

## MỤC LỤC

### NGHIÊN CỨU

- Hà Thị Lan Hương.** Quản lý hoạt động trải nghiệm ở trường trung học phổ thông trong bối cảnh thực hiện 2 chương trình giáo dục phổ thông 1
- Phạm Hương Quỳnh, Nguyễn Phương Mai.** Khám phá các tác nhân gây căng thẳng ở giáo viên phổ thông Việt Nam 7
- Trương Thị Thúy Vân, Lê Văn Thắng.** Xây dựng trường trung học cơ sở đạt chuẩn quốc gia trên địa bàn huyện Bồ Trạch, tỉnh Quảng Bình 13
- Nguyễn Thị Nam.** Quản lý bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên ở trường tiểu học huyện Thanh Oai, thành phố Hà Nội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 19
- Nguyễn Thị Yến Ngọc.** Nội dung và hình thức giáo dục kỹ năng mềm cho sinh viên sư phạm nhằm nâng cao chất lượng nguồn nhân lực ngành giáo dục ở nước ta hiện nay 26

### Ý KIẾN - TRAO ĐỔI

- Lê Thị Ánh, Phạm Thị Hồng.** Nâng cao chất lượng giảng dạy môn chính trị tại Trường Cao đẳng Kinh tế Kỹ thuật, Đại học Thái Nguyên bằng phương pháp thiết kế và sử dụng trò chơi 33
- Nguyễn Thị Yến, Vũ Nhân Phú.** Sử dụng các video ngắn để cải thiện vốn từ vựng tiếng Anh quân sự cho học viên năm thứ hai tại Trường Sĩ quan Pháo binh 40
- Bùi Kiến Thiết.** Tiếp cận vị thế - vai trò xã hội trong phát triển đội ngũ giảng viên trường cao đẳng 45
- Nguyễn Thị Thanh Thương, Hà Lan Hương, Nguyễn Thị Bình.** Vai trò của triết học đối với việc nâng cao tư duy lý luận cho học viên cao học 50
- Nguyễn Thị Thanh Hiền.** Quản lý sự thay đổi của trường tiểu học Gia Đức huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng theo mô hình thay đổi của Kurt Lewin 55
- Nguyễn Thị Thúy.** Biện pháp quản lý hoạt động trải nghiệm cho học sinh Lớp 2 tại các trường tiểu học huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng 64
- Nguyễn Ngọc Anh.** Một số gợi ý để giáo viên xác định và thỏa mãn nhu cầu phát triển nghề nghiệp bằng hình thức phát triển nghề nghiệp không chính thức 72

### THỰC TIỄN

- Hoàng Thị Thuý Lan.** Thực trạng cơ sở vật chất, thiết bị dạy học các trường phổ thông tỉnh Vĩnh Phúc (giai đoạn 2011-2021) 77
- Bùi Thị Tuyết Nhung.** Thực trạng dạy học môn Toán Lớp 2 ở các trường tiểu học huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng theo chương trình giáo dục phổ thông 2018 87
- Nguyễn Văn Thuận, Dương Quốc Chính.** Một số quan điểm tổ chức các hoạt động khám phá có hướng dẫn trong sách giáo khoa Toán 8 92
- Nguyễn Thị Loan, Phùng Thị Hải Yến, Trần Thị Huệ.** Tổ chức dạy học theo dự án trong dạy học môn Xác suất Thống kê cho sinh viên Trường Cao đẳng Kinh tế - Kỹ thuật, Đại học Thái Nguyên 102

## QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG TRONG BỐI CẢNH THỰC HIỆN 2 CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG

Hà Thị Lan Hương<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Bài báo xác định vai trò, trách nhiệm của người đứng đầu nhà trường - Hiệu trưởng trong việc tổ chức hoạt động trải nghiệm và đưa ra các nội dung người Hiệu trưởng trường Trung học phổ thông cần làm để quản lý hoạt động trải nghiệm như lập kế hoạch, tổ chức thực hiện kế hoạch, chỉ đạo việc thực hiện hoạt động trải nghiệm và kiểm tra, giám sát việc thực hiện hoạt động trải nghiệm. Bài báo chính là những chỉ dẫn cho các Hiệu trưởng trường Trung học phổ thông bớt khó khăn, lúng túng khi công tác quản lý hoạt động trải nghiệm trong 2 chương trình giáo dục phổ thông đồng thời triển khai trong nhà trường.

**Từ khóa:** *Hoạt động trải nghiệm, quản lý hoạt động trải nghiệm, nội dung quản lý hoạt động trải nghiệm.*

### 1. Đặt vấn đề

Hiện nay, các nhà trường Trung học phổ thông (THPT) đang đồng thời thực hiện hai Chương trình giáo dục phổ thông bao gồm: Chương trình giáo dục phổ thông 2006 và Chương trình giáo dục phổ thông 2018. Việc xây dựng kế hoạch thực hiện nhiệm vụ năm học nói chung và kế hoạch giáo dục nói riêng đang gặp khá nhiều khó khăn, trong đó có việc xây dựng kế hoạch giáo dục cho hoạt động ngoài giờ lên lớp trong Chương trình giáo dục phổ thông 2006 và đổi tên thành hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp trong Chương trình giáo dục phổ thông 2018. Đặc biệt, hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp trong Chương trình giáo dục phổ thông 2018 là hoạt động giáo dục lần đầu tiên xuất hiện độc lập, tương đương một môn học, được thực hiện bắt buộc từ lớp 1 đến lớp 12 [1]. Do đó, khi tổ chức thực hiện hoạt động trải nghiệm các nhà trường đều vấp phải một số khó khăn nhất định. Nhận thức được vấn đề nêu trên, trong phạm vi bài báo, tác giả xác định vai trò, trách nhiệm của người đứng đầu - Hiệu trưởng nhà trường trong việc tổ chức hoạt động này, đồng thời đưa ra các nội dung chỉ dẫn Hiệu trưởng trường THPT cần làm để quản lý, tổ chức thực hiện chương trình hoạt động trải nghiệm, khắc phục khó khăn, vướng mắc khi triển khai thực hiện.

### 2. Hoạt động trải nghiệm

Quản lý hoạt động trải nghiệm là sự tác động của chủ thể quản lý nhà trường tới quá trình tổ chức các hoạt động trải nghiệm, bao gồm: định hướng, thiết kế và hướng dẫn thực hiện các hoạt động trải nghiệm cho HS nhằm đạt được mục tiêu giáo dục đã xác định trong chương trình cấp THPT.

Có nhiều quan điểm quan điểm về hoạt động trải nghiệm khác nhau nhưng tựu trung có thể hiểu:

Hoạt động trải nghiệm là hoạt động giáo dục, có mục đích, nội dung, phương pháp tổ chức khoa học thông qua thực tiễn cuộc sống nhằm hình thành các năng lực kiến thức, phẩm chất nhân cách, tình cảm, kỹ năng và thái độ sống tích cực đối với bản thân, gia đình và cộng đồng xã hội.

---

Ngày nhận bài: 12/11/2022. Ngày nhận đăng: 18/12/2022.

<sup>1</sup>Trường Trung học phổ thông Nho Quan C, huyện Nho Quan, tỉnh Ninh Bình  
e-mail: hahuongnqc2018@gmail.com

Hoạt động trải nghiệm ở trường phổ thông được thể hiện dưới dạng các hoạt động như: Tham quan, sinh hoạt dưới cờ, sinh hoạt chủ điểm, giáo dục truyền thống, câu lạc bộ... đây cũng chính là hoạt động ngoài giờ lên lớp được thể hiện ở chương trình hiện hành 2006 từ trước đây.

Đối với Chương trình giáo dục phổ thông 2018, hoạt động trải nghiệm được thể hiện trong nội dung của hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp là hoạt động tạo cơ hội cho HS tiếp cận thực tế, thể nghiệm các cảm xúc tích cực, khai thác những kinh nghiệm đã có và huy động tổng hợp kiến thức, kĩ năng của các môn học để thực hiện những nhiệm vụ được giao hoặc giải quyết những vấn đề của thực tiễn đời sống nhà trường, gia đình, xã hội phù hợp với lứa tuổi.

Như vậy, hoạt động trải nghiệm hiện nay ở trường phổ thông đang được thực hiện ở cả hai Chương trình giáo dục phổ thông: Chương trình giáo dục phổ thông hiện hành 2006 và Chương trình giáo dục phổ thông 2018, ở trường THPT, chương trình giáo dục phổ thông 2018 đang thực hiện bắt đầu ở lớp 10.

### **3. Vai trò của hiệu trưởng đối với việc quản lý hoạt động trải nghiệm ở trung học phổ thông**

Quản lý hoạt động giáo dục nói chung, hoạt động trải nghiệm nói riêng là nhiệm vụ của các nhà CBQL giáo dục, đứng đầu là Hiệu trưởng. Hiệu trưởng là người chịu trách nhiệm đầu tiên và cũng là người chịu trách nhiệm cuối cùng trong mọi hoạt động giáo dục của đơn vị.

Trước hết, Hiệu trưởng có nhiệm vụ quản lý tổng thể các HĐGD của nhà trường, trong đó có hoạt động trải nghiệm cho HS. Đây không phải là một mặt hoạt động riêng biệt của nhà trường mà đó là hoạt động được thực hiện thông qua các mặt hoạt động khác trong nhà trường.

Hiệu trưởng có nhiệm vụ tổ chức, phối hợp các lực lượng trong và ngoài nhà trường tham gia vào quá trình tổ chức hoạt động trải nghiệm cho HS. Hiệu trưởng xác định mục tiêu, nội dung, phương thức trải nghiệm cho HS thông qua các loại hình hoạt động. Để quản lý hoạt động trải nghiệm cho HS hiệu quả đòi hỏi có sự tham gia của cả hệ thống chính trị trong nhà trường và ngoài nhà trường.

Hiệu trưởng hoạch định kế hoạch phối hợp với các lực lượng trong và ngoài nhà trường nhằm khai thác, sử dụng mọi tiềm lực của nhà trường tham gia vào quá trình giáo dục đạo đức cho HS. Mỗi quan hệ giữa Hiệu trưởng với Đoàn Thanh niên, Công đoàn là mối quan hệ phối hợp hoạt động theo sự lãnh đạo của chi bộ, chỉ đạo của ban lãnh đạo nhà trường. Quan hệ giữa Hiệu trưởng với hội đồng sư phạm, hội đồng thi đua khen thưởng, kỉ luật, hội cha mẹ HS là mối quan hệ tham mưu tác động. Mối quan hệ giữa Hiệu trưởng và Phó Hiệu trưởng, tổ trưởng chuyên môn, giáo viên bộ môn, giáo viên chủ nhiệm là các mối quan hệ chỉ huy điều hành, các mối quan hệ này có tác động hỗ trợ, ràng buộc chặt chẽ cùng thực hiện mục tiêu chung.

Hiệu trưởng nhà trường THPT không chỉ xây dựng kế hoạch mà còn phải tổ chức chỉ đạo thực hiện kế hoạch, thường xuyên kiểm tra, phát hiện, nắm thông tin phản hồi để kịp thời ra những quyết định, điều chỉnh mọi hoạt động của các lực lượng giáo dục trong quá trình tổ chức hoạt động trải nghiệm cho HS.

Trong quá trình tổ chức hoạt động trải nghiệm, Hiệu trưởng theo dõi, kiểm tra, giám sát, đánh giá kết quả hoạt động trải nghiệm của HS, kịp thời biểu dương, khen thưởng các cá nhân, tập thể có thành tích xuất sắc cũng như điều chỉnh các hoạt động nếu cần.

Định hướng công việc của Hiệu trưởng trong quá trình quản lý hoạt động trải nghiệm ở trường THPT:

- Vai trò định hướng chiến lược và quyết định các kế hoạch: Trong quá trình xây dựng kế hoạch quản lý hoạt động trải nghiệm ở trường THPT, Hiệu trưởng cần định hướng rõ việc huy động các nguồn lực về con người, nguồn lực về tài chính, cơ sở vật chất (CSVC) cho các hoạt động trải nghiệm như là một nhiệm vụ quan trọng quyết định sự thành hay bại của việc quản lý hoạt động trải nghiệm. Căn cứ vào kế hoạch chiến lược, kế hoạch cụ thể và thực tiễn, Hiệu trưởng cần quyết định cơ cấu nguồn nhân lực con người và các nguồn lực về tài chính, CSVC khác để ra quyết định. Hiệu trưởng có thể tổ chức các cuộc họp lấy ý kiến tham mưu của các bộ phận, lấy ý kiến tư vấn của các chuyên gia, nhà tài trợ, nhà quản lý ngoài trường, tham mưu đề xuất lên cấp trên, chú ý rằng việc quyết định chậm trễ có thể bỏ mất thời cơ nhưng vội vàng cũng có thể thất bại.

- Vai trò thiết lập, kết nối, phát triển mối quan hệ với các đối tác cung cấp nguồn lực cho hoạt động trải

nghiệm: Nguồn lực là hữu hạn nhưng tiềm năng nguồn lực là vô hạn. Do đó, vai trò của Hiệu trưởng là phải đánh thức tiềm năng, biến tiềm năng thành những nguồn lực thực tế cho nhà trường.

- Vai trò nhà đàm phán: Để huy động các nguồn lực tổ chức tốt hoạt động trải nghiệm cho HS đòi hỏi Hiệu trưởng cần có các kỹ năng đàm phán, đặc biệt khi đất nước hội nhập, các thành phần kinh tế - xã hội đa dạng, nhiều cá nhân, tập thể cũng muốn dành thời gian, CSVN quan tâm đến giáo dục để tăng thêm uy tín cho mình. Kỹ năng đàm phán hiệu quả có thể mang lại kết quả tốt trong việc huy động các nguồn lực cho hoạt động trải nghiệm nói riêng và HĐGD nói chung ở trường THCS.

- Vai trò nhà đầu tư: Điều này yêu cầu Hiệu trưởng phải có tư duy kinh tế, kết hợp với tư duy giáo dục. Dành một phần kinh phí từ nguồn ngân sách nhà nước cho nhà trường để tổ chức các hoạt động trải nghiệm, như vậy sẽ tạo được sự đồng thuận từ phụ huynh và nhân dân.

#### 4. Nội dung quản lý hoạt động trải nghiệm ở trường trung học phổ thông trong bối cảnh thực hiện hai Chương trình giáo dục phổ thông cấp trung học phổ thông

Để quản lý thành công hoạt động trải nghiệm ở trường THPT trong bối cảnh thực hiện 2 Chương trình giáo dục phổ thông cấp THPT Hiệu trưởng các trường THPT cần thực hiện những nội dung cụ thể:

##### 4.1. Lập kế hoạch hoạt động trải nghiệm ở trường trung học phổ thông

Hiệu trưởng xây dựng kế hoạch giáo dục nói chung và kế hoạch hoạt động trải nghiệm nói riêng cho năm học dựa trên các văn bản chỉ đạo bao gồm: Quyết định số 16/2006/QĐ-BGDĐT ngày 05/5/2006 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT[2] và Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT, ngày 26/12/2018 của Bộ GD&ĐT ban hành Chương trình giáo dục phổ thông [1], quyết định của UBND Tỉnh, kế hoạch năm học của Sở GD&ĐT, trong đó kế hoạch phải có mục tiêu cần đạt, các chủ đề, nội dung, nhiệm vụ trọng tâm, nhiệm vụ cụ thể, phương pháp và hình thức tổ chức, thời gian thực hiện công việc từng khối lớp, từng tuần, từng tháng; phân công người phụ trách từng công việc phù hợp với đặc điểm tình hình kinh tế - xã hội của địa phương, tâm sinh lý lứa tuổi của HS để đảm bảo dân chủ, khách quan, công bằng, tạo sự đồng thuận, đạt được mục đích, yêu cầu đặt ra và hiệu quả cao khi thực hiện.

Hiệu trưởng giao cho Phó Hiệu trưởng phụ trách hoạt động trải nghiệm xây dựng thời khóa biểu dựa trên khung chương trình và kế hoạch công tác của nhà trường làm công cụ quan trọng để Hiệu trưởng chỉ đạo hoạt động trải nghiệm. Phó Hiệu trưởng phụ trách lựa chọn các nhóm hoạt động cần thực hiện trong năm học phù hợp theo đội ngũ giáo viên, năng lực thực hiện, theo từng chủ đề để làm căn cứ xây dựng kế hoạch hoạt động của từng lớp hay khối lớp trong trường theo đúng phân phối chương trình hoạt động trải nghiệm như sau: đối với HS khối 10, hoạt động trải nghiệm tập trung hướng vào 4 mạch nội dung trong chương trình, thời lượng là 105 tiết [1].



Sơ đồ 1. Mô tả kế hoạch hoạt động trải nghiệm

Đối với HS khối 11 và khối 12, hoạt động trải nghiệm thực hiện thông qua hoạt động ngoài giờ lên lớp tổng thời lượng là 108 tiết/năm tập trung vào các nội dung theo quy định (giáo dục truyền thống, giáo dục ý thức học tập, giáo dục ý thức và tình cảm với Tổ quốc, với Đảng Cộng sản Việt Nam, với Bác Hồ, với

Đoàn Thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh, giáo dục tình bạn, tình yêu và gia đình, giáo dục tình hòa bình, hữu nghị và hợp tác, mùa hè tình nguyện vì cuộc sống cộng đồng).

Hiệu trưởng chỉ đạo Phó Hiệu trưởng phụ trách và bộ phận tổ chức bao gồm nhóm bộ môn liên quan (thường là nhóm giáo dục công dân) và Đoàn Thanh niên xây dựng kế hoạch hoạt động giáo dục (kế hoạch năm, tháng, tuần) thống nhất với kế hoạch giáo dục chung của nhà trường, với kế hoạch của các bộ phận (để tránh tổ chức các hoạt động chồng chéo trong cùng một thời điểm), đi sâu vào xây dựng kế hoạch tổ chức các chủ đề trải nghiệm theo định hướng phát triển phẩm chất, năng lực cho HS[1]; thiết kế hoạt động trải nghiệm, lựa chọn phương pháp, hình thức tổ chức thực hiện, có thể đi theo các bước:

Căn cứ kế hoạch tổ chức hoạt động trải nghiệm và thời khóa biểu, Hiệu trưởng chỉ đạo Phó Hiệu trưởng phụ trách, Bí thư Đoàn Thanh niên, giáo viên chủ nhiệm, giáo viên bộ môn xây dựng chương trình tổng thể, thiết kế kịch bản chi tiết của từng hoạt động; xác định mục tiêu, nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức, sử dụng phương tiện, thiết bị hỗ trợ theo hệ thống các hoạt động từ dễ đến khó, từ đơn giản đến phức tạp. Mỗi hoạt động thiết kế nội dung theo hướng trải nghiệm phải gắn với vấn đề thực tiễn đặt ra, đòi hỏi HS biết vận dụng kiến thức tổng hợp để giải quyết.

Hiệu trưởng chỉ đạo Phó Hiệu trưởng phụ trách hướng dẫn bộ phận tổ chức các HĐGD xây dựng kế hoạch kiểm tra, đánh giá kết quả hoạt động trải nghiệm bao gồm đánh giá thường xuyên, đánh giá định kỳ và đánh giá tổng kết theo định hướng phát triển năng lực HS.

#### **4.2. Tổ chức hoạt động trải nghiệm ở trường trung học phổ thông**

Hiệu trưởng thành lập Ban chỉ đạo triển khai thực hiện chương trình hoạt động trải nghiệm do Hiệu trưởng làm Trưởng ban, Phó Hiệu trưởng phụ trách hoạt động giáo dục làm Phó ban, Bí thư Đoàn Thanh niên, giáo viên chủ nhiệm là thành viên. Ban Chỉ đạo triển khai xây dựng và thực hiện chương trình giáo dục nhà trường và chương trình hoạt động trải nghiệm có nhiệm vụ cụ thể, phù hợp và chịu trách nhiệm trước Hiệu trưởng về tiến độ, chất lượng và hiệu quả các hoạt động trải nghiệm.

