tác giả đã nghiên cứu và xây dựng chương trình can thiệp phòng ngừa khó khăn tâm lý cho sinh viên Học viện Quản lý Giáo dục. Kết quả thử nghiệm chương trình được đánh giá từ các phương pháp như: Sử dụng thang đo, thực nghiệm và phân tích số liệu bởi phần mềm thống kê trong khoa học xã hội (SPSS 26) cho thấy: Sau khi tham gia thử nghiệm chương trình, sinh viên thể hiện sự cải thiện đáng kể về mức độ khó khăn tâm lý. Cụ thể là: Trước khi can thiệp, một tỉ lệ sinh viên đang có nguy cơ khó khăn tâm lý. Tuy nhiên, sau khi can thiệp, mức độ khó khăn của sinh viên giảm, không còn nguy cơ phát triển thành khó khăn tâm lý nữa. Trong khi đó, mức độ khó khăn tâm lý của sinh viên không tham gia can thiệp không giảm, thậm chí còn phát triển. Kết quả này cho phép tác giả nhận định rằng chương trình can thiệp phòng ngừa khó khăn tâm lý cho sinh viên Học viện Quản lý Giáo dục có hiệu quả.

**Từ khóa:** Chương trình can thiệp phòng ngừa; khó khăn tâm lý; Sinh viên; Học viện Quản lý Giáo dục.

### 1. Đặt vấn đề

Trong xã hội công nghiệp hiện nay, vấn đề sức khỏe tâm thần của con người ngày càng được quan tâm. Mỗi cá nhân quan tâm đến sức khỏe tâm thần của mình. Các nhà khoa học quan tâm nghiên cứu về sức khỏe tâm thần, từ đó có những khuyến nghị nhằm nâng cao chất lượng đời sống tinh thần của con người. Các kết quả nghiên cứu chỉ ra rằng, thực trạng con người gặp các vấn đề sức khỏe tâm thần đang ngày càng tăng. Con số đáng lưu tâm được chỉ ra ở nhóm sinh viên - thế hệ trẻ của xã hội. Các vấn đề sinh viên thường gặp như: Chán nản, khó khăn để hoạt động, có ý nghĩ tự tử; trầm cảm, lo âu (Hunt, J và cộng sự, 2010); Sử dụng ma túy, lạm dụng rượu, tình dục không lành mạnh và các vấn đề về cảm xúc, hành vi (Castillo, L. G và cộng sự, 2013); rối loạn nhân cách... Đáng lưu tâm là, bên cạnh các con số về sinh viên phơi nhiễm với các vấn đề sức khỏe tâm thần, các nghiên cứu cũng chỉ ra rằng có ít hơn một phần ba số người báo cáo các triệu chứng, hơn một nửa số sinh viên có vấn đề sức khỏe tâm thần đang tham gia trị liệu (Castillo, L. G và cộng sự, 2013).

Tại Việt Nam, kết quả nghiên cứu của tác giả Hoàng Trung Học và cộng sự (2019), Đỗ Hương Giang và cộng sự (2018) trên nhóm khách thể là sinh viên Học viện Quản lý giáo dục cho thấy: Tỷ lệ sinh viên có lo lắng, bất an ở các mức độ khác nhau chiếm tỷ lệ khá cao, tập trung chủ yếu ở đầu năm thứ hai và năm thứ tư. Sinh viên bộc lộ khó khăn khá đa dạng, trong đó, những khó khăn tiêu biểu tập trung trong các lĩnh vực như: Hoạt động học tập (bao gồm cả các hoạt động nghiên cứu khoa học thường niên và viết tiểu luận, khóa luận); Hướng nghiệp; Giao tiếp xã hội; Điều kiện kinh tế cá nhân; Phương pháp học tập. Những lĩnh vực khác cũng tồn tại khó khăn nhưng mức độ không cao.

Trước thực trạng trên, việc can thiệp, trị liệu cho sinh viên là cần thiết. Tuy nhiên, Theo Castillo, L. G và cộng sự (2013) và Givens, J. L và cộng sự (2002): Các mô hình trị liệu vấn đề SKTT cho sinh viên chỉ

---

Ngày nhận bài: 07/05/2024. Ngày chỉnh sửa: 16/05/2024. Ngày nhận đăng: 14/06/2024.

<sup>1</sup> Khoa Tâm lý - Giáo dục, Học viện Quản lý Giáo dục

Tác giả liên hệ: Trần Thị Hải Yến. Địa chỉ e-mail: [yentran47@gmail.com](mailto:yentran47@gmail.com)

đạt được % nhỏ. Mặt khác, Conley, C. S và cộng sự (2015) chỉ ra rằng nếu sinh viên có các kỹ năng quản lý cảm xúc và thích ứng xã hội, nhận thức bản thân tích cực và có các mối quan hệ hỗ trợ có thể giúp họ thoát khỏi tình trạng đau khổ, tiêu cực. Nghiên cứu của Eisenberg và cộng sự (2009) cho thấy các khía cạnh khác nhau của nhận thức bản thân (ví dụ: lòng tự trọng), kỹ năng xã hội và cảm xúc (ví dụ, đối phó thích ứng) và mối quan hệ giữa các cá nhân (ví dụ, hỗ trợ xã hội và hòa nhập xã hội) dự đoán thành công học tập và duy trì giáo dục, một chuẩn mực cuối cùng cho giáo dục đại học. Do đó, để phát triển sức khỏe tâm thần cho sinh viên, phòng ngừa là nhiệm vụ được tính đến hàng đầu.

Từ những lý do trên, nghiên cứu đã tiến hành nghiên cứu và xây dựng chương trình can thiệp phòng ngừa khó khăn tâm lý cho sinh viên Học viện Quản lý Giáo dục. Bài viết này nhằm đánh giá hiệu quả thử nghiệm của chương trình trên nhóm sinh viên Học viện Quản lý Giáo dục.

## 2. Phương pháp

Bài viết này sử dụng kết quả của ba phương pháp nghiên cứu chính là: phương pháp sử dụng thang đo, phương pháp thực nghiệm và phương pháp thống kê toán học.

Phương pháp sử dụng thang đo: Sử dụng bảng kiểm các vấn đề hành vi và sức khỏe tâm thần dành cho người trưởng thành (từ 18 đến 59 tuổi), bản tự thuật (Adults Self-Report - ASR) của Achenbach để đánh giá thực trạng mức độ khó khăn tâm lý của sinh viên trước và sau thực nghiệm. Bảng kiểm ASR bao gồm 222 mục vấn đề hành vi và sức khỏe tâm thần, được đánh giá trong sáu tháng trước đó cho đến thời điểm hiện tại do người tham gia tự trả lời. Mỗi mục vấn đề bao gồm ba phương án lựa chọn: 0 = không đúng với mình (không bao giờ); 1 = lúc đúng lúc không (thỉnh thoảng); 2 = rất đúng với mình (luôn luôn đúng). Bảng kiểm đánh giá tám nhóm vấn đề tương ứng với tám tiểu cấu trúc tâm lý: (1) Lo âu; (2) Trầm cảm; (3) Vấn đề cơ thể; (4) Vấn đề nhận thức; (5) Vấn đề chú ý; (6) Vấn đề hành vi gây hấn; (7) Vấn đề hành vi phá vỡ quy tắc; (8) Vấn đề làm phiền, quấy rầy người khác. Sau khi dịch bảng hỏi sang tiếng Việt, tiến hành kiểm định độ tin cậy và độ hiệu lực trên nhóm 30 khách thể. Kết quả cho thấy hệ số Alpha tổng thể và hệ số Alpha các tiểu cấu trúc đều  $> 0.6$ . Thang đo cũng thể hiện mức độ hiệu lực tốt.

Phương pháp thực nghiệm: Lựa chọn ngẫu nhiên 60 sinh viên Học viện Quản lý Giáo dục trong nhóm khách thể đã khảo sát lần 1, viết thư mời các sinh viên này tham gia nghiên cứu. 60 sinh viên này đảm bảo tiêu chí: Có tổng điểm các tiểu cấu trúc tâm lý tương đương với mức bình thường hoặc ranh giới theo biểu đồ phân loại mức độ khó khăn của từng tiểu cấu trúc. Trong nghiên cứu, không lựa chọn những sinh viên có tổng điểm ở mức rối loạn bởi nhóm khách thể rối loạn (có khó khăn tâm lý) không phù hợp với tiêu chí phòng ngừa của chương trình. Sau khi nhận được sự đồng ý tham gia nghiên cứu của các sinh viên này, chia thành hai nhóm: 30 sinh viên tham gia nhóm can thiệp: Tham gia các giờ can thiệp theo kế hoạch của chương trình; 30 sinh viên tham gia nhóm đối chứng: Được hướng dẫn tìm nguồn tài liệu để tự tìm hiểu. Tiến hành can thiệp phòng ngừa cho 30 sinh viên nhóm can thiệp theo chương trình phòng ngừa khó khăn tâm lý của sinh viên Học viện Quản lý Giáo dục được xây dựng bởi nhóm nghiên cứu, sau đó sử dụng bảng hỏi để đánh giá thực trạng khó khăn tâm lý của sinh viên. Đối chiếu kết quả đánh giá lần 1 và lần 2 giữa nhóm can thiệp và nhóm đối chứng để nhận định về hiệu quả can thiệp của chương trình.

Phương pháp thực nghiệm: Lựa chọn ngẫu nhiên 60 sinh viên Học viện Quản lý Giáo dục trong nhóm khách thể đã khảo sát lần 1, viết thư mời các sinh viên này tham gia nghiên cứu. 60 sinh viên này đảm bảo tiêu chí: Có tổng điểm các tiểu cấu trúc tâm lý tương đương với mức bình thường hoặc ranh giới theo biểu đồ phân loại mức độ khó khăn của từng tiểu cấu trúc. Trong nghiên cứu, không lựa chọn những sinh viên có tổng điểm ở mức rối loạn bởi nhóm khách thể rối loạn (có khó khăn tâm lý) không phù hợp với tiêu chí phòng ngừa của chương trình. Sau khi nhận được sự đồng ý tham gia nghiên cứu của các sinh viên này, chúng tôi chia thành hai nhóm: 30 sinh viên tham gia nhóm can thiệp: Tham gia các giờ can thiệp theo kế hoạch của chương trình; 30 sinh viên tham gia nhóm đối chứng: Được hướng dẫn tìm nguồn tài liệu để tự tìm hiểu. Chúng tôi tiến hành can thiệp phòng ngừa cho 30 sinh viên nhóm can thiệp theo chương trình phòng ngừa khó khăn tâm lý của sinh viên Học viện Quản lý Giáo dục được xây dựng bởi nhóm nghiên cứu, sau đó sử dụng bảng hỏi để đánh giá thực trạng khó khăn tâm lý của sinh viên. Chúng tôi đối chiếu kết quả đánh giá lần 1 và lần 2 giữa nhóm can thiệp và nhóm đối chứng để nhận định về hiệu quả can thiệp của



chương trình.

Phương pháp thống kê toán học: Chúng tôi sử dụng phần mềm thống kê trong khoa học xã hội (SPSS) phiên bản 26 cùng Các thuật toán thống kê như: thống kê mô tả, tính tần suất, điểm trung bình, kiểm định T test để so sánh các kết quả thu được tại hai thời điểm trước và sau can thiệp, so sánh kết quả giữa nhóm can thiệp và nhóm đối chứng nhằm đánh giá hiệu quả của chương trình.

### 3. Kết quả

#### 3.1. Hiệu quả của chương trình phòng ngừa khó khăn tâm lý cho sinh viên Học viện Quản lý Giáo dục thể hiện thông qua kết quả so sánh mức độ khó khăn tâm lý của sinh viên nhóm can thiệp trước và sau can thiệp

Để tiến hành can thiệp phòng ngừa khó khăn tâm lý của sinh viên, chúng tôi chọn mẫu ngẫu nhiên 30 sinh viên không có rối loạn ở các nhóm vấn đề. Những sinh viên này có điểm các tiểu cấu trúc đo ở mức bình thường (tức không có khó khăn) hoặc một vài tiểu cấu trúc đo có điểm ở mức ranh giới (có nguy cơ). Đặc điểm khó khăn tâm lý của nhóm khách thể này trước can thiệp được thể hiện ở bảng 1.

Bảng 1. Tỷ lệ mức độ KKTL của nhóm can thiệp trước can thiệp

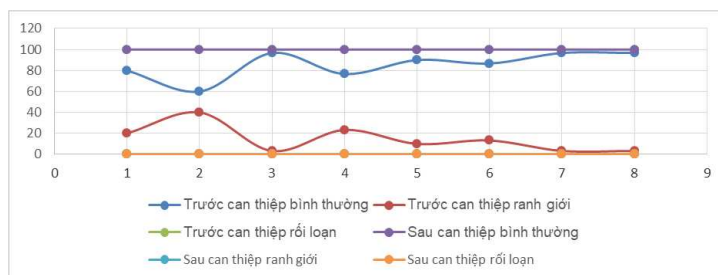
	Lo âu trầm cảm	Thu mình trầm cảm	Vấn đề cơ thể	Vấn đề nhận thức	Vấn đề chú ý	Vấn đề hành vi phá vỡ quy tắc	Vấn đề hành vi gây hấn	Vấn đề quấy rầy
Bình thường	80	60	96.7	76.7	90	86.7	96.7	96.7
Ranh giới	20	40	3.3	23.3	10	13.3	3.3	3.3
Rối loạn	0	0	0	0	0	0	0	0

Khó khăn tâm lý của nhóm sinh viên này sau khi tham gia can thiệp được thể hiện ở bảng sau:

Bảng 2. Tỷ lệ mức độ KKTL của nhóm can thiệp sau can thiệp

	Lo âu trầm cảm	Thu mình trầm cảm	Vấn đề cơ thể	Vấn đề nhận thức	Vấn đề chú ý	Vấn đề hành vi phá vỡ quy tắc	Vấn đề hành vi gây hấn	Vấn đề quấy rầy
Bình thường	100	100	100	100	100	100	100	100
Ranh giới	0	0	0	0	0	0	0	0
Rối loạn	0	0	0	0	0	0	0	0

Kết quả ở bảng 1 và bảng 2 cho thấy có sự chuyển biến rõ rệt về khó khăn tâm lý của sinh viên trước và sau can thiệp. Sau can thiệp, tỷ lệ sinh viên có nguy cơ gặp khó khăn ở các tiểu cấu trúc tâm lý (mức ranh giới) đã trở về mức bình thường. 100% sinh viên không có khó khăn sau can thiệp. Sự khác nhau rõ rệt về mức độ khó khăn tâm lý của sinh viên trước và sau can thiệp thể hiện rõ qua biểu đồ 1.



Biểu đồ 1. So sánh mức độ khó khăn tâm lý của sinh viên nhóm can thiệp trước và sau can thiệp

Để làm rõ hơn sự khác nhau giữa mức độ khó khăn tâm lý của sinh viên trước và sau can thiệp (nhóm can thiệp), chúng tôi tiến hành so sánh kết quả điểm quy đổi của từng cặp vấn đề tại hai thời điểm (trước

và sau can thiệp). Kết quả cho thấy: Sự khác biệt giữa vấn đề lo âu trầm cảm trước can thiệp với sau can thiệp (cặp 1) được thể hiện qua giá trị sig bằng 0.01, giữa vấn đề thu mình trầm cảm trước và sau can thiệp (cặp 2) là 0, giữa vấn đề nhận thức trước và sau can thiệp (cặp 4) là 0.01, giữa vấn đề hành vi phá vỡ quy tắc trước và sau can thiệp (cặp 6) là 0.04. Các giá trị sig này đều < 0.05 nên có thể nhận định rằng sau can thiệp, mức độ lo âu trầm cảm, thu mình trầm cảm, mức độ nhận thức, mức độ hành vi phá vỡ quy tắc giảm và khác biệt rõ rệt với mức độ trước can thiệp. Điều này cho thấy chương trình can thiệp có hiệu quả trong việc tác động đến các vấn đề: Lo âu trầm cảm, thu mình trầm cảm, nhận thức, hành vi phá vỡ quy tắc và khiến nguy cơ phơi nhiễm các vấn đề này giảm dần ở khách thể.

*Bảng 3. So sánh các cặp vấn đề trước và sau can thiệp – nhóm can thiệp*

		t	df	Sig
Cặp 1	phân nhóm lo âu trầm cảm 1 - phân nhóm lo âu trầm cảm 2	2.69	29	.01
Cặp 2	phân nhóm thu mình trầm cảm 1 - phân nhóm thu mình trầm cảm 2	4.4	29	.00
Cặp 3	phân nhóm vấn đề cơ thể 1 - phân nhóm vấn đề cơ thể 2	1.0	29	.33
Cặp 4	phân nhóm vấn đề nhận thức 1 - phân nhóm vấn đề nhận thức 2	2.97	29	.01
Cặp 5	phân nhóm vấn đề chú ý 1 - phân nhóm vấn đề chú ý 2	1.8	29	.08
Cặp 6	phân nhóm vấn đề hành vi phá vỡ quy tắc 1 - phân nhóm vấn đề hành vi phá vỡ quy tắc 2	2.11	29	.04
Cặp 7	phân nhóm vấn đề hành vi gây hấn 1 - phân nhóm vấn đề hành vi gây hấn 2	1.0	29	.33
Cặp 8	phân nhóm vấn đề quấy rầy 1 - phân nhóm vấn đề quấy rầy 2	1.0	29	.33

Sự khác biệt giữa các cặp 3, cặp 5, cặp 7, cặp 8 được đo bằng giá trị sig > 0.05. Điều này cho thấy sự khác biệt giữa vấn đề cơ thể, vấn đề chú ý, vấn đề hành vi gây hấn, vấn đề quấy rầy không có ý nghĩa thống kê. Trong khi vấn đề chú ý là một trong bốn vấn đề sinh viên Học viện Quản lý Giáo dục có nguy cơ gặp khó khăn cao nhất nhưng chương trình phòng ngừa được thiết kế lại chưa có hiệu quả trong việc tác động để làm giảm nguy cơ phơi nhiễm vấn đề này. Do đó, các nghiên cứu sau cần cân nhắc các nội dung can thiệp với mục tiêu giảm nguy cơ gặp khó khăn về sự tập trung chú ý của sinh viên.

**3.2. Hiệu quả của chương trình phòng ngừa khó khăn tâm lý cho sinh viên Học viện Quản lý Giáo dục thể hiện thông qua kết quả so sánh mức độ khó khăn tâm lý của sinh viên giữa nhóm can thiệp và nhóm đối chứng**

Theo kết quả đã phân tích ở trên, chúng tôi nhận thấy có sự thay đổi về mức độ khó khăn tâm lý của sinh viên trong nhóm can thiệp ở hầu hết các tiểu cấu trúc, trong khi nhóm đối chứng gần như không có sự thay đổi về mức độ khó khăn tâm lý trước và sau can thiệp. Điều này đưa đến nhận định ban đầu rằng việc thực hiện can thiệp phòng ngừa có tác dụng trong việc thay đổi các mức độ khó khăn tâm lý của sinh viên Học viện Quản lý Giáo dục. Sự khác biệt giữa hai thời điểm trước và sau can thiệp được thể hiện thông qua sự chênh lệch điểm trung bình của các tiểu cấu trúc tại thời điểm trước và sau can thiệp, thể hiện trong bảng 4.

*Bảng 4. So sánh ĐTB KKTL giữa nhóm can thiệp và nhóm đối chứng*

Lo âu trầm cảm	Thu mình trầm cảm		Vấn đề cơ thể		Vấn đề nhận thức		Vấn đề chú ý		Vấn đề hành vi phá vỡ quy tắc		Vấn đề hành vi gây hấn		Vấn đề quấy rầy			
	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b		
1	11.13	9.23	4.93	4.8	2.87	2.4	3.77	3.63	9.97	9.2	4.27	3.7	7.03	5.67	3.27	3
2	11.77	6.83	5.07	3.73	2.77	1.83	3.67	2.63	10.47	7.1	4.43	2.83	7.1	4.5	3.1	1.77
3	0.64	-2.4	0.14	-1.07	-0.1	-0.57	-0.1	-1	0.5	-2.1	0.16	-0.87	0.07	-1.17	-0.17	-1.23
4	.00	.01	.10	.00	.08	.33	.26	.01	.00	.08	.06	.04	.16	.33	.06	.33

(a): Nhóm đối chứng (b): Nhóm can thiệp

(1): Trước can thiệp (2): Sau can thiệp (3): Chênh lệch (4): Kiểm định T (p)

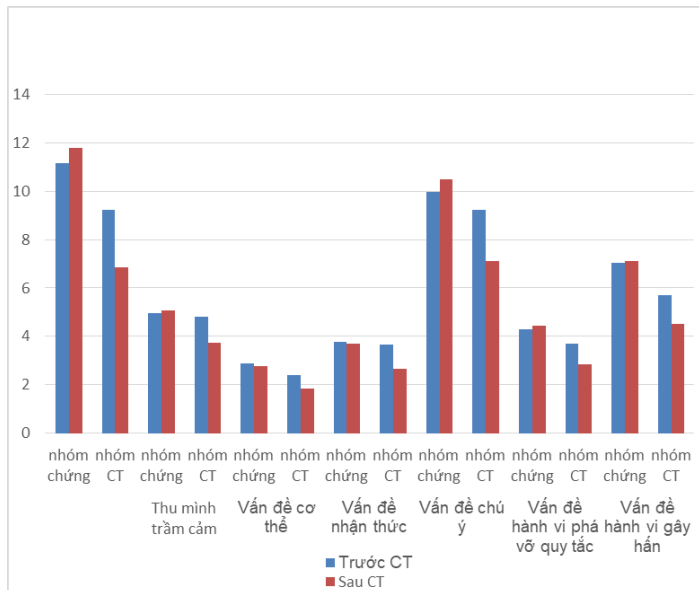
Kết quả thể hiện ở bảng 4 cho thấy:

Nhóm can thiệp: Có bốn tiểu cấu trúc có sự chênh lệch điểm trung bình có ý nghĩa thống kê giữa trước và sau. Sự chênh lệch điểm này đều theo hướng giảm dần từ trước đến sau can thiệp. Cụ thể: Tiểu cấu trúc “lo âu trầm cảm” giảm 2.4 điểm; Tiểu cấu trúc “thu mình trầm cảm” giảm 1.07 điểm; Tiểu cấu trúc “vấn

đề nhận thức” giảm 1 điểm; Tiểu cấu trúc “vấn đề hành vi phá vỡ quy tắc” giảm 0.87 điểm. Các tiểu cấu trúc khác đều chênh lệch điểm trung bình theo chiều hướng giảm từ trước đến sau can thiệp, nhưng không có tính đại diện cho tổng thể thống kê ( $p > 0.05$ ).

Nhóm đối chứng: Chỉ có hai tiểu cấu trúc có sự chênh lệch điểm trung bình có ý nghĩa thống kê giữa trước và sau can thiệp. Sự chênh lệch này theo chiều hướng tăng lên ở tiểu cấu trúc “lo âu trầm cảm” là 0.64 điểm và ở tiểu cấu trúc “vấn đề chú ý” là 0.5 điểm. Một số tiểu cấu trúc khác cũng thể hiện chênh lệch theo hướng tăng lên từ trước đến sau can thiệp là: “Thu mình trầm cảm” tăng 0.14 điểm; “Vấn đề hành vi phá vỡ quy tắc” tăng 0.16 điểm; “Vấn đề hành vi gây hấn” tăng 0.07 điểm. Các tiểu cấu trúc khác có sự chênh lệch điểm trung bình theo hướng giảm dần từ trước đến sau can thiệp nhưng không đáng kể: “Vấn đề cơ thể” và “vấn đề nhận thức” giảm 0.1 điểm; “Vấn đề quấy rầy” giảm 0.17 điểm.

Như vậy thông qua đối chiếu kết quả điểm trung bình của các tiểu cấu trúc tại hai thời điểm trước và sau can thiệp của nhóm đối chứng và nhóm can thiệp, chúng tôi nhận thấy sau khi tham gia chương trình phòng ngừa khó khăn tâm lý, điểm trung bình giảm, thể hiện nguy cơ phơi nhiễm khó khăn tâm lý có xu hướng giảm rõ ràng sau khi sinh viên tham gia can thiệp. Điều này không thể hiện ở nhóm đối chứng. Nguy cơ phơi nhiễm khó khăn tâm lý của sinh viên nhóm đối chứng có xu hướng giao động không ổn định, phần lớn là tăng lên. Điều này khẳng định rằng chương trình phòng ngừa khó khăn tâm lý của sinh viên Học viện Quản lý Giáo dục được xây dựng bởi nhóm nghiên cứu đã có hiệu quả ngay tại thời điểm kết thúc can thiệp.



Biểu đồ 2. So sánh mức độ khó khăn tâm lý trước và sau can thiệp của nhóm can thiệp và nhóm đối chứng

### 3.3. Mức độ hài lòng với chương trình của sinh viên tham gia can thiệp

Bảng 5. Mức độ hài lòng của sinh viên nhóm can thiệp về chương trình

Mức độ hài lòng	Số lượng	Tỉ lệ %
Không hài lòng	0	0
Ít hài lòng	0	0
Cơ bản hài lòng	10	33.3
Khá hài lòng	20	66.7
Rất hài lòng	0	0

Nhóm nghiên cứu sử dụng bảng hỏi để đánh giá mức độ hài lòng của khách thể nhóm can thiệp về chương trình, kết quả thu được như sau: Sau khi tham gia can thiệp bày tỏ sự hài lòng về chương trình ở hai

mức độ: Cơ bản hài lòng (33.3%) và khá hài lòng (66.7%). Không có sinh viên nào không hài lòng, ít hài lòng về chương trình, cũng không có sinh viên nào rất hài lòng với chương trình. Như vậy có thể thấy, nhìn chung chương trình đáp ứng được nhu cầu và mong đợi của sinh viên trong việc giải quyết các khó khăn tâm lý. Kết quả thể hiện ở Bảng 5.

#### 4. Kết luận

Nhìn chung chương trình phòng ngừa khó khăn tâm lý của sinh viên Học viện Quản lý Giáo dục do nhóm nghiên cứu biên soạn và triển khai thử nghiệm có hiệu quả trong việc giảm mức độ khó khăn tâm lý, giảm nguy cơ phơi nhiễm với các khó khăn tâm lý. Hiệu quả cao nhất và có ý nghĩa thống kê thể hiện ở 3 tiểu cấu trúc: Thu mình trầm cảm, lo âu trầm cảm và vấn đề nhận thức. Chương trình cũng có hiệu quả trong việc giảm các vấn đề khác, nhưng chỉ thể hiện trên nhóm khách thể nghiên cứu, không đủ đại diện cho tổng thể thống kê. Ngoài việc thể hiện hiệu quả trực tiếp trên các mức độ khó khăn tâm lý của khách thể, chương trình cũng nhận được sự hài lòng ở mức trung bình của khách thể.

#### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Castillo, L. G., & Schwartz, S.J. (2013). Introduction to the special issue on college student mental health.
- [2] Conley, C. S. (2015). SEL in higher education. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.)
- [3] Eisenberg, D., Golberstein, E., & Hunt, J. B. (2009). Mental health and academic success in college.
- [4] Givens Jane L, Tjia Jennifer (2002). Depressed Medical Students' Use of Mental Health Services and Barriers to Use.
- [5] Hunt J, & Eisenberg D (2010). Mental health problems and help – seeking behavior among college students.
- [6] Linda G. Castillo, Seth J. Schwartz (2013). Introduction to the Special Issue on College Student Mental Health.
- [7] Đỗ Hương Giang và cộng sự (2018). Nhu cầu hỗ trợ tâm lý – giáo dục của sinh viên Học viện Quản lý giáo dục, khóa luận.
- [8] Hoàng Trung Học và cộng sự (2019). Mô hình hỗ trợ tâm lý – giáo dục cho sinh viên Học viện Quản lý Giáo dục, đề tài nghiên cứu cơ sở.

#### ABSTRACT

##### **Effectiveness of the psychological hardship prevention program for students at the National Academy of Education Management**

Faced with the increasing number of mental health problems, especially among students, the author has researched and developed an intervention program to prevent psychological difficulties for students at the National Academy of Education Management. The program testing results were evaluated from methods such as: Using scales, experiments and data analysis by statistical packet in social sciences (SPSS 26) showing: After participating in the program pilot, students showed a significant improvement in their level of psychological difficulties. Specifically: Before intervention, a proportion of students were at risk of psychological difficulties. However, after intervention, the level of students' difficulties decreased and there was no longer a risk of developing psychological difficulties. Meanwhile, the level of psychological difficulties of students who did not participate in the intervention did not decrease, and even increased. This result allows the author to conclude that the intervention program to prevent psychological difficulties for students at the National Academy of Education Management is effective.

**Keywords:** Preventive intervention program; psychological difficulties; students; National Academy of Education Management.

## PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG CÁ NHÂN CHO SINH VIÊN NGÀNH TÂM LÝ GIÁO DỤC - HỌC VIỆN QUẢN LÝ GIÁO DỤC THÔNG QUA DẠY HỌC THỰC HÀNH

Nguyễn Thị Hải Yến<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Dạy học thực hành đóng một vai trò quan trọng trong việc hình thành các kỹ năng cá nhân cho sinh viên. Nghiên cứu tiến hành trên 228 sinh viên ngành Tâm lý – giáo dục để tìm hiểu về vai trò, các yếu tố ảnh hưởng và hiệu quả của việc dạy học thực hành đến việc hình thành các kỹ năng cá nhân cho sinh viên. Kết quả cho thấy, 59,6% sinh viên cho rằng hoạt động thực hành đang có thời lượng ở mức bình thường, 20,2% cho rằng ở mức nhiều. Hầu hết sinh viên đã cải thiện và đánh giá các kỹ năng cá nhân đã ở mức cao với điểm trung bình là 3,96. Bài báo cũng đề xuất các giải pháp cho nhà trường và giảng viên trong việc tạo điều kiện thực hành đa dạng và sinh viên cần chủ động tham gia vào các hoạt động thực tế để hoàn thiện kỹ năng của mình.

**Từ khóa:** Kỹ năng, Kỹ năng cá nhân, dạy học thực hành.

### 1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh xã hội hiện đại, việc phát triển toàn diện con người không chỉ dừng lại ở tri thức mà còn phải chú trọng đến các kỹ năng cá nhân, đặc biệt là đối với sinh viên ngành Tâm lý - Giáo dục. Kỹ năng cá nhân là những kỹ năng và phẩm chất mà mỗi cá nhân sở hữu, thường liên quan đến tính cách và cách ứng xử của họ, nó cũng bao gồm cả những kỹ năng tương tác với người khác và quản lý bản thân trong các tình huống xã hội và công việc. Dạy học thực hành là phương pháp giáo dục chủ động, giúp sinh viên không chỉ hiểu sâu hơn về lý thuyết mà còn biết cách áp dụng vào thực tế. Thông qua các hoạt động thực hành, sinh viên có cơ hội rèn luyện kỹ năng, nâng cao khả năng tự tin, sáng tạo và thích ứng với môi trường làm việc. Đặc biệt, đối với sinh viên ngành Tâm lý - Giáo dục, những kỹ năng này càng trở nên quan trọng hơn khi họ phải thường xuyên tiếp xúc, làm việc và hỗ trợ các đối tượng khác nhau trong xã hội. Tuy nhiên, việc phát triển kỹ năng cá nhân thông qua dạy học thực hành tại Học viện Quản lý Giáo dục vẫn còn gặp nhiều thách thức. Do đó, nghiên cứu này nhằm tìm hiểu và đề xuất các biện pháp hiệu quả để phát triển kỹ năng cá nhân cho sinh viên ngành Tâm lý - Giáo dục thông qua dạy học thực hành tại Học viện Quản lý Giáo dục.

### 2. Một số vấn đề lý luận về phát triển kỹ năng cá nhân thông qua dạy học thực hành

#### 2.1. Khái niệm, đặc điểm của kỹ năng cá nhân

##### 2.1.1. Khái niệm

Kỹ năng là khả năng thực hiện có kết quả một hành động nào đó bằng cách vận dụng những tri thức, những kinh nghiệm đã có phù hợp với điều kiện cho phép. Kỹ năng không chỉ đơn thuần về mặt kỹ thuật của hành động mà còn là biểu hiện năng lực của con người. Ngân hàng Thế giới gọi thế kỷ 21 là kỷ nguyên của kinh tế dựa vào kỹ năng (Skills Based Economy). Còn đối với các nhà tuyển dụng và người sử dụng lao động thường chú trọng đến năng lực của người được tuyển dụng.

---

Ngày nhận bài: 07/05/2024. Ngày chỉnh sửa: 16/05/2024. Ngày nhận đăng: 14/06/2024.

<sup>1</sup>Khoa Tâm lý - Giáo dục, Học viện Quản lý giáo dục

Tác giả liên hệ: Nguyễn Thị Hải Yến. Địa chỉ e-mail: [maiquynhnhn2021@gmail.com](mailto:maiquynhnhn2021@gmail.com)

Kỹ năng cá nhân (personal skill) là những kỹ năng quan trọng liên quan tới mặt trí tuệ cảm xúc. Kỹ năng cá nhân chứng tỏ khả năng hòa nhập, tương tác với xã hội, cộng đồng, tập thể... kỹ năng cá nhân và xã hội là những đặc điểm nội tại và liên cá nhân (xã hội-cảm xúc), rất cần thiết cho sự phát triển cá nhân, tham gia xã hội và thành công trong các lĩnh vực hoạt động. Những kỹ năng thường được nhắc đến nhất bao gồm: kỹ năng giao tiếp, khả năng làm việc nhóm và khả năng thích ứng [1]. Có thể thấy, Kỹ năng cá nhân không mang tính chuyên môn mà liên quan tới tính cách, cảm xúc nhiều hơn. Tuy nhiên trong giai đoạn tác động mạnh mẽ của cuộc cách mạng 4.0 ảnh hưởng rất nhanh và mạnh mẽ đến thái độ và lối sống của sinh viên, để các Kỹ năng cá nhân sinh viên tiếp cận đúng với yêu cầu việc làm và nhu cầu của nhà tuyển dụng, cũng như thúc đẩy nhanh quá trình hình thành và phát triển các Kỹ năng cá nhân trong sinh viên, Học viện Quản lý giáo dục đã chú trọng đến việc giảng dạy các kỹ năng cá nhân cho sinh viên thông qua môn học cụ thể.

### 2.1.2. Đặc điểm của kỹ năng cá nhân

Kỹ năng cá nhân không phải là yếu tố bẩm sinh: Kỹ năng cá nhân là khả năng tự nhận thức bản thân cũng như thích ứng với người khác, công việc nhằm duy trì tốt mối quan hệ tích cực và góp phần hỗ trợ thực hiện công việc một cách hiệu quả. Do vậy kỹ năng cá nhân hình thành theo sự trải nghiệm, áp dụng kiến thức vào giải quyết tình huống từ đó rút ra những bài học kinh nghiệm, và do đó nó không phải là yếu tố bẩm sinh. Để có được kỹ năng cá nhân tốt, điều đầu tiên và quan trọng nhất là cần hình thành được ở người học một thái độ tích cực và nhận thức đúng đắn về tầm quan trọng của kỹ năng cá nhân. Để từ đó họ sẵn sàng, chủ động cho một tâm thế thấu hiểu và tích lũy và lâu dài hơn nữa là quá trình tự tập luyện bằng nhiều hình thức, phương pháp với sự nỗ lực không ngừng.

Kỹ năng cá nhân được hình thành bằng con đường trải nghiệm: các kỹ năng cá nhân không dễ để có được vì nó được hình thành từ những trải nghiệm thực tế, trong mối quan hệ giữa con người và hoàn cảnh xác định nên. Kỹ năng cá nhân không phát sinh từ bản năng mà được hình thành qua trải nghiệm. Qua mỗi thử thách và thành công, ta hoàn thiện và phát triển chúng. Theo Mcmillan J.H. & Hearn: "Kỹ năng không phải là điều bẩm sinh. Chúng được học, thử nghiệm, và phát triển thông qua trải nghiệm và tự rèn luyện." [5]. Trải nghiệm là nguồn gốc của sự học hỏi và phát triển. Khi chúng ta đối mặt với các tình huống mới, chúng ta đều phải đưa ra quyết định và hành động. Mỗi lần làm như vậy, chúng ta nhận được thông tin phản hồi từ kết quả của hành động đó.

Kỹ năng cá nhân góp phần hỗ trợ cho kiến thức và kỹ năng chuyên môn, mà đặc biệt là "kỹ năng cứng": Kỹ năng cá nhân là bộ phận không thể thiếu trong việc hỗ trợ và bổ sung cho kiến thức cũng như kỹ năng chuyên môn, đặc biệt là "kỹ năng cứng". Những kỹ năng này không chỉ là bước đệm mà còn là bước nâng cấp quan trọng cho sự phát triển nghề nghiệp và thành công cá nhân. Khi được phát triển và vận dụng đúng cách, kỹ năng cá nhân như khả năng giao tiếp hiệu quả, quản lý thời gian linh hoạt, kỹ năng làm việc nhóm tốt và khả năng giải quyết vấn đề sáng tạo, đều có thể giúp tối ưu hóa việc áp dụng kiến thức chuyên môn. Ví dụ, khả năng giao tiếp giúp chuyên gia truyền đạt ý tưởng một cách rõ ràng và thuyết phục, tạo ra môi trường làm việc tích cực và đồng viên sự hợp tác. Quản lý thời gian hiệu quả giúp tối ưu hóa lịch trình làm việc và tăng cường khả năng tập trung vào các nhiệm vụ quan trọng. Kỹ năng làm việc nhóm và giải quyết vấn đề giúp tạo ra những giải pháp sáng tạo và hiệu quả, đồng thời thúc đẩy sự phát triển cá nhân thông qua sự hỗ trợ và hợp tác với đồng nghiệp.

Kỹ năng cá nhân không "cố định" cho tất cả các ngành nghề vì mỗi lĩnh vực đòi hỏi những kỹ năng và phẩm chất đặc thù để đạt được hiệu quả cao nhất. Ví dụ, trong ngành tham vấn tâm lý, kỹ năng lắng nghe và đồng cảm là vô cùng quan trọng để hiểu và hỗ trợ khách hàng. Những nhà tham vấn tâm lý phải có khả năng tạo ra một không gian an toàn, nơi khách hàng cảm thấy được lắng nghe và thấu hiểu, điều này đòi hỏi sự nhạy cảm và khả năng quản lý cảm xúc cao. [4] Trong khi đó, một giảng viên cần có kỹ năng giao tiếp tốt và kiên nhẫn để truyền đạt kiến thức và hướng dẫn sinh viên một cách hiệu quả. Giảng viên phải biết cách tạo động lực học tập cho sinh viên, quản lý lớp học, và thích ứng với các phương pháp giảng dạy khác nhau để đáp ứng nhu cầu đa dạng của người học. Đối với cử nhân tin học, kỹ năng giải quyết vấn đề và tư duy logic là cốt yếu để viết mã và phát triển phần mềm. Họ cần khả năng phân tích vấn đề, thiết kế

giải pháp hiệu quả và làm việc với các công cụ kỹ thuật phức tạp. Ngoài ra, kỹ năng làm việc nhóm cũng rất quan trọng trong các dự án phần mềm lớn, nơi sự hợp tác và chia sẻ kiến thức giữa các thành viên là cần thiết để đạt được mục tiêu chung. [3] Do đó, mỗi ngành nghề đòi hỏi một bộ kỹ năng cá nhân riêng biệt, phù hợp với đặc thù công việc và mục tiêu nghề nghiệp của nó. Sự linh hoạt trong việc phát triển các kỹ năng cá nhân là chìa khóa để thành công trong bất kỳ lĩnh vực nào.

### 2.1.3. Các nhóm kỹ năng cá nhân đang được giảng dạy tại Học viện quản lý giáo dục

Trong học phần "Phát triển kỹ năng cá nhân" được giảng dạy tại Khoa Tâm lý Giáo dục, sinh viên sẽ được hướng dẫn và rèn luyện các kỹ năng quan trọng cần thiết cho sự phát triển cá nhân và sự nghiệp trong lĩnh vực giáo dục. Chương trình này tập trung vào việc giới thiệu và phát triển một loạt các kỹ năng, bao gồm tự nhận thức bản thân, quản lý cảm xúc, giao tiếp, chuẩn bị hồ sơ ứng tuyển, thuyết trình, và đàm phán. Sinh viên sẽ được khuyến khích và hướng dẫn để hiểu rõ về bản thân thông qua việc đánh giá mạnh và yếu của mình, đặt ra mục tiêu cá nhân, và phát triển kế hoạch để đạt được những mục tiêu đó. Họ cũng sẽ được trang bị kỹ năng quản lý cảm xúc để tự kiểm soát và điều chỉnh cảm xúc của mình trong các tình huống khó khăn và căng thẳng. Ngoài ra, sinh viên sẽ học cách giao tiếp một cách hiệu quả trong môi trường làm việc chuyên nghiệp, từ việc lắng nghe và trao đổi ý kiến cho đến việc viết email và thảo luận. Họ cũng sẽ được hướng dẫn cách chuẩn bị một hồ sơ ứng tuyển chuyên nghiệp để tạo ấn tượng tích cực trong quá trình tìm kiếm việc làm. Sinh viên sẽ có cơ hội rèn luyện kỹ năng thuyết trình và đàm phán thông qua các hoạt động thực hành, giúp họ tự tin và thành thạo trong việc trình bày ý tưởng và quản lý các tình huống phức tạp trong công việc. Tất cả những kỹ năng này sẽ đóng vai trò quan trọng trong việc phát triển cá nhân và sự nghiệp của sinh viên trong ngành Tâm lý – giáo dục.

## 2.2. Dạy học thực hành

### 2.2.1. Giới thiệu về dạy học thực hành

Dạy học thực hành là một phương pháp giảng dạy tập trung vào việc kết hợp lý thuyết với thực tiễn, từ đó tạo ra một môi trường học tập tích cực và trải nghiệm cho sinh viên. Trong dạy học thực hành, sinh viên không chỉ đơn thuần tiếp nhận kiến thức mà còn được thúc đẩy tham gia vào các hoạt động thực tế như thảo luận nhóm, thí nghiệm, dự án nghiên cứu, hoặc tương tác trực tiếp với các vấn đề thực tế trong lĩnh vực học tập của họ. Phương pháp này nhấn mạnh việc áp dụng kiến thức vào các tình huống cụ thể, giúp sinh viên phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề, tư duy logic, và khả năng làm việc nhóm. Bằng cách này, dạy học thực hành không chỉ nâng cao hiểu biết lý thuyết mà còn khuyến khích sự sáng tạo và phát triển kỹ năng thực hành, chuẩn bị cho sinh viên cho hành trang cần thiết cho sự nghiệp và cuộc sống sau này. Dạy học thực hành là một phương pháp giảng dạy nhấn mạnh việc áp dụng lý thuyết vào thực tiễn trong quá trình học tập, nhằm tạo ra một môi trường học tập tích cực và trải nghiệm. Cụ thể, như John Dewey đã nói trong cuốn sách "Experience and Education" (Kinh nghiệm và Giáo dục) năm 1938: "Thực hành là cách hiệu quả nhất để học và nắm vững kiến thức." Khi sinh viên được tham gia vào các hoạt động thực hành, họ không chỉ hiểu sâu về lý thuyết mà còn phát triển kỹ năng thực hành và áp dụng kiến thức vào thực tiễn. Trong thời kỳ của Lev Vygotsky, vào những năm 1920 và 1930, ông đã nhấn mạnh rằng các hoạt động thực hành cơ sở lý luận giúp sinh viên phát triển tư duy sáng tạo và khả năng giải quyết vấn đề. Thông qua việc thực hành, họ có cơ hội áp dụng kiến thức vào các tình huống mới, từ đó phát triển kỹ năng tự học và sáng tạo. David A. Kolb, trong "Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development" [3] Học tập thông qua trải nghiệm: Kinh nghiệm là nguồn gốc của học tập và phát triển) năm 1984, đã đề xuất rằng dạy học thực hành cơ sở lý luận không chỉ là việc truyền đạt kiến thức mà còn là quá trình tạo ra một môi trường học tập tích cực, nơi sinh viên được khuyến khích khám phá và xây dựng kiến thức mới thông qua trải nghiệm.

Tóm lại, dạy học thực hành cơ sở lý luận giúp sinh viên không chỉ hiểu biết sâu sắc về chủ đề học tập mà còn phát triển kỹ năng và khả năng áp dụng kiến thức vào thực tiễn, dựa trên các nghiên cứu và phát ngôn của các nhà nghiên cứu hàng đầu trong lĩnh vực này.

### 2.2.2. Vai trò của dạy học thực hành trong việc hình thành các kỹ năng cá nhân cho sinh viên

Dạy học thực hành đóng vai trò không thể phủ nhận trong việc hình thành và phát triển các kỹ năng cá nhân cho sinh viên. Thực hành không chỉ là cách để áp dụng kiến thức được học trong một môi trường thực tế, mà còn là cơ hội để rèn luyện những kỹ năng mềm quan trọng mà sinh viên cần trong cuộc sống và sự nghiệp. Qua việc giảng dạy thực hành chuyên nghiệp, sinh viên có thể kết hợp kiến thức lý thuyết với thực hành giáo dục phức tạp, sáng tạo giải quyết các vấn đề thực tế trong các tình huống giáo dục thực tế và hiệu quả nâng cao khả năng giáo dục tổng thể của sinh viên.

Một trong những vai trò quan trọng nhất của dạy học thực hành là tạo ra một môi trường thực tế để sinh viên áp dụng những kiến thức đã học. Thông qua việc tiếp xúc trực tiếp với các tình huống thực tế, sinh viên có cơ hội áp dụng những khái niệm lý thuyết vào thực tiễn, từ đó củng cố và hiểu sâu hơn về chúng. Ngoài ra, dạy học thực hành cũng giúp sinh viên phát triển kỹ năng tư duy và giải quyết vấn đề. Khi họ đối mặt với các thách thức và vấn đề trong quá trình thực hành, họ phải suy nghĩ logic và tìm ra cách giải quyết, từ đó cải thiện khả năng phân tích và sáng tạo của bản thân. Giảng dạy thực hành là một phương pháp hiệu quả để củng cố kiến thức lý thuyết và làm sâu hiểu biết. Đó là một liên kết quan trọng trong việc nuôi dưỡng những chuyên gia kỹ thuật chất lượng cao với tư duy sáng tạo và là nền tảng quan trọng để tích hợp lý thuyết với thực tiễn, giúp sinh viên nắm vững phương pháp khoa học và nâng cao khả năng thực hành của họ.

Từ một góc độ khác, giảng dạy thực hành cũng là một hoạt động nhận thức với đặc điểm và phức tạp riêng (Zexiang & Haiyan, 2007). Tuy nhiên, nó vẫn là một trong những phương pháp hiệu quả nhất để sinh viên ngành hiểu về bản chất và nội dung công việc. Trong quá trình học tập thực hành tại Khoa Tâm lý - Giáo dục, sinh viên tham gia vào các hoạt động như thảo luận nhóm, đóng vai, và các dự án thực tế. Những hoạt động này không chỉ là cách để áp dụng những kiến thức lý thuyết đã học vào thực tế, mà còn là cơ hội để phát triển và rèn luyện các kỹ năng quan trọng. Ví dụ, kỹ năng giao tiếp và thiết lập quan hệ được phát triển qua việc tham gia vào các hoạt động nhóm, trong đó sinh viên phải làm việc cùng nhau để giải quyết các vấn đề và trình bày ý kiến của mình một cách rõ ràng. Thuyết trình được thực hành thông qua việc chuẩn bị và thực hiện các bài thuyết trình, giúp sinh viên tự tin và thành thạo hơn khi truyền đạt thông tin. Kỹ năng đàm phán và giải quyết xung đột được rèn luyện qua việc tham gia vào các hoạt động như giảng dạy nhóm và đóng vai, nơi mà sinh viên phải tìm ra giải pháp cho các tình huống phức tạp và xử lý các mâu thuẫn một cách hòa bình và công bằng. Tất cả những kỹ năng này không chỉ là cơ sở cho sự phát triển cá nhân của sinh viên mà còn là yếu tố quan trọng giúp họ trở thành những cử nhân Tâm lý - giáo dục có kiến thức và kỹ năng vững vàng.

## 3. Khách thể và phương pháp nghiên cứu

### *Khách thể nghiên cứu*

Nghiên cứu được tiến hành trên 228 sinh viên đang theo học tại Học viện Quản lý giáo dục. Thời gian tiến hành nghiên cứu từ tháng 12 năm 2023. Khách thể nghiên cứu với các tiêu chí sau:

Giới tính:

Nam: 47 người (78,5%); Nữ: 179 người (20,6%); Khác: 2 người (0,9%).

Năm thứ:

Năm thứ 1: 79 người (34,6%); Năm thứ 2: 42 người (18,4%); Năm thứ 3: 42 người (18,4%); Năm thứ 4: 65 người (28,5%).

Kết quả học tập:

Xuất sắc: 15 người (6,6%); Giỏi: 82 người (36%); Khá: 105 người (46,1%); Trung bình: 21 người (9,2%); Yếu: 5 người (2,2%)

### *Phương pháp nghiên cứu*

Phương pháp nghiên cứu văn bản và tài liệu: Nghiên cứu sử dụng các văn bản, tài liệu sơ cấp và thứ cấp để hệ thống, khái quát một số vấn đề lý luận cơ bản về kỹ năng cá nhân và dạy học thực hành.



Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi:

Thang đánh giá định lượng chia thành 5 mức, cụ thể như sau: Mức rất không đồng ý: điểm trung bình: 1 – 1,8; Mức độ không đồng ý: điểm trung bình từ 1,81 – 2,60; Mức độ Bình thường: 2,61 - 3,40; Mức độ đồng ý: 3,41 – 4,20 và Mức độ rất đồng ý: 4,21 - 5.

Thang đo tập trung vào đánh giá thực trạng kỹ năng cá nhân của sinh viên và việc phát triển kỹ năng cá nhân của sinh viên thông qua dạy học thực hành. Thang đo có tỉ lệ đáng tin cậy và có giá trị bề mặt và giá trị nội dung tốt. Dữ liệu được thu thập trực tuyến thông qua google form, đường link bảng hỏi gửi ngẫu nhiên tới nhóm sinh viên đang học tại trường Học viện Quản lý giáo dục.

Kết quả khảo sát sẽ chuyển từ phần mềm Excel sang phần mềm SPSS và được xử lý bằng phần mềm thống kê toán học SPSS phiên bản 22.0 để đảm bảo tính khách quan.

#### 4. Kết quả nghiên cứu thực tiễn kỹ năng cá nhân sinh viên ngành Tâm lý - Giáo dục Học viện Quản lý giáo dục thông qua dạy học thực hành

Để phát triển một cách toàn diện và chuẩn bị tốt nhất cho tương lai nghề nghiệp cũng như hiệu quả của việc giảng dạy Kỹ năng cá nhân, việc tự đánh giá các kỹ năng cá nhân là một bước quan trọng đối với mỗi sinh viên. Việc này không chỉ giúp sinh viên nhận thức rõ hơn về điểm mạnh và điểm yếu của bản thân mà còn định hướng cho quá trình học tập và phát triển. Thông qua việc tự đánh giá, sinh viên có thể xây dựng kế hoạch cải thiện những kỹ năng còn thiếu sót và phát huy tối đa những thế mạnh sẵn có.

*Bảng 1. Tự đánh giá của sinh viên về các Kỹ năng cá nhân của bản thân*

Mệnh đề	Rất không đồng ý (%)	Không đồng ý (%)	Bình thường (%)	Đồng ý (%)	Rất đồng ý (%)
Bạn có thể tự đánh giá điểm mạnh và điểm yếu của bản thân	0,9	1,8	22,8	60,5	14
Bạn có thường xuyên tự phản ánh về hành vi và cảm xúc của mình	0,9	5,7	28,9	53,9	10,5
Bạn có thể xác định được các giá trị và mục tiêu cá nhân của mình	1,8	3,1	27,6	53,1	14,5
Bạn có thể nhận biết được cảm xúc của mình trong các tình huống khác nhau	1,3	3,1	18,9	59,2	17,5
Bạn có thể kiểm soát và điều chỉnh cảm xúc của mình khi gặp khó khăn	3,1	6,6	29,8	47,8	12,7
Bạn có thể sử dụng các kỹ thuật để giảm căng thẳng và lo âu	1,8	7,9	28,1	48,2	14
Bạn có thể lắng nghe một cách chủ động và hiểu ý của người nói	1,8	2,6	20,6	58,8	16,2
Bạn có thể trình bày ý kiến của mình một cách rõ ràng và logic	2,6	5,3	35,5	46,1	10,5
Bạn có cảm thấy tự tin khi tham gia các cuộc trò chuyện hàng ngày	2,6	7	29,4	48,7	12,3
Bạn có thể thuyết phục người khác bằng lý luận và bằng chứng	2,6	6,1	32,5	47,8	11
Bạn có thể phản hồi một cách tích cực và xây dựng trong các cuộc đối thoại	2,6	5,7	32,5	47,4	11,8
Bạn có thể duy trì mối quan hệ tốt với mọi người thông qua giao tiếp hiệu quả	2,6	2,2	26,8	55,3	13,2
Bạn có thể giao tiếp chuyên nghiệp với đồng nghiệp và cấp trên	2,6	7	34,6	43,9	11,8
Bạn có thể giải quyết xung đột tại nơi làm việc một cách hòa bình	2,2	7,5	32	46,1	12,3
Bạn có thể tham gia và đóng góp hiệu quả trong các cuộc họp nhóm	2,2	5,3	29,4	52,2	11
Bạn có thể viết CV và thư xin việc một cách chuyên nghiệp	3,5	10,5	35,1	41,7	9,2
Bạn có thể chuẩn bị và thực hiện tốt một buổi phỏng vấn xin việc	3,9	4,8	36,4	43,9	11
Bạn có thể tìm kiếm và tiếp cận các cơ hội việc làm phù hợp với mình	3,5	5,7	30,7	46,1	14
Bạn có thể chuẩn bị nội dung và cấu trúc cho một bài thuyết trình hiệu quả	3,1	7,5	30,7	43	15,8
Bạn có thể sử dụng ngôn ngữ cơ thể và giọng nói để tạo sự thu hút trong thuyết trình	3,1	7,5	30,7	43	15,8
Bạn có thể xử lý các câu hỏi và phản hồi từ khán giả một cách tự tin	3,5	5,7	30,7	46,1	14
Bạn có thể chuẩn bị cho một buổi đàm phán một cách kỹ lưỡng và chiến lược	3,1	7,5	38,2	40,4	11
Bạn có thể tìm kiếm và đưa ra các giải pháp win-win trong quá trình đàm phán	3,1	7,5	38,2	40,4	11
Bạn có thể xử lý các tình huống căng thẳng và bất đồng trong đàm phán	3,5	6,6	33,8	46,1	10,1

Dựa trên bảng điểm kỹ năng cá nhân của sinh viên, chúng ta có thể nhận thấy một số điểm mạnh và điểm yếu của họ. Sinh viên đã thể hiện khả năng tự đánh giá và nhận biết điểm mạnh và điểm yếu của bản thân khá tốt, với tỷ lệ "Đồng ý" và "Rất đồng ý" lần lượt là 60.5% và 14%, kỹ năng lắng nghe và nhận thức cảm xúc của bản thân cũng được sinh viên đánh giá cao. Đây là một tín hiệu đáng mừng đối với các sinh viên học ngành Tâm lý – giáo dục, bởi lẽ đây là một kỹ năng, phẩm chất quan trọng với những người làm trong lĩnh vực này. Tuy nhiên, vẫn còn những kỹ năng cần cải thiện, như khả năng tự phản ánh và thuyết phục người khác bằng lý luận và bằng chứng, với tỷ lệ "Rất không đồng ý" và "Không đồng ý" lần lượt là 2.6% và 6.1%. Ngoài ra, sinh viên cũng cần cải thiện khả năng phỏng vấn, viết CV và tự tin hơn khi đối mặt với cơ hội việc làm, với tỷ lệ "Rất không đồng ý" và "Không đồng ý" là 3.5% và 10,5%. Tóm lại, việc phát triển những kỹ năng này sẽ giúp sinh viên trở nên toàn diện và sẵn sàng cho thị trường lao động và cuộc sống sau này. Việc dạy học thực hành đã chứng minh được hiệu quả rõ rệt trong việc tăng cường và phát triển kỹ năng cá nhân cho sinh viên ngành Tâm lý - Giáo dục. Thông qua các hoạt động thực hành, sinh viên không chỉ nắm vững kiến thức lý thuyết mà còn được trải nghiệm và áp dụng vào các tình huống thực tế. Hơn nữa, việc thực hành thường xuyên còn giúp sinh viên tự tin hơn trong việc thực hiện các nhiệm vụ chuyên môn, nâng cao khả năng quản lý thời gian và tổ chức công việc hiệu quả.

Để phát triển kỹ năng cá nhân cho sinh viên ngành Tâm lý - Giáo dục tại Học viện Quản lý giáo dục thông qua dạy học thực hành, các yếu tố quan trọng như nội dung môn học, phương pháp giảng dạy và cơ sở vật chất đều đóng vai trò quan trọng. Nội dung môn học cần được thiết kế sao cho phản ánh thực tế của lĩnh vực, từ lý thuyết đến ứng dụng, từ khám phá vấn đề đến giải quyết vấn đề trong thực tế. Phương pháp giảng dạy cần kết hợp giữa lý thuyết và thực hành, sử dụng các phương tiện trực quan, tạo ra các tình huống mô phỏng và thực hành thực tế để sinh viên có cơ hội áp dụng kiến thức và kỹ năng vào thực tế. Cơ sở vật chất cần được đầu tư để tạo điều kiện thuận lợi cho việc thực hành, bao gồm phòng học đa phương tiện, thư viện có nguồn tài liệu phong phú, và các thiết bị, công cụ hỗ trợ giảng dạy và học tập. Bảng số liệu sau phản ánh nhận thức của sinh viên về các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động thực hành trong môn học Phát triển kỹ năng cá nhân.