Tổ chức các lớp bồi dưỡng, tập huấn nâng cao nhận thức, năng lực, phương pháp tổ chức hoạt động trải nghiệm cho cán bộ quản lý và giáo viên. Nội dung bồi dưỡng tập trung vào cách thức triển khai chương trình tổng thể và chương trình hoạt động trải nghiệm; phương pháp, hình thức tổ chức hoạt động trải nghiệm; kỹ năng thiết kế các hoạt động trải nghiệm; cách thức kiểm tra, đánh giá kết quả hoạt động trải nghiệm.

Xây dựng quy chế phối hợp chặt chẽ, đồng bộ giữa Ban Giám hiệu, Đoàn Thanh niên, các tổ chuyên môn, giáo viên chủ nhiệm và các lực lượng giáo dục trong và ngoài nhà trường để triển khai thực hiện các chủ đề hoạt động trải nghiệm theo từng tuần, từng tháng và để xây dựng kế hoạch tổ chức hoạt động trải nghiệm nhằm mục tiêu mở rộng kiến thức, phát triển năng lực hoạt động tập thể, tạo cơ hội cho HS vận dụng kiến thức tổng hợp, vận dụng kỹ năng vào thực tiễn, góp phần hình thành và phát triển phẩm chất, năng lực HS. Việc kiểm tra, đánh giá kết quả hoạt động trải nghiệm của HS được chỉ đạo tổ chức thực hiện theo Quy chế.

Hiệu trưởng xây dựng kế hoạch huy động các nguồn lực vật chất, tài chính nhằm trang bị các thiết bị, phương tiện hỗ trợ để triển khai thực hiện chương trình hoạt động trải nghiệm và phát triển chương trình hoạt động trải nghiệm đồng bộ, hiệu quả.

Định kì tổ chức các diễn đàn chia sẻ kinh nghiệm, vinh danh những mô hình tổ chức hoạt động trải nghiệm tiêu biểu để khích lệ, động viên cán bộ quản lý, giáo viên tích cực

Xây dựng cơ chế giám sát thực hiện hoạt động trải nghiệm, xây dựng các tiêu chuẩn, tiêu chí đánh giá kết quả hoạt động trải nghiệm theo định hướng phát triển phẩm chất, năng lực HS. Đảm bảo các điều kiện về cơ sở vật chất để triển khai có hiệu quả chương trình hoạt động trải nghiệm.

#### **4.3. Chỉ đạo hoạt động trải nghiệm ở trường trung học phổ thông**

Hiệu trưởng chỉ đạo Phó Hiệu trưởng phụ trách, bộ phận tổ chức và các lực lượng tham gia thực hiện kế hoạch tổ chức hoạt động trải nghiệm đúng hướng, đúng kế hoạch, đúng các chủ đề hoạt động trải nghiệm đã

được phê duyệt nhằm phát triển phẩm chất và năng lực HS, yêu cầu không cắt xén hoặc dồn nén chương trình.

Hiệu trưởng chỉ đạo Phó Hiệu trưởng phụ trách, bộ phận tổ chức và các lực lượng tham gia sử dụng các phương pháp, hình thức, kỹ năng tổ chức hoạt động trải nghiệm cho HS phù hợp với đặc điểm HS, điều kiện nhà trường, địa phương và khả năng thực hiện của giáo viên, các lực lượng giáo dục trực tiếp tham gia.

Chỉ đạo và tạo điều kiện cho bộ phận và các lực lượng tham gia hoạt động trải nghiệm sử dụng, vận dụng hợp lý hình thức tổ chức hoạt động trải nghiệm giúp phát huy tốt vai trò tích cực, chủ động, sáng tạo của HS thông qua các hoạt động trải nghiệm như: Phương thức Khám phá; Phương thức Thể nghiệm, tương tác; Phương thức Công hiến; Phương thức Nghiên cứu.

Chỉ đạo thực hiện đa dạng hóa loại hình hoạt động trải nghiệm bao gồm: hoạt động trải nghiệm được tổ chức trong và ngoài lớp học, trường học; theo quy mô nhóm, lớp học, khối lớp hoặc quy mô toàn trường tập trung vào bốn loại hình hoạt động chủ yếu là sinh hoạt dưới cờ, sinh hoạt lớp, hoạt động giáo dục theo chủ đề và hoạt động câu lạc bộ. Huy động sự tham gia, phối hợp, liên kết của nhiều lực lượng giáo dục trong và ngoài nhà trường như: giáo viên chủ nhiệm lớp, giáo viên bộ môn, cán bộ tư vấn tâm lý học đường, cán bộ Đoàn Thanh niên, cán bộ quản lý nhà trường, cha mẹ HS, chính quyền địa phương, các tổ chức, cá nhân trong xã hội.

Chỉ đạo các bộ phận khác trong nhà trường phối hợp với giáo viên chủ nhiệm trong tổ chức các hoạt động trải nghiệm. Chỉ đạo giáo viên chủ nhiệm lớp, thông qua các cuộc họp cha mẹ HS, tuyên truyền để cha mẹ HS hiểu được về các hoạt động giáo dục trong nhà trường, thống nhất yêu cầu phối hợp giáo dục giữa nhà trường và gia đình, trách nhiệm của gia đình trong công tác quản lý và giáo dục, thống nhất hình thức liên lạc giữa giáo viên chủ nhiệm và cha mẹ HS. Giáo viên chủ nhiệm phối hợp với Ban đại diện cha mẹ HS lớp tham gia tổ chức hoạt động giáo dục HS. Phối hợp với Ban đại diện cha mẹ HS trường để có sự hỗ trợ về kinh phí, về cơ sở vật chất, về trí tuệ, sức lực trong tổ chức các hoạt động quy mô toàn trường. Mặt khác, Hiệu trưởng thông qua Ban đại diện cha mẹ HS lớp, trường để tuyên truyền về các hoạt động trải nghiệm của nhà trường để cha mẹ HS thấu hiểu, chia sẻ, đồng hành và hỗ trợ nhà trường.

Thường xuyên chỉ đạo kiểm tra, đánh giá việc thực hiện kế hoạch tổ chức hoạt động trải nghiệm, một mặt đảm bảo thực hiện đúng mục tiêu, nội dung, chương trình, các hình thức và phương pháp tổ chức, mặt khác kịp thời phát hiện những khó khăn, vướng mắc để đưa ra những giải pháp phù hợp để kế hoạch tổ chức hoạt động trải nghiệm đạt hiệu quả như mong muốn.

Như vậy, chỉ đạo hoạt động trải nghiệm không chỉ sau khi lập kế hoạch có tổ chức thì mới có chỉ đạo mà là quá trình đan xen, ảnh hưởng quyết định đến các chức năng quản lý, điều hòa, điều chỉnh các hoạt động trải nghiệm của nhà trường trong quá trình quản lý.

#### **4.4. Kiểm tra, giám sát việc tổ chức hoạt động trải nghiệm ở trường trung học phổ thông**

Hiệu trưởng thường xuyên kiểm tra, đánh giá việc thực hiện kế hoạch giáo dục nói chung, kế hoạch hoạt động trải nghiệm nói riêng, đặt ra những tiêu chí đánh giá dựa trên yêu cầu cần đạt của mỗi hoạt động trải nghiệm; phối hợp với gia đình và xã hội thực hiện kiểm tra, đánh giá quá trình, hiệu quả của các hoạt động trải nghiệm nhằm phát hiện những khó khăn, vướng mắc, những điểm chưa phù hợp để điều chỉnh kế hoạch một cách kịp thời giúp nâng cao chất lượng hoạt động trải nghiệm.

Hiệu trưởng thực hiện kiểm tra, đánh giá theo lộ trình, thời gian cụ thể, phân hóa theo khả năng, đặc điểm vùng miền, tâm sinh lý lứa tuổi để đánh giá chính xác việc thực hiện các hoạt động trải nghiệm của HS. Việc kiểm tra, đánh giá mang tính khách lệ, định hướng nhằm phát huy năng lực thực hiện các hoạt động trải nghiệm của HS, cụ thể:

Kiểm tra việc thực hiện tổ chức hoạt động trải nghiệm theo các chủ đề, kiểm tra về các điều kiện thực hiện chương trình của cả 2 chương trình, kế hoạch tổ chức hoạt động trải nghiệm; Kiểm tra việc sử dụng phương pháp giảng dạy; sử dụng hình thức giáo dục; phương pháp kiểm tra, đánh giá kết quả hoạt động trải nghiệm có phù hợp mục tiêu, nội dung, đối tượng không; Kiểm tra việc thực hiện đánh giá kết quả hoạt động trải nghiệm về mức độ phù hợp và tính phân loại, tính khách quan, tính rõ ràng, tính mục đích trong

đánh giá; Kiểm tra việc thiết kế công cụ đánh giá theo định hướng phát triển phẩm chất, năng lực HS, tổ chức đánh giá và sử dụng kết quả đánh giá của giáo viên phụ trách hoạt động trải nghiệm

Công tác kiểm tra, đánh giá việc thực hiện kế hoạch tổ chức hoạt động trải nghiệm của giáo viên, HS trong nhà trường là khâu cuối cùng trong chu trình quản lý của Hiệu trưởng.

## 5. Kết luận

Quản lý hoạt động trải nghiệm là bộ phận của quá trình quản lý nhà trường, có vai trò quan trọng trong việc nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện của nhà trường phổ thông. Trong bối cảnh đổi mới giáo dục, các nhà trường THPT đồng thời thực hiện một lúc hai Chương trình giáo dục phổ thông 2006 và giáo dục phổ thông 2018, hơn nữa hoạt động trải nghiệm là hoạt động giáo dục có đặc điểm linh hoạt, được tổ chức đa dạng, phong phú ở nhiều địa điểm, không gian, thời gian khác nhau nội dung gắn liền với thực tiễn. Do đó, đặt ra nhiều yêu cầu cao, đòi hỏi giáo viên phải có năng lực tổ chức các hoạt động giáo dục và giao lưu tốt.

Vậy nên, để thực hiện tốt hoạt động này, Hiệu trưởng nhà trường THPT phải hiểu rõ bối cảnh, nắm vững 2 chương trình giáo dục phổ thông 2006 và 2018 về các nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức, yêu cầu cần thực hiện và phải thấy được những tác động, mối quan hệ của các yếu tố ảnh hưởng như: trình độ năng lực của cán bộ, giáo viên, HS trong nhà trường, sự phối kết hợp giữa các tổ chức trong và ngoài nhà trường, điều kiện kinh tế, văn hóa, sự quan tâm của các cấp để chỉ đạo quản lý thực hiện tốt hoạt động trải nghiệm theo chủ đề giáo dục. Nội dung quản lý tác giả đưa ra chính là những chỉ dẫn cụ thể cho việc quản lý hoạt động trải nghiệm ở trường THPT nhằm đảm bảo thực hiện đồng bộ, có hiệu quả Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] 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.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006). Quyết định số 16/2006/QĐ-BGDĐT, ngày 05/5/2006 về ban hành chương trình giáo dục phổ thông.
- [3] Nguyễn Thanh Bình (2010). Giáo trình Chuyên đề giáo dục kỹ năng sống. Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [4] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). Định hướng giáo dục STEM trong trường Trung học (Tài liệu hội thảo), Hà Nội.
- [5] Đinh Thị Kim Thoa, (2016). Tổ chức hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong nhà trường phổ thông. Nxb Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

## ABSTRACT

### **Management of experiential activities in high school in the context of implementing the general education program**

PROGRAM The article defines the roles and responsibilities of the school head - Principal in organizing experiential activities and gives out the contents that high school principals need to do to manage experiential activities such as planning, organizing the implementation of plans, directing the implementation of the experiential activities and inspecting and supervising the implementation of the experiential activities. The article also helps to guide high school principals to reduce difficulties and confusion when managing the experiential activities in the 2018 high school education program.

**Keywords:** *Experiential Activities, experiential activity management, management contents of experiential activities.*

## KHÁM PHÁ CÁC TÁC NHÂN GÂY CĂNG THẲNG Ở GIÁO VIÊN PHỔ THÔNG VIỆT NAM

Phạm Hương Quỳnh<sup>1\*</sup>, Nguyễn Phương Mai<sup>2</sup>

**Tóm tắt.** Sự căng thẳng trong công việc của giáo viên có thể gây ra những hậu quả tiêu cực nghiêm trọng không chỉ đối với sức khỏe của giáo viên mà còn ảnh hưởng cả chất lượng giáo dục. Tuy nhiên, vấn đề này ở Việt Nam chưa được quan tâm nhiều. Bài viết tổng hợp các yếu tố gây căng thẳng nghề nghiệp ở giáo viên từ các nghiên cứu khác nhau và sử dụng khảo sát bằng hỏi và phỏng vấn sâu một mẫu giáo viên của các trường phổ thông Việt Nam ở các vị trí công việc khác nhau (giáo viên chuyên môn, giáo viên chủ nhiệm và giáo viên kiêm nhiệm) để tìm hiểu xem họ đang chịu sự căng thẳng từ các yếu tố nào gây ra. Kết quả cho thấy các tác nhân xếp theo thứ tự quan trọng lần lượt là học sinh, phụ huynh học sinh, khối lượng giảng dạy, yêu cầu của chương trình học và một số khía cạnh khác. Trên cơ sở đó, các tác giả đưa ra một số khuyến nghị phù hợp với ngành giáo dục và các trường nhằm giảm bớt sự căng thẳng nghề nghiệp cho giáo viên phổ thông trong quá trình giảng dạy.

**Từ khóa:** *Giáo viên phổ thông, sự căng thẳng trong công việc, bệnh nghề nghiệp, chất lượng giáo dục.*

### 1. Đặt vấn đề

Nghề dạy học nói chung được coi là một nghề cao quý với rất nhiều kỳ vọng của gia đình và xã hội. Tuy nhiên, các nghiên cứu gần đây ở các nền văn hóa khác nhau cho thấy giảng dạy cũng là một công việc cực kỳ căng thẳng (Eurofound, 2014; Johnson & cộng sự, 2005; Kinman & cộng sự, 2011; Kyriacou, 2001; Liu & Onwuegbuzie, 2012; Mintz, 2007). Theo Kyriacou (2015), tỷ lệ giáo viên báo cáo bản thân đang ở tình trạng rất căng thẳng hoặc cực kỳ căng thẳng dao động từ 20-30%. Tương tự, trong nghiên cứu của Gallup (2014), 46% giáo viên Hoa Kỳ cho biết họ cảm thấy căng thẳng hàng ngày trong năm học. Hậu quả, nếu căng thẳng kéo dài hoặc dữ dội, tác động của căng thẳng đối với giáo viên có thể ảnh hưởng xấu đến mọi khía cạnh tâm sinh lý hoặc hành vi (Okeke & cộng sự, 2014). Mặc dù căng thẳng tại nơi làm việc được coi là một phần của nhu cầu công việc hàng ngày, nhưng căng thẳng của giáo viên vẫn cần được chú ý hơn cả do điều này có thể gây ra những hậu quả tiêu cực nghiêm trọng không chỉ đối với sức khỏe của giáo viên mà còn ảnh hưởng cả chất lượng giáo dục (Chan & cộng sự, 2010).

Ở Việt Nam, sức khỏe nghề nghiệp của giáo viên chưa được quan tâm nhiều. Thêm vào đó, một số cải cách trong chương trình giảng dạy này còn có thể gây căng thẳng cho giáo viên khi họ phải đối mặt với nhiều thách thức và nhu cầu công việc hơn. Vì vậy, cần phải có đánh giá về các tác nhân gây căng thẳng mà giáo viên Việt Nam đang chịu ảnh hưởng trước khi xem xét liệu những thách thức, khó khăn này có gây hại cho hiệu quả giảng dạy và sức khỏe của họ hay không. Bài viết hướng đến khám phá các yếu tố gây căng thẳng nghề nghiệp ở giáo viên phổ thông để từ đó khuyến nghị các giải pháp phù hợp, hỗ trợ giáo viên đổi mới hiệu quả được với các căng thẳng nghề nghiệp trong quá trình giảng dạy.

---

Ngày nhận bài: 10/11/2022. Ngày nhận đăng: 15/12/2022.

<sup>1</sup>Khoa Kinh tế và Quản lý nguồn nhân lực, Trường Đại học Kinh tế Quốc dân

<sup>2</sup>Khoa Kinh tế và Quản lý nguồn nhân lực, Trường Đại học Kinh tế Quốc dân

\*e-mail: [huongquynh0306@gmail.com](mailto:huongquynh0306@gmail.com)



## 2. Tổng quan các yếu tố gây căng thẳng nghề nghiệp ở giáo viên phổ thông

Có thể chia các tác nhân gây căng thẳng ở giáo viên theo 02 hướng chính như sau:

Từ phía học sinh: Hành vi và kỷ luật của học sinh được xem là mối quan tâm chính của giáo viên, phụ huynh và nhà trường (Hamilton, 2016). Vi phạm kỷ luật trong trường học thường đề cập đến là những hành vi sai trái của học sinh như đi học muộn, đánh nhau, phá hoại của công, nói tục, bắt nạt bạn bè... (Bru, 2009). Những hành vi này thường ảnh hưởng tiêu cực đến môi trường học tập chung và là yếu tố dự báo căng thẳng mạnh mẽ nhất ở mỗi giáo viên (Bermejo-Toro & cộng sự, 2016). Bởi lẽ, giáo viên phải dành ra rất nhiều thời gian để có thể quản lý lớp học (Leung & Ho, 2001). Ngay cả với những giáo viên đã có kinh nghiệm, công việc quản lý cũng khiến họ gặp những thách thức nhất định nếu không tìm được sự liên kết với học sinh của mình (McKinney & cộng sự, 2008). Do đó, đối với những giáo viên mới vào nghề, đây được xem là yếu tố chính gây nên tình trạng căng thẳng, mệt mỏi vì không có đủ kiến thức để xử lý những vấn đề liên quan đến quản lý học sinh (McCarthy & cộng sự, 2009).

Từ khối lượng công việc: Căng thẳng nghề nghiệp gây ra bởi khối lượng công việc đã trở nên ngày càng phổ biến trong giai đoạn hiện nay. Sự quá tải trong công việc và thời gian làm việc dài là yếu tố chính gây nên căng thẳng nghề nghiệp. Và khi căng thẳng kéo dài, một số loại bệnh như đau đầu, đau lưng, tinh thần suy giảm, kiệt sức... bắt đầu xuất hiện và ảnh hưởng trực tiếp đến kết quả thực hiện công việc. Đối với giáo viên, tình trạng quá tải trong công việc là thường xuyên diễn ra khi thầy cô buộc phải kiêm nhiệm rất nhiều nhiệm vụ khác ngoài giảng dạy. Điều này được thể hiện rõ khi họ vẫn phải tiếp tục làm việc ngay sau giờ làm bởi những nhiệm vụ liên quan như soạn bài, chấm bài, tham gia hoạt động ngoại khóa... Quy định về giáo án giảng dạy, giấy tờ quá mức, vấn đề an toàn, xung đột nội bộ... cũng là các yếu tố rủi ro tổ chức làm tăng thêm cảm giác bất lực của giáo viên (McCarthy và cộng sự, 2014).

Ngoài ra, tác nhân gây căng thẳng cũng có thể gồm: điều kiện làm việc; chương trình giáo dục; các hoạt động đánh giá giáo viên; hay mối quan hệ đồng nghiệp và lãnh đạo. Một tác nhân cũng đáng được lưu ý đó là: khi công việc giảng dạy có những đòi hỏi phải đáp ứng các chuẩn nghề nghiệp rất cao nhưng mức lương thường thấp và không được xã hội tôn trọng, điều này là không công bằng và khiến gia tăng mức độ căng thẳng ở giáo viên.

## 3. Kết quả nghiên cứu về các tác nhân gây căng thẳng ở giáo viên phổ thông Việt Nam

Để xác định một số tác nhân gây căng thẳng nghề nghiệp ở giáo viên phổ thông Việt Nam, một cuộc khảo sát bảng hỏi với qui mô mẫu 600 được thực hiện. Kết quả nghiên cứu thu được thứ tự xếp loại về những tác nhân gây ra tình trạng căng thẳng ở giáo viên phổ thông được trình bày cụ thể trong bảng sau:

*Bảng 1. Tổng hợp tác nhân gây căng thẳng ở giáo viên phổ thông*

| Tác nhân gây căng thẳng   | Tỷ lệ phản hồi |           | Tỷ lệ % GV lựa chọn |
|---|----------------|-----------|---------------------|
|   | N (Người)      | Tỷ lệ (%) |                     |
| Từ phía học sinh  | 147            | 24,5      | 39,8                |
| Từ phía phụ huynh học sinh  | 130            | 21,7      | 32,8                |
| Từ phía khối lượng công việc  | 129            | 21,5      | 32,4                |
| Từ phía yêu cầu của chương trình học  | 55             | 9,2       | 14,4                |
| Từ phía sự thay đổi thường xuyên của các văn bản, chính sách do Sở/Phòng GD của địa phương ban hành | 33             | 5,5       | 8,4                 |
| Từ phía thiếu thôn cơ sở vật chất, giáo cụ phục vụ giảng dạy  | 60             | 10,0      | 15,4                |
| Từ phía thiếu hỗ trợ của Nhà trường, đồng nghiệp  | 22             | 3,7       | 5,6                 |
| Các nội dung khác   | 24             | 4,0       | 6,2                 |

*Nguồn: Tổng hợp kết quả khảo sát*

### 3.1. Tác nhân liên quan đến học sinh

Hoạt động quản lý học sinh có thể được hiểu là tham gia hoạt động ngoại khóa, sinh hoạt tập thể, tư vấn, hướng nghiệp cho học sinh; kèm thêm cho học sinh ngoài giờ lên lớp; ghi, nhập, theo dõi và phân tích dữ liệu liên quan đến kết quả học tập của học sinh hay đi điều tra, phổ cập giáo dục... Chính vì số lượng các nhiệm vụ là khá nhiều nên đa số các giáo viên trong mẫu nghiên cứu khi được phỏng vấn đều cho rằng học

sinh gây căng thẳng và mệt mỏi cho họ nhiều nhất. Kết quả này hoàn toàn đồng nhất với kết quả nghiên cứu định lượng. Các giáo viên tham gia phỏng vấn đều nhất trí với ý kiến: học sinh nghịch ngợm, ngỗ nghịch, không nghe lời gây ra một số khó khăn cho các thầy cô trong quá trình giảng dạy, nhiều khi làm thầy cô cảm thấy mệt mỏi, áp lực.

Ngoài ra, các giáo viên cũng cho rằng số học sinh hiện tại của một lớp hơi đông và điều này có thể gây căng thẳng trong hoạt động quản lý. Sự khác biệt về học lực và hành vi, ý thức kỷ luật của học sinh được nhiều giáo viên cho rằng là nguyên nhân gây ra sự mệt mỏi, khó khăn trong hoạt động quản lý học sinh.

**3.2. Tác nhân liên quan đến phụ huynh học sinh**

Nhiệm vụ của giáo viên hiện nay quy định: giáo viên và phụ huynh phải phối hợp, hỗ trợ lẫn nhau trong quá trình dạy học và giáo dục học sinh. Vì vậy, các phát sinh trong mối quan hệ giao tiếp giữa giáo viên và phụ huynh học sinh là không tránh được. Khi được phỏng vấn, nhiều thầy cô đã “trái lòng mình” rằng “thường nghề giáo viên là nghề làm dâu trăm họ”, họ không chỉ đối mặt với những áp lực về khối lượng công việc mà còn gặp những áp lực từ phụ huynh học sinh.

Tổng hợp các kết quả phỏng vấn cho thấy, khi được hỏi về phụ huynh học sinh, tất cả giáo viên trong mẫu nghiên cứu đều đồng ý về áp lực từ phía phụ huynh học sinh. Tuy nhiên, kết quả này lại có sự khác biệt giữa các cấp học.

Đề cập đến phụ huynh học sinh, đa số các giáo viên THCS và TH (đặc biệt là TH) chia sẻ rằng họ gặp áp lực bởi sự quan tâm quá mức ở phụ huynh đối với học sinh. Một số giáo viên THPT cũng cảm nhận thấy điều này song ít gặp phải hơn.

Các giáo viên cấp THPT ít xảy ra trường hợp phụ huynh học sinh quan tâm quá mức song lại hay gặp tình trạng gia đình không có nhiều sự quan tâm đến học sinh. Sự không quan tâm này được cho biết cũng gây ra những khó khăn, áp lực tới các giáo viên.

Ngoài những ý kiến về áp lực từ sự quan tâm quá mức hay không quan tâm của phụ huynh học sinh, vẫn có một số ý kiến chia sẻ về áp lực từ phụ huynh ở một số khía cạnh khác. Giáo viên cũng cho rằng phụ huynh kỳ vọng vào mình và mình phải cố gắng nỗ lực. Đặc biệt, có quan điểm cho rằng giờ đây giáo viên là “nghề nguy hiểm” bởi áp lực truyền thông.

**3.3. Tác nhân liên quan đến khối lượng công việc phải hoàn thành của giáo viên phổ thông**

Các giáo viên khi tham gia trả lời phỏng vấn đã được yêu cầu xác định các vấn đề gây căng thẳng chính có liên quan đến khối lượng công việc giảng dạy. Bốn hoạt động trong công tác giảng dạy được đề cập đến nhiều qua kết quả phỏng vấn bao gồm soạn giảng (soạn bài, chuẩn bị bài), lên lớp, ra đề kiểm tra/thi, chấm đề kiểm tra/thi (chấm bài, đánh giá học sinh). Bảng 3 trình bày số lượng ý kiến của giáo viên về bốn hoạt động gây căng thẳng liên quan đến hoạt động giảng dạy của giáo viên ở 3 cấp TH, THCS, THPT.

*Bảng 2. Kết quả phỏng vấn sâu về tác nhân gây căng thẳng liên quan đến khối lượng công việc ở giáo viên phổ thông  
Đơn vị tính: Số lượng giáo viên có ý kiến trả lời*

| Các hoạt động                             | TH           | THCS | THPT         | Tổng số |
|---|--------------|------|--------------|---------|
| Soạn giảng                                | 3/3          | 1/3  | 2/3          | 6/9     |
| Lên lớp                                   | 1/3          | 1/3  | 1/3          | 3/9     |
| Ra đề kiểm tra/thi                        | Không đề cập | 1/3  | 2/3          | 3/9     |
| Chăm đề kiểm tra/thi và đánh giá học sinh | 2/3          | 1/3  | Không đề cập | 3/9     |

*Nguồn: Tổng hợp kết quả phỏng vấn sâu*

Tổng hợp các kết quả phỏng vấn cho khối lượng công việc liên quan đến giảng dạy có gây áp lực, mệt mỏi cho giáo viên thông qua các hoạt động soạn giảng, lên lớp, ra đề kiểm tra/thi, chấm và đánh giá học sinh. Bên cạnh đó, kết quả phỏng vấn tại bảng 2 cũng cho thấy hai phát hiện sau đây về các hoạt động gây căng thẳng nghề nghiệp liên quan đến giảng dạy:

+ Hoạt động soạn giảng, áp lực nhiều hơn với giáo viên Tiểu học mặc dù khảo sát giáo viên ở cả 3 cấp thì đều nhận được ý kiến liên quan đến áp lực soạn giảng.

+ Hoạt động ra đề kiểm tra/thi, khó khăn nhiều hơn ở giáo viên 2 cấp THCS và THPT.

### 3.4. Tác nhân liên quan đến yêu cầu của chương trình học

Khi được hỏi về yêu cầu chương trình học, các giáo viên đề cập đến vấn đề: sự phù hợp nội dung chương trình với đối tượng giảng dạy, về kế hoạch thời gian giảng dạy trong năm học, các chương trình tập huấn, bồi dưỡng chuyên môn. Các vấn đề này cũng được xem là tác nhân gây căng thẳng không nhỏ đối với giáo viên phổ thông.

Theo tổng hợp kết quả, có 4/9 giáo viên được phỏng vấn trả lời rằng họ cảm thấy hoạt động học tập, bồi dưỡng chuyên môn gây áp lực, mệt mỏi đối với bản thân họ.

Ý kiến cho thấy, hoạt động học tập, bồi dưỡng chuyên môn nếu không được lên kế hoạch và bố trí thời gian hợp lý, sẽ gây mệt mỏi cho giáo viên khi tham gia. Các ý kiến khác cho thấy, hoạt động thi giáo viên giỏi là một trong những hoạt động học tập, bồi dưỡng chuyên môn gây áp lực hơn cả cho họ.

### 3.5. Một số tác nhân khác

Bên cạnh các hoạt động liên quan đến khối lượng giảng dạy, mối quan hệ với học sinh và phụ huynh học sinh, giáo viên còn phải tham gia một số hoạt động khác. Điều đáng lưu ý là đa số giáo viên được phỏng vấn (7/9 giáo viên phổ thông) lại cho biết các hoạt động này gây nên khó khăn và áp lực với họ.

Một trong những hoạt động vất vả, đôi khi là ngán ngẫm với giáo viên là hoạt động về sổ sách hành chính. Một số giáo viên cho rằng có sự chông chéo về sổ sách, một số khác lại cảm thấy có quá nhiều công việc liên quan đến sổ sách. Ngoài áp lực về sổ sách, một số ý kiến cũng chỉ ra những vấn đề khó khăn, áp lực từ các văn bản, thông tư, chỉ thị.

Một vấn đề khác cũng được các giáo viên đề cập đến khi hỏi về áp lực trong các hoạt động ngoài giảng dạy. Đó là hoạt động họp hành, từ họp tổ bộ môn, họp hội đồng trường, họp phụ huynh đến họp đón các đoàn kiểm tra, . . . Áp lực từ hoạt động này được các thầy cô tập trung nói đến như là một tác nhân gây ra sự mệt mỏi, vất vả và chiếm thời gian.

## 4. Trao đổi

Dựa vào kết quả khảo sát, nghiên cứu đưa ra một số khuyến nghị đối với ngành Giáo dục và Đào tạo và đối với nhà trường.

### *Đối với ngành giáo dục*

Các cơ quan quản lý Nhà nước về giáo dục gồm Bộ/Sở/Phòng GD có thể giảm nhẹ các yếu tố gây căng thẳng nghề nghiệp ở giáo viên phổ thông, đặc biệt là trong bối cảnh đổi mới chương trình giáo dục bằng những việc làm như: ban hành văn bản cụ thể, hướng dẫn triển khai chương trình đổi mới giáo dục theo lộ trình cụ thể; quan tâm đến các điều kiện cũng như cơ sở vật chất và trang thiết bị dạy học của giáo viên; hoàn thiện các chính sách nhân sự để tạo động lực cho giáo viên tự thay đổi nhận thức, tự đổi mới trong cách dạy và học; đưa ra các quy định bảo vệ quyền lợi và an toàn lao động cho giáo viên trong hoạt động nghề nghiệp.

Mặt khác, theo kết quả nghiên cứu, mức độ căng thẳng nghề nghiệp giữa các nhóm giáo viên phân theo độ tuổi và cấp giảng dạy có sự khác biệt rõ nét. Trong đó, nhóm giáo viên trẻ dưới 30 tuổi và nhóm giáo viên dạy tại các trường THCS có mức độ căng thẳng nghề nghiệp cao hơn các nhóm khác. Do đó, những quy định cần rõ ràng về vai trò và trách nhiệm của giáo viên các cấp. Trong quá trình thanh tra, đánh giá, cần xây dựng quy trình kiểm tra hợp lý, phù hợp với đặc thù của từng cấp học. Cần đưa sàng lọc căng thẳng nghề nghiệp vào chế độ chăm sóc sức khỏe định kỳ cho giáo viên, cần có một trung tâm hoặc phòng trợ giúp tâm lý để giáo viên thổ lộ, trút được căng thẳng, giải tỏa ngay những ám ức trong lòng.

### *Đối với nhà trường*

Nhà trường cần đưa ra các chính sách giáo dục hợp lý, xây dựng và quản lý kế hoạch giảng dạy phù hợp với từng đối tượng giáo viên. Phân công công việc sao cho khoa học, khách quan, đảm bảo rằng khối lượng công việc không quá lớn, không gây ảnh hưởng xấu đến giáo viên. Giáo viên bên cạnh thời gian làm việc vẫn có thời gian nghỉ ngơi, tái tạo sức lao động. Trong thanh tra, đánh giá giáo viên cần có kế hoạch triển khai rõ ràng, lựa chọn thời gian khoa học nhằm giảm bớt áp lực trong công việc của giáo viên.

Đối với ban giám hiệu, công đoàn, các tổ chức đoàn thể trong nhà trường cần quan tâm đến đời sống vật chất cũng như tinh thần của giáo viên, để họ được thông cảm và sẻ chia với những áp lực trong công việc. Ban giám hiệu cũng có thể hiểu được hoàn cảnh và những khó khăn của giáo viên, từ đó đưa ra sự giúp đỡ, hỗ trợ phù hợp. Đồng nghiệp cần tương trợ, giúp đỡ lẫn nhau trong công việc hàng ngày lẫn trong cuộc sống. Tạo môi trường làm việc an toàn, lành mạnh, thân thiện, đoàn kết, hợp tác lẫn nhau giúp giáo viên thoải mái an tâm làm việc, giảm bớt áp lực.

Nhà trường cần dự báo được những thời điểm, khoảng thời gian có thể nảy sinh những vấn đề, sự kiện là tác nhân gây căng thẳng nghề nghiệp ở giáo viên để có biện pháp phòng ngừa và giải quyết. Khi xảy ra vấn đề cũng tránh đổ lỗi hoàn toàn và bỏ mặc giáo viên, cần lắng nghe ý kiến và chia sẻ của giáo viên, cùng nhau ngồi lại bàn bạc và đưa ra giải pháp xử lý.

Nhà trường cũng cần đảm bảo điều kiện cơ sở vật chất, phương tiện, công cụ hỗ trợ giảng dạy, giúp giáo viên cảm thấy thoải mái khi đi dạy, an tâm thực hiện tốt vai trò của mình. Cần tổ chức các lớp tập huấn giúp giáo viên nâng cao trình độ chuyên môn, cải thiện kỹ năng bản thân. Luôn tạo điều kiện để người giáo viên được bộc lộ tài năng, phát triển sự nghiệp của mình.

Đối với lớp giáo viên trẻ, ít kinh nghiệm, dễ bị căng thẳng nghề nghiệp cần quan tâm chú ý, tăng cường sự hỗ trợ từ ban lãnh đạo và đồng nghiệp; tổ chức các buổi đào tạo, chia sẻ để trang bị thêm các kiến thức, kỹ năng cho giáo viên về căng thẳng nghề nghiệp, ổn định tâm lý và cách ứng phó hiệu quả.

## **5. Kết luận**

Kết quả nghiên cứu định tính thu được cho thấy các tác nhân gây căng thẳng ở giáo viên phổ thông bao gồm: tác nhân liên quan đến học sinh; tác nhân liên quan đến phụ huynh học sinh; tác nhân liên quan đến khối lượng giảng dạy của giáo viên phổ thông; tác nhân liên quan đến yêu cầu chương trình học và các tác nhân khác. Đáng chú ý, tác nhân liên quan đến học sinh và phụ huynh học sinh là hai tác nhân chính yếu gây căng thẳng mà giáo viên thường xuyên phải đối mặt.

Với những tác nhân gây căng thẳng nêu trên, các cán bộ quản lý giáo dục cần sớm có sự quan tâm và giải pháp phù hợp để hỗ trợ giáo viên trong việc ứng phó và nâng cao sức khỏe nghề nghiệp và giúp giáo viên dù đối mặt với những tác nhân căng thẳng vẫn giữ được động lực làm việc, truyền đạt kiến thức và nâng cao khả năng sáng tạo của học sinh.

## **TÀI LIỆU THAM KHẢO**

- [1] Bermejo-Toro, L., Prieto-Ursúa, M., & Hernández, V. (2016). Towards a model of teacher well-being: Personal and job resources involved in teacher burnout and engagement. *Educational Psychology*, 36(3), 481–501.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018a). Thông tư 20/2018/TT-BGDĐT ban hành quy định chuẩn nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông. ban hành ngày 22/08/2018.
- [3] Bru, E. (2009). Academic outcomes in school classes with markedly disruptive pupils. *Social Psychology of Education*, 12(4), 461.
- [4] Chan, A. H. S., Chen, K., & Chong, E. Y. L. (2010). Work stress of teachers from primary and secondary schools in Hong Kong. *The International Multi Conference of Engineers and Computer Scientists 2010 Vol III, IMECS 2010*, 1903–1906.

- [5] Eurofound, E.-O. (2014). Psychosocial risks in Europe: Prevalence and strategies for prevention. In Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- [6] Gallup. (2014). State of America's schools: The path to winning again in education. Author Washington, DC.
- [7] Hamilton, D. P. (2016). The adverse effects of stressors on novice teachers in an urban public elementary school: An action research study. Capella University.
- [8] Johnson, S., Cooper, C., Cartwright, S., Donald, I., Taylor, P., & Millet, C. (2005). The experience of work related stress across occupations. *Journal of Managerial Psychology*.
- [9] Kinman, G., Wray, S., & Strange, C. (2011). Emotional labour, burnout and job satisfaction in UK teachers: The role of workplace social support. *Educational Psychology*, 31(7), 843–856.
- [10] Kyriacou, C. (2015). Teacher stress and burnout: methodological perspectives. In J. D. Wright (Ed.), *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*. Elsevier.
- [11] Leung, J., & Ho, C. (2001). Disruptive classroom behavior perceived by Hong Kong primary school teachers. *Educational Research Journal*, 16(2), 223–237.
- [12] Liu, S., & Onwuegbuzie, A. J. (2012). Chinese teachers' work stress and their turnover intention. *International Journal of Educational Research*, 53, 160–170.
- [13] McCarthy, C. J., Lambert, R. G., O'Donnell, M., & Melendres, L. T. (2009). The relation of elementary teachers' experience, stress, and coping resources to burnout symptoms. *The Elementary School Journal*, 109(3), 282–300.
- [14] McKinney, S. E., Haberman, M., Stafford-Johnson, D., & Robinson, J. (2008). Developing teachers for high-poverty schools: The role of the internship experience. *Urban Education*, 43(1), 68–82.
- [15] Mintz, J. (2007). Psychodynamic perspectives on teacher stress. *Psychodynamic Practice*, 13(2), 153–166.
- [16] Nahal, S. P. (2010). Voices from the field: Perspectives of first-year teachers on the disconnect between teacher preparation programs and the realities of the classroom. *Research in Higher Education Journal*, 8, 1.
- [17] Okeke, C. I. O., Adu, E. O., Drakeand, M. L., & Duku, N. S. (2014). Correlating Demographic Variables with Occupational Stress and Coping Strategies of Pre-School Educators: *Journal of Psychology*, 5(2), 143–154. <https://doi.org/10.1080/09764224.2014.11885514>

### ABSTRACT

#### Exploring factors causing work stress for school teachers in Vietnam

Work stress can cause negative impacts on teachers and therefore on the quality of education services. However, this issue in Vietnam has not been paid enough attention to in both theory and practice. This article synthesizes occupational stressors for teachers in public schools in our country currently. Following a literature review of teachers' work stress, the questionnaire and deep interview survey for a sample of public school teachers have been developed and conducted. The data collected and processed show that Vietnamese teachers are now facing stress due to respectively the following factors: pupils, parents of pupils, heavy workload, requirements of education programs, and some other factors. Finally, some recommendations to reduce work stress for school teachers have been given to relevant State management authorities of education and to school leaders.

**Keywords:** *School teachers, work stress, occupational diseases, quality of education service.*

## XÂY DỰNG TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ ĐẠT CHUẨN QUỐC GIA TRÊN ĐỊA BÀN HUYỆN BỐ TRẠCH, TỈNH QUẢNG BÌNH

Trương Thị Thúy Vân<sup>1</sup>, Lê Văn Thăng<sup>2\*</sup>

**Tóm tắt.** Chuẩn quốc gia về trường học được xem là thước đo đánh giá hình thức hoạt động và hiệu quả đạt được của các loại hình trường học, trên cơ sở đó để thực hiện mục tiêu nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài phục vụ cho sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước. Để nâng cao hiệu quả quản lý xây dựng trường trung học cơ sở đạt chuẩn quốc gia trên địa bàn, thì việc tìm hiểu thực trạng quản lý xây dựng trường trung học cơ sở đạt chuẩn quốc gia trên địa bàn là rất cần thiết. Bài báo trình bày kết quả khảo sát thực trạng quản lý xây dựng trường trung học cơ sở đạt chuẩn quốc gia trên địa bàn huyện Bố Trạch, tỉnh Quảng Bình. Kết quả nghiên cứu cho thấy, công tác xây dựng trường học đạt chuẩn quốc gia cấp trung học cơ sở giai đoạn 2015-2020 của huyện Bố Trạch chưa đạt mục tiêu, kế hoạch đề ra, trong đó có nguyên nhân xuất phát từ công tác quản lý.