*Bảng 2. Nhận thức của sinh viên về các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động thực hành trong môn học Phát triển kỹ năng cá nhân*

Mệnh đề	Điểm trung bình	Độ lệch chuẩn
Nội dung của môn học rõ ràng, đa dạng, liên quan chặt chẽ đến thực tiễn và sắp xếp hệ thống	3,84	0,925
Nội dung môn học giúp tôi phát triển kỹ năng cần thiết cho ngành học của mình	3,97	0,934
Nội dung môn học phù hợp với trình độ và nhu cầu học tập của tôi	3,83	0,844
Giảng viên trình bày bài giảng rõ ràng, dễ hiểu	3,93	0,915
Giảng viên sử dụng các phương pháp giảng dạy hiệu quả và phù hợp	3,88	0,914
Giảng viên tăng cường thực hành cho sinh viên	3,94	0,898
Giảng viên tổ chức các hoạt động học tập (bài tập nhóm, thảo luận, thuyết trình) một cách hiệu quả.	4,01	0,955
Sinh viên được thực hành thường xuyên trong môn học	3,95	0,928
Giảng viên hỗ trợ đầy đủ để phát triển các kỹ năng cá nhân của sinh viên	3,92	0,918
Phòng học được trang bị đầy đủ và đáp ứng tốt cho nhu cầu dạy và học Phát triển kỹ năng cá nhân	3,55	1,071
Không gian phòng học thoải mái và phù hợp cho các hoạt động nhóm và thảo luận	3,57	1,058
Không gian lớp học linh hoạt, dễ dàng thay đổi cho các hoạt động học tập khác nhau và thuận tiện cho việc tương tác	3,6	0,995
Giờ học môn Phát triển Kỹ năng cá nhân hấp dẫn và thú vị	3,86	0,958
Kiến thức, kỹ năng và các hoạt động thực hành ở môn Phát triển kỹ năng cá nhân có thể áp dụng vào thực tế	3,99	0,922
Bạn mong muốn được tiếp tục học thêm các nội dung liên quan đến Phát triển kỹ năng cá nhân	3,91	0,96

Kết quả nghiên cứu cho thấy, nội dung môn học, phương pháp giảng dạy, cách thức tổ chức giờ giảng Học phần Phát triển kỹ năng cá nhân được sinh viên đánh giá cao. Điều này cho thấy rằng môn học không

chỉ có nội dung rõ ràng mà còn đa dạng và liên quan chặt chẽ đến thực tiễn. Sinh viên cảm thấy môn học giúp họ phát triển kỹ năng cần thiết cho ngành học của mình (3,97), đồng thời nội dung phù hợp với trình độ và nhu cầu học tập của sinh viên (3,83).

Về giảng viên, điểm số trung bình cho thấy họ trình bày bài giảng rõ ràng và dễ hiểu (3,93), sử dụng các phương pháp giảng dạy hiệu quả và phù hợp (3,88), cũng như tăng cường thực hành cho sinh viên (3,94). Đặc biệt, việc tổ chức các hoạt động học tập một cách hiệu quả (4,01) được đánh giá cao, từ bài tập nhóm, thảo luận đến thuyết trình.

Tuy nhiên, một điểm yếu là cơ sở vật chất, điểm trung bình chỉ đạt 3,55. Mặc dù không đạt được điểm số cao nhưng không gian phòng học vẫn được đánh giá là thoải mái (3,57) và linh hoạt (3,6) cho các hoạt động nhóm và thảo luận.

Tổng thể, môn học về Phát triển Kỹ năng Cá nhân nhận được sự đánh giá tích cực từ sinh viên, với việc giảng viên cung cấp kiến thức, kỹ năng và các hoạt động thực hành có thể áp dụng vào thực tế (3,99), cùng với mong muốn tiếp tục học thêm các nội dung liên quan (3,91).

## **5. Một số giải pháp nâng cao kỹ năng cá nhân cho sinh viên ngành Tâm lý - giáo dục Học viện quản lý giáo dục thông qua dạy học thực hành**

**5.1.** Để nâng cao chất lượng đào tạo, Học viện cần đầu tư vào các phòng thực hành hiện đại, trang bị đầy đủ thiết bị như máy tính, phần mềm chuyên dụng, máy quay video, và các tài liệu tham khảo chuyên ngành. Đồng thời, việc thiết lập các phòng mô phỏng môi trường làm việc thực tế như phòng tư vấn giả định và phòng dạy học mẫu là cần thiết để sinh viên có thể thực hành các kỹ năng tư vấn, giảng dạy và xử lý tình huống. Chương trình học cũng cần được xây dựng một cách linh hoạt, kết hợp hài hòa giữa lý thuyết và thực hành, với mỗi môn học đều có phần thực hành tương ứng để sinh viên áp dụng ngay kiến thức vào thực tế. Nhà trường và khoa cần thường xuyên rà soát, bổ sung các kiến thức, kỹ năng mới nhất để sinh viên thích ứng với yêu cầu của thị trường lao động. Ngoài ra, việc mở rộng liên kết với các cơ sở thực tế như trường học, trung tâm tư vấn, bệnh viện và các tổ chức xã hội là rất quan trọng, nhằm tạo điều kiện cho sinh viên thực hành và trải nghiệm thực tế thông qua các đợt thực tập, các dự án cộng đồng và chương trình trao đổi.

**5.2.** Đối với giảng viên, cần tham gia thường xuyên các khóa đào tạo và hội thảo chuyên đề về phương pháp giảng dạy thực hành, ứng dụng công nghệ trong giảng dạy và cập nhật các kiến thức chuyên môn mới nhất. Khuyến khích giảng viên thực hiện các nghiên cứu khoa học và áp dụng kết quả vào giảng dạy, đồng thời hướng dẫn sinh viên tham gia vào các dự án, hoạt động trải nghiệm nhằm phát triển kỹ năng nghiên cứu và tư duy phản biện. Giảng viên nên áp dụng các phương pháp dạy học tích cực như dạy học theo dự án và dạy học theo tình huống. Các dự án thực tế giúp sinh viên tham gia từ khâu lập kế hoạch đến thực hiện và đánh giá, bao gồm nghiên cứu trường hợp, phát triển chương trình tư vấn tâm lý học đường, hoặc tổ chức các hoạt động giáo dục tại cộng đồng. Sử dụng các tình huống thực tế để sinh viên phân tích, thảo luận và đưa ra giải pháp giúp rèn luyện kỹ năng tư duy phản biện và ra quyết định, với các tình huống có thể bao gồm các ca lâm sàng, các vấn đề tâm lý trong giáo dục hoặc các tình huống giao tiếp trong môi trường làm việc.

**5.3.** Sinh viên cần chủ động tham gia tích cực vào các buổi thực hành do nhà trường và giảng viên tổ chức, đặt câu hỏi và thảo luận để hiểu rõ hơn về kiến thức và kỹ năng được học. Sinh viên nên tìm kiếm và tham gia vào các chương trình thực tập và tình nguyện tại các tổ chức liên quan như trường học, trung tâm tư vấn, bệnh viện, và các tổ chức xã hội nhằm tích lũy kinh nghiệm thực tế và mở rộng mạng lưới quan hệ nghề nghiệp. Đồng thời, sinh viên cần tự học và cập nhật kiến thức mới bằng cách thường xuyên đọc sách, tham khảo tài liệu và các nghiên cứu mới nhất trong lĩnh vực Tâm lý - giáo dục, tham gia các khóa học trực tuyến, hội thảo chuyên đề và các khóa học ngắn hạn để bổ sung kiến thức chuyên môn, từ đó nâng cao năng lực cá nhân và chuẩn bị tốt hơn cho sự nghiệp tương lai.

## 6. Kết luận

Việc nâng cao kỹ năng cá nhân cho sinh viên ngành Tâm lý - giáo dục tại Học viện Quản lý Giáo dục thông qua dạy học thực hành là một nhiệm vụ quan trọng và cần thiết. Sự phối hợp đồng bộ giữa nhà trường, giảng viên và sinh viên sẽ tạo nên một môi trường học tập thực tế và hiệu quả, giúp sinh viên phát triển toàn diện về kiến thức và kỹ năng. Nhà trường cần đầu tư vào cơ sở vật chất và chương trình đào tạo, giảng viên cần áp dụng các phương pháp giảng dạy tích cực và sinh viên cần chủ động tham gia thực hành và phát triển kỹ năng cá nhân. Chỉ khi có sự nỗ lực từ cả ba phía, mục tiêu nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo ngành Tâm lý - giáo dục mới có thể đạt được một cách bền vững và hiệu quả.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Constantina Catalano. The development of personal skills by collaborative learning activities, Psychology and Educational Sciences, Babeş-Bolyai University, 7 Sindicatelor Street, 400015, Cluj-Napoca, Romania
- [2] Ngô Trí Dương, Nguyễn Thị Thu Huyền, Nguyễn Thọ Quang Anh, Giải pháp nâng cao chất lượng đào tạo Kỹ năng mềm tại Học viện Nông nghiệp Việt Nam, Tạp chí Khoa học Nông nghiệp Việt Nam 2023, 21(10): 1347-1357
- [3] David A. Kolb (1984), *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*
- [4] Fan (2016), Practical Teaching Model as a Tool for Skills Development of Preschool Teachers in China: A Case Study of H University Wenyu Song
- [5] Mcmillan J.H. & Hearn J. (2008). Student selfassessment: The key to stronger student motivation and higher achievement. *Educational horizons*. 87(1): 40-49.
- [6] Kathryn Geldard, *Personal counselling skills : an integrative approach*
- [7] Luis Fernandez-Sanz, *Personal Skills for Computing Professionals*, 42(10):110 - 111
- [8] DOI:10.1109/MC.2009.329; Source; IEEE Xplore
- [9] Huỳnh Văn Sơn (2013), "Khảo sát một vài biện pháp phát triển kỹ năng mềm cho SV ĐH sư phạm ", Tạp chí Khoa học ĐHSPTHCM số 50.

### ABSTRACT

#### **Developing personal skills for educational psychology students - National Academy of Educational Management through practical teaching**

Practical teaching plays a vital role in the development of personal skills among students. This study, conducted with 228 psychology-education students, aims to investigate the role, influencing factors, and effectiveness of practical teaching in shaping students' personal skills. The findings reveal that 59.6% of students perceive the duration of practical activities to be adequate, while 20.2% consider it to be extensive. Most students have shown improvement and rated their personal skills highly, with an average score of 3.96. The paper also proposes solutions for educational institutions and instructors to provide diverse practical opportunities, and emphasizes the need for students to actively engage in practical activities to enhance their skills.

**Keywords:** *Skills, Personal Skills, Practical Teaching.*

## BIỆN PHÁP NÂNG CAO KỸ NĂNG GIAO TIẾP CỦA GIÁNG VIÊN VỚI SINH VIÊN Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC ĐẠI NAM

Nguyễn Thị Hương Giang<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Kỹ năng giao tiếp là yếu tố quan trọng thúc đẩy các phẩm chất và năng lực của sinh viên trong quá trình đào tạo ở giảng đường đại học. Thực trạng ở trường Đại học Đại Nam nói riêng và các trường Đại học nói chung cho thấy kỹ năng giao tiếp giữa giảng viên với sinh viên còn hạn chế, giảng viên chưa thực sự gần gũi để hiểu được nhu cầu, mong muốn của sinh viên, sinh viên còn e ngại khi trao đổi với giảng viên. Điều đó có thể do môi trường đại học đề cao tính tự chủ của mỗi cá nhân và sinh viên cũng có những chi phối bởi các mối quan hệ khác nên chưa tự tin và chủ động giao tiếp với giảng viên. Trên cơ sở lý luận về kỹ năng giao tiếp của giảng viên với sinh viên ở trường đại học, bài viết tập trung phân tích thực trạng kỹ năng giao tiếp của giảng viên với sinh viên ở Trường Đại học Đại Nam, từ đó đề xuất biện pháp nâng cao kỹ năng giao tiếp của giảng viên với sinh viên ở Trường Đại học Đại Nam nhằm góp phần nâng cao chất lượng đào tạo của nhà trường trong giai đoạn hiện nay.

**Từ khóa:** Kỹ năng, kỹ năng giao tiếp, giảng viên, sinh viên.

### 1. Đặt vấn đề

Giao tiếp là một hiện tượng rất đặc trưng của xã hội loài người, là điều kiện tất yếu, không thể thiếu trong cuộc sống của chúng ta. Từ khi mới sinh ra ta đã bước vào các mối quan hệ đa dạng với thế giới xung quanh, nhờ vào giao tiếp mà con người tiếp thu được các chuẩn mực xã hội, nhận thức được người khác và bản thân. Mặt khác, mối quan hệ trong giao tiếp cũng làm đời sống con người thêm phong phú hơn. Giao tiếp là điều kiện thiết yếu của sự tồn tại đối với con người và là một trong các nguồn gốc quan trọng của sự phát triển tâm lý con người. Karl Marx đã khẳng định: “Bản chất con người không phải cái gì trừu tượng, tồn tại riêng biệt; trong tính riêng biệt của nó, bản chất con người là tổng hoà các mối quan hệ xã hội”[3]. Giao tiếp không chỉ quan trọng đối với cuộc sống con người nói chung mà nó còn ảnh hưởng rất lớn việc hình thành nhân cách nghề nghiệp. Đối với giáo dục, giao tiếp vừa có vai trò quan trọng trong sự hình thành và phát triển nhân cách người giáo viên vừa là một bộ phận cấu thành hoạt động sư phạm, là thành phần chủ đạo trong cấu trúc năng lực sư phạm của người giáo viên. Trong hệ thống giáo dục của Việt Nam, vai trò và vị trí của giáo dục đại học đặc biệt quan trọng. Bởi góp phần tạo ra lực lượng lao động hùng hậu, có sức khỏe, có trình độ học vấn, có tiềm năng sáng tạo và khả năng tiếp cận, làm chủ nền khoa học hiện đại. Đây là bộ phận tinh túy, là lực lượng kế tục và phát huy nguồn trí tuệ nước nhà, nguồn lực chủ yếu trong thời đại kinh tế tri thức. Trong đó hoạt động trung tâm của nhà trường là hoạt động giảng dạy, đào tạo, mối quan hệ giữa giảng viên và sinh viên là mối quan hệ thường xuyên, người có tầm ảnh hưởng quan trọng đến việc tiếp nhận, lĩnh hội tri thức cũng như có thể trở thành “hình mẫu” để mỗi sinh viên hướng tới trong hoạt động nghề nghiệp của mình trong tương lai. Thực trạng ở Trường Đại học Đại Nam nói riêng và các trường Đại học nói chung cho thấy kỹ năng giao tiếp giữa giảng viên với sinh viên còn hạn chế, giảng viên chưa thực sự gần gũi để hiểu được nhu cầu, mong muốn của sinh viên, sinh viên còn e ngại khi trao đổi với giảng viên. Trên cơ sở lý luận về kỹ năng giao tiếp của sinh viên với giảng viên ở trường đại học, bài viết tập trung phân tích thực trạng kỹ năng giao tiếp của sinh viên với giảng viên Trường Đại học Đại Nam, từ đó đề xuất biện pháp nâng cao kỹ năng giao tiếp của sinh viên với giảng viên ở Trường Đại học Đại Nam nhằm góp phần nâng cao chất lượng đào tạo của nhà trường trong giai đoạn hiện nay.

Ngày nhận bài: 05/05/2024. Ngày chỉnh sửa: 27/05/2024. Ngày nhận đăng: 14/06/2024.

<sup>1</sup>Trường Đại học Đại Nam

Tác giả liên hệ: Nguyễn Thị Hương Giang. Địa chỉ e-mail: [giangnth.dl@dainam.edu.vn](mailto:giangnth.dl@dainam.edu.vn)

## 2. Cơ sở lý luận về kỹ năng giao tiếp của sinh viên với giảng viên ở trường đại học

### 2.1. Các khái niệm cơ bản

Kỹ năng: Tác giả Vũ Dũng đã cho rằng “kỹ năng là năng lực vận dụng có kết quả những tri thức về phương thức hành động đã được chủ thể lĩnh hội để thực hiện những nhiệm vụ tương ứng” [2].

Có thể khái quát thành định nghĩa về kỹ năng như sau: kỹ năng là sự vận dụng tri thức vào thực hành của cá nhân, là sự thực hiện có kết quả một hành động nào đó bằng cách lựa chọn và áp dụng những cách thức đúng đắn, phù hợp với những điều kiện nhất định.

Giao tiếp: Tác giả Leonchiev A.N cho rằng: “Giao tiếp là một hệ thống những quá trình có mục đích và có động cơ đảm bảo sự tương tác giữa người này với người khác trong hoạt động tập thể, thực hiện các quan hệ xã hội và nhân cách, các quan hệ tâm lý và sử dụng những phương tiện đặc thù mà trước hết là ngôn ngữ” [5]. Tác giả Vũ Dũng thì “Giao tiếp là quá trình thiết lập và phát triển cảm xúc giữa các cá nhân xuất phát từ nhu cầu phối hợp hành động. Giao tiếp bao gồm hàng loạt các hành động như trao đổi thông tin, xây dựng hoạt động thống nhất, tri giác và tìm hiểu người khác” [3]. Như vậy “Giao tiếp là sự tiếp xúc giữa người và người, trong đó diễn ra sự tiếp xúc tâm lý thể hiện ở sự trao đổi thông tin lẫn nhau, sự tác động qua lại lẫn nhau và sự tri giác giữa con người với nhau”.

Kỹ năng giao tiếp: Kỹ năng giao tiếp là sự vận dụng tri thức về giao tiếp của cá nhân, bằng cách lựa chọn và sử dụng những phương tiện giao tiếp, cách thức giao tiếp phù hợp nhằm đạt được mục đích giao tiếp.

Kỹ năng giao tiếp của giảng viên với sinh viên trong ở trường đại học sự vận dụng tri thức về giao tiếp của sinh viên, bằng cách lựa chọn và sử dụng những phương tiện giao tiếp, cách thức giao tiếp phù hợp khi giao tiếp với giảng viên trong trường đại học nhằm đạt được mục đích giao tiếp.

### 2.2. Các kỹ năng giao tiếp thành phần biểu hiện kỹ năng giao tiếp của sinh viên với giảng viên ở trường đại học

Kỹ năng thiết lập mối quan hệ giữa giảng viên với sinh viên trong quá trình giao tiếp: kỹ năng thiết lập các mối quan hệ của giảng viên với sinh viên là sự vận dụng tri thức và kinh nghiệm sống của bản thân để tìm hiểu đối tượng giao tiếp, thể hiện sự tôn trọng và hợp tác với đối tượng giao tiếp trong quá trình tiếp xúc qua lại của sinh viên để thiết lập những mối quan hệ tốt đẹp với những người xung quanh.

Kỹ năng lắng nghe trong giao tiếp với sinh viên: Lắng nghe là quá trình tiếp nhận thông tin một cách có chủ ý và có mục đích. Lắng nghe là một kĩ thuật phức tạp, bao gồm thu nhận, phân tích, đánh giá, hiểu các thông tin và đưa ra phản hồi. Kỹ năng lắng nghe là một kỹ năng thành phần biểu hiện kỹ năng giao tiếp của giảng viên với sinh viên trong đại học. Đó là khả năng giảng viên thể hiện tập trung chú ý, quan tâm, thấu hiểu những suy nghĩ, cảm xúc, thấu hiểu những vấn đề của sinh viên và đưa ra những phản hồi phù hợp giúp sinh viên nhận biết rằng mình đang được quan tâm, chia sẻ.

Kỹ năng sử dụng các phương tiện giao tiếp: Khi giao tiếp với sinh viên, giảng viên phải sử dụng đến phương tiện ngôn ngữ và cả phương tiện phi ngôn ngữ, trong đó phương tiện ngôn ngữ được sử dụng chủ yếu khi giao tiếp. Ngôn ngữ là phương tiện giao tiếp chủ yếu của con người, bằng ngôn ngữ con người có thể truyền đi bất cứ một loại thông tin nào. Ngôn ngữ thể hiện một phần trình độ văn hóa của mỗi cá nhân.

Kỹ năng tự chủ cảm xúc và hành vi: giảng viên trong quá trình giao tiếp với sinh viên đôi lúc cũng không kiểm soát được cảm xúc của mình và có nhiều hành động bộc phát. Điều này có thể ảnh hưởng đến việc đạt được mục đích giao tiếp. Kỹ năng tự làm chủ cảm xúc và hành vi của giảng viên trong giao tiếp với sinh viên là sự vận dụng tri thức và kinh nghiệm sống của bản thân trong việc hiểu và điều khiển được cảm xúc và hành vi của mình để đạt được mục đích giao tiếp đã đề ra.

Kỹ năng điều khiển quá trình giao tiếp với sinh viên: Giao tiếp là một quá trình cần sự chủ động ở các đối tượng tham gia. Giảng viên có kỹ năng điều khiển quá trình giao tiếp sẽ chủ động tiếp nhận thông tin, khai thác thông tin trong quá trình giao tiếp, giải quyết các vấn đề khi giao tiếp, tạo thiện cảm với người khác và có thể kết thúc quá trình giao tiếp khi phù hợp.

### 3. Thực trạng kỹ năng giao tiếp của giảng viên với sinh viên ở Trường Đại học Đại Nam

#### 3.1. Khái quát về khảo sát thực trạng

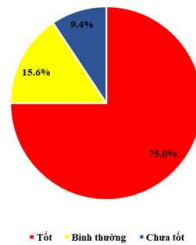
Mục đích nghiên cứu: Nghiên cứu thực trạng kỹ năng giao tiếp của giảng viên với sinh viên ở Trường Đại học Đại Nam.

Phương pháp nghiên cứu: Các phương pháp được sử dụng trong nghiên cứu này là: phương pháp nghiên cứu tài liệu, phương pháp điều tra bằng bảng hỏi, phương pháp phỏng vấn và phương pháp xử lý số liệu thống kê toán học.

Đối tượng khảo sát: Khảo sát được thực hiện 54 giảng viên, 320 sinh viên Trường Đại học Đại Nam

#### 3.2. Kết quả khảo sát thực trạng

Đánh giá về kỹ năng giao tiếp của giảng viên với sinh viên, nhóm nghiên cứu khảo sát 320 sinh viên Trường Đại học Đại Nam. Kết quả nghiên cứu có thể thấy rõ ở biểu đồ 1.



Biểu đồ 1. Kỹ năng giao tiếp của giảng viên với sinh viên

Kỹ năng giao tiếp của giảng viên với sinh viên được đánh giá ở mức tốt 240/320 sinh viên chiếm tỉ lệ 75,0%, mức bình thường 50/320 chiếm 15,6%; 30/320 đánh giá chưa tốt chiếm 9,4%.

Bảng 1. Kỹ năng giao tiếp của giảng viên với sinh viên theo các kỹ năng thành phần

Kỹ năng thành phần	Kết quả đánh giá						Điểm TB	Thứ bậc
	Tốt		Khá tốt		Chưa tốt			
	SL	%	SL	%	SL	%		
Kỹ năng thiết lập mối quan hệ giao tiếp với sinh viên của giảng viên	12	19,4	21	33,9	29	46,7	1,72	1
Kỹ năng lắng nghe trong giao tiếp với sinh viên của giảng viên	10	16,1	16	25,8	36	58,1	1,58	3
Kỹ năng sử dụng các phương tiện giao tiếp của giảng viên	11	17,7	18	29,1	33	53,2	1,65	2
Kỹ năng tự chủ cảm xúc và hành vi trong giao tiếp với sinh viên của giảng viên	8	12,9	19	30,6	35	56,5	1,56	4
Kỹ năng điều khiển quá trình giao tiếp	7	11,3	20	32,3	35	56,5	1,55	5
Điểm TB chung							1,61	

Mức độ Tốt:  $2,34 \leq X \leq 3,0$ ; Mức độ Khá tốt:  $1,67 \leq X \leq 2,33$ ;

Mức độ Chưa tốt:  $1,0 \leq X \leq 1,66$

Kết quả khảo sát cho thấy các kỹ năng thành phần trong kỹ năng giao tiếp của giảng viên đa số đều nằm ở mức chưa tốt: 4/5 kỹ năng thành phần ở mức Chưa tốt, ĐTB đạt từ 1,55 đến 1,65. Chỉ có 1/5 kỹ năng thành phần có ĐTB cao nhất là 1,72. Đó là kỹ năng thiết lập mối quan hệ giao tiếp với sinh viên của giảng viên. Kỹ năng thành phần có ĐTB thấp nhất là kỹ năng điều khiển quá trình giao tiếp với ĐTB chỉ có 1,55. Khi so sánh các kỹ năng thành phần với nhau, có thể thấy sự chênh lệch giữa các kỹ năng giao tiếp khá lớn như kỹ năng thiết lập mối quan hệ giao tiếp với sinh viên của giảng viên với kỹ năng điều khiển quá trình giao tiếp, độ chênh lệch điểm trung bình lên đến 0,17.

Như vậy, có thể thấy khi xem xét các kỹ năng thành phần của kỹ năng giao tiếp của giảng viên với sinh viên có thể thấy kỹ năng thiết lập mối quan hệ giao tiếp với sinh viên có ĐTB cao hơn cả, các kỹ năng giao tiếp còn lại đều chưa được đánh giá cao. Điều đó cho thấy, giảng viên chưa có mong muốn, hứng thú và kỹ năng giao tiếp với sinh viên. Các kỹ năng về lắng nghe, sử dụng phương tiện giao tiếp, tự chủ cảm xúc, điều khiển quá trình giao tiếp còn chưa cao. Kết quả nghiên cứu cũng phản ánh bức tranh giao tiếp giữa giảng

viên với sinh viên chưa thực sự sinh động, thường xuyên và đầy đủ. Kết quả nghiên cứu này cũng chính là cơ sở thực tiễn để cho thấy sự cần thiết phải có những biện pháp tác động nhằm tăng cường kỹ năng giao tiếp với sinh viên của giảng viên.

*Bảng 2. Các yếu tố ảnh hưởng đến kỹ năng giao tiếp của giảng viên với sinh viên*

Yếu tố ảnh hưởng	Kết quả đánh giá						Điểm TB	Thứ bậc
	Rất ảnh hưởng		Ảnh hưởng		Không ảnh hưởng			
	SL	%	SL	%	SL	%		
Đặc điểm tâm lí (tính cách, khí chất) của giảng viên	57	91.9	5	8.1	0	0.0	2.92	1
Đặc điểm tâm lí của sinh viên	40	64.5	12	19.4	10	16.1	2.48	4
Thâm niên của giảng viên	40	64.5	17	27.4	5	8.1	2.56	3
Môi trường giáo dục	52	67.7	5	24.2	5	8.1	2.76	2

Kết quả khảo sát cho thấy, kỹ năng giao tiếp với sinh viên của giảng viên chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố, ĐTB là 2.68 ở mức rất ảnh hưởng. Điểm trung bình giao động 2.56 – 2.92. Xếp thứ nhất là yếu tố “Đặc điểm tâm lí (tính cách, khí chất) của giảng viên” với ĐTB là 1,92 ở mức rất ảnh hưởng; Xếp thứ hai là “Môi trường giáo dục” với ĐTB là 2.76 ở mức rất ảnh hưởng. Tiếp theo là “Thâm niên của giảng viên” với ĐTB chỉ có 2.56 ở mức rất ảnh hưởng và nội dung “Đặc điểm tâm lí của sinh viên” ĐTB 2.48 ở mức ảnh hưởng. Xem xét cụ thể vào từng yếu tố như sau:

Yếu tố “Đặc điểm tâm lí (tính cách, khí chất) của giảng viên” có ảnh hưởng mạnh đến kỹ năng giao tiếp với sinh viên của giảng viên, ĐTB 2.92, có 91.9% ý kiến đánh giá rất ảnh hưởng; 8.1% ý kiến đánh giá ảnh hưởng và không có ý kiến đánh giá không ảnh hưởng. Các biểu hiện tâm lý cá nhân đó sẽ làm mối quan hệ trở nên gần gũi, thân thiện dễ dàng hay xa cách khó gần... điều này ảnh hưởng đến sự giao tiếp của giảng viên với sinh viên.

Yếu tố “Môi trường giáo dục”. ĐTB 2.76, có 67.7% ý kiến đánh giá rất ảnh hưởng; 24.2% ý kiến đánh giá ảnh hưởng và 8.1% ý kiến đánh giá không ảnh hưởng. Nhiều giảng viên được phỏng vấn cho rằng, thời gian và không gian là hai yếu tố ảnh hưởng không nhỏ tới quá trình giao tiếp với sinh viên. Môi trường công tác cũng có sự ảnh hưởng nhất định tới kỹ năng giao tiếp với sinh viên của giảng viên.

Yếu tố “Thâm niên của giảng viên” là yếu tố có ảnh hưởng đến kỹ năng giao tiếp với sinh viên của giảng viên, ĐTB 2.56, có 64.5% ý kiến đánh giá rất ảnh hưởng; 27.4% ý kiến đánh giá ảnh hưởng và 8.1% ý kiến đánh giá không ảnh hưởng. Đa số giảng viên cho rằng khi họ đã có nhiều kinh nghiệm trong nghề, thì việc giao tiếp với sinh viên trở lên dễ dàng hơn, họ cũng dễ nắm bắt được tâm lý của sinh viên hơn.

Yếu tố “Đặc điểm tâm lý sinh viên” tuy được đánh giá thấp hơn, ĐTB 2.48, ở mức ảnh hưởng xong đa số các giảng viên cho rằng nếu nắm bắt được tâm lý sinh viên quá trình giao tiếp của giảng viên với sinh viên sẽ trở lên dễ dàng hơn rất nhiều.

#### **4. Biện pháp đề xuất nâng cao kỹ năng giao tiếp của giảng viên với sinh viên ở Trường Đại học Đại Nam**

##### **4.1. Tích cực nâng cao nhận thức của giảng viên về kỹ năng giao tiếp với sinh viên ở trường đại học**

Mục đích: Biện pháp hướng đến tăng cường kỹ năng giao tiếp của giảng viên với sinh viên trong nhà trường bằng cách giảng viên nâng cao nhận thức về kỹ năng giao tiếp với sinh viên trong hoạt động giảng dạy cũng như giao tiếp hằng ngày.

Nội dung biện pháp: giảng viên nâng cao nhận thức về kỹ năng giao tiếp với sinh viên, cụ thể như: Thế nào kỹ năng giao tiếp của giảng viên với sinh viên; Lợi ích, vai trò và trách nhiệm của việc thực hiện giao tiếp có hiệu quả với sinh viên của giảng viên; Các kỹ năng giao tiếp với sinh viên trong trường và những lưu ý khi rèn luyện các kỹ năng giao tiếp này; Những rào cản, khó khăn và những thuận lợi về thực hiện giao tiếp với sinh viên của giảng viên; những lợi ích của giao tiếp hiệu quả mang lại cũng như những khó khăn khi giảng viên chưa có kỹ năng giao tiếp hiệu quả với sinh viên; Hiểu rõ về bản thân: tính cách, khí chất cùng mong muốn, nhu cầu của bản thân trong giao tiếp với sinh viên.

Cách thức thực hiện: giảng viên có thể nâng cao nhận thức về kỹ năng giao tiếp với sinh viên qua các hình thức sau: Tự tìm hiểu qua sách, báo, các trang mạng internet hay kinh nghiệm của bản thân học hỏi,



tích lũy được; Tham gia các buổi sinh hoạt chuyên môn, chuyên đề bồi dưỡng, kỹ năng sư phạm của nhà trường; Tham gia các nhóm, các câu lạc bộ chia sẻ kinh nghiệm chủ nhiệm, trong đó có nội dung kỹ năng giao tiếp với sinh viên của giảng viên; tham gia các khóa, chương trình đào tạo do nhà trường tổ chức hoặc các dự án liên kết với các trường đại học sư phạm, tổ chức giáo dục về kỹ năng giao tiếp của giảng viên với sinh viên.

Điều kiện thực hiện: giảng viên có lòng yêu nghề, luôn nỗ lực phấn đấu cho sự nghiệp; giảng viên được đào tạo bài bản, làm việc khoa học, có trình độ chuyên môn, nghiệp vụ đạt chuẩn, luôn có ý thức học hỏi nâng cao chuyên môn, nghiệp vụ; giảng viên biết sắp xếp các công việc để tham gia đầy đủ các hoạt động sinh hoạt chuyên môn, chuyên đề, tập huấn của nhà trường.

## **4.2. Chú trọng rèn luyện các kỹ năng giao tiếp thành phần**

Mục đích: Biện pháp hướng đến tăng cường kỹ năng giao tiếp của giảng viên với sinh viên ở trường đại học để giúp giảng viên tự tin, chủ động và giao tiếp có hiệu quả hơn với sinh viên.

Nội dung biện pháp: giảng viên thường xuyên rèn luyện những kỹ năng giao tiếp với sinh viên. Đó là các kỹ năng giao tiếp cụ thể như: Rèn luyện kỹ năng thiết lập mối quan hệ với sinh viên; Rèn luyện kỹ năng lắng nghe trong giao tiếp với sinh viên; Rèn luyện kỹ năng sử dụng các phương tiện giao tiếp; Rèn luyện kỹ năng tự chủ cảm xúc và hành vi trong giao tiếp với sinh viên; Rèn luyện kỹ năng điều khiển quá trình giao tiếp với sinh viên.

Cách thức thực hiện: Rèn luyện các kỹ năng giao tiếp thành phần trong các tình huống giả định ở các các buổi tập huấn chuyên gia: chuyên gia trao đổi, hướng dẫn và tổ chức cho giảng viên rèn luyện qua các tình huống giả định; Sổ tay của giảng viên giống như một cuốn nhật ký nhỏ ghi lại quá trình giao tiếp của giảng viên hằng ngày. Gồm những nội dung, biểu hiện, các yêu cầu, cách ứng xử và những kết quả đạt được. Sau mỗi ngày làm việc, giảng viên có thể xem lại để tự rút được kinh nghiệm cho bản thân.

Điều kiện thực hiện biện pháp: giảng viên nhận được sự ủng hộ tạo điều kiện của nhà trường, sinh viên trong quá trình tự học, tự bồi dưỡng; giảng viên nhận thức rõ nhiệm vụ tự học, tự bồi dưỡng để nâng cao trình độ của bản thân; Nhà trường và các cơ quan quản lý giáo dục chú trọng tổ chức các các hoạt động sinh hoạt chuyên môn, chuyên đề, tập huấn của nhà trường về vấn đề rèn luyện kỹ năng giao tiếp với sinh viên.

## **4.3. Tổ chức thường xuyên các hoạt động bồi dưỡng giảng viên về kỹ năng giao tiếp**

Mục đích: Sự tham gia của nhà trường trong hoạt động bồi dưỡng giảng viên về kỹ năng giao tiếp có ý nghĩa quan trọng, kỹ năng giao tiếp với sinh viên của giảng viên sẽ đạt hiệu quả nếu nhà trường tổ chức các hoạt động bồi dưỡng giảng viên về kỹ năng giao tiếp với sinh viên một cách thường xuyên, liên tục.

Nội dung của biện pháp: Xác định nhu cầu, mong muốn tham gia bồi dưỡng của giảng viên; Đánh giá thực trạng kỹ năng giao tiếp của giảng viên ở nhà trường từ đó có sự phân loại, sắp xếp chương trình bồi dưỡng cho phù hợp; Xây dựng chương trình bồi dưỡng kỹ năng thành phần của kỹ năng giao tiếp. Mỗi kỹ năng thành phần là một chuyên đề để giảng viên học tập, bồi dưỡng; Tổ chức các phương pháp và hình thức bồi dưỡng đa dạng; Đánh giá hiệu quả sau mỗi đợt bồi dưỡng để có cơ sở thực tiễn, rút kinh nghiệm cho các hoạt động sau.

Cách thức thực hiện: Xây dựng phiếu khảo sát năng lực kỹ năng giao tiếp của giảng viên theo các kỹ năng thành phần, từ đó có sự phân loại giảng viên theo nhóm giảng viên có kỹ năng giao tiếp tốt, những giảng viên có kỹ năng giao tiếp khá tốt và những giảng viên có kỹ năng giao tiếp chưa tốt để tổ chức chuyên đề bồi dưỡng phù hợp. Đánh giá xem nhu cầu, mong muốn của giảng viên tham gia bồi dưỡng tại nhà trường; Trao đổi giữa GVCN với Ban Giám hiệu hoặc trong các tổ khối chuyên môn với nhau để cùng chia sẻ các kinh nghiệm khi giao tiếp; Khích lệ, động viên, ghi nhận kỹ năng giao tiếp của giảng viên thông qua chương trình bồi dưỡng.

Điều kiện thực hiện: Ban Giám hiệu nhà trường có nhận thức được tầm quan trọng của hoạt động bồi dưỡng kỹ năng giao tiếp với việc nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ của giảng viên trong đó có việc phát triển kỹ năng giao tiếp với sinh viên của giảng viên; Ban Giám hiệu nhà trường chuẩn bị đầy đủ cơ sở vật chất, thiết bị, kinh phí và nguồn nhân lực tham gia hoạt động bồi dưỡng kỹ năng giao tiếp cho giảng viên.

#### 4.4. Tăng cường các điều kiện hỗ trợ cho giảng viên nâng cao kỹ năng giao tiếp

Mục đích: Biện pháp nhằm tạo điều kiện hỗ trợ cho giảng viên trong quá trình phát triển kỹ năng giao tiếp ở nhà trường đạt hiệu quả.

Nội dung biện pháp: Nhà trường tạo các điều kiện hỗ trợ cả về vật chất lẫn tinh thần cho giảng viên nâng cao kỹ năng giao tiếp. Cụ thể: Hỗ trợ các tài liệu về kỹ năng giao tiếp; Hỗ trợ xây dựng môi trường giao tiếp thuận lợi giữa giảng viên và sinh viên; Động viên, khuyến khích giảng viên rèn luyện các kỹ năng giao tiếp trong nhà trường.

Cách thức thực hiện: Đảm bảo điều kiện cơ sở vật chất, thiết bị dạy học và môi trường giảng dạy cho sinh viên và giảng viên nhà trường; Xây dựng văn hóa trường học gồm các quy định, nội quy, quy tắc ứng xử của giảng viên với sinh viên nhà trường; Ban Giám hiệu nhà trường động viên, khuyến khích giảng viên rèn luyện kỹ năng giao tiếp thông qua các hoạt động phong trào thi đua của nhà trường, chương trình, hội thi giảng viên để đánh giá, xếp loại, khen thưởng giảng viên có thành tích cao trong giảng dạy. Ngoài ra, nhà trường cần rà soát mua sắm, bổ sung, sửa chữa điều kiện cơ sở vật chất, đảm bảo phương tiện dạy học trên lớp của giảng viên. Đây chính là những công cụ hỗ trợ để giảng viên thực hiện kỹ năng giao tiếp với sinh viên đạt hiệu quả.

Điều kiện thực hiện: Ban Giám hiệu nhà trường đảm bảo nguồn kinh phí, điều kiện hỗ trợ giảng viên trong quá trình rèn luyện kỹ năng giao tiếp của bản thân; giảng viên ủng hộ các chủ trương, các hoạt động của nhà trường, đặc biệt các chủ trương, hoạt động liên quan đến việc phát triển kỹ năng giao tiếp với sinh viên.

#### 5. Kết luận

Qua quá trình tìm hiểu và ứng dụng chúng tôi nhận thấy sinh viên gặp không ít khó khăn trong học tập. Nhằm giúp Cho sinh viên định hướng và phát huy tính tích cực trong học tập, không ỷ lại, thụ động trong học tập. Nghiên cứu gợi ý cho sinh viên nhận diện được những khó khăn trong học tập của bản thân, nêu cao tinh thần trách nhiệm bản thân trong học tập, tăng mức độ trí lực của sinh viên... để đạt được mục tiêu đề ra. Suy cho cùng, chìa khóa thành công ở bậc học đại học không ở đâu xa, nó nằm trong chính bản thân sinh viên, chính là cách học chủ động, thái độ sống tích cực, lành mạnh và trách nhiệm với bản thân mình.

#### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Ban chấp hành Trung ương Đảng (2013), Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 Hội nghị lần thứ 8 BCH TW khóa XI về Đổi mới căn bản, toàn diện Giáo dục và Đào tạo đáp ứng yêu cầu Công nghiệp hóa - Hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng Xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế
- [2] Vũ Dũng (chủ biên, 2008). Từ điển Tâm lý học. NXB Từ điển Bách khoa.
- [3] C.Mác và Ph.Awngghen Toàn tập, tập 3.
- [4] Ngô Công Hoàn (1992), Một số vấn đề Tâm lý học và giao tiếp sư phạm, NXB Giáo dục Hà Nội.

#### ABSTRACT

##### Measures to enhance communication skills of lecturers with students at dai Nam University

Communication skills are crucial in fostering the qualities and competencies of students during their university education. The current situation at Dai Nam University, in particular, and universities in general, shows that communication skills between lecturers and students are still limited. Lecturers are not yet close enough to understand the needs and desires of students, and students are still hesitant to communicate with lecturers. This may be partly due to the university environment's emphasis on individual autonomy, and students may be influenced by other relationships, making them less confident and proactive in communicating with lecturers. Based on the theoretical framework of communication skills between lecturers and students at universities, this article focuses on analyzing the current state of communication skills of lecturers with students at Dai Nam University. From this analysis, it proposes measures to enhance the communication skills of lecturers with students at Dai Nam University, thereby contributing to improving the university's training quality in the current period.

**Keywords:** Skills, communication skills, lecturers, students.

## BỒI DƯỠNG NĂNG LỰC DẠY HỌC TRỰC TUYẾN CHO GIÁNG VIÊN Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC THEO TIẾP CẬN NĂNG LỰC

Bùi Thị Lự<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Quá trình chuyển đổi số ở các trường đại học sẽ giúp tạo ra sự kết hợp mới mẽ của công nghệ và giáo dục nhằm thu hẹp khoảng cách địa lý để tạo ra trải nghiệm trong học tập cho sinh viên, đồng thời tăng cường sự tương tác giữa người dạy với người học, người học với người học thông qua dạy học trực tuyến và phát triển môi trường học tập qua nền tảng số. Quá trình này muốn diễn ra hiệu quả thì bên cạnh hệ thống quản lý và cơ chế quản lý hoạt động dạy học trực tuyến, nhà trường cần có đội ngũ giảng viên có năng lực dạy học trực tuyến vững vàng, nắm bắt và làm chủ được công nghệ. Để làm được điều này thì đòi hỏi các trường phải đẩy mạnh công tác đào tạo, bồi dưỡng, nâng cao năng lực cho đội ngũ giảng viên. Trên cơ sở nghiên cứu về năng lực dạy học trực tuyến của giảng viên, bài viết tập trung phân tích, đánh giá thực trạng về năng lực dạy học trực tuyến của giảng viên ở trường đại học và đề xuất biện pháp nâng cao hoạt động bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến cho giảng viên ở trường đại học theo tiếp cận năng lực.

**Từ khóa:** Năng lực, bồi dưỡng, năng lực dạy học trực tuyến, giảng viên.

### 1. Đặt vấn đề

Sự phát triển của khoa học và công nghệ tác động đến tất cả các mặt của đời sống, các ngành nghề trong xã hội và không ngoại trừ giáo dục. Dưới sự hỗ trợ của công nghệ, giảng viên có thể tham gia, điều hành, hướng dẫn hoạt động giảng dạy mà không cần đứng lớp trực tiếp, học sinh có thể học qua hệ thống trực tuyến hoặc thậm chí có thể học cùng với AI (sản phẩm của trí tuệ nhân tạo). Tuy nhiên, dù khoa học - công nghệ có hiện đại và phát triển đến đâu, vai trò của người giảng viên vẫn không thể thay thế, họ là người tiên phong làm chủ công nghệ, biến công nghệ thành công cụ, phương tiện hỗ trợ mình trong quá trình giảng dạy. Điều đó đòi hỏi họ phải có đủ phẩm chất, năng lực cần thiết để thực hiện nhiệm vụ chuyên môn được giao. Các giải pháp cơ bản phát triển đội ngũ giáo viên theo tinh thần đổi mới căn bản và toàn diện nền giáo dục đã nhấn mạnh đến giải pháp: “xây dựng đội ngũ giáo viên đủ về số lượng, đáp ứng yêu cầu về chất lượng” [1], là khâu then chốt, là tiền đề trong đổi mới giáo dục và đào tạo hiện nay. Quá trình chuyển đổi số ở các trường đại học sẽ giúp tạo ra sự kết hợp mới mẽ của công nghệ và giáo dục nhằm thu hẹp khoảng cách địa lý để tạo ra trải nghiệm trong học tập cho sinh viên, đồng thời tăng cường sự tương tác giữa người dạy với người học, người học với người học thông qua dạy học trực tuyến và phát triển môi trường học tập qua nền tảng số. Quá trình này muốn diễn ra hiệu quả thì bên cạnh hệ thống quản lý và cơ chế quản lý hoạt động dạy học trực tuyến, nhà trường cần có đội ngũ giảng viên có năng lực dạy học trực tuyến vững vàng, nắm bắt và làm chủ được công nghệ. Để làm được điều này thì đòi hỏi các trường phải đẩy mạnh công tác đào tạo, bồi dưỡng, nâng cao năng lực cho đội ngũ giảng viên. Bài viết này trên cơ sở nghiên cứu về năng lực dạy học trực tuyến của giảng viên, phân tích, đánh giá thực trạng về năng lực dạy học trực tuyến của giảng viên và đề xuất biện pháp nâng cao hoạt động bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến cho giảng viên ở trường đại học theo tiếp cận năng lực.

Ngày nhận bài: 05/05/2024. Ngày chỉnh sửa: 27/05/2024. Ngày nhận đăng: 14/06/2024.

<sup>1</sup> Trường Đại học Mở Hà Nội

Tác giả liên hệ: Bùi Thị Lự. Địa chỉ e-mail: [builu@hou.edu.vn](mailto:builu@hou.edu.vn)

## 2. Cơ sở lý luận của bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến cho giảng viên ở trường đại học

### 2.1. Khái niệm cơ bản

Từ điển Tiếng Việt định nghĩa: “Bồi dưỡng là làm cho giỏi hơn tốt hơn” [5]. Theo từ điển Bách khoa Việt Nam, bồi dưỡng là “trang bị thêm kiến thức kỹ năng nhằm mục đích nâng cao và hoàn thiện năng lực hoạt động trong các lĩnh vực cụ thể”, ví dụ như bồi dưỡng kiến thức, bồi dưỡng lý luận, bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm.

Từ điển tâm lý học, năng lực là tập hợp những tố chất, phẩm chất của tâm lý cá nhân, đóng vai trò là nền tảng tạo điều kiện thuận lợi cho việc thực hiện bất kỳ một hoạt động nào đó. Theo đó, năng lực không phải là một thuộc tính tâm lý duy nhất nào đó, như trí nhớ, tri giác... mà là sự tổng hợp của các thuộc tính tâm lý cá nhân [3].

Theo Tài liệu bồi dưỡng cán bộ quản lý cơ sở giáo dục phổ thông cốt cán (2019) của Học viện Quản lý Giáo dục: “Năng lực là thuộc tính cá nhân được hình thành, phát triển nhờ tố chất sẵn có và quá trình học tập, rèn luyện, cho phép con người huy động tổng hợp các kiến thức, kỹ năng và các thuộc tính cá nhân khác như hứng thú, niềm tin, ý chí,... thực hiện thành công một hoạt động nhất định, đạt kết quả mong muốn trong những điều kiện cụ thể. Năng lực được đánh giá bằng hiệu quả hoạt động” [4].

Dạy học ở đại học là quá trình tổ chức có mục đích, có kế hoạch nhằm phát triển nhân cách người học theo mục tiêu và chuẩn đầu ra của chương trình dạy học, được thực hiện thông qua vai trò chủ đạo của GV (tổ chức, chỉ đạo, hướng dẫn) người học tự giác, tích cực, tự tổ chức, tự nghiên cứu để chiếm lĩnh nội dung và tài liệu học tập hình thành phẩm chất và năng lực theo yêu cầu chuẩn đầu ra của chương trình dạy học.

Theo thông tư 09/2021/TT-BGDĐT về quản lý và tổ chức dạy học trực tuyến trong cơ sở giáo dục phổ thông và cơ sở giáo dục thường xuyên, thuật ngữ “dạy học trực tuyến” được giải thích như sau: Hệ thống DHTT là hệ thống phần mềm DHTT và hạ tầng công nghệ thông tin cho phép quản lý và tổ chức dạy học thông qua môi trường Internet với các phần mềm tổ chức DHTT trực tiếp; hệ thống quản lý học tập trực tuyến; hệ thống quản lý nội dung học tập trực tuyến. Dạy học trực tuyến là hoạt động dạy học được tổ chức thực hiện trên hệ thống dạy học trực tuyến [2].

Từ khái niệm về bồi dưỡng, năng lực, dạy học trực tuyến, có thể hiểu bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến của giảng viên là sự tác động có mục đích, có kế hoạch của chủ thể quản lý đến quá trình bồi dưỡng nhằm làm cho quá trình bồi dưỡng vận hành và đạt được mục đích nâng cao năng lực dạy học trực tuyến cho giảng viên.

### 2.2. Năng lực dạy học trực tuyến của giảng viên ở trường đại học

Trên cơ sở tổng hợp nghiên cứu của nhà khoa học về năng lực dạy học của giảng viên; năng lực dạy học trực tuyến của giảng viên ở trường đại học. Có thể khái quát chung về năng lực dạy học trực tuyến của giảng viên ở trường đại học gồm các nội dung sau:

Năng lực vận hành thiết bị, phần mềm công nghệ phục vụ dạy học trực tuyến: Việc nhận biết, có năng lực sử dụng, vận hành các thiết bị, phần mềm hỗ trợ dạy học sẽ giúp người giảng viên giải quyết các nhiệm vụ giảng dạy một cách nhanh chóng, hiệu quả.

Năng lực sử dụng và vận hành một số thiết bị số phục vụ dạy học trực tuyến như: máy tính bàn, máy tính xách tay (laptop), điện thoại thông minh, máy tính bảng, máy quay phim, máy chụp ảnh; Khả năng sử dụng công cụ trong tổ chức và dạy học trực tuyến; Khả năng sử dụng phối hợp nhiều kênh công nghệ khác để hỗ trợ quản lý và dạy học trực tuyến: zalo, Messenger,... Sử dụng được phần mềm kiểm tra sự trùng lặp (đạo văn); Hiểu khả năng vận dụng và hạn chế của từng loại công cụ, thiết bị, ứng dụng... đối với việc dạy học trực tuyến.

Năng lực thiết kế học liệu số phục vụ dạy học trực tuyến: Thiết kế bài giảng điện tử; Thiết kế học liệu điện tử; Thiết kế hệ thống câu hỏi, video tương tác; Thiết kế thí nghiệm ảo và trải nghiệm mô phỏng.

Năng lực tổ chức dạy học trực tuyến: Năng lực lựa chọn nền tảng dạy học trực tuyến; Năng lực tải nội

dung dạy học/học liệu số lên nền tảng dạy học; Năng lực tổ chức cho người học tự học qua hệ thống tài nguyên số trên nền tảng dạy học; Năng lực tổ chức tương tác giữa giảng viên với sinh viên, sinh viên với sinh viên trong dạy học trực tuyến).

Năng lực đánh giá kết quả học tập của sinh viên trong dạy học trực tuyến: Năng lực lựa chọn, thiết kế công cụ kiểm tra trực tuyến; Năng lực lựa chọn, sử dụng hình thức, phương pháp kiểm tra đánh giá kết quả học tập trong dạy học trực tuyến.

Năng lực đảm bảo an ninh, an toàn trong dạy học trực tuyến: Năng lực bảo vệ thiết bị, nội dung số, dữ liệu cá nhân, quyền riêng tư trong môi trường số, Năng lực bảo vệ sức khỏe và tinh thần trong quá trình sử dụng công nghệ số, Chia sẻ, sử dụng thông tin trên môi trường số không trái quy định, Tôn trọng tính bản quyền, bảo vệ môi trường số lành mạnh, văn minh.

### 3. Thực trạng bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến của giảng viên ở trường đại học

#### 3.1. Khái quát về khảo sát thực trạng

- Mục đích nghiên cứu: Nghiên cứu thực trạng bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến của giảng viên ở trường đại học.

- Phương pháp nghiên cứu: Các phương pháp được sử dụng trong nghiên cứu này là: phương pháp nghiên cứu tài liệu, phương pháp điều tra bằng bảng hỏi, phương pháp phỏng vấn và phương pháp xử lý số liệu thống kê toán học.

- Đối tượng khảo sát: Khảo sát được thực hiện trên 198 CBQL, GV ở trường Đại học về các nội dung liên quan.

#### 3.2. Kết quả khảo sát thực trạng

Để đánh giá bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến của giảng viên ở trường đại học, chúng tôi đưa ra câu hỏi với 5 mức độ (từ 1- 5), (giá trị khoảng cách bằng  $(\max - \min)/n$ ), cụ thể 4,21- 5: Rất quan trọng/ Rất tốt; 3,41- 4,2: Khá quan trọng/tốt; 2,61 – 3,4: Quan trọng/khá; 1,81-2,6: Bình thường/Trung bình; 1- 1,8: Không quan trọng/Yếu (giá trị khoảng cách bằng  $(\max - \min)/n$ ). Kết quả khảo sát như sau:

Bảng 1. Thực trạng nhận thức về tầm quan trọng của bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến của giảng viên ở trường đại học

Nội dung	Mức độ đánh giá										$\bar{X}$	Thứ bậc
	Mức 1		Mức 2		Mức 3		Mức 4		Mức 5			
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
Năng lực vận hành thiết bị, phần mềm công nghệ phục vụ dạy học trực tuyến	176	88.9	17	8.6	5	0.0	0	0.0	0	0	4.86	4
Năng lực sử dụng và vận hành một số thiết bị số phục vụ dạy học trực tuyến	179	90.4	12	6.1	4	0.0	3	1.5	0	0	4.85	5
Năng lực thiết kế học liệu số phục vụ dạy học trực tuyến	192	97.0	5	2.5	1	0.0	0	0.0	0	0	4.96	2
Năng lực tổ chức dạy học trực tuyến	195	98.5	3	1.5	0	0.0	0	0.0	0	0	4.98	1
Năng lực đánh giá kết quả học tập của sinh viên trong dạy học trực tuyến	183	92.4	8	4.0	5	0.0	2	1.0	0	0	4.88	3
Năng lực đảm bảo an ninh, an toàn trong dạy học trực tuyến	172	86.9	18	9.1	6	0.0	2	1.0	0	0	4.82	6
Điểm trung bình											4.89	

Kết quả khảo sát về nhận thức bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến của CBQL, GV có ở mức rất quan trọng và quan trọng, trong đó nội dung “Năng lực tổ chức dạy học trực tuyến” và “Năng lực thiết kế học

liệu số phục vụ dạy học trực tuyến”; chiếm tỉ lệ 100% đánh giá ở mức rất quan trọng và quan trọng. Các nội dung “Năng lực vận hành thiết bị, phần mềm công nghệ phục vụ dạy học trực tuyến”; “Năng lực sử dụng và vận hành một số thiết bị số phục vụ dạy học trực tuyến”; “Năng lực đánh giá kết quả học tập của sinh viên trong dạy học trực tuyến” được đánh giá ở mức khá quan trọng và quan trọng. Như vậy kết quả điều tra cho thấy GV bước đầu đã nhận thức được tầm quan trọng của bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến cho giảng viên.

*Bảng 2. Thực trạng về năng lực dạy học trực tuyến của giảng viên ở trường đại học*

Nội dung	Mức độ đánh giá										$\bar{X}$	Thứ bậc
	Mức 1		Mức 2		Mức 3		Mức 4		Mức 5			
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
Năng lực vận hành thiết bị, phần mềm công nghệ phục vụ dạy học trực tuyến	45	22.7	65	32.8	51	25.8	24	12.1	13	6.6	3.53	1
Năng lực sử dụng và vận hành một số thiết bị số phục vụ dạy học trực tuyến	54	27.3	49	24.7	43	21.7	34	17.2	18	9.1	3.44	3
Năng lực thiết kế học liệu số phục vụ dạy học trực tuyến	37	18.7	45	22.7	61	30.8	32	16.2	23	11.6	3.21	5
Năng lực tổ chức dạy học trực tuyến	30	15.2	54	27.3	58	29.3	30	15.2	26	13.1	3.16	6
Năng lực đánh giá kết quả học tập của sinh viên trong dạy học trực tuyến	56	28.3	48	24.2	52	26.3	22	11.1	20	10.1	3.49	2
Năng lực đảm bảo an ninh, an toàn trong dạy học trực tuyến	60	30.6	46	23.5	32	16.3	28	14.3	30	15.3	3.40	4
Điểm trung bình											3.37	

Kết quả khảo sát về năng lực dạy học trực tuyến của giảng viên được đánh giá cụ thể như sau: Các năng lực vận hành thiết bị, phần mềm công nghệ phục vụ dạy học trực tuyến; Năng lực đánh giá kết quả học tập của sinh viên trong dạy học trực tuyến được đánh giá ở mức khá, ĐTB = 3.53; ĐTB = 3.49. Năng lực đánh giá kết quả học tập của sinh viên trong dạy học trực tuyến; Năng lực đảm bảo an ninh, an toàn trong dạy học trực tuyến; Năng lực thiết kế học liệu số phục vụ dạy học trực tuyến”; “Năng lực tổ chức dạy học trực tuyến được đánh giá ở mức trung bình, trong đó 2 năng lực được giảng viên đánh giá thấp nhất đó là “Năng lực thiết kế học liệu số phục vụ dạy học trực tuyến”; “Năng lực tổ chức dạy học trực tuyến” ĐTB lần lượt 3.21 và 3.16. Như vậy có thể thấy nội dung bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến cho giảng viên nên tập trung vào các năng lực thiết kế và tổ chức dạy học trực tuyến.

*Bảng 3. Thực trạng thực hiện nội dung bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến của giảng viên ở trường đại học*

Nội dung	Mức độ đánh giá										$\bar{X}$	Thứ bậc
	Mức 1		Mức 2		Mức 3		Mức 4		Mức 5			
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
Chuyên đề về năng lực vận hành thiết bị, phần mềm công nghệ phục vụ dạy học trực tuyến	53	26.8	65	32.8	45	22.7	22	11.1	13	6.6	3.53	1
Chuyên đề về năng lực sử dụng và vận hành một số thiết bị số phục vụ dạy học trực tuyến	56	28.3	49	24.7	43	21.7	32	16.2	18	9.1	3.44	3
Chuyên đề về năng lực thiết kế học liệu số phục vụ dạy học trực tuyến	52	26.3	45	22.7	61	30.8	20	10.1	20	10.1	3.21	5
Chuyên đề về năng lực tổ chức dạy học trực tuyến	47	23.7	54	27.3	56	28.3	24	12.1	17	8.6	3.16	6
Chuyên đề về năng lực đánh giá kết quả học tập của sinh viên trong dạy học trực tuyến	60	30.3	48	24.2	52	26.3	22	11.1	16	8.1	3.49	2

Chuyên đề về năng lực đảm bảo an ninh, an toàn trong dạy học trực tuyến	59	29.8	56	28.3	40	20.2	24	12.1	19	9.6	3.40	4
Điểm trung bình												3.52

Kết quả khảo sát nội dung bồi dưỡng năng lực dạy học của giảng viên được đánh giá ở mức khá, ĐTB = 3.52. Trong đó, nội dung bồi dưỡng chuyên đề về năng lực vận hành thiết bị, phần mềm công nghệ phục vụ dạy học trực tuyến, điểm TB 3.53 và nội dung Chuyên đề về năng lực đánh giá kết quả học tập của sinh viên trong dạy học trực tuyến, điểm TB 3.49 được đánh giá tốt nhất. Các nội dung bồi dưỡng Chuyên đề về năng lực tổ chức dạy học trực tuyến được đánh giá ở mức trung bình ĐTB = 3.16, Chuyên đề về năng lực thiết kế học liệu số phục vụ dạy học trực tuyến, ĐTB = 3.21 là nội dung được đánh giá thấp nhất. Kết quả khảo sát cho thấy nội dung bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến cho GV hiện nay chưa đồng bộ, các năng lực về thiết kế học liệu và tổ chức dạy học trực tuyến của giảng viên còn ở mức trung bình.

*Bảng 4. Thực trạng thực hiện phương pháp và hình thức bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến của giảng viên ở trường đại học*

Nội dung	Mức độ đánh giá										$\bar{X}$	Thứ bậc
	Mức 1		Mức 2		Mức 3		Mức 4		Mức 5			
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
Bồi dưỡng tập trung theo kế hoạch của nhà trường	49	24.7	65	32.8	45	22.7	22	11.1	17	8.6	3.54	1
Bồi dưỡng theo hình thức GV cốt cán	52	26.3	49	24.7	47	23.7	30	15.2	20	10.1	3.42	5
Bồi dưỡng trực tuyến	50	25.3	45	22.7	61	30.8	20	10.1	22	11.1	3.41	6
Tự bồi dưỡng	47	23.7	57	28.8	56	28.3	21	10.6	17	8.6	3.48	3
Bồi dưỡng thông qua hội thảo, xeminar khoa học	55	27.8	48	24.2	54	27.3	22	11.1	19	9.6	3.49	2
Bồi dưỡng thông qua học tập kết nối	53	26.8	56	28.3	44	22.2	24	12.1	21	10.6	3.48	3
Điểm trung bình												3.47

Kết quả khảo sát về phương pháp và hình thức bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến cho giảng viên được đánh giá ở mức khá, ĐTB = 3.47. Tuy nhiên PP được đánh giá ưu tiên nhất vẫn là “BD tập trung theo kế hoạch của nhà trường” và “BD thông qua hội thảo, xeminar khoa học”; “BD thông qua nghiên cứu khoa học”; “BD thông qua đội ngũ GV cốt cán”; “BD thông qua học tập kết nối”.

#### 4. Đề xuất biện pháp nâng cao bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến của giảng viên ở trường đại học

Tổ chức giáo dục nhận thức bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến cho đội ngũ giảng viên ở trường đại học. Để làm chuyển biến nhận thức của đội ngũ giảng viên về dạy học trực tuyến là việc làm không phải một sớm một chiều. Đòi hỏi nhà trường phải đưa vào trong nghị quyết, quan điểm chỉ đạo về công tác đào tạo, chuyển hóa thành nhiệm vụ Nghiên cứu khoa học, nhiệm vụ chuyên môn của giảng viên; giao cho các Khoa, đơn vị chức năng thực hiện việc tuyên truyền, phổ biến và đánh giá tính hình đội ngũ giảng viên để xây dựng kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng phù hợp. Thực tế cho thấy, chỉ khi giảng viên thấy rằng nhiệm vụ bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến là nhiệm vụ chuyên môn bắt buộc và được sự ủng hộ, tạo điều kiện của nhà trường thì họ mới có ý thức để tham gia và thực hiện.

Tổ chức bồi dưỡng nâng cao năng lực dạy học trực tuyến cho giảng viên và cán bộ quản lý ở trường đại học: Giống như trong dạy học truyền thống, muốn tổ chức dạy học trực tuyến thành công mọi nhà trường cần đặc biệt quan tâm tới đội ngũ GV và cán bộ quản lý đặc biệt là vấn đề năng lực chuyên môn và trình độ CNTT. Bởi vì, họ chính là lực lượng trực tiếp quyết định chất lượng dạy học trực tuyến. Theo đó, nhà trường cần tổ chức bồi dưỡng nâng cao năng lực dạy học trực tuyến cho GV và cán bộ quản lý với những hoạt động

sau: Xây dựng chuẩn về năng lực, kỹ năng dạy học trực tuyến GV cần đạt; Rà soát, đánh giá chất lượng đội ngũ GV, cán bộ quản lý; Xây dựng kế hoạch bồi dưỡng những năng lực, kỹ năng còn thiếu, yếu cho đội ngũ GV, cán bộ quản lý; Tổ chức bồi dưỡng năng lực theo kế hoạch đã xây dựng thông qua các hoạt động như: gửi tài liệu GV, CBQL tự nghiên cứu, mời chuyên gia tập huấn trực tiếp, xây dựng bộ phận hỗ trợ dạy học trực tuyến.

Đổi mới phương pháp, hình thức bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến cho giảng viên. Các phương pháp, hình thức bồi dưỡng phong phú, đa dạng và có tính ứng dụng cao sẽ tạo cho giảng viên tâm thế thoải mái, sẵn sàng nắm bắt và triển khai kiến thức và kinh nghiệm của mình trong thực tế giảng dạy. Điều này đòi hỏi các Khoa, đơn vị phòng ban và Ban lãnh đạo nhà trường cần thống nhất các phương pháp và hình thức bồi dưỡng như bồi dưỡng tập trung toàn trường; bồi dưỡng theo khoa, tổ bộ môn, hoặc bồi dưỡng trực tuyến. Ngoài ra tổ chức các hoạt động sinh hoạt chuyên môn, hội nghị, hội thảo khoa học, nghiên cứu khoa học, trải nghiệm thực tế là con đường hiệu quả để giảng viên gia tăng kiến thức của bản thân. Riêng hình thức “tự bồi dưỡng” được khuyến khích cao ở giảng viên thông qua việc tạo môi trường, không gian, nguồn học liệu và điều kiện cơ sở vật chất, thiết bị để giảng viên ngoài giờ giảng có thể tự học, tự nghiên cứu, bồi dưỡng ở đơn vị.

Tăng cường điều kiện về điều kiện cơ sở vật chất, thiết bị và nguồn học liệu phục vụ bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến cho đội ngũ giảng viên. Để triển khai bồi dưỡng dạy học trực tuyến cho đội ngũ giảng viên thì yêu cầu tối thiểu và điều kiện về máy tính, mạng, và các phần mềm hỗ trợ trong suốt quá trình bồi dưỡng để đảm bảo cho giảng viên có thể thực hành ngay tại lớp học. Vì vậy, việc đảm bảo hạ tầng CNTT, cụ thể là đảm bảo hạ tầng máy chủ, mạng internet, tốc độ, đường truyền, băng thông và hệ thống các phần mềm đáp ứng khả năng truy cập, lưu trữ các nguồn tài nguyên học tập, các dữ liệu phục vụ giảng dạy và học tập có ý nghĩa quan trọng trong việc đảm bảo chất lượng bồi dưỡng. Ngoài ra một ưu thế quan trọng trong quá trình bồi dưỡng là phát huy tinh thần tự chủ, tự học, tự nghiên cứu của học viên thông qua việc khai thác hệ thống học liệu trực tiếp hoặc trực tuyến. Muốn vậy nhà trường cần phải có sự rà soát, cập nhật và bổ sung thường xuyên nguồn học liệu phục vụ cho công tác bồi dưỡng đạt hiệu quả.

Chỉ đạo kiểm tra, đánh giá hoạt động bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến của giảng viên. Hoạt động bồi dưỡng GV được xem là có hiệu quả hay không phụ thuộc nhiều vào công tác kiểm tra, đánh giá. Đây không chỉ là lúc ghi nhận kết quả đạt được sau mỗi đợt bồi dưỡng mà còn là căn cứ để đánh giá, điều chỉnh kế hoạch cho đợt bồi dưỡng tiếp theo. Ban lãnh đạo nhà trường chỉ đạo xây dựng tiêu chí để đánh giá hoạt động bồi dưỡng; Phổ biến các tiêu chuẩn, tiêu chí và hệ thống minh chứng kèm theo các tiêu chuẩn, tiêu chí đến từng giảng viên, yêu cầu tất cả giảng viên hiểu và nắm được nội dung về minh chứng của từng tiêu chí, tiêu chuẩn có sự chuẩn bị, thu thập trong bồi dưỡng; từ đó xây dựng hồ sơ cá nhân tạo thói quen cập nhật minh chứng thường xuyên hoạt động bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến của bản thân Qua kiểm tra có tác dụng thúc đẩy giảng viên phát huy mặt mạnh, khắc phục mặt yếu, giúp GV có tự xây dựng kế hoạch tham gia chương trình bồi dưỡng tiếp theo.

Quản lý việc phối hợp giữa các đơn vị chức năng trong bồi dưỡng nâng cao năng lực dạy học trực tuyến cho giảng viên ở trường đại học: Để đảm bảo chất lượng bồi dưỡng, các phòng chức năng cần phát huy vai trò trách nhiệm của mình và có sự phối hợp giữa các đơn vị chức năng như khoa chuyên ngành, phòng đào tạo, phòng đảm bảo chất lượng, phòng tài chính, trung tâm thư viện. . . . nhằm đảm bảo việc tổ chức bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến được diễn ra thuận lợi, nhịp nhàng và hiệu quả. Muốn vậy, nhà trường cần ban hành quy định về đào tạo, bồi dưỡng cụ thể, trong đó có bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến, quy định rõ vai trò, trách nhiệm, quyền hạn của từng đơn vị chức năng và cơ chế phối hợp giữa các đơn vị chức năng; lắng nghe phản hồi của các đơn vị chức năng, đội ngũ CBQL, GV để có sự điều chỉnh cho phù hợp.

Đảm bảo chế độ chính sách, khen thưởng trong hoạt động bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến của đội ngũ giảng viên. Ban lãnh đạo nhà trường cần xây dựng chế độ lương, thưởng, phụ cấp bồi dưỡng phù hợp với lao động vất vả của GV để họ có thể an tâm làm việc, cống hiến và gắn bó với nhà trường. Đặc biệt hơn nữa, thực hiện bồi dưỡng năng lực dạy học trực tuyến, nhà quản lý cần “Hướng dẫn giảng viên làm”, hãy “Tạo điều kiện cho giảng viên làm” và hãy “Tạo động lực cho giảng viên làm”.



## 5. Kết luận

Cùng với sự phát triển của khoa học và công nghệ, giáo dục đang từng bước thực hiện lộ trình chuyển đổi số và đạt được kết quả đáng ghi nhận. Chúng ta dễ dàng đón nhận xu hướng giáo dục tiên tiến trên thế giới mà không còn lo ngại về khoảng cách địa lý và không gian, dạy học trực tuyến đang và sẽ góp phần to lớn vào việc thực hiện mục tiêu nâng cao dân trí, đào tạo và bồi dưỡng nguồn nhân lực chất lượng cao cho sự phát kinh tế - xã hội của đất nước. Với những nỗ lực hướng tới một nền giáo dục mở, giáo dục không biên giới, đội ngũ giảng viên ở trường đại học nói riêng và nguồn nhân lực ngành giáo dục nói chung cần phải tích cực, chủ động hơn nữa để nâng cao trình độ, năng lực của bản thân, đáp ứng các yêu cầu về dạy học trực tuyến. Làm chủ được khoa học, công nghệ, làm chủ được nghề nghiệp của mình thì mọi mục tiêu đặt ra của giáo dục đều đạt được kết quả như mong đợi.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Ban chấp hành Trung ương Đảng (2013), Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 Hội nghị lần thứ 8 BCH TW khóa XI về Đổi mới căn bản, toàn diện Giáo dục và Đào tạo đáp ứng yêu cầu Công nghiệp hóa - Hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng Xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2021), Thông tư số 09/2021/TT-BGDĐT của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về quản lý và tổ chức dạy học trực tuyến trong cơ sở giáo dục phổ thông và cơ sở giáo dục thường xuyên
- [3] Vũ Dũng (2008), Từ điển Tâm lí học, NXB Từ điển Bách khoa, Hà Nội
- [4] Học viện quản lý giáo dục (2015), Kỹ yếu hội thảo quốc tế - Phát triển năng lực người học trong bối cảnh hiện nay, Hà Nội
- [5] Hoàng Phê (chủ biên) (2016), Từ điển Tiếng Việt, Viện Ngôn ngữ học, NXB Hồng Đức, Hà Nội

### ABSTRACT

#### **Capacity building in online teaching for university lecturers using competency-based approach**

The digital transformation process at universities will help create a new combination of technology and education to narrow geographical gaps to create learning experiences for students, while enhancing interaction. Collaboration between teachers and learners, learners and learners through online teaching and developing a learning environment via digital platforms. If this process is to take place effectively, in addition to the management system and mechanism for managing online teaching activities, the school needs to have a team of lecturers with strong online teaching capacity and technological competence. In order to achieve this, schools are required to promote training, fostering, and capacity building for lecturers. Based on research on online teaching capacity of lecturers, the article focuses on analyzing and evaluating the current situation of online teaching capacity of lecturers at universities and proposing measures to improve activities. Fostering online teaching capacity for university lecturers according to the competency approach.

**Keywords:** *Capacity, training, online teaching capacity, lecturers, training online teaching capacity.*

## GIẢI PHÁP GIÁO DỤC GIÁ TRỊ VĂN HOÁ TRUYỀN THỐNG TRONG GIAI ĐOẠN HIỆN NAY

Hoàng Thị Tâm<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Giáo dục giá trị văn hoá truyền thống là chủ đề được quan tâm khi đất nước bước vào thời kỳ phát triển công nghiệp hoá, hiện đại hoá trong bối cảnh hội nhập. Tuy nhiên, vấn đề quan niệm về giá trị văn hoá truyền thống vẫn chưa hoàn toàn thống nhất do góc độ tiếp cận khác nhau dẫn đến những biện pháp và cách thức giáo dục khác nhau. Bài viết miêu tả ba xu hướng quan niệm về Giáo dục giá trị văn hoá gồm: (1) đồng nhất với giá trị con người, (2) là tổng thể các giá trị vật chất và tinh thần và (3) là các giá trị mang bản sắc trong quá tương tác với môi trường. Những quan niệm này đã chi phối cách nhìn đối với Giáo dục giá trị văn hoá và tạo nên sự đa dạng trong việc xác định giải pháp và sự đa dạng trong cách thức giáo dục Giáo dục giá trị văn hoá

**Từ khóa:** *Giá trị văn hoá truyền thống, giáo dục giá trị văn hoá truyền thống, văn hoá truyền thống, giáo dục giá trị.*

### 1. Đặt vấn đề

Những năm gần đây, giáo dục giá trị văn hoá truyền thống đang trở thành chủ đề được quan tâm. Mục đích của các nghiên cứu nhằm phác hoạ hình mẫu cơ bản về con người Việt Nam trong thời đại mới - thời đại công nghiệp hoá, hiện đại hoá và hội nhập quốc tế. Tuy nhiên, quan sát toàn bộ hành trình nghiên cứu có thể thấy, một trong những khái niệm cơ bản là “giá trị văn hoá truyền thống” vẫn chưa hoàn toàn thống nhất, theo đó, việc hiểu vấn đề giáo dục giá trị văn hoá truyền thống cũng sẽ dẫn tới những điểm không tương đồng. Tất nhiên, mỗi hướng tiếp cận sẽ quyết định việc quan niệm về đối tượng nghiên cứu khác nhau song sự thống nhất về khái niệm vẫn là cần thiết bởi chúng chính là cơ sở để có được một cách hiểu chung và là căn cứ để hiện thực hoá những giải pháp giáo dục giá trị văn hoá truyền thống trên thực tế.

Bài viết sử dụng phương pháp phân tích tài liệu nhằm mang đến cái nhìn tổng quan về vấn đề và đề xuất thống nhất cách hiểu làm cơ sở cho các hoạt động giáo dục giá trị văn hoá truyền thống trong nhà trường.

### 2. Những quan niệm về giá trị văn hoá truyền thống

Giá trị văn hoá truyền thống là khái niệm nền tảng của tất cả các nghiên cứu xung quanh chủ đề này. Từ những nghiên cứu đầu tiên có tính gợi mở cho đến các nghiên cứu định hướng chiến lược và những nghiên cứu ứng dụng thuộc nhiều lĩnh vực. Quan sát bức tranh này, có thể thấy, định nghĩa giá trị văn hoá truyền thống đi theo ba xu hướng. Một xu hướng quy giá trị văn hoá truyền thống về giá trị con người, xu hướng thứ hai, bao quát hơn, coi giá trị văn hoá truyền thống là một tổng thể bao gồm tất cả giá trị văn hoá trong di sản văn hoá dân tộc, xu hướng thứ ba, có tính trung gian, coi giá trị văn hoá truyền thống là sản phẩm của quá trình tương tác giữa con người với môi trường. Cả ba cách hiểu tồn tại song song và tạo thành hai mảng lớn trong chủ đề giáo dục giá trị văn hoá truyền thống suốt hơn mười năm trở lại đây.

Xu hướng thứ nhất đồng nhất giá trị văn hoá truyền thống là giá trị con người gồm quan điểm của các nhà nghiên cứu: Trần Văn Giàu ( 1980), muộn hơn có Đoàn Văn Chúc ( 1997), sau này có Nguyễn Trọng

---

Ngày nhận bài: 05/05/2024. Ngày chỉnh sửa: 27/05/2024. Ngày nhận đăng: 14/06/2024.

<sup>1</sup>Học viện Quản lý giáo dục

Tác giả liên hệ: Hoàng Thị Tâm. Địa chỉ e-mail: [hoangtamhd09@gmail.com](mailto:hoangtamhd09@gmail.com)

Chuẩn, Phạm Văn Đức, Hồ Sĩ Quý ( 2002), Hoàng Chí Bảo ( 2009), Dương Phú Hiệp ( 2010) và từ 2015 đến nay có Phạm Minh Hạc, Nguyễn Duy Tuyên, Nguyễn Thị Mỹ Lộc và nhiều tác giả khác.

Theo Trần Văn Giàu, giá trị văn hoá truyền thống là “những nguyên lý đạo đức lớn mà con người trong nước thuộc các thời đại, các giai đoạn lịch sử dựa vào để phân biệt phải trái, nhận định nên chăng để nhằm xây dựng độc lập tự do cho dân tộc đó” [1]. Ở đây, giá trị văn hoá truyền thống, theo tác giả, là những nguyên lý đạo đức lớn và mang tính lịch sử, gắn liền với nhu cầu của một dân tộc cụ thể”. Ông nêu ra 7 giá trị đó là: yêu nước, cần cù, anh hùng, sáng tạo, lạc quan, thương người, vì nghĩa

Tương tự, nghiên cứu của Phạm Minh Hạc, giá trị văn hoá truyền thống được gọi là giá trị bản sắc. Ông định nghĩa giá trị bản sắc là “một cái gì đó đã gắn bó với dân tộc đó từ thuở xa xưa. . . biểu hiện ở lối sống, sự ưa thích, cách suy nghĩ, ở phong tục tập quán, ở bản giá trị, ở bản lĩnh sáng tạo”. Ông còn giải thích thêm: Nguyễn Văn Huyền gọi là “văn minh Việt Nam”, chúng tôi viết là “các giá trị bản sắc Việt Nam”, bao gồm các giá trị tinh thần – tâm lý - lịch sử - văn hoá” [2, 131]. Tuy nhiên, ông còn dùng cụm từ “các giá trị di sản truyền thống” để chỉ giá trị bản sắc và cho rằng, giá trị bản sắc đó không chỉ được hun đúc trong quá trình lịch sử mà còn phải được thế giới công nhận: Các nội dung được coi là các giá trị, các chuẩn mực đạo đức tạo nên bản sắc dân tộc Việt Nam, chẳng những đã sống từ đời này qua đời khác trong con người chúng ta, mà còn được thế giới, thông qua các nhà sử học công nhận” [2,tr131]. Ông kể tên những giá trị được coi là “chuẩn mực cao nhất của đạo lý Việt Nam là: tinh thần yêu nước, ý chí tự lập tự cường, truyền thống đoàn kết vì đại nghĩa dân tộc. Bên cạnh đó là truyền thống lao động cần cù, sáng tạo, tính thích nghi hội nhập, lối ứng xử mềm mỏng, truyền thống hiếu học, trọng học vấn, trọng nghĩa khí, tính cộng đồng và tinh thần nhân ái khoan dung là những giá trị văn hoá truyền thống.

Vận dụng quan niệm này trong nghiên cứu ứng dụng “Giáo dục giá trị sống và kỹ năng sống cho học sinh phổ thông”, nhóm nghiên cứu Nguyễn Thị Mỹ Lộc (2015) ngoài việc khẳng định giá trị truyền thống là những chuẩn mực, thước đo cho hành vi đạo đức, cho những quan hệ ứng xử giữa người và người trong một cộng đồng, một giai cấp, một quốc gia, một dân tộc nhất định, còn bổ sung thêm: giá trị văn hoá truyền thống đó được giữ gìn, phát huy lên một tầm cao mới. Qua hàng nghìn năm lịch sử, các giá trị văn hoá truyền thống Việt Nam như chủ nghĩa yêu nước, chủ nghĩa nhân văn, ý thức cộng đồng được lưu truyền, phát triển, tạo thành một hệ giá trị mới của dân tộc Việt Nam” [6, tr46]

Những định nghĩa trên sau này được vận dụng và phát triển trong các nghiên cứu giáo dục, nghiên cứu con người và là cơ sở để đề xuất xây dựng bảng giá trị con người Việt Nam trong thời đại mới.

Xu hướng thứ hai với cách tiếp cận tổng thể, giá trị văn hoá được định nghĩa rộng hơn. Ngô Đức Thịnh trong các công trình nghiên cứu về giá trị văn hoá Việt Nam mà ấn bản mới nhất là công trình “Hệ giá trị văn hoá Việt Nam” xuất bản năm 2023 đã định nghĩa giá trị văn hoá truyền thống dựa trên việc định nghĩa “văn hoá”, cụm từ “truyền thống” trong sự phân biệt với “cổ truyền” để từ đó xác định: Văn hoá truyền thống hay giá trị văn hoá truyền thống được hiểu như là văn hoá và giá trị gắn bó với xã hội tiền công nghiệp, phân biệt với văn hoá, giá trị gắn với thời đại công nghiệp hoá. Tất nhiên, khái niệm truyền thống để chỉ những gì đã hình thành từ lâu đời, mang tính bền vững và được trao truyền từ thế hệ này sang thế hệ khác, thì không thể chỉ xã hội tiền công nghiệp mới có mà cả xã hội công nghiệp hoá, hiện đại hoá thì truyền thống vẫn hình thành và định hình”. Như thế, nói đến giá trị văn hoá truyền thống chính là nói đến hai đặc điểm: nó phải là (1) những giá trị văn hoá có nguồn gốc tiền công nghiệp và (2) có tính chất tiếp nối, trao truyền giữa quá khứ và hiện tại. Giá trị văn hoá truyền thống sẽ là một hệ thống giá trị với các cấp độ khác nhau mà ông gọi là những giá trị tổng quát và những giá trị bộ phận; “Hệ giá trị tổng quát bao gồm những giá trị chung nhất, mang tính phổ quát, có vai trò định hướng đối với tư duy và hành động của cả cộng đồng” [10, tr29]. Bấy giá trị mà Trần Văn Giàu nêu ra, theo ông, là những giá trị mang tính tổng quát nhất của dân tộc Việt Nam; Hệ giá trị bộ phận là những giá trị chia theo các lĩnh vực chính của hoạt động con người gồm: ứng xử với môi trường tự nhiên trong hoạt động sinh tồn, sinh hoạt vật chất, ứng xử và quản lý xã hội, sáng tạo nghệ thuật, giáo dục đào tạo, thực hành đời sống tâm linh, tín ngưỡng, giao lưu văn hoá, những giá trị trong sự nghiệp giữ nước, chống ngoại xâm.

Trong cách hiểu này, giá trị văn hoá truyền thống là một nội hàm rất rộng cho phép bao gồm trong nó

tất cả những đức kết thuộc nhiều lĩnh vực khác nhau đồng thời vẫn dung hoà được cách hiểu truyền thống về giá trị văn hoá Việt Nam như xu hướng thứ nhất đã đề xuất. Ở đây, nhóm giá trị tổng quát tương ứng với giá trị văn hoá theo cách quan niệm của Phạm Minh Hạc mà chúng tôi đã trình bày ở trên.

Xu hướng thứ ba, khác với Ngô Đức Thịnh và các nhóm nghiên cứu trên, Trần Ngọc Thêm (2017) trong công trình “Hệ giá trị con người Việt Nam trong thời kỳ công nghiệp hoá, hiện đại hoá” đưa ra cách hiểu giá trị văn hoá trong sự đối chiếu với hàng loạt các khái niệm: tính cách dân tộc, tính cách văn hoá và bản sắc văn hoá, từ đó coi giá trị văn hoá truyền thống là cốt lõi của bản sắc văn hoá. Theo tác giả, Bản sắc văn hoá là khái niệm hẹp nhất, “không chỉ chứa các giá trị tinh thần liên quan đến con người mà còn là những giá trị cốt lõi, tồn tại tương đối lâu bền hơn cả, chi phối những đặc trưng khác, tạo nên tính đặc thù khu biệt giữa dân tộc ấy với dân tộc khác” [9, tr56]. Ông nêu ra một bảng giá trị văn hoá truyền thống gồm: 17 giá trị tương ứng với 5 đặc trưng bản sắc của văn hoá nông nghiệp lúa nước Việt Nam trong đó ông gọi 2 giá trị lòng yêu nước và lòng nhân ái thuộc nhóm giá trị tổng hợp.

Như vậy, điểm thống nhất giữa các xu hướng là việc coi giá trị văn hoá truyền thống là một biểu hiện của bản sắc dân tộc, cùng coi hai giá trị lớn: yêu nước và nhân ái là hai giá trị cốt lõi. Tuy nhiên, sự khác nhau là vấn đề phân loại giá trị. Nếu Trần Văn Giàu gọi là giá trị tinh thần truyền thống, Phạm Minh Hạc gọi là “giá trị dân tộc”, Ngô Đức Thịnh gọi là “giá trị tổng quát” Trần Ngọc Thêm gọi là “giá trị tổng hợp”. Sự khác nhau đó một mặt phản ánh góc độ tiếp cận, mặt khác, cho thấy những khó khăn trong việc phân loại giá trị văn hoá truyền thống.

Có thể gọi ba định nghĩa trên là ba hướng tiêu biểu trong quan niệm về giá trị văn hoá truyền thống. Theo đó, những nghiên cứu ứng dụng đối với vấn đề giáo dục giá trị văn hoá truyền thống cũng đi theo các hướng này.

Cùng với sự khác nhau trong định nghĩa giá trị văn hoá truyền thống, việc xác định các GTVH truyền thống có khác nhau. Nếu như Trần Văn Giàu nói đến bảy giá trị: Yêu nước, cần cù, anh hùng, sáng tạo, lạc quan, thương người, vì nghĩa và coi đó là sợi chỉ đỏ xuyên suốt chiều dài lịch sử dân tộc thì Phan Ngọc (1999) lại cho rằng GTVH TT của Việt Nam là: Sự quan tâm đến nhau; tinh thần đoàn kết; hòa thuận trong gia đình; lòng thương người; coi trọng con người không kể giàu, nghèo [7, tr156]. Đỗ Huy và Trường Lưu (1993) cho rằng bộ giá trị cơ bản trong tâm lí người Việt Nam lưu giữ rất lâu trong nền văn hóa mới bằng những biểu hiện cụ thể là: yêu nước, yêu quê hương, tính thích ứng, trọng nghĩa, trọng đạo đức, hiếu học, gắn bó với tự nhiên, ổn định gia đình, tư duy kinh nghiệm, yêu nghệ thuật, ...” [4, tr133] Phạm Minh Hạc xác định các giá trị đó là: yêu nước nồng nàn, ý thức tự cường dân tộc, tinh thần cộng đồng, lòng nhân ái, khoan dung, trọng nghĩa tình, đạo lí, tính thực tiễn, cần cù và sáng tạo trong lao động ...” [3, 262].

Trong các giá trị VHTT mà các nhà nghiên cứu đề xuất, giá trị có tần suất lặp lại lớn nhất là: GT yêu nước, GT nhân ái, GT đoàn kết, ...; trong đó GT yêu nước được khẳng định là GTVH TT cốt lõi, có vai trò định hướng các GT khác. Điều đó khẳng định tính phổ biến của các giá trị này trong đời sống cộng đồng, làm nên đặc trưng cốt lõi trong truyền thống văn hoá dân tộc; còn sự đa dạng của các giá trị ớ lẽ một phần bởi sự đa dạng của chính bản sắc dân tộc Việt Nam.

### 3. Những giải pháp giáo dục giá trị văn hoá truyền thống

Giáo dục giá trị văn hoá truyền thống là khái niệm cơ bản đã có sự thống nhất khi cho rằng: Đó là một quá trình tổ chức, hướng dẫn, kích thích hoạt động tích cực của người được giáo dục để họ lĩnh hội được các giá trị truyền thống, đưa chúng vào hệ thống giá trị của cá nhân, phù hợp với mong đợi của xã hội. Kết quả của quá trình này được thể hiện trong nhận thức, hành vi và thái độ của mỗi cá nhân. Tuy nhiên, như đã trình bày ở trên, do nội hàm giá trị văn hoá truyền thống ở mỗi quan điểm nghiên cứu khác nhau cho nên những con đường đi đến mục tiêu có khác nhau.

Nguyễn Thị Thu Huyền (2022) nói tới sáu con đường giáo dục giá trị văn hoá truyền thống cho sinh viên sư phạm như: thông qua chương trình giáo dục và đào tạo, thông qua giáo dục gia đình, các hoạt động có chủ đích của Đoàn thanh niên và Hội sinh viên, thông qua các hoạt động của các thiết chế văn hoá xã

hội, văn học nghệ thuật và hệ thống truyền thông, qua môi trường văn hoá học đường, qua hoạt động tự giáo dục [4]. Những con đường ấy hầu như đã bao quát toàn bộ không gian hoạt động, tạo thành một môi trường giáo dục giá trị văn hoá truyền thống đối với sinh viên.

Cũng hướng đến giáo dục giá trị văn hoá truyền thống của đồng bào dân tộc thiểu số nhằm mục đích bảo tồn các giá trị này, nhóm nghiên cứu của Đại học sư phạm Thái Nguyên từ quan niệm: coi giá trị văn hoá truyền thống là những gì được chắt lọc, kết tinh, được cộng đồng lựa chọn tạo thành bản sắc văn hoá của dân tộc và được truyền từ đời này qua đời khác, phản ánh diện mạo tinh thần, vật chất của cả một dân tộc. Giá trị văn hoá truyền thống có trong các sản phẩm vật thể và phi vật thể của văn hoá. Các tác giả còn lưu ý thêm “các giá trị văn hoá tinh thần truyền thống của các dân tộc thiểu số thường thể hiện qua âm nhạc, vũ đạo, lễ hội, phong tục tập quán điển hình”; “giá trị văn hoá vật chất thể hiện qua không gian cư trú của các tộc người, qua các nghề truyền thống, qua ẩm thực, trang phục, đặc trưng cho từng dân tộc” [8], từ đó đề xuất cách thức: giáo dục giá trị văn hoá truyền thống qua hình thức dự án kết hợp học tập và trải nghiệm văn hoá [8], qua các tác phẩm dân ca, văn học nghệ thuật... của chính các dân tộc ấy. Điểm thú vị là ở chỗ, mặc dù đồng nhất với các hiểu giáo dục giá trị văn hoá truyền thống nói chung song mục tiêu hướng đến chủ yếu là năng lực nhận thức và ý thức ứng xử đúng đắn với các giá trị văn hoá dân tộc, một nội hàm tương đối khác với mục tiêu đưa giá trị VHHT trở thành một phần của nhân cách cá nhân. Cái nhìn này, phản ánh xu hướng quan niệm gần đây khi mục đích nghiên cứu là bảo tồn và phát huy giá trị văn hoá truyền thống của đồng bào dân tộc thiểu số.

Như vậy, có thể thấy hai xu hướng quan niệm gắn liền với hai hướng nghiên cứu, hai cách tiếp cận về giá trị văn hoá truyền thống một cách khá rõ ràng. Một tập trung vào giáo dục giá trị văn hoá con người, hướng đến mục tiêu giáo dục con người, hướng đến một hình mẫu nhân cách con người Việt Nam vừa truyền thống vừa hiện đại; một thiên về các hiểu giá trị văn hoá truyền thống là một tổng thể giá trị tinh thần và vật chất nói chung, mục tiêu chính là phát triển nhận thức về bản sắc và ý thức ứng xử tôn trọng bản sắc trong xu thế hội nhập hiện nay. Những con đường giáo dục, vì thế, cũng sẽ đi theo hai hướng. Một hướng đến mục tiêu định hướng nhân cách, phát huy phẩm chất tốt đẹp của dân tộc, một hướng hướng đến bảo tồn giá trị truyền thống, thiên về văn hoá tổ chức đời sống nhiều hơn.

Song mặc dù khác nhau như vậy nhưng mục tiêu cuối cùng của giáo dục giá trị văn hoá truyền thống là làm cho truyền thống dân tộc được sâu đậm hơn trong mỗi cá nhân, biến chúng trở thành động lực nội tại, để mỗi người không chỉ biết bảo tồn bản sắc mà còn trở thành một chủ thể mang văn hoá để đóng góp vào công cuộc xây dựng đất nước trong thời kỳ công nghiệp hoá, hiện đại hoá.

#### 4. Kết luận

Nếu quan sát hành trình nghiên cứu chủ đề Giáo dục giá trị văn hoá truyền thống, ta có thể nhận ra hai chặng đường gắn liền với những mối quan tâm của đất nước về chủ đề này. Chặng thứ nhất tính từ trước đến khoảng thập niên đầu của thế kỷ 21 là nhu cầu giáo dục, đào tạo, phát triển con người khi đất nước bước sang một giai đoạn phát triển mới, trong một bối cảnh mới. Chặng thứ hai quan tâm đến mục tiêu bảo tồn và phát huy bản sắc dân tộc trong xu hướng phát triển đa dạng văn hoá các dân tộc Việt Nam. Điều đó phản ánh nhu cầu giữ gìn gìn bản sắc để một mặt, không bị cuốn trôi trong toàn cầu hoá đang ngày càng mạnh mẽ khi có sự hỗ trợ của công nghệ và Internet, một mặt khác, nhận ra những tiềm lực và sức mạnh của văn hoá và bản sắc dân tộc đối với quá trình phát triển. Tất nhiên, ranh giới của hai chặng này cũng không hoàn toàn rành mạch mà đan xen nhau, tạo thành hai xu hướng nghiên cứu về chủ đề này. Bức tranh định nghĩa giá trị văn hoá truyền thống và Giáo dục giá trị văn hoá truyền thống mà chúng tôi trình bày ở trên là một nét vẽ minh hoạ cho điều đó.

Đối với thực tiễn nghiên cứu, sự tồn tại cả hai xu hướng cho thấy tính đa dạng trong tiếp cận vấn đề. Chúng có thể soi chiếu cho nhau để hiểu rõ hơn một đối tượng nghiên cứu. Điều quan trọng là người nghiên cứu sẽ đứng trên lập trường nào để giải quyết vấn đề nhằm đạt tới mục tiêu.

Giải pháp đối với thực trạng này, theo chúng tôi, là người nghiên cứu cần phân biệt rõ hướng tiếp cận trong quan niệm về giá trị văn hoá truyền thống và giáo dục giá trị văn hoá truyền thống, xác định rõ các

giới hạn của khái niệm và mục tiêu hướng đến để từ đó xác định đúng đối tượng nghiên cứu của mình, để không phải nói một cách chung chung hoặc phải có những phụ chú ngữ đi kèm sau mỗi nhận định.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Trần Văn Giàu (1980), Giá trị tinh thần truyền thống của dân tộc Việt Nam, Nxb KHXH, H, 1980
- [2] Phạm Minh Hạc (2013) Giá trị học: Cơ sở lý luận góp phần đúc kết, xây dựng giá trị chung của người Việt Nam thời nay, Nxb Dân Trí, H
- [3] Phạm Minh Hạc, Nguyễn Khoa Điềm (2003), Về phát triển văn hoá và xây dựng con người thời kỳ công nghiệp hoá, hiện đại hoá, Nxb Chính trị quốc gia, H
- [4] Nguyễn Thị Thu Huyền (2022) Giáo dục giá trị văn hoá truyền thống cho sinh viên các trường sư phạm, Luận án tiến sĩ giáo dục học
- [5] Đỗ Huy, Trường Lưu (1993) Sự chuyển đổi giá trị trong văn hoá Việt Nam, Nxb Khoa học Xã hội, H
- [6] Nguyễn Thị Mỹ Lộc (2015) (cb), Giáo dục giá trị sống và kỹ năng sống. . .
- [7] Phan Ngọc (1999) Bản sắc văn hoá Việt Nam, Nxb Văn hoá Thông tin, H
- [8] Nguyễn Thu Quỳnh, Dương Thu Hằng, Nguyễn Hoàng Linh (2022), Giáo dục giá trị văn hóa truyền thống các dân tộc thiểu số cho sinh viên khoa Ngữ văn (Trường Đại học sư phạm – Đại học Thái Nguyên) thông qua hình thức dự án học tập tích hợp trải nghiệm văn hóa, Tạp chí Khoa học, Đại học Thái Nguyên số 229 tháng 2- 2024
- [9] Trần Ngọc Thêm ( 2017), Hệ giá trị Việt Nam trong thời kỳ công nghiệp hoá, hiện đại hoá và hội nhập quốc tế, Nxb Chính trị quốc gia – Sự thật
- [10] Ngô Đức Thịnh (2023) Hệ giá trị văn hoá Việt Nam, Nxb Tri thức

### ABSTRACT

#### **Traditional cultural value education solutions in the current period**

Traditional cultural value education is a topic of concern as the country enters a period of industrialization and modernization in the context of integration. However, the concept of traditional cultural values is still not completely unified due to different approaches leading to different educational measures and methods. The article describes three conceptual trends in Cultural Value Education including: (1) identification with human values, (2) the totality of material and spiritual values and (3) the values Value carries identity in interaction with the environment. These concepts have dominated the perspective on Cultural Values Education and created diversity in determining solutions and diversity in educational methods for Cultural Values Education.

**Keywords:** *Traditional cultural values, traditional cultural value education, traditional culture, value education.*

## NÂNG CAO NĂNG LỰC DẠY HỌC TÍCH HỢP LIÊN MÔN CHO ĐỘI NGŨ GIÁO VIÊN TRUNG HỌC CƠ SỞ TRÊN ĐỊA BÀN TỈNH LẠNG SƠN

Phùng Quý Sơn<sup>1</sup>, Triệu Thu Hường<sup>2</sup>, Phương Ngọc Thanh Huyền<sup>3</sup>

**Tóm tắt.** Dạy học tích hợp liên môn là một trong những xu hướng dạy học được các nước có nền giáo dục tiên tiến quan tâm và triển khai thực hiện. Ở Việt Nam, dạy học tích hợp liên môn trong Chương trình giáo dục phổ thông 2018 được thực hiện ở nhiều mức độ khác nhau, góp phần phát triển năng lực và phẩm chất cho học sinh trung học cơ sở. Vì vậy, việc bồi dưỡng năng lực dạy học tích hợp liên môn cho đội ngũ giáo viên cần được quan tâm. Bài viết đề xuất một số giải pháp nâng cao năng lực dạy học tích hợp liên môn cho đội ngũ giáo viên trung học cơ sở trên địa bàn tỉnh Lạng Sơn.

**Từ khóa:** *Giải pháp, năng lực dạy học, tích hợp liên môn, giáo viên, trung học cơ sở.*

### 1. Đặt vấn đề

Chương trình giáo dục phổ thông (GDPT) 2018 có sự thống nhất, mềm dẻo, linh hoạt, tính mở; kế thừa, phát triển trên cơ sở tiếp thu kinh nghiệm; phù hợp với điều kiện thực tiễn. Điểm mới của Chương trình là giáo dục theo hướng phát triển năng lực và phẩm chất, phân hóa định hướng nghề nghiệp.

Chương trình GDPT 2018 được thực hiện tích hợp theo ba hướng: 1) Tích hợp các mảng kiến thức khác nhau trong cùng một môn học; 2) Tích hợp kiến thức của các môn học, khoa học có liên quan; 3) Tích hợp một số chủ đề quan trọng vào nội dung chương trình nhiều môn học [1]. Trong đó, vấn đề tích hợp được quan tâm, đó là tích hợp kiến thức của các môn học, khoa học có liên quan; ở mức thấp là liên hệ kiến thức liên quan trong các môn học; ở mức cao là xây dựng các môn học tích hợp, như: môn Khoa học Tự nhiên, môn Lịch sử và Địa lý cấp trung học cơ sở (THCS) [4, tr.40]. Dạy học tích hợp liên môn gồm 03 cấp độ: 1) Lồng ghép/ liên hệ (đưa nội dung gắn với thực tiễn, xã hội và các môn học vào dòng chảy chủ đạo của nội dung bài học) [5]; 2) Vận dụng kiến thức liên môn (hoạt động dạy học diễn ra xung quanh các chủ đề, ở đó người học vận dụng kiến thức của nhiều môn học để giải quyết vấn đề đặt ra) [6] 3) Hòa trộn (nội dung chủ đề thuộc nhiều môn học và có sự hợp nhất kiến thức giữa các môn học thành mạch kiến thức liên môn [4]. Vì vậy, các chủ đề tích hợp liên môn rất đa dạng, phong phú. Việc chia thành các chủ đề tích hợp liên môn Khoa học Tự nhiên/ Khoa học Xã hội chỉ mang tính chất tương đối, trong đó có các môn học/ phân môn chủ chốt và các môn học/ phân môn có liên quan. Giáo dục địa phương, hoạt động trải nghiệm hướng nghiệp cũng thể hiện rõ tính chất tích hợp liên môn trong chương trình giáo dục THCS.

Thực tiễn cho thấy, để đáp ứng dạy học tích hợp liên môn trong Chương trình GDPT 2018 đòi hỏi giáo viên phải có năng lực dạy học, như: kiến thức và hiểu biết chung; tri thức khoa học của các chuyên ngành liên quan; thiết kế và tổ chức dạy học, kiểm tra-đánh giá theo hướng phát triển năng lực; ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong dạy học. Các năng lực này được hình thành bằng nhiều con đường khác nhau: tự học, tự nghiên cứu; tham gia sinh hoạt chuyên môn, tham gia các hoạt động đào tạo và bồi

Ngày nhận bài: 05/05/2024. Ngày chỉnh sửa: 27/05/2024. Ngày nhận đăng: 14/06/2024.

<sup>1</sup>Trường Cao đẳng Sư phạm Lạng Sơn; e-mail: quysonls@gmail.com

<sup>2</sup>, Khoa Đào tạo giáo viên, Trường Cao đẳng Sư phạm Lạng Sơn; e-mail: triethuhoangxh@gmail.com

<sup>3</sup>Trường Tiểu học & Trung học cơ sở Lê Quý Đôn, Trường Cao đẳng Sư phạm Lạng Sơn; e-mail: phuonghuyenls@gmail.com

Tác giả liên hệ: Phùng Quý Sơn. Địa chỉ e-mail: quysonls@gmail.com

dưỡng. Đồng thời giáo viên phải có năng lực làm việc hợp tác và không ngừng đổi mới sáng tạo trong quá trình hành nghề dạy học.

## **2. Thực trạng Năng lực dạy học tích hợp liên môn cho đội ngũ giáo viên trung học cơ sở trên địa bàn tỉnh Lạng Sơn**

Thực trạng năng lực dạy học tích hợp liên môn cho đội ngũ giáo viên trung học cơ sở trên địa bàn tỉnh Lạng Sơn hiện nay đang đối diện với nhiều thách thức và tiềm năng phát triển.

Tỉnh Lạng Sơn nằm ở phía đông bắc Việt Nam, là một địa phương có điều kiện tự nhiên đa dạng nhưng cũng đang gặp nhiều bất cập về hạ tầng, đặc biệt là trong lĩnh vực giáo dục. Đội ngũ giáo viên tại đây đang đối mặt với một thực trạng còn một bộ phận chuyên môn hẹp hơn so với nhu cầu thực tiễn của việc giảng dạy tích hợp liên môn. Khảo sát 100 giáo viên trung học cơ sở trên địa bàn tỉnh Lạng Sơn cho thấy, 75% giáo viên chưa có đủ kiến thức và kỹ năng để áp dụng phương pháp dạy học tích hợp liên môn một cách hiệu quả.

Để hiểu rõ hơn về tình hình này, cần nhìn vào các yếu tố cụ thể. 100% cho rằng, giáo viên thường được đào tạo chuyên sâu về một môn học cụ thể trong quá trình đào tạo ban đầu, điều này làm giảm khả năng họ kết nối kiến thức giữa các môn học khác nhau. Ví dụ, một giáo viên có chuyên môn về Toán học có thể gặp khó khăn khi phải áp dụng kiến thức này vào việc giảng dạy môn Vật lý, hoặc một giáo viên Văn học có thể không tự tin khi phải giảng dạy môn Lịch sử.

78% giáo viên cho rằng, hệ thống tài liệu giảng dạy và tài nguyên hỗ trợ cũng còn hạn chế. Nhiều trường hợp, giáo viên phải dựa vào những tài liệu lý thuyết chung chung, không phản ánh rõ nhu cầu và thực tiễn của học sinh. Điều này gây khó khăn cho việc thiết kế các hoạt động giảng dạy tích hợp liên môn có tính ứng dụng cao và mang lại hiệu quả thực tiễn.

Mặc dù những thách thức này tồn tại, tỉnh Lạng Sơn cũng có những tiềm năng để phát triển năng lực dạy học tích hợp liên môn. Thứ nhất, việc cải thiện chương trình đào tạo giáo viên để đảm bảo họ có thể tự tin và thành thạo trong việc kết nối các môn học sẽ là chìa khóa quan trọng. Đào tạo nâng cao và liên tục giúp cải thiện năng lực chuyên môn và phương pháp cho giáo viên, từ đó tăng cường khả năng thiết kế và thực hiện các hoạt động giảng dạy tích hợp.

Thứ hai, việc xây dựng và chia sẻ các tài nguyên giảng dạy tích hợp liên môn cũng là một yếu tố then chốt. Bằng việc tạo ra các nền tảng chia sẻ kiến thức, kinh nghiệm giảng dạy và tài liệu tham khảo, các giáo viên sẽ có thêm nguồn tài nguyên phong phú để sáng tạo trong công tác giảng dạy.

Có thể nói, thực trạng năng lực dạy học tích hợp liên môn cho đội ngũ giáo viên trung học cơ sở tại tỉnh Lạng Sơn đang chứa đựng nhiều thách thức nhưng cũng tiềm ẩn những cơ hội phát triển lớn. Việc đầu tư vào đào tạo và nâng cao năng lực cho giáo viên, cùng với việc phát triển tài nguyên giảng dạy chất lượng, sẽ là những bước đi quan trọng để cải thiện chất lượng giáo dục ở địa phương này.

## **3. Nguyên tắc đề xuất giải pháp nâng cao năng lực dạy học tích hợp liên môn cho đội ngũ giáo viên trung học cơ sở trên địa bàn tỉnh Lạng Sơn**

Đảm bảo tính mục tiêu: Chủ đề tích hợp được lựa chọn góp phần hình thành, bồi dưỡng phẩm chất và năng lực cho học sinh. Trong đó, 3 nhóm năng lực đặc thù gồm: nhận thức về khoa học, tìm hiểu về thế giới và vận dụng kiến thức vào thực tiễn. Giáo viên cần được bồi dưỡng để nâng cao năng lực dạy học tích hợp liên môn sau: xác định chủ đề, thiết kế bài học và chuẩn bị các điều kiện dạy học; tổ chức dạy học và kiểm tra-đánh giá theo hướng phát triển năng lực; tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin, truyền thông và ngoại ngữ trong dạy học.

Đảm bảo tính khoa học: Nội dung chủ đề tích hợp liên môn vừa đảm bảo kiến thức cơ bản của các môn học, vừa tiếp cận được những thành tựu mới của khoa học kỹ thuật. Khi xây dựng chủ đề tích hợp cần dựa trên nội dung các môn học của chương trình hiện hành, đồng thời chú ý kiến thức thực tiễn, tinh giản kiến thức hàn lâm, tạo điều kiện để học sinh được trải nghiệm và khám phá, vận dụng tri thức khoa học để giải



quyết các vấn đề trong học tập và đời sống thực tiễn. Vì vậy, giáo viên cần có kiến thức chuyên môn, chuyên ngành; tâm lý học lứa tuổi, tâm lý học sư phạm, giáo dục học, thiết kế và tổ chức các hoạt động dạy học phân hóa học sinh.

**Đảm bảo tính kế thừa và phát triển:** Dựa trên cơ sở lý luận và thực tiễn về dạy học tích hợp liên môn của các nước trên thế giới và Việt Nam; năng lực của giáo viên và học sinh; điều kiện cơ sở vật chất để tổ chức dạy học cũng như nâng cao năng lực dạy học của giáo viên.

**Đảm bảo tính thực tiễn và khả thi:** Lựa chọn nội dung gắn với thực tiễn, khai thác các vấn đề của tự nhiên và xã hội, tăng cường thực hành để hình thành kỹ năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn. Chủ đề tích hợp đảm bảo tính khả thi, vừa sức, gần gũi với đời sống; chú ý tới đặc điểm tâm lí lứa tuổi, khả năng học tập; tạo điều kiện cho học sinh được trải nghiệm, khám phá; có khả năng học tập suốt đời và thích ứng được với cuộc sống luôn biến động. Vì vậy, giáo viên cần có năng lực tìm hiểu thực tiễn và phát triển chương trình dạy học phù hợp với nhà trường và địa phương.

#### **4. Giải pháp nâng cao năng lực dạy học tích hợp cho đội ngũ giáo viên trung học cơ sở trên địa bàn tỉnh Lạng Sơn**

##### **4.1. Đổi mới quản lý tổ chức dạy học tích hợp liên môn ở trung học cơ sở**

Nâng cao nhận thức cho đội ngũ giáo viên, cán bộ quản lý giáo dục về dạy học tích hợp liên môn ở trường THCS hiện nay: Điểm mới của dạy học tích hợp liên môn trong Chương trình GDPT 2018 (dạy học qua chủ đề, thường gắn với dạy học dự án, thực hành, trải nghiệm; có sự tham gia của nhiều giáo viên trong mỗi chủ đề). Dạy học theo hướng mở, tùy theo điều kiện của nhà trường, giáo viên, học sinh, cơ sở vật chất, môi trường mà lựa chọn và xây dựng chủ đề phù hợp. Các chủ đề gắn liền với thực tiễn cuộc sống, địa phương; đảm bảo tích hợp theo chiều dọc, chiều ngang. Ưu tiên tích hợp theo chiều ngang để giảm bớt các bài học, môn học trong cùng trình độ.

Vấn đề bồi dưỡng và phát triển đội ngũ để đáp ứng yêu cầu dạy học tích hợp liên môn cần được quan tâm. Trong đó, giải pháp tự học, tự bồi dưỡng trong điều kiện môi trường giáo dục mở, công nghệ thông tin và truyền thông phát triển chiếm ưu thế.

Quản lý dạy học tích hợp liên môn trong các giờ học chính khóa được thực hiện theo quy trình: 1) Nghiên cứu chương trình, sách giáo khoa để xác định chủ đề, xây dựng kế hoạch dạy học; 2) Nghiên cứu nội dung chủ đề; 3) Xác định mục tiêu, yêu cầu cần đạt của chủ đề; 4) Tìm hiểu đối tượng học sinh; 5) Xây dựng kế hoạch, chuẩn bị các điều kiện dạy học; 6) Tổ chức dạy học theo kế hoạch; 7) Tổ chức đánh giá rút kinh nghiệm và điều chỉnh. Trong đó, chú trọng xác định chủ đề, nội dung của các môn học đảm bảo theo mạch kiến thức; sử dụng phương pháp dạy học và kiểm tra-đánh giá theo hướng phát triển năng lực.

Tăng cường quản lý dạy học tích hợp liên môn trong các hoạt động ngoại khóa theo 3 hướng: 1) Đề xuất xây dựng các chủ đề tích hợp liên môn không nằm trong chương trình, chẳng hạn: Bảo tồn và phát huy giá trị di sản Việt Nam, Một số vấn đề khu vực Đông Nam Á, Việt Nam trên con đường đổi mới và hội nhập, Tôn giáo và tín ngưỡng Việt Nam; 2) Tổ chức dạy học trải nghiệm có sự phối hợp chặt chẽ giữa giáo viên và lực lượng tham gia hỗ trợ. Kế hoạch trải nghiệm nằm trong kế hoạch giáo dục của tổ chuyên môn hoặc của nhà trường từ đầu năm học. 3) Tổ chức cho học sinh tham gia các dự án khoa học kỹ thuật, sáng tạo thanh thiếu niên nhi đồng hoặc các dự án khởi nghiệp đổi mới sáng tạo phù hợp với các nội dung dạy học của từng khối lớp.

##### **4.2. Đào tạo và bồi dưỡng giáo viên về dạy học tích hợp liên môn đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục**

Khảo sát nhu cầu đào tạo và bồi dưỡng về dạy học tích hợp liên môn: rà soát các văn bản, chứng chỉ; đánh giá năng lực dạy học qua dự giờ, thăm lớp; khảo sát nhu cầu đào tạo và bồi dưỡng.

Cử giáo viên tham gia đào tạo chuyên môn Khoa học Tự nhiên, Lịch sử và Địa lý; đào tạo liên thông đại học để đáp ứng chuẩn theo Luật Giáo dục. Đào tạo bổ sung một số tín chỉ theo Quyết định

số 2454/QĐ-BGDĐT và Quyết định số 2455/QĐ-BGDĐT ngày 21/7/2021 của Bộ Giáo dục và Đào tạo; đào tạo văn bằng 2, chẳng hạn: giáo viên giảng dạy môn nghệ thuật đào tạo văn bằng 2 môn Giáo dục công dân.

Tổ chức bồi dưỡng giáo viên về dạy học tích hợp liên môn. Nội dung bồi dưỡng, gồm: 1) Một số vấn đề về dạy học tích hợp liên môn; 2) Nội dung, phương pháp và kỹ thuật dạy học và kiểm tra-đánh giá trong dạy học tích hợp liên môn; 3) Cách thức xây dựng và tổ chức dạy học tích hợp liên môn.

Phương pháp, hình thức bồi dưỡng: Sử dụng phương pháp dạy học nêu vấn đề; trải nghiệm/ thực hành (lựa chọn chủ đề, thiết kế giáo án, dạy thử nghiệm); xem băng hình tiết dạy; thảo luận đánh giá về chủ đề, giáo án và tổ chức dạy học, kiểm tra-đánh giá. Sử dụng hình thức tập huấn, tự học, tự nghiên cứu, sinh hoạt tổ chuyên môn theo hướng nghiên cứu bài học, nghiên cứu khoa học sư phạm ứng dụng.

Đánh giá kết quả bồi dưỡng: Khảo sát ý kiến và kiểm tra kiến thức, thực hành trong đợt tập huấn, vận dụng sau đợt bồi dưỡng.

### 4.3. Biên soạn tài liệu các chủ đề tích hợp liên môn trung học cơ sở

Trên cơ sở nghiên cứu lý thuyết dạy học tích hợp liên môn và Chương trình GDPT 2018, nhóm tác giả đã triển khai biên soạn 02 cuốn tài liệu: 1) Dạy học tích hợp liên môn Khoa học Tự nhiên; 2) Dạy học tích hợp liên môn Khoa học xã hội với các nội dung cụ thể:

Phần chung cho 02 cuốn tài liệu, gồm: 1) Sự cần thiết phải tổ chức dạy học tích hợp liên môn ở THCS; 2) Các mức độ của dạy học tích hợp liên môn; 3) Xây dựng chủ đề và tổ chức dạy học tích hợp liên môn; 4) Một số phương pháp, kỹ thuật dạy học tích hợp liên môn Khoa học Tự nhiên/ Khoa học Xã hội; 5) Phương tiện và điều kiện dạy học tích hợp liên môn; 6) Kiểm tra, đánh giá năng lực trong dạy học tích hợp liên môn.

Phần riêng cho mỗi cuốn tài liệu, giới thiệu chủ đề và kế hoạch dạy học theo Chương trình GDPT 2018 đối với từng lĩnh vực. Đối với Khoa học Tự nhiên gồm: 04 chủ đề của lớp 6 (Sự chuyển trạng thái của nước; Oxygen. Không khí; Nhiên liệu và vấn đề an ninh năng lượng toàn cầu; Trái đất và bầu trời); 02 chủ đề của lớp 7 (Ánh sáng và thực vật; Nguyên tử, nguyên tố hóa học và sự sống); 02 chủ đề của lớp 8 (Chuyển hóa hóa học; Muối và sức khỏe con người); 02 chủ đề của lớp 9 (Năng lượng với cuộc sống-Sử dụng hợp lý và tiết kiệm điện năng; Hóa học vỏ trái đất-Carbon và sự ấm lên toàn cầu).

Đối với Khoa học Xã hội gồm: 03 chủ đề của lớp 6 (Sức mạnh của yêu thương; Oxygen. Không khí; Truyền thống dân tộc); 02 chủ đề của lớp 7 (Nói không với bạo lực học đường; Trách nhiệm với bản thân-Vượt quá khó khăn, áp lực); 02 chủ đề của lớp 8 (Văn minh châu thổ sông Hồng và Sông Cửu Long; Tự hào truyền thống yêu nước); 02 chủ đề của lớp 9 (Việt Nam tươi đẹp; Vẻ đẹp người phụ nữ xưa và nay).

Mỗi chủ đề thể hiện được: 1) Quy trình xây dựng chủ đề: tên chủ đề; nội dung các môn tích hợp; dự kiến thời gian dạy học; mục tiêu dạy học; kế hoạch dạy học; 2) Gợi ý cách thức tổ chức dạy học chủ đề theo hình thức dự án học tập, gồm: ý tưởng dự án, nghiên cứu kiến thức nền (tìm hiểu kiến thức nền); kế hoạch dự án; thực hiện dự án; trình bày sản phẩm và đánh giá; luyện tập, vận dụng và mở rộng; 3) Thông tin trợ giúp chủ đề.

Kế hoạch bài học được thiết kế gồm các hoạt động: Khởi động, Khám phá, Luyện tập, Vận dụng. Mỗi hoạt động xác định rõ các mục tiêu, nội dung, phương pháp, kỹ thuật và hình thức tổ chức dạy học gắn với kiểm tra-đánh giá quá trình.

Quy trình biên soạn tài liệu gồm các bước: 1) Tìm hiểu lý thuyết dạy học tích hợp liên môn; 2) Tìm hiểu nội dung Khoa học Tự nhiên/ Khoa học Xã hội và các môn học liên quan; 3) Tìm hiểu thực tế liên quan đến nội dung bài học; 4) Biên soạn tài liệu; 5) Xin ý kiến chuyên gia (các nhà khoa học, cán bộ quản lý và giáo viên THCS); 6) Thực nghiệm sư phạm; 8) Hoàn thiện cuốn tài liệu.

#### 4.4. Tổ chức sinh hoạt chuyên môn theo hướng nghiên cứu bài học kết hợp với nghiên cứu khoa học sư phạm ứng dụng

Sinh hoạt chuyên môn theo hướng nghiên cứu bài học được tổ chức chuyên môn thực hiện từ việc lựa chọn chủ đề, xây dựng kế hoạch dạy học, chuẩn bị các điều kiện và tổ chức dạy học, đánh giá rút kinh nghiệm giờ dạy. Sử dụng phương pháp dạy học vi mô kết hợp với nghiên cứu sư phạm ứng dụng sẽ đem lại hiệu quả, cụ thể:

- Xây dựng chủ đề tích hợp liên môn, gồm các bước:

Xác định các nội dung dạy học tích hợp: Rà soát chương trình các môn học có liên quan trong chương trình dạy học hoặc những vấn đề thời sự của địa phương/ đất nước để xây dựng chủ đề tích hợp. Các nội dung được lựa chọn cần đảm bảo phù hợp trình độ nhận thức, gắn với thực tế và kinh nghiệm sống của học sinh.