**Từ khóa:** Chuẩn quốc gia, trường tiểu học, xây dựng, quản lý, huyện Bố Trạch.

### 1. Đặt vấn đề

Vấn đề xây dựng trường đạt chuẩn quốc gia từ trước đến nay được Đảng, Nhà nước, Bộ GD-ĐT và các nhà nghiên cứu quan tâm. Đại hội XI của Đảng khẳng định: “Phát triển GD là quốc sách hàng đầu, đổi mới căn bản nền giáo dục Việt Nam theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa, xã hội hóa, dân chủ hóa và hội nhập quốc tế”. [1] Đại hội XII của Đảng tiếp tục nhấn mạnh: “GD là quốc sách hàng đầu. Tiếp tục đổi mới mạnh mẽ, đồng bộ các yếu tố cơ bản của GD-ĐT theo hướng coi trọng và phát triển phẩm chất, năng lực của người học... Phần đầu trong những năm tới tạo chuyển biến căn bản, mạnh mẽ về chất lượng, hiệu quả GD-ĐT; đáp ứng ngày càng tốt hơn công cuộc xây dựng, bảo vệ Tổ quốc và nhu cầu học tập của Nhân dân”. [1] Để cụ thể hóa quan điểm chỉ đạo của Đảng, Chính phủ đã xây dựng Chiến lược phát triển GD-ĐT từ 2011-2020 với mục tiêu: “Đến năm 2020, nền GD nước ta được đổi mới căn bản và toàn diện theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa, xã hội hóa, dân chủ hóa và hội nhập quốc tế; chất lượng GD được nâng cao một cách toàn diện”. [2]

Trên cơ sở định hướng của Đảng và Nhà nước, Bộ GD-ĐT sớm ban hành nhiều văn bản về xây dựng trường chuẩn quốc gia. Có thể kể là Thông tư 47/TT/BGD-ĐT ngày 07 tháng 12 năm 2012 về Quy chế công nhận trường THCS, trường THPT và trường phổ thông có nhiều cấp học đạt chuẩn quốc gia [3]; Thông tư 18/2018/TT-BGDĐT ngày 22 tháng 8 năm 2018 ban hành Quy định về kiểm định chất lượng GD và công nhận đạt chuẩn quốc gia đối với trường THCS, trường THPT và trường phổ thông có nhiều cấp học [4]; Thông tư 13 ngày 26 tháng 5 năm 2020 ban hành Quy định tiêu chuẩn CSVC các trường mầm non, tiểu học, THCS, THPT và trường phổ thông có nhiều cấp học [5]; Thông tư 14 ngày 26 tháng 5 năm 2020 ban hành Quy định về phòng học bộ môn của cơ sở giáo dục phổ thông. [6] Trên cơ sở đó, các cấp QLGD địa phương

---

Ngày nhận bài: 10/11/2022. Ngày nhận đăng: 18/12/2022.

<sup>1</sup>Phòng Giáo dục và Đào tạo huyện Bố Trạch, tỉnh Quảng Bình

<sup>2</sup>Trường Đại học Ngoại Ngữ, Đại học Huế

\*e-mail: lvthang@hueuni.edu.vn

đều triển khai thực hiện và đạt được những kết quả khả quan, góp phần đẩy nhanh tiến độ xây dựng trường chuẩn quốc gia của các địa phương.

Với địa phương Quảng Bình: Nghị quyết Đại hội đại biểu Đảng bộ tỉnh Quảng Bình lần thứ XVII, nhiệm kỳ 2020-2025 đã đặt ra chỉ tiêu đến năm 2025, toàn tỉnh có 70% trường mầm non, 100% trường tiểu học, 75% trường THCS và THPT đạt chuẩn quốc gia; Nghị Quyết Đại hội Đảng bộ huyện Bố Trạch lần thứ XXIII (nhiệm kỳ 2020-2025) đặt ra chỉ tiêu đến năm 2025 có 86 trường đạt chuẩn quốc gia [7]. Tuy nhiên, kết quả xây dựng trường học đạt chuẩn quốc gia bậc THCS giai đoạn 2015-2020 của huyện Bố Trạch chưa đạt mục tiêu, kế hoạch đề ra. Số trường THCS đạt chuẩn quốc gia còn ít, nhiều trường đã đạt chuẩn quốc gia quá thời gian công nhận nhưng không đủ điều kiện để công nhận lại nên tỷ lệ trường đạt chuẩn quốc gia của huyện Bố Trạch còn thấp so với các huyện khác trong tỉnh. Vì vậy, việc nghiên cứu “Quản lý xây dựng trường THCS đạt chuẩn quốc gia trên địa bàn huyện Bố Trạch, tỉnh Quảng Bình” có ý nghĩa vô cùng quan trọng nhưng cũng có nhiều thách thức.

Để vượt qua những thách thức đó và nâng cao hiệu quả của hoạt động xây dựng trường THCS đạt chuẩn quốc gia trên địa bàn huyện Bố Trạch, tỉnh Quảng Bình, cần có những biện pháp phù hợp và khả thi được đề xuất dựa trên kết quả đánh giá thực trạng của hoạt động này ở địa bàn nghiên cứu. Tuy nhiên chưa có công trình nào về thực trạng quản lý xây dựng trường THCS đạt chuẩn quốc gia trên địa bàn huyện Bố Trạch, tỉnh Quảng Bình. Bài báo này là nhằm lấp đi sự thiếu hụt đó, trình bày kết quả nghiên cứu thực trạng quản lý xây dựng trường THCS đạt chuẩn quốc gia trên địa bàn huyện Bố Trạch, tỉnh Quảng Bình, cung cấp cơ sở thực tiễn cho việc đề xuất các biện pháp quản lý xây dựng trường THCS đạt phù hợp với thực tế địa phương.

## 2. Khách thể và phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu đã tiến hành khảo sát ý kiến của 28 CBQL, 215 GV của 14 trường THCS trên địa bàn huyện Bố Trạch, tỉnh Quảng Bình (: THCS Lý Trạch, THCS Cự Năm, THCS Phong Nha, THCS Phú Định, THCS Hưng Trạch, THCS Phúc Trạch, THCS Trung Trạch, THCS Quách Xuân Kỳ, THCS số Liên Trạch, THCS số 1 Hoàn Lão, THCS Hải Trạch, THCS Tây Trạch, THCS Vạn Trạch, THCS Đức Trạch). Thời gian từ tháng 3/2021 đến tháng 4/2022.

Nghiên cứu đã sử dụng phương pháp chính là điều tra bằng bảng hỏi, trong đó, có phiếu điều tra dành cho giáo viên và phiếu điều tra dành cho CB quản lý các trường mầm non. Phiếu điều tra được thiết kế theo thang Likert 4 bậc, tương ứng với 4 mức độ, từ 1 đến 4 và theo thang Likert 5 bậc, tương ứng với 5 mức độ, từ 1 đến 5 (được qui ước cụ thể tại các bảng số liệu). Dữ liệu thu thập được sử dụng để tính điểm trung bình, độ lệch chuẩn và tỉ lệ % của mỗi nội dung. Ngoài ra, chúng tôi cũng sử dụng phương pháp phỏng vấn để làm rõ thêm các kết quả nghiên cứu và thông tin từ báo cáo tổng kết tình hình xây dựng trường THCS đạt chuẩn quốc gia trên địa bàn huyện Bố Trạch, tỉnh Quảng Bình.

## 3. Kết quả nghiên cứu

### 3.1. Thực trạng nhận thức của cán bộ quản lý, giáo viên về ý nghĩa của quản lý xây dựng trường trung học cơ sở đạt chuẩn quốc gia

*Bảng 1. Nhận thức của CBQL và GV về ý nghĩa của xây dựng trường THCS đạt chuẩn quốc gia*

| Mức độ                    | N   | %    |
|---------------------------|-----|------|
| Hoàn toàn không cần thiết | 2   | 0,9  |
| Không cần thiết           | 0   | 0    |
| Tương đối cần thiết       | 6   | 2,3  |
| Cần thiết                 | 137 | 56,3 |
| Rất cần thiết             | 98  | 40,5 |
| Tổng                      | 243 | 100  |

Theo kết quả khảo sát Bảng 1 cho thấy: Đa số CBQL, GV, HS đã nhận thức đúng đắn và tích cực về tầm quan trọng của công tác xây dựng trường chuẩn quốc gia với 40.5% ý kiến cho rằng công tác này rất cần thiết và 56.3% ý kiến cho rằng cần thiết, tương ứng đạt mức tốt. Tuy nhiên, vẫn còn 2.3% ý kiến cho rằng việc xây dựng trường đạt chuẩn quốc gia là tương đối cần thiết và 0.9% ý kiến cho rằng hoàn toàn không cần thiết. Điều này chứng tỏ một bộ phận CBQL, GV, HS nhận thức chưa đầy đủ về công tác xây dựng trường đạt chuẩn quốc gia. Mặc dù con số không quá lớn tuy nhiên, ít nhiều cũng ảnh hưởng đến công tác chỉ đạo và triển khai các hoạt động xây dựng trường đạt chuẩn quốc gia một cách đồng bộ. Với kết quả khảo sát trên đặt ra nhiệm vụ với lãnh đạo nhà trường cần nâng cao nhận thức cho CBQL, GV, HS về sự cần thiết của việc xây dựng trường THCS đạt chuẩn quốc gia. Từ đó có thể thấy, CBQL, GV, HS có nhận thức tốt về vai trò, ý nghĩa của xây dựng nhà trường theo tiêu chuẩn trường chuẩn quốc gia.

**3.2. Thực trạng quản lý lập kế hoạch xây dựng trường trung học cơ sở đạt chuẩn quốc gia**

*Bảng 2. Đánh giá của CBQL và GV về lập kế hoạch xây dựng trường THCS đạt chuẩn quốc gia*

| Nội dung   | Đồng ý |      | Không đồng ý |      | Thứ bậc |
|--|--------|------|--------------|------|---------|
|  | N      | %    | N            | %    |         |
| Có kế hoạch xây dựng trường CQG  | 208    | 96.8 | 7            | 3.2  | 1       |
| Có kế hoạch tổng thể về công tác xây dựng trường CQG cho cả giai đoạn được lồng ghép trong quy hoạch phát triển nhà trường   | 82     | 38.0 | 133          | 62   | 6       |
| Có kế hoạch chi tiết hàng năm riêng về công tác xây dựng trường THCS đạt CQG   | 94     | 44.0 | 121          | 56   | 4       |
| Có kế hoạch chi tiết từng học kỳ riêng về công tác xây dựng trường THCS đạt CQG  | 89     | 41.6 | 126          | 58.4 | 5       |
| Việc lãnh đạo xây dựng kế hoạch được lồng ghép với nghị quyết lãnh đạo của Chi bộ nhà trường   | 134    | 62.4 | 81           | 37.6 | 2       |
| Kế hoạch xây dựng trường CQG chỉ là một nội dung lồng ghép trong kế hoạch giáo dục hàng năm của nhà trường   | 127    | 59.2 | 88           | 40.8 | 3       |
| Kế hoạch được xây dựng chi tiết, đầy đủ các nội dung: đánh giá thực trạng, xác định mục tiêu, chỉ tiêu cụ thể, thời gian triển khai, các biện pháp, điều kiện thực hiện. | 70     | 32.4 | 145          | 67.6 | 7       |

Kết quả bảng 2 và tìm hiểu thực tế ở các trường cho thấy, các trường đã quan tâm đến việc xây dựng kế hoạch năm học. Cụ thể, để thực hiện mục tiêu phấn đấu xây dựng nhà trường đạt chuẩn quốc gia nói riêng, đa số các trường đã lập kế hoạch xây dựng trường đạt chuẩn quốc gia với tỉ lệ đánh giá cao đến 96.8%; có 38% ý kiến cho rằng nhà trường nên lập kế hoạch tổng thể xây dựng trường chuẩn quốc gia cho cả giai đoạn được lồng ghép trong quy hoạch phát triển nhà trường; 44% ý kiến cho rằng nhà trường đã lập kế hoạch hàng năm và lập kế hoạch từng học kỳ riêng về công tác xây dựng trường THCS đạt chuẩn quốc gia là 41.6%. Tuy nhiên chỉ có đến 32.4% ý kiến cho rằng bản kế hoạch được xây dựng một cách khoa học, cụ thể, có đánh giá chi tiết thực trạng của nhà trường đối chiếu với từng tiêu chí của mỗi tiêu chuẩn; trên cơ sở đó xây dựng mục tiêu, chỉ tiêu phấn đấu cụ thể, những điều kiện, phương tiện cần thiết phù hợp với khả năng huy động các nguồn lực của nhà trường và các biện pháp để tổ chức thực hiện một cách phù hợp và khả thi.

Tóm lại, đa số các trường chưa lập kế hoạch tổng thể xây dựng trường chuẩn quốc gia cả giai đoạn, do đó kế hoạch thiếu tính bao quát, thiếu tầm nhìn, không có tính dài hơi cho cả giai đoạn, dẫn đến sự bị động trong công tác xây dựng trường chuẩn quốc gia. Kế hoạch xây dựng trường chuẩn quốc gia đa số lồng ghép trong kế hoạch thực hiện nhiệm vụ năm học và kế hoạch từng học kỳ của nhà trường dẫn đến thiếu tính chi tiết, cụ thể, sơ sài và sẽ gặp khó khăn, lúng túng trong việc triển khai thực hiện kế hoạch.

**3.3. Thực trạng quản lý tổ chức triển khai thực hiện xây dựng trường trung học cơ sở đạt chuẩn quốc gia**

Qua khảo sát đánh giá việc triển khai kế hoạch xây dựng trường chuẩn quốc gia của các nhà trường, thu được kết quả tại Bảng 3.



Qua bảng 3 cho thấy: có 61.6% cho rằng việc triển khai kế hoạch còn máy móc, xếp thứ nhất; 59.2% ý kiến cho rằng nhà trường triển khai kế hoạch một cách đồng bộ, xếp thứ hai; 54% ý kiến cho biết nhà trường đã thành lập ban chỉ đạo triển khai kế hoạch xây dựng trường chuẩn quốc gia, xếp thứ ba; kế hoạch được triển khai kịp thời chỉ chiếm 39.2%, xếp thứ tư; kế hoạch được triển khai cụ thể, chi tiết chiếm 36%, xếp thứ năm; chỉ có 32.4% ý kiến cho rằng có sự vận dụng linh hoạt, sáng tạo, điều chỉnh hợp lý trong triển khai kế hoạch, xếp thứ sáu.

*Bảng 3. Đánh giá của CBQL và GV về tổ chức triển khai kế hoạch xây dựng trường THCS đạt chuẩn quốc gia*

| Nội dung  | Đồng ý |      | Không đồng ý |      | Thứ bậc |
|---|--------|------|--------------|------|---------|
|   | N      | %    | N            | %    |         |
| Thành lập Ban Chỉ đạo triển khai kế hoạch xây dựng trường đạt CQG                         | 116    | 54   | 99           | 46   | 3       |
| Triển khai kịp thời, đúng kế hoạch  | 84     | 39.2 | 131          | 60.8 | 4       |
| Kế hoạch xây dựng trường THCS đạt CQG cụ thể, chi tiết                                    | 77     | 36   | 138          | 64   | 5       |
| Triển khai kế hoạch một cách đồng bộ  | 127    | 59.2 | 88           | 40.8 | 2       |
| Có sự vận dụng linh hoạt, sáng tạo, điều chỉnh hợp lý trong triển khai thực hiện kế hoạch | 69     | 32.4 | 146          | 67.6 | 6       |
| Triển khai kế hoạch một cách máy móc  | 132    | 61.6 | 83           | 38.4 | 1       |

Từ các số liệu trên cho thấy công tác triển khai kế hoạch xây dựng trường THCS đạt chuẩn quốc gia chưa thực sự được các nhà trường quan tâm, việc triển khai ở một số trường chưa chi tiết, thiếu đồng bộ, chưa kịp thời, còn máy móc, thiếu linh hoạt, sáng tạo, nhiều trường chưa thành lập ban chỉ đạo triển khai kế hoạch xây dựng trường chuẩn quốc gia, do đó đã ảnh hưởng đến tiến độ, chất lượng, hiệu quả triển khai kế hoạch xây dựng trường chuẩn quốc gia của nhà trường. Về hình thức triển khai kế hoạch xây dựng trường chuẩn quốc gia, qua khảo sát thu được kết quả tại Bảng 4.

*Bảng 4. Đánh giá của CBQL và GV về hình thức triển khai kế hoạch xây dựng trường chuẩn quốc gia*

| Các hình thức triển khai                                   | Đồng ý |      | Không đồng ý |      | Thứ bậc |
|--|--------|------|--------------|------|---------|
|  | N      | %    | N            | %    |         |
| Phát bản kế hoạch cho các thành viên trong Hội đồng trường | 93     | 43.2 | 122          | 56.8 | 3       |
| Tập trung nghe phổ biến kế hoạch                           | 165    | 76.8 | 50           | 23.2 | 1       |
| Triển khai qua hệ thống bảng tin, loa truyền thanh         | 113    | 52.8 | 102          | 47.2 | 2       |
| Kết hợp cả ba hình thức (1), (2) và (3)                    | 63     | 29.2 | 152          | 70.8 | 4       |

Qua bảng 4 cho thấy, có 76.8% ý kiến được hỏi cho rằng các nhà trường chủ yếu triển khai kế hoạch bằng hình thức tập trung để nghe phổ biến, xếp thứ nhất; tiếp đến là triển khai qua hệ thống bảng tin, loa truyền thanh (52.8%), xếp thứ hai; xếp thứ ba là phát bản kế hoạch cho các thành viên trong hội đồng trường (43.2%) và kết hợp cả ba hình thức trên là 29.2%, xếp thứ tư. Như vậy có thể thấy việc sử dụng các hình thức triển khai kế hoạch chưa đa dạng, chủ yếu lựa chọn hình thức “tập trung nghe phổ biến” mà ít quan tâm đến việc phối hợp các hình thức tuyên truyền phổ biến một cách thường xuyên, sâu rộng, nên ảnh hưởng không nhỏ tới việc nâng cao nhận thức, hiểu rõ ý nghĩa, trách nhiệm xây dựng trường chuẩn quốc gia của toàn thể CB, GV, NV và HS toàn nhà trường, do đó khó đạt được mục tiêu của kế hoạch đề ra.

#### **4. Thực trạng quản lý chỉ đạo thực hiện xây dựng trường trung học cơ sở đạt chuẩn quốc gia**

Khảo sát đánh giá việc chỉ đạo thực hiện các hoạt động xây dựng trường chuẩn quốc gia của các Hiệu trưởng, chúng tôi sử dụng phiếu hỏi đối với 243 CBQL, GV, NV ở 14 trường THCS với 3 mức độ: Rất tốt (3 điểm); tốt (2 điểm); chưa tốt (1 điểm). Kết quả khảo sát tại Bảng 5.

Điều tra cho thấy, về cơ bản HT các trường đã thực hiện đúng vai trò chỉ đạo các hoạt động xây dựng trường chuẩn quốc gia, đảm bảo nguyên tắc tập trung dân chủ, tập thể lãnh đạo, cá nhân phụ trách trong quá

trình triển khai thực hiện kế hoạch. Đồng thời đã kịp thời quan tâm, động viên, khích lệ cán bộ, GV, NV và HS hoàn thành tốt mục tiêu đã đề ra; có sự điều tiết hài hòa, phù hợp mối quan hệ phối hợp giữa các bộ phận, công tác chỉ đạo được thực hiện thường xuyên, kịp thời.

*Bảng 5. Đánh giá của CBQL và GV về chỉ đạo thực hiện xây dựng trường chuẩn quốc gia*

| Nội dung  | Mức độ  |     |          | ĐTB  | Thứ bậc |
|---|---------|-----|----------|------|---------|
|   | Rất tốt | Tốt | Chưa tốt |      |         |
| Đảm bảo nguyên tắc tập trung dân chủ, tập thể lãnh đạo, cá nhân phụ trách                                       | 150     | 52  | 41       | 2.48 | 1       |
| Công tác chỉ đạo được thực hiện thường xuyên, kịp thời  | 116     | 76  | 51       | 2.26 | 3       |
| Có khả năng ra quyết định chỉ đạo đúng đắn và dám chịu trách nhiệm về các quyết định chỉ đạo thực hiện kế hoạch | 96      | 48  | 99       | 1.98 | 5       |
| Nội dung chỉ đạo cụ thể, rõ ràng  | 48      | 88  | 107      | 1.76 | 7       |
| Phân công nhiệm vụ khoa học, đúng người, đúng việc  | 68      | 90  | 85       | 1.93 | 6       |
| Điều tiết hài hòa, phù hợp mối quan hệ phối hợp giữa các bộ phận trong thực hiện Kế hoạch xây dựng trường CQG   | 100     | 68  | 75       | 2.10 | 4       |
| Động viên, khích lệ cán bộ, GV, NV và HS hoàn thành tốt mục tiêu xây dựng trường CQG                            | 130     | 66  | 47       | 2.33 | 2       |

Tuy nhiên, trong công tác chỉ đạo còn một số vấn đề cần tiếp tục được quan tâm, đó là: khả năng ra quyết định chỉ đạo đúng đắn và chỉ đạo cụ thể, rõ ràng; phân công nhiệm vụ một cách khoa học, đúng người, đúng việc của HT bị đánh giá thấp, điểm trung bình nhỏ hơn 2.

**4.1. Thực trạng quản lý kiểm tra đánh giá việc thực hiện xây dựng trường trung học cơ sở đạt chuẩn quốc gia**

Khảo sát đánh giá việc kiểm tra đánh giá việc thực hiện các hoạt động xây dựng trường chuẩn quốc gia của các HT, chúng tôi sử dụng phiếu hỏi đối với 243 CBQL, GV, NV ở 14 trường THCS với 2 nội dung: đồng ý và không đồng ý. Kết quả khảo sát như sau:

*Bảng 6. Đánh giá của CBQL và GV về kiểm tra, đánh giá xây dựng trường THCS đạt chuẩn quốc gia*

| Nội dung  | Đồng ý |      | Không đồng ý |      | Thứ bậc |
|---|--------|------|--------------|------|---------|
|   | N      | %    | N            | %    |         |
| Ban hành quyết định thành lập tổ kiểm tra   | 81     | 33.2 | 162          | 66.8 | 7       |
| Thông báo rõ nội dung, hình thức kiểm tra   | 113    | 46.4 | 130          | 53.6 | 4       |
| Định kỳ kiểm tra theo từng học kỳ   | 86     | 35.6 | 157          | 64.4 | 5       |
| Định kỳ kiểm tra theo năm học   | 186    | 76.8 | 57           | 23.2 | 2       |
| Kiểm tra trực tiếp hồ sơ, sổ sách, giáo án, dự giờ GV, dự buổi sinh hoạt chuyên đề của các tổ chuyên môn  | 85     | 34.8 | 158          | 65.2 | 6       |
| Kiểm tra qua báo cáo của các tổ chức, đoàn thể nhà trường   | 232    | 95.6 | 11           | 4.4  | 1       |
| Tổ chức họp, đánh giá, rút kinh nghiệm và đưa ra các biện pháp khắc phục những tồn tại, hạn chế trong quá trình thực hiện và báo cáo phòng GD-ĐT huyện theo yêu cầu | 167    | 68.8 | 76           | 31.2 | 3       |

Nội dung này được nhà trường quan tâm tổ chức thực hiện chủ yếu bằng hình thức kiểm tra qua nghe báo cáo của các tổ chức đoàn thể trong nhà trường (95.6%), xếp thứ nhất; có 76.8% số người được hỏi đồng ý với nội dung là tổ chức kiểm tra định kỳ hàng năm kết quả thực hiện các tiêu chí của 5 tiêu chuẩn theo quy định, xếp thứ hai; sau khi tổ chức kiểm tra đã kịp thời họp rút kinh nghiệm và đưa ra các biện pháp khắc phục những tồn tại, hạn chế trong quá trình thực hiện và báo cáo phòng GD-ĐT huyện theo yêu cầu (68.8%) xếp thứ ba.

Tuy nhiên, việc kiểm tra chưa được thực hiện thường xuyên, thiếu chặt chẽ, đa số HT các trường chưa ban hành quyết định thành lập tổ kiểm tra, không xác định rõ nội dung và hình thức kiểm tra nên việc kiểm tra còn mang tính hình thức, không hiệu quả. Các vấn đề mang tính định tính như việc tuyên truyền nâng cao nhận thức, công tác xã hội hóa giáo dục, trách nhiệm của CBQL, GV, NV, dự giờ đột xuất, tham dự các buổi sinh hoạt chuyên đề của các tổ chuyên môn ít được quan tâm, chủ yếu kiểm tra bằng nghe báo cáo. Vì

vậy, việc đánh giá bị ảnh hưởng không nhỏ bởi nhân tố chủ quan của tổ kiểm tra, đặc biệt là của tổ trưởng. Đa số các trường chỉ tổ chức kiểm tra một lần vào cuối năm theo lịch của Phòng GD-ĐT đã đề ra nên việc chỉ ra được những tồn tại, hạn chế, những bất cập trong quá trình tổ chức thực hiện để rút kinh nghiệm, điều chỉnh các hoạt động nhằm đạt mục tiêu đề ra còn chậm, không đúng thời điểm.

## 5. Kết luận

Xây dựng trường THCS theo một định hướng “chuẩn” là hoạt động trọng tâm ở các trường THCS bởi vai trò quan trọng và cần thiết trong sự nghiệp phát triển giáo dục của ngành giáo dục Quảng Bình nói chung và của huyện Bố Trạch nói riêng trong giai đoạn hiện nay. Kết quả nghiên cứu thực trạng quản lý xây dựng trường THCS đạt chuẩn quốc gia trên địa bàn huyện Bố Trạch, tỉnh Quảng Bình cho thấy: CBQL và giáo viên các trường có nhận thức khá đầy đủ về vai trò của hoạt động xây dựng trường THCS đạt chuẩn quốc gia; đã thực hiện khá đầy đủ các nội dung của hoạt động xây dựng trường THCS đạt chuẩn quốc gia cần thiết đúng với tiêu chí; đã thực hiện khá hiệu quả công tác xây dựng kế hoạch, tổ chức thực hiện, chỉ đạo thực hiện và kiểm tra đánh giá với các hình thức tổ chức đa dạng, phù hợp với thực tiễn địa phương. Tuy nhiên, bên cạnh đó, vẫn còn những hạn chế cần khắc phục, cả về mặt nhận thức lẫn tần suất và hiệu quả thực hiện hoạt động các chức năng quản lý.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Văn kiện Đại hội Đảng khóa IX, X, XI, XII.
- [2] Chiến lược phát triển GD-ĐT từ 201-2020.
- [3] Thông tư 47/TT/BGD-ĐT ngày 07 tháng 12 năm 2012 về Quy chế công nhận trường THCS, trường THPT và trường phổ thông có nhiều cấp học đạt chuẩn quốc gia.
- [4] Thông tư 18/2018/TT-BGDĐT ngày 22 tháng 8 năm 2018 ban hành Quy định về kiểm định chất lượng giáo dục và công nhận đạt chuẩn quốc gia đối với trường trung học cơ sở, trường trung học phổ thông và trường phổ thông có nhiều cấp học.
- [5] Thông tư 13/2020/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 5 năm 2020 ban hành Quy định về cơ sở vật chất đối với trường trung học cơ sở, trường trung học phổ thông và trường phổ thông có nhiều cấp học.
- [6] Thông tư 14/2020/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 5 năm 2020 ban hành Quy định về phòng học bộ môn đối với trường trung học cơ sở, trường trung học phổ thông và trường phổ thông có nhiều cấp học.
- [7] Sở GD&ĐT Quảng Bình (2022). Báo cáo công tác xây dựng trường chuẩn quốc gia năm 2022, Quảng Bình.

## ABSTRACT

### Management of building national standard high school in Bo Trach district, Quang Binh province

National standards on schools are considered as a measure to evaluate the operation form and achieved effectiveness of different types of schools, on that basis to realize the goal of raising people's knowledge and training human resources, fostering talents to serve the cause of industrialization and modernization of the country. In order to improve the effectiveness of management construction of a national-standard junior high school (high school) in the area, it is very necessary to find out the actual situation of construction management of the national-standard secondary school in the area. The article presents the survey results on the actual situation of construction management of the National High School in Bo Trach district, Quang Binh province. The research results show that the work of building schools to achieve the national standard of secondary school level in the period 2015-2020 of Bo Trach district has not achieved the set goals and plans, including the cause of management work.

**Keywords:** National standard, primary school, construction, management, Bo Trach district.

**QUẢN LÝ BỒI DƯỠNG NĂNG LỰC NGHỀ NGHIỆP CHO GIÁO VIÊN  
Ở TRƯỜNG TIỂU HỌC HUYỆN THANH OAI, THÀNH PHỐ HÀ NỘI  
THEO YÊU CẦU CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG 2018**

Nguyễn Thị Nam<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Công tác quản lý hoạt động bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên ở trường tiểu học huyện Thanh Oai, thành phố Hà Nội theo yêu cầu của chương trình giáo dục phổ thông năm 2018 đã đạt được những kết quả đáng ghi nhận, tuy nhiên bên cạnh đó còn một số hạn chế, bất cập. Bài báo hướng đến đề xuất các biện pháp đổi mới công tác quản lý hoạt động bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên phù hợp sẽ nâng cao năng lực nghề nghiệp cho đội ngũ giáo viên các trường tiểu học trên địa bàn huyện Thanh Oai, thành phố Hà Nội đáp ứng yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018.

*Từ khóa:* Năng lực nghề nghiệp, Giáo dục phổ thông 2018, giáo viên tiểu học.

## 1. Đặt vấn đề

Việt Nam đang trong quá trình phát triển mạnh mẽ về mọi mặt, đặt biệt với yêu cầu ngày càng cao của sự phát triển kinh tế - xã hội, khoa học và công nghệ đã đặt ra yêu cầu bức thiết đối với ngành GD&ĐT (giáo dục và đào tạo) trong việc đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao và phát triển con người. Góp phần giải quyết yêu cầu này, Đảng Cộng sản Việt Nam đã ban hành Nghị quyết số 29/NQ-TW, ngày 4/11/2013 về việc đổi mới toàn diện, đồng bộ giáo dục nhằm đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp CNH (công nghiệp hóa), HĐH (hiện đại hóa) đất nước.

Theo đó, ngày 28/11/2014, Quốc hội đã công bố Quyết định số 88/2014/QH13 về đổi mới chương trình và SGK (sách giáo khoa) giáo dục phổ thông (giáo dục phổ thông), nhằm thúc đẩy đổi mới toàn diện và đồng bộ giáo dục. Ngày 27 tháng 3 năm 2015, Thủ tướng Chính phủ ban hành Quyết định số 404/QĐ-TTg về việc phê duyệt chương trình sửa đổi, bổ sung chương trình giáo dục phổ thông tổng thể.

Thực hiện các Nghị quyết của Đảng, Quốc hội và Quyết định của Thủ tướng Chính phủ, Bộ GD&ĐT, đặc biệt Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 2 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT ban hành chương trình giáo dục phổ thông (chương trình giáo dục phổ thông) nhằm nâng cao chất lượng giáo dục thế hệ trẻ, đáp ứng yêu cầu của thực tế, cũng như bắt kịp xu hướng phát triển chung của thời đại. Để thực hiện thành công được Đề án trên đòi hỏi sự đổi mới cách quản lý của các nhà giáo dục, vì vậy mà Thông tư 14/2018/TT-BGDĐT của Bộ GD&ĐT ngày 20 tháng 7 năm 2018 Ban hành quy định chuẩn Hiệu trưởng phổ thông với 5 tiêu chuẩn và 18 tiêu chí. Ngày 22 tháng 08 năm 2018, Bộ GD&ĐT ban hành Thông tư 20/2018/TT-BGDĐT ban hành Quy định chuẩn nghề nghiệp đối với đội ngũ giáo viên ở các cơ sở giáo dục phổ thông.

Trong những năm qua, các trường tiểu học của huyện Thanh Oai, thành phố Hà Nội đã đào tạo ra một tập thể giáo viên có phẩm chất đạo đức tốt, có chuyên môn nghiệp vụ sư phạm và tinh thần trách nhiệm với sự nghiệp giáo dục. Tuy nhiên, trước sức ép về sĩ số HS (học sinh) ngày càng tăng, chương trình giáo dục phổ thông mới, tiến bộ không ngừng của khoa học công nghệ..., giáo viên NT phải đối mặt với những thách

---

Ngày nhận bài: 10/11/2022. Ngày nhận đăng: 18/12/2022.

<sup>1</sup>Trường Tiểu học Cao Viên II, huyện Thanh Oai, Hà Nội  
e-mail: [nguyennam75ht@gmail.com](mailto:nguyennam75ht@gmail.com)

thức trong việc đáp ứng yêu cầu nghề nghiệp của một giáo viên tiểu học và đáp ứng yêu cầu của NT đổi mới giáo dục phổ thông. Hiện nay, công tác quản lý giáo dục nghề nghiệp giáo viên ở các trường tiểu học trên địa bàn huyện Thanh Oai, thành phố Hà Nội còn một số yếu kém, ví dụ như hoạt động của tổ chuyên môn còn mang tính hình thức, không khuyến khích giáo viên phát triển ý thức tự học, v.v.

Bài báo tập trung nghiên cứu biện pháp nâng cao hiệu quả Quản lý bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên ở trường tiểu học huyện Thanh Oai, thành phố Hà Nội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018

## **2. Thực trạng quản lý bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên ở trường tiểu học huyện Thanh Oai, thành phố Hà Nội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018**

### **Mô tả khảo sát**

Tiến hành khảo sát giáo viên, CBQL và chuyên viên Phòng Giáo dục và Đào tạo. Cụ thể:

Nghiên cứu khảo sát : 294, trong đó 37 CBQL, 254 giáo viên; 3 chuyên viên phòng đào tạo.

Địa bàn khảo sát: 16/24 trường tiểu học thuộc huyện Thanh Oai

Cụ thể gồm: Trường tiểu học Bình Minh B, Trường tiểu học Cao Dương, Trường tiểu học Cao Viên I, Trường tiểu học Đỗ Động, Trường tiểu học, Trường tiểu học Hồng Dương, Trường tiểu học Kim Thư, Trường tiểu học, Trường tiểu học Liên Châu, Trường tiểu học Phương Trung I, Trường tiểu học Tam Hưng, Trường tiểu học Tân Ước, Trường tiểu học Thanh Cao, Trường tiểu học Xuân Dương, Trường tiểu học Kim An, Trường tiểu học Mỹ Hưng, Trường tiểu học Thanh Mai, Trường tiểu học Thanh Thủy)

Thời gian khảo sát từ tháng 9/2022-10/2022

Xử lý kết quả khảo sát

- Các mức: Tốt, Khá, Trung bình, Yếu

Thực hiện: Tốt: 4 điểm. Khá: 3 điểm. Trung bình: 2 điểm. Yếu: 1 điểm

Ảnh hưởng: Nhiều: 4 điểm. Trung bình: 3 điểm. Ít: 2 điểm. Không ảnh hưởng: 1 điểm

- Giá trị khoảng cách của các mức độ là  $(\max - \min) / 4 = 0.75$

Thang đánh giá bởi ĐTB ở các mức: Mức độ 1 (tốt): 3.25 - 4.0; Mức độ 2 (khá): 2.5 - 3.24; Mức độ 3 (TB): 1.75 - 2.46; Mức 4 (Yếu): 1- 1.74.

### **2.1. Thực trạng xác định nhu cầu bồi dưỡng bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên**

Hầu hết CBQL giáo dục và giáo viên các trường tiểu học trên địa bàn huyện Thanh Oai, thành phố Hà Nội, việc xác định nhu cầu bồi dưỡng giáo viên theo yêu cầu giáo dục kỹ năng, nhận thức, kiến thức và tự giáo dục của Chương trình giáo dục phổ thông năm 2018 là rất quan trọng. Nâng cao kiến thức, NL, nghiên cứu tài liệu tham khảo để lĩnh hội, tiếp thu kinh nghiệm, tạo điều kiện để từng bước nâng cao chất lượng giáo dục. Kết quả khảo sát nhu cầu đào tạo giáo viên tiểu học trước đây được trình bày trong Bảng 1.

Xác định nhu cầu giáo dục thường xuyên của giáo viên tiểu học, theo yêu cầu của chương trình giáo dục phổ thông năm 2018, là một bước cơ bản để đạt được mục tiêu đào tạo của giáo viên. Điều tra xác định nhu cầu đào tạo của giáo viên trường tiểu học huyện Thanh Oai cho thấy: Mức độ thực hiện về nhu cầu bồi dưỡng của giáo viên tiểu học với X từ 2.48 đến 3.21.

Điều này cho thấy nhu cầu rất lớn về việc đào tạo thêm giáo viên tiểu học. Trả lời phỏng vấn GV-02 cho biết: “Nhu cầu hỗ trợ nảy sinh từ những thay đổi trong chương trình giáo dục, phương pháp dạy học mới, lý thuyết của chương trình giáo dục, đổi mới lý thuyết so với thực tiễn, vận dụng vào thực tiễn. Do đó, nội dung tập huấn có tầm quan trọng lớn và giúp giáo viên xóa tan nghi ngờ về chương trình và đánh giá”.

Song, nội dung bồi dưỡng mới chỉ mặt nào đáp ứng những băn khoăn của giáo viên mà chưa tạo được ý thức, thói quen tự học tập, tự bồi dưỡng để nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ cho tất cả giáo viên tiểu học và chưa đáp ứng được yêu cầu đổi mới. Mặt khác, nội dung bồi dưỡng mà giáo viên cốt cán được tiếp thu chủ yếu xoay quanh về phương pháp dạy học tích cực; cải tiến kiểm tra, đánh giá; và bổ sung kiến thức cập nhật, kỹ năng xử lý tình huống, kỹ năng giao tiếp, kỹ năng tổ chức hoạt động giáo dục.

*Bảng 1. Thực trạng xác định nhu cầu bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp*

| Nội dung  | Mức độ |     |     |     | ĐTB  | Thứ bậc |
|---|--------|-----|-----|-----|------|---------|
|   | Tốt    | Khá | Đạt | Kém |      |         |
| Nhu cầu về nội dung bồi dưỡng   | 84     | 77  | 112 | 21  | 2.76 | 5       |
| Nhu cầu về hình thức bồi dưỡng: trực tuyến, hội thảo- tập huấn, thường xuyên, tập trung vào hè, theo chuyên đề, tổng hợp... | 126    | 119 | 35  | 14  | 3.21 | 1       |
| Nhu cầu về PP bồi dưỡng: thuyết trình, hướng dẫn và tự nghiên cứu tài liệu, thảo luận, huấn luyện...                        | 105    | 112 | 28  | 49  | 2.92 | 2       |
| Nhu cầu về kiểm tra, đánh giá   | 105    | 98  | 42  | 49  | 2.88 | 3       |
| Nhu cầu về nguồn lực con người  | 91     | 105 | 49  | 49  | 2.81 | 4       |
| Nhu cầu về mục tiêu bồi dưỡng   | 56     | 63  | 140 | 35  | 2.48 | 6       |

**2.2. Thực trạng xây kế hoạch bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên**

Để làm rõ thực trạng xây kế hoạch bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên tác giả tiến hành khảo sát, kết quả thu được tại Bảng 2.