Lựa chọn chủ đề, dự kiến nội dung, thời gian dạy học: Căn cứ vào nội dung kiến thức và ứng dụng thực tiễn để xác định tên chủ đề, nội dung tích hợp; từng nội dung thuộc môn học nào, đóng góp của từng nội dung vào chủ đề; hình thức tổ chức và thời gian dạy học. Chẳng hạn: Chủ đề “Năng lượng ánh sáng và Quang hợp ở cây xanh”- STEM đèn quang hợp (Khoa học Tự nhiên 7), gồm: Phần I. Năng lượng ánh sáng (1 tiết): 1) Ánh sáng là một dạng năng lượng (Mục I. Bài 15. Năng lượng ánh sáng, tia sáng, vùng tối); 2) Chuyển hóa năng lượng ánh sáng ở thực vật (Bài 21. Khái quát về trao đổi chất và chuyển hóa năng lượng). Đây là nội dung trọng tâm chuyển hóa năng lượng ánh sáng ở thực vật. Phần II. Quang hợp (02 tiết), gồm: 1) Khái quát về quang hợp (Mục I. Bài 22. Quang hợp ở thực vật); 2) Vai trò của lá cây với chức năng quang hợp (Mục II. Bài 22. Quang hợp ở thực vật); 3) Vai trò của ánh sáng ảnh hưởng đến quang hợp (Mục I.1. Bài 23. Một số yếu tố ảnh hưởng đến quang hợp). Phần III. Vận dụng: Sử dụng nguồn năng lượng ánh sáng trong trồng cây trong nhà (03 tiết)-STEM Đèn quang hợp (Giới thiệu trước một số kiến thức về mạch điện).

Một số chủ đề STEM ở THCS: Quy trình làm sữa chua; Điều kiện nảy mầm của hạt; Sản xuất giấm từ hoa quả; Làm một số loại bánh từ gạo nếp; Làm trứng muối; Ngâm chanh, gừng hoặc hoa đu đủ đực với mật ong đối với lớp 6; Vai trò của lá cây; Hương đuối côn trùng từ một số nguyên liệu có sẵn ở địa phương vỏ quýt, sả, vỏ quế, hồi; Giám canh hồng không hạt Bảo Lâm đối với lớp 7.

Xây dựng mục tiêu dạy học chủ đề: Mục tiêu chủ đề tích hợp cần cụ thể và lượng hóa được. Giáo viên rà soát phẩm chất và năng lực cần đạt thông qua chủ đề tích hợp, trong đó năng lực đặc thù của Khoa học Tự nhiên hoặc các khoa học liên quan; năng lực chung theo quy định của Chương trình GDPT 2018. Việc xác định mục tiêu này đôi khi diễn ra đồng thời với việc xác định các nội dung của chủ đề tích hợp.

Lập kế hoạch dạy học chủ đề: Dự kiến hình thức tổ chức dạy học nội khóa hoặc ngoại khóa hoặc kết hợp giữa các hình thức. Chuẩn bị các điều kiện về cơ sở vật chất, phương tiện dạy học. Căn cứ vào mục tiêu, nội dung, phương pháp, kỹ thuật, phương tiện, hình thức dạy học; đặc điểm tâm sinh lý của học sinh; yếu tố địa phương và điều kiện của nhà trường để thiết kế các hoạt động/ nhiệm vụ học tập.

Lập kế hoạch kiểm tra-đánh giá: Căn cứ mục tiêu, nội dung dạy học, điều kiện thiết bị, cơ sở vật chất, trình độ và năng lực của học sinh để xây dựng kế hoạch kiểm tra-đánh giá kết quả học tập, từ đó điều chỉnh quá trình dạy học.

Chẳng hạn: Chủ đề “Năng lượng ánh sáng và Quang hợp ở cây xanh”-STEM đèn quang hợp, giáo viên thiết kế các hoạt động, sử dụng phương pháp dạy học và kiểm tra-đánh giá: 1) Khởi động (trắc nghiệm); 2) Tìm hiểu ánh sáng là một dạng năng lượng (sách giáo khoa, thí nghiệm, phiếu bài tập); 3) Chuyển hóa năng lượng ánh sáng ở thực vật (sách giáo khoa, thảo luận cặp, phiếu bài tập); 4) Tìm hiểu khái quát về quang hợp (sách giáo khoa, quan sát hình ảnh/ video, thảo luận nhóm, phiếu bài tập); 5) Tìm hiểu vai trò của lá cây với chức năng quang hợp (sách giáo khoa, quan sát, phiếu học tập); 6) Tìm hiểu vai trò của ánh sáng ảnh hưởng đến quang hợp (sách giáo khoa, thí nghiệm, phiếu học tập); 7) Chuyển giao nhiệm vụ STEM đèn quang hợp (kỹ thuật KWLH, câu hỏi và thông tin định hướng); 8) Thiết kế mô hình đèn quang hợp (thực hành, thí nghiệm, phiếu bài tập); 9) Báo cáo, trình bày sản phẩm và đánh giá (báo cáo, kỹ thuật luân phiên, rubric).

- Xây dựng kế hoạch bài học và chuẩn bị các điều kiện tổ chức dạy học

Xây dựng kế hoạch bài học: Nội dung kiến thức được đề cập ở hai hay nhiều môn học được điều chỉnh theo hai hướng: 1) Chỉ dạy kiến thức đó trong một môn học và bổ sung thêm những kiến thức liên quan đến các môn còn lại; 2) Xây dựng thành các chủ đề để tổ chức dạy học riêng vào một thời điểm phù hợp, song song với quá trình dạy học các bộ môn liên quan. Xây dựng kế hoạch dạy học các bộ môn có liên quan sau khi đã tách một số kiến thức để xây dựng các chủ đề tích hợp liên môn. Kế hoạch dạy học của mỗi môn học cần phải tính đến thời điểm dạy học các chủ đề tích hợp liên môn, đảm bảo sự phù hợp và hài hòa giữa các môn học. Lựa chọn thời điểm tổ chức dạy học các chủ đề phù hợp với kế hoạch dạy học của các môn học liên quan [1].

Thiết kế các hoạt động dạy học: Đảm bảo logic khoa học, logic nhận thức và logic sư phạm, trong đó các hoạt động theo hướng chuyển hóa thành năng lực: khởi động để định hướng, khám phá để hình thành kiến thức, thực hành-luyện tập để hình thành kỹ năng và thực hành-vận dụng để hình thành năng lực. Vì vậy, giáo viên thiết kế bài học thành chuỗi hoạt động, sử dụng các phương pháp dạy học phát triển năng lực: hợp tác nhóm nhỏ, dự án, STEM, giải quyết vấn đề, tình huống, thực hành, thí nghiệm, trải nghiệm, phục vụ cộng đồng. Kỹ thuật dạy học: KWLH, đặt câu hỏi, chia nhóm, luân phiên, động não, sơ đồ tư duy, bể cá, mảnh ghép, khăn trải bàn, phân tích video,... Phương pháp kiểm tra-đánh giá: quan sát, tự luận, bài tập, trình diễn (thực hành), trắc nghiệm. Công cụ kiểm tra-đánh giá: câu hỏi, bài thu hoạch, phiếu học tập, bảng kiểm, thang xếp hạng, hồ sơ học tập,... Các hoạt động được hòa quyện vào nhau giúp học sinh tiếp cận mạch nội dung dựa trên quan điểm giải quyết vấn đề.

Chuẩn bị điều kiện để tổ chức dạy học: Tâm thế sẵn sàng tham gia hoạt động dạy học; chuẩn bị tài liệu (sách giáo khoa, phiếu học tập, bảng kiểm, rubric), mẫu vật, thí nghiệm, nguyên vật liệu, máy vi tính, máy chiếu, loa, đài,...; yêu cầu học sinh chuẩn bị hệ thống câu hỏi/ nhiệm vụ; đồ dùng, thí nghiệm. Giáo viên có thể tiến hành thí nghiệm, thực hành trước khi lên lớp để thao tác thuần thục, thí nghiệm thành công.

Dự kiến tình huống có thể xảy ra và phương án giải quyết trong quá trình dạy học, như: học sinh không hiểu bài, không hợp tác hoặc đặt câu hỏi hóc búa; thí nghiệm không thành công, máy tính không kết nối Internet,...

- Tổ chức thực hiện nhiệm vụ học tập: Khuyến khích sự hợp tác khi thực hiện nhiệm vụ học tập; phát hiện kịp thời những khó khăn và có biện pháp hỗ trợ phù hợp; không để xảy ra tình trạng học sinh bị "bỏ quên" trong quá trình dạy học.

Báo cáo kết quả và thảo luận: Sau khi đã hoàn thành hoạt động giải quyết vấn đề, dưới sự hướng dẫn của giáo viên, học sinh trình bày, tranh luận, bảo vệ kết quả học tập. Giáo viên chính xác hoá, bổ sung, xác nhận, phê duyệt kết quả, gồm: những kiến thức mới được lĩnh hội; kỹ năng chuyên môn được hình thành và năng lực vận dụng trong thực tiễn. Báo cáo phải phù hợp với nội dung và kỹ thuật dạy học được sử dụng; khuyến khích học sinh trao đổi, thảo luận về nội dung học tập; xử lý những tình huống sư phạm nảy sinh một cách hợp lý.

- Đánh giá kết quả thực hiện nhiệm vụ học tập: Tổ chức trình bày, thảo luận về kết quả thực hiện nhiệm vụ; nhận xét về quá trình thực hiện; phân tích nhận xét, đánh giá kết quả và những ý kiến thảo luận; chính xác hóa các kiến thức đã học. Các chủ đề tích hợp liên môn có thể được tiến hành dạy học dưới hình thức chính khóa (trên lớp) hoặc ngoại khóa (ngoài lớp, ngoài trường). Học sinh có thể được tham gia các hoạt động như thực hành, thí nghiệm, tham quan, thực địa, trải nghiệm, nghiên cứu khoa học,...

- Tổ chức đánh giá rút kinh nghiệm về việc lựa chọn, thiết kế và tổ chức dạy học chủ đề để nâng cao chất lượng dạy học và phát triển năng lực dạy học tích hợp liên môn của giáo viên THCS.

#### **4.5. Đầu tư cơ sở vật chất phục vụ cho dạy học tích hợp liên môn**

*Xây dựng phòng học bộ môn, phòng học thực hành STEM*

Việc xây dựng phòng học bộ môn, phòng học thực hành STEM là cần thiết, tùy theo điều kiện của mỗi trường, nội dung và việc mức độ tổ chức các hoạt động dạy học mà phòng học bộ môn hay phòng học thực

hành STEM được thiết kế phù hợp.

Phòng học bộ môn, phòng học STEM mang lại không gian học tập mới, hiện đại; tạo hứng thú học tập và hình thành kỹ năng; khuyến khích sự tìm tòi, thử nghiệm và sáng chế, là cầu nối giữa học tập thực nghiệm với lý thuyết; áp dụng công nghệ mới trong giáo dục để nâng cao hiệu quả học tập, kích thích trí tưởng tượng và sáng tạo của học sinh. Phòng học bộ môn, phòng học STEM phải đáp ứng yêu cầu: 1) Không gian tổ chức lớp học; 2) Tổ chức học sinh làm việc nhóm; 3) Hỗ trợ dạy học.

Thiết bị của phòng học STEM gồm các danh mục các đồ dùng, thiết bị và các vật liệu tiêu hao trong quá trình sử dụng. Lắp đặt thiết bị trong phòng học STEM gồm 2 không gian riêng biệt: 1) Không gian sáng chế; 2) Không gian thử nghiệm, thảo luận, trưng bày sản phẩm. Tùy theo điều kiện thực tế, phòng học STEM có nhiều thiết bị dạy học đặc trưng cho các môn học, phục vụ tốt cho các chủ đề dạy học STEM [3].

#### *Xây dựng vườn thực vật, vườn trường*

Vườn thực vật là bộ sưu tập thực vật gồm nhiều loại cây hoặc chứa đựng bộ sưu tập thực vật sống. Vườn thực vật ở THCS được thực hiện với quy mô nhỏ phục vụ cho hoạt động tham quan, trải nghiệm và nghiên cứu khoa học. Quy trình xây dựng và sử dụng vườn thực vật: 1) Khảo sát nhu cầu triển khai xây dựng vườn thực vật; 2) Khảo sát diện tích, chất lượng đất và các điều kiện về nước, ánh sáng có liên quan trực tiếp đến vườn thực vật; 3) Xây dựng kế hoạch và dự toán kinh phí triển khai thực hiện; 4) Tổ chức thiết kế vườn thực vật; 5) Triển khai xây dựng vườn thực vật; 6) Nghiệm thu và đưa vào sử dụng; 7) Bảo trì và phát triển vườn thực vật [8].

Vườn trường: Vườn thực vật có thể xây dựng thêm khu chăn nuôi nhỏ, đặt thêm các mô hình, dụng cụ liên quan đến các môn học: mô hình các dạng địa hình; lều khí tượng (nhiệt kế, ẩm kế...); bình đo mưa; phẫu diện đất; máy đo gió; các loại đất;... để phục vụ cho các phân môn Sinh học, Vật lý, Hóa học, Địa lý,... Quy trình xây dựng và sử dụng vườn trường sẽ được thực hiện tương tự như vườn thực vật, nên được quy hoạch theo các phân môn hoặc môn học để thuận tiện cho việc quản lý và sử dụng.

#### *Đầu tư cơ sở vật chất khác phục vụ cho hoạt động dạy học tích hợp liên môn*

Ngoài phòng học bộ môn, phòng học thực hành STEM, vườn thực vật, vườn trường, các trường có thể xây dựng thư viện, phòng thực nghiệm, mô hình vườn ao chuồng; khu tập thể dục thể thao hoặc nhà đa năng, sân vận động, công viên trong trường học. Bên cạnh đó, các trường còn đầu tư phòng máy tính, máy chiếu đa năng hoặc ti vi có kết nối Internet, thiết bị thí nghiệm, tranh ảnh, hình vẽ phục vụ cho hoạt động dạy học. Phương tiện công nghệ thông tin, truyền thông có ý nghĩa quan trọng trong học tập, nghiên cứu, trao đổi, kiểm tra-đánh giá và tạo dựng sản phẩm học tập theo hướng phát triển năng lực. Hệ thống trường lớp khang trang, phương tiện, thiết bị dạy học hiện đại được xây dựng đồng bộ góp phần nâng cao chất lượng dạy học.

## **5. Kết luận**

Ở Việt Nam, giáo dục tích hợp được tiến hành từ thời Pháp thuộc và được quan tâm, chú trọng trong Chương trình GDPT 2018. Điểm mới của Chương trình là dạy học tích hợp liên môn được thực hiện với nhiều mức độ khác nhau, với các mức độ lồng ghép/ liên hệ, vận dụng kiến thức liên môn và hòa trộn (tạo thành môn học mới). Trong đó, liên phân môn Vật lý, Hóa học và Sinh học thành môn Khoa học Tự nhiên, môn Lịch Sử-Địa lý. Dạy học tích hợp liên môn được tổ chức đa dạng hóa các hình thức dạy học như hình thức nội khóa, ngoại khóa, dự án học tập, dự án STEM, nghiên cứu khoa học kỹ thuật, trải nghiệm, thực hành,... giúp học sinh khám phá kiến thức qua thực tiễn đồng thời ứng dụng kiến thức vào thực tiễn. Nhờ đó kích thích hứng thú, tính tích cực học tập cũng như phát triển năng lực cho học sinh. Việc tổ chức dạy học tích hợp liên môn của giáo viên THCS phụ thuộc vào rất nhiều yếu tố khách quan và chủ quan, trong đó năng lực dạy học là một trong những yếu tố quan trọng.

Năng lực dạy học tích hợp liên môn của giáo viên THCS được hình thành và phát triển bằng nhiều con đường khác nhau, trong đó có đào tạo và bồi dưỡng chuyên môn và nghiệp vụ, khả năng tự học, tự bồi dưỡng; trao đổi và hỗ trợ đồng nghiệp trong quá trình thực thi nhiệm vụ. Vì vậy, các nhà quản lý cần quan tâm đến công tác đào tạo và bồi dưỡng giáo viên, quản lý và tổ chức dạy học tích hợp liên môn để đáp ứng

với yêu cầu đổi mới giáo dục.

**Lời cảm ơn:** Nghiên cứu này được hỗ trợ kinh phí của Đề tài khoa học và công nghệ cấp tỉnh “Nghiên cứu một số giải pháp nâng cao năng lực dạy học tích hợp liên môn cho đội ngũ giáo viên THCS trên địa bàn tỉnh Lạng Sơn”.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Đinh Quang Báo, Nguyễn Quốc Chung, Nguyễn Thị Kim Oanh (2018), Phát triển chương trình đào tạo giáo viên định hướng năng lực giáo dục tích hợp ở trường phổ thông trong bối cảnh cách mạng công nghiệp 4.0, Kỷ yếu Hội thảo khoa học toàn quốc của Trường Đại học Thủ Đô Hà Nội “Đổi mới công tác đào tạo bồi dưỡng đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới, các chuẩn nghề nghiệp và nhu cầu sử dụng lao động ở các địa phương”, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội, tr39-53.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 ban hành Chương trình giáo dục phổ thông mới.
- [3] Ninh Quốc Huy (2020), Xây dựng phòng thực hành STEM tại Trường Cao đẳng Sư phạm Lạng Sơn, Đề tài cấp trường
- [4] Nguyễn Minh Thuyết (chủ biên) (2019), Hỏi đáp về chương trình giáo dục phổ thông, Nxb Đại học Sư phạm.
- [5] Đỗ Thị Hương Trà, Nguyễn Thị Thuần (2013), Dạy học tích hợp liên môn- Những vấn đề đặt ra trong đào tạo giáo viên, Tạp chí Giáo dục số đặc biệt tháng 3.
- [6] Đỗ Thị Hương Trà (2015), Nghiên cứu dạy học tích hợp liên môn: những yêu cầu đặt ra trong việc xây dựng, lựa chọn nội dung và tổ chức dạy học, Tạp chí Khoa học, Đại học Quốc gia Hà Nội (Nghiên cứu giáo dục), số 31, tháng 4.
- [7] Lê Thị Minh Thi (2018), Xây dựng vườn thực vật tại Trường Cao đẳng Sư phạm Lạng Sơn, Đề tài cấp trường

### ABSTRACT

#### **Improve teaching capacity interdisciplinary intergration for junior high school teachers in Lang Son province**

Interdisciplinary integrated teaching is one of the teaching trends that countries with advanced education are interested in and implementing. In Vietnam, interdisciplinary integrated teaching in the 2018 General Education Program is implemented at many different levels, contributing to developing the capacity and qualities of middle school students. Therefore, fostering interdisciplinary integrated teaching capacity for teachers needs attention. This article proposes some solutions to improve interdisciplinary integrated teaching capacity for junior high school teachers in Lang Son province.

**Keywords:** Solution, teaching capacity, interdisciplinary integration, teacher, junior high school.

## VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP CASE STUDY NHẪM PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC CHỦ ĐỘNG, SÁNG TẠO TRONG HOẠT ĐỘNG HỌC TẬP CỦA SINH VIÊN KHOA QUẢN LÝ, HỌC VIỆN QUẢN LÝ GIÁO DỤC

Trình Thanh Hà<sup>1</sup>, Phạm Hoàng Tú Linh<sup>2</sup>

**Tóm tắt.** Trong việc đổi mới phương pháp dạy học bậc đại học, đặc biệt, đối với việc áp dụng hình thức đào tạo theo học chế tín chỉ đối với sinh viên thì việc vận dụng phương pháp case study trong giảng dạy nhằm làm thay đổi cách học thụ động trước đây, phát huy tính chủ động, tích cực và sáng tạo trong học tập, nghiên cứu của sinh viên các trường đại học nói chung và khoa Quản lý, Học viện Quản lý giáo dục nói riêng.

**Từ khóa:** Phương pháp dạy học, case study, năng lực, chủ động, sáng tạo, hoạt động học tập của sinh viên.

### 1. Đặt vấn đề

Đổi mới phương pháp dạy học là một trong những trọng tâm quan trọng của việc đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục và đào tạo theo tinh thần của Nghị quyết 29 của Ban Chấp hành Trung ương Đảng. Nghị quyết này nhấn mạnh vào việc phát triển một môi trường học tập tích cực, sáng tạo và khuyến khích sự tự chủ trong việc học [2].

Một số phương pháp và nguyên tắc mà cải cách giáo dục có thể thực hiện để thúc đẩy quá trình học tập theo hướng hiện đại và tích cực. Thứ nhất, phát triển tính tích cực và sáng tạo, phương pháp dạy học cần tạo điều kiện cho học sinh phát triển ý tưởng mới, suy luận và giải quyết vấn đề theo cách sáng tạo. Thứ hai, tạo cơ hội cho sự chủ động và tự học. Giáo viên cần thiết lập môi trường học tập mở, khuyến khích học sinh tham gia vào quá trình học tập một cách chủ động. Thứ ba, không áp đặt một chiều, thay vì chỉ truyền thông tin một cách đơn giản, phương pháp dạy học nên tạo cơ hội cho sự tương tác và thảo luận giữa giáo viên và học sinh. Thứ tư, tập trung vào việc phát triển kỹ năng và năng lực, giáo viên cần tạo điều kiện cho học sinh phát triển kỹ năng về tư duy phản biện, giải quyết vấn đề, giao tiếp và làm việc nhóm. Thứ năm, khuyến khích tự cập nhật và đổi mới tri thức, phương pháp dạy học nên thúc đẩy sự hiểu biết và khả năng áp dụng kiến thức mới. Như vậy, đổi mới phương pháp dạy học cần phản ánh sự thay đổi trong nhu cầu của xã hội và nền kinh tế hiện đại, từ việc tập trung vào việc truyền đạt thông tin đến việc phát triển kỹ năng và năng lực cần thiết cho học sinh để họ có thể tự tin và thành công trong môi trường làm việc và cuộc sống hiện đại.

Phương pháp case study đã được chứng minh là một công cụ rất hiệu quả trong việc nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo. Phương pháp này giúp sinh viên phát triển kỹ năng tư duy phản biện, giải quyết vấn đề và làm việc nhóm. Tạo cơ hội cho sinh viên tiếp cận thực tế, sinh viên có cơ hội áp dụng kiến thức đã học vào các tình huống thực tế. Phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề, phương pháp case study khuyến khích sinh viên suy luận và giải quyết vấn đề. Tăng tính tương tác và thảo luận, các tình huống thực tế thường tạo điều kiện cho sự tương tác và thảo luận giữa sinh viên, tạo ra một môi trường học tập động viên và hỗ trợ. Liên kết kiến thức giữa các môn học, phương pháp này thường yêu cầu sinh viên áp dụng kiến thức từ nhiều lĩnh vực khác nhau để giải quyết vấn đề, từ đó tạo ra một cơ hội để họ liên kết và hiểu sâu hơn về mối quan hệ giữa các lĩnh vực. Để thực hiện phương pháp case study một cách hiệu quả, cần có sự chuẩn bị kỹ lưỡng về

Ngày nhận bài: 07/05/2024. Ngày chỉnh sửa: 16/05/2024. Ngày nhận đăng: 14/06/2024.

<sup>1</sup>Viện Nghiên cứu Khoa học Quản lý giáo dục, Học viện Quản lý giáo dục

<sup>2</sup>Viện Nghiên cứu Khoa học Quản lý giáo dục, Học viện Quản lý giáo dục

Tác giả liên hệ: Trình Thanh Hà. Địa chỉ e-mail: [trinhthanhha1966@gmail.com](mailto:trinhthanhha1966@gmail.com)

tình huống và có giảng viên có kỹ năng tốt trong việc hướng dẫn và thảo luận. Đại học Harvard là một ví dụ điển hình cho việc sử dụng phương pháp này thành công trong giáo dục đại học.

Trong phạm vi bài nghiên cứu này, tác giả phân tích nội dung về phương pháp case study, vận dụng phương pháp case study trong giảng dạy nhằm làm thay đổi cách học thụ động trước đây, phát huy tính chủ động, tích cực và sáng tạo trong học tập, nghiên cứu của sinh viên các trường đại học nói chung và khoa Quản lý, Học viện Quản lý giáo dục nói riêng.

## **2. Khái niệm về phương pháp dạy học case study**

### **2.1. Tình huống**

Tình huống có thể được định nghĩa theo nhiều cách khác nhau tùy thuộc vào ngữ cảnh và mục đích sử dụng. Theo định nghĩa từ Từ điển Tiếng Việt, tình huống là toàn bộ những sự việc xảy ra tại một thời điểm cụ thể, trong một khoảng thời gian nhất định, mà buộc con người phải suy nghĩ, hành động, đối phó và tìm cách giải quyết [5].

Trong ngữ cảnh của phương pháp giảng dạy và học bằng case study, tình huống thường được đặc tả trong các bài học hoặc các vấn đề mà sinh viên phải giải quyết. Đây có thể là một tình huống thực tế từ thế giới kinh doanh, y tế, giáo dục hoặc bất kỳ lĩnh vực nào khác, hoặc có thể được tạo ra nhân tạo để mô phỏng một vấn đề cụ thể. Sinh viên được yêu cầu nghiên cứu, phân tích và đưa ra giải pháp cho tình huống đó, thường thông qua các cuộc thảo luận, bài thuyết trình hoặc báo cáo. Điều này giúp họ phát triển kỹ năng quan trọng như suy luận, phân tích và giải quyết vấn đề, đồng thời áp dụng kiến thức lý thuyết vào thực tiễn [1].

### **2.2. Tình huống dạy học**

Hiện nay, trong khoa học giáo dục có nhiều cách định nghĩa khác nhau về tình huống: (1) Tình huống là những câu chuyện thực tế với những thông điệp nhằm mục đích giáo dục. Tình huống được xem như các câu chuyện thực tế có chứa các thông điệp hoặc bài học mà người giáo viên muốn truyền đạt cho sinh viên. Các tình huống này có thể được sử dụng để minh họa các khái niệm, nguyên lý hoặc kỹ năng cụ thể, giúp sinh viên hiểu rõ hơn về vấn đề đó và áp dụng kiến thức vào thực tiễn [6]; (2) Tình huống là những thông tin chứa đựng mâu thuẫn nhận thức không thể giải quyết chỉ bằng sự tái hiện. Tình huống còn là những thông tin mà người học gặp phải có chứa các mâu thuẫn nhận thức, tức là có những sự không thống nhất hoặc không rõ ràng mà người học cần phải giải quyết. Tình huống này thường kích thích tư duy và sự phản biện từ người học, giúp họ tiếp cận và hiểu biết sâu hơn về vấn đề đó [7], [8]. Tình huống đóng vai trò quan trọng trong việc kích thích tư duy, tạo ra cơ hội học tập và phát triển kỹ năng cho người học. Đồng thời, việc sử dụng tình huống trong giáo dục cũng giúp tạo ra một môi trường học tập sinh động và thú vị.

Theo Boehrer, J. (2005) “Tình huống dạy học là một kịch bản, vấn đề hoặc tình huống giả định được tạo ra trong quá trình giảng dạy và học tập để tạo điều kiện cho sự học tập tích cực và phát triển kỹ năng của sinh viên. Cụ thể, tình huống dạy học thường bao gồm một tình huống hoặc vấn đề cụ thể mà sinh viên cần phải giải quyết, suy luận hoặc tương tác để đạt được mục tiêu học tập” [2]. Trong tổ chức và thực hiện, tình huống dạy học là một công cụ mạnh mẽ để tạo ra một môi trường học tập tích cực, khuyến khích sự tham gia và thúc đẩy sự phát triển của sinh viên [4].

### **2.3. Phương pháp case study**

Phương pháp case study là một phương pháp giảng dạy và học tập trong đó các tình huống cụ thể, thường là các trường hợp thực tế hoặc tưởng tượng, được sử dụng làm trung tâm cho quá trình dạy và học. Các tình huống này thường bao gồm các vấn đề phức tạp hoặc các tình huống đặc biệt mà sinh viên cần phải giải quyết hoặc phân tích [3].

Trong phương pháp case study, giảng viên thường giới thiệu các tình huống cho sinh viên và sau đó hướng dẫn họ đi sâu vào phân tích, suy luận và đưa ra các giải pháp. Các tình huống này thường phản ánh các tình huống thực tế từ cuộc sống hàng ngày hoặc từ các lĩnh vực như kinh doanh, y tế, giáo dục, và công nghệ. Case study giúp sinh viên phát triển khả năng phân tích và giải quyết các vấn đề phức tạp, cũng như tư duy logic và sáng tạo. Phương pháp case study là một công cụ mạnh mẽ để tạo ra một môi trường học tập tích cực và thú vị, đồng thời giúp học sinh phát triển những kỹ năng quan trọng cho sự thành công trong cuộc sống và sự nghiệp.



## 2.4. Bản chất của phương pháp case study

Bản chất của phương pháp case study, giảng viên là người tạo ra một môi trường học tập hướng vào việc nghiên cứu và phân tích các tình huống cụ thể, thường là các trường hợp thực tế hoặc tưởng tượng. Điều này nhấn mạnh vào việc áp dụng kiến thức lý thuyết vào thực tế và phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề của sinh viên.

Case study thường dựa trên các tình huống hoặc câu chuyện có thật từ một lĩnh vực ngành nghề cụ thể. Điều này giúp sinh viên thấy rằng kiến thức lý thuyết có thể được áp dụng vào thực tế và giúp họ hiểu rõ hơn về các vấn đề phức tạp mà họ có thể gặp phải trong công việc sau này. Sinh viên được yêu cầu nghiên cứu và phân tích các tình huống, thường thông qua việc đọc và thảo luận về các tài liệu liên quan. Điều này khuyến khích sự tương tác và hợp tác giữa sinh viên để hiểu rõ hơn về các vấn đề và cơ hội trong tình huống đó.

Trong phương pháp case study, việc rèn luyện kỹ năng tự học cho sinh viên không chỉ được xem là một phần của quá trình giảng dạy, mà còn là một mục tiêu dạy học quan trọng. Việc này giúp học sinh phát triển khả năng tìm kiếm thông tin, phân tích, đánh giá và áp dụng kiến thức một cách độc lập.

Trong phương pháp case study, người học đóng vai trò trung tâm của quá trình học tập. Họ là người chịu trách nhiệm chủ động tìm hiểu và áp dụng kiến thức, thúc đẩy sự tương tác và hợp tác với đồng học, và đóng góp vào quá trình thảo luận và giải quyết vấn đề. Người học không chỉ đơn thuần là người tiếp thu thông tin mà còn là chủ thể chính của quá trình học tập, được khuyến khích tự lực khám phá và tham gia tích cực vào các hoạt động học tập được tổ chức và chỉ đạo bởi giảng viên.

Kết hợp đánh giá của giảng viên với tự đánh giá sinh viên. Trước đây, giảng viên giữ độc quyền đánh giá sinh viên, nhưng trong phương pháp chủ động thì giảng viên phải hướng dẫn sinh viên phát triển kỹ năng tự đánh giá để tự điều chỉnh cách học. Liên quan với điều này, giảng viên tạo điều kiện thuận lợi để sinh viên được tham gia đánh giá lẫn nhau.

Mục đích sử dụng phương pháp case study trong giảng dạy và học tập là (i) Rèn luyện kỹ năng giải quyết vấn đề, case study giúp sinh viên phát triển khả năng phân tích, đánh giá và giải quyết các vấn đề phức tạp trong một bối cảnh thực tế; (ii) Tăng cường áp dụng kiến thức, case study giúp sinh viên hiểu rõ hơn về ý nghĩa và ứng dụng của kiến thức trong thực tế; (iii) Khuyến khích tư duy sáng tạo, case study thường đòi hỏi sinh viên phải tìm ra các giải pháp mới và sáng tạo cho các vấn đề phức tạp; (iv) Rèn luyện kỹ năng làm việc nhóm và giao tiếp, sinh viên thường phải làm việc nhóm để đưa ra quyết định và giải pháp; (v) Nâng cao khả năng phân tích và đánh giá. Case study yêu cầu sinh viên phải phân tích và đánh giá các thông tin có sẵn để đưa ra quyết định hoặc giải pháp. Mục đích sử dụng phương pháp case study là tạo ra một môi trường học tập tích cực và thú vị, giúp sinh viên phát triển các kỹ năng và năng lực cần thiết cho sự thành công trong cuộc sống và sự nghiệp sau này.

## 3. Vận dụng phương pháp case study giúp sinh viên chủ động, sáng tạo trong hoạt động học tập

### 3.1. Quy trình thực hiện phương pháp case study

Những tình huống trong giảng dạy là những tình huống mang tính điển hình và đa dạng, có thể là thực tế hoặc tưởng tượng. Tính chất của những tình huống này là (i) Tính điển hình và đa dạng, các tình huống thường phản ánh những tình huống thực tế hoặc tưởng tượng từ cuộc sống hàng ngày hoặc từ một lĩnh vực ngành nghề cụ thể; (ii) Mục tiêu học tập là kích thích sự tư duy phân tích, đánh giá và áp dụng kiến thức của người học vào các tình huống thực tế (iii) Thúc đẩy suy nghĩ sâu sắc và phân tích một cách logic để đưa ra quyết định hoặc giải pháp; (iv) Tạo cơ hội thảo luận và trao đổi ý kiến giữa người học, tạo ra một môi trường học tập tích cực và hợp tác; (v) Tính ứng dụng cao, người học có cơ hội áp dụng và vận dụng kiến thức đã học vào các trường hợp thực tế trong cuộc sống và nghề nghiệp.

*Bảng 1. Tiêu chuẩn của một tình huống tốt*

<b>Về mặt nội dung</b>	<b>Về mặt hình thức</b>
Mang tính giáo dục	Có cách thể hiện sinh động
Chứa đựng mâu thuẫn và mang tính khiêu khích	Sử dụng thuật ngữ ngắn gọn, súc tích và ẩn danh
Tạo ra sự thích thú cho người học	Được kết cấu rõ ràng, rành mạch và dễ hiểu
Nêu ra được những vấn đề quan trọng và phù hợp với người học	Có trọng tâm, tương đối và hoàn chỉnh

*Nguồn: Tác giả phân tích trong quá trình nghiên cứu*

Bảng 2. Quy trình thực hiện phương pháp case study

Đối với người dạy	Đối với người học
Bước 1: Chuẩn bị (xác định mục tiêu case và xác định kế hoạch thu thập tư liệu)	Bước 1: Tiếp cận tình huống
Bước 2: Thu thập và lựa chọn các tư liệu	Bước 2: Thu thập thông tin
Bước 3: Biên soạn hệ thống case (Phân loại, sắp xếp và biên soạn case)	Bước 3: Nghiên cứu tình huống
Bước 4: Thử nghiệm và đánh giá hệ thống case	Bước 4: Ra quyết định
Bước 5: Chỉnh sửa hệ thống case	Bước 5: Bảo vệ quan điểm
	Bước 6: So sánh phương pháp

*Nguồn: Tác giả phân tích trong quá trình nghiên cứu*

### 3.2. Tổ chức giảng dạy theo phương pháp case study nhằm phát triển năng lực chủ động, sáng tạo trong hoạt động học tập của sinh viên

Hoạt động tổ chức giảng dạy đóng vai trò quan trọng trong thành công của phương pháp case study. Vai trò của giảng viên trong tổ chức hoạt động giảng dạy trong phương pháp case study là rất quan trọng, họ không chỉ là người hướng dẫn mà còn là người điều hành và hỗ trợ cho quá trình học tập của sinh viên. Điều này giúp tạo ra một môi trường học tập tích cực và thú vị, đồng thời thúc đẩy sự phát triển toàn diện của sinh viên.

Khi điều phối lớp học, giảng viên phải là người nắm vững kiến thức lý luận và có nhiều kinh nghiệm thực tế để vừa có khả năng khái quát vấn đề chính của bài, vừa có thể mở rộng nội dung thảo luận và dẫn dắt buổi thảo luận tình huống đi vào những nội dung cốt yếu. “Khi nội dung có khả năng vượt ra ngoài tầm kiểm soát, giảng viên cần phải sử dụng những câu hỏi hướng người học quay trở lại nội dung. Đôi khi, mẫu thuẫn tình huống có thể dẫn tới xung đột cá nhân, lúc này giảng viên phải đóng vai trò là người hòa giải” [9].

Khi điều phối lớp học trong phương pháp case study, giảng viên phải nắm vững kiến thức lý luận cũng như có kinh nghiệm thực tiễn để có thể hiểu rõ và điều chỉnh quá trình học tập theo cách phù hợp nhất. Thứ nhất, Giảng viên cần phải có sự hiểu biết sâu rộng về nội dung kiến thức được thảo luận trong case study, cũng như có kinh nghiệm thực tiễn để áp dụng kiến thức vào các tình huống thực tế. Thứ hai, Giảng viên cần có khả năng dẫn dắt buổi thảo luận theo hướng chính xác và mục tiêu. Họ phải biết cách điều chỉnh quá trình học tập khi cần thiết để đảm bảo rằng nội dung được thảo luận là cốt yếu và phù hợp với mục tiêu học tập. Thứ ba, Giảng viên cần biết cách hướng dẫn sinh viên tìm kiếm và xác định những điểm cốt yếu trong tình huống được thảo luận. Thứ tư, Giảng viên phải đóng vai trò là người hòa giải và tạo ra một môi trường thảo luận tích cực và xây dựng.

Có nhiều cách thức để vận dụng các tình huống vào hoạt động giảng dạy. Các tình huống đơn giản, chúng ta có thể dùng làm các ví dụ minh họa và mở rộng vấn đề cho từng đề mục lý thuyết. Một số tình huống tương đối phức tạp hơn, giảng viên có thể sử dụng để giảng dạy xuyên suốt cả một môn học. Mỗi buổi học đều dùng tình huống này nhưng triển khai ở các bước khác nhau, khai thác các nội dung khác nhau trong cùng tình huống đó. Đây là cách giảng viên cung cấp tính liên kết các nội dung cho người học [10].

Những thách thức đặt ra cho người học và người dạy khi tổ chức giảng dạy bằng case study

Những thách thức đối với giảng viên

Phương pháp giảng dạy bằng tình huống đòi hỏi giảng viên phải là người tích cực, luôn đổi mới, cập nhật thông tin, kiến thức và kỹ năng mới. Thực tế này làm tăng đáng kể khối lượng công việc của giảng viên. Để có được một tình huống tốt, đạt được mục đích của bài giảng, sát với thực tế cuộc sống và phù hợp với quy định của pháp luật hiện hành, giảng viên phải đầu tư nhiều thời gian, công sức, trí tuệ để cập nhật các quy định mới của pháp luật, thu thập, xử lý thông tin và xây dựng tình huống mới. Để làm được những công việc đó, trên hết, giảng viên phải là người có tâm huyết với nghề.

Có ý kiến cho rằng giảng dạy bằng tình huống là cách để thầy “nghỉ ngơi” vì trong khi người học phải làm việc, người dạy không có việc gì để làm. Đây là một ý kiến sai lầm vì phương pháp giảng dạy bằng tình huống đòi hỏi những kỹ năng phức tạp hơn trong giảng dạy, như cách tổ chức lớp học, bố trí thời lượng, đặt câu hỏi, tổ chức và khuyến khích học viên thảo luận, dẫn dắt mạch thảo luận, nhận xét, phản biện... Đây thật sự là những thách thức lớn đối với giảng viên trong quá trình ứng dụng phương pháp này [8].

- Những thách thức đối với học viên

Phương pháp học bằng tình huống đòi hỏi học viên phải là người năng động, có tinh thần ham học hỏi, học tập nghiêm túc và khả năng tư duy độc lập, sáng tạo. Phương pháp dạy và học bằng tình huống chỉ đạt

được hiệu quả khi có sự hợp tác chủ động, tích cực và sự hăng say học tập của học viên, học viên phải là người biết quản lý tốt thời gian học tập của mình và biết phương pháp tự học, tự nghiên cứu. Những học viên đã quen với phương pháp học thụ động không có tư duy độc lập và không quen phản biện quan điểm của thầy có thể khó thích ứng với phương pháp dạy và học bằng tình huống.

### 3.3. Đánh giá kết quả học tập của sinh viên

Việc đánh giá kết quả học tập của sinh viên trong phương pháp case study nhấn mạnh vào việc đánh giá cả kiến thức và kỹ năng của sinh viên.

Thứ nhất, đánh giá kiến thức của sinh viên trong phương pháp case study vẫn cần thiết để đảm bảo rằng họ đã hiểu và áp dụng đúng các khái niệm và lý thuyết được giảng dạy. Điều này có thể thể hiện qua các bài kiểm tra trắc nghiệm, bài tập viết, hoặc thảo luận.

Thứ hai, đánh giá kỹ năng giải quyết vấn đề của sinh viên là một phần quan trọng trong phương pháp case study. Điều này có thể thể hiện qua việc đánh giá các bài tập thảo luận, báo cáo thực hành, hoặc thậm chí là mô phỏng các tình huống thực tế.

Thứ ba, phương pháp case study thường đòi hỏi sinh viên phải làm việc nhóm và trình bày ý kiến của mình một cách rõ ràng và logic. Đánh giá kỹ năng giao tiếp và làm việc nhóm có thể thông qua các bài thuyết trình, thảo luận nhóm, hoặc đánh giá đồng đội.

Thứ tư, phương pháp case study khuyến khích sự sáng tạo và phản biện từ sinh viên. Đánh giá cần phải có sự đánh giá về mức độ sáng tạo và khả năng phản biện của sinh viên trong quá trình giải quyết các tình huống.

Thứ năm, đánh giá trong phương pháp case study cũng cần cung cấp phản hồi cụ thể và xây dựng để giúp sinh viên cải thiện kỹ năng và hiểu biết của họ trong tương lai. Như vậy, việc đánh giá trong phương pháp dạy học bằng tình huống cần phải cân nhắc kỹ lưỡng để đảm bảo rằng cả kiến thức và kỹ năng của sinh viên đều được đánh giá một cách toàn diện và phản ánh được mục tiêu đào tạo của môn học và phương pháp giảng dạy.

### 3.4. Ưu nhược điểm của phương pháp case study

Với tư cách là một phương pháp giảng dạy chủ động, tích cực, lấy người học làm trung tâm, giảng dạy bằng tình huống có những ưu điểm sau đây:

Thứ nhất, phương pháp case study giúp người học dễ hiểu và dễ nhớ các vấn đề lý thuyết phức tạp. Thông qua các tình huống được phân tích, thảo luận, người học có thể tự rút ra những kiến thức lý luận bổ ích và ghi nhớ những kiến thức này một cách dễ dàng trong thời gian dài. Phương pháp case study giúp người học hiểu vấn đề sâu sắc gắn liền với quá trình giải quyết tình huống đó.

Thứ hai, phương pháp case study giúp người học nâng cao khả năng chủ động, tư duy độc lập, sáng tạo. Nếu trong phương pháp giảng dạy truyền thống, quá trình tiếp nhận thông tin diễn ra gần như một chiều giữa giảng viên và sinh viên, trong đó giảng viên là người truyền đạt tri thức và sinh viên là người tiếp nhận tri thức đó thì phương pháp case study tạo ra một môi trường học tích cực có sự tương tác giữa học viên và giảng viên, giữa các học viên với nhau. Trong đó, sinh viên được đặt vào một hoàn cảnh buộc họ phải ra quyết định để giải quyết tình huống và họ phải dùng hết khả năng tư duy, kiến thức của mình để lập luận bảo vệ quyết định đó. Họ không bị phụ thuộc vào ý kiến và quyết định của giảng viên khi giải quyết một tình huống cụ thể mà có thể đưa ra các phương án giải quyết sáng tạo. Giúp sinh viên có thể chia sẻ tri thức, kinh nghiệm cho nhau; học được những ý kiến, quan điểm, thông tin từ những sinh viên khác làm phong phú hơn vốn tri thức của họ.

Thứ ba, dạy và học bằng tình huống giúp người học có cơ hội để liên kết, vận dụng các kiến thức đã học được. Để giải quyết một tình huống, sinh viên phải vận dụng đến nhiều kiến thức lý thuyết khác nhau trong cùng một môn học hoặc của nhiều môn học khác nhau.

Thứ tư, nghiên cứu tình huống giúp người học có thể phát hiện ra những vấn đề cuộc sống đặt ra nhưng chưa có căn cứ pháp lý hoặc cơ sở lý thuyết để áp dụng giải quyết. Cuộc sống vốn đa dạng và phong phú, không loại trừ khả năng phát sinh những sự kiện mà nhà giáo dục học hoặc các nhà nghiên cứu chưa có dữ liệu trước đó. Trong tình huống này, khả năng tư duy độc lập, sáng tạo của người học được vận dụng, phát huy tối đa và không loại trừ khả năng người học sẽ tìm ra được những cách lý giải mới.

Thứ năm, phương pháp case study giúp cho người học có thể rèn luyện một số kỹ năng cơ bản như kỹ năng làm việc nhóm, tranh luận và thuyết trình. Đây là những kỹ năng quan trọng giúp cho người học có thể thành công trong tương lai. Phương pháp case study giúp người học phát triển các kỹ năng phát biểu trước đám đông mạch lạc, dễ hiểu; phân tích vấn đề một cách logic; hiểu biết thực tế sâu rộng, biết vận dụng linh hoạt lý thuyết để giải quyết các tình huống thực tế; biết phân biệt, bảo vệ quan điểm cá nhân, đồng thời có khả năng thương lượng và dễ dàng chấp nhận các ý kiến khác biệt, biết lắng nghe và tôn trọng ý kiến của người khác để làm phong phú hơn vốn kiến thức của mình.

Thứ sáu, phương pháp dạy và học bằng tình huống giúp cho sinh viên có khả năng nghiên cứu và học tập suốt đời, tăng cường khả năng tự định hướng trong học tập của sinh viên, phù hợp với nhu cầu và sở thích của cá nhân người học. Thông qua việc phân tích và thảo luận vấn đề, sinh viên học được cách tiếp cận và giải quyết các vấn đề khác nảy sinh trong tương lai, biết cách tìm kiếm thông tin và trở thành người có thể tự định hướng sau khi đã tốt nghiệp.

Thứ bảy, phương pháp case study làm tăng sự hứng thú của phần lớn sinh viên đối với môn học. Trong phương pháp học bằng tình huống, sinh viên là người chủ động tìm kiếm tri thức và quyết định kiến thức nào cần được nghiên cứu và học hỏi. Việc thảo luận nhóm cũng làm tăng hứng thú của sinh viên đối với việc học vì nó kích thích người học tham gia tích cực vào việc tìm hiểu vấn đề cần nghiên cứu, tìm ra giải pháp, tranh luận và lý giải vấn đề khoa học để bảo vệ quan điểm của mình.

Cuối cùng, giảng viên, với vai trò là “điều phối viên” trong một lớp học bằng tình huống vừa có thể hướng dẫn, chia sẻ tri thức, kinh nghiệm cho sinh viên, đồng thời họ cũng có thể học hỏi được những kinh nghiệm, thông tin, giải pháp mới từ học viên để làm giàu vốn tri thức và phong phú hơn bài giảng của mình, nhất là từ những học viên đã có quá trình công tác thực tiễn.

Bên cạnh những ưu điểm nêu trên, phương pháp case study còn có một số điểm hạn chế nhất định.

Thứ nhất, khi giảng dạy bằng tình huống, các vấn đề xã hội thường được giải thích theo nhiều quan điểm khác nhau tùy vào quan niệm sống, kiến thức xã hội và pháp lý của người học. Vì vậy, đôi khi cuộc thảo luận về tình huống sẽ không hướng theo con đường và dẫn đến một kết cục như người soạn thảo tình huống mong muốn, nhất là trong những lớp học mà học viên đa dạng về ngành nghề, trình độ và đến từ những vùng miền khác nhau [8] và giảng viên không có kinh nghiệm trong việc điều phối, dẫn dắt cuộc thảo luận.

Thứ hai, phương pháp học bằng tình huống đòi hỏi tinh thần tự học, thái độ làm việc nghiêm túc và khả năng tư duy độc lập, sáng tạo, năng động. Tuy nhiên, hiện nay có khá nhiều học viên, sinh viên không quen với phương pháp học bằng tình huống, họ không có kỹ năng làm việc nhóm, tự động, không hợp tác nên làm giảm hiệu quả của phương pháp giảng dạy bằng tình huống.

Thứ ba, phương pháp dạy và học bằng tình huống tốn nhiều thời gian của người học. Trong phương pháp học truyền thống, giảng viên cung cấp một lượng kiến thức tương đối hoàn chỉnh, hệ thống, logic cho sinh viên. Cùng lượng kiến thức đó, trong phương pháp học bằng tình huống, sinh viên phải tự mình tìm kiếm và đọc tài liệu, xử lý thông tin nên sẽ tốn thời gian hơn gấp nhiều lần so với phương pháp học truyền thống.

#### **4. Khảo sát thực trạng sử dụng phương pháp case study trong giảng dạy sinh viên Khoa Quản lý - Học viện Quản lý giáo dục**

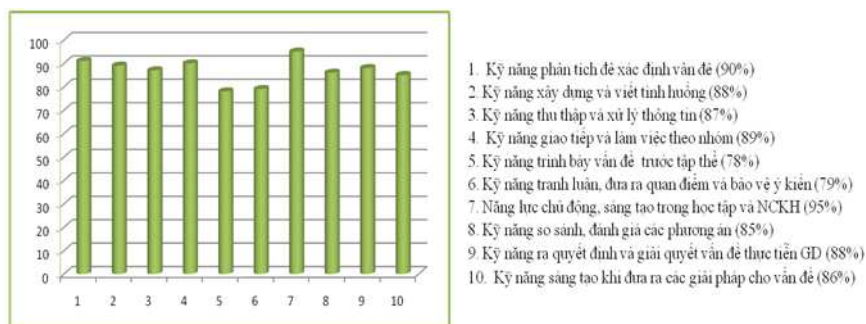
Khoa Quản lý - Học viện Quản lý giáo dục có chức năng, nhiệm vụ là: (i) Triển khai đào tạo trình độ đại học các ngành: Quản lý giáo dục, Kinh tế, Kinh tế giáo dục, Quản trị văn phòng và các ngành khác phù hợp với chuyên môn của Khoa; (ii) Chủ trì tổ chức các hoạt động chuyên môn trong đào tạo trình độ thạc sĩ, tiến sĩ chuyên ngành Quản lý giáo dục, Quản trị trường phổ thông; phối hợp với các khoa/phòng chức năng triển khai đào tạo trình độ thạc sĩ các ngành khác phù hợp với chuyên môn của Khoa; (iii) Phối hợp với các đơn vị chức năng tổ chức giảng dạy các khóa bồi dưỡng trong và ngoài Học viện; (iv) Đề xuất mở ngành đào tạo mới, phối hợp với các đơn vị chức năng xây dựng và phát triển chương trình đào tạo và bồi dưỡng; (v) Tổ chức biên soạn tài liệu, giáo trình phục vụ đào tạo và bồi dưỡng; (vi) Nghiên cứu ứng dụng và đề xuất các giải pháp giải quyết các vấn đề phát sinh trong lĩnh vực khoa học do Khoa phụ trách; (vii) Tư vấn và chuyển giao công nghệ về các lĩnh vực chuyên môn của Khoa theo nhu cầu của các đơn vị, tổ chức ngoài Học viện. Chính vì vậy, việc áp dụng phương pháp case study có ý nghĩa quan trọng trong việc nâng cao tính thực tiễn trong đào tạo những giáo viên, nhà quản lý giáo dục trong tương lai.

Chúng tôi tiến hành khảo sát thực nghiệm áp dụng phương pháp case study đối với sinh viên các ngành

quản lý giáo dục, kinh tế giáo dục, quản trị văn phòng của các khóa. Trong quá trình học các học phần của chuyên ngành này, sinh viên được chia thành các nhóm, mỗi nhóm từ 4 - 5 sinh viên, mỗi sinh viên trong nhóm được yêu cầu sưu tầm/ viết 2 tình huống trong sách báo hoặc trong đời sống cá nhân, các tình huống cần được trình bày ngắn gọn, súc tích, không quá 500 từ. Đối với những tình huống đã có cách xử lý thì cá nhân phải đưa ra những phân tích đúng sai, hay dở của cách xử lý đó dựa trên những kiến thức chuyên ngành quản lý giáo dục, hoặc đưa ra những cách giải quyết riêng của cá nhân mình và những cơ sở lý luận cho cách giải quyết đó. Trong các buổi thực hành giải quyết tình huống, các nhóm lần lượt giới thiệu một số tình huống của nhóm mình cho cả lớp cùng thảo luận nhằm đưa ra các giải pháp tốt nhất để xử lý tình huống đó.

Kết quả khảo sát cho thấy sinh viên đánh giá rất cao hiệu quả của việc áp dụng phương pháp case study ở các môn thuộc chuyên ngành quản lý giáo dục (xem biểu đồ). Cụ thể, trên 85% ý kiến sinh viên đánh giá cao vai trò của phương pháp này trong việc góp phần hình thành ở người học kỹ năng xây dựng và viết tình huống, kỹ năng ra quyết định và giải quyết vấn đề của thực tiễn giáo dục hiện nay, kỹ năng so sánh, đánh giá các phương án giải quyết tình huống, kỹ năng thu thập và xử lý thông tin, kỹ năng phân tích để xác định vấn đề và đặc biệt là kỹ năng giao tiếp và làm việc theo nhóm. Ý kiến đánh giá của sinh viên cũng đạt trên 75% ở các kỹ năng khác.

Như vậy, có đến trên 90% sinh viên đánh giá cao vai trò của việc áp dụng phương pháp case study trong giảng dạy các môn học thuộc chuyên ngành quản lý giáo dục nhằm đi sâu phân tích các kiến thức lý thuyết đã học, tạo hứng thú say mê học tập của sinh viên. Quan trọng hơn là nhằm phát triển năng lực chủ động, sáng tạo trong hoạt động học tập của sinh viên Khoa Quản lý - Học viện Quản lý giáo dục.



Biểu đồ 1. Mức độ các kỹ năng theo phương pháp case study (%)

## 5. Kết luận

Một trong những định hướng cơ bản của việc đổi mới giáo dục là chuyển từ nền giáo dục mang tính hàn lâm, kinh viện sang một nền giáo dục chú trọng việc hình thành năng lực hành động, phát huy tính chủ động, sáng tạo của sinh viên. Việc vận dụng phương pháp case study trong dạy và học là một định hướng quan trọng trong đổi mới phương pháp giảng dạy đại học.

Phương pháp case study đã phát huy được những thế mạnh vốn có của nó trong giảng dạy và học tập là: (i) Nâng cao tính thực tiễn của môn học, tính chủ động, sáng tạo và sự hứng thú của sinh viên trong quá trình học; (ii) Nâng cao kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng phân tích, giải quyết vấn đề, kỹ năng trình bày, bảo vệ và phản biện ý kiến trước đám đông; (iii) Giảng viên - trong vai trò của người dẫn dắt - cũng sẽ tiếp thu được rất nhiều kinh nghiệm và những cách nhìn/giải pháp mới từ phía người học để làm phong phú bài giảng; (iv) Các tình huống tốt có tính chất liên kết lý thuyết rất cao. Để giải quyết tốt một tình huống, người học có thể phải vận dụng và điều chỉnh nhiều nội dung lý thuyết khác nhau. Tuy nhiên, vận dụng phương pháp giảng dạy tình huống đòi hỏi người giảng viên cần phải lựa chọn được tình huống tốt, có tính thực tiễn cao nhưng không quá sức với người học. Việc tổ chức lớp học tham gia nghiên cứu tình huống cần được chuẩn bị kỹ, nguồn tài liệu phải phong phú và dễ tiếp cận.

Tại khoa Quản lý, Học viện Quản lý giáo dục, trong những năm gần đây, việc vận dụng phương pháp

case study trong giảng dạy sinh viên được đẩy mạnh nhằm tạo môi trường học tập hiện đại, năng động và đạt hiệu quả tốt nhất nhằm phát triển năng lực chủ động, sáng tạo trong hoạt động học tập của sinh viên khoa Quản lý nói riêng và sinh viên Học viện Quản lý giáo dục nói chung.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Boehrer, J. (2015), How to teach a case. Kennedy School of Government Case Programme, Journal of College Science Teaching, Vol. 18, No.9, pp. 9-19.
- [2] Ban chấp hành Trung Ương Đảng. 2011. “Nghị quyết số 29 - NQ/TW ngày 4/11/2013 về đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục và đào tạo”
- [3] Hammond, J.S. (2012), Learning by the case method, HBS Publishing Division, Harvard Business School, Boston, MA.
- [4] Herreid, C.F., N.A. Schiller, K.F. Herreid, and C. Wright (2021), In Case You Are Interested: Results of a Survey of Case Study Teachers, Journal of College Science Teachers, Vol. 40, No.4, pp. 76-80.
- [5] Herreid, C.F. (2017), The Boy Scouts Said It Best: Some Advice on Case-Study Teaching and Student Preparation, Journal of College Science Teaching, Vol. 37, No. 1, pp. 6 - 17.
- [6] Herreid, C.F. (2014), Can Case Studies be used to Teach Critical Thinking? Journal of College Science Teaching, Vol. 33, No.6, pp. 12-19.
- [7] Nguyễn Hữu Lam (2013), Chương trình Giảng dạy kinh tế Fulbright.
- [8] Lê Phước Lộc (2020), Dạy học tình huống và vận dụng trong dạy học thiên văn, Kỹ yếu Hội nghị Cải tiến Phương pháp dạy học Đại học, Khoa Sư phạm Đại học Cần Thơ.
- [9] Nguyễn Đức Tồn (2011), Từ điển Tiếng Việt. Nxb Từ điển Bách Khoa, Hà Nội.
- [10] Nguyễn Khắc Viện (2011), Từ điển Tâm lý. Nxb Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
- [11] Yadav, A., M. Lundeborg, M. DeSchryver, K. Dirkin, N. Schiller, K. Maier, C.F. Herreid (2017), Teaching Science With Case Studies: A National Survey of Faculty Perceptions of the Benefits and Challenges of Using Case Studies, Journal of College Science Teaching, Vol 37, No.1, pp. 34-58.

### ABSTRACT

#### **Applying case study method to develop proactive and creative abilities in learning activities of management faculty students, National Academy of Education Management**

In the innovation of university teaching methods, especially under the credit-based training system for students, applying the case study method aims to transform previous passive learning approaches, fostering proactive, positive, and creative learning among students. This study explores its application across universities in general and specifically within the Management Faculty at the National Academy of Education Management.

**Keywords:** *Teaching method, case study, capabilities, proactive, creative, student learning activities.*

## THỰC TRẠNG DẠY HỌC THEO DỰ ÁN TRONG VIỆC NÂNG CAO NĂNG LỰC NGOẠI NGỮ VÀ KỸ NĂNG MỀM CHO SINH VIÊN KHÔNG CHUYÊN NGỮ

Trần Thị Kim Quý<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Phương pháp dạy học dự án đã và đang mang lại nhiều cơ hội cho sinh viên trong việc phát triển chuyên môn cũng như những kỹ năng cần thiết để hội nhập trong giai đoạn toàn cầu hóa. Với việc ứng dụng phương pháp dạy học này vào lớp học ngoại ngữ, sinh viên không chuyên ngữ sẽ có cơ hội thực hành ngôn ngữ trong những tình huống liên quan đến chuyên ngành của bản thân; từ đó phát triển kiến thức và kỹ năng ở cả hai khía cạnh, ngoại ngữ và kỹ năng mềm liên quan đến công tác chuyên môn trong tương lai. Nghiên cứu này được thực hiện nhằm nhìn nhận lại những kinh nghiệm trong quá trình ứng dụng phương pháp dạy học dự án tại một trường đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh và đề xuất một số lưu ý khi áp dụng phương pháp dạy học này.

**Từ khóa:** *Dạy học theo dự án, kỹ năng ngôn ngữ, kỹ năng mềm, sinh viên đại học, sinh viên không chuyên ngữ.*

### 1. Đặt vấn đề

Để đáp ứng nhu cầu của quá trình toàn cầu hóa, ngoài kiến thức chuyên môn, sinh viên, những người đang chuẩn bị bước vào thị trường lao động, còn phải trang bị cho mình những kỹ năng mềm và một ngoại ngữ thông dụng toàn cầu, giúp lao động hiệu quả và học tập trọn đời. Những kỹ năng mềm liên quan đến lao động và học tập thường không được dạy riêng lẻ và được phát triển thông qua các môn chuyên ngành cũng như các môn học đại cương của sinh viên. Vì vậy, lớp học ngoại ngữ cũng không phải là ngoại lệ trong việc giúp hình thành những kỹ năng cần thiết này cho sinh viên. Bên cạnh đó, nhiều sinh viên gặp khó khăn trong quá trình nâng cao khả năng ngoại ngữ do thiếu cơ hội ứng dụng ngôn ngữ vào trong giao tiếp thực tế và thiếu tự tin vào khả năng của bản thân.

Phương pháp dạy học dự án, với tiêu chí hỗ trợ người học đạt được kiến thức thông qua thực hành trong các tình huống sát với thực tế (Biều và nnk., 2011), là một phương pháp phù hợp với định hướng giáo dục trong thời đại hiện nay. Với phương pháp này, người học có nhiều cơ hội luyện tập ngôn ngữ trong các tình huống liên quan đến đời sống và công việc thực tế hơn. Từ đó, người học có nhiều cơ hội để cải thiện kỹ năng giao tiếp bằng ngoại ngữ và đồng thời nâng cao các kỹ năng mềm giúp tự phát triển bản thân trong tương lai như tư duy phản biện, hợp tác và tự điều chỉnh (Zahir, 2021).

### 2. Phương pháp dạy học dự án

Đây là phương pháp dạy học lấy người học làm trung tâm và giúp người học tự tạo dựng kiến thức cho bản thân thông qua việc giải quyết các vấn đề mang tính thực tiễn. Mục tiêu của phương pháp học này không phải chỉ là chất lượng sản phẩm sinh viên tạo ra ở cuối dự án mà còn là những kinh nghiệm, phẩm chất, kỹ năng sinh viên hình thành được trong quá trình thực hiện các bài tập dự án.

---

Ngày nhận bài: 07/05/2024. Ngày chỉnh sửa: 16/05/2024. Ngày nhận đăng: 14/06/2024.

<sup>1</sup>Học 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](mailto:quytk@ptithcm.edu.vn)

Khi thực hiện dự án, sinh viên phải cộng tác với các thành viên khác trong lớp học. Ở mỗi nhóm, sinh viên đóng các vai trò khác nhau, hỗ trợ lẫn nhau để hoàn thành dự án một cách tốt nhất và trình bày sản phẩm trước lớp. Phương pháp này, đồng thời, cũng đòi hỏi sinh viên phải đặt các câu hỏi, vận dụng những kiến thức liên ngành để tìm kiếm giải pháp cho vấn đề được đặt ra ở đầu dự án. Bên cạnh đó, khi làm việc nhóm, sinh viên còn trải nghiệm những thuận lợi và khó khăn khác nhau khi làm việc chung.

So với phương pháp học truyền thống, vai trò của giáo viên trong lớp dạy học dự án có phần nhiều hơn. Trong đó, giáo viên không chỉ là người điều khiển buổi học nữa, mà giáo viên còn là người đồng hành cùng sinh viên trong mỗi bước đi của dự án, để hỗ trợ, để đưa ra lời khuyên và để cùng nhau xây dựng các tiêu chí để hoàn thiện sản phẩm.

Quá trình thực hiện phương pháp dạy học dự án cần đảm bảo 7 bước để mang lại hiệu quả tốt nhất (Stoller, 2002). Các bước thực hiện một bài tập dự án bao gồm: (1) Xác định vấn đề, (2) Xác định sản phẩm/kết quả cần đạt, (3) Thiết kế cấu trúc dự án, (4) Thu thập thông tin/dữ liệu, (5) Phân tích thông tin/dữ liệu, (6) Trình bày sản phẩm, (7) Đánh giá dự án. Tuy nhiên, đối với đặc thù môn ngoại ngữ, nhằm giúp sinh viên tiếp xúc với ngoại ngữ đang học nhiều hơn trong quá trình thực hiện dự án, giáo viên cần hỗ trợ sinh viên với những kiến thức ngôn ngữ cần thiết như từ vựng và các cấu trúc ngữ pháp liên quan đến chủ đề. Vì là các bước chuẩn bị nên việc cung cấp các kiến thức ngôn ngữ này cần được thực hiện tuần tự trước các bước (4), (6), (8). Ở trước bước thu thập và phân tích dữ liệu, việc bổ trợ ngôn ngữ giúp sinh viên đọc và nghe hiểu. Trong khi đó việc cung cấp các ngôn ngữ cần thiết trước khi trình bày sản phẩm phục vụ cho việc luyện tập nói và viết nhiều hơn.

Các dự án có thể được phân thành ba loại chính dựa vào bản chất và trình tự của các hoạt động, bao gồm: dự án cấu trúc, dự án bán cấu trúc và dự án không cấu trúc (Henry, 1994). Dự án cấu trúc là dự án có có quyết định của giáo viên trong việc xác định chủ đề, lựa chọn tài liệu, phương pháp thực hiện dự án và cách thức trình bày sản phẩm. Dự án bán cấu trúc là dự án có sự tham gia của giáo viên và cả sinh viên. Tương đương, dự án không cấu trúc cho phép sinh viên tự do hơn trong việc lựa chọn đề tài, quyết định hướng đi của dự án.

### 3. Kỹ năng mềm

Khác với những kỹ năng cứng có liên quan đến trình độ và kiến thức chuyên môn, kỹ năng mềm là tập hợp các kỹ năng liên quan đến việc sử dụng ngôn ngữ, hoà nhập xã hội, giao tiếp và cộng tác trong công việc (Trần, 2022). Tuy những kỹ năng này thường không được thể hiện rõ trên những văn bản giới thiệu bản thân hoặc lý lịch, chúng lại là một yếu tố quan trọng tạo nên thành công của mỗi cá nhân trong xã hội. Vì vậy, việc giúp sinh viên hình thành và củng cố những kỹ năng mềm là vô cùng cấp thiết.

Những kỹ năng mềm cần thiết cho người lao động ở các nước phát triển trên thế giới mà giáo viên nên cân nhắc để giúp người học phát triển trong quá trình dạy và học bao gồm: tư duy phản biện, hợp tác làm việc và quản trị bản thân.

Tư duy phản biện được định nghĩa là khả năng tư duy bậc cao, chủ yếu dựa vào sự phân tích và đánh giá thông tin một cách khách quan với các bằng chứng có được. Chính vì tư duy phản biện dựa trên thông tin và bằng chứng khách quan nên việc sử hữu khả năng này giúp cho người học đưa ra được những quyết định đúng đắn và giải quyết các vấn đề một cách thực tế hơn. Nhờ đó học có khả năng tự học suốt đời, sau khi đã rời khỏi môi trường học tập có sự hỗ trợ của giáo viên (Thâm và Hồ, 2023).

Theo My (2017) kỹ năng hợp tác trong học tập được xem một kỹ năng trọng tâm trong quá trình nghiên cứu và học tập của tất cả sinh viên. Kỹ năng này bao gồm khả năng vận dụng kiến thức và kinh nghiệm hợp tác của người học về hợp tác để hoàn thành một nhiệm vụ hoặc hành động học tập, thông qua đó lĩnh hội các kiến thức mới, kỹ năng kỹ xảo nghề nghiệp mới. Việc hợp tác có thể diễn ra giữa hai người học hoặc một nhóm những người học làm việc chung với nhau để cùng hoàn thành một mục tiêu. Kỹ năng hợp tác được biểu hiện qua mối quan hệ giữa người học và người dạy, cũng như giữa những người học với nhau. Để đánh giá khả năng hợp tác của người học, cần nhìn vào những khía cạnh như: kỹ năng lắng nghe, kỹ năng



truyền thông, kỹ năng thảo luận, kỹ năng giải quyết vấn đề, kỹ năng quản lý cảm xúc và kỹ năng giải quyết xung đột.

Bảng (2021) chỉ ra rằng khả năng quản trị bản thân là khả năng làm chủ các hoạt động của bản thân để đạt được các mục tiêu lớn, tránh để các sở thích riêng hoặc các hoạt động không cần thiết làm chậm tiến trình. Khả năng quản trị bản thân biểu hiện ở việc người học tự nâng cao ý thức học tập, tự lập kế hoạch học tập cho bản thân, không sao nhãng trong giờ học, có thói quen tự lập tự giác hoàn thành bài tập và các nhiệm vụ được giao. Với khả năng làm chủ bản thân này, người học có thể đạt được các kết quả tốt hơn trong học tập và những mục tiêu trong tương lai. Ở cấp bậc đại học, hầu như sinh viên nhận thức được tầm quan trọng của việc quản lý thời khoá biểu của bản thân nhưng chưa thực sự hình thành thói quen tự thực hiện, hầu như dựa vào thời hạn nộp bài do giáo viên đặt ra.

Với những đặc điểm nêu trên, ta có thể thấy ba kỹ năng mềm này vô cùng cần thiết cho sinh viên trong quá trình học tập ở đại học cũng như trong việc tự rèn luyện và học tập suốt đời sau khi đã rời khỏi ghế nhà trường.

#### **4. Thực trạng ứng dụng dạy học dự án trong học phần tiếng Anh không chuyên tại một trường công nghệ tại Thành phố Hồ Chí Minh**

Kết quả từ việc phỏng vấn các giáo viên ứng dụng phương pháp dạy học theo dự án trong môn tiếng Anh tại trường cho thấy phương pháp dạy học dự án mang lại kết quả khả quan trong việc giúp sinh viên cải thiện các kỹ năng ngoại ngữ và một số kỹ năng mềm. Trong quá trình giảng dạy và ứng dụng phương pháp dạy học này, giáo viên quan sát được sự thay đổi của sinh viên ở các mặt sử dụng ngoại ngữ và một số kỹ năng phi ngôn ngữ khác.

Các bài tập dự án đảm bảo 10 bước được thực hiện trong thời gian 6-7 tuần. Các dự án thường là loại dự án cấu trúc. Các bài tập dự án có sự tham gia của giáo viên khá nhiều trong quá trình chọn lựa chủ đề, xác định sản phẩm và các tiêu chí đánh giá sản phẩm. Theo giáo viên, do đối tượng sinh viên tiếng Anh không chuyên thường là các sinh viên năm nhất và năm hai và còn khá thụ động trong quá trình làm việc nhóm, nên dự án cấu trúc phù hợp hơn và mang lại hiệu quả hơn trong việc rèn luyện các kỹ năng ngôn ngữ và tinh thần trách nhiệm cho sinh viên. Từ đó, giúp sinh viên tự rèn luyện, nâng cao các kỹ năng cần thiết cho bản thân.

##### **4.1. Kỹ năng ngoại ngữ**

Nhìn chung, các kỹ năng ngoại ngữ có cải thiện qua một thời gian thực hiện các dự án. Thông qua các bài tập dự án hiện tại, các kỹ năng đọc và viết được cải thiện nhiều hơn. Hai kỹ năng nghe và nói có cải thiện nhưng chưa nhiều, cụ thể như sau:

Về kỹ năng nói, giáo viên nhận định đây là kỹ năng khó phát triển nhất trong các kỹ năng ngôn ngữ. Trong quá trình làm việc nhóm, sinh viên vẫn chưa có ý thức nhiều về việc sử dụng tiếng Anh để nâng cao khả năng giao tiếp bằng tiếng Anh. Mặt khác, một số sinh viên năm nhất và năm hai còn gặp khó khăn trong việc đặt các câu dài nên chưa thể hiện được ý hoàn chỉnh nếu sử dụng tiếng Anh khi làm việc nhóm, có thể dẫn đến việc không hoàn thành dự án nên hầu hết các sinh viên còn sử dụng tiếng mẹ đẻ nhiều. Tuy nhiên, trong quá trình luyện tập để thuyết trình hoặc trình bày sản phẩm, sinh viên phần nào dành thời gian để luyện tập phát âm, và trong buổi thuyết trình, họ cũng cố gắng trả lời các câu hỏi thảo luận bằng tiếng Anh.

Về kỹ năng nghe, đây là kỹ năng có cải thiện khá nhiều. Ở những buổi đầu tiên thực hiện dự án, sinh viên hầu như lo lắng khi nghe các câu hỏi từ các nhóm khác, và không nắm được đại ý của câu hỏi. Ở những lần thuyết trình sau, sinh viên trả lời đúng trọng tâm câu hỏi hơn. Điều này phản ánh việc họ đã nghe hiểu được tốt hơn, hoặc ít nhất đã quan với phát âm tiếng Anh của các bạn khác trong lớp. Tuy nhiên, để đẩy nhanh sự cải thiện kỹ năng nghe cho sinh viên và phục vụ được mục đích nghe hiểu khi đi làm trong tương lai, giáo viên cần có thể những dự án mà trong đó sinh viên phải tích cực hơn trong việc sử dụng các tài liệu video và các bài nghe để sinh viên quen với giọng tiếng Anh chuẩn và phát âm rõ ràng hơn trước khi làm

quen với các đa dạng khẩu âm.

Về kỹ năng đọc, đây là kỹ năng được cải thiện nhiều nhất trong bốn kỹ năng. Sinh viên thường tìm đến những tài liệu đọc nhiều hơn các loại tài liệu khác, và việc yêu cầu trình bày sản phẩm bằng tiếng Anh thường thúc đẩy sinh viên đọc các tài liệu bằng tiếng Anh thay vì tiếng Việt để có thể dễ dàng trích dẫn hoặc tìm kiếm các nghiên cứu liên quan ở nước ngoài. Tuy sinh viên còn sử dụng nhiều phần mềm trợ giúp dịch thuật, nhưng đa số các bạn có thể tìm kiếm và đọc hiểu các từ khóa để đào sâu vào các văn bản liên quan.

Về kỹ năng viết, sinh viên có cải thiện trong việc viết các câu ngắn. Kỹ năng này thể hiện ở việc sinh viên dùng các câu lệnh tiếng Anh để giao tiếp với Chatbot và trình bày sản phẩm. Đối với bài viết trực tiếp trong quá trình kiểm tra giữa kỳ hoặc cuối kỳ, sinh viên có thể viết các câu đơn giản, còn sai sót trong các câu dài và phức tạp nhưng hầu hết diễn đạt được ý khá tốt.

## 4.2. Kỹ năng mềm

Trong quá trình giảng dạy, giáo viên quan sát được sự cải thiện của sinh viên ở ba kỹ năng mềm thiết yếu, bao gồm tư duy phản biện, hợp tác và quản trị bản thân. Về mặt tư duy phản biện, sinh viên thể hiện các tiến bộ trong cách đặt câu hỏi cho các sinh viên khác trong quá trình trình bày sản phẩm. Các câu hỏi của sinh viên thay đổi từ chỉ tìm hiểu thông tin sang những câu hỏi yêu cầu người trả lời phải tổng hợp nhiều thông tin để trả lời hơn. Ví dụ như khi làm dự án về lập kế hoạch học tập để đạt được một vị trí công việc cụ thể khi ra trường, sinh viên lúc đầu chỉ có các câu hỏi như mức lương có thật sự như vậy không. Nhưng sau khi làm việc nhóm và thảo luận, sinh viên có thêm thêm những băn khoăn về các bẫy trong quá trình xin việc và tự đặt ra những tình huống có thể gặp khi phỏng vấn xin việc được.

Kỹ năng hợp tác làm việc của sinh viên khi thực hiện các bài tập dự án thể hiện nhiều qua cách sinh viên giải quyết những bất đồng ý kiến khi thảo luận, làm việc nhóm. Ban đầu, nhiều sinh viên còn lúng túng và tỏ ra chán nản khi bất đồng ý kiến với các thành viên khác trong nhóm, thậm chí xin được làm việc một mình. Nhưng sau khi có kinh nghiệm làm việc tập thể và làm việc với các nhóm khác nhau, sinh viên rút ra được thái độ làm việc linh hoạt và sử dụng kỹ năng giao tiếp tình cảm xã hội tốt hơn để thuyết phục và phản biện với các thành viên trong nhóm mà không gây mất đoàn kết nội bộ.

Về kỹ năng quản trị bản thân, vì hầu hết các bước của dự án được thực hiện ngoài giờ lên lớp nên việc phân lớn các sinh viên hoàn thành bài đúng hạn và tham gia buổi trình bày sản phẩm đầy đủ phần nào phản ánh thái độ học tập tích cực và khả năng sắp xếp thời gian của bản thân một cách hợp lý. Tuy nhiên, trong quá trình đánh giá và tự đánh giá, vẫn còn một số sinh viên cho biết họ dành nhiều thời gian vào những ngày cuối cùng trước hạn chót để hoàn thành bài. Vì các bài tập dự án đã thực hiện đa số là dự án cấu trúc với sự tham gia của giáo viên nhiều trong quá trình lên kế hoạch, xác định các cột mốc của dự án nên sinh viên còn phụ thuộc vào sự kiểm tra của giáo viên nhiều, chưa có cơ hội phát huy khả năng lên kế hoạch cho bản thân.

Với những quan sát khi thực hiện các bài học dự án như trên, giáo viên cũng rút ra được một số kinh nghiệm cho bản thân và những dự án sau này trong môi trường giảng dạy tiếng Anh không chuyên. Thứ nhất, về mặt phát triển các kỹ năng ngoại ngữ nghe, nói, đọc, viết, giáo viên cần tạo điều kiện cho sinh viên thảo luận bằng tiếng Anh nhiều hơn trong lớp để sinh viên quen với việc sử dụng tiếng Anh và giảm bớt căng thẳng khi giao tiếp bằng tiếng Anh với các thành viên khác trong nhóm. Khi cung cấp các tài liệu để sinh viên tìm hiểu và phân tích, giáo viên cần đề xuất thêm các video hoặc các bài nghe tương đối gần với trình độ của sinh viên để cân bằng phát triển hai kỹ năng tiếp nhận, nghe và đọc. Thứ hai, về mặt phát triển các kỹ năng mềm cần thiết, hầu hết các kỹ năng đều được cải thiện nhưng để ghi nhận một cách cụ thể, giáo viên cần có đánh giá định kỳ với các kỹ năng và có một bộ các tiêu chí chấm điểm cụ thể để đánh giá được khách quan hơn. Ngoài ra, để phát triển toàn diện các kỹ năng hơn, giáo viên nên áp dụng các dạng dự án khác nhau thay vì chỉ là dự án cấu trúc. Vì khi giáo viên hỗ trợ sinh viên nhiều trong quá trình lựa chọn vấn đề, sinh viên chưa tự nhìn nhận được những vấn đề xung quanh và thậm chí những vấn đề của bản thân. Sinh viên nên có nhiều không gian hơn để nhìn nhận các vấn đề của bản thân và xã hội để tự tìm các dự án cho mình trong quá trình học tập, và rèn luyện tư duy tìm cách giải quyết.

## 5. Kết luận

Ứng dụng phương pháp dạy học dự án trong môn tiếng Anh không chuyên giúp sinh viên cải thiện được các kỹ năng ngoại ngữ và những kỹ năng mềm cần thiết cho việc tự phát triển bản thân trong tương lai. Đối với sinh viên không chuyên ngữ tại các trường đại học không có các học phần tiếng Anh chuyên ngành, hầu như sinh viên dành phần lớn thời gian để hoàn thành việc luyện đề thi để đạt đủ điểm đầu ra. Vì vậy, việc tích hợp dạy học dự án vào chương trình học có thể giúp giảm bớt những tác động tiêu cực của việc luyện đề, chú trọng nhiều vào ngữ pháp, từ đó giúp sinh viên phát triển bản thân toàn diện hơn. Ngoài ra, bài viết còn đưa ra những góp ý cho các bài tập dự án tương lai nhằm phát triển toàn diện hơn năng lực ngoại ngữ và kỹ năng mềm cho sinh viên không chuyên ngữ trong bối cảnh nhà trường không có các lớp tiếng Anh chuyên ngành công nghệ và kỹ thuật theo đúng ngành học của sinh viên.

*Lời cảm ơn:* Nghiên cứu này được tài trợ bởi Học Viện Công Nghệ Bưu Chính Viễn Thông trong đề tài có mã số 14-2024-HV-CB2.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bằng, D. L. (2021). Kỹ năng quản lý bản thân: Làm bài tập không hề mệt, ỳ lại.
- [2] Biều, T. V., Thủy, P. Đ. C., & Phương, T. L. H. (2011). Dạy học dự án—từ lí luận đến thực tiễn. Tạp chí Khoa học, (28), 3.
- [3] Henry, J. (1994). Teaching through projects. London: Kogan Page Limited.
- [4] My, N. T. D. (2017). Kỹ năng hợp tác trong học tập của sinh viên Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh. Tạp chí Khoa học, 14(4), 70.
- [5] Stoller, F. (2002). Project work: A means to promote language and content. Methodology in language teaching: An anthology of current practice, 10, 107-119.
- [6] Thâm, T. C., & Hồ, H. T. T. (2023). Phát triển tư duy phản biện trong dạy học bậc đại học. Tạp chí Khoa học Đại học Cần Thơ, 59, 66-76.
- [7] Trần, T. M. (2022). Phương pháp phát triển kỹ năng mềm cho sinh viên. Kinh tế Châu Á – Thái Bình Dương, 2022(1), 16-18.
- [8] Zahir, H. M. (2021). Soft skills valued by Maldivian college students as they prepare for lifelong learning, career success, and citizenship. International Journal of Social Research & Innovation, 5(1), 47-65.

## ABSTRACT

### **The effectiveness of project-based learning in enhancing foreign language proficiency and soft skills for non-language major students**

The project-based learning method has been and continues to offer many opportunities for students in developing their professional skills as well as the essential abilities needed to integrate in the era of globalization. By applying this teaching method to foreign language classes, non-language major students will have the chance to practice the language in situations related to their field of study; thus developing knowledge and skills in both foreign languages and soft skills related to their future professional endeavors. This study was conducted to review the experiences in the process of applying the project-based learning method at a university in Ho Chi Minh City and to propose some recommendations when implementing this teaching method.

**Keywords:** *Project-based learning, language proficiency, soft skills, college students, non-English-major students.*

## TĂNG CƯỜNG LIÊN KẾT GIỮA TRƯỜNG ĐẠI HỌC VÀ DOANH NGHIỆP NHẪM NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO, ĐÁP ỨNG YÊU CẦU CỦA XÃ HỘI

Nguyễn Hữu Dũng<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Đầu ra của các trường đại học là đầu vào tuyển dụng của các doanh nghiệp. Hai quá trình này đạt chất lượng sẽ đảm bảo tạo ra nguồn nhân lực chất lượng cao. Tuy nhiên, thời gian gần đây các nhà tuyển dụng, cụ thể các doanh nghiệp có sự kêu ca, phàn nàn về sản phẩm đầu ra của các trường đại học chưa đáp ứng được yêu cầu thực tế của xã hội, của chính các doanh nghiệp. Sự kêu ca, phàn nàn tập trung ở việc sinh viên ra trường nhưng chưa làm được việc ngay, doanh nghiệp tái đào tạo mới sử dụng được. Nguyên nhân của hạn chế này chính là sinh viên thiếu môi trường, điều kiện thực hành, rèn luyện để có kỹ năng nghề nghiệp. Do vậy, nội dung của bài viết này tập trung vào việc tìm ra giải pháp nhằm tăng cường liên kết, hợp tác giữa trường đại học và doanh nghiệp để nâng cao chất lượng đào tạo, đáp ứng yêu cầu của xã hội ngày càng cao.

**Từ khóa:** Liên kết, chất lượng đào tạo, đại học, doanh nghiệp.

### 1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh hiện nay, việc tăng cường liên kết giữa các trường đại học và doanh nghiệp đóng vai trò quan trọng trong việc nâng cao chất lượng đào tạo, đồng thời đáp ứng các yêu cầu ngày càng cao của xã hội và thị trường lao động. Theo Ankrah và AL-Tabbaa (2015), hợp tác giữa đại học và doanh nghiệp đã trở thành một yếu tố không thể thiếu trong hệ thống giáo dục hiện đại, góp phần vào sự phát triển kinh tế và xã hội thông qua việc thúc đẩy đổi mới và sáng tạo.

Nghị quyết về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo của Ban chấp hành Trung ương (2013) đã nhấn mạnh sự cần thiết phải kết nối chặt chẽ giữa các cơ sở giáo dục và các doanh nghiệp để đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế. Tuy nhiên, thực tế cho thấy còn nhiều rào cản cần được giải quyết để tăng cường hiệu quả của mối liên kết này.

Bruneel, D'Este và Salter (2010) đã nghiên cứu các yếu tố làm giảm bớt các rào cản đối với sự hợp tác giữa đại học và doanh nghiệp, đồng thời đưa ra những khuyến nghị cụ thể để cải thiện mối quan hệ này. Đồng quan điểm, Davey và cộng sự (2011) trong báo cáo về tình trạng hợp tác giữa đại học và doanh nghiệp tại châu Âu cũng chỉ ra rằng, việc thúc đẩy hợp tác này không chỉ giúp nâng cao chất lượng giáo dục mà còn góp phần tạo ra những cơ hội việc làm tốt hơn cho sinh viên sau khi tốt nghiệp.

Mô hình "Triple Helix" của Etzkowitz và Leydesdorff (2000) đề cập đến sự tương tác giữa đại học, doanh nghiệp và chính phủ như một động lực quan trọng cho đổi mới sáng tạo. Ranga và Etzkowitz (2013) sau đó đã phát triển thêm mô hình này, nhấn mạnh tầm quan trọng của sự hợp tác giữa ba bên trong việc xây dựng một xã hội tri thức.

### 2. Liên kết giữa trường đại học và doanh nghiệp

Đổi mới phương pháp và nâng cao chất lượng đào tạo đang là yêu cầu cấp bách với ngành giáo dục từ thấp đến cao, trong đó cấp bậc đại học càng trở nên cấp bách hơn do yêu cầu của xã hội cũng như từ các

Ngày nhận bài: 03/05/2024. Ngày chỉnh sửa: 21/05/2024. Ngày nhận đăng: 15/06/2024.

<sup>1</sup>Khoa Kinh tế vận tải, Trường Đại học Công nghệ Giao thông vận tải  
Tác giả liên hệ: Nguyễn Hữu Dũng. Địa chỉ e-mail: [dungnh@utt.edu.vn](mailto:dungnh@utt.edu.vn)

nhà tuyển dụng. Trong đó nhấn mạnh đến việc đào tạo kỹ năng nghề nghiệp để giúp sinh viên sau khi ra trường có thể bắt tay vào làm việc được luôn mà không phải tái đào tạo ở các doanh nghiệp. Tuy nhiên, rất nhiều sinh viên sau khi tốt nghiệp được doanh nghiệp tuyển dụng mà muốn làm được việc đều phải đào tạo lại. Tại Hội thảo "Thể chế chính sách nâng cao chất lượng giáo dục đại học" do Ủy ban Văn hóa - Giáo dục của Quốc hội và Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) phối hợp thực hiện ngày 05/11/2023 tại Hà Nội, Đại tá Dương Xuân Phượng, Phó giám đốc Học viện Viettel cho biết: "Hiện nay vẫn còn khoảng cách xa giữa nhà trường và đơn vị tuyển dụng, tức các doanh nghiệp bởi các em rất thiếu các kỹ năng" (Mỹ Hà, 2023).

Doanh nghiệp này lấy 2.000 sinh viên xuất sắc ở các trường về để đào tạo theo chương trình Viettel Digital mà chỉ tuyển được 100 sinh viên, đạt yêu cầu 5%. Qua khảo sát cho thấy, trong số đó khoảng 75% các em tự đánh giá mình chỉ đáp ứng được chưa đến 80% yêu cầu công việc. Ở chiều ngược lại, chỉ khoảng 20% các em cho rằng với những gì mình được trang bị có thể đáp ứng được trên 90% yêu cầu của doanh nghiệp (Mỹ Hà, 2023).

Nguyên nhân của thực trạng trên có thể do các trường đại học mới chỉ dừng ở trang bị kiến thức cho sinh viên mà chưa có môi trường, trang thiết bị để cho sinh viên cơ hội làm quen, thực hành, luyện tập và vận dụng các kiến thức đó, nghĩa là học chưa đi đôi với hành, lý thuyết chưa gắn với thực tiễn. Do vậy, tìm ra giải pháp khắc phục hạn chế nêu trên tôi nghĩ các trường đại học cần thiết kế chương trình đào tạo, trong đó có những tín chỉ, nội dung và thời gian dành cho sinh viên được thực tập trong môi trường thực tế ở các doanh nghiệp, nghĩa là các trường đại học cần tăng cường gắn kết, quan hệ chặt chẽ hơn với các doanh nghiệp qua đó nâng cao chất lượng đào tạo của mình, nhất là việc hình thành, phát triển kỹ năng nghề nghiệp cho sinh viên bám sát yêu cầu thực tế của doanh nghiệp, của xã hội, chứ không phải quá thiên vào việc trang bị các kiến thức hàn lâm. Tức là chuyển từ phương pháp đào tạo know what – cung cấp kiến thức sang phương pháp đào tạo know how – phát triển kỹ năng. Việc chuyển đổi này là phù hợp với thực tiễn hiện nay. Nói cách khác, việc chuyển đổi phương pháp đào tạo từ know what sang know how còn được gọi là phương pháp đào tạo dựa trên năng lực (competency-based curriculum), tức là trong đào tạo các trường không nên đặt câu hỏi: "học được kiến thức gì", hãy tập trung trả lời vấn đề "học xong làm được gì"?. (Mỹ Hà, 2023).

Việc chuyển đổi phương pháp đào tạo này càng phù hợp với những trường có chiến lược đào tạo theo hướng ứng dụng và thực hành. Chúng ta đều biết việc đào tạo theo hướng ứng dụng và thực hành đòi hỏi trong đào tạo sinh viên thực hành, luyện tập rất nhiều để hình thành kỹ năng. Hướng đào tạo này ở góc độ nào đó gắn với đào tạo nghề, do vậy việc áp dụng phương pháp đào tạo dựa trên năng lực cùng với sự kết hợp chặt chẽ với doanh nghiệp sẽ giúp nâng cao chất lượng đào tạo, đáp ứng nhu cầu của nhà tuyển dụng được tốt hơn, đặc biệt khắc phục được phần nào các hạn chế đã nêu ở trên. Điều này phù hợp với Nghị quyết số 29-NQ/TW của Ban chấp hành Trung ương ngày 04 tháng 11 năm 2013 về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo trong đó Quan điểm của Nghị quyết 29 là chuyển mạnh quá trình giáo dục từ chủ yếu trang bị kiến thức sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học. Học đi đôi với hành; lý luận gắn với thực tiễn; giáo dục nhà trường kết hợp với giáo dục gia đình và giáo dục xã hội, xã hội ở đây được hiểu chính là các doanh nghiệp Ban chấp hành Trung ương, 2013). Ngoài ra, phương pháp đào tạo dựa trên năng lực này cũng phù hợp với triết lý giáo dục của một số trường đào tạo theo hướng ứng dụng và thực hành, cụ thể như Trường Đại học Tân Trào có triết lý giáo dục công bố trên website của Trường là chú trọng việc bồi dưỡng cho sinh viên kiến thức, kỹ năng và thái độ cần thiết để đáp ứng nhu cầu ngày càng cao của xã hội; chất lượng đào tạo của Nhà trường phải đứng trên quan điểm của sinh viên và nhà tuyển dụng, nghĩa là chất lượng đào tạo của Nhà trường không những đáp ứng được nhu cầu của các bên liên quan ở thời điểm hiện tại mà còn trong tương lai, gắn với nghề nghiệp và đáp ứng nhu cầu xã hội (Trường đại học Tân Trào, 2019).

### 3. Thực trạng về liên kết giữa các trường đại học với doanh nghiệp hiện nay

Ở phần trên bài viết đã đề cập về thực trạng sinh viên ra trường hiện nay chưa được đáp ứng được nhiều với nhà tuyển dụng, cụ thể là các doanh nghiệp mà nguyên nhân chính là do thiếu các kỹ năng. Một trong những nguyên nhân dẫn đến hạn chế này là do môi trường thực hành cho sinh viên chưa được nhiều. Giải pháp cho vấn đề này chính là tăng cường gắn kết, quan hệ giữa các trường đại học và doanh nghiệp nhằm nâng cao chất lượng đào tạo. Tuy nhiên, theo PGS.TS Lưu Bích Ngọc, Chánh Văn phòng Hội đồng quốc

gia và Phát triển nhân lực cho rằng liên kết giữa trường đại học và doanh nghiệp trên thế giới rất sớm và phát triển, mang lại lợi ích cho cả đôi bên; còn ở Việt Nam mô hình liên kết này vẫn còn mới mẻ với một số trường đại học và mức độ liên kết còn lỏng lẻo và thiếu về số lượng, cụ thể chỉ 40% các trường đại học có quan hệ với doanh nghiệp và có 6000 doanh nghiệp có quan hệ với trường đại học, trung bình mỗi trường đại học có liên kết hợp tác với khoảng 60 doanh nghiệp (Mỹ Hà, 2023).

Xét về nội dung hợp tác, số doanh nghiệp có hợp tác về nghiên cứu khoa học với các trường đại học khoảng 4%, tham gia hội thảo, không phải đào tạo chiếm 29% doanh nghiệp. Còn lại hầu hết nội dung hợp tác giữa các trường đại học và doanh nghiệp chỉ dừng ở kiến tập, trao học bổng và số doanh nghiệp tham gia vào hợp tác đào tạo rất ít (Mỹ Hà, 2023). Tuy nhiên, ngoài việc liên kết với doanh nghiệp để có chỗ cho sinh viên kiến tập, tham quan hay tài trợ học bổng, hiện nay một số trường đại học đang định hướng sâu hơn về hợp tác với doanh nghiệp trong việc tuyển dụng sinh viên về doanh nghiệp sau khi tốt nghiệp, nghĩa là doanh nghiệp bảo đảm việc làm cho sinh viên khi học xong, trong số các trường đại học đó thì điển hình trường Đại học Nguyễn Tất Thành đảm bảo 90% sinh viên khối ngành kỹ thuật có việc làm ngay sau khi ra trường; tương tự trường Đại học Quốc tế Hồng Bàng có hợp tác với hơn 500 doanh nghiệp nên khoảng hơn 97% sinh viên có việc làm ngay sau khi tốt nghiệp (Trần Vinh, 2023).

#### **4. Hạn chế trong liên kết giữa các trường đại học và doanh nghiệp**

Về cơ bản, mức độ hợp tác, liên kết giữa các trường đại học và doanh nghiệp chưa chặt chẽ, gắn kết dài lâu và ở mức độ thấp, chưa đi sâu vào các nội dung chính của hai bên cần hợp tác. Những điều này được thể hiện ở những hạn chế sau:

Một là, giữa các trường đại học và doanh nghiệp chủ yếu hợp tác để sinh viên đến tham quan, trải nghiệm thực tế, kiến tập; cùng với đó là các doanh nghiệp hỗ trợ trường trao học bổng cho sinh viên; còn hợp tác về nghiên cứu khoa học, chuyển giao công nghệ, đặc biệt liên kết đào tạo với nhau còn khá hạn chế.

Hai là, liên kết với các doanh nghiệp mới dừng ở doanh nghiệp trong nước, xung quanh địa bàn trường đặt cơ sở, rất ít các trường đại học có liên kết với các doanh nghiệp, tập đoàn lớn ở nước ngoài.

Ba là, rất ít các doanh nghiệp đặt hàng đào tạo từ các trường đại học rồi các sinh viên này về các doanh nghiệp để thực tập, kiến tập cũng như các doanh nghiệp tham gia trực tiếp vào một khâu của quá trình đào tạo.

Bốn là, một số doanh nghiệp ký kết với các trường học cam kết tuyển dụng đầu ra của trường; ở cấp độ này các doanh nghiệp chỉ thừa hưởng thành quả đào tạo từ các trường mà chưa tham gia vào đào tạo để có được đầu ra theo yêu cầu của doanh nghiệp.

Năm là, thời gian và chiến lược đào tạo chưa dài hạn, tạo ra tính bền vững, thay vào đó là hợp tác ngắn hạn và trên một số nội dung hợp tác khá hạn chế và còn mang tính tư duy nhiệm kỳ theo từng quan điểm, ý chí của các thể hệ lãnh đạo của cả doanh nghiệp và các trường đại học (Trần Vinh, 2023).

#### **5. Nguyên nhân của những hạn chế, tồn tại trong liên kết giữa các trường đại học và doanh nghiệp**

##### *Về phía doanh nghiệp*

Các doanh nghiệp chưa quan tâm đến việc tuyển dụng nguồn nhân lực theo yêu cầu, tiêu chuẩn riêng của doanh nghiệp; thay vào đó vẫn dựa vào sản phẩm đào tạo có sẵn của các trường đại học. Ngoài ra, các doanh nghiệp chưa thấy đầu tư kinh phí cho công tác đào tạo nhân sự mà mình sắp tuyển dụng bởi lẽ khi doanh nghiệp có nhu cầu đặt hàng trường đại học đào tạo nhân sự cho mình thì tất yếu doanh nghiệp cần có sự hỗ trợ kinh phí đào tạo sẽ tạo ra sản phẩm đầu ra tốt hơn. Từ đó cho thấy doanh nghiệp chưa thấy lợi ích thiết thực khi doanh nghiệp đặt hàng đào tạo nhân sự cho doanh nghiệp. Nếu nhân sự được đào tạo theo đơn đặt hàng của doanh nghiệp thì tất yếu trường đại học sẽ thiết kế nội dung, chương trình và thời gian phù hợp với yêu cầu tiêu chuẩn mà doanh nghiệp đặt ra. Khi đó rất có thể doanh nghiệp sẽ tham gia trực tiếp hoặc gián tiếp vào quá trình đào tạo bằng một cách thức nào đó (Hà Văn Sỹ, 2023).

##### *Về phía trường đại học*

Các trường đại học vốn dĩ thiên về cung cấp tri thức mang tính học thuật nghiên cứu, còn về việc đào

tạo các kỹ năng nghề nghiệp còn bị hạn chế. Nguyên nhân một phần do các trường đại học chưa thể có đầy đủ trang thiết bị, máy móc cơ sở vật chất để cho sinh viên thực hành, thí nghiệm luôn sau khi học lý thuyết xong. Ngoài ra, kinh phí cho việc trang bị các loại máy móc, cơ sở vật chất này đối với các trường đại học là vượt khả năng tài chính của các trường đại học. Nghĩa là mục tiêu và khả năng giữa doanh nghiệp và trường đại học chưa đồng đều nhau, cụ thể doanh nghiệp muốn tối đa lợi nhuận, giảm kinh phí; còn trường đại học mục tiêu hướng đến nghiên cứu học thuật. Vì vậy, giữa hai bên cần thay đổi mục tiêu, nhận thức để thúc đẩy quá trình liên kết giữa hai bên dần đi vào cả bề rộng và chiều sâu (Hà Văn Sỹ, 2023).

## **6. Giải pháp tăng cường liên kết giữa trường đại học với các doanh nghiệp nhằm nâng cao chất lượng đào tạo, đáp ứng yêu cầu ngày cao của xã hội**

Trong việc tạo ra sự gắn kết giữa nhà trường với doanh nghiệp có thể chia thành hai trường hợp, bao gồm những trường hợp đã có hợp tác liên kết và chưa có hợp tác liên kết.

*Trường hợp đối với các trường đại học hiện nay chưa có liên kết, hợp tác với doanh nghiệp*

Trong trường hợp này việc hợp tác, liên kết nên chia thành hai giai đoạn như sau:

Với giai đoạn 1 là tạo ra sự kết nối giữa Nhà trường với doanh nghiệp nhằm tạo môi trường cho sinh viên có nơi để đến kiến tập, trải nghiệm, tham quan và một phần để trao học bổng.

Những nội dung này hiện nay nhiều trường đại học đang triển khai thực hiện khá tốt và chiếm tỷ trọng lớn trong quan hệ với các doanh nghiệp. Điển hình như Trường Đại học Tài chính – Quản trị kinh doanh. Trường này đã có sự kết nối với vài chục doanh nghiệp trong và ngoài địa bàn của Trường. Theo định kỳ sinh viên được đến các doanh nghiệp tham quan trải nghiệm tại doanh nghiệp. Tại đây lãnh đạo doanh nghiệp và một số bộ phận chức năng có liên quan trực tiếp ra đón tiếp và làm việc với trường. Sau đó lãnh đạo doanh nghiệp và các bộ phận chức năng giới thiệu về công ty trên hội trường lớn, rồi dẫn xuống xưởng nhà máy, hay các bộ phận liên quan đến từng chuyên ngành của sinh viên; qua đó giúp sinh viên nắm bắt hiểu được quy trình sản xuất, quản lý của nhà máy, cùng nhiều kiến thức khác. Thậm chí, ở một số doanh nghiệp có quan hệ tốt, doanh nghiệp mời cả đoàn ở lại cơm trưa, chụp ảnh lưu niệm và gửi tặng catalogue giới thiệu về doanh nghiệp cho cả đoàn (Nguyễn Thanh Huyền, 2022). Đặc biệt, đối với các công ty Nhật Bản, họ rất chú trọng và quan tâm đến hoạt động kết nối giữa công ty với các trường đại học như Công ty TNHH Stanley. . . Tương tự tại trường Đại học Công nghệ công nghệ giao thông vận tải đã phối hợp cùng Công ty cổ phần cảng Hải Phòng để đến tham quan, trải nghiệm tại Chi nhánh cảng Tân Vũ, thành phố Hải Phòng. Tại đây, các cán bộ, công nhân đã giới thiệu, hướng dẫn cho sinh viên nhiều kiến thức, nghiệp vụ bổ ích mang tính thực tế dựa trên những kiến thức lý thuyết các em đã được học ở trường. Đó là hệ thống SmartGate – ứng dụng công nghệ hiện đại, quy trình xếp dỡ hàng hoá nhập khẩu, hướng dẫn sinh viên tìm hiểu nghiệp vụ tại bãi RORO và cầu tàu (Khoa Công trình- Trường Đại học Công nghệ GTVT, 2023), hướng dẫn sinh viên phân biệt container đã được làm thủ tục, hướng dẫn sinh viên thực hành thao tác cắt chì và mở container, hướng dẫn sinh viên thực hành thao tác cập chì container, giới thiệu với sinh viên nghiệp vụ giao nhận hàng tại văn phòng 1 cửa. . . (Khoa Kinh tế vận tải, 2017).

Mỗi buổi đi thực tế này sinh viên rất hào hứng, phấn khởi và thu được những lợi ích thiết thực cho việc học tập của sinh viên.

Cùng với đó là hoạt động tài trợ học bổng cho sinh viên vào các dịp khai giảng năm học mới và tổng kết năm học. Quỹ học bổng cho các sinh viên có thành tích xuất sắc trong học tập và có đóng góp xuất cho những lĩnh vực mà doanh nghiệp quan tâm, ví dụ Trường Đại học Tài chính – Quản trị kinh doanh có quỹ học bổng SHINNYO-EN do Công ty TNHH Stanley tài trợ để trao cho sinh viên (Trung tâm Thông tin - Thư viện, 2020; Trung tâm Thông tin - Thư viện, 2023).

Đầu mối cho việc thiết lập các quan hệ gắn kết này giữa Nhà trường và DN thì tùy thuộc vào mô hình tổ chức của mỗi trường đại học. Có trường đại học đầu mối do Trung tâm Hỗ trợ sinh viên và Quan hệ doanh nghiệp thực hiện, có trường đại học do Phòng Quản lý sinh viên kết nối hoặc có trường đại học do các khoa trực tiếp liên hệ. Để có gắn kết, quan hệ tốt với DN xuất phát từ nhiều mối quan hệ khác nhau như do doanh nghiệp chủ động liên hệ, hoặc do trường đại học liên hệ thông qua cựu sinh viên, qua các đối tác liên quan, hoặc do các lãnh đạo phòng khoa chủ động kết nối...

Với giai đoạn 2 là có những kí kết hợp tác để doanh nghiệp trực tiếp tham gia vào quá trình đào tạo của Nhà trường.

Đây là giai đoạn có được hợp tác với doanh nghiệp trong việc liên kết đào tạo không phải đơn giản, dễ dàng. Bởi lẽ nó liên quan đến thiết kế chương trình đào tạo, phân chia tín chỉ, thời lượng cho mỗi môn học, mỗi chương trình đào tạo, trong đó cụ thể hóa Nhà trường dạy cái gì, doanh nghiệp dạy cái gì và dạy ở đâu cùng với đó còn nhiều vấn đề liên quan cần giải quyết để đảm bảo đúng theo quy định của pháp luật hiện hành. Thực tế hiện số lượng các trường đại học ở Việt Nam làm được đến giai đoạn còn rất ít.

*Đối với các trường đại học đã có hợp tác, liên kết với doanh nghiệp*

Về cơ chế chính sách pháp luật của Nhà nước, cần khuyến khích mô hình trường đại học trong doanh nghiệp, thậm chí chuyển đổi một số trường đại học vào doanh nghiệp như trường Đại học FPT, trường Đại học Phenikaa, trường Đại học Văn Lang...; khi đó về tài chính Nhà trường có nguồn ngân sách mau mắn xây dựng chủ động hơn, không phải trông chờ nhiều vào ngân sách Nhà nước, cùng với đó sinh viên có cơ hội thuận lợi thực hành, rèn luyện kỹ năng từ lý thuyết đến thực hành, đặc biệt với các trường đại học hiện nay có bệnh viện trong trường học. Ngoài ra, tăng quyền tự chủ cho các trường đại học nhằm thúc đẩy quá trình liên kết, hợp tác để các trường đại học và doanh nghiệp thuận lợi trong việc mở rộng liên kết hợp tác trên nhiều lĩnh vực (Trần Vinh, 2023).

Về phía trường đại học, việc hợp tác, kết nối và liên kết mới chỉ đang dừng ở mức độ kiến tập trải nghiệm cần tiếp tục đi sâu vào hợp tác trong các bước tiếp theo như thực tập, nghiên cứu cứu khoa học và đào tạo đến tuyển dụng. Đặc biệt quá trình tuyển dụng, đảm bảo đầu ra cho sinh viên sau khi tốt nghiệp. Có đầu ra là một trong những tiêu chí đánh giá xếp hạng, kiểm định chất lượng giáo dục đối với các trường đại học hàng năm. Ngoài ra, việc đảm bảo đầu ra sẽ là nhân tố thu hút sinh viên vào học đông hơn. Từ đó lựa chọn được nhiều sinh viên có năng lực tốt hơn. Cuối cùng đây là một cách nhằm xã hội hóa giáo dục một cách hiệu quả, mang lại lợi ích cho nhiều bên như trường đại học, doanh nghiệp, sinh viên và xã hội nói chung.

Về phía doanh nghiệp, cần thay đổi nhận thức để chuyển đổi dần phương thức tuyển dụng từ bị động sang chủ động. Nghĩa là thay vì bị động trông chờ vào kết quả đầu ra của các trường đại học thì các doanh nghiệp chủ động đặt hàng các trường đại học về tuyển dụng nhân sự tương lai của mình (Trần Vinh, 2023). Khi đó cả trường đại học và doanh nghiệp cùng đồng hành trong quá trình từ tuyển sinh đầu vào, đến đào tạo đến tuyển dụng đầu ra. Để làm được cả một quá trình đó, phía doanh nghiệp cần có sự hỗ trợ nhất định cho trường đại học về tài chính, nhân sự, học bổng, mua sắm hoặc cho mượn cơ sở vật chất để giảng viên và sinh viên có môi trường, có điều kiện thực hành, thí nghiệm và thử nghiệm, góp phần quan trọng vào việc nâng cao chất lượng đào tạo.

## 7. Kết luận

Như vậy, nhằm đáp ứng yêu cầu từ phía các nhà tuyển dụng, cụ thể là các doanh nghiệp chủ yếu là về phát triển các kỹ năng nghề nghiệp; từ đó sinh viên ra trường có thể đáp ứng được yêu cầu vị trí việc làm của nhà tuyển dụng thì rất cần có sự hợp tác, kết nối và mức độ mức độ bắt tay của trường đại học với doanh nghiệp mới có thể giải quyết được phần nào hạn chế, thiếu sót như đã nêu ở trên. Nếu các doanh nghiệp chỉ kêu than mà cứ đứng ngoài cuộc, coi những hạn chế, yếu kém, thiếu sót này là trách nhiệm của các trường đại học có lẽ khó có thể giải quyết một cách triệt để, thấu đáo. Cùng với đó các trường đại học liên tục cải tiến, chỉnh sửa đổi mới chương trình tạo gồm cả nội dung, phương pháp giảng dạy, phương pháp đánh giá và đầu tư cơ sở vật chất để đáp ứng ngày cao về yêu cầu chất lượng nguồn nhân lực của xã hội, nhất là từ phía các nhà tuyển dụng. Đây là giải pháp hiệu quả thiết thực giúp nâng cao chất lượng nguồn nhân lực cho xã hội, thúc đẩy phát triển kinh tế xã hội.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Ankrah, S., & AL-Tabbaa, O. (2015). Universities–industry collaboration: A systematic review. *Scandinavian Journal of Management*, 31(3), 387-408. <https://doi.org/10.1016/j.scaman.2015.02.003>
- [2] Ban chấp hành Trung ương (2013), Nghị quyết về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.



- [3] Bruneel, J., D’Este, P., & Salter, A. (2010). Investigating the factors that diminish the barriers to university–industry collaboration. *Research Policy*, 39(7), 858-868. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2010.03.006>
- [4] Davey, T., Baaken, T., Galán-Muros, V., & Meerman, A. (2011). The state of university-business cooperation in Europe. Science-to-Business Marketing Research Centre, Münster University of Applied Sciences. Retrieved from <https://www.ub-cooperation.eu>
- [5] Etzkowitz, H., & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: from National Systems and “Mode 2” to a Triple Helix of university–industry–government relations. *Research Policy*, 29(2), 109-123. [https://doi.org/10.1016/S0048-7333\(99\)00055-4](https://doi.org/10.1016/S0048-7333(99)00055-4)
- [6] Hà Văn Sỹ (2023), Nhân tố ảnh hưởng đến hợp tác giữa trường đại học và doanh nghiệp trong bối cảnh chuyển đổi số, <https://tapchicongthuong.vn>
- [7] <https://thuvienphapluat.vn>
- [8] Khoa Công trình- Trường Đại học Công nghệ GTVT (2023), Sinh viên chuyên ngành Logistics và Hạ tầng giao thông tham quan thực tế tại cảng Hải Phòng, <https://utt.edu.vn>
- [9] Khoa Kinh tế vận tải (2017) Chương trình thực tế cảng Hải Phòng của sinh viên chuyên ngành Logistics & Vận tải đa phương thức, <https://utt.edu.vn>
- [10] Mỹ Hà (2023), Nhiều sinh viên xuất sắc ra trường, doanh nghiệp phải đào tạo lại, <https://dantri.com.vn>
- [11] Nguyễn Thanh Huyền (2022), Sinh viên Khoa Kế toán - Kiểm toán, trường Đại học Tài chính – Quản trị kinh doanh thực tập môn học, trải nghiệm thực tiễn tại Intracom Group, <https://ufba.edu.vn>.
- [12] Perkmann, M., & Walsh, K. (2007). University–industry relationships and open innovation: Towards a research agenda. *International Journal of Management Reviews*, 9(4), 259-280. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2370.2007.00225.x>
- [13] Plewa, C., Korff, N., Baaken, T., Macpherson, G., & Rampersad, G. C. (2013). The evolution of university–industry linkages-A framework. *Journal of Engineering and Technology Management*, 30(1), 21-44. <https://doi.org/10.1016/j.jengtecman.2012.11.005>
- [14] Ranga, M., & Etzkowitz, H. (2013). Triple Helix systems: an analytical framework for innovation policy and practice in the Knowledge Society. *Industry and Higher Education*, 27(4), 237-262. <https://doi.org/10.5367/ihe.2013.0165>
- [15] Trần Vinh (2023), Vấn đề đặt ra về hợp tác giữa trường đại học và doanh nghiệp, <https://tapchitaichinh.vn>
- [16] Trung tâm Thông tin - Thư viện (2020), Lễ khai giảng năm học 2020-2021 và trao học bổng, <https://ufba.edu.vn>
- [17] Trung tâm Thông tin - Thư viện (2023), Lễ trao học bổng Shinnyo-en năm học 2023 – 2024, <https://ufba.edu.vn>

### ABSTRACT

#### **Enhancing the linkages between universities and enterprises to improve training quality and meet societal demands**

The output of universities is the input for recruitment by enterprises. Ensuring high quality in both processes will guarantee the creation of high-quality human resources. However, recently, employers, particularly businesses, have been expressing complaints and dissatisfaction about the output of universities not meeting the practical requirements of society and businesses themselves. The complaints mainly focus on graduates who are not immediately job-ready, requiring retraining by enterprises. The root cause of this limitation lies in students lacking practical environments, conditions for hands-on experience, and professional skills training. Therefore, the focus of this article is to identify solutions to strengthen the linkage and collaboration between universities and enterprises in order to enhance training quality and meet increasingly demanding societal requirements.

**Keywords:** *Linkages, training quality, universities, enterprises.*

## QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC THEO TIẾP CẬN STEM TẠI CÁC TRƯỜNG TIỂU HỌC QUẬN BA ĐÌNH, THÀNH PHỐ HÀ NỘI

Lê Thị Hồng An<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Trong bối cảnh nền giáo dục ngày càng chuyển hướng đến việc đào tạo các kỹ năng STEM (Khoa học, Công nghệ, Kỹ thuật và Toán học) từ cấp tiểu học là điều không thể phủ nhận. Điều này đặt ra một thách thức lớn về việc đánh giá và tối ưu hoá hiệu quả của các hoạt động dạy học STEM. Mặc dù đã có những bước tiến vững chắc, song thực trạng triển khai STEM tại các trường tiểu học vẫn đang trong giai đoạn thí điểm và đối mặt với nhiều khó khăn và thách thức. Chính vì vậy, trong bối cảnh này, việc tập trung nghiên cứu vào quận Ba Đình, Hà Nội, nhằm giải quyết những hạn chế này là rất cần thiết. Bài báo đề xuất một số giải pháp cụ thể như tổ chức xây dựng và triển khai nội dung tích hợp các chủ đề STEM trong các môn học, đồng thời chỉ đạo bồi dưỡng năng lực tích hợp dạy học STEM cho giáo viên, cùng việc xây dựng môi trường học tập theo tiếp cận STEM trong các trường tiểu học. Đây là những biện pháp được lập kế hoạch kỹ lưỡng để đảm bảo hiệu quả và khả thi, đồng thời tối ưu hóa sự đồng bộ giữa các hoạt động dạy học và mục tiêu giáo dục. Hy vọng rằng, những giải pháp này sẽ góp phần nâng cao chất lượng giáo dục STEM và tạo ra cơ hội học tập đầy tiềm năng cho học sinh tại các trường tiểu học.

**Từ khóa:** STEM, Quản lý hoạt động dạy học, Giáo viên tiểu học, Hiệu quả giáo dục, Triển khai STEM.

### 1. Đặt vấn đề

Giáo dục STEM (Khoa học, Công nghệ, Kỹ thuật và Toán học) đã trở thành một xu hướng quan trọng và cần thiết trong hệ thống giáo dục toàn cầu. Ở bậc tiểu học, tiếp cận STEM không chỉ giúp học sinh phát triển tư duy logic, kỹ năng giải quyết vấn đề và khả năng sáng tạo, mà còn chuẩn bị cho các em một nền tảng vững chắc để đối mặt với những thách thức trong tương lai. Sự cần thiết của việc quản lý hiệu quả hoạt động dạy học theo tiếp cận STEM đã được nhấn mạnh trong nhiều nghiên cứu, cho thấy tầm quan trọng của việc tích hợp STEM vào chương trình giảng dạy một cách khoa học và hệ thống.

Sutaphan và Yuenyong (2019) đã chỉ ra rằng phương pháp giảng dạy STEM hiệu quả là phương pháp dựa trên sự khám phá từ bối cảnh thực tế, giúp học sinh áp dụng kiến thức vào các tình huống cụ thể và thực tế trong cuộc sống. Đồng thời, García-Carrillo, Greca và Fernández-Hawrylak (2021) nhấn mạnh tầm quan trọng của việc đào tạo giáo viên trong việc giảng dạy STEM, đặc biệt là trong lĩnh vực lập trình và robot học, nhằm giúp học sinh tiểu học tiếp cận và nắm bắt các kỹ năng công nghệ mới.

Trong bối cảnh nghiên cứu tại Việt Nam, đặc biệt là tại quận Ba Đình, thành phố Hà Nội, việc quản lý hoạt động dạy học theo tiếp cận STEM đang đứng trước nhiều thách thức và cơ hội. Nghiên cứu của Thao và cộng sự (2024) cho thấy năng lực giảng dạy tích hợp STEM của giáo viên tiểu học tại các tỉnh miền núi phía Bắc Việt Nam còn nhiều hạn chế, đòi hỏi các biện pháp hỗ trợ và phát triển năng lực giảng dạy. Tại thành phố Hồ Chí Minh, nghiên cứu của Van Hong (2021) cũng cho thấy tình trạng tương tự với nhiều khó khăn trong việc triển khai giáo dục STEM tại các trường tiểu học.

Một số nghiên cứu quốc tế đã đề xuất các giải pháp và mô hình quản lý giáo dục STEM hiệu quả. Larkin và Lowrie (2023) đã tiến hành một nghiên cứu hệ thống về các phương pháp giảng dạy tích hợp STEM ở

Ngày nhận bài: 07/05/2024. Ngày chỉnh sửa: 16/05/2024. Ngày nhận đăng: 14/06/2024.