*Bảng 2. Thực trạng xây dựng kế hoạch bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên ở trường tiểu học*

| Nội dung  | Mức độ |     |     |     | ĐTB  | Thứ bậc |
|---|--------|-----|-----|-----|------|---------|
|   | Tốt    | Khá | Đạt | Kém |      |         |
| Kế hoạch xây dựng được các hình thức, PP bồi dưỡng giáo viên đa dạng, phù hợp.  | 70     | 98  | 56  | 70  | 2.57 | 5       |
| Kế hoạch xây dựng đầy đủ, chi tiết các nội dung bồi dưỡng: phẩm chất chính trị, nâng cao kiến thức, kỹ năng sư phạm,... | 105    | 98  | 63  | 28  | 2.95 | 1       |
| Kế hoạch thể hiện được mục tiêu, nhiệm vụ bồi dưỡng.  | 112    | 70  | 84  | 28  | 2.90 | 2       |
| Kế hoạch thể hiện rõ tiến độ thực hiện, các hoạt động chính, kinh phí dự trù.   | 91     | 98  | 84  | 21  | 2.88 | 3       |
| Kế hoạch đảm bảo tính liên kết, phối hợp giữa các lực lượng trong và ngoài NT.  | 84     | 84  | 56  | 70  | 2.62 | 4       |

Kết quả khảo sát cho thấy đa số giáo viên nhất trí với việc xây dựng kế hoạch bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên được thực hiện đúng, đầy đủ, rõ ràng mục tiêu, nội dung, hình thức, PP bồi dưỡng. Trong đó: Nội dung kế hoạch xây dựng đầy đủ, chi tiết các nội dung bồi dưỡng: phẩm chất chính trị, nâng cao kiến thức, kỹ năng sư phạm, đạt 2.95 điểm trung bình, xếp thứ bậc 1/5 trong số các nội dung chúng tôi khảo sát. Nội dung kế hoạch thể hiện được mục tiêu, nhiệm vụ bồi dưỡng đạt 2,9 điểm trung bình và xếp thứ bậc 2/5. Nội dung kế hoạch xây dựng được các hình thức, PP bồi dưỡng giáo viên đa dạng, phù hợp, chỉ đạt 2,57 điểm trung bình, xếp thứ bậc 5/5. Nội dung kế hoạch đảm bảo tính liên kết, phối hợp giữa các lực lượng trong và ngoài NT, đạt 2,62 điểm trung bình và xếp thứ bậc 4/5.

Vì vậy, NT phải luôn linh hoạt để nhanh chóng nắm bắt những thay đổi, tuân thủ các quy tắc chuẩn hóa và tích cực đa dạng hóa các hình thức giáo dục nhằm thích ứng với điều kiện và hoàn cảnh của đa số giáo viên, nếu không sẽ không hiệu quả. Thực hiện các điều chỉnh và điều chỉnh trong và ngoài trường để đạt được kết quả tốt nhất.

**2.3. Thực trạng tổ chức hoạt động bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên ở các trường tiểu học**

Nhìn vào kết quả của Bảng 3 cho thấy: thực trạng quản lý tổ chức hoạt động bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên ở trường tiểu học huyện Thanh Oai, thành phố Hà Nội có một số nội dung được thực hiện tương đối tốt, tuy nhiên cũng có một số nội dung thực hiện còn không tốt, cụ thể như sau: Nội dung tạo điều kiện để giáo viên tham gia các lớp bồi dưỡng chuyên môn do Phòng GD&ĐT tổ chức đạt 3.21 điểm trung bình, xếp thứ bậc 1/7 trong số các nội dung chúng tôi thực hiện khảo sát. Nội dung tổ chức các lớp sinh hoạt chuyên môn, xây dựng chuyên đề theo, đạt 2,93 điểm trung bình, xếp thứ bậc 2/7. Nội dung tổ chức các lớp sinh hoạt chuyên môn, xây dựng chuyên đề theo nhóm, theo tổ trong trường, đạt 2,88 điểm trung bình và xếp thứ 3/7. Bên cạnh đó, còn một số nội dung tổ chức thực hiện chưa tốt, như: Nội dung tổ chức các lớp bồi dưỡng tin học và ngoại ngữ cho giáo viên, đạt 2,28 điểm trung bình, xếp cuối cùng trong

số 7 nội dung chúng tôi khảo sát. Nội dung giáo viên tự bồi dưỡng thông qua việc tự học các tài liệu chuyên môn được cung cấp, đạt 2,55 điểm trung bình, xếp thứ bậc 6/7. Nội dung tổ chức tập huấn sử dụng phòng học thông minh, đổi mới phương pháp dạy học đạt 2,61 điểm trung bình, xếp thứ bậc 5/7.

*Bảng 3. Thực trạng quản lý tổ chức bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp giáo viên*

| Nội dung   | Mức độ |     |     |     | ĐTB  | Thứ bậc |
|--|--------|-----|-----|-----|------|---------|
|  | Tốt    | Khá | Đạt | Kém |      |         |
| Tạo điều kiện để giáo viên tham gia các lớp bồi dưỡng chuyên môn do Phòng GD&ĐT tổ chức  | 126    | 119 | 35  | 14  | 3.21 | 1       |
| Tổ chức các lớp sinh hoạt chuyên môn, xây dựng chuyên đề theo nhóm, theo tổ trong trường | 105    | 98  | 42  | 49  | 2.88 | 3       |
| Tổ chức các lớp sinh hoạt chuyên môn, xây dựng chuyên đề theo cụm trường                 | 105    | 112 | 28  | 49  | 2.93 | 2       |
| Tổ chức các lớp bồi dưỡng tin học và ngoại ngữ cho giáo viên                             | 49     | 63  | 105 | 77  | 2.28 | 7       |
| Tổ chức tập huấn sử dụng phòng học thông minh, đổi mới phương pháp dạy học               | 70     | 77  | 112 | 35  | 2.61 | 5       |
| Giáo viên tự bồi dưỡng thông qua việc tự học các tài liệu chuyên môn được cung cấp       | 70     | 63  | 105 | 70  | 2.55 | 6       |
| Khuyến khích giáo viên học lớp cao học để nâng cao trình độ                              | 77     | 119 | 49  | 49  | 2.76 | 4       |

#### 2.4. Thực trạng chỉ đạo hoạt động bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên ở trường tiểu học

Qua bảng 4 cho thấy: thực trạng chỉ đạo bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên ở trường tiểu học huyện Thanh Oai có một số nội dung được thực hiện tốt, nhưng cũng có một số nội dung còn yếu, cụ thể như sau: Nội dung BGH NT có các văn bản hay thông báo, hướng dẫn thực hiện bồi dưỡng theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 cho giáo viên, đạt 2,85 điểm trung bình, xếp thứ bậc 1/5 trong số các nội dung chúng tôi khảo sát. Nội dung NT có chính sách tạo điều kiện, động viên kịp thời để giáo viên tham bồi dưỡng nhằm đạt chuẩn qui định, đạt 2,81 điểm trung bình, xếp thứ bậc 2/5. Bên cạnh đó, cũng có một số nội dung chỉ đạo còn chưa đạt yêu cầu như: NT kịp thời điều chỉnh chương trình, nội dung, PP, hình thức bồi dưỡng nhằm đáp ứng yêu cầu của giáo viên, đạt 2,55 điểm trung bình, xếp cuối cùng trong số các nội dung chúng tôi khảo sát. Nội dung NT kịp thời có các quyết định khen thưởng các điển hình hay xử lý những trường hợp không tham gia bồi dưỡng, đạt 2,69 điểm trung bình, xếp thứ bậc 4/5 trong số các nội dung chúng tôi khảo sát.

*Bảng 4. Đánh giá thực trạng quản lý chỉ đạo thực hiện hoạt động bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên*

| Nội dung   | Mức độ |     |     |     | ĐTB  | Thứ bậc |
|--|--------|-----|-----|-----|------|---------|
|  | Tốt    | Khá | Đạt | Kém |      |         |
| BGH NT có các văn bản hay thông báo, hướng dẫn thực hiện bồi dưỡng theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 cho giáo viên | 98     | 112 | 28  | 56  | 2.85 | 1       |
| NT kịp thời chỉ đạo việc tham gia bồi dưỡng đến từng tổ chuyên môn, đến từng giáo viên   | 77     | 119 | 49  | 49  | 2.76 | 3       |
| NT có chính sách tạo điều kiện, động viên kịp thời để giáo viên tham bồi dưỡng nhằm đạt chuẩn qui định                             | 98     | 84  | 70  | 42  | 2.81 | 2       |
| NT kịp thời điều chỉnh chương trình, nội dung, PP, hình thức bồi dưỡng nhằm đáp ứng yêu cầu của giáo viên                          | 70     | 63  | 105 | 70  | 2.55 | 5       |
| NT kịp thời có các quyết định khen thưởng các điển hình hay xử lý những trường hợp không tham gia bồi dưỡng                        | 91     | 77  | 70  | 56  | 2.69 | 4       |

Trên thực tế, công tác quản lý, hướng dẫn hoạt động phát triển nguồn nhân lực nhà giáo được Ban giám hiệu các trường tiểu học trên địa bàn Huyện Thanh Oai, Hà Nội hết sức quan tâm và thực hiện nghiêm túc. Theo quy định, các lớp tập huấn tại các trường hoặc cụm trường do Sở, Phòng Giáo dục và Đào tạo huyện, huyện lên kế hoạch, Ban giám hiệu, tổ trưởng chuyên môn thường xuyên dự giờ thăm lớp, tham gia hội thi giáo viên dạy giỏi cấp trường, cấp huyện, các tổ chuyên môn tổ chức họp đánh giá rút kinh nghiệm, tổng kết tự bồi dưỡng của giáo viên và từ đó đẩy mạnh công tác bồi dưỡng giáo viên. Hiệu trưởng NT quản lý cơ

sở vật chất công cộng, cơ sở hạ tầng, trang thiết bị, tài liệu, kinh phí,... cho các lớp tập huấn do hội đồng và tổ trưởng chuyên môn tổ chức thường xuyên nhưng hiệu quả chưa cao.

**2.5. Thực trạng kiểm tra, đánh giá hoạt động bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên**

Số liệu tại Bảng 5 cho thấy, thực trạng công tác kiểm tra, đánh giá bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên ở trường tiểu học huyện Thanh Oai, thành phố Hà Nội có một số nội dung được thực hiện tốt, nhưng cũng có một số nội dung thực hiện chưa tốt, cụ thể như: Nội dung NT có tổ chức kiểm tra việc thực hiện chương trình như dự giờ, sinh hoạt chuyên môn, tổ chức các buổi đánh giá, rút kinh nghiệm qua các cuộc thi, qua các bài dạy mẫu..., đạt 3.21 điểm trung bình, xếp bậc 1/5 trong số các nội dung chúng tôi khảo sát. Nội dung NT có chỉ đạo việc kiểm tra kế hoạch, nội dung sinh hoạt chuyên môn, nhóm chuyên môn, các buổi thao giảng, các cuộc thi, đạt 3.12 điểm trung bình, xếp thứ bậc 2/5.

*Bảng 5. Đánh giá thực trạng quản lý công tác kiểm tra đánh giá kết quả bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp giáo viên*

| Nội dung   | Mức độ |     |     |     | ĐTB  | Thứ bậc |
|--|--------|-----|-----|-----|------|---------|
|  | Tốt    | Khá | Đạt | Kém |      |         |
| NT xây dựng tiêu chí, thành lập tổ kiểm tra, đánh giá.   | 91     | 105 | 49  | 49  | 2.81 | 4       |
| Trường chỉ đạo việc kiểm tra kế hoạch, nội dung sinh hoạt chuyên môn, nhóm chuyên môn, các buổi thao giảng, các cuộc thi.  | 105    | 98  | 63  | 28  | 3.12 | 2       |
| Trường có tổ chức kiểm tra việc thực hiện chương trình như dự giờ, sinh hoạt chuyên môn, tổ chức các buổi đánh giá, rút kinh nghiệm qua các cuộc thi, qua các bài dạy mẫu... | 154    | 70  | 49  | 21  | 3.21 | 1       |
| Trường có sử dụng kết quả đánh giá để thúc đẩy giáo viên phát triển năng lực nghề nghiệp   | 91     | 98  | 84  | 21  | 2.88 | 3       |
| NT thực hiện đánh giá đội ngũ giáo viên theo Thông tư 20/2018TT-BGDĐT  | 84     | 84  | 56  | 70  | 2.62 | 5       |

Việc kiểm tra, đánh giá, xếp loại giáo viên tiểu học theo yêu cầu của Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể năm 2018 sẽ được tiến hành thường xuyên trên cơ sở tìm hiểu thực trạng chất lượng đội ngũ, từ đó tập huấn nâng cao chất lượng đội ngũ, giúp các bạn thiết kế và triển khai hiệu quả. của giáo dục. Việc đánh giá, xếp loại bắt buộc được thực hiện vào cuối mỗi năm học nhằm tạo động lực phấn đấu rèn luyện và thực hiện tốt trong năm học tiếp theo.

Thể hiện qua việc rà soát, tổng hợp hồ sơ giáo viên hàng năm là 100% giáo viên NT đã thực hiện đánh giá giáo viên đạt chuẩn theo quy trình và sử dụng đầy đủ thông tin đầu vào đánh giá từ giáo viên, tổ chức tăng thêm. lãnh đạo và lãnh đạo NT. Kết quả được công khai, minh bạch và không có khiếu nại trong nội bộ trường. Tuy nhiên, các nhân viên hành chính đã bỏ qua các phiếu đánh giá và đối chiếu các nguồn bằng chứng. Có ít nhận xét về ưu khuyết điểm của từng giáo viên để động viên, khắc phục mà chỉ quan tâm đến việc đánh giá, xếp loại giáo viên.

**2.6. Thực trạng các điều kiện tổ chức hoạt động bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên ở trường tiểu học huyện Thanh Oai, thành phố Hà Nội**

Phân tích Bảng 6 cho thấy, nhìn chung đa số ý kiến cho rằng, quản lý hoạt động bồi dưỡng tiểu học ít nhiều chịu ảnh hưởng của các yếu tố liệt kê bảng cụ thể là:

Nội dung: lãnh đạo Phòng GD&ĐT, BGH NT nhận thức sự cần thiết của hoạt động bồi dưỡng NL chuyên môn cho giáo viên có điểm trung bình 4.0 xếp thứ 1/8. Nội dung: Nội dung, PP và hình thức bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên chưa thiết thực, có điểm trung bình 3.35 xếp thứ 2/8 Nội dung: Việc tổ chức, chỉ đạo sâu sát của các cấp quản lý giáo dục về hoạt động bồi dưỡng NL chuyên môn cho giáo viên, có điểm trung bình 3.32 xếp thứ 3/8 Nội dung: Việc xây dựng kế hoạch chưa sát với nhu cầu bồi dưỡng chuyên môn của giáo viên, có điểm trung bình 3.30 xếp thứ 4/8 Nội dung: Nhận thức chưa đồng bộ của giáo viên (về nhu cầu, động cơ và thái độ học tập), có điểm trung bình 3.28 xếp thứ 5/8 Nội dung: Đội ngũ báo cáo viên thiếu thuyết phục, chưa phát huy được tính tự học của học viên, có điểm trung bình 3.25 xếp thứ 6/8 Nội dung: Cơ sở vật chất, điều kiện phương tiện chưa đáp ứng đủ cho hoạt động bồi dưỡng chuyên môn,



có điểm trung bình 3.21 xếp thứ 7/8. Nội dung: Việc chi trả các chế độ cho hoạt động bồi dưỡng NL chuyên môn cho giáo viên chưa thỏa đáng, có điểm trung bình 3.08 xếp cuối cùng.

*Bảng 6. Đánh giá thực trạng các điều kiện tổ chức hoạt động bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên*

| Nội dung   | Mức độ |   |     |     | ĐTB  | Thứ bậc |
|--|--------|---|-----|-----|------|---------|
|  | 1      | 2 | 3   | 4   |      |         |
| Lãnh đạo Phòng GD và Đào tạo, Ban giám hiệu NT nhận thức sự cần thiết của hoạt động bồi dưỡng NL chuyên môn cho giáo viên. | 0      | 0 | 0   | 294 | 4.00 | 1       |
| Nhận thức chưa đồng bộ của giáo viên (về nhu cầu, động cơ và thái độ học tập).   | 0      | 0 | 211 | 83  | 3.28 | 5       |
| Việc xây dựng kế hoạch chưa sát với nhu cầu bồi dưỡng chuyên môn của giáo viên.  | 0      | 0 | 205 | 89  | 3.30 | 4       |
| Việc tổ chức, chỉ đạo sâu sát của các cấp quản lý giáo dục về hoạt động bồi dưỡng NL chuyên môn cho giáo viên.             | 0      | 0 | 199 | 95  | 3.32 | 3       |
| Nội dung, PP và hình thức bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên chưa thiết thực.  | 0      | 0 | 191 | 103 | 3.35 | 2       |
| Đội ngũ báo cáo viên thiếu thuyết phục, chưa phát huy được tính tự học của học viên.                                       | 0      | 0 | 219 | 75  | 3.25 | 6       |
| Cơ sở vật chất, điều kiện phương tiện chưa đáp ứng đủ cho hoạt động bồi dưỡng chuyên môn.                                  | 0      | 0 | 231 | 63  | 3.21 | 7       |
| Việc chi trả các chế độ cho hoạt động bồi dưỡng NL chuyên môn cho giáo viên chưa thỏa đáng.                                | 0      | 0 | 271 | 23  | 3.08 | 8       |

Như vậy, nhiều ý kiến phản ánh rằng có nhiều yếu tố có ảnh hưởng nhất định đến công tác quản lý hoạt động bồi dưỡng ở trường tiểu học, tuy nhiên mức độ ảnh hưởng của các yếu tố này ở nhiều mức độ khác nhau, trong đó yếu tố tác động nhất là yếu tố liên quan đến trường tiểu học đó là cơ chế quản lý và bồi dưỡng NL, phẩm chất, nhận thức của đội ngũ CBQL và giáo viên tiểu học.

### **3. Biện pháp quản lý bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên ở trường tiểu học huyện Thanh Oai, thành phố Hà Nội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018**

*Nâng cao nhận thức cho giáo viên về tầm quan trọng của hoạt động bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên tiểu học*

Giúp CBQL và giáo viên tiểu học nhận thức đúng tầm quan trọng của việc đẩy mạnh các hoạt động nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên tiểu học và giáo dục nói chung. Đây không chỉ là trách nhiệm của cơ sở giáo dục mà còn là trách nhiệm và quyền lợi hợp pháp của giáo viên. Giúp người quản trị hệ thống giải quyết tốt các công việc hành chính về đào tạo giáo viên, qua đó tăng cường trách nhiệm của mỗi người đối với sự nghiệp phát triển đội ngũ giáo viên NT nói riêng và Bộ GD và Đào tạo huyện nhà nói chung. Giúp giáo viên tiểu học phát triển để nâng cao kỹ năng của họ để đáp ứng nhu cầu giáo dục trong mùa giải này.

*Đổi mới việc xây dựng kế hoạch bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên ở trường tiểu học theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018*

Công tác quản lý hoạt động bồi dưỡng nghiệp vụ giáo viên là một hệ thống bộ phận quản lý phù hợp, có kế hoạch và được chuẩn hóa, mục đích là tạo điều kiện thuận lợi cho giáo viên học tập, nâng cao trình độ học vấn., nâng cao NL chuyên môn tùy theo tình huống đặc biệt của mỗi người.

Phân chia rõ ràng trách nhiệm của từng cấp quản lý, từng CBQL chỉ đạo điều hành.

Xác định nhu cầu nội dung, chuyên đề cần đào tạo, bồi dưỡng.

Trên cơ sở nghiên cứu, khảo sát trên, lập kế hoạch rõ ràng, chính xác giúp mọi đối tượng tham gia khóa đào tạo. lập kế hoạch còn giúp cho người lãnh đạo không phải kiêm nhiệm và chủ động trong hoạt động phát triển nghề nghiệp của đội ngũ giảng viên.

*Đa dạng hóa phương pháp bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên ở trường tiểu học*

Bên cạnh việc quan tâm quản lý thực chất công tác bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên để chất lượng đội ngũ giáo viên được nâng cao còn phải quan tâm đến việc quản lý các hình thức bồi dưỡng

chuyên môn. Việc lựa chọn các hình thức bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp phải đáp ứng yêu cầu, nguyện vọng học tập của giáo viên, mang lại chất lượng, hiệu quả và đạt được mục tiêu phát triển năng lực nghề nghiệp của giáo viên đáp ứng nhu cầu của giáo viên và yêu cầu đổi mới giáo dục.