<sup>1</sup>Trường Tiểu học Thành Công A, Hà Nội

Tác giả liên hệ: Lê Thị Hồng An. Địa chỉ e-mail: [lehongantca@gmail.com](mailto:lehongantca@gmail.com)

các trường mầm non và tiểu học, và phát hiện ra rằng cần có sự phát triển cẩn thận để đảm bảo rằng học sinh nhận được lợi ích tối đa từ các hoạt động này. Uştu, Saito và Mentiş Taş (2022) cũng chỉ ra rằng việc tích hợp nghệ thuật vào giáo dục STEM có thể nâng cao sự tham gia và hứng thú của học sinh.

Bài báo này nhằm mục đích đánh giá thực trạng và đề xuất các giải pháp nâng cao hiệu quả quản lý hoạt động dạy học theo tiếp cận STEM tại các trường tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội. Qua đó, đóng góp vào việc cải thiện chất lượng giáo dục STEM tại địa phương, đồng thời cung cấp những gợi ý hữu ích cho các nhà quản lý giáo dục và giáo viên trong việc triển khai và phát triển giáo dục STEM.

## 2. Khái niệm về tiếp cận STEM

Trong nghiên cứu về giáo dục STEM, các tác giả đã đưa ra nhiều quan điểm và định nghĩa khác nhau về tiếp cận STEM, từ đó phản ánh sự đa dạng và phong phú của cách tiếp cận này. Một trong những quan điểm nổi bật được đề cập đến bởi Sutaphan và Yuenyong (2019) là việc khám phá từ ngữ cảnh thực tế. Họ nhấn mạnh vào việc rằng giáo dục STEM không chỉ là việc truyền đạt kiến thức mà còn nên được xây dựng trên cơ sở của việc giải quyết các vấn đề thực tiễn. Quan điểm này chủ trương việc áp dụng kiến thức STEM vào các tình huống thực tế, từ việc nắm bắt và phân tích vấn đề đến việc tìm ra các giải pháp sáng tạo và hiệu quả.

Tuy nhiên, quan điểm của García-Carrillo và cộng sự (2021) nhìn nhận STEM không chỉ là việc giải quyết vấn đề mà còn là một phương pháp giảng dạy thú vị và kích thích tư duy sáng tạo. Trong nghiên cứu của họ, STEM được hiểu là một cách tiếp cận giáo dục tích hợp các môn học Khoa học, Công nghệ, Kỹ thuật và Toán học vào các hoạt động học tập sáng tạo như lập trình và robot học. Quan điểm này nhấn mạnh vào tính hấp dẫn và tương tác của việc học STEM, đồng thời khuyến khích sự sáng tạo và tự khám phá của học sinh.

Một góc nhìn khác được đề cập bởi Larkin và Lowrie (2023) trong nghiên cứu của họ là việc tích hợp STEM vào các hoạt động giáo dục nhằm khuyến khích sự tò mò và sáng tạo của học sinh. Họ cho rằng tiếp cận STEM không chỉ là việc học kiến thức mà còn là việc phát triển kỹ năng và thái độ tích cực trong học tập và làm việc nhóm. Quan điểm này đặc biệt nhấn mạnh vào vai trò của học sinh trong quá trình học, đồng thời khuyến khích sự chủ động và tương tác trong quá trình học.

Từ các quan điểm và định nghĩa trên, tác giả cho rằng tiếp cận STEM không chỉ đơn giản là việc tích hợp các môn học khoa học và kỹ thuật mà còn là một phương pháp giáo dục nhằm khuyến khích sự tò mò, sáng tạo và thực hành. Trong bối cảnh này, tiếp cận STEM đòi hỏi sự kết hợp linh hoạt giữa lý thuyết và thực tiễn, giữa kiến thức và kỹ năng, nhằm phát triển toàn diện cho học sinh. Đồng thời, việc hiểu rõ các quan điểm này cũng giúp người giáo viên và nhà nghiên cứu đưa ra các phương pháp giảng dạy và quản lý hiệu quả nhằm tối ưu hóa quá trình học tập STEM trong các trường học.

## 3. Thực trạng quản lý hoạt động dạy học STEM tại các trường tiểu học quận Ba Đình

### 3.1. Mô tả khảo sát

Để đánh giá thực trạng quản lý hoạt động dạy học theo tiếp cận giáo dục STEM tại các trường tiểu học trong quận Ba Đình, Hà Nội, nghiên cứu này đã thực hiện một khảo sát cụ thể như sau:

Mục đích khảo sát: Nghiên cứu nhằm khảo sát và đánh giá thực trạng quản lý hoạt động dạy học theo tiếp cận STEM tại các trường tiểu học quận Ba Đình, Hà Nội, từ đó đề xuất các biện pháp quản lý cấp thiết và khả thi.

Nội dung khảo sát: Khảo sát tập trung vào thực trạng quản lý hoạt động dạy học theo tiếp cận STEM, đặc biệt là thông qua việc thực hiện các bài học STEM, tại các trường tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội.

Đối tượng khảo sát: Cụ thể, nghiên cứu đã tiến hành khảo sát tại 05 trường tiểu học trong quận Ba Đình, Hà Nội, với 245 người tham gia khảo sát bao gồm: cán bộ quản lý, giáo viên, đại diện của phụ huynh học sinh. Các trường tham gia bao gồm: Trường tiểu học Việt Nam- Cu Ba, Trường tiểu học Thành Công A, trường tiểu học Thành Công B, trường tiểu học Hoàng Diệu và trường tiểu học Phan Chu Trinh.

Cán bộ quản lý: 50 người.

Giáo viên: 195 người.

Thời gian khảo sát: Từ tháng 12/2022 đến hết tháng 6 năm 2023.

Phương thức khảo sát: Nghiên cứu sử dụng phương pháp điều tra bằng bảng hỏi để đánh giá thực trạng quản lý hoạt động dạy học theo tiếp cận STEM tại các trường tiểu học trong quận Ba Đình, Hà Nội.

Xử lý kết quả khảo sát: Kết quả khảo sát được thu thập và xử lý thông qua phương pháp thống kê sử dụng phần mềm SPSS. Điểm trung bình được tính để phản ánh mức độ đại diện của một tiêu chí nào đó trong tổng thể, từ đó so sánh với các tổng thể khác và đưa ra những nhận định cụ thể.

### 3.2. Kết quả nghiên cứu thực trạng

#### 3.2.1. Thực trạng xây dựng kế hoạch dạy học theo tiếp cận STEM theo hình thức bài học STEM tại các trường tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội

*Bảng 1. Thực trạng về xây dựng kế hoạch dạy học theo tiếp cận STEM tại các trường tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội*

Nội dung đánh giá	Mức độ đánh giá										$\bar{X}$	Thứ bậc
	Rất tốt		Tốt		Khá		Trung bình		Yếu			
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
Xây dựng về mục tiêu dạy học theo tiếp cận STEM hình thức bài học	12	4.9	21	8.57	32	13.06	160	65.31	20	8.16	3.63	1
Xây dựng phương án tổ chức dạy học theo tiếp cận STEM hình thức bài học	6	2.45	18	7.35	123	50.20	96	39.18	2	0.82	3.29	3
Xây dựng nguồn giáo viên đủ điều kiện tham gia dạy học theo tiếp cận STEM hình thức bài học	2	0.82	6	2.45	79	32.24	155	63.27	3	1.22	3.62	2
Xây dựng kế hoạch về môi trường, cơ sở vật chất và thiết bị dạy học theo tiếp cận STEM phục vụ dạy học	4	1.63	7	2.86	167	68.16	67	27.35	0	0.00	3.21	4

Kết quả khảo sát từ Bảng 1 là minh chứng rõ ràng cho việc quản lý dạy học theo tiếp cận STEM tại các trường tiểu học trong quận Ba Đình, đặc biệt là ở Hiệu trưởng các trường tiểu học của thị xã Mỹ Hào, tỉnh Hưng Yên, đã được thể hiện qua việc xây dựng kế hoạch dạy học theo tiếp cận STEM. Cụ thể, kế hoạch này bao gồm bốn nội dung chính: xây dựng về mục tiêu dạy học, phương án tổ chức dạy học, nguồn giáo viên tham gia dạy học, và xây dựng kế hoạch về môi trường, cơ sở vật chất và thiết bị dạy học phục vụ cho việc giảng dạy.

Nhìn chung, các nội dung này đã nhận được đánh giá khá tích cực từ phía cán bộ quản lý và giáo viên. Đáng chú ý, nội dung xây dựng về mục tiêu dạy học theo tiếp cận STEM hình thức bài học đã nhận được số ý kiến đánh giá cao nhất, đạt điểm trung bình là 3.63, xếp hạng đầu tiên. Tiếp theo là nội dung xây dựng nguồn giáo viên tham gia dạy học STEM, đạt điểm trung bình 3.62 và xếp hạng thứ hai. Còn các nội dung về phương án tổ chức dạy học và xây dựng kế hoạch về môi trường, cơ sở vật chất và thiết bị dạy học cũng đạt điểm trung bình từ 3.21 đến 3.29.

Từ kết quả này, có thể nhận thấy sự chú trọng của Hiệu trưởng vào việc xây dựng kế hoạch dạy học STEM, đặc biệt là trong việc đảm bảo rằng mục tiêu dạy học lồng ghép chủ đề STEM trong các môn học luôn được ưu tiên. Tuy nhiên, vẫn còn những thách thức như việc hiểu biết về STEM của các Hiệu trưởng vẫn còn hạn chế. Điều này cho thấy, mặc dù các trường tiểu học có kế hoạch tốt, nhưng vẫn đang trong quá trình thử nghiệm và tự trải nghiệm để áp dụng trong dạy học STEM, do đó hiệu quả dạy học vẫn chưa đạt được như mong đợi.

#### 3.2.2. Thực trạng chỉ đạo đổi mới phương pháp tổ chức dạy học theo tiếp cận STEM trong các trường tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội

*Bảng 2. Thực trạng chỉ đạo đổi mới phương pháp tổ chức dạy học theo tiếp cận STEM tại các trường tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội*

Nội dung đánh giá	Mức độ đánh giá									
	Rất tốt		Tốt		Khá		Trung bình		Yếu	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
Chỉ đạo đổi mới phương pháp dạy học dự án STEM	7	2.86	13	5.31	68	27.76	154	62.86	3	1.22
Chỉ đạo vận dụng phương pháp dạy học theo hướng nghiên cứu bài học	54	22.04	17	6.94	94	38.37	68	27.76	12	4.90
Chỉ đạo vận dụng phương pháp dạy học gắn với tổ chức hoạt động giáo dục trải nghiệm	8	3.27	50	20.41	115	46.94	52	21.22	20	8.16
Chỉ đạo vận dụng phương pháp dạy học thông qua tham gia hình thức câu lạc bộ STEM	12	4.90	15	6.12	52	21.22	156	63.67	10	4.08

Bảng 2 đã phản ánh thực trạng của việc chỉ đạo và đổi mới phương pháp tổ chức dạy học theo tiếp cận STEM tại các trường tiểu học trong quận Ba Đình, thành phố Hà Nội. Nói cụ thể, các nội dung chỉ đạo và đổi mới này bao gồm:

Chỉ đạo đổi mới phương pháp dạy học dự án STEM.

Chỉ đạo vận dụng phương pháp dạy học theo hướng nghiên cứu bài học.

Chỉ đạo vận dụng phương pháp dạy học gắn với tổ chức hoạt động giáo dục trải nghiệm.

Chỉ đạo vận dụng phương pháp dạy học thông qua tham gia hình thức câu lạc bộ STEM.

Các nội dung trên đã được đánh giá trên 05 mức độ khác nhau, từ rất tốt đến yếu. Kết quả cho thấy, các nội dung này đều có nhiều ý kiến đánh giá ở mức trung bình.

Xét theo tỷ lệ, nội dung "Chỉ đạo vận dụng phương pháp dạy học thông qua tham gia hình thức câu lạc bộ STEM" đạt tỷ lệ cao nhất là 63.67%. Tiếp theo, nội dung "Chỉ đạo đổi mới phương pháp dạy học theo tiếp cận dạy học dự án STEM" đạt tỷ lệ 62.86%. Thông thường, các nhà trường thường thực hiện hai nội dung này thông qua các nguồn lực xã hội hóa và sự tham gia của các đơn vị chuyên môn bên ngoài, điều này dẫn đến sự chỉ đạo phối hợp của Hiệu trưởng không được coi trọng.

Đối với đội ngũ của các trường, sự chú ý đối với các tham dự chỉ đạo của Hiệu trưởng trong hai nội dung này không cao, họ thường tập trung vào việc thực hiện các hoạt động dạy học tích hợp chủ đề hoặc tổ chức các hoạt động trải nghiệm. Điều này phản ánh một phần hạn chế về nhận thức của đội ngũ trong việc triển khai dạy học theo tiếp cận STEM tại các trường tiểu học trên địa bàn quận.

### 3.2.3. Thực trạng chỉ đạo thực hiện các hình thức tổ chức dạy học theo tiếp cận STEM theo hình thức bài học STEM tại các trường tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội

*Bảng 3. Thực trạng chỉ đạo thực hiện các hình thức tổ chức dạy học theo tiếp cận STEM tại các trường tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội*

Nội dung đánh giá	Mức độ đánh giá									
	Rất tốt		Tốt		Khá		Trung bình		Yếu	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
Chỉ đạo tổ chức các nhóm học sinh thực hiện dự án gắn với các cuộc thi khoa học kỹ thuật của nhà trường	9	3.67	139	56.73	86	35.10	9	3.67	2	0.82
Chỉ đạo tổ chức dạy học theo tiếp cận STEM trong nhà trường hình thức bài học	12	4.90	15	6.12	52	21.22	156	63.67	10	4.08
Chỉ đạo tổ chức gắn hoạt động giáo dục trải nghiệm	6	2.45	79	32.24	128	52.24	30	12.24	2	0.82
Chỉ đạo tổ chức giáo dục theo hình thức các câu lạc bộ STEM	21	8.57	63	25.71	100	40.82	56	22.86	5	2.04

Kết quả khảo sát tiết lộ rằng thực trạng chỉ đạo việc tổ chức dạy học theo tiếp cận STEM của Hiệu trưởng tại các trường tiểu học trong quận Ba Đình, thành phố Hà Nội đã được đánh giá dựa trên các mức độ khác nhau, bao gồm: Rất phù hợp, Phù hợp, Bình thường, Ít phù hợp và Không phù hợp. Theo dữ liệu khảo sát, nội dung Chỉ đạo tổ chức các nhóm học sinh thực hiện dự án liên quan đến các cuộc thi khoa học kỹ

thuật của trường đã thu hút nhiều sự chú ý nhất, với tỷ lệ đánh giá là Phù hợp cao nhất, chiếm 56.73%. Tiếp theo, nội dung Chỉ đạo gắn với tổ chức giáo dục trải nghiệm đã nhận được đánh giá là Phù hợp thứ hai cao nhất, chiếm tỷ lệ 32.24

Sự phù hợp này phản ánh việc quản lý chuyên môn của cán bộ quản lý trường hướng đến việc thực hiện các kế hoạch đã được đề ra. Tuy nhiên, trong quá trình triển khai lồng ghép chủ đề STEM vào các buổi học, đôi khi đội ngũ giáo viên gặp khó khăn trong việc tổ chức các hoạt động thực hành trên lớp. Điều này làm cho việc đánh giá công tác chỉ đạo của cán bộ quản lý trở nên dễ dàng hơn thông qua cách thức hợp tác trong việc tổ chức các hoạt động giáo dục trải nghiệm cho học sinh.

#### **4. Giải pháp nâng cao hiệu quả quản lý hoạt động dạy học STEM**

##### **4.1. Tổ chức xây dựng và thực hiện nội dung tích hợp các chủ đề STEM trong các môn học của tiểu học**

**Xác định mục tiêu:** Đặt ra mục tiêu cụ thể về việc tích hợp các chủ đề STEM vào các môn học của trường tiểu học.

**Phân tích nhu cầu:** Phân tích nhu cầu và tiềm năng của học sinh trong việc học tập STEM để xác định các chủ đề phù hợp và cần được tích hợp.

**Lập kế hoạch:** Phối hợp với giáo viên và cán bộ quản lý để lập kế hoạch cụ thể về việc tích hợp các chủ đề STEM vào các môn học, bao gồm cả nội dung, phương pháp và tài liệu hỗ trợ.

**Tích hợp chủ đề STEM:** Thực hiện tích hợp các chủ đề STEM vào các bài học, đảm bảo sự liên kết giữa các môn học và các hoạt động thực tiễn.

**Đánh giá và điều chỉnh:** Tiến hành đánh giá định kỳ về hiệu quả của việc tích hợp các chủ đề STEM và điều chỉnh kế hoạch dựa trên phản hồi từ giáo viên và học sinh.

##### **4.2. Chỉ đạo bồi dưỡng về năng lực tích hợp dạy học theo tiếp cận STEM trong dạy học cho giáo viên tiểu học**

**Xác định nhu cầu:** Tiến hành khảo sát nhu cầu bồi dưỡng về năng lực tích hợp dạy học STEM cho giáo viên tiểu học.

**Lập kế hoạch bồi dưỡng:** Phối hợp với các tổ chức đào tạo hoặc chuyên gia để lập kế hoạch bồi dưỡng về năng lực tích hợp dạy học STEM, bao gồm cả nội dung và phương pháp đào tạo.

**Tổ chức các khóa đào tạo:** Tổ chức các khóa đào tạo, hội thảo hoặc buổi tập huấn về năng lực tích hợp dạy học STEM, đảm bảo sự tham gia và hỗ trợ tích cực từ phía giáo viên.

**Theo dõi và đánh giá:** Theo dõi và đánh giá hiệu quả của các khóa đào tạo, thu thập phản hồi từ giáo viên để điều chỉnh và cải thiện quy trình bồi dưỡng.

##### **4.3. Chỉ đạo đổi mới phương pháp dạy học của nhà trường tiểu học theo tiếp cận giáo dục STEM**

**Đánh giá hiện trạng:** Đánh giá phương pháp dạy học hiện tại của nhà trường để xác định những điểm mạnh và điểm yếu.

**Xây dựng kế hoạch đổi mới:** Phối hợp với giáo viên và các chuyên gia để xây dựng kế hoạch đổi mới phương pháp dạy học, tập trung vào tiếp cận giáo dục STEM.

**Thực hiện thử nghiệm:** Thực hiện thử nghiệm các phương pháp mới trong dạy học, cung cấp hỗ trợ và đào tạo cho giáo viên để họ áp dụng các phương pháp này trong lớp học.

**Đánh giá và điều chỉnh:** Đánh giá hiệu quả của các phương pháp mới dựa trên kết quả học tập của học sinh và phản hồi từ giáo viên, điều chỉnh.

**Đánh giá và điều chỉnh:** Đánh giá hiệu quả của các phương pháp mới dựa trên kết quả học tập của học sinh và phản hồi từ giáo viên, điều chỉnh kế hoạch dạy học để tối ưu hóa quá trình giảng dạy và học tập.

#### 4.4. Xây dựng môi trường dạy học theo tiếp cận dạy học theo tiếp cận STEM trong các trường tiểu học

Đánh giá môi trường hiện tại: Đánh giá môi trường dạy học hiện tại của trường để xác định những điểm mạnh và điểm yếu, cũng như những cần cải thiện.

Xây dựng kế hoạch: Phối hợp với cộng đồng giáo dục, phụ huynh và cơ quan quản lý để xây dựng kế hoạch cụ thể để cải thiện môi trường dạy học theo tiếp cận STEM.

Thực hiện cải thiện: Thực hiện các biện pháp cải thiện môi trường dạy học, bao gồm việc trang bị thiết bị, cập nhật cơ sở vật chất và tạo điều kiện thuận lợi cho việc thực hiện các hoạt động STEM.

Đánh giá hiệu quả: Đánh giá hiệu quả của các biện pháp cải thiện bằng cách theo dõi sự thay đổi trong quá trình giảng dạy và học tập, đồng thời thu thập phản hồi từ các thành viên trong cộng đồng giáo dục.

#### 4.5. Huy động các nguồn lực hỗ trợ triển khai dạy học trong nhà trường tiểu học theo tiếp cận giáo dục STEM

Xác định nguồn lực: Xác định các nguồn lực có sẵn và tiềm năng có thể được huy động để hỗ trợ việc triển khai dạy học STEM trong nhà trường.

Lập kế hoạch huy động: Phối hợp với các cơ quan chính phủ, tổ chức phi chính phủ và các tổ chức xã hội để lập kế hoạch huy động nguồn lực hỗ trợ, bao gồm cả tài chính, thiết bị và đội ngũ chuyên gia.

Huy động và quản lý nguồn lực: Thực hiện các biện pháp để huy động và quản lý nguồn lực theo kế hoạch đã đề ra, đồng thời đảm bảo tính minh bạch và hiệu quả trong việc sử dụng nguồn lực.

Theo dõi và đánh giá: Theo dõi quá trình huy động và sử dụng nguồn lực, đánh giá hiệu quả của việc hỗ trợ triển khai dạy học STEM và điều chỉnh kế hoạch nếu cần thiết.

### 5. Kết luận

Trong quá trình nghiên cứu, đã thực hiện khảo sát chi tiết về thực trạng và quản lý hoạt động dạy học STEM tại các trường tiểu học ở quận Ba Đình, thành phố Hà Nội. Kết quả cho thấy rằng, việc triển khai dạy học STEM đang ở giai đoạn mới và thí điểm, gặp phải nhiều khó khăn từ việc nhận thức đến thực hiện của đội ngũ cán bộ quản lý và giáo viên. Mặc dù có những tiến bộ ban đầu, nhưng còn nhiều hạn chế cần được giải quyết để đảm bảo hiệu quả trong quản lý hoạt động dạy học STEM.

Trong nỗ lực giải quyết các hạn chế này, nghiên cứu đã đề xuất các biện pháp quản lý dạy học theo tiếp cận STEM. Những biện pháp này không chỉ được thiết kế để đảm bảo tính hệ thống và khả thi, mà còn nhằm tối ưu hóa sự đồng bộ giữa các hoạt động dạy học và mục tiêu giáo dục. Ý kiến đánh giá từ các cán bộ quản lý và giáo viên cho thấy sự cần thiết và khả thi của những biện pháp này, đồng thời phản ánh một tinh thần hợp tác và sẵn lòng thực hiện.

Tuy nhiên, để thực sự thành công trong việc triển khai dạy học STEM, cần phải có sự hỗ trợ chặt chẽ từ các cơ quan quản lý giáo dục cấp trên, cũng như sự hợp tác tích cực từ phía các trường tiểu học. Các biện pháp đề xuất cần được thực hiện một cách linh hoạt và đồng bộ, đồng thời cần có sự đầu tư và hỗ trợ từ cộng đồng xã hội để tạo ra môi trường học tập thú vị và tích cực cho học sinh.

Tóm lại, nghiên cứu này đã cung cấp cái nhìn sâu sắc về thực trạng và quản lý hoạt động dạy học STEM tại các trường tiểu học, đồng thời đề xuất các biện pháp cụ thể để cải thiện tình hình này. Hy vọng rằng những đề xuất này sẽ góp phần vào việc nâng cao chất lượng giáo dục STEM ở cấp trường tiểu học và tạo ra những cơ hội học tập đầy tiềm năng cho học sinh.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Sutaphan, S., & Yuenyong, C. (2019, October). STEM education teaching approach: Inquiry from the context based. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1340, No. 1, p. 012003). IOP Publishing.
- [2] García-Carrillo, C., Greca, I. M., & Fernández-Hawrylak, M. (2021). Teacher perspectives on teaching the STEM approach to educational coding and robotics in primary education. *Education Sciences*, 11(2), 64.

- [3] Larkin, K., & Lowrie, T. (2023). Teaching Approaches for STEM Integration in Pre-and Primary School: a Systematic Qualitative Literature Review. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 21(Suppl 1), 11-39.
- [4] Uştu, H., Saito, T., & Mentiş Taş, A. (2022). Integration of Art into STEM education at primary schools: An action research study with primary school teachers. *Systemic Practice and Action Research*, 35(2), 253-274.
- [5] Nuangchalerm, P. (2018). Investigating views of STEM primary teachers on STEM education. *Chemistry. Natural Sciences in Education*, 27(2), 208-215.
- [6] Nistor, A., Angelopoulos, P., Gras-Velazquez, A., Grenon, M., McGuinness, S. K., Mitropoulou, D., ... & Tsochatzidis, N. (2019). STEM in primary education. *Scientix Observatory*.
- [7] Ültay, N., Zivali, A., Yilmaz, H., Bak, H. K., Yilmaz, K., Topatan, M., & Kara, P. G. (2020). STEM-Focused Activities to Support Student Learning in Primary School Science. *Journal of Science Learning*, 3(3), 156-164.
- [8] Pimthong, P., & Williams, P. J. (2021). Methods Course for Primary Level STEM Preservice Teachers: Constructing Integrated STEM Teaching. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 17(8).
- [9] Waters, C. C., & Orange, A. (2022). STEM-driven school culture: Pillars of a transformative STEM approach. *Journal of Pedagogical Research*, 6(2), 72-90.
- [10] Thao, N. P., Huong, L. T. T., Dinh, N. V., Hang, N. T. T., Quyen, C. V., Cuong, L. M., & Thao, T. T. P. (2024). Current Situation of Primary School Teachers' Integrated STEM Teaching Competence: An Exploratory Study in the Northern Mountainous Provinces of Vietnam. *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 13(1).
- [11] Van Hong, B. (2021). STEM Teaching Skills of Primary School Teachers: The Current Situation in Ho Chi Minh City, Vietnam. *Journal of Education and e-Learning Research*, 8(2), 149-157.
- [12] Le, L. T. B., Tran, T. T., & Tran, N. H. (2021). Challenges to STEM education in Vietnamese high school contexts. *Heliyon*, 7(12).
- [13] Nguyen, T. P. L., Nguyen, T. H., & Tran, T. K. (2020). STEM education in secondary schools: Teachers' perspective towards sustainable development. *Sustainability*, 12(21), 8865.

#### ABSTRACT

#### **Management of teaching activities following STEM approach at primary schools of Ba Dinh district, Hanoi city**

In the context of education increasingly focusing on imparting STEM skills (Science, Technology, Engineering, and Mathematics) at the elementary level, the importance of assessing and optimizing the effectiveness of STEM teaching activities cannot be overstated. Despite significant progress, the implementation of STEM in elementary schools remains experimental and faces numerous challenges. Therefore, focusing research efforts on Ba Dinh district, Hanoi, to address these limitations is imperative. This paper proposes specific solutions such as organizing the development and implementation of integrated STEM themes in school subjects, along with providing guidance on training teachers in integrating STEM teaching skills and creating a STEM-focused learning environment in elementary schools. These measures are meticulously planned to ensure effectiveness and feasibility while optimizing coherence between teaching activities and educational objectives. It is hoped that these solutions will contribute to enhancing the quality of STEM education and creating promising learning opportunities for elementary school students.

**Keywords:** *STEM, Management of teaching activities, Elementary school teachers, Educational effectiveness, STEM implementation.*



## KHAI THÁC TIỀM NĂNG VÀ THIẾT KẾ KÊNH YOUTUBE KIDS TRONG GIÁO DỤC Ở TRƯỜNG TIỂU HỌC

Trần Văn Hưng<sup>1</sup>, Hồ Thị Thu Thủy<sup>2</sup>, Trương Thị Quỳnh Nhi<sup>3</sup>

**Tóm tắt.** Những nền tảng chia sẻ video như Youtube hay MyVideo đang có lượng lớn người truy cập khổng lồ, trẻ em lứa tuổi học sinh chiếm tỷ lệ cao trong số đó. Nghiên cứu khoa học của chúng tôi liên quan trực tiếp tới vấn đề cách học sinh tiểu học ở Đà Nẵng sử dụng internet như thế nào, cụ thể là ứng dụng Youtube. Những nội dung trên ứng dụng Youtube vô cùng đa dạng, nhưng cũng có rất nhiều video chứa nội dung độc hại vô tình là mối đe dọa đối với lứa tuổi học sinh tiểu học. Trong nghiên cứu sẽ trình bày một phương pháp thích hợp để bảo vệ trẻ em khỏi những tác động tiêu cực trên Youtube, đó chính là thiết kế kênh Youtube Kids như một công cụ học tập và giải trí. Việc khai thác tiềm năng và xây dựng kênh Youtube Kids lành mạnh, hữu ích, tích cực, phù hợp với đặc điểm học sinh lứa tuổi tiểu học nhằm định hướng các em xem và sử dụng kênh Youtube Kids một cách phù hợp.

**Từ khóa:** Giáo dục tiểu học, phương pháp dạy học, vùng phát triển gần, Youtube Kids.

### 1. Đặt vấn đề

Từ năm 1999, các công nghệ Web 2.0 đã phát triển từ dạng sơ khai cho đến hiện đại như ngày nay và không thể phủ nhận tốc độ bao phủ rộng rãi của Internet. Việt Nam là một trong những quốc gia có tốc độ phát triển Internet nhanh nhất trên thế giới, với hơn 70 triệu người dùng [1] (theo Đánh giá định kỳ phổ quát (UPR) chu kỳ III của Hội đồng Nhân quyền Liên hợp quốc). Cùng với sự tiến bộ vượt bậc của Internet thì xu hướng giáo dục trên toàn thế giới cũng vô cùng phát triển. Trang báo CBE-Life Sciences Education đã chỉ ra rằng công nghệ có thể nâng cao khả năng học tập và nhiều nghiên cứu đã chỉ ra rằng video có thể là một công cụ giáo dục hiệu quả cao, tối đa hóa sự tương tác của học sinh với video; và cách thức đẩy tự học tích cực từ những video đó [2].

Ở thế kỉ 21, Công nghệ và Truyền thông (ICT) đã kết hợp cùng chương trình giáo dục tiểu học thông qua việc ứng dụng phương tiện truyền thông xã hội vào quá trình dạy học. Một trong những phương tiện hiện đại mang lại nhiều lợi ích tiêu biểu là ứng dụng Youtube. Nền tảng này chứa nhiều giá trị tiềm năng trong giáo dục nhờ nội dung đa dạng, phong phú, đóng vai trò như là công cụ hỗ trợ giáo viên trong quá trình giảng dạy và hình thành năng lực tự học cho trẻ em lứa tuổi tiểu học.

UNESCO (2011) sử dụng thuật ngữ Media and Information Literacy đã khẳng định tầm quan trọng của việc học tập kết hợp các chức năng của phương tiện truyền thông, sử dụng hiệu quả công nghệ truyền thông thông tin để tự biểu hiện [3]. Theo cuộc khảo sát nghiên cứu của Trung tâm Y tế Einstein (Philadelphia, Mỹ), có đến 97% là phần trăm trẻ em trên toàn thế giới được bố mẹ cho sử dụng thiết bị di động và YouTube là ứng dụng xem video phổ biến nhất mà các em truy cập [4].

Tại Việt Nam, trước tình hình không ngừng đổi mới của xu thế giáo dục, các trường học đã không ngừng áp dụng công nghệ mới vào trong chương trình đào tạo và dạy học tiểu học, trong đó, có việc khai thác tiềm

Ngày nhận bài: 07/05/2024. Ngày chỉnh sửa: 16/05/2024. Ngày nhận đăng: 14/06/2024.

<sup>1</sup>Trường Đại Học Sư Phạm – Đại Học Đà Nẵng

<sup>2</sup>Trường Đại Học Sư Phạm – Đại Học Đà Nẵng

<sup>3</sup>Trường Đại Học Sư Phạm – Đại Học Đà Nẵng

Tác giả liên hệ: Trần Văn Hưng. Địa chỉ e-mail: [tvhung@ued.udn.vn](mailto:tvhung@ued.udn.vn)

năng từ những video trên Youtube. Video trên Youtube góp phần hỗ trợ quá trình học tập của học sinh trong lớp học [5].

Tuy nhiên, thực trạng sử dụng Youtube đang gây ra nhiều ảnh hưởng xấu đến sự phát triển của học sinh tiểu học, bởi không phải video nào trên ứng dụng này cũng phù hợp với lứa tuổi của các em. Chúng tôi nhận thấy cần nghiên cứu vấn đề thiết kế video giáo dục hiệu quả trên Youtube Kids. Đây là một công cụ tiềm năng trong giảng dạy như Youtube nhưng phù hợp với lứa tuổi học sinh tiểu học.

## 2. Phương pháp nghiên cứu

Tham gia nghiên cứu này là 45 cán bộ giáo viên; 30 học sinh lớp 3B; 25 phụ huynh tự do được chọn là đối tượng khảo nghiệm tại trường tiểu học Bé Văn Đàn, thành phố Đà Nẵng.

Nội dung được chọn khảo nghiệm ở trong nghiên cứu này là Khai thác tiềm năng và thiết kế video học tập trên Youtube Kids theo định hướng đổi mới phương pháp giáo dục theo chuyên đề “Tự nhiên”. Giáo viên tiến hành các bước thiết kế video “Ngày và đêm trên Trái Đất” phù hợp với lứa tuổi học sinh lớp 3, sau đó lồng video vào quá trình giảng dạy cho học sinh xem.

Phương án dạy học: giáo viên tiến hành dạy học bài 61: Ngày và đêm trên Trái Đất (Tự nhiên & xã hội lớp 3) theo phương pháp dạy học kết hợp sử dụng video trên nền tảng Youtube Kids trong quá trình giảng dạy. Sau khi kết thúc bài học, cho học sinh điền vào phiếu khảo sát mức độ hứng thú khi các em học tập kết hợp Youtube Kids, học sinh trả lời các câu hỏi cho trong phiếu khảo sát.

Tiến hành cho 30 học sinh lớp 3B điền vào phiếu khảo sát mức độ hứng thú trong học tập về việc học tập thông qua video trên kênh Youtube Kids được thể hiện cụ thể ở mục kết quả. Cụ thể trong phiếu khảo sát sẽ tìm hiểu mức độ hứng thú sau khi học thông qua video được đánh giá theo 4 mức độ: Cực kì hứng thú-Hứng thú-Bình thường-Không hứng thú-Cực kì không hứng thú. Bên cạnh đó sẽ có một số câu hỏi mang tính cá nhân để khảo sát quan điểm, ý kiến cá nhân và góp ý của học sinh.

## 3. Kết quả nghiên cứu

### 3.1. Lợi ích của ứng dụng Youtube Kids trong mới phương pháp giáo dục tiểu học

Khai thác nguồn tài nguyên giáo dục, học tập, khám phá qua việc sử dụng những video trên Youtube Kids để đổi mới phương pháp dạy học là một trong các hoạt động phát huy tích cực năng lực tư duy, chủ động của học sinh [6]. Những video này có thể được dạy học thử nghiệm để giáo viên phân tích, tham khảo trên cơ sở đó hoàn thiện bài học và xây dựng những video khác để sử dụng trong quá trình dạy học của mình.

Tác giả Ngô Quang Sơn cho rằng: “Giáo án dạy học tích cực có ứng dụng video là kế hoạch bài học, là kịch bản sư phạm đã được giáo viên chuẩn bị chi tiết trước khi lên lớp, thể hiện được mối quan hệ tương tác sư phạm giữa giáo viên và học sinh” [7]. Những tiềm năng nổi bật của việc sử dụng Youtube Kids trong đổi mới phương pháp giáo dục như:

Tạo động lực cho học tập cho học sinh: Youtube Kids như video, tivi và các phần mềm truyền thông có âm thanh, màu sắc, hình ảnh động được sử dụng để cung cấp những nội dung mới. Nền tảng này được kết nối thông qua mạng Internet làm tăng động lực cho người học, đem lại cơ hội kết nối giữa một người với những video khác trên thế giới.

Tạo thuận lợi trong việc hình thành nhận thức cơ bản với sử dụng công nghệ cho học sinh: việc truyền tải nhận thức cơ bản là cơ sở cho học sinh có thể phát triển khả năng nhận biết được những video clip có nội dung độc hại, và không xem.

Góp phần đào tạo kỹ năng sử dụng công nghệ cho giáo viên: Youtube Kids còn được sử dụng nhằm củng cố và tiếp cận chất lượng đào tạo giáo viên, vì giáo viên chính là những người hướng dẫn trực tiếp cho học sinh.

### 3.2. Tổng quan vấn đề nghiên cứu

Một trong những hoạt động trên phổ biến nhất đối với trẻ em là xem video để giải trí và giáo dục. Fathallah (2017) nhận định rằng những video có nội dung giáo dục trên Youtube vô cùng cụ thể, có thể xem trực tiếp hoặc tải xuống, có thể xem đi xem lại để củng cố kiến thức đã học của học sinh bất cứ lúc nào [8].

G.S Abdul Khaliq đã phân tích trong tạp chí Nghiên cứu và xu hướng trong giáo dục rằng: “Tôi muốn sử dụng video làm phương tiện truyền thông trong quá trình dạy - học, đặc biệt là video trên YouTube. YouTube không chỉ có các video vui nhộn, trong YouTube cũng có thể sử dụng làm phương tiện học tập, trong đó chúng ta cũng có thể tìm thấy rất nhiều video giáo dục ở mọi cấp độ. Việc giảng dạy bằng phương tiện truyền thông có thể khuyến khích học sinh có ý thức việc học của họ hơn” [9].

Shadam Pratama đã chỉ ra rằng: “Các video trên Youtube cung cấp nội dung đa phương tiện khi đây là những tài liệu bằng lời nói, hình ảnh vì thế nền tảng này phát triển nhiều kỹ năng giáo dục” [10] Rice et al. (2011) nói rằng: “Việc sử dụng Internet có tác động lớn đến quá trình giáo dục, đặc biệt là khi ứng dụng trong lớp học. Youtube là một trong những ứng dụng có tiềm năng lớn trong việc cải thiện khả năng học tập và rèn luyện khả năng tư duy cho học sinh” [11].

Sáng kiến kinh nghiệm tiêu biểu đạt giải của cô giáo Vũ Thị Nga : Ứng dụng công nghệ trong dạy học nhằm nâng cao hiệu quả dạy học môn Tự nhiên & Xã hội lớp 3: “Việc sử dụng phần mềm làm phương tiện dạy học các môn nói chung, phân môn Tự nhiên & Xã hội nói riêng sẽ giúp cho học sinh có nhiều hứng thú trong học tập, góp phần rèn luyện tư duy sáng tạo, kỹ năng giao tiếp, giải quyết vấn đề trong học tập” [12].

ThS. Phạm Thị Thu Huyền cho rằng: “Việc kết hợp phương thức học tập điện tử với phương thức dạy - học truyền thống (theo đó người dạy và người học cùng có mặt) nhằm nâng cao hiệu quả công tác đào tạo và chất lượng giáo dục” [13].

### 3.3. Mô hình phân loại phong cách học tập VARK

Phong cách học tập VARK được các nhà tâm lý học phát triển từ những năm 1920, nhằm phân loại những phương thức học tập phổ biến nhất. Mỗi người thường sẽ thuộc vào một hoặc kết hợp các phong cách học tập sau:

**Visual (Thị giác):** Người học trực quan tiếp thu và lưu giữ thông tin tốt hơn khi nó được trình bày dưới dạng hình ảnh như biểu đồ, sách có hình minh họa, video, và các tài liệu trực quan khác.

**Auditory (Thính giác):** Những người học thính giác cần một môi trường yên tĩnh để tăng cường khả năng chú ý và tiếp thu kiến thức thông qua nghe, chẳng hạn như qua các bài giảng trực tiếp, thảo luận nhóm hoặc sách nói.

**Kinesthetic (Vận động):** Phương pháp học tập này yêu cầu sự thay đổi địa điểm và cơ hội vận động cơ thể. Người học theo phong cách này nên tận dụng các hoạt động thực hành, thí nghiệm và các bài tập thể chất để ghi nhớ thông tin hiệu quả.

**Reading/Writing (Đọc/Viết):** Những người học thông qua đọc và viết ghi nhớ kiến thức nhanh chóng bằng cách đọc tài liệu, ghi chú, và viết lại các nội dung học tập.

Các nhà tâm lý học và giáo dục học nhận thấy rằng việc sử dụng video, đặc biệt là trên nền tảng Youtube, trong quá trình giảng dạy có thể thúc đẩy năng lực tự học và tư duy của học sinh tiểu học. Youtube cung cấp một cách toàn diện bốn kênh thông tin chính: nghe, nhìn, đọc và viết. Tuy nhiên, đối với học sinh tiểu học, đặc biệt là lớp 1 và lớp 2, việc học tập qua video có thể gặp một số khó khăn do độ tuổi này các em chưa thực sự tập trung. Vì vậy, các chủ đề dạy học cần phải được điều chỉnh để phù hợp với khả năng của các em.

Để thực hiện hiệu quả phương pháp này, giáo viên cần đáp ứng được Vùng phát triển gần (ZPD) của học sinh, giúp các em tiếp cận và nắm bắt kiến thức một cách hiệu quả nhất.

### 3.4. Vùng phát triển gần (Zone of Proximal Development)

Lý thuyết Vùng phát triển gần còn được gọi là vùng tăng trưởng tiềm năng, nhà tâm lý học người Nga tên Vygotsky (1896 - 1934) tin rằng mỗi người có hai giai đoạn phát triển kỹ năng: Mức độ mà học sinh có thể tự mình đạt được và những gì trẻ có thể đạt được với sự giúp đỡ của một người cố vấn hoặc giáo viên có kinh nghiệm. Ông ấy gọi mức độ mà một cá nhân có thể đạt được với sự giúp đỡ là Vùng phát triển gần [15].

Thực tiễn quá trình giảng dạy cho thấy, nếu giáo viên cung cấp cho học sinh khối kiến thức nằm trong vùng đã biết thì các em không còn cảm thấy háo hức khi học, vì kiến thức đưa ra thấp hơn khả năng thực sự của trẻ. Và nếu kiến thức lại cao hơn vùng phát triển thì trẻ lại không thể lĩnh hội được gì. Do đó, những kiến thức đề ra phải đảm bảo vừa sức của người học. Nhiệm vụ của giáo viên là đặt ra mức độ kiến thức phù hợp với ngưỡng phát triển trí tuệ của học sinh, rồi tiếp tục giúp trẻ vượt qua rào cản và tiếp thu kiến thức mới. Lý thuyết vùng phát triển gần nên được áp dụng trong giảng dạy bằng video để mang lại hiệu quả cao nhất [16].

Sau khi nghiên cứu cơ sở lý luận và thực tiễn, giải pháp “Khai thác tiềm năng và thiết kế kênh Youtube kids trong giáo dục ở trường tiểu học” được đưa ra nhằm khắc phục những tác động tiêu cực của ứng dụng Youtube, bởi vì YouTube Kids có cơ chế bảo vệ trẻ em tốt hơn Youtube, có thể giúp cha mẹ kiểm duyệt nội dung và thời gian trẻ sử dụng ứng dụng. Ứng dụng này được phát triển từ Youtube, mục đích hướng tới đối tượng trẻ từ 12 tuổi trở xuống.

### 3.5. Hoạt động khai thác tiềm năng học tập trên Youtube Kids

#### 3.5.1. Thực tiễn nhận thức của giáo viên về việc khai thác tiềm năng từ video trên Youtube Kids

Để tiến hành khảo sát, phát phiếu điều tra tới các cán bộ giáo viên tại trường tiểu học Bế Văn Đàn, TP Đà Nẵng về “Thực trạng nhận thức tầm quan trọng của việc khai thác tiềm năng và ứng dụng Youtube Kids vào giáo dục tiểu học”. Trong quá trình khảo sát, tổng số phiếu phát ra 45 phiếu, thu về đủ 45 phiếu; trong số phiếu thu về có 45 phiếu là đủ cơ sở dữ liệu để phân tích. Sử dụng phương pháp phân tích định tính để thu thập dữ liệu khảo sát về quá trình nghiên cứu cho cuộc khảo sát đối với các cán bộ Giáo viên, học sinh và phụ huynh học sinh. Phiếu khảo sát gồm 5 mức độ “rất quan trọng”, “quan trọng”, “phân vân”, “không quan trọng”, “hoàn toàn không quan trọng”. Dữ liệu thống kê được thể hiện chi tiết dưới Bảng 1:

Bảng 1. Thực trạng nhận thức của giáo viên

Câu hỏi	Rất quan trọng	Quan trọng	Phân vân	Không quan trọng	Hoàn toàn không quan trọng	Điểm TB	Thứ bậc
1	10	12	8	8	7	2,3	7
2	20	15	7	3	0	3,2	2
3	11	18	10	5	1	2,7	6
4	19	11	8	7	0	2,9	4
5	25	12	5	2	1	3,3	1
6	17	16	6	3	3	2,8	5
7	20	18	4	3	0	3,2	2
8	22	13	8	2	0	3,1	3
Điểm trung bình chung						2,93	

Từ dữ liệu thống kê nhận thức của giáo viên ở Bảng 1 cho thấy, đa số giáo viên nhận thấy việc khai thác tiềm năng từ những phương tiện truyền thông để dạy học ở trường tiểu học là rất cần thiết, điểm trung bình chung của các ý kiến là 2,93. Giáo viên nhận biết rõ lứa tuổi học sinh tiểu học đang còn nhỏ, các em chưa thể nhận thức được những rủi ro nghiêm trọng khi vô tình xem phải những video, clip có nội dung bạo lực, không phù hợp với độ tuổi của mình. Đứng ở vị trí thứ nhất là “Video trên Youtube Kids giúp học sinh dễ dàng tiếp thu, khắc sâu kiến thức, nội dung của bài học.” có điểm trung bình là 3,2 đứng ở vị trí thứ nhất. Đồng vị trí thứ hai là “YouTube Kids góp phần giúp giáo viên đổi mới phương pháp dạy học, kiểm tra đánh

giá năng lực của học sinh” và “Trau dồi cho các em hình thành kiến thức chọn lọc video có nội dung phù hợp để xem”. Vị trí cuối cùng là “Học qua các video trên YouTube Kids rất thú vị”, ý kiến này không được nhiều giáo viên đánh giá cao.

### 3.5.2. Giáo viên khai thác các video từ Youtube Kids vào đổi mới phương pháp dạy học

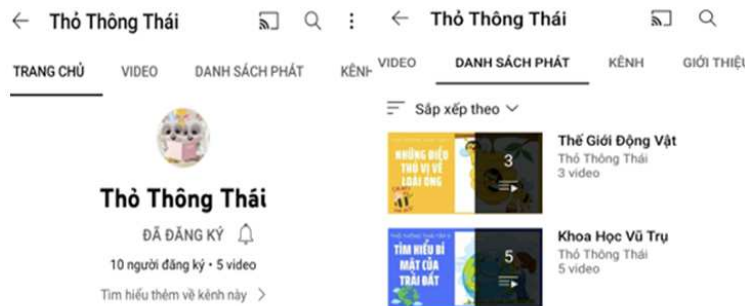
Định hướng cho giáo viên phân loại phong cách học tập của học sinh, giúp các em có thể tìm ra phong cách học tập phù hợp với cá nhân của mình sẽ làm cho việc học của trẻ trở nên hiệu quả hơn, kích thích được tính hứng thú của các em. Tăng cường khai thác tiềm năng từ các video có tính chất giáo dục trên nền tảng Youtube Kids vào dạy học các môn học phục vụ quá trình giảng dạy trên lớp theo hướng đổi mới nội dung, phương pháp tổ chức dạy học, phát huy năng lực tự học cho học sinh. Khai thác tiềm năng trên Youtube Kids rất đa dạng và phong phú về hình thức và nội dung giáo dục:

“Giáo dục giải trí” – Giáo dục kết hợp với giải trí.

Đưa ra những câu trả lời dễ hiểu và cách “làm thế nào” để chia sẻ những video hướng dẫn về các chủ đề học tập hoặc video có nội dung giáo dục trong chương trình tiểu học.

Nghiên cứu nâng cao kỹ năng – giới thiệu các kỹ năng liên quan rèn luyện năng lực tự học, video này có thể áp dụng hiệu quả trong giáo dục ý thức cho học sinh tiểu học.

Thông qua những quy trình thiết kế và các yếu tố liên quan đến nghiên cứu thì chúng tôi áp dụng vào dựng 1 video đăng tải kênh Youtube Kids có tên: “Thỏ Thông Thái”. Các video trên kênh “Thỏ Thông Thái” cung cấp những tình tiết vui nhộn xoay quanh những kiến thức khoa học. Những video như vậy có thể được sử dụng cho các hoạt động khởi động đầu giờ học, mở rộng kiến thức về bài học hoặc là nguồn thông tin để học sinh tự tìm hiểu sau giờ học. (<https://www.youtube.com/channel/UCL2D-0LXMPUGA4TVAR2tMBg>).



Hình 1. Kênh Youtube Kids “Thỏ Thông thái”

### 3.5.3. Nâng cao nhận thức cho phụ huynh trong việc định hướng và quản lý học sinh sử dụng YouTube Kids

Cuộc thăm dò ý kiến của UNICEF’s về trẻ em và thanh niên ở Việt Nam cho thấy có tới 1/5 số trẻ em được hỏi cho biết các em từng là nạn nhân của các cuộc tranh luận trên mạng [17]. Nhiều bài báo đã đưa tin về việc học sinh học từ các video trên mạng để rồi tự gây thương tích, thậm chí mất mạng, còn vô số ảnh hưởng xấu khác như nghiện game, chửi thề,.. Câu hỏi đặt ra là Làm thế nào để giúp trẻ em sử dụng Internet một cách an toàn và hiệu quả?

Các nội dung sẽ đều được kiểm soát chặt chẽ, phù hợp với từng độ tuổi của bé. Đây là cách cài đặt bộ quản lý chi tiết ứng dụng YouTube Kids, ứng dụng video dành riêng cho trẻ em. Các nội dung sẽ đều được kiểm soát chặt chẽ, phù hợp với từng độ tuổi của bé. Cha mẹ nên dành thời gian cùng con xem bất cứ khi nào có thể và làm gương cho các con, bởi trẻ em bị ảnh hưởng nhiều nhất từ cha mẹ. Cố gắng định hướng trẻ xem những chương trình có tính giáo dục, hoặc những chương trình không ảnh hưởng tiêu cực tới trẻ. Thông qua những chương trình đó, bố mẹ cũng có thể dạy bảo con mình những điều tốt đẹp. Dưới đây là

một số biện pháp chúng tôi đề ra cho phụ huynh:

- Tích cực tuyên truyền, tổ chức các buổi tọa đàm nhằm nâng cao nhận thức của phụ huynh về tầm quan trọng của việc giáo dục học sinh sử dụng Youtube Kids một cách lành mạnh
- Bậc phụ huynh có thể cài đặt trình quản lý và bộ hệ thống để kiểm soát thời gian trẻ em sử dụng ứng dụng. Dưới đây là các bước tiến hành thiết lập hồ sơ quản lý thể hiện cụ thể ở hình 2 và hình 3:



Hình 2. Cha Mẹ thiết lập Youtube Kids

### 3.6. Thiết kế video ở kênh Youtube Kids hỗ trợ học tập và đổi mới phương pháp giáo dục

#### 3.6.1. Nguyên tắc thiết kế các hoạt động học tập từ video Youtube Kids theo định hướng đổi mới phương pháp giáo dục

Việc xây dựng video học tập cho bài học trong phân môn Khoa học cần đáp ứng những yêu cầu sau:

Về nội dung video: giáo viên phải thể hiện được hệ thống kiến thức của bài học theo chương trình học, phải phù hợp với nội dung các bài học trong chương trình giáo dục tiểu học môn Khoa học, đồng thời có thể mở rộng thêm để cập nhật kiến thức mới, khắc phục những nhược điểm trong Sách giáo khoa hiện hành.

Đảm bảo hình ảnh trong video: giáo viên khi đưa hình ảnh video phải phù hợp với nội dung bài học, hình ảnh không sai lệch giáo dục. Khuyến khích giáo viên lựa chọn những hình ảnh có chất lượng tốt, hình ảnh đầy màu sắc phong phú, điều này góp phần làm tăng sự hứng thú cho học sinh.

Phương pháp dạy học: sử dụng video trên nền tảng Youtube Kids trong dạy học cần thể hiện rõ định hướng sử dụng phương pháp dạy học, đặc biệt là giai đoạn hiện nay khi yêu cầu về đổi mới phương pháp dạy học đòi hỏi phát huy tính tích cực, chủ động, đồng thời nâng cao năng lực tự học, khám phá của người học.

#### 3.6.2. Quy trình thiết kế các hoạt động học tập từ video Youtube Kids theo định hướng đổi mới phương pháp giáo dục

Bước 1: Nghiên cứu các chương, bài trong chương trình giáo dục phổ thông 2018 mới để tìm ra vấn đề trọng tâm cần làm video và đọc, nghiên cứu, tham khảo nhiều tài liệu liên quan đến nội dung video cần thiết kế.

Bước 2: Xác định thể loại và đối tượng. Bước đầu để xây dựng video trên ứng dụng trong dạy học thì giáo viên phải xác định được nội dung chính của nó. Tức là kênh này dùng để cung cấp kiến thức về Lĩnh vực nào? Môn học gì? HS sẽ đạt được gì sau khi học tập qua hình thức này?...

Bước 3: Sưu tầm các hình ảnh, phim, video bằng nhiều nguồn khác nhau. Đặc biệt video được chia sẻ trên Youtube Kids. Có sự chọn lọc kỹ càng về nội dung và hình thức phù hợp.

Bước 4: Tiến hành lên kịch bản và dựng video.

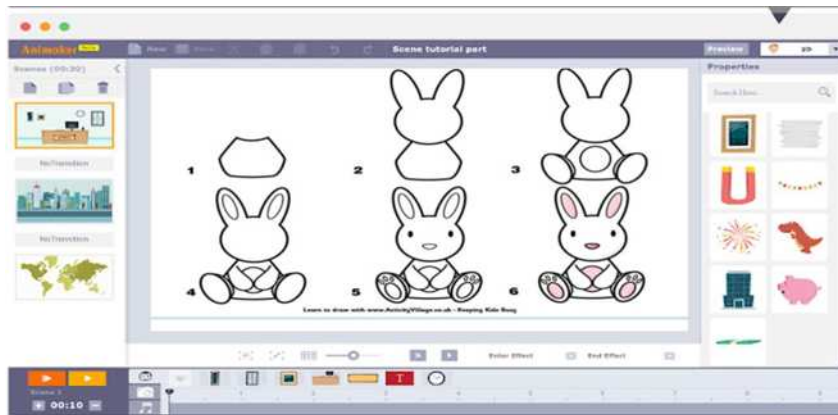
### 3.6.3. Thiết kế video học tập trên Youtube Kids theo định hướng đổi mới phương pháp giáo dục trong dạy học Tự nhiên và Xã hội 3

Vận dụng quy trình trên, trong chủ đề “Tự nhiên”, có thể thiết kế nhiều video khác nhau, tiến hành minh họa một số bước thiết kế video trên Youtube Kids như sau:

#### a, Phác thảo nhân vật:

Công việc nảy ra ý tưởng sẽ giúp nhà thiết kế dễ dàng thể hiện sản phẩm. Chúng tôi đã chọn phác thảo nhân vật "Thỏ Thông Thái" để xuất hiện suốt video.

Nhiệm vụ của nhân vật là giới thiệu chủ đề, nội dung của video này là gì, đây cũng chính là nhân vật đọc lời thoại từ đầu đến hết video. Nhân vật được phác thảo trước bằng bút chì, sau đó vẽ lại trên ứng dụng Animaker để hoàn thiện.



Hình 3. Phác thảo nhân vật

#### b, Chỉnh sửa, dựng video

Muốn dựng được video, bắt buộc hỏi giáo viên cần phải có năng lực sử dụng các phần mềm chỉnh sửa công nghệ cơ bản. Ví dụ một video trên kênh của chúng tôi là: “Ngày và đêm trên Trái đất” được lấy cảm hứng từ chủ đề Tự nhiên, Tự nhiên và xã hội 3. Sau khi quay xong, tiến hành chọn lọc những cảnh quay chưa qua chỉnh sửa đạt yêu cầu dựng video và chuyển tải nó lên trên máy tính. Sử dụng các phần mềm chỉnh sửa màu sắc, thêm hiệu ứng đặc biệt bằng các phần mềm như: Illustrators, Photoshop, Canva, Capcut.

- Cắt bỏ cảnh thừa: loại bỏ những phân đoạn dư thừa, bị lỗi ra khỏi bản dựng thô nhưng vẫn đảm bảo không làm ảnh hưởng đến mạch diễn biến câu chuyện.

- Thêm hiệu ứng, kĩ xảo: Trẻ nhỏ thích những thứ chuyển động, nhiều màu sắc và ngộ nghĩnh. Do đó, người làm clip cần lựa chọn phương pháp trình bày sinh động, phù hợp với lứa tuổi và đảm bảo nội dung được truyền tải đầy đủ, ngắn gọn, chính xác.

Sau khi hoàn thành làm chuyển động cho video, chuyển đến chỉnh sửa âm thanh. Đây là bước cuối của quy trình thiết kế video. Đối với thu âm cho video, chúng tôi trực tiếp tham gia lồng tiếng cho nhân vật Thỏ Thông Thái. Lời thoại được biên soạn ra, rồi thu âm lại giọng nói của mình và sử dụng phần mềm Cap Cut để chỉnh sửa giọng nói và lồng lời thoại vào nhân vật.

#### c, Thiết kế trò chơi

Sau khi kết thúc nội dung kiến thức trong video, khuyến khích giáo viên thiết kế thêm trò chơi học tập ở cuối video nhằm mục đích tổng hợp lại kiến thức cho học sinh. Sau khi xem xong thì các em sẽ trả lời các câu hỏi. Điều này không chỉ giúp trẻ củng cố lại kiến thức mà còn giúp các em nhớ được lâu hơn, hình thành thói quen ghi nhớ khi xem video.

Thiết kế trò chơi trong mỗi video là khác nhau là những bộ câu hỏi đúng sai tổng hợp lại những kiến

thức từ đầu video. Trò chơi được dựng bằng phần mềm PowerPoint và chạy chuyển động Animations. Sau khi thiết kế xong thì ghép với video ban đầu để trở thành một video hoàn chỉnh và tiến hành xuất bản.

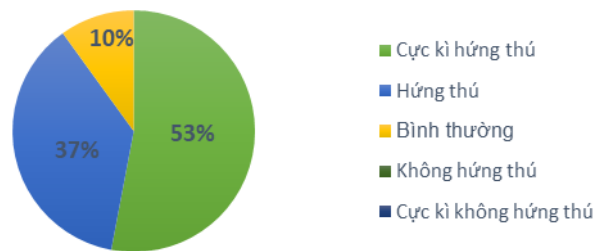
d, Hoàn tất và xuất video

Tải lên video đã thiết kế lên nền tảng Youtube Kids cá nhân của giáo viên. Nhấn vào mục Tải lên video để đăng tải nội dung, sau đó giáo viên sẽ tiến hành thiết lập chế độ video dành cho trẻ em và tuân thủ những quy định mà Youtube Kids đưa ra. Học sinh sẽ học tập thông qua những clip mà giáo viên đã đăng lên kênh của mình.