*Đổi mới hình thức kiểm tra, đánh giá các hoạt động bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên theo hướng chuẩn hóa*

Đổi mới NL và đánh giá phát triển kỹ năng nghề nghiệp của giáo viên để đánh giá đúng kết quả đào tạo và hiệu quả quản lý đào tạo. Từ đó, giáo viên có thể chỉnh sửa, hoàn thiện kế hoạch bồi dưỡng để giáo viên tự phát triển, cập nhật PP giảng dạy nhằm đạt kết quả giáo dục cao hơn.

*Tăng cường các nguồn lực cho hoạt động bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp theo hướng chuẩn hóa*

Phân bổ nguồn lực cho hoạt động bồi dưỡng chuyên môn của giáo viên để tạo điều kiện tốt nhất về nhân thân, vật chất cho hoạt động bồi dưỡng chuyên môn của giáo viên nhằm nâng cao chất lượng, hiệu quả công tác của giáo viên. Kết quả của hoạt động này.

#### 4. Kết luận

Căn cứ vào cơ sở lý luận và thực tiễn, nghiên cứu đã đề xuất năm biện pháp cơ bản như: Nâng cao nhận thức cho giáo viên về tầm quan trọng của hoạt động bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên tiểu học; Đổi mới việc xây dựng kế hoạch bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên tiểu học theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018; Đa dạng hóa phương thức bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên; Đổi mới hình thức kiểm tra, đánh giá các hoạt động bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên theo hướng chuẩn hóa; Tăng cường các nguồn lực cho hoạt động bồi dưỡng cho năng lực nghề nghiệp giáo viên theo hướng chuẩn hóa. Kết quả khảo nghiệm cho thấy: tất cả các biện pháp được chúng tôi đề xuất đều thực sự cần thiết và có tính khả thi cao trong thực tế các trường tiểu học huyện Thanh Oai. Tuy nhiên, để có hiệu quả cao nhất, mỗi trường khi vận dụng cần linh hoạt và điều chỉnh cho phù hợp với đặc điểm của đơn vị.

Với việc áp dụng các biện pháp này trong thực tiễn, sẽ góp phần không nhỏ trong việc nâng cao hiệu quả quản lý bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho giáo viên ở trường tiểu học huyện Thanh Oai, thành phố Hà Nội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018.

#### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). Chương trình Giáo dục phổ thông 2018.
- [2] Vũ Đình Chuẩn, Lê Trần Tuấn, Trần Thị Thu, Nguyễn Thị Châu, Hồ Phụng Hoàng Phoenix (2013). Tài liệu tập huấn Đổi mới giáo dục hướng nghiệp trong trường trung học- Hà Nội Bộ Giáo dục và Đào tạo.
- [3] Nguyễn Thanh Hà (2021). Đẩy mạnh công tác giáo dục hướng nghiệp, phân luồng trong giáo dục gắn với nhu cầu của xã hội, Tạp chí Tuyên giáo, Ban Tuyên giáo Trung ương.
- [4] VVOB Việt Nam (2013). Giáo dục hướng nghiệp qua hoạt động giáo dục nghề phổ thông. Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.

#### ABSTRACT

##### **Guide to fostering professional capacity of elementary school teachers, Thanh Oai district, Hanoi city based on the general education program 2018**

The professional capacity building activities for teachers in primary schools, Thanh Oai district, Hanoi city at the beginning of the general education program in 2018 have achieved results. However, there are some weaknesses. The article aims to propose a new method of teaching staff to manage professional capacity building activities for teachers to improve their professional capacity for teachers at primary schools in Thanh Oai district, Hanoi city meets the first requirements of the 2018 general education program.

**Keywords:** Professional competence, General education 2018, primary school teacher.

## NỘI DUNG VÀ HÌNH THỨC GIÁO DỤC KỸ NĂNG MỀM CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM NHẪM NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG NGUỒN NHÂN LỰC NGÀNH GIÁO DỤC Ở NƯỚC TA HIỆN NAY

Nguyễn Thị Yên Ngọc<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Trong công cuộc đổi mới toàn diện giáo dục, đào tạo hiện nay, sinh viên ngành sư phạm cần phải có kiến thức và những kỹ năng cần thiết, trong đó có các kỹ năng mềm. Đặc biệt, trước những thách thức của công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế, kỹ năng mềm trở nên vô cùng quan trọng để mỗi cá nhân có thể tồn tại, phát triển, quản lý và làm chủ công việc cũng như cuộc sống của mình. Bài viết giới thiệu những kỹ năng mềm cần thiết cho sinh viên sư phạm và một số hình thức giáo dục kỹ năng mềm cho sinh viên sư phạm nhằm nâng cao chất lượng nguồn nhân lực ngành giáo dục ở nước ta hiện nay.

**Từ khóa:** *Kỹ năng mềm; nguồn nhân lực; sinh viên sư phạm.*

### 1. Đặt vấn đề

Cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đã và đang có sức hút và sự ảnh hưởng sâu rộng đến sự chuyển biến trong các lĩnh vực đời sống xã hội, trong đó đặc biệt có lĩnh vực giáo dục đào tạo, nơi cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao cho xã hội trong bối cảnh hiện nay. Các trường sư phạm theo mô hình giáo dục 4.0 không chỉ là nơi đào tạo, nghiên cứu mà còn đóng vai trò là trung tâm đổi mới sáng tạo, xây dựng và thúc đẩy tinh thần hướng nghiệp trong sinh viên, nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên tương lai,... thông qua việc đổi mới phương pháp giảng dạy, trong đó đẩy mạnh việc đào tạo kỹ năng, đặc biệt là các kỹ năng mềm nhằm nâng cao chất lượng nguồn nhân lực ngành giáo dục đáp ứng nhu cầu phát triển của Việt Nam trong bối cảnh hiện nay. Chính vì vậy, việc nhận thức các kỹ năng mềm là cần thiết cho sinh viên sư phạm và đề xuất những giải pháp hình thành và phát triển kỹ năng mềm cho sinh viên sư phạm hiện nay là việc làm cần thiết, có ý nghĩa thực tiễn.

### 2. Khái niệm kỹ năng mềm

Có khá nhiều quan niệm hay định nghĩa khác nhau về kỹ năng mềm tùy theo lĩnh vực nghề nghiệp, góc nhìn chuyên môn, ngữ cảnh, phát biểu và thậm chí là việc đặt thuật ngữ này bên cạnh những thuật ngữ nào. Tác giả Forland, Jeremy định nghĩa kỹ năng mềm là một thuật ngữ thiên về mặt xã hội. "kỹ năng mềm là một thuật ngữ thiên về mặt xã hội để chỉ những kỹ năng có liên quan đến việc sử dụng ngôn ngữ giao tiếp, khả năng hòa nhập xã hội, thái độ và hành vi ứng xử hiệu quả trong giao tiếp giữa người với người. Nói khác đi, đó là kỹ năng liên quan đến việc con người hòa mình, chung sống và tương tác với cá nhân khác, nhóm, tập thể, tổ chức và cộng đồng" [6].

Nhà nghiên cứu N.J. Pattrick định nghĩa 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" [9]. Tương tự như thế,

---

Ngày nhận bài: 08/11/2022. Ngày nhận đăng: 17/12/2022.

<sup>1</sup>Trường Đại học Công đoàn

e-mail: [nguyenyengoc1512@gmail.com](mailto:nguyenyengoc1512@gmail.com)

một vài tác giả với tư cách là người sử dụng lao động hay huấn luyện cho rằng kỹ năng mềm là kỹ năng đề cập đến khả năng điều chỉnh chính mình, điều chỉnh những kiến thức và kỹ năng đã có để thích ứng với người khác và công việc trong hoàn cảnh thực tiễn.

Michal Pollick tiếp cận dưới góc nhìn kỹ năng mềm là một năng lực thuộc về Trí tuệ cảm xúc. "kỹ năng mềm đề cập đến một con người có biểu hiện của EQ (Emotion Intelligence Quotion), đó là những đặc điểm về tính cách, khả năng giao tiếp, ngôn ngữ, thói quen cá nhân, sự thân thiện, sự lạc quan trong mối quan hệ với người khác và trong công việc" [8]. Kỹ năng mềm là thuộc tính của cá nhân tăng cường khả năng tương tác của cá nhân trong thực tế, góp phần nâng cao hiệu suất của công việc và triển vọng nghề nghiệp.

Tác giả Giusoppe Giusti cho rằng kỹ năng mềm là những biểu hiện cụ thể của năng lực hành vi. Theo đó, "kỹ năng mềm là những biểu hiện cụ thể của năng lực hành vi, đặc biệt là những kỹ năng cá nhân hay kỹ năng con người. Kỹ năng mềm thường gắn liền với những thể hiện của tính cách cá nhân trong một tương tác cụ thể, đó là kỹ năng chuyên biệt rất "người" của con người" [7].

Khái niệm kỹ năng mềm đề cập đến những năng lực thực hành xã hội, hay còn gọi là kỹ năng con người. Việc phân loại các nhóm kỹ năng cũng có nhiều cách khác nhau, trong Báo cáo phát triển Việt Nam của Ngân hàng Thế giới, thì bộ kỹ năng của người lao động bao gồm nhiều lĩnh vực khác nhau: kỹ năng nhận thức, kỹ năng xã hội và hành vi, kỹ năng kỹ thuật. Trong đó, kỹ năng xã hội và hành vi được đo lường bằng: kỹ năng mềm, kỹ năng xã hội, kỹ năng sống, đặc điểm tính cách; cởi mở để trải nghiệm, tận tâm, hướng ngoại, biết cách tán đồng, ổn định về cảm xúc; kiểm soát bản thân, kiên trì, kỹ năng ra quyết định, kỹ năng tương tác cá nhân [5].

Tác giả Huỳnh Văn Sơn cho rằng, "kỹ năng mềm không đồng nhất với kỹ năng sống nhưng không phải là một phạm trù tách biệt với kỹ năng sống" [4, tr.46-52]. Điều này cũng được tác giả Nguyễn Thanh Bình khẳng định: "kỹ năng sống, trong đó có kỹ năng mềm được coi như là một học phần quan trọng trong nhân cách và năng lực của con người sống trong xã hội hiện đại" [1].

Nguyễn Thị Mỹ Lộc và Đinh Thị Kim Thoa thì cho rằng Kỹ năng "mềm" là thuật ngữ dùng để chỉ các kỹ năng thuộc về trí tuệ cảm xúc, những yếu tố ảnh hưởng đến sự xác lập mối quan hệ với người khác. "kỹ năng mềm là thuật ngữ dùng để chỉ các kỹ năng thuộc về trí tuệ cảm xúc như: một số nét tính cách (quản lý thời gian, thư giãn, vượt qua khủng hoảng, sáng tạo và đổi mới), sự tế nhị, kỹ năng ứng xử, thói quen, sự lạc quan, chân thành, kỹ năng làm việc theo nhóm... Đây là những yếu tố ảnh hưởng đến sự xác lập mối quan hệ với người khác. Những kỹ năng này là thứ thường không được học trong nhà trường, không liên quan đến kiến thức chuyên môn, không thể sờ nắm, nhưng không phải là kỹ năng đặc biệt mà phụ thuộc chủ yếu vào cá tính của từng người. Kỹ năng mềm quyết định bạn là ai, làm việc thế nào, là thước đo hiệu quả cao trong công việc" [3].

Như vậy, kỹ năng mềm là một khía cạnh của kỹ năng sống, nói về mối quan hệ giao tiếp, tương tác và giải quyết sự việc, vấn đề bằng trí tuệ xúc cảm (EQ). Kỹ năng mềm là thuật ngữ liên quan đến trí tuệ xúc cảm dùng để chỉ các kỹ năng quan trọng trong cuộc sống con người như: kỹ năng sống, giao tiếp, lãnh đạo, làm việc theo nhóm, kỹ năng quản lý thời gian, thư giãn, vượt qua khủng hoảng, sáng tạo và đổi mới.

### **3. Những kỹ năng mềm cần thiết cho sinh viên các trường sư phạm ở nước ta hiện nay**

Bên cạnh những hiểu biết về chuyên môn, kỹ năng mềm cũng là nhân tố quan trọng hàng đầu ảnh hưởng đến quyết định của nhà tuyển dụng. kỹ năng này thể hiện cách sống, cách tích lũy kinh nghiệm từ cuộc sống và trong xã hội hiện đại, đây được xem là chìa khóa vàng dẫn đến thành công. Trong xã hội hiện đại, có những bạn sinh viên năng động, tự tìm kiếm các cơ hội để học tập trau dồi các kỹ năng mềm cho bản thân. Nhưng phần nhiều bạn sinh viên chưa biết đến kỹ năng mềm cũng như chưa nhận thức đúng đắn tầm quan trọng của kỹ năng mềm trong cuộc sống hàng ngày nên chỉ nghĩ rằng học thật giỏi là đủ và chắc chắn sẽ thành công khi vào đời. Quan điểm này không sai nhưng chưa đủ, bạn học giỏi chuyên môn nhưng chưa chắc bạn có thể thích ứng nhanh với công việc hay sự thay đổi về môi trường cuộc sống, môi trường công việc.

Để hiểu rõ hơn về những kỹ năng mềm cần thiết cho sinh viên nói chung, tác giả xin thống kê những kỹ năng mềm mà một số nước tiên tiến trên thế giới đã và đang hình thành và phát triển cho sinh viên như sau (Bảng 1):

*Bảng 1. Những kỹ năng mềm được giáo dục cho sinh viên ở một số nước tiên tiến trên thế giới*

| <b>TT</b> | <b>Tên kỹ năng mềm</b>   | <b>Nước áp dụng</b>    |
|-----------|--|------------------------|
| 1         | Kỹ năng học và tự học/ Learning to learn   | Mỹ, Úc, Singapore      |
| 2         | Kỹ năng lắng nghe / Listening skills   | Mỹ                     |
| 3         | Kỹ năng thuyết trình / Oral Communication skills                                 | Mỹ, Anh                |
| 4         | Kỹ năng giải quyết vấn đề / Problem solving skills                               | Mỹ, Anh, Úc, Singapore |
| 5         | Kỹ năng tư duy sáng tạo / Creative thinking skills                               | Mỹ                     |
| 6         | Kỹ năng quản lý bản thân và tự tin / Self management skills and self-confidence  | Mỹ, Úc, Singapore      |
| 7         | Kỹ năng phát triển cá nhân và sự nghiệp / Personal and career development skills | Mỹ                     |
| 8         | Kỹ năng đặt mục tiêu và tạo động lực làm việc / Goal setting/motivation skills   | Mỹ                     |
| 9         | Kỹ năng giao tiếp ứng xử và tạo lập quan hệ / Interpersonal skills               | Mỹ, Úc, Singapore      |
| 10        | Kỹ năng làm việc đồng đội / Teamwork   | Mỹ, Úc                 |
| 11        | Kỹ năng đàm phán / Negotiation skills  | Mỹ                     |
| 12        | Kỹ năng tổ chức công việc hiệu quả / Organization skills                         | Mỹ, Úc, Singapore      |
| 13        | Kỹ năng lãnh đạo bản thân / Leadership skills                                    | Mỹ                     |
| 14        | Kỹ năng tính toán / Application of number  | Anh                    |
| 15        | Kỹ năng sử dụng CNTT và truyền thông / Information and communication technology  | Anh, Úc, Singapore     |
| 16        | Kỹ năng làm việc với con người / Working with others                             | Anh                    |
| 17        | Kỹ năng sáng tạo và mạo hiểm / Initiative and enterprise skills                  | Úc, Singapore          |
| 18        | Kỹ năng công sở và tính toán / Workplace literacy and numeracy                   | Singapore              |
| 19        | Kỹ năng tư duy mở toàn cầu / Global mindset                                      | Singapore              |
| 20        | Kỹ năng an toàn lao động và vệ sinh sức khỏe / Health and workplace safety       | Singapore              |

Tổng hợp các nghiên cứu của các nước và thực tế ở Việt Nam hiện nay, có thể thấy tầm quan trọng của việc hình thành và phát triển các kỹ năng mềm cho sinh viên nói chung và sinh viên sư phạm nói riêng. Nhằm nâng cao chất lượng nguồn nhân lực ngành giáo dục ở nước ta hiện nay, những kỹ năng mềm cần thiết cần được giáo dục cho sinh viên sư phạm bao gồm:

(1) Kỹ năng làm chủ bản thân. Thể hiện ở sự chủ động trong học tập, trong các mối quan hệ giao tiếp, sinh hoạt hàng ngày; có sự điều tiết và tổ chức một cách hợp lý cuộc sống cá nhân cũng như các hoạt động học tập. Làm chủ bản thân chính là cách sinh viên tạo cho mình thói quen chủ động trong mọi hoàn cảnh, xác định “vị thế” bản thân ở các tình huống khác nhau; trả lời được câu hỏi: Mình là ai? Mình phải làm gì trong hoàn cảnh này? Các cách giải quyết khác nhau? Kết quả của mỗi cách đó là gì? Đây là sự lựa chọn tốt nhất?... để từ đó có lựa chọn hợp lý, sáng suốt trong các tình huống học tập – rèn luyện nghề nghiệp (HT-RLNN), quản lý được hành động của cá nhân trong mọi điều kiện (tích cực và tiêu cực) một cách vững vàng, tự tin, đạt kết quả tốt hơn trong các nhiệm vụ khác nhau.

(2) Kỹ năng lắng nghe và tiếp thu nhận xét, phê bình của người khác. Trong quá trình HT-RLNN, sinh viên sẽ được tiếp nhận những ý kiến đánh giá nhận xét, phê bình,... khác nhau của bạn bè, thầy cô, người thân,... Các “phản hồi” này có thể mang lại những xúc cảm “âm tính” hoặc “dương tính” cho sinh viên, song điều quan trọng là họ cần biết lắng nghe, suy ngẫm và tiếp thu những ý kiến đó với tất cả sự cầu thị (kể cả khi những nhận xét này không mang tính xây dựng, thiếu thiện ý...), thì sự lắng nghe cũng mang lại cho sinh viên những bài học về sự nhẫn nại, sự ứng xử có văn hóa trong giao tiếp,...). Rèn luyện kỹ năng này sẽ giúp sinh viên hoàn thiện bản thân, rèn luyện phẩm chất của người giáo viên trong tương lai.

(3) Kỹ năng giao tiếp và ứng xử sư phạm. Thể hiện ở sự linh hoạt, khéo léo, chủ động trong các tình huống giao tiếp... Đây là một trong những kỹ năng quan trọng của sinh viên sư phạm, cũng là yếu tố cơ bản đảm bảo cho sinh viên có thể tham gia hiệu quả vào các hoạt động rèn luyện nghề nghiệp tại trường sư phạm và hoạt động nghề nghiệp thực tế tại các trường phổ thông sau này.

(4) Kỹ năng làm chủ các quyết định. Trong hoạt động HT-RLNN, sinh viên cần đưa ra những quyết định trong các tình huống (ví dụ: lựa chọn tín chỉ, môn học, giảng viên, các hình thức tổ chức học tập của cá

nhân,...). Những tình huống này đòi hỏi sinh viên có kỹ năng làm chủ bản thân khi ra các quyết định với tư duy và khả năng phân tích sáng suốt và sự nhạy cảm cần thiết... để có sự lựa chọn đúng đắn, phù hợp với hoàn cảnh cá nhân. Kỹ năng làm chủ các quyết định tạo cho sinh viên thói quen chủ động, vững vàng hơn khi tham gia vào hoạt động nghề nghiệp thực sự sau này cũng như thể hiện khả năng “lãnh đạo bản thân” trong cuộc sống.