Ngoài ra kênh đang được phát triển thêm nhiều video bám sát nội dung các môn học ở khối tiểu học như: Văn, Toán, Lịch sử phân bố từ lớp 1 đến 5. Kênh YouTube "Thỏ Thông Thái" đang trong quá trình hoàn thiện video và chờ duyệt để đưa lên ứng dụng YouTube Kids.

#### 4. Kết quả

Tiếp tục sử dụng phiếu khảo sát mức độ hứng thú mà học sinh tiếp thu được sau khi sử dụng phương pháp học tập kết hợp sử dụng video trên kênh Youtube Kids vào quá trình dạy học môn Tự nhiên & xã hội lớp 3, bài 61: “Ngày và đêm trên Trái Đất.”



Hình 6. Mức độ hứng thú của học sinh khi học tập kết hợp video Youtube Kids

Dựa vào kết quả của biểu đồ hình 6, nhận thấy rằng học sinh lớp 3B cảm thấy vô cùng hứng thú đối với hình thức học tập này. Điều đó thể hiện ở mức độ “Cực kì hứng thú” được trẻ lựa chọn nhiều nhất, chiếm hơn 50%. Ở hai mức độ “Không hứng thú” và “Cực kì không hứng thú” thì không có học sinh nào chọn. Từ đó cho thấy rằng việc thiết kế video trong hoạt động dạy học là điều vô cùng cần thiết và khả thi. Không chỉ góp phần đổi mới phương pháp giáo dục ở trường tiểu học mà còn nâng cao sự hứng thú của trẻ trong quá trình học tập, rèn luyện năng lực tự học cho học sinh tiểu học.

#### 5. Kết luận

Trong thời đại khoa học công nghệ bùng nổ như hiện nay, đòi hỏi nhà trường cũng như các bộ giáo viên phải có kĩ năng sử dụng công nghệ thông tin, mới đủ khả năng không bị gạt lùi đối với xu thế giáo dục trên thế giới. Hơn nữa, bằng việc thiết kế kênh Youtube Kids, chúng ta có thể phục vụ yêu cầu của thời đại mới, đáp ứng nhu cầu về kết quả học tập (thông qua việc nắm vững ZPD để sản xuất nội dung phù hợp). Việc ứng dụng phương tiện truyền thông vào quá trình giảng dạy – tự học không chỉ giúp giáo viên đổi mới quá trình giảng dạy của mình, còn góp phần giúp học sinh hình thành được năng lực tự học khi còn ngồi trên ghế nhà trường. Tự học là “chìa khóa vàng” giúp con người tồn tại và khẳng định bản thân.

Hi vọng rằng bằng cách xây dựng một nội dung học tập bổ ích và vui nhộn trên ứng dụng YouTube Kids, có thể giúp các em học sinh Tiểu học cảm thấy yêu thích hơn với môn Khoa học. Nguồn video trên nền tảng Youtube Kids rất đa dạng, có chức năng cơ bản nhất là tích hợp kiến thức và cơ động. Việc kết hợp sử dụng video trong từng môn học tạo điều kiện loại trừ khuynh hướng dạy chay khô khan, chỉ mang tính lý thuyết, áp đặt với học sinh. Ngoài ra, còn giúp giáo viên giảm thiểu sự vất vả trong mỗi giờ lên lớp. Hơn hết, góp phần nâng cao nhận thức cho cả phụ huynh và học sinh về an toàn trên mạng.



## TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Brame, C. J. (2017). Effective educational videos: Principles and guidelines for maximizing student learning from video content. *CBE—Life Sciences Education*, 15.
- [2] Cullen, C. J., & Rice, D. et al. (2011). Technology in the classroom: The impact of teachers' technology use and constructivism. Retrieved from <http://www.farnoushdavis.com>
- [3] UNESCO. (2011). Media and information literacy curriculum for teachers. p. 18.
- [4] Brame, C. J. (2017). Effective educational videos: Principles and guidelines for maximizing student learning from video content. *CBE—Life Sciences Education*, 15.
- [5] Cullen, C. J., & Rice, D. et al. (2011). Technology in the classroom: The impact of teachers' technology use and constructivism. Retrieved from <http://www.farnoushdavis.com>
- [6] Hoà, P. Đ. (2012). *Đạy học tích cực và các phương pháp tiếp cận trong dạy học học sinh tiểu học*.
- [7] Sơn, P. Đ. H. Ngô Quang. (2019). Công nghệ dạy học với việc thiết kế giáo án tích cực. *Phương pháp và công nghệ dạy học môi trường sư phạm tương tác*.
- [8] Fathallah, M. A. (2007). The effectiveness of PowerPoint only and with educational video skills and attitudes towards the use of educational technology in teaching. *Educational Science*, 15, 48-112.
- [9] Shrosbree, M. (2008). Digital video in the language classroom. *The JALT CALL Journal*, 4, 75-84.
- [10] Anh, T. (2018). Technological nanny: should or should not? Retrieved from <https://tuoitre.vn>
- [11] Thái, T. C. Đ. (2019, July). Cộng đồng quốc tế khẳng định thành tựu to lớn về quyền con người của Việt Nam. *Trưởng ban tuyên giáo trung ương*.
- [12] Sreenidhi, T. C. H., & S. K. (2017). Phong cách học tập VARK dựa trên nghiên cứu của Fernald, Keller, Orton, Gillingham, Stillman, Montessori và Neil D Fleming. *Tạp chí quốc tế về nghiên cứu đổi mới trong lĩnh vực đa ngành*, 2(4), 17-25.
- [13] Magdeline, M. T., & S. K. Temban. (2021). Exploring informal learning opportunities via YouTube kids among children during COVID-19. *Richtmann*, 10.
- [14] Huyền, T. P. T. T. (2021). Vận dụng mô hình học tập kết hợp (Blended learning) trong giảng dạy bậc đại học tại Việt Nam hiện nay. *Industry and Trade Magazine*.
- [15] R. A., W. S. W., Shadam. (2020). The use of YouTube as a learning tool in teaching listening skill. *International Journal of Global Operations Research*, 1(3).
- [16] Cổng thông tin điện tử Đoàn TNCS Hồ Chí Minh Tỉnh Khánh Hòa. (2021).

### ABSTRACT

#### **Exploring potential and designing YouTube Kids channel in elementary education**

Video-sharing platforms such as YouTube or MyVideo are having a huge number of visitors, and school-age children make up a high proportion of them. Our scientific research is directly related to the issue of how primary school students in Da Nang use the internet, specifically the YouTube app. The content on the YouTube app is extremely diverse, but there are also many videos containing malicious content that is accidentally a threat to elementary school students. The study will present an appropriate way to protect children from negative effects on YouTube, which is to design the YouTube Kids channel as a learning and entertainment tool. The exploitation of the potential and building a healthy, useful, positive YouTube Kids channel, suitable for the characteristics of elementary school students to guide them to watch and use the YouTube Kids channel appropriately.

**Keywords:** *Teaching methods, Primary education, Youtube Kids, zone of proximal development.*

## THỰC TRẠNG PHÁT TRIỂN ĐỘI NGŨ GIÁO VIÊN CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ HUYỆN THIỆU HÓA, TỈNH THANH HÓA ĐÁP ỨNG YÊU CẦU ĐỔI MỚI GIÁO DỤC

Lê Thị Thanh Tân<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Phát triển đội ngũ giáo viên là nhân tố quyết định thành công sự nghiệp đổi mới giáo dục. Nghiên cứu này chúng tôi thực hiện trên 150 cán bộ quản lý, giáo viên tại 8 trường trung học cơ sở huyện thiệu hóa, tỉnh Thanh Hóa. Kết quả cho thấy, nhiều trường đã thực hiện tốt việc xây dựng quy hoạch theo vị trí việc làm; tổ chức tuyển dụng, sử dụng đảm bảo tiêu chuẩn, chất lượng đội ngũ; tương đối hợp lý về cơ cấu; cơ bản đủ về số lượng, đạt chuẩn và trên chuẩn trình độ đào tạo đáp ứng được yêu cầu đổi mới giáo dục; công tác kiểm tra, đánh giá đội ngũ giáo viên được xem trọng; thực hiện tốt chính sách đãi ngộ đối với cán bộ giáo viên. Tuy nhiên, vẫn còn một số hạn chế bất cập như, tình trạng thừa thiếu giáo viên cục bộ vẫn chưa được giải quyết triệt để; một bộ phận chưa theo kịp yêu cầu đổi mới và phát triển giáo dục, thiếu tâm huyết nghề nghiệp; một số trường chưa có chính sách đủ mạnh để thu hút giáo viên giỏi về công tác. Nghiên cứu này là cơ sở để các nhà giáo dục, quản lý giáo dục có những giải pháp phù hợp góp phần nâng cao hiệu quả công tác phát triển đội ngũ giáo viên, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục.

**Từ khóa:** Phát triển; Đội ngũ giáo viên; phát triển đội ngũ giáo viên; Trung học cơ sở.

### 1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh toàn ngành giáo dục nước nhà đang thực hiện đồng bộ các giải pháp nhằm hiện thực hóa nội dung Nghị Quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 về đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu CNH, HĐH trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế. Vì vậy phát triển đội ngũ giáo viên càng trở nên cấp thiết và được kỳ vọng sẽ giải quyết căn bản mục tiêu đổi mới giáo dục, với những giải pháp mà trọng tâm là trú trọng công tác phát triển, nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên và cán bộ quản lý giáo dục, nhân tố quyết định thành công sự nghiệp đổi mới giáo dục. Điều đó cũng đặt lên vai đội ngũ nhà giáo nhiệm vụ, sứ mệnh cao cả, đòi hỏi mỗi cán bộ giáo viên không chỉ giỏi về chuyên môn mà còn phải có năng lực sư phạm, năng lực giáo dục. Hơn thế nữa phải có khả năng truyền động lực về việc học tập, tu dưỡng đạo đức, nhân cách tới mỗi học sinh và cộng đồng xã hội.

Thực tế cho thấy, hiện nay các nhà trường đang rất quan tâm đến công tác phát triển đội ngũ giáo viên, thực hiện tốt việc rà soát, quy hoạch, sắp xếp lại cơ cấu đội ngũ; triển khai đào tạo, bồi dưỡng, nâng cao chất lượng chuyên môn, nghiệp vụ của đội ngũ giáo viên. Tuy nhiên, bên cạnh đó vẫn còn tồn tại nhiều hạn chế, bất cập cần được quan tâm như công tác phát triển, chuẩn hóa về số lượng, trình độ đào tạo và chất lượng đội ngũ giáo viên còn chưa đồng bộ; tình trạng thừa, thiếu cục bộ giáo viên, đặc biệt là tình trạng thiếu giáo viên dạy môn tổ hợp Khoa học tự nhiên, Khoa học xã hội, Tin học chưa được giải quyết dứt điểm. Một bộ phận giáo viên chưa theo kịp yêu cầu đổi mới và phát triển giáo dục; chưa thật sự đổi mới phương pháp, đổi mới đánh giá; chưa gắn kết hoạt động giảng dạy với thực tiễn đời sống, cá biệt có những giáo viên thiếu trách nhiệm, tâm huyết với nghề. Vì vậy, việc nghiên cứu thực trạng phát triển đội ngũ giáo viên nói chung và đội ngũ giáo viên các trường THCS là một yêu cầu bức thiết trong đổi mới giáo dục hiện nay.

---

Ngày nhận bài: 08/05/2024. Ngày chỉnh sửa: 18/05/2024. Ngày nhận đăng: 14/06/2024.

<sup>1</sup>Trường Tiểu học & Trung học cơ sở Thiệu Tân

Tác giả liên hệ: Lê Thị Thanh Tân1. Địa chỉ e-mail: lethithanhtan79@gmail.com

## 2. Phương pháp khảo sát

*Mục đích khảo sát:* Khảo sát, đánh giá thực trạng phát triển đội ngũ giáo viên các trường THCS huyện Thiệu Hóa, tỉnh Thanh Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục; phát hiện ra những ưu điểm, hạn chế, tồn tại, xác định nguyên nhân của thành công cũng như chỉ ra những hạn chế tồn tại làm cơ sở đề xuất biện pháp phát triển đội ngũ giáo viên các trường THCS đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục.

*Nội dung khảo sát:* Trong nghiên cứu này chúng tôi khảo sát thực trạng phát triển đội ngũ giáo viên các trường THCS huyện Thiệu Hóa, tỉnh Thanh Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục, gồm những nội dung: Quy hoạch phát triển đội ngũ giáo viên; tuyển dụng; đào tạo, bồi dưỡng nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên; sử dụng đội ngũ giáo viên các trường THCS.

*Phương pháp khảo sát:* Phương pháp được áp dụng trong nghiên cứu này bao gồm: Phương pháp điều tra bằng bảng câu hỏi; phương pháp phỏng vấn và phương pháp quan sát. Sau khi thu thập các phiếu điều tra khảo sát thực tế, chúng tôi tiến hành xử lý dữ liệu bằng phần mềm SPSS For Windows phiên bản 20.0.

*Mẫu khách thể khảo sát:* Chúng tôi lựa chọn trên mẫu khách thể khảo sát là CBQL, GV ở 8 trường THCS huyện Thiệu Hóa, tỉnh Thanh Hóa, gồm: Trường THCS thị trấn Vạn Hà; Trường THCS Thiệu Đô; Trường Tiểu học và THCS Thiệu Tân; Trường Tiểu học và THCS Thiệu Minh; Trường THCS Thiệu Trung; Trường THCS Thiệu Chính; Trường THCS Thiệu Duy; Trường THCS Thiệu Tâm. Tổng khách thể số là: 150 cán bộ, giáo viên.

*Thang đo và tiêu chí đánh giá:* Thang đo và tiêu chí đánh giá được thiết kế dưới dạng tự đánh giá của cán bộ, giáo viên các trường THCS huyện Thiệu Hóa về các nội dung phát triển đội ngũ giáo viên. Các items của toàn thang đo sử dụng thang điểm 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:  $1.0 \leq \bar{X} \leq 1.75$ .

## 3. Kết quả nghiên cứu

### 3.1. Thực trạng quy hoạch phát triển đội ngũ giáo viên các trường trung học cơ sở huyện Thiệu Hóa, tỉnh Thanh Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục

*Bảng 1. Đánh giá của cán bộ, giáo viên về quy hoạch phát triển đội ngũ giáo viên các trường THCS huyện Thiệu Hóa, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục*

Nội dung	ĐTB	ĐLC	TB
Quy hoạch đội ngũ giáo viên theo nguyên tắc kế thừa, phát triển qua các giai đoạn phát triển của nhà trường THCS huyện Thiệu Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục.	3.0	0.831	1
Quy hoạch đội ngũ giáo viên đảm bảo cơ cấu theo độ tuổi, giới tính, trình độ đào tạo đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục.	2.40	0.590	6
Quy hoạch đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giáo viên các trường THCS huyện Thiệu Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục	2.47	0.782	5
Quy hoạch đội ngũ giáo viên các trường THCS đảm bảo cơ cấu theo vị trí việc làm	2.83	0.824	2
Đảm bảo năng lực, sở trường của đội ngũ giáo viên các trường THCS Thiệu Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục.	2.50	0.783	4
Quy hoạch theo nhu cầu phát triển của đội ngũ giáo viên các trường THCS Thiệu Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục.	2.53	0.829	3
Tổng chung	2.62	0.670	

Quy hoạch phát triển đội ngũ giáo viên được xem là khâu đặc biệt quan trọng trong công tác quản lý, giúp Hiệu trưởng nhà trường có cái nhìn tổng quan về lực lượng đội ngũ cả về cơ cấu, trình độ đào tạo làm cơ sở cho việc bố trí, sắp xếp, đào tạo bồi dưỡng phát triển nhân sự. Do vậy, Hiệu trưởng các trường THCS huyện Thiệu Hóa rất quan tâm vấn đề này, kết quả được cán bộ, giáo viên đánh giá đạt mức độ khá (ĐTB 2.62; ĐLC 0.670). Trong đó, một số nội dung được đánh giá thực hiện hiệu quả hơn đó là: “Quy hoạch đội

ngũ giáo viên theo nguyên tắc kế thừa, phát triển qua các giai đoạn phát triển của nhà trường THCS huyện Thiệu Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục”, (ĐTB 3.0; ĐLC 0.831), xếp thứ 1; tiếp đến “Quy hoạch đội ngũ giáo viên các trường THCS đảm bảo cơ cấu theo vị trí việc làm”, (ĐTB 2.83; ĐLC 0.824); xếp ở vị trí thứ 3 “Quy hoạch theo nhu cầu phát triển của đội ngũ giáo viên các trường THCS Thiệu Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục”, (ĐTB 2.53; ĐLC 0.829). Sở dĩ những nội dung này được thực hiện tốt hơn, theo quan điểm của các CBQL nhà trường THCS huyện Thiệu Hóa, trước yêu cầu đổi mới toàn diện giáo dục, đào tạo, công tác quy hoạch phát triển đội ngũ giáo viên đảm bảo đủ cơ cấu, chất lượng, trình độ đào tạo, vị trí việc làm là đòi hỏi mang tính tất yếu khách quan. Cô N.T.V.A cho biết thêm: “Trước yêu cầu ngày càng cao về phát triển giáo dục, hàng năm nhà trường đều tiến hành rà soát quy hoạch để tuyển dụng, bổ sung kịp thời đội ngũ giáo viên và có kế hoạch cử giáo viên đi đào tạo nâng cao trình độ, chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm như vậy mới đáp ứng được công tác giáo dục, đào tạo của nhà trường trong tình hình mới” (trích biên bản phỏng vấn).

Một số nội dung cán bộ, giáo viên đánh giá đạt hiệu quả chưa cao, cụ thể như quy hoạch: “Đảm bảo năng lực, sở trường của đội ngũ giáo viên các trường THCS Thiệu Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục”, (ĐTB 2.50; ĐLC 0.783); “Quy hoạch đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giáo viên các trường THCS huyện Thiệu Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục”, (ĐTB 2.47; ĐLC 0.782); “Quy hoạch đội ngũ giáo viên đảm bảo cơ cấu theo độ tuổi, giới tính, trình độ đào tạo đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục”, (ĐTB 2.40; ĐLC 0.590), mức độ trung bình.

Như vậy có thể thấy rằng, công tác quy hoạch phát triển đội ngũ giáo viên các trường THCS huyện Thiệu Hóa đã có những chuyển biến tích cực, đáng ghi nhận. Song cũng một số hạn chế bất cập như: Công tác quy hoạch chưa toàn diện, thiếu đồng bộ về cơ cấu; có những nội dung chưa đáp ứng được yêu cầu công tác phát triển đội ngũ, đặc biệt là công tác quy hoạch, bồi dưỡng đội ngũ giáo viên chưa kịp thời, chưa chú ý đến nhu cầu đào tạo bồi dưỡng của đội ngũ giáo viên. Vấn đề này cần được Hiệu trưởng các trường THCS huyện Thiệu Hóa quan tâm và có biện pháp kịp thời góp phần nâng cao hiệu quả công tác phát triển đội ngũ giáo viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục.

### 3.2. Thực trạng tuyển dụng, sử dụng đội ngũ giáo viên các trường trung học cơ sở huyện Thiệu Hóa, tỉnh Thanh Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục

*Bảng 2. Đánh giá của cán bộ, giáo viên về đề tuyển dụng, sử dụng đội ngũ giáo viên các trường THCS huyện Thiệu Hóa, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục*

Nội dung	ĐTB	ĐLC	TB
Tuyển dụng đội ngũ giáo viên căn cứ vào chuẩn nghề nghiệp, trình độ đào tạo, chuyên môn NVSP, tin học, ngoại ngữ cấp THCS đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục	3.13	0.644	1
Tuyển dụng đúng chuyên môn đào tạo, vị trí việc làm của đội ngũ giáo viên các trường THCS Thiệu Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục	2.70	0.697	2
Bố trí nhân sự, phân công nhiệm vụ phù hợp với năng lực, sở trường của đội ngũ giáo viên các trường THCS Thiệu Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới GD	2.56	0.730	3
Tạo điều kiện để đội ngũ giáo viên được tham gia học tập bồi dưỡng đạt chuẩn và trên chuẩn đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục.	2.53	0.724	4
Sử dụng đội ngũ giáo viên phù hợp với cơ cấu đội tuổi, giới tính, xu hướng, nguyện vọng, điều kiện công tác.	2.40	0.698	5
Tổng chung	2.66	0.697	

Để đảm bảo đội ngũ giáo viên đủ về số lượng, chuẩn hóa về chất lượng thì công tác tuyển dụng, bố trí, sử dụng, bổ nhiệm đội ngũ giáo viên cần được coi trọng. Trong những năm qua, Hiệu trưởng các trường THCS huyện Thiệu Hóa đã và đang có những phương án bố trí cán bộ quản lý, giáo viên, nhân viên nhà trường một cách linh hoạt để tiết kiệm và sử dụng có hiệu quả biên chế; đảm bảo chế độ, chính sách cho đội ngũ giáo viên. Vấn đề này được cán bộ, giáo viên các trường THCS huyện Thiệu Hóa đánh giá đạt mức độ khá (ĐTB 2.66; ĐLC 0.697)

Đi sâu phân tích từng nội dung cho thấy có sự chênh lệch đôi chút về ĐTB và vị trí trong bảng thứ bậc. Trong đó đáng chú ý một số nội dung: “Tuyển dụng đội ngũ giáo viên căn cứ vào chuẩn nghề nghiệp, trình

độ đào tạo, chuyên môn NVSP, tin học, ngoại ngữ cấp THCS đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục”, ĐTB khá cao (ĐTB 3.13; ĐLC 0.644), xếp thứ 1; Ở vị trí thứ 2 “Tuyển dụng đúng chuyên môn đào tạo, vị trí việc làm của đội ngũ giáo viên các trường THCS Thiệu Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục”, (ĐTB 2.70; ĐLC 0.697). Ngoài ra, Hiệu trưởng các trường THCS huyện Thiệu Hóa cũng đã quan tâm đến công tác “Bố trí nhân sự, phân công nhiệm vụ phù hợp với năng lực, sở trường của đội ngũ giáo viên các trường THCS Thiệu Hóa đáp ứng yêu cầu”, (ĐTB 2.56; ĐLC 0.730) và tổ chức, bố trí, sắp xếp “Tạo điều kiện để đội ngũ giáo viên được tham gia học tập bồi dưỡng đạt chuẩn và trên chuẩn đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục”, (ĐTB 2.53; ĐLC 0.724), đạt mức độ khá.

Bên cạnh những nội dung được đánh giá cao, công tác tuyển dụng, sử dụng đội ngũ giáo viên ở các trường THCS huyện Thiệu Hóa cũng đang tồn tại, hạn chế cần được quan tâm khắc phục như việc “Sử dụng đội ngũ giáo viên phù hợp với cơ cấu đội tuổi, giới tính, xu hướng, nguyện vọng, điều kiện công tác”, (ĐTB 2.40; ĐLC 0.698), mức độ TB. Trao đổi với chúng tôi về vấn đề này, Thầy H.T.S cho biết thêm: “Hiện nay một số trường THCS trên địa bàn huyện Thiệu Hóa, đội ngũ giáo viên chưa đồng bộ về cơ cấu độ tuổi (GV cao tuổi chiếm ưu thế), giới tính (tỷ lệ giáo viên nữ nhiều hơn nam); việc luân chuyển, bố trí, phân công nhiệm vụ chưa thực sự chú ý, quan tâm đến nguyện vọng, điều kiện công tác của giáo viên dẫn đến tình trạng một bộ phận giáo viên chưa yên tâm công tác, thiếu tâm huyết với nghề điều này đã ảnh hưởng ít nhiều đến chất lượng giáo dục của nhà trường” (trích biên bản phỏng vấn). Chúng tôi thiết nghĩ rằng, việc tuyển dụng, sử dụng đội ngũ giáo viên, ngoài việc quan tâm đến trình độ chuyên môn được đào tạo, nghiệp vụ sư phạm phù hợp với vị trí việc làm... Hiệu trưởng các trường cũng cần chú ý đến xu hướng nguyện vọng, điều kiện công tác của cán bộ, giáo viên có như vậy họ mới thực sự yên tâm công tác; tạo động lực, khuyến khích thúc đẩy giáo viên cống hiến, phát triển nghề nghiệp.

### 3.3. Thực trạng đào tạo, bồi dưỡng nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên các trường trung học cơ sở huyện Thiệu Hóa, tỉnh Thanh Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục

*Bảng 3. Đánh giá của CBQL, GV về đào tạo, bồi dưỡng nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên các trường THCS huyện Thiệu Hóa, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục*

Nội dung	ĐTB	ĐLC	TB
Rà soát, quy hoạch đội ngũ giáo viên các trường THCS tham gia học tập, bồi dưỡng nâng cao năng lực chuyên môn, nghiệp vụ đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục	2.93	0.658	1
Khảo sát nhu cầu đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giáo viên các trường THCS huyện Thiệu Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới GD	2.63	0.581	3
Xây dựng kế hoạch bồi dưỡng chuẩn hóa về chuyên môn, nghiệp vụ nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới chương trình, sách giáo khoa cấp THCS Thiệu Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới GD	2.76	0.676	2
Phối hợp với các cơ sở đào tạo lựa chọn nội dung, hình thức bồi dưỡng đội ngũ giáo viên các trường THCS đáp ứng yêu cầu đổi mới GD	2.46	0.595	6
Thực hiện chính sách hỗ trợ đội ngũ giáo viên tham gia học tập, bồi dưỡng	2.60	0.637	4
Kiểm tra, giám sát hoạt động đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giáo viên các trường THCS huyện Thiệu Hóa	2.50	0.605	5
Tổng chung	2.64	0.627	

Trong thời gian qua, Hiệu trưởng các trường THCS huyện Thiệu Hóa đã quan tâm đến công tác bồi dưỡng nâng cao phẩm chất đạo đức, năng lực và tác phong nghề nghiệp đội ngũ giáo viên nhằm chuẩn hóa về trình độ chuyên môn nghiệp vụ đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục. Minh chứng được thể hiện ở đánh giá của cán bộ, giáo viên về nội dung này đạt mức độ khá, (ĐTB 2.64; ĐLC 0.627). Xét chi tiết từng nội dung cho thấy, có 5/6 tiêu chí được cán bộ, giáo viên đánh giá đạt mức độ khá, duy nhất một tiêu chí đạt mức độ trung bình. Cụ thể như sau: tiêu chí “Rà soát, quy hoạch đội ngũ giáo viên các trường THCS tham gia học tập, bồi dưỡng nâng cao năng lực chuyên môn, nghiệp vụ đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục”, (ĐTB 2.93; ĐLC 0.658), xếp thứ 1, tiếp theo là “Xây dựng kế hoạch bồi dưỡng chuẩn hóa về chuyên môn, nghiệp vụ nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới chương trình, sách giáo khoa cấp THCS Thiệu Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới GD”, (ĐTB 2.76; ĐLC 0.676); xếp vị trí thứ 3 “Khảo sát nhu cầu đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giáo viên các

trường THCS huyện Thiệu Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới GD”, (ĐTB 2.63; ĐLC 0.581). Để kiểm chứng độ tin cậy của phương pháp điều tra bằng phiếu hỏi, chúng tôi đã tiến hành phỏng vấn sâu Cô giáo T.T.H, Cô chia sẻ: “Đội ngũ giáo viên được xem là khâu then chốt trong việc nâng cao chất lượng giáo dục, đáp ứng được yêu cầu đổi mới giáo dục. Đào tạo, bồi dưỡng nâng cao chất lượng đội ngũ rất quan trọng đối với các nhà trường. Vì vậy, hàng năm lãnh đạo nhà trường thường xuyên rà soát, quy hoạch, bổ sung quy hoạch, tạo điều kiện để giáo viên được cử đi học hoàn thành đúng tiến độ, đạt kết quả tốt” (trích biên bản phỏng vấn). Lần lượt ở vị trí thứ 4 và thứ 5 là “Thực hiện chính sách hỗ trợ đội ngũ giáo viên tham gia học tập, bồi dưỡng”, (ĐTB 2.60; ĐLC0.637); “Kiểm tra, giám sát hoạt động đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giáo viên các trường THCS huyện Thiệu Hóa”, (ĐTB 2.50; ĐLC 0.605), mức độ khá.

Để công tác đào tạo bồi dưỡng đạt hiệu quả thiết thực thì việc “Phối hợp với các cơ sở đào tạo lựa chọn nội dung, hình thức bồi dưỡng đội ngũ giáo viên các trường THCS đáp ứng yêu cầu đổi mới GD”, (ĐTB 2.46; ĐLC 0.595) là cũng rất cần thiết, bởi đây là các đơn vị phụ trách nội dung, chương trình, kế hoạch và chịu trách nhiệm về chất lượng đào tạo. Việc phối hợp này sẽ giúp cho cán bộ, giáo viên chủ động trong việc lựa chọn đơn vị đào tạo có chất lượng; phù hợp với nhu cầu, nguyện vọng và điều kiện của mỗi cán bộ, giáo viên. Tuy nhiên nội dung này cán bộ, giáo viên đánh giá chưa đạt kết quả như kỳ vọng, mức độ trung bình. Hiệu trưởng các trường THCS cần chú ý hơn đến vấn đề này để công tác phát triển đội ngũ giáo viên đạt hiệu quả tốt hơn.

#### 3.4. Thực trạng kiểm tra, đánh giá phát triển đội ngũ giáo viên trường trung học cơ sở huyện Thiệu Hóa, tỉnh Thanh Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục

*Bảng 4. Đánh giá của CBQL, GV về công tác kiểm tra, đánh giá đội ngũ giáo viên các trường THCS huyện Thiệu Hóa, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục*

Nội dung	ĐTB	ĐLC	TB
Xây dựng kế hoạch kiểm tra, đánh giá đội ngũ giáo viên các trường THCS huyện Thiệu Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục	2.90	0.597	2
Xác định nội dung, tiêu chí kiểm tra, đánh giá về phẩm chất chính trị, đạo đức lối sống, kĩ năng NVSP của đội ngũ giáo viên theo tiêu chuẩn CDNN đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục.	3.0	0.581	1
Đánh giá về mức độ hoàn thành nhiệm vụ chuyên môn, NCKH, SKKN của đội ngũ giáo viên các trường THCS Thiệu Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục	2.80	0.602	3
Kiểm tra, đánh giá hoạt động tự học, tự bồi dưỡng nâng cao trình độ, kĩ năng NN của đội ngũ giáo viên các trường THCS đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục	2.56	0.606	6
Kiểm tra, đánh giá về việc tham gia các hoạt động xây dựng và phát triển nhà trường THCS đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục	2.43	0.648	7
Kiểm tra, đánh giá đảm bảo các nguyên tắc công bằng, dân chủ, khách quan, minh bạch... phát triển đội ngũ giáo viên các trường THCS Thiệu Hóa.	2.73	0.609	4
Thực hiện chế độ, chính sách biểu dương, khen thưởng đối với đội ngũ giáo viên các trường THCS huyện Thiệu Hoá	2.60	0.646	5
<b>Tổng chung</b>	<b>2.71</b>	<b>0.623</b>	

Kiểm tra, đánh giá nhằm thu thập thông tin, xác minh thực trạng và đưa ra những nhận định về phẩm chất, năng lực của đội ngũ giáo viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục. Tổng hợp số liệu ở bảng 3.4 cho thấy cán bộ, giáo viên các trường THCS huyện Thiệu Hóa, tỉnh Thanh Hóa đánh giá khá cao về vấn đề này (ĐTB 2.71; ĐLC 0.623). Điều đó giúp Hiệu trưởng nhà trường có những phương án khuyến khích, động viên và chấn chỉnh, xử lý kịp thời những hạn chế, tồn tại trong công tác phát triển đội ngũ giáo viên nhà trường. Tuy nhiên, cũng cần nhấn mạnh thêm rằng, không phải tiêu chí nào cũng được cán bộ, giáo viên nhà trường đánh giá cao. Trong số 7 tiêu chí mà chúng tôi đưa vào khảo sát thì có 6/7 tiêu chí đạt mức độ khá, một tiêu chí đạt mức độ trung bình. Chẳng hạn như: “Xác định nội dung, tiêu chí kiểm tra, đánh giá về phẩm chất chính trị, đạo đức lối sống, kĩ năng NVSP của đội ngũ giáo viên theo tiêu chuẩn CDNN đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục”, (ĐTB 3.0; ĐLC 0.581), mức độ khá, xếp thứ 1; kế tiếp là “Xây dựng kế hoạch kiểm tra, đánh giá đội ngũ giáo viên các trường THCS huyện Thiệu Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục”, (ĐTB 2.90; ĐLC 0.597); Tiêu chí “Đánh giá về mức độ hoàn thành nhiệm vụ chuyên môn, NCKH, SKKN

của đội ngũ giáo viên các trường THCS Thiệu Hóa đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục”, (ĐTB 2.80; ĐLC 0.602), mức độ khá, xếp vị trí thứ 3 trong bảng thứ bậc. Trong quá trình kiểm tra, đánh giá xếp loại đội ngũ giáo viên, Hiệu trưởng các trường THCS huyện luôn thực hiện “Đảm bảo các nguyên tắc công bằng, dân chủ, khách quan, minh bạch... phát triển đội ngũ giáo viên các trường THCS Thiệu Hóa”, (ĐTB 2.73; ĐLC 0.609) nhằm tạo niềm tin từ phía cán bộ, giáo viên. Bên cạnh đó, việc “Thực hiện chế độ, chính sách biểu dương, khen thưởng đối với đội ngũ giáo viên các trường THCS huyện Thiệu Hoá” (ĐTB 2.60; ĐLC 0.646) một cách kịp thời cũng là cách động viên, khích lệ tạo động lực cho đội ngũ giáo viên không ngừng sáng tạo, say mê công hiến, phát triển sự nghiệp.

Bên cạnh những mặt tích cực trong công tác kiểm tra, đánh giá đội ngũ giáo viên thì cũng còn một số hạn chế tồn tại cần được Hiệu trưởng các trường THCS huyện Thiệu Hóa quan tâm và có biện pháp khắc phục kịp thời như: “Kiểm tra, đánh giá hoạt động tự học, tự bồi dưỡng nâng cao trình độ, kỹ năng NN của đội ngũ giáo viên các trường THCS đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục”, (ĐTB 2.56; ĐLC 0.606); đặc biệt là tiêu chí “Kiểm tra, đánh giá về việc tham gia các hoạt động xây dựng và phát triển nhà trường THCS đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục”, (ĐTB 2.43; ĐLC 0.648), mức độ trung bình, xếp vị trí cuối cùng.

Như vậy có thể thấy rằng, công tác kiểm tra đánh giá hoạt động bồi dưỡng đội ngũ giáo viên các trường THCS khá toàn diện trên các mặt, các nội dung từ việc xác định tiêu chí, lựa chọn hình thức; phân công nhiệm vụ kiểm tra, đánh giá... đến khâu thực hiện các chế độ, chính sách, thi đua khen thưởng. Bên cạnh những mặt tích cực, việc kiểm tra, đánh giá hoạt động tự học, tự bồi dưỡng; tham gia các hoạt động xây dựng và phát triển nhà trường đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục chưa đạt kết quả như kỳ vọng. Điều này cần được CBQL nhà trường cải tiến, khắc phục trong thời gian tới.

#### 4. Kết luận

Phát triển đội ngũ giáo viên được xem là khâu then chốt, quyết định chất lượng giáo dục đào tạo, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục. Kết quả nghiên cứu đã chỉ ra bức tranh khá toàn diện về thực trạng phát triển đội ngũ giáo viên các trường THCS huyện Thiệu Hóa, tỉnh Thanh Hóa bao gồm những mặt tích cực, điểm mạnh và những hạn chế, tồn tại cần được khắc phục. Đây là cơ sở giúp các nhà quản lý giáo dục, cán bộ, giáo viên nhà trường đề ra các biện pháp phát triển đội ngũ giáo viên ở các nhà trường; đặc biệt chú trọng tới việc tham mưu, đề xuất với các cấp có thẩm quyền trong công tác tuyển dụng, sử dụng đội ngũ giáo viên khắc phục tình trạng thừa thiếu giáo viên cục bộ; phối hợp với các trường sư phạm lựa chọn nội dung, hình thức đào tạo, bồi dưỡng phù hợp với nguyện vọng, điều kiện công tác của mỗi giáo viên, góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục.

#### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Ban chấp hành Trung ương Đảng (2013), Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, Hà Nội
- [2] Bộ giáo dục & Đào tạo (2018), Thông tư 32/2018/QĐ-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 về việc Ban hành Chương trình GDPT 2018, Hà Nội
- [3] Bộ Bộ Giáo dục & Đào tạo (2018), Thông tư số 20/2018/TT-BGDĐT ngày 22 tháng 8 năm 2018 của Bộ Giáo dục & Đào tạo Ban hành Quy định chuẩn nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông, Hà Nội
- [4] Nguyễn Thị Bình (CB) (2013), Nghiên cứu đề xuất các giải pháp cải cách công tác đào tạo, bồi dưỡng GV phổ thông (Báo cáo tổng kết của đề tài độc lập cấp nhà nước), Quỹ Phát triển KH&CN Quốc gia - Quỹ Hòa bình và Phát triển Việt Nam, Hà Nội.
- [5] Lê Trung Chinh (2014), Phát triển đội ngũ nhà giáo - nguồn nhân lực có ý nghĩa quyết định trong công cuộc đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, Tạp chí Khoa học quản lý giáo dục, Số 2 (6/2014), tr.22-28.
- [6] Nguyễn Đức Danh - Lê Thanh Hải (2018), Bồi dưỡng NLNN cho đội ngũ Cán bộ quản lý, giáo viên theo yêu cầu đổi mới Chương trình giáo dục phổ thông, Tạp chí Giáo dục, Số 444 (Kì 2 - 12/2018), tr 5-8.

**ABSTRACT****Current status of teacher development secondary schools of Thieu Hoa district, Thanh Hoa province meeting the requirements for educational innovation**

Developing a team of teachers is a decisive factor in the success of educational innovation. We conducted this research on 150 administrators and teachers at 8 secondary schools in Thieu Hoa district, Thanh Hoa province. The results show that many schools have done well in planning according to job positions; Organize recruitment and use to ensure team standards and quality; relatively reasonable in structure; basically sufficient in quantity, meeting standards and above training standards to meet the requirements of educational innovation; Inspection and evaluation of teachers is given importance; Implement well the remuneration policy for teachers and staff. However, there are still some shortcomings such as the local teacher surplus and shortage that has not been completely resolved; a department that has not kept up with the requirements of educational innovation and development, lacking professional enthusiasm; Some schools do not have strong enough policies to attract good teachers to work. This research is the basis for educators and educational managers to have appropriate solutions that contribute to improving the effectiveness of teacher development and meeting the requirements of educational innovation. professional enthusiasm; Some schools do not have strong enough policies to attract good teachers to work. This research is the basis for educators and educational managers to have appropriate solutions that contribute to improving the effectiveness of teacher development and meeting the requirements of educational innovation.

*Keywords: Develop; Teachers; develop the teaching staff; Junior high school.*



## DAY HỌC CHỦ ĐỀ SỐ VÀ PHÉP TÍNH CHO HỌC SINH LỚP 4 THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM

Lê Trung Hiếu<sup>1</sup>, Nguyễn Thị Minh Diệu<sup>2</sup>, Đào Thị Tươi<sup>3</sup>

**Tóm tắt.** Hoạt động trải nghiệm của học sinh tiểu học đóng vai trò quan trọng trong việc giúp các em học hỏi và phát triển kỹ năng thông qua các hoạt động thực tế và trực quan. Đây là cách tiếp cận giáo dục không chỉ hấp dẫn mà còn khuyến khích sự tò mò và sáng tạo của các em. Nghiên cứu này tập trung vào việc áp dụng phương pháp dạy học chủ đề Số và Phép tính cho học sinh lớp 4 thông qua hoạt động trải nghiệm. Phương pháp này không chỉ nhấn mạnh vào việc giảng dạy kiến thức mà còn khuyến khích học sinh phát triển các kỹ năng tư duy logic và khả năng giải quyết vấn đề. Thay vì chỉ dựa vào lý thuyết trong sách giáo khoa, các hoạt động thực tế đã được thiết kế để giúp học sinh tiếp cận và hiểu rõ hơn về các phép tính và ý nghĩa của chúng trong cuộc sống hàng ngày. Mô hình dạy học này cũng nhấn mạnh vào việc xây dựng kỹ năng học tập tự chủ và tích cực, bằng cách khuyến khích học sinh tham gia vào các hoạt động nhóm và thảo luận. Nghiên cứu nhận định dạy học chủ đề Số và Phép tính qua hoạt động trải nghiệm là một lựa chọn sáng tạo và hiệu quả để cải thiện chất lượng giáo dục tiểu học, đồng thời thúc đẩy sự phát triển toàn diện cho học sinh lớp 4, từ khả năng học tập đến các kỹ năng xã hội và tư duy.

**Từ khóa:** *Hoạt động trải nghiệm, Học sinh tiểu học, Giáo dục chủ đề số và phép tính, Phương pháp học tập sáng tạo, Kết quả học tập.*

### 1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh giáo dục hiện đại, việc dạy học không chỉ dừng lại ở việc truyền đạt kiến thức mà còn phải giúp học sinh phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề, tư duy sáng tạo và khả năng ứng dụng kiến thức vào thực tiễn. Đặc biệt, việc dạy học chủ đề số và phép tính thông qua hoạt động trải nghiệm đã chứng minh được hiệu quả trong việc nâng cao hiệu quả học tập và sự tham gia của học sinh.

Các nghiên cứu đã chỉ ra rằng, việc tích hợp các nhiệm vụ giải quyết vấn đề vào giảng dạy toán học không chỉ cải thiện kết quả học tập mà còn tăng cường sự tham gia và hứng thú của học sinh. Leong và Cheng (2019) nhấn mạnh rằng việc tích hợp các nhiệm vụ giải quyết vấn đề vào giảng dạy toán học đã cải thiện hiệu suất và sự tham gia của học sinh một cách rõ rệt. Bên cạnh đó, Martin và Harel (2019) cũng khẳng định rằng sự thông thạo trong giải quyết vấn đề có mối quan hệ mật thiết với thành tích học tập trong toán học.

Hơn nữa, hoạt động trải nghiệm trong dạy học đã được chứng minh là một phương pháp hiệu quả để phát triển kỹ năng tư duy và giải quyết vấn đề của học sinh. Theo nghiên cứu của Hmelo-Silver (2004), học tập dựa trên vấn đề giúp học sinh hiểu sâu hơn về kiến thức và phát triển kỹ năng tư duy phản biện. Đồng thời, Kirschner, Sweller và Clark (2006) cũng nhấn mạnh rằng phương pháp hướng dẫn tối thiểu trong giảng dạy có thể không hiệu quả bằng việc sử dụng các hoạt động trải nghiệm và giải quyết vấn đề có định hướng.

---

Ngày nhận bài: 15/04/2024. Ngày chỉnh sửa: 27/05/2024. Ngày nhận đăng: 12/06/2024.

<sup>1</sup>Trường Đại học Tân Trào

<sup>2</sup>Học viên K26, Trường Đại học Sư phạm 2

<sup>3</sup>Trường Tiểu học Minh Khương huyện Hàm Yên- Tuyên Quang

Tác giả liên hệ: Lê Trung Hiếu. Địa chỉ e-mail: [letrunghieu8577@gmail.com](mailto:letrunghieu8577@gmail.com)

Clements và Sarama (2007) đã tiến hành một nghiên cứu tổng kết về chương trình toán học mẫu giáo và cho thấy rằng các hoạt động trải nghiệm giúp cải thiện kỹ năng toán học của trẻ một cách đáng kể. Tương tự, Doabler và cộng sự (2019) đã chứng minh rằng can thiệp toán học ở cấp mẫu giáo thông qua các hoạt động trải nghiệm đã tác động tích cực đến kỹ năng giải quyết vấn đề của học sinh.

Trong bối cảnh đó, việc tổ chức các hoạt động trải nghiệm trong dạy học chủ đề số và phép tính cho học sinh lớp 4 là một hướng đi cần thiết và hiệu quả. Bài viết này sẽ trình bày những phương pháp và kinh nghiệm thực tiễn trong việc dạy học chủ đề này thông qua các hoạt động trải nghiệm, nhằm giúp học sinh không chỉ nắm vững kiến thức mà còn phát triển toàn diện các kỹ năng cần thiết.

## 2. Cơ sở lý luận

### 2.1. Lý thuyết về học qua trải nghiệm

Học qua trải nghiệm là một phương pháp giáo dục tập trung vào việc học sinh tham gia vào các hoạt động thực tiễn và học tập thông qua kinh nghiệm cá nhân. Phương pháp này được xây dựng dựa trên nền tảng lý thuyết của nhiều nhà giáo dục nổi tiếng như John Dewey, Kurt Lewin và David Kolb. Đặc biệt, mô hình học tập trải nghiệm của David Kolb đã trở thành một khung lý thuyết quan trọng trong giáo dục hiện đại, giúp định hình cách chúng ta hiểu và áp dụng học tập qua trải nghiệm.

#### *Khái niệm và mô hình của David Kolb*

David Kolb, trong công trình của mình, đã phát triển mô hình chu kỳ học tập trải nghiệm gồm bốn giai đoạn liên tục:

**Trải nghiệm cụ thể (Concrete Experience):** Học sinh tham gia vào một hoạt động hoặc nhiệm vụ thực tiễn, ví dụ như thực hành một thí nghiệm khoa học, giải một bài toán, hoặc tham gia vào một dự án nhóm.

**Quan sát phản ánh (Reflective Observation):** Học sinh suy nghĩ và phản ánh về những gì đã trải nghiệm, từ đó rút ra các bài học hoặc nhận xét cá nhân.

**Khái niệm hóa trừu tượng (Abstract Conceptualization):** Học sinh phát triển các khái niệm hoặc lý thuyết dựa trên những gì đã trải nghiệm và quan sát. Đây là giai đoạn mà học sinh cố gắng hệ thống hóa kiến thức và xây dựng các nguyên tắc hoặc mô hình lý thuyết.

**Thử nghiệm chủ động (Active Experimentation):** Học sinh áp dụng những khái niệm hoặc lý thuyết đã học vào các tình huống mới, thử nghiệm các giải pháp hoặc ý tưởng trong thực tiễn.

Mô hình này cho thấy rằng học tập không phải là một quá trình tuyến tính mà là một chu kỳ liên tục, trong đó kinh nghiệm cá nhân đóng vai trò then chốt trong việc phát triển kiến thức và kỹ năng.

#### *Lợi ích của học qua trải nghiệm trong giảng dạy toán học*

Áp dụng học qua trải nghiệm trong dạy học toán học đã được chứng minh là có nhiều lợi ích, đặc biệt trong việc phát triển kỹ năng tư duy phản biện và giải quyết vấn đề. Nghiên cứu của Clements và Sarama (2007) cho thấy rằng các hoạt động trải nghiệm có thể giúp cải thiện đáng kể kỹ năng toán học của trẻ em. Trong nghiên cứu của họ về chương trình toán học mẫu giáo, các hoạt động thực tiễn và thú vị đã giúp trẻ xây dựng nền tảng toán học vững chắc từ sớm.

Một nghiên cứu khác của Doabler và cộng sự (2019) đã chứng minh rằng can thiệp toán học ở cấp mẫu giáo thông qua các hoạt động trải nghiệm có tác động tích cực đến kỹ năng giải quyết vấn đề của học sinh. Họ nhận thấy rằng học sinh tham gia vào các hoạt động trải nghiệm không chỉ cải thiện kỹ năng toán học mà còn phát triển các kỹ năng tư duy quan trọng như phân tích, tổng hợp và đánh giá.

Hmelo-Silver (2004) cũng nhấn mạnh rằng học tập dựa trên vấn đề giúp học sinh hiểu sâu hơn về kiến thức và phát triển kỹ năng tư duy phản biện. Theo bà, khi học sinh tham gia vào các hoạt động giải quyết vấn đề thực tế, họ không chỉ học cách áp dụng kiến thức vào tình huống cụ thể mà còn phát triển khả năng tư duy linh hoạt và sáng tạo.

#### *Thách thức và phản biện*

Mặc dù học qua trải nghiệm mang lại nhiều lợi ích, nó cũng đối mặt với một số thách thức. Kirschner, Sweller và Clark (2006) đã chỉ ra rằng phương pháp hướng dẫn tối thiểu có thể không hiệu quả bằng việc sử dụng các hoạt động có hướng dẫn cụ thể, đặc biệt là đối với những học sinh mới bắt đầu học hoặc có nền tảng kiến thức hạn chế. Họ lập luận rằng học sinh cần có sự hướng dẫn rõ ràng và cấu trúc để có thể phát triển tốt nhất thông qua trải nghiệm.

Một vấn đề khác được nêu ra là việc đo lường hiệu quả của học qua trải nghiệm. Không giống như các phương pháp giảng dạy truyền thống, học qua trải nghiệm thường khó đo lường hơn do tính chất đa dạng và phong phú của các hoạt động trải nghiệm. Điều này đòi hỏi giáo viên phải phát triển các công cụ đánh giá phù hợp và linh hoạt để có thể đánh giá chính xác sự tiến bộ của học sinh.

#### *Kết hợp các phương pháp giảng dạy*

Để tối ưu hóa lợi ích của học qua trải nghiệm, cần kết hợp nó với các phương pháp giảng dạy khác. National Council of Teachers of Mathematics (NCTM) (2000, 2020) đã khuyến nghị rằng việc giảng dạy toán học nên bao gồm cả các hoạt động trải nghiệm và các phương pháp giảng dạy có hướng dẫn cụ thể. Việc này sẽ giúp đảm bảo rằng học sinh không chỉ nắm vững kiến thức mà còn phát triển kỹ năng tư duy và giải quyết vấn đề một cách toàn diện.

Smith và Stein (2011) đã phát triển năm thực hành để tổ chức các cuộc thảo luận toán học hiệu quả, bao gồm: lựa chọn các nhiệm vụ toán học phù hợp, dự đoán các phản ứng của học sinh, theo dõi và ghi nhận cách học sinh làm việc, sắp xếp và kết nối các ý tưởng của học sinh. Những thực hành này có thể được tích hợp vào học qua trải nghiệm để tạo ra một môi trường học tập đa dạng và phong phú.

Tomlinson (2017) cũng nhấn mạnh tầm quan trọng của việc điều chỉnh phương pháp giảng dạy để phù hợp với nhu cầu và khả năng của từng học sinh. Điều này có thể giúp đảm bảo rằng mọi học sinh đều có cơ hội tham gia và học tập một cách hiệu quả trong các hoạt động trải nghiệm.

Như vậy, Lý thuyết học qua trải nghiệm cung cấp một khung lý thuyết mạnh mẽ để phát triển các phương pháp giảng dạy giúp học sinh không chỉ tiếp thu kiến thức mà còn phát triển kỹ năng tư duy và giải quyết vấn đề. Việc áp dụng các hoạt động trải nghiệm trong giảng dạy toán học đã được chứng minh là mang lại hiệu quả cao, giúp học sinh học tập một cách sâu sắc và toàn diện. Tuy nhiên, để đạt được hiệu quả tốt nhất, cần kết hợp các phương pháp hướng dẫn có cấu trúc và cụ thể để hỗ trợ học sinh trong quá trình học tập. Việc này không chỉ giúp học sinh phát triển kiến thức toán học mà còn phát triển các kỹ năng cần thiết cho cuộc sống và công việc sau này.

Trong bối cảnh giáo dục hiện đại, việc kết hợp các phương pháp giảng dạy khác nhau, bao gồm học qua trải nghiệm, sẽ giúp tạo ra một môi trường học tập phong phú và đa dạng, giúp học sinh phát triển toàn diện và đáp ứng tốt hơn các yêu cầu của thế kỷ 21.

## **2.2. Tầm quan trọng của kỹ năng giải quyết vấn đề**

Kỹ năng giải quyết vấn đề là một năng lực cốt lõi cần thiết trong quá trình học tập, đặc biệt trong môn Toán học. Khả năng này không chỉ giúp học sinh áp dụng kiến thức vào thực tế mà còn phát triển tư duy logic, sáng tạo, và ra quyết định. Mục tiêu quan trọng của giáo dục hiện đại là phát triển kỹ năng này thông qua dạy học số và phép tính.

Trong giáo dục toán học, giải quyết vấn đề đòi hỏi hiểu sâu khái niệm, thành thạo kỹ thuật tính toán, và khả năng áp dụng vào bài toán thực tế. Clements và Sarama (2007) cho thấy hoạt động trải nghiệm và thực hành giúp học sinh hiểu sâu khái niệm, từ đó phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề hiệu quả. Martin và Harel (2019) khẳng định kỹ năng này liên quan chặt chẽ đến thành tích học tập toán học, giúp học sinh đạt kết quả cao và ứng dụng kiến thức linh hoạt.

Dạy học số và phép tính là nền tảng phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề. Leong và Cheng (2019) nghiên cứu cho thấy tích hợp nhiệm vụ giải quyết vấn đề vào giảng dạy toán học tăng hiệu suất học tập và hứng thú của học sinh. Họ nhấn mạnh sử dụng bài toán thực tế làm quá trình học tập thú vị và ý nghĩa hơn. Doabler và cộng sự (2019) cũng nhận thấy các hoạt động trải nghiệm cải thiện kỹ năng này ở cấp mẫu giáo, khẳng

định cung cấp tình huống thực tế và khuyến khích tự tìm giải pháp là cách hiệu quả.

Phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề mang lại nhiều lợi ích trong học tập, cuộc sống, và sự nghiệp. Hmelo-Silver (2004) chỉ ra học tập dựa trên vấn đề giúp phát triển tư duy phản biện, sáng tạo, làm việc nhóm và giao tiếp, quan trọng trong môi trường làm việc hiện đại.

Tuy nhiên, phát triển kỹ năng này cũng đối mặt với thách thức. Kirschner, Sweller và Clark (2006) chỉ ra phương pháp hướng dẫn tối thiểu không hiệu quả bằng hoạt động có hướng dẫn cụ thể. Do đó, giáo viên cần cung cấp chỉ dẫn rõ ràng và hỗ trợ học sinh. National Council of Teachers of Mathematics (2000, 2020) khuyến nghị giảng dạy toán học nên kết hợp hoạt động trải nghiệm và phương pháp có hướng dẫn cụ thể để học sinh nắm vững kiến thức và phát triển kỹ năng tư duy, giải quyết vấn đề toàn diện. Smith và Stein (2011) đề xuất năm thực hành tổ chức thảo luận toán học hiệu quả, giúp tạo môi trường học tập phong phú.

Kỹ năng giải quyết vấn đề rất quan trọng trong giáo dục toán học và cuộc sống. Phát triển kỹ năng này qua dạy học số và phép tính giúp học sinh nắm vững kiến thức, phát triển tư duy phản biện, sáng tạo và khả năng ứng dụng thực tế. Giáo viên cần kết hợp hoạt động trải nghiệm và phương pháp giảng dạy có hướng dẫn cụ thể để tạo môi trường học tập hiệu quả, giúp học sinh phát triển toàn diện và đáp ứng yêu cầu của thế kỷ 21.

### 3. Nội dung dạy học chủ đề số và phép tính

Số học là một nhánh của toán học liên quan đến các con số và các phép tính trên chúng. Các số cơ bản bao gồm số nguyên (như 1, 2, 3), số thập phân (như 1.5, 2.75), và số phân số (như 1/2, 3/4). Mỗi loại số có vai trò và ứng dụng riêng trong việc giải quyết các bài toán thực tế và trong học tập toán học hàng ngày.

Ví dụ:

Số nguyên: 5, -3, 0

Số thập phân: 3.14, -0.75

Số phân số: 1/2, 3/4

Phép tính là các thao tác toán học cơ bản được sử dụng để xử lý các số. Các phép tính cơ bản bao gồm cộng (+), trừ (-), nhân ( $\times$ ), và chia (:).

Ví dụ:

Phép cộng:  $3 + 2 = 5$

Phép trừ:  $7 - 4 = 3$

Phép nhân:  $6 \times 3 = 18$

Phép chia:  $8 : 2 = 4$

*Các phương pháp giảng dạy truyền thống*

Phương pháp giảng dạy truyền thống trong toán học thường tập trung vào việc truyền đạt kiến thức từ giáo viên đến học sinh thông qua các bài giảng trực tiếp, bài tập thực hành, và kiểm tra đánh giá. Các phương pháp này thường nhấn mạnh vào việc ghi nhớ các quy tắc và công thức, sau đó áp dụng chúng vào việc giải các bài toán cụ thể.

Khi giảng bài trên lớp, ví dụ giáo viên giải thích các khái niệm và phương pháp tính toán, sau đó yêu cầu học sinh ghi chép và làm bài tập.

Bài tập về nhà: Học sinh làm các bài tập theo mẫu để củng cố kiến thức và luyện tập kỹ năng tính toán.

+ Ưu điểm của phương pháp giảng dạy truyền thống:

Cấu trúc rõ ràng: Học sinh dễ dàng theo dõi và hiểu được trình tự học tập.

Kiểm soát tiến độ học tập: Giáo viên có thể kiểm soát tốc độ giảng dạy và đảm bảo rằng tất cả học sinh đều đạt được các mục tiêu học tập cơ bản.

+ Hạn chế của phương pháp giảng dạy truyền thống:

Thiếu sự tương tác và sáng tạo: Học sinh ít có cơ hội tham gia vào các hoạt động trải nghiệm hoặc thực

hành sáng tạo.

Ít phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề: Học sinh chủ yếu học thuộc lòng mà ít có cơ hội vận dụng kiến thức vào các tình huống thực tế.

#### *So sánh với phương pháp trải nghiệm*

Phương pháp giảng dạy trải nghiệm tập trung vào việc học thông qua các hoạt động thực hành, khám phá và giải quyết vấn đề thực tế. Phương pháp này khuyến khích học sinh tham gia tích cực vào quá trình học tập, từ đó phát triển kỹ năng tư duy phản biện, sáng tạo, và khả năng giải quyết vấn đề.

Ví dụ:

Hoạt động nhóm: Học sinh làm việc theo nhóm để giải quyết các bài toán thực tế, từ đó học cách hợp tác và chia sẻ ý tưởng.

Trò chơi giáo dục: Sử dụng các trò chơi để dạy các khái niệm số học và phép tính một cách thú vị và lôi cuốn.

+ Ưu điểm của phương pháp giảng dạy trải nghiệm:

Tăng cường sự tham gia và hứng thú học tập: Học sinh cảm thấy hứng thú hơn khi được tham gia vào các hoạt động thực tế.

Phát triển kỹ năng tư duy và giải quyết vấn đề: Học sinh học cách áp dụng kiến thức vào các tình huống thực tế và phát triển kỹ năng tư duy phản biện.

+ Hạn chế của phương pháp giảng dạy trải nghiệm:

Yêu cầu thời gian và nguồn lực nhiều hơn: Giáo viên cần chuẩn bị kỹ lưỡng và có thể cần các công cụ hỗ trợ học tập đặc biệt.

Khó kiểm soát tiến độ học tập: Mỗi học sinh có thể tiến bộ ở tốc độ khác nhau, gây khó khăn trong việc đánh giá và theo dõi tiến độ học tập.