(5) Kỹ năng làm chủ và bộc lộ các cảm xúc tích cực đối với người khác. Nghề dạy học đòi hỏi những yêu cầu rất cao về phẩm chất và năng lực, đặc biệt là sự mẫu mực về nhân cách, sự thận trọng đúng mực và mang tính giáo dục khi bộc lộ các trạng thái cảm xúc ở người thầy. Sinh viên sư phạm cần có sự rèn luyện cả về lý trí và tình cảm khi bộc lộ cảm xúc; bình tĩnh phán đoán nhanh các tình huống để lựa chọn thái độ cảm xúc cho phù hợp. Làm chủ và bộc lộ cảm xúc có ý nghĩa tích cực không có nghĩa là bộc lộ các xúc cảm “đương tính”, mà thể hiện ở sự bộc lộ và lựa chọn các xúc cảm khác nhau nhưng mang ý nghĩa giáo dục, có thể hình thành những trạng thái tích cực cho đối tượng giao tiếp. Khi nào nên vui, nên buồn, nên thể hiện sự lo lắng cũng như sự đồng cảm, sự bao dung... chính là quá trình rèn luyện để có được “nghệ thuật” trong bộc lộ cảm xúc.

(6) Kỹ năng làm chủ trước đám đông. Trong hoạt động nghề nghiệp tương lai, sinh viên sư phạm sẽ phải thường xuyên xuất hiện trước đám đông để thực hiện các nhiệm vụ của mình (dạy học, giáo dục, tiến hành các hoạt động ngoại khóa, tổ chức họp phụ huynh,...). Do vậy, các em cần phải rèn luyện kỹ năng làm chủ trước đám đông, thể hiện ở sự chủ động; điều tiết cảm xúc; khả năng sử dụng ngôn ngữ và truyền đạt thông tin; xử lý tình huống; năng lực “quản lý dư luận” cũng như “xúc cảm đám đông”...

(7) Kỹ năng xây dựng những xúc cảm tích cực về nghề nghiệp. Không thể trở thành một người làm nghề giỏi khi bản thân không yêu nghề, không có hứng thú với nghề, có niềm tự hào về nghề. Sự tích cực tìm hiểu những giá trị cao quý của nghề sẽ yếu tố giúp sinh viên hình thành và phát triển những xúc cảm tích cực về nghề, từ đó không ngừng nỗ lực phấn đấu, vượt qua khó khăn trong quá trình học tập rèn luyện nghề.

(8) Kỹ năng học và tự học suốt đời. Đây là kỹ năng không thể thiếu trong các kỹ năng mềm nhằm giúp sinh viên sư phạm đạt được kết quả tối ưu trong quá trình rèn luyện. Học đối với sinh viên là cuộc sống, là tương lai. Có một phương pháp học tập tốt và sáng tạo cho chính bản thân mình sẽ là chìa khóa đưa sinh viên đến với thành công trong con đường học tập một cách nhanh và hiệu quả nhất. Kỹ năng học và tự học sau khi các em ra trường cũng được đánh giá cao, góp phần học hỏi và làm việc tốt hơn.

(9) Kỹ năng lập kế hoạch và tổ chức công việc. Đây là kỹ năng hết sức quan trọng và phải thực hiện thường xuyên hoặc định kỳ trong quá trình học tập cũng như sau khi đi làm. Kế hoạch là một tập hợp những hoạt động được sắp xếp theo lịch trình, có thời hạn, nguồn lực, ấn định những mục tiêu cụ thể và xác định biện pháp tốt nhất,... để thực hiện một mục tiêu cuối cùng đã được đề ra. Khi lập kế hoạch thì tư duy quản lý sẽ có hệ thống hơn để có thể tiên liệu được các tình huống sắp xảy ra. Trong quá trình tổ chức công việc sẽ phối hợp được mọi nguồn lực của cá nhân, tổ chức để tạo nên một sức mạnh tổng hợp để đi tới mục tiêu cuối cùng.

(10) Kỹ năng xây dựng mối quan hệ, kỹ năng hợp tác: Đây là điều không thể thiếu đối với sinh viên sư phạm nếu muốn làm việc trong môi trường sư phạm có hiệu quả. Hãy xây dựng mối quan hệ và hợp tác với mọi người trong công việc và biết chấp nhận những lời phê bình mang tính xây dựng. Những sinh viên thiếu tự tin, ít có tinh thần tập thể, chỉ thích làm việc một mình chắc chắn sẽ gặp nhiều khó khăn trong học tập và xa hơn nữa là trong nghề nghiệp tương lai. Các em có thể phát triển kỹ năng này bằng nhiều cách khác nhau như tham gia vào các hoạt động thể thao hay các hoạt động ngoại khóa trong thời sinh viên.

(11) Kỹ năng tư duy sáng tạo: kỹ năng sáng tạo và lối suy nghĩ thông minh được đánh giá cao ở bất kỳ vị trí công việc nào, thậm chí ở những công việc đã ổn định như nghề giáo. Kỹ năng này giúp sinh viên sư phạm ý thức được lợi ích của kỹ năng tư duy sáng tạo, kiên trì vận dụng các phương pháp tư duy sáng tạo vào công việc giảng dạy, có thái độ và ứng xử tôn trọng người khác, có lập trường rõ ràng trong các nhận định của chính mình.

(12) Kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin và truyền thông: kỹ năng nắm bắt và xử lý thông tin thông

qua kỹ năng sử dụng tin học văn phòng; kỹ năng trao đổi thông tin qua email, điện thoại; kỹ năng sử dụng các công cụ tìm kiếm;... Nếu các kỹ năng công nghệ thông tin và truyền thông không được trang bị đầy đủ thì sinh viên mới ra trường khó đáp ứng được công việc giảng dạy trong thời đại công nghệ 4.0.

#### **4. Một số hình thức giáo dục kỹ năng mềm cho sinh viên sư phạm nhằm nâng cao chất lượng nguồn nhân lực ngành giáo dục ở nước ta hiện nay**

Giáo dục kỹ năng mềm là quá trình hình thành và phát triển cho sinh viên sư phạm các kỹ năng mềm cần thiết để đảm bảo cho quá trình thích ứng với người khác và nghề nghiệp, nhằm duy trì tốt các mối quan hệ tích cực và hỗ trợ thực hiện công việc một cách hiệu quả thông qua những hình thức và nội dung khác nhau. Giáo dục kỹ năng mềm cần phải chú trọng đến việc giáo dục các giá trị về mặt tinh thần cho người học song song với các hành vi tương ứng. Giáo dục kỹ năng mềm phải bắt đầu từ việc rèn luyện các giá trị nội tâm, các giá trị tinh thần cho người học trước. Trên cơ sở đó, kỹ năng mềm mới được bộc lộ ra ngoài bằng các hành vi, thao tác, cách ứng xử cụ thể.

##### **4.1. Giáo dục thông qua các giờ học môn Kỹ năng mềm trong các trường sư phạm**

Hiện nay, trong chương trình đào tạo của một số trường sư phạm đã đưa kỹ năng mềm vào giảng dạy. Do đó, sinh viên có thể tiếp cận với loại hình này một cách dễ dàng và cũng là một nhiệm vụ, một yêu cầu cần phải đạt để sinh viên có thể ra trường. Ở hình thức giáo dục này, sinh viên được giảng viên có chuyên môn hướng dẫn, có tài liệu cụ thể và chương trình được thiết kế rõ ràng, theo mục đích đào tạo nên sinh viên sẽ có nhiều thuận lợi trong quá trình học tập.

Tích hợp nội dung giáo dục kỹ năng mềm vào các học phần liên quan, đây là một quan niệm dạy học nhằm hình thành ở sinh viên những năng lực giải quyết hiệu quả các tình huống thực tiễn dựa trên sự huy động nội dung, kiến thức, kỹ năng thuộc nhiều lĩnh vực khác nhau.

##### **4.2. Giáo dục thông qua các hoạt động văn hóa văn nghệ, thể dục thể thao**

Rất nhiều các hoạt động văn hóa văn nghệ, thể dục thể thao được Đoàn Thanh niên các trường sư phạm phát động tổ chức. Thông qua các hoạt động này góp phần tạo điều kiện cho sinh viên có được một sân chơi bổ ích sau những giờ học căng thẳng, đồng thời cũng đã trang bị cho sinh viên được một lượng kiến thức về văn hóa xã hội cũng như phát triển được các kỹ năng mềm như kỹ năng giao tiếp, kỹ năng xử lý tình huống, rèn luyện cho sinh viên sự năng động, tự tin.

Hoạt động hội thao sinh viên thường niên của các trường sư phạm như thi đấu bóng đá, bóng chuyền, cầu lông, kéo co,... với sự tham gia của các chi đoàn Khoa tạo ra sân chơi lành mạnh, bổ ích nhằm rèn luyện cho đoàn viên, sinh viên sức khỏe để phục vụ tốt cho hoạt động học tập và nghiên cứu khoa học, đồng thời, còn là cơ hội tăng cường sự giao lưu học hỏi, nâng cao tinh thần đoàn kết của sinh viên, rèn luyện kỹ năng làm việc nhóm, sự tự tin, ý chí chiến thắng và quan điểm lạc quan.

##### **4.3. Giáo dục kỹ năng mềm thông qua các hoạt động tình nguyện**

Phong trào thanh niên tình nguyện trong các trường sư phạm ngày càng được triển khai theo hướng đa dạng hóa các loại hình hoạt động và ngày càng mang tính chuyên sâu, vừa có các hoạt động tại chỗ vừa có các hoạt động cộng đồng, điển hình như phong trào tình nguyện xây dựng trường xanh, sạch, đẹp; Ký túc xá văn minh; Thanh niên tình nguyện tiếp sức mùa thi; Thanh niên tình nguyện giữ gìn trật tự an toàn giao thông; Chiến dịch tình nguyện Mùa hè xanh; Phong trào xây dựng công trình thanh niên; Hoạt động hiến máu nhân đạo,... Qua đó, giúp sinh viên sư phạm nâng cao nhận thức, ý thức và hành động trong hoạt động bảo vệ và giữ gìn môi trường, góp phần hình thành nếp sống văn hóa thân thiện hơn với môi trường, nâng cao trách nhiệm với cộng đồng và ý thức xã hội cho sinh viên.

#### 4.4. Giáo dục kỹ năng mềm thông qua các câu lạc bộ, nhóm

Hoạt động của các Câu lạc bộ, một hoạt động mang tính chất vừa học, vừa chơi, học đi đôi với hành rất hiệu quả và thiết thực. Tham gia các Câu lạc bộ, sinh viên không những được nâng cao kiến thức mà còn có cơ hội giao lưu, học hỏi, phát triển các kỹ năng mềm như: kỹ năng giao tiếp, kỹ năng thuyết trình, kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng lập kế hoạch, kỹ năng xử lý tình huống,... môi trường Câu lạc bộ giúp sinh viên trở nên năng động, tự tin hơn.

#### 4.5. Giáo dục kỹ năng mềm bằng hình thức cung cấp tài liệu cho sinh viên tự nghiên cứu

Với hình thức này, sinh viên sẽ là chủ thể, đóng vai trò chủ động và quyết định trong việc rèn luyện kỹ năng mềm. Từ những kiến thức, lý luận về kỹ năng mềm trong các tài liệu chính thống như giáo trình, sách giáo khoa đến những tài liệu tham khảo trên internet, sinh viên sẽ tiếp cận và tự lĩnh hội, thẩm thấu để biến thành hiểu biết của riêng mình. Trên cơ sở đó, sinh viên sẽ tự tổ chức các hoạt động thực hành để rèn luyện các thao tác kỹ thuật của hành động tương ứng với mỗi kỹ năng. Hình thức này có ưu điểm là sinh viên có thể thực hiện vào bất cứ khi nào họ muốn, không tốn nhiều chi phí và thời gian học. Đồng thời, nó cũng phát huy được vai trò chủ động, tích cực của sinh viên. Tuy nhiên, nếu không có phương pháp tự học thích hợp và không đủ sự nỗ lực của ý chí thì kết quả của hình thức học tập này sẽ không được như mong đợi.

#### 4.6. Giáo dục kỹ năng mềm qua hình thức thực tập nghề nghiệp

Việc thực tập sẽ giúp sinh viên sự phạm hiểu biết thêm về thực tiễn hoạt động nghề nghiệp, tích lũy kinh nghiệm. Điều này rút ngắn khoảng cách đáng kể khoảng cách giữa đào tạo và thực tế, đáp ứng được yêu cầu của các trường. Chủ động là bài học lớn nhất và cũng là bài học đầu tiên mà hầu hết các sinh viên sự phạm khi đi thực tập được học hỏi và hòa nhập được nhanh hơn trong môi trường mới. Những bài học nhỏ nhưng được tích lũy dần sau thời gian thực tập sẽ trở thành hành trang quý báu để sinh viên sự phạm vững vàng sau khi ra trường để thực sự đến với nghề. Thông qua các hoạt động giao tiếp, ứng xử, thuyết trình hay tập giảng trong khi thực tập sinh viên sự phạm sẽ dần dần trau dồi và rèn luyện, hoàn thiện kỹ năng mềm bản thân. Không thể phủ nhận ngoài kết quả học tập, kỹ năng mềm sẽ là nhân tố quan trọng không kém giúp sinh viên sự phạm có hành trang thật tốt khi giảng dạy sau này.

### 5. Kết luận

Kỹ năng mềm là khả năng thiên về mặt tinh thần của mỗi cá nhân nhằm đảm bảo cho quá trình 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. Học tập và rèn luyện kỹ năng mềm không chỉ có ý nghĩa thiết thực với sinh viên mà còn là môi trường để phát huy kỹ năng của bản thân. Trong thế giới đang thay đổi từng ngày như hiện nay, các trường sự phạm cũng cần thay đổi nội dung và hình thức giáo dục các kỹ năng mềm cần thiết cho sinh viên. Ngoài ra, chính bản thân sinh viên cũng cần ý thức được vai trò và tầm quan trọng của việc học tập và rèn luyện kỹ năng mềm, bởi đây chính là hành trang, là chìa khóa để sinh viên sự phạm thêm tự tin mở rộng cánh cửa tri thức, bước vào thế giới cạnh tranh với khoa học, công nghệ để tồn tại và phát triển nghề sự phạm cao quý.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Nguyễn Thanh Bình (2011). Giáo trình chuyên đề Giáo dục kỹ năng sống, Nxb Đại học sư phạm, Hà Nội.
- [2] Nguyễn Văn Hộ (2000). Thích ứng sự phạm. Nxb Giáo dục.
- [3] Nguyễn Thị Mỹ Lộc, Đinh Thị Kim Thoa (2010). Giáo dục giá trị và kỹ năng sống cho học sinh phổ thông (Tài liệu tập huấn/ bồi dưỡng giáo viên), Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [4] Huỳnh Văn Sơn (2013). Phân biệt kỹ năng sống và kỹ năng mềm. Tạp chí Khoa học Đại học Sài Gòn, số 2, tr.46-52.



- [5] Ngân hàng Thế giới (2014). Phát triển kỹ năng: xây dựng lực lượng lao động cho một nền kinh tế thị trường hiện đại ở Việt Nam, Báo cáo phát triển Việt Nam.
- [6] Forland, Jeremy (2006). *Managing Teams and Technology*, UC Davis, Graduate School of Management.
- [7] Giusoppe Giusti (2008). *Soft skills for Lawyer*. Chelsea Publisher.
- [8] Michal Pollick (2008). *Soft skills for Bussiness man*. Boston, American.
- [9] Nancy J. Patrick (2008). *Social skills for teenagers and adults with esperger syndrome*, Jessica Kingsley Publisher.

#### **ABSTRACT**

#### **Contents and forms of soft skills education for educational students to improve the quality of human resources in the education sector in our country today**

In the current comprehensive renovation of education and training, pedagogical students need to have the necessary knowledge and skills, including soft skills. Especially, in the face of challenges of industrialization, modernization and international integration, soft skills become extremely important for each individual to survive, develop, manage and master your work and life. The article introduces the necessary soft skills for pedagogical students and some forms of soft skills education for pedagogical students in order to improve the quality of human resources in the education sector in our country today.

**Keywords:** *Soft skills, human resources, pedagogical student.*

## NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIẢNG DẠY MÔN CHÍNH TRỊ TẠI TRƯỜNG CAO ĐẲNG KINH TẾ KỸ THUẬT, ĐẠI HỌC THÁI NGUYÊN BẰNG PHƯƠNG PHÁP THIẾT KẾ VÀ SỬ DỤNG TRÒ CHƠI

Lê Thị Ánh<sup>1</sup>, Phạm Thị Hồng<sup>2</sup>

**Tóm tắt.** Cùng với Khoa học công nghệ, Giáo dục và Đào tạo có vai trò quan trọng đối với sự phát triển của một quốc gia đặc biệt là đối với Việt Nam. Nhận thức sâu sắc được ý nghĩa của việc đổi mới phương pháp dạy học là nâng cao chất lượng giáo dục, khẳng định thương hiệu của nhà trường nên trong phạm vi bài báo chúng tôi đưa ra một số giải pháp nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy môn Chính trị bằng phương pháp thiết kế và sử dụng trò chơi ở trường Cao đẳng Kinh tế - Kỹ thuật hiện nay.

**Từ khóa:** *Nâng cao, chất lượng, phương pháp, thiết kế và sử dụng trò chơi.*

### 1. Đặt vấn đề

Trong thời đại 4.0, cùng với khoa học và công nghệ thì giáo dục đào tạo lại có vai trò quan trọng hơn bao giờ hết. Nó là chìa khóa để giúp mỗi quốc gia hội nhập vào xu thế phát triển của thế giới. Sứ mệnh Giáo dục và Đào tạo cần tạo ra những thế hệ con người xã hội chủ nghĩa có đủ đức, đủ tài, biết giữ gìn, phát huy tinh hoa văn hóa dân tộc và tiếp thu tinh hoa văn hóa nhân loại. Để làm được điều này, các trường Cao đẳng, Đại học nói chung và trường Cao đẳng Kinh tế Kỹ thuật nói riêng cần phải đổi mới chương trình, phương pháp giảng dạy, kiểm tra đánh giá các môn học cho thiết thực và hợp lý, trong đó có môn Chính trị. Môn Chính trị có vai trò quan trọng trong việc giáo dục, hình thành và phát triển nhân cách người công dân trong thời đại mới. Đó là những con người có trí thức khoa học, đạo đức, năng lực hoạt động thực tiễn và có lý tưởng cách mạng. . . vì vậy, nâng cao chất lượng dạy học môn Chính trị là yêu cầu bức thiết hiện nay. Xuất phát từ những lý do trên, tôi chọn vấn đề thiết kế và sử dụng trò chơi để nâng cao chất lượng trong dạy học môn Chính trị ở trường Cao đẳng Kinh tế - Kỹ thuật làm vấn đề nghiên cứu của mình

### 2. Quan niệm về trò chơi học tập, phương pháp trò chơi và sự cần thiết của việc sử dụng phương pháp trò chơi trong dạy học môn Chính trị ở trường Cao đẳng Kinh tế Kỹ thuật hiện nay

Quan niệm về trò chơi học tập. Trò chơi học tập là loại trò chơi có chứa nội dung dạy học, được trình bày ra để thông qua việc chơi mà học. A.I Xôrôkina đã đưa ra một luận điểm vô cùng quan trọng về đặc thù của trò chơi học tập: “Trò chơi học tập là một quá trình phức tạp, nó là hình thức dạy học và đồng thời nó vẫn là trò chơi. . . Khi các mối quan hệ chơi bị xóa bỏ, ngay lập tức trò chơi biến mất và khi ấy, trò chơi biến thành tiết học, đôi khi biến thành sự luyện tập”. Như vậy, các nội dung học tập được thể hiện vào trong trò chơi và thông qua trò chơi sinh viên nắm được nội dung mà giảng viên cần truyền đạt.

Phương pháp trò chơi trong dạy học. Có những quan niệm khác nhau về trò chơi dạy học. Theo lý luận dạy học, tất cả những trò chơi gắn với việc dạy học như là phương pháp, hình thức tổ chức và luyện tập...

---

Ngày nhận bài: 20/08/2022. Ngày nhận đăng: 10/12/2022.

<sup>1</sup>Trường Cao đẳng Kinh tế Kỹ thuật - Đại học Thái Nguyên  
e-mail: [leanhtnguyen@gmail.com](mailto:leanhtnguyen@gmail.com)

không tính đến nội dung và tính chất của trò chơi thì đều được gọi là trò chơi dạy học. Do những lợi thế của trò chơi có luật được quy định rõ ràng (gọi tắt là trò chơi có luật), trò chơi dạy học còn được hiểu là loại trò chơi có luật có định hướng đối với sự phát triển trí tuệ của người học, thường do giáo viên nghĩ ra và dùng nó