Như vậy, cả hai phương pháp giảng dạy truyền thống và trải nghiệm đều có những ưu điểm và hạn chế riêng. Việc kết hợp cả hai phương pháp này có thể giúp học sinh không chỉ nắm vững kiến thức cơ bản mà còn phát triển kỹ năng tư duy và giải quyết vấn đề một cách toàn diện. Theo các nghiên cứu của Clements và Sarama (2007) cũng như Leong và Cheng (2019), việc kết hợp giữa lý thuyết và thực hành thông qua các hoạt động trải nghiệm có thể nâng cao hiệu quả học tập và phát triển kỹ năng toán học cho học sinh.

## **4. Phương pháp triển khai hoạt động trải nghiệm**

### **4.1. Các loại hoạt động trải nghiệm**

Trò chơi giáo dục là một phương pháp hiệu quả để giúp học sinh học tập một cách thú vị và tương tác. Các trò chơi có thể bao gồm các câu đố toán học, trò chơi số học trên bảng, hoặc các ứng dụng học tập trực tuyến. Ví dụ, một trò chơi đơn giản như "Bingo Số học" có thể giúp học sinh ôn tập và củng cố kỹ năng tính toán của mình.

Bài tập nhóm khuyến khích học sinh làm việc cùng nhau để giải quyết các vấn đề toán học phức tạp. Các nhóm nhỏ có thể được giao nhiệm vụ giải quyết một bài toán hoặc thực hiện một dự án nhỏ, từ đó học sinh có thể học cách hợp tác, trao đổi ý kiến và cùng nhau tìm ra giải pháp. Việc học tập theo nhóm cũng giúp học sinh phát triển kỹ năng giao tiếp và làm việc nhóm.

Thực hành thực tế là việc đưa học sinh vào các tình huống thực tế để họ có thể áp dụng kiến thức toán học của mình. Ví dụ, học sinh có thể thực hiện các hoạt động mua bán giả định trong lớp để học cách sử dụng số và phép tính trong cuộc sống hàng ngày. Hoặc, học sinh có thể tham gia vào các dự án nghiên cứu nhỏ, như đo lường các vật thể xung quanh trường học và sử dụng dữ liệu thu thập được để giải quyết các bài toán liên quan.

## 4.2. Cách tổ chức và quản lý lớp học

Lập kế hoạch chi tiết, việc tổ chức các hoạt động trải nghiệm đòi hỏi sự chuẩn bị kỹ lưỡng từ giáo viên. Điều này bao gồm việc lập kế hoạch chi tiết cho từng hoạt động, từ mục tiêu học tập, các bước thực hiện, cho đến các nguồn lực cần thiết. Giáo viên cần xác định rõ mục tiêu của mỗi hoạt động và cách thức đánh giá hiệu quả học tập của học sinh.

Quản lý thời gian là một yếu tố quan trọng để đảm bảo các hoạt động trải nghiệm diễn ra suôn sẻ. Giáo viên cần phân chia thời gian hợp lý cho từng phần của hoạt động, đảm bảo rằng tất cả học sinh đều có cơ hội tham gia và hoàn thành nhiệm vụ được giao. Việc đặt ra các khoảng thời gian cụ thể cho mỗi phần của hoạt động cũng giúp học sinh tập trung và không bị lạc hướng.

Khuyến khích sự tham gia và hợp tác, để các hoạt động trải nghiệm đạt hiệu quả cao, giáo viên cần khuyến khích sự tham gia tích cực của tất cả học sinh. Điều này có thể đạt được thông qua việc tạo ra một môi trường học tập tích cực, nơi học sinh cảm thấy thoải mái chia sẻ ý kiến và cùng nhau giải quyết vấn đề. Giáo viên cũng có thể sử dụng các phương pháp động viên như khen ngợi, thưởng điểm để khuyến khích học sinh tham gia tích cực.

Đánh giá và phản hồi: sau mỗi hoạt động, giáo viên cần thực hiện việc đánh giá và cung cấp phản hồi cho học sinh. Việc này giúp học sinh nhận ra những điểm mạnh và điểm yếu của mình, từ đó có thể cải thiện và phát triển kỹ năng. Giáo viên cũng nên khuyến khích học sinh tự đánh giá và phản hồi lẫn nhau, điều này không chỉ giúp học sinh tự nhận thức mà còn phát triển kỹ năng đánh giá và phê bình một cách xây dựng.

## 4.3. Ví dụ cụ thể

*Ví dụ 1: Trò chơi "Bingo Số học"*

Mục tiêu: Củng cố kỹ năng cộng, trừ, nhân, chia.

Cách thực hiện:

Chuẩn bị các thẻ số với các phép tính khác nhau.

Mỗi học sinh nhận một bảng Bingo với các kết quả của phép tính.

Giáo viên đọc to các phép tính, học sinh tìm kết quả và đánh dấu vào bảng Bingo của mình.

Học sinh nào hoàn thành một hàng ngang, dọc hoặc chéo đầu tiên sẽ là người chiến thắng.

*Ví dụ 2: Bài tập nhóm "Dự án mua bán giả định"*

Mục tiêu: Ứng dụng kiến thức về số và phép tính vào tình huống thực tế.

Cách thực hiện:

Chia lớp thành các nhóm nhỏ, mỗi nhóm sẽ đóng vai là người mua và người bán.

Giáo viên chuẩn bị các sản phẩm giả định với giá tiền cụ thể.

Học sinh thực hiện các giao dịch mua bán, tính toán số tiền cần trả, tiền thối lại.

Sau hoạt động, các nhóm sẽ trình bày về trải nghiệm của mình và những khó khăn gặp phải trong quá trình tính toán.

*Ví dụ 3: Thực hành thực tế "Đo lường và tính toán"*

Mục tiêu: Sử dụng số và phép tính để giải quyết các bài toán thực tế.

Cách thực hiện:

Học sinh mang theo các dụng cụ đo lường như thước kẻ, cân, đồng hồ bấm giờ.

Giáo viên giao nhiệm vụ đo lường các vật thể xung quanh trường học, như chiều dài hành lang, trọng lượng của các vật thể trong lớp học, thời gian chạy một quãng đường nhất định.

Học sinh ghi lại các số liệu và sử dụng chúng để giải các bài toán liên quan.

Cuối cùng, học sinh trình bày kết quả đo lường và phương pháp tính toán của mình.

Nhận xét: Việc triển khai các hoạt động trải nghiệm trong dạy học số và phép tính không chỉ giúp học

sinh nắm vững kiến thức mà còn phát triển các kỹ năng mềm quan trọng như tư duy phản biện, làm việc nhóm và giải quyết vấn đề. Qua các ví dụ cụ thể và hướng dẫn tổ chức lớp học, giáo viên có thể áp dụng linh hoạt các phương pháp này để nâng cao hiệu quả giảng dạy và khuyến khích sự hứng thú học tập của học sinh.

## 5. Đánh giá hiệu quả của hoạt động trải nghiệm

Để đánh giá hiệu quả của hoạt động trải nghiệm trong giáo dục, các phương pháp và kỹ thuật đánh giá đóng vai trò quan trọng trong việc theo dõi và đánh giá sự tiến bộ của học sinh một cách toàn diện và chính xác. Một trong những phương pháp quan trọng là đánh giá thường xuyên và liên tục, thay vì chỉ dựa vào các bài kiểm tra cuối kỳ. Việc này cho phép giáo viên quan sát và đánh giá sự phát triển của học sinh trong suốt quá trình tham gia hoạt động trải nghiệm, từ đó có thể phát hiện sớm những thách thức mà học sinh đang gặp phải và điều chỉnh phương pháp giảng dạy để hỗ trợ học sinh phát triển tối ưu.

Quan sát trực quan và ghi chép là một công cụ quan trọng giúp đánh giá sự tiến bộ của học sinh. Thông qua việc ghi lại các hành vi, phản ứng và thành tích của học sinh trong khi tham gia vào các hoạt động, giáo viên có thể thu thập dữ liệu cụ thể và chi tiết để đánh giá khách quan và chính xác. Theo Vygotsky (1978), "Quan sát là một công cụ hữu hiệu để thu thập thông tin về sự phát triển của học sinh và xác định những hỗ trợ cần thiết để giúp đỡ họ tiến bộ."

Việc sử dụng phản hồi và đánh giá từ các đồng nghiệp, giáo viên khác và các chuyên gia là một yếu tố quan trọng khác trong quá trình đánh giá hoạt động trải nghiệm. Những ý kiến này mang lại cái nhìn bao quát và đa chiều về tiến độ và khả năng phát triển của học sinh, từ đó giúp tối ưu hóa quá trình giảng dạy và học tập. Điều này được Chapman et al. (2015) phác thảo khi nhấn mạnh rằng "Phản hồi từ các giáo viên khác và các chuyên gia ngoài giảng dạy là cần thiết để đánh giá khách quan và toàn diện hơn về sự tiến bộ của học sinh".

Khuyến khích học sinh tham gia vào quá trình tự đánh giá và phản hồi sau mỗi hoạt động trải nghiệm cũng là một trong những phương pháp hiệu quả. Họ có thể tự đánh giá các mục tiêu đã đạt được, nhận diện những khó khăn gặp phải và đưa ra các cải tiến cần thiết cho lần tiếp theo. Đây không chỉ khuyến khích sự tự chủ mà còn phát triển kỹ năng tự học và tự đánh giá cho học sinh, theo Bandura (1989) cho rằng "Tự đánh giá là một phương pháp quan trọng trong việc khuyến khích sự phát triển và tự học của học sinh".

Cuối cùng, việc thiết lập các rubric và tiêu chuẩn đánh giá rõ ràng giúp đảm bảo tính khách quan và minh bạch trong quá trình đánh giá. Các rubric này phản ánh rõ ràng các kỹ năng, kiến thức và thái độ mà học sinh cần phát triển, từ đó giúp cung cấp phản hồi cụ thể và xây dựng. Theo Black et al. (2003), "Việc sử dụng rubric trong đánh giá hoạt động trải nghiệm giáo dục không chỉ là công cụ hữu ích mà còn là một phương pháp xây dựng để cải thiện quá trình học tập và phát triển của học sinh".

Việc áp dụng các phương pháp và kỹ thuật đánh giá này không chỉ giúp cải thiện chất lượng giáo dục mà còn khuyến khích sự phát triển toàn diện của học sinh. Qua việc quan sát và đánh giá, giáo viên và nhà giáo dục có thể nhận thấy rõ rệt các lợi ích như: cá nhân hóa đánh giá để cung cấp hỗ trợ phù hợp, khuyến khích sự học tập tích cực và xây dựng môi trường học tập tích cực, đồng thời khuyến khích sự học hỏi liên tục từ học sinh. Đây là những bước quan trọng để xây dựng một môi trường giáo dục nâng cao và phát triển bền vững cho các học sinh.

## 6. Thách thức và giải pháp

Triển khai phương pháp đánh giá hiệu quả cho hoạt động trải nghiệm trong giáo dục gặp nhiều thách thức, đòi hỏi sự chuẩn bị kỹ lưỡng và các giải pháp phù hợp:

### *Thách thức:*

Quan sát và đánh giá tiến bộ: Đòi hỏi nhiều thời gian và nỗ lực từ giáo viên và nhà trường, gây áp lực và yêu cầu tài nguyên lớn hơn so với các hình thức đánh giá truyền thống.

Thiếu tiêu chuẩn và rubric rõ ràng: Dẫn đến sự chủ quan và thiếu công bằng trong đánh giá sự phát triển

của học sinh.

Thiết lập và duy trì tiêu chuẩn đánh giá: Rubric cần minh bạch, dễ hiểu và phản ánh chính xác các kỹ năng và mục tiêu học tập.

*Giải pháp:*

Đào tạo và hỗ trợ giáo viên: Cung cấp khóa đào tạo về kỹ năng quan sát, ghi chép và đánh giá hiệu quả, nâng cao năng lực chuyên môn và phương pháp dạy học.

Sử dụng công nghệ giáo dục: Tự động hóa thu thập dữ liệu và phân tích kết quả, cung cấp công cụ quản lý và đánh giá sự tiến bộ của học sinh.

Phối hợp giữa các giáo viên: Phát triển và chia sẻ rubric và tiêu chuẩn đánh giá, cải thiện tính minh bạch và khách quan, khuyến khích sự đồng thuận trong đánh giá.

Khuyến khích phản hồi từ học sinh và phụ huynh: Tích hợp phản hồi để cải thiện quá trình đánh giá và nâng cao chất lượng giáo dục.

Liên tục điều chỉnh và cải tiến: Sử dụng phản hồi để điều chỉnh và cải tiến phương pháp dạy học, tăng cường hiệu quả giảng dạy và học tập.

## 7. Kết luận

Bài báo đã trình bày về việc áp dụng phương pháp dạy học chủ đề Số và Phép tính cho học sinh lớp 4 thông qua hoạt động trải nghiệm. Những hoạt động này không chỉ giúp học sinh nắm vững kiến thức mà còn khuyến khích họ phát triển các kỹ năng tư duy logic, khả năng giải quyết vấn đề và làm việc nhóm. Thông qua việc sử dụng các hoạt động thực tế, học sinh được tiếp cận với những tình huống phát sinh trong cuộc sống hàng ngày, từ đó giúp họ hiểu rõ hơn về ý nghĩa của các phép tính và cách áp dụng chúng vào thực tế. Chương trình học cũng đặc biệt chú trọng đến việc xây dựng kỹ năng học tập tự chủ và tích cực, từ đó tạo nên một môi trường học tập thú vị và hấp dẫn cho học sinh. Phương pháp dạy học chủ đề Số và Phép tính thông qua hoạt động trải nghiệm đã giúp học sinh không chỉ cải thiện kỹ năng tính toán mà còn phát triển các kỹ năng mềm quan trọng như giao tiếp, hợp tác và phản biện. Tuy nhiên, để phương pháp này có thể áp dụng hiệu quả, cần có sự chuẩn bị kỹ lưỡng từ phía giáo viên, đảm bảo các hoạt động trải nghiệm được thiết kế phù hợp với độ tuổi và năng lực của học sinh. Ngoài ra, việc đánh giá và phản hồi sau mỗi hoạt động cũng là yếu tố quan trọng để cải thiện và phát triển phương pháp dạy học này trong tương lai. Tóm lại, phương pháp dạy học chủ đề Số và Phép tính qua hoạt động trải nghiệm là một lựa chọn đáng cân nhắc để cải thiện chất lượng giáo dục ở trường tiểu học, góp phần phát triển toàn diện cho học sinh lớp 4, từ khả năng học tập cho đến kỹ năng xã hội và tư duy logic.

*Lời cảm ơn:* Nghiên cứu này được tài trợ bởi Trường Đại học Tân Trào.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Clements, D. H., & Sarama, J. (2007). Effects of a preschool mathematics curriculum: Summative research on the Building Blocks project. *Journal for Research in Mathematics Education*, 38(2), 136-163.
- [2] Clements, D. H., & Sarama, J. (2007). Effects of a preschool mathematics curriculum: Summative research on the Building Blocks project. *Journal for Research in Mathematics Education*, 38(2), 136-163.
- [3] Doabler, C. T., Baker, S. K., Kosty, D. B., Smolkowski, K., & Clarke, B. (2019). Impact of a Tier 2 Kindergarten Mathematics Intervention on Students' Problem-Solving Skills. *Journal of Learning Disabilities*, 52(5), 377-387.
- [4] Doabler, C. T., Baker, S. K., Kosty, D. B., Smolkowski, K., & Clarke, B. (2019). Impact of a Tier 2 Kindergarten Mathematics Intervention on Students' Problem-Solving Skills. *Journal of Learning Disabilities*, 52(5), 377-387.



- [5] Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-Based Learning: What and How Do Students Learn? *Educational Psychology Review*, 16(3), 235-266.
- [6] Kirschner, P. A., Sweller, J., & Clark, R. E. (2006). Why Minimal Guidance During Instruction Does Not Work: An Analysis of the Failure of Constructivist, Discovery, Problem-Based, Experiential, and Inquiry-Based Teaching. *Educational Psychologist*, 41(2), 75-86.
- [7] Leong, Y. H., & Cheng, L. P. (2019). Integrating problem-solving tasks into mathematics instruction: Effects on students' performance and engagement. *Educational Psychology Review*, 31(3), 553-576.
- [8] Leong, Y. H., & Cheng, L. P. (2019). Integrating problem-solving tasks into mathematics instruction: Effects on students' performance and engagement. *Educational Psychology Review*, 31(3), 553-576.
- [9] Martin, T., & Harel, G. (2019). Proficient problem-solving and academic achievement in mathematics: What is the relationship? *Journal of Mathematical Behavior*, 53, 123-134.
- [10] Martin, T., & Harel, G. (2019). Proficient problem-solving and academic achievement in mathematics: What is the relationship? *Journal of Mathematical Behavior*, 53, 123-134.
- [11] National Council of Teachers of Mathematics (NCTM). (2000). *Principles and Standards for School Mathematics*. Reston, VA: NCTM.
- [12] National Council of Teachers of Mathematics. (2020). *Principles to Actions: Ensuring Mathematical Success for All*. Reston, VA: Author.
- [13] National Council of Teachers of Mathematics. (2020). *Principles to Actions: Ensuring Mathematical Success for All*. Reston, VA: Author.
- [14] Polya, G. (1957). *How to Solve It: A New Aspect of Mathematical Method*. Princeton University Press.
- [15] Savery, J. R. (2006). Overview of problem-based learning: Definitions and distinctions. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 1(1), 9-20.
- [16] Schoenfeld, A. H. (1985). *Mathematical Problem Solving*. Elsevier Science.

### ABSTRACT

#### **Teaching the Number and Arithmetic topic to Fourth-grade students through experiential activities**

The experiential activities of elementary school students play a crucial role in fostering learning and skill development through hands-on and visual activities. This educational approach not only captivates students but also encourages their curiosity and creativity. The study focuses on applying the Number and Arithmetic topic teaching method to fourth-grade students through experiential activities. This method emphasizes not only imparting knowledge but also promoting logical thinking and problem-solving skills. Instead of relying solely on textbook theory, practical activities are designed to help students better understand the significance of arithmetic operations in daily life. The teaching model also emphasizes building independent and proactive learning skills by encouraging students to engage in group activities and discussions. Through experiential learning activities, students not only enhance their computational skills but also develop soft skills such as communication, collaboration, and time management. Despite its benefits, preparing and designing age-appropriate activities poses a significant challenge. Evaluation and feedback after each activity are essential for teachers to adjust and improve teaching methods, thereby enhancing effectiveness in future lessons. Ultimately, the study concludes that teaching the Number and Arithmetic topic through experiential activities is a creative and effective choice to improve the quality of elementary education, fostering comprehensive development in fourth-grade students' academic abilities, social skills, and critical thinking.

**Keywords:** *Experiential activities, Elementary school students, Number and Arithmetic education, Creative learning methods, Learning outcomes.*

## PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG TOÁN HỌC CHO SINH VIÊN KỸ THUẬT QUA PHƯƠNG PHÁP DỰ ÁN HỌC TẬP

Nguyễn Văn Tuấn<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Bài báo này tập trung vào việc nghiên cứu và phân tích ứng dụng của phương pháp dự án học tập trong môn Toán cao cấp cho sinh viên ngành kỹ thuật. Phương pháp dự án học tập không chỉ là một công cụ giảng dạy mà còn là một cách tiếp cận học tập đòi hỏi sinh viên tham gia tích cực và sáng tạo. Qua việc tổng hợp các nghiên cứu, tác giả đã nhận thấy rằng phương pháp này mang lại nhiều lợi ích như khuyến khích sự tương tác học thuật, phát triển kỹ năng toán học, cũng như nâng cao khả năng giải quyết vấn đề và làm việc nhóm của sinh viên. Bài báo cũng đề cập đến các nguyên tắc cơ bản và các bước triển khai dự án học tập trong môn Toán cao cấp. Đánh giá sâu sắc về ưu và nhược điểm của phương pháp dự án học tập đã cho thấy rằng, mặc dù mang lại nhiều lợi ích đối với sinh viên, phương pháp này cũng đặt ra nhiều thách thức trong việc tổ chức và đánh giá. Cuối cùng, bài báo đưa ra các khuyến nghị cụ thể nhằm cải thiện hiệu quả áp dụng phương pháp dự án học tập trong giảng dạy Toán cao cấp, bao gồm đầu tư vào đào tạo giảng viên, xây dựng nguồn tài nguyên phong phú cho dự án, thúc đẩy sự tham gia sinh viên và thiết lập hệ thống đánh giá rõ ràng và phản hồi xây dựng.

**Từ khóa:** Dự án học tập, Toán cao cấp, Sinh viên kỹ thuật, Phương pháp giảng dạy, Kỹ năng toán học.

### 1. Đặt vấn đề

Trong lĩnh vực giáo dục đại học, môn Toán cao cấp đóng vai trò vô cùng quan trọng đối với sinh viên ngành Kỹ thuật. Không chỉ là một bộ môn cốt lõi về nền tảng kiến thức, Toán còn là công cụ cơ bản và thiết yếu để sinh viên áp dụng và phát triển các kỹ năng chuyên môn trong công việc sau này. Như đã chỉ ra trong nghiên cứu của Học viện Khoa học và Kỹ thuật Hoa Kỳ (NAS), "việc nắm vững Toán học không chỉ cung cấp cho sinh viên khả năng giải quyết các vấn đề phức tạp mà còn giúp họ phát triển khả năng logic, tư duy phân biện và sáng tạo" (National Academy of Sciences, 2010; Nguyen Van Tuan, 2016).

Toán học không chỉ giúp sinh viên có được nền tảng vững chắc về kiến thức mà còn mang lại nhiều lợi ích khác như phát triển tư duy phân biện và khả năng giải quyết vấn đề. Theo M. Devlin, một nhà toán học nổi tiếng, "Toán học không chỉ là công cụ để giải quyết vấn đề mà còn là một phần không thể thiếu của sự phát triển con người, giúp họ hiểu sâu hơn về thế giới xung quanh và khám phá ra những điều mới mẻ" (Devlin, 2000; Nguyen Van Tuan, & Tran Viet Cuong, 2020).

Tuy nhiên, thực tế cho thấy có nhiều thách thức trong việc giảng dạy và học tập môn Toán cao cấp tại các trường đại học, đặc biệt là trong ngành Kỹ thuật. Phương pháp giảng dạy truyền thống, chủ yếu dựa vào bài giảng lý thuyết và các bài tập lặp lại, thường không đáp ứng đủ nhu cầu thực tiễn và sự phát triển năng lực của sinh viên trong thời đại hiện đại. Hơn nữa, việc áp dụng mô hình giảng dạy này không thường xuyên đưa sinh viên vào tình huống thực tế để họ áp dụng những kiến thức học được vào thực tế, gây ra sự thiếu động lực và thụ động trong quá trình học tập.

Nhằm giải quyết những hạn chế của phương pháp giảng dạy truyền thống, phương pháp dự án học tập đã được đưa ra như một giải pháp hiệu quả để thúc đẩy sự tích cực và năng động trong học tập của sinh viên. Theo L. B. Nilson, một chuyên gia về giáo dục đại học, "phương pháp dự án học tập là một cách tiếp cận

Ngày nhận bài: 15/04/2024. Ngày chỉnh sửa: 27/05/2024. Ngày nhận đăng: 12/06/2024.

<sup>1</sup>Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội

Tác giả liên hệ: Nguyễn Văn Tuấn. Địa chỉ e-mail: [nguyentuan@hau.edu.vn](mailto:nguyentuan@hau.edu.vn)

thực tế, khuyến khích sinh viên học hỏi qua trải nghiệm thực tế và phát triển kỹ năng tự học, tư duy phản biện và kỹ năng giải quyết vấn đề" (Nilson, 2013).

## **2. Tổng quan về phương pháp dự án học tập**

### **2.1. Phương pháp dự án học tập**

Phương pháp dự án học tập là một phương thức giảng dạy và học tập trong đó sinh viên thực hiện một dự án có tính thực tế, từ việc lập kế hoạch, thực hiện và đánh giá kết quả. Đây là một phương pháp học tập dựa trên vấn đề, thường đòi hỏi sinh viên phải áp dụng các kiến thức và kỹ năng được học để giải quyết các vấn đề phức tạp và thực tế trong một bối cảnh học tập được thiết kế.

Theo Kilpatrick và Harris (2017), phương pháp dự án học tập được định nghĩa là "một phương pháp giảng dạy mà sinh viên tham gia vào các hoạt động học tập có cấu trúc để giải quyết các vấn đề phức tạp, có thể là vấn đề thực tế hoặc mô phỏng, và phải tuân thủ một số quy tắc, tiêu chuẩn, và thời hạn" (Kilpatrick & Harris, 2017).

Phương pháp này nhấn mạnh vào việc phát triển kỹ năng thực hành và áp dụng kiến thức vào thực tế, từ đó giúp sinh viên hình thành năng lực tự học và phát triển tư duy sáng tạo và khả năng giải quyết vấn đề. Ngoài ra, phương pháp dự án học tập còn thúc đẩy sự hợp tác giữa các sinh viên, giúp họ rèn luyện kỹ năng làm việc nhóm, quản lý thời gian và giao tiếp hiệu quả. Quá trình thực hiện dự án cũng tạo điều kiện cho sinh viên phát triển khả năng tự đánh giá và phản hồi, khi họ phải thường xuyên xem xét và điều chỉnh kế hoạch dự án dựa trên tiến độ và kết quả đạt được (Nguyen Van Tuan, 2021, 2024).

Phương pháp này không chỉ dừng lại ở việc tiếp thu kiến thức một cách thụ động, mà còn khuyến khích sinh viên tham gia tích cực vào quá trình học tập, tự đặt ra các câu hỏi và tìm kiếm câu trả lời thông qua các hoạt động thực tế. Điều này giúp sinh viên có cái nhìn toàn diện hơn về môn học, đồng thời phát triển kỹ năng tư duy phản biện và khả năng giải quyết vấn đề một cách sáng tạo và hiệu quả. Bên cạnh đó, khi tham gia vào các dự án thực tế, sinh viên còn có cơ hội áp dụng các kiến thức liên ngành, từ đó nâng cao khả năng tích hợp và vận dụng kiến thức trong nhiều lĩnh vực khác nhau.

### **2.2. Lịch sử phát triển của phương pháp dự án học tập**

Phương pháp dự án học tập không phải là một phát minh mới mẻ mà đã có lịch sử phát triển lâu đời và được áp dụng rộng rãi trong nhiều lĩnh vực giáo dục. Nó được coi là một phần của phương pháp học tập dựa trên vấn đề, có nguồn gốc từ phong trào giáo dục tiến bộ vào cuối thế kỷ 19 và đầu thế kỷ 20.

Theo DeVries và các cộng sự (2008), phương pháp dự án học tập đã xuất hiện đầu tiên trong giáo dục ở Mỹ vào những năm 1910, do những nhà giáo dục như John Dewey và William Heard Kilpatrick đưa ra. Họ nhấn mạnh rằng học tập nên là một quá trình thực hành, trong đó học sinh không chỉ nhận thông tin mà còn phải áp dụng và xây dựng kiến thức thông qua các hoạt động thực tế, bao gồm cả dự án.

Đến những năm 1960 và 1970, phương pháp dự án học tập tiếp tục được phát triển và ứng dụng rộng rãi trong các chương trình giáo dục tiểu học và trung học ở Mỹ và nhiều nước phát triển khác (DeVries et al., 2008). Các nghiên cứu về lĩnh vực này đã chứng minh rằng phương pháp dự án học tập không chỉ cải thiện hiệu quả học tập mà còn giúp học sinh phát triển các kỹ năng mềm và khả năng giải quyết vấn đề.

### **2.3. Các mô hình và lý thuyết liên quan đến học tập dựa trên dự án**

Trong quá trình phát triển, phương pháp dự án học tập đã được phát triển thành nhiều mô hình khác nhau, tùy thuộc vào mục đích và đối tượng học tập. Một số mô hình phổ biến bao gồm:

Mô hình dự án cụ thể: Sinh viên thực hiện một dự án cụ thể nhằm giải quyết một vấn đề hoặc nghiên cứu một chủ đề cụ thể trong lĩnh vực học tập của họ. Ví dụ, trong môn Toán cao cấp, sinh viên có thể được giao thực hiện một dự án nghiên cứu về ứng dụng của phương pháp tích phân trong các vấn đề kỹ thuật.

Mô hình hợp tác nhóm: Sinh viên hình thành nhóm để cùng thực hiện một dự án lớn, từ đó học hỏi lẫn nhau và phát triển kỹ năng làm việc nhóm.

Mô hình dự án quy mô lớn: Đây là các dự án có quy mô lớn hơn, có thể bao gồm nghiên cứu khoa học, thiết kế sản phẩm, hoặc triển khai giải pháp công nghệ trong thực tế.

Các lý thuyết học tập dựa trên dự án đều nhấn mạnh vai trò của hoạt động thực hành, áp dụng và phát

triển kỹ năng thực tiễn của sinh viên. Theo Thomas (2000), "các mô hình dự án học tập giúp sinh viên học hỏi thông qua trải nghiệm và tăng cường khả năng tự học và giải quyết vấn đề."

#### 2.4. Ưu và nhược điểm của phương pháp dự án học tập trong giáo dục

Phương pháp dự án học tập mang lại nhiều lợi ích đối với sinh viên và quy trình giảng dạy, nhưng cũng không thiếu những thách thức và hạn chế cần phải được cân nhắc:

##### *Ưu điểm:*

**Khuyến khích tính tương tác:** Sinh viên được khuyến khích tham gia tích cực vào quá trình học tập, từ đó tăng cường sự tương tác và hợp tác giữa sinh viên và giảng viên.

**Phát triển kỹ năng mềm:** Giúp sinh viên phát triển các kỹ năng mềm như làm việc nhóm, giao tiếp, quản lý dự án và giải quyết vấn đề.

**Áp dụng kiến thức vào thực tế:** Giúp sinh viên hiểu rõ hơn về việc áp dụng các kiến thức học được vào các vấn đề thực tế, từ đó nâng cao khả năng giải quyết vấn đề.

##### *Nhược điểm:*

**Đòi hỏi thời gian và công sức:** Phương pháp này đòi hỏi nhiều thời gian và công sức từ cả sinh viên và giảng viên để thực hiện và đánh giá dự án một cách hiệu quả.

**Khó khăn trong quản lý:** Các dự án có thể gặp khó khăn trong quản lý và phân bổ tài nguyên một cách hiệu quả, đặc biệt là đối với các dự án có quy mô lớn.

**Yêu cầu sự hỗ trợ và hướng dẫn tận tình:** Để đảm bảo thành công của phương pháp dự án học tập, giảng viên cần phải cung cấp sự hỗ trợ và hướng dẫn tận tình đến từng sinh viên.

Tóm lại, phương pháp dự án học tập không chỉ là một cách tiếp cận hiệu quả để giảng dạy mà còn là một công cụ giáo dục giúp sinh viên phát triển toàn diện các kỹ năng và năng lực cần thiết cho sự nghiệp và cuộc sống sau này.

### 3. Cơ sở lý luận về phát triển kỹ năng toán học

#### *Kỹ năng toán học cần thiết cho sinh viên kỹ thuật*

Kỹ năng toán học đóng vai trò quan trọng đối với sinh viên trong ngành Kỹ thuật không chỉ trong việc hiểu và áp dụng các kiến thức chuyên ngành mà còn trong việc phát triển các kỹ năng mềm như logic, phân tích và giải quyết vấn đề. Các kỹ năng toán học cơ bản như đại số, tích phân, xác suất và thống kê là nền tảng để sinh viên có thể nghiên cứu và áp dụng các khái niệm phức tạp trong lĩnh vực kỹ thuật.

Theo nghiên cứu của Sweller (1988), "kỹ năng toán học không chỉ cung cấp cho sinh viên khả năng giải quyết các vấn đề phức tạp mà còn giúp họ phát triển khả năng tư duy phản biện và sáng tạo" (Sweller, 1988). Những kỹ năng này là cơ sở để sinh viên có thể tiếp cận và hiểu sâu hơn về các lĩnh vực chuyên ngành như cơ khí, điện tử, công nghệ thông tin, và xây dựng.

#### *Lý thuyết về phát triển kỹ năng toán học*

Lý thuyết về phát triển kỹ năng toán học cho rằng khả năng của mỗi cá nhân trong môn Toán có thể được phát triển thông qua việc học tập và thực hành liên tục. Theo Vygotsky (1978), một trong những nhà tâm lý học phát triển nổi tiếng, "sự phát triển của năng lực toán học của sinh viên không phải là một quá trình tự nhiên mà là kết quả của sự tương tác xã hội và học tập dưới sự hướng dẫn của người khác" (Vygotsky, 1978).

Ngoài ra, các nghiên cứu gần đây của Boaler (2016) đã chỉ ra rằng "các phương pháp giảng dạy toán học phải khuyến khích sự sáng tạo, khám phá và sự tự tin trong học tập của sinh viên" (Boaler, 2016). Điều này đặc biệt quan trọng trong ngành Kỹ thuật, nơi mà khả năng áp dụng các kiến thức toán học vào thực tế là rất cần thiết.

#### *Vai trò của toán học trong đào tạo kỹ sư và kỹ thuật viên*

Toán học không chỉ là một môn học độc lập mà còn là một phần không thể thiếu trong việc đào tạo kỹ sư và kỹ thuật viên. Theo report của National Research Council (2001), "toán học là nền tảng cơ bản và thiết yếu trong việc hình thành và phát triển năng lực chuyên môn của sinh viên trong các ngành kỹ thuật" (National Research Council, 2001). Các kiến thức toán học giúp sinh viên hiểu và phân tích các vấn đề phức tạp, đặc biệt là trong việc thiết kế, xây dựng và vận hành các hệ thống kỹ thuật.

Toán học cũng đóng vai trò quan trọng trong việc nghiên cứu và phát triển công nghệ mới, từ các ứng dụng điện tử, viễn thông, đến công nghệ sinh học và môi trường. Các kỹ sư và kỹ thuật viên cần phải có khả năng áp dụng các kiến thức toán học để đưa ra các giải pháp sáng tạo và hiệu quả cho các thách thức công nghệ hiện đại.

#### *Tác động của phương pháp giảng dạy đến phát triển kỹ năng toán học*

Phương pháp giảng dạy có vai trò quan trọng trong việc phát triển kỹ năng toán học của sinh viên trong ngành Kỹ thuật. Phương pháp truyền thống với việc tập trung vào lý thuyết và bài tập lặp lại có thể hạn chế sự phát triển tự nhiên và sáng tạo của sinh viên. Thay vào đó, các phương pháp giảng dạy hiện đại hơn như phương pháp dự án học tập đã được chứng minh là có thể khuyến khích sinh viên tham gia tích cực vào quá trình học tập và phát triển các kỹ năng toán học một cách toàn diện.

Theo Trilling và Fadel (2009), "phương pháp dự án học tập không chỉ giúp sinh viên hiểu sâu hơn về các khái niệm toán học mà còn khuyến khích sự sáng tạo và khám phá trong quá trình học tập" (Trilling & Fadel, 2009). Việc áp dụng các kiến thức toán học vào các dự án thực tế giúp sinh viên nhận ra tầm quan trọng và ứng dụng của môn học này trong cuộc sống và sự nghiệp sau này.

## **4. Ứng dụng phương pháp dự án học tập trong giảng dạy toán cao cấp**

### **4.1. Nguyên tắc cơ bản của việc áp dụng phương pháp dự án học tập trong môn toán**

Phương pháp dự án học tập trong môn Toán cao cấp đặt nền tảng vào việc áp dụng kiến thức toán học vào các vấn đề thực tế và có tính ứng dụng cao. Điều này giúp sinh viên không chỉ hiểu sâu hơn về các khái niệm lý thuyết mà còn phát triển khả năng giải quyết vấn đề và sáng tạo. Các nguyên tắc cơ bản của phương pháp này bao gồm:

**Tính thực tiễn và ứng dụng:** Các dự án học tập trong môn Toán cao cấp nên được thiết kế để giải quyết các vấn đề thực tế hoặc mô phỏng các tình huống gần gũi với thực tế trong lĩnh vực kỹ thuật. Việc áp dụng trực tiếp các kiến thức toán học vào các dự án giúp sinh viên nhận ra tính hữu ích và tầm quan trọng của môn học này.

**Tính đa dạng và linh hoạt:** Phương pháp dự án học tập cho phép sự đa dạng trong cách thức thực hiện và sản phẩm cuối cùng của sinh viên. Điều này khuyến khích sự sáng tạo và tư duy độc lập của sinh viên trong quá trình nghiên cứu và giải quyết vấn đề.

**Hướng tới mục tiêu học tập chính:** Mỗi dự án học tập nên có một mục tiêu học tập rõ ràng, nhằm phát triển các kỹ năng cần thiết và củng cố kiến thức lý thuyết đã học.

**Hợp tác và chia sẻ:** Sinh viên thường làm việc nhóm để thực hiện các dự án học tập, từ đó phát triển kỹ năng làm việc nhóm và học hỏi lẫn nhau.

### **4.2. Các bước triển khai dự án học tập trong giảng dạy toán cao cấp**

Việc triển khai dự án học tập trong môn Toán cao cấp đòi hỏi quy trình cụ thể và có thể được chia thành các bước sau:

**Lựa chọn đề tài:** Giảng viên và sinh viên cùng nhau lựa chọn đề tài dự án, phải đảm bảo đề tài liên quan mật thiết đến nội dung của môn học và có tính ứng dụng cao. Việc lựa chọn đề tài cần dựa trên sự phù hợp với trình độ của sinh viên, khả năng thực hiện trong khung thời gian cho phép, và mức độ thách thức nhằm khuyến khích sự sáng tạo và học hỏi.

**Lập kế hoạch và thiết kế dự án:** Sinh viên cần phải lập kế hoạch chi tiết cho dự án, bao gồm các hoạt động cần thực hiện, nguồn tài nguyên cần thiết và lịch trình triển khai. Kế hoạch này phải rõ ràng, khả thi và bao gồm các mốc thời gian quan trọng để đảm bảo tiến độ của dự án. Ngoài ra, cần thiết lập các tiêu chí đánh giá để theo dõi tiến độ và hiệu quả của các hoạt động dự án.

**Thực hiện dự án:** Sinh viên thực hiện các công việc được lên kế hoạch, từ việc nghiên cứu, thu thập dữ liệu, phân tích và đưa ra kết luận. Trong quá trình này, sinh viên cần áp dụng các phương pháp toán học đã học để giải quyết các vấn đề cụ thể. Giảng viên đóng vai trò hỗ trợ, tư vấn và giải đáp các thắc mắc để sinh viên có thể tiến hành dự án một cách hiệu quả. Việc thực hiện dự án còn yêu cầu sinh viên biết cách làm việc nhóm, phân chia nhiệm vụ và hợp tác để hoàn thành các mục tiêu chung.

**Đánh giá và phân tích kết quả:** Sau khi hoàn thành dự án, sinh viên cần phải đánh giá kết quả và rút ra

những bài học kinh nghiệm từ quá trình thực hiện. Việc đánh giá này không chỉ dừng lại ở việc xem xét các kết quả đạt được so với mục tiêu đề ra mà còn cần phân tích quá trình làm việc, nhận diện những khó khăn gặp phải và cách thức giải quyết. Qua đó, sinh viên có thể rút kinh nghiệm cho các dự án sau và cải thiện kỹ năng cá nhân.

**Báo cáo và trình bày kết quả:** Sinh viên cần phải báo cáo về kết quả của dự án trước toàn bộ lớp học hoặc thuyết trình trước giảng viên và các chuyên gia liên quan. Báo cáo phải được chuẩn bị kỹ lưỡng, bao gồm phần giới thiệu, phương pháp thực hiện, kết quả đạt được và kết luận. Trình bày kết quả giúp sinh viên rèn luyện kỹ năng giao tiếp, thuyết phục và trả lời các câu hỏi phản biện từ giảng viên và các bạn học. Đây cũng là cơ hội để sinh viên chia sẻ kiến thức và học hỏi từ các ý kiến đóng góp của người nghe.

### 4.3. Ví dụ về các dự án học tập trong môn toán cao cấp

**Nghiên cứu ứng dụng của phương pháp tích phân trong các bài toán vật lý học:** Sinh viên thực hiện nghiên cứu về cách tích phân được áp dụng để giải quyết các vấn đề vật lý học nâng cao, ví dụ như việc tính toán diện tích dưới đường cong của vật thể trong không gian ba chiều. Ngoài ra, sinh viên có thể khám phá các ứng dụng của tích phân trong động lực học chất điểm, cơ học chất rắn và cơ học chất lỏng, từ đó hiểu rõ hơn về cách các phương pháp toán học được sử dụng để mô tả và phân tích các hiện tượng vật lý.

**Phân tích và mô hình hóa dữ liệu từ các nghiên cứu khoa học:** Sinh viên có thể thực hiện phân tích dữ liệu từ các nghiên cứu khoa học, áp dụng các phương pháp thống kê và xử lý số liệu để đưa ra những kết luận có ý nghĩa về mối quan hệ giữa các biến số. Ví dụ, sinh viên có thể phân tích dữ liệu từ các thí nghiệm sinh học, nghiên cứu y tế hoặc các khảo sát xã hội học, sử dụng các kỹ thuật như hồi quy tuyến tính, phân tích phương sai (ANOVA) và phân tích thành phần chính (PCA) để tìm ra các mô hình và xu hướng quan trọng.

**Thiết kế mô hình toán học trong kỹ thuật điều khiển và tự động hóa:** Sinh viên có thể thiết kế và phân tích các mô hình toán học để cải thiện hiệu suất hệ thống điều khiển và tự động hóa trong các ứng dụng công nghiệp. Chẳng hạn, sinh viên có thể xây dựng các mô hình điều khiển PID, điều khiển thích nghi, hoặc điều khiển dự báo mô hình để tối ưu hóa hoạt động của các robot công nghiệp, hệ thống sản xuất tự động, hoặc các hệ thống năng lượng tái tạo. Qua đó, sinh viên không chỉ hiểu rõ các nguyên lý toán học mà còn nắm bắt được cách áp dụng chúng vào thực tiễn kỹ thuật.

**Khám phá lý thuyết trò chơi và các ứng dụng kinh tế:** Sinh viên có thể nghiên cứu lý thuyết trò chơi và áp dụng nó vào các tình huống kinh tế, như phân tích các chiến lược cạnh tranh giữa các công ty, quyết định định giá sản phẩm, hoặc quản lý rủi ro tài chính. Dự án này giúp sinh viên hiểu rõ hơn về cách toán học có thể hỗ trợ việc ra quyết định trong kinh doanh và kinh tế.

**Ứng dụng các phương pháp tối ưu hóa trong nghiên cứu hoạt động:** Sinh viên có thể áp dụng các phương pháp tối ưu hóa như lập trình tuyến tính, lập trình phi tuyến và tối ưu hóa tổ hợp để giải quyết các vấn đề liên quan đến quản lý chuỗi cung ứng, lập kế hoạch sản xuất hoặc tối ưu hóa mạng lưới giao thông. Các dự án này không chỉ giúp sinh viên nắm vững các kỹ thuật tối ưu hóa mà còn cung cấp cơ hội để áp dụng chúng vào các vấn đề thực tế trong kinh doanh và kỹ thuật.

### 4.4. Vai trò của giảng viên và sinh viên trong quá trình triển khai dự án học tập

**Giảng viên:** Giảng viên đóng vai trò quan trọng trong việc hướng dẫn, hỗ trợ và đánh giá quá trình triển khai dự án. Họ cần cung cấp sự hỗ trợ về mặt kiến thức chuyên môn, chỉ dẫn phương pháp và hướng sinh viên trong việc phát triển dự án. Ngoài ra, giảng viên cũng cần đóng vai trò cố vấn, giúp sinh viên xác định rõ mục tiêu của dự án và các bước cần thực hiện để đạt được mục tiêu đó. Việc cung cấp phản hồi kịp thời và xây dựng là rất quan trọng, giúp sinh viên nhận biết được những điểm mạnh và điểm cần cải thiện trong quá trình làm việc. Giảng viên cũng cần tạo ra môi trường học tập tích cực, khuyến khích sự sáng tạo và tinh thần học hỏi không ngừng của sinh viên.

**Sinh viên:** Sinh viên phải có trách nhiệm cao trong việc lựa chọn, lập kế hoạch và thực hiện dự án. Họ cần phải tự chủ trong quá trình nghiên cứu và thể hiện khả năng làm việc nhóm, giao tiếp và giải quyết vấn đề. Điều này đòi hỏi sinh viên phải chủ động tìm kiếm thông tin, biết cách phân tích và áp dụng kiến thức đã học vào thực tế. Sinh viên cũng cần biết cách quản lý thời gian hiệu quả, phân chia công việc hợp lý trong nhóm và đảm bảo rằng các mục tiêu của dự án được hoàn thành đúng hạn. Hơn nữa, việc thể hiện khả năng sáng tạo và tư duy phản biện cũng rất quan trọng trong quá trình thực hiện dự án. Qua quá trình này, sinh

viên không chỉ nâng cao kiến thức chuyên môn mà còn phát triển các kỹ năng mềm cần thiết cho công việc sau này.

## 5. Phân tích lý thuyết về hiệu quả của phương pháp dự án học tập

### 5.1. Phân tích các nghiên cứu lý thuyết về hiệu quả của phương pháp dự án học tập

Phương pháp dự án học tập đã được nghiên cứu và áp dụng rộng rãi trong các lĩnh vực giáo dục, bao gồm cả giảng dạy Toán học cao cấp. Các nghiên cứu lý thuyết đã chỉ ra những lợi ích và hiệu quả của phương pháp này đối với sự phát triển học thuật và các kỹ năng mềm của sinh viên.

Theo Bell (2010), "phương pháp dự án học tập khuyến khích sự học tập tích cực và sự tham gia sâu sắc của sinh viên trong quá trình học tập" (Bell, 2010). Việc áp dụng các kiến thức toán học vào các dự án thực tế giúp sinh viên hiểu sâu hơn về môn học và khả năng áp dụng vào các vấn đề thực tế. Bell cũng nhấn mạnh rằng phương pháp này giúp sinh viên trở nên tự tin hơn trong việc sử dụng các công cụ toán học để giải quyết các thách thức cụ thể, từ đó nâng cao khả năng tư duy phản biện và sáng tạo.

Nghiên cứu của Thomas (2000) cũng chỉ ra rằng "phương pháp dự án học tập không chỉ cải thiện hiệu quả học tập mà còn phát triển các kỹ năng như làm việc nhóm, giải quyết vấn đề và tư duy sáng tạo" (Thomas, 2000). Điều này đặc biệt quan trọng đối với sinh viên trong ngành Kỹ thuật, nơi mà khả năng ứng dụng và giải quyết vấn đề là yếu tố then chốt. Ngoài ra, Thomas cũng nhận thấy rằng sinh viên tham gia vào các dự án học tập thường có xu hướng tự chủ hơn, biết cách quản lý thời gian và nguồn lực một cách hiệu quả hơn so với các phương pháp giảng dạy truyền thống.

Hơn nữa, nghiên cứu của Blumenfeld et al. (1991) cho thấy rằng "phương pháp dự án học tập giúp tạo ra môi trường học tập có động lực cao, nơi sinh viên có thể phát triển năng lực tự học và kỹ năng giao tiếp" (Blumenfeld et al., 1991). Môi trường học tập này khuyến khích sự trao đổi ý kiến, chia sẻ kiến thức và hợp tác giữa các sinh viên, từ đó tạo ra một cộng đồng học tập tích cực và hỗ trợ lẫn nhau.

Tổng quan các nghiên cứu lý thuyết về phương pháp dự án học tập cũng cho thấy rằng phương pháp này có thể được điều chỉnh và áp dụng linh hoạt cho nhiều đối tượng sinh viên khác nhau, từ những người học có năng lực cao cho đến những sinh viên cần hỗ trợ thêm. Điều này làm cho phương pháp dự án học tập trở thành một công cụ giảng dạy hiệu quả, đáp ứng nhu cầu học tập đa dạng và thúc đẩy sự phát triển toàn diện của sinh viên.

### 5.2. Các yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả của phương pháp dự án học tập

Hiệu quả của phương pháp dự án học tập có thể phụ thuộc vào một số yếu tố quan trọng sau:

Đặc thù của đề tài dự án: Đề tài dự án cần phải có tính thực tiễn và hấp dẫn để sinh viên có động lực và quan tâm đến việc nghiên cứu và thực hiện.

Hỗ trợ từ giảng viên: Sự hướng dẫn và hỗ trợ chuyên môn từ giảng viên là yếu tố then chốt để đảm bảo sinh viên có thể hoàn thành dự án một cách hiệu quả.

Khả năng làm việc nhóm của sinh viên: Phương pháp dự án học tập thường yêu cầu sinh viên làm việc nhóm để giải quyết các vấn đề phức tạp. Do đó, khả năng làm việc nhóm của sinh viên sẽ ảnh hưởng đến hiệu quả của phương pháp này.

Đánh giá và phản hồi: Việc có hệ thống đánh giá rõ ràng và phản hồi xây dựng từ giảng viên giúp sinh viên cải thiện và phát triển từng bước trong quá trình thực hiện dự án.

Nguyên tắc và cấu trúc của dự án: Các dự án cần có cấu trúc rõ ràng và theo nguyên tắc nhất định để đảm bảo tính logic và khoa học trong quá trình nghiên cứu và thực hiện.

### 5.3. So sánh với các phương pháp giảng dạy truyền thống

So sánh giữa phương pháp dự án học tập và các phương pháp giảng dạy truyền thống như lớp học lý thuyết và bài tập cá nhân có thể làm rõ sự khác biệt về hiệu quả và lợi ích của từng phương pháp:

Tính tương tác và sự tham gia: Phương pháp dự án học tập khuyến khích sự tương tác giữa sinh viên và giữa sinh viên với giảng viên, trong khi các phương pháp truyền thống thường có tính chất đơn độc hơn và ít tương tác.

Phát triển kỹ năng mềm: Phương pháp dự án học tập đặc biệt tập trung vào việc phát triển các kỹ năng

mềm như làm việc nhóm, giải quyết vấn đề và giao tiếp, trong khi các phương pháp truyền thống thường chỉ tập trung vào khía cạnh học thuật.

**Ứng dụng thực tế:** Phương pháp dự án học tập giúp sinh viên áp dụng kiến thức vào các vấn đề thực tế, trong khi các phương pháp truyền thống thường chỉ tập trung vào việc truyền đạt kiến thức lý thuyết.

**Khả năng giải quyết vấn đề:** Phương pháp dự án học tập khuyến khích sinh viên phát triển khả năng giải quyết vấn đề một cách tự chủ và sáng tạo, trong khi đó các phương pháp truyền thống thường giới hạn ở mức độ giải quyết bài tập mẫu.

#### **5.4. Các khuyến nghị từ lý thuyết cho việc áp dụng phương pháp dự án học tập trong giảng dạy toán cao cấp**

Dựa trên những phân tích trên, có một số khuyến nghị từ lý thuyết để cải thiện và áp dụng phương pháp dự án học tập trong giảng dạy Toán cao cấp:

**Đầu tư vào đào tạo và hỗ trợ giảng viên:** Giảng viên cần được đào tạo để áp dụng phương pháp dự án học tập một cách hiệu quả, bao gồm cả kỹ năng hướng dẫn sinh viên và đánh giá kết quả dự án. Điều này có thể bao gồm các khóa đào tạo chuyên sâu, hội thảo, và các tài liệu hướng dẫn cụ thể về phương pháp này. Sự hỗ trợ liên tục từ các chuyên gia giáo dục và đồng nghiệp cũng rất quan trọng để giảng viên có thể cập nhật và cải tiến phương pháp giảng dạy của mình.

**Xây dựng các nguồn tài nguyên và đề tài dự án phong phú:** Đảm bảo rằng các đề tài dự án có tính ứng dụng cao và phù hợp với nội dung của môn học. Các tài nguyên này nên bao gồm hướng dẫn chi tiết, ví dụ cụ thể và các công cụ hỗ trợ như phần mềm phân tích dữ liệu và mô hình hóa. Việc này giúp sinh viên dễ dàng tiếp cận và hiểu rõ hơn về cách áp dụng các kiến thức toán học vào các tình huống thực tế.

**Khuyến khích sự tham gia tích cực của sinh viên:** Thiết lập một môi trường học tập tích cực và khuyến khích sự sáng tạo và đóng góp của sinh viên trong quá trình thực hiện dự án. Điều này có thể đạt được thông qua việc tạo ra các hoạt động nhóm, thảo luận mở và các buổi làm việc chung, nơi sinh viên cảm thấy thoải mái khi chia sẻ ý tưởng và giải quyết vấn đề cùng nhau. Hơn nữa, việc ghi nhận và tôn vinh những nỗ lực và thành công của sinh viên sẽ thúc đẩy sự tham gia và cam kết của họ đối với dự án.

**Tổ chức các hoạt động phản hồi và đánh giá định kỳ:** Cung cấp phản hồi xây dựng và hệ thống đánh giá rõ ràng để giúp sinh viên cải thiện từng bước và đạt được mục tiêu học tập đề ra. Phản hồi nên được cung cấp kịp thời và chi tiết, nhấn mạnh cả những điểm mạnh và những lĩnh vực cần cải thiện. Các buổi đánh giá định kỳ và thảo luận giữa giảng viên và sinh viên giúp đảm bảo rằng sinh viên đang đi đúng hướng và có cơ hội để điều chỉnh và cải thiện kế hoạch dự án của mình.

**Tích hợp công nghệ trong việc thực hiện dự án:** Sử dụng các công cụ công nghệ như phần mềm mô phỏng, các nền tảng học trực tuyến và các ứng dụng hỗ trợ làm việc nhóm để nâng cao hiệu quả của dự án học tập. Công nghệ không chỉ giúp việc thu thập và phân tích dữ liệu trở nên dễ dàng hơn mà còn tạo điều kiện cho sự hợp tác và giao tiếp hiệu quả giữa các thành viên trong nhóm.

**Đảm bảo tính liên kết giữa lý thuyết và thực tiễn:** Đảm bảo rằng các dự án không chỉ tập trung vào việc áp dụng lý thuyết mà còn giúp sinh viên thấy được mối liên hệ giữa kiến thức học được và các vấn đề thực tiễn. Điều này làm tăng tính thực tế và ý nghĩa của các dự án, giúp sinh viên hiểu rõ hơn về giá trị của việc học toán cao cấp trong cuộc sống và nghề nghiệp tương lai.

### **6. Kết luận**

Phương pháp dự án học tập đã chứng tỏ là một công cụ mạnh mẽ để phát triển kỹ năng toán học cho sinh viên trong các ngành kỹ thuật. Qua việc phân tích và tổng hợp các nghiên cứu lý thuyết, chúng ta nhận thấy rằng phương pháp này không chỉ giúp sinh viên nắm vững kiến thức môn học mà còn khuyến khích sự sáng tạo, khả năng giải quyết vấn đề và làm việc nhóm.

Phương pháp dự án học tập tạo ra một môi trường học tập tích cực, khuyến khích sinh viên tham gia sâu sắc và tích cực vào quá trình học tập. Những dự án thực tế giúp sinh viên áp dụng kiến thức toán học vào các vấn đề thực tế, từ đó cải thiện khả năng áp dụng và tư duy sáng tạo của họ. Ngoài ra, phương pháp này cũng giúp sinh viên phát triển các kỹ năng mềm như làm việc nhóm, giao tiếp và quản lý thời gian, những kỹ năng quan trọng không thể thiếu trong công việc sau này.

Tuy nhiên, phương pháp dự án học tập cũng đặt ra một số thách thức nhất định. Việc thiếu sự hướng dẫn



kỹ càng và đào tạo phù hợp cho giảng viên có thể làm giảm hiệu quả của phương pháp này. Ngoài ra, việc tổ chức các dự án phức tạp có thể gặp khó khăn trong việc quản lý và đánh giá hiệu quả của sinh viên.

Để nâng cao hiệu quả của phương pháp dự án học tập trong giảng dạy toán cao cấp, nghiên cứu gợi ý: Đầu tư vào đào tạo giảng viên; Xây dựng các nguồn tài nguyên dự án phong phú; Thúc đẩy sự tham gia của sinh viên; Đánh giá và phản hồi định kỳ.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 83(2), 39-43.
- [2] Boaler, J. (2016). *Mathematical Mindsets: Unleashing Students' Potential Through Creative Math, Inspiring Messages and Innovative Teaching*. Wiley.
- [3] Boaler, J. (2016). *Mathematical Mindsets: Unleashing Students' Potential Through Creative Math, Inspiring Messages and Innovative Teaching*. Wiley.
- [4] Kilpatrick, J., & Harris, J. (2017). Project-Based Learning in Math: 6 Examples. Retrieved from <https://www.wabisabilearning.com/blog/project-based-learning-in-math>
- [5] National Academy of Sciences. (2010). *Mathematics Learning in Early Childhood: Paths Toward Excellence and Equity*. National Academies Press.
- [6] National Research Council. (2001). *Adding It Up: Helping Children Learn Mathematics*. National Academies Press.
- [7] Nilson, L. B. (2013). *Creating Self-Regulated Learners: Strategies to Strengthen Students' Self-Awareness and Learning Skills*. Stylus Publishing.
- [8] Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. San Rafael, CA: Autodesk Foundation.
- [9] Nguyen Van Tuan. (2016). Teaching creative learning when teaching some problems applying the Dirichlet principle. *Journal of Educational Management, Academy of Educational Management*, 85, 33-35.
- [10] Nguyen Van Tuan, & Tran Viet Cuong. (2020). The current situation of organizing project-based teaching activities in teaching advanced mathematics for engineering students at universities in Hanoi. *Education Journal, Ministry of Education and Training*, 472, 44-49.
- [11] Nguyen Van Tuan. (2021). Organizing project-based teaching of "Some applications of differential equations" in teaching advanced mathematics for engineering students. *Education Journal, Ministry of Education and Training*, February Issue.
- [12] Nguyen Van Tuan(2024),Project-Based Teaching and Learning in Higher Education: Insights from Educators' Experiences, *Educational Administration: Theory and Practice*, 30(6), 1536-1542, Doi:.10.53555/kuey.v30i6.5533

### ABSTRACT

#### **Developing mathematical skills for engineering students through project-based learning**

This paper focuses on studying and analyzing the application of project-based learning in Advanced Mathematics courses for engineering students. Project-based learning is not only a teaching tool but also an approach to learning that requires active student participation and creativity. Through synthesizing various studies, the authors have found that this method encourages academic interaction, enhances mathematical skills, and improves students' problem-solving abilities and teamwork. The paper also discusses fundamental principles and implementation steps of project-based learning in Advanced Mathematics. A thorough evaluation of the advantages and disadvantages of project-based learning reveals that while it offers numerous benefits to students, it also poses challenges in organization and assessment. Finally, specific recommendations are provided to enhance the effectiveness of applying project-based learning in teaching Advanced Mathematics, including investing in faculty training, developing rich project resources, promoting student engagement, and establishing a clear evaluation and feedback system.

**Keywords:** *Project-based learning, Advanced Mathematics, Engineering students, Teaching methodology, Mathematical skills.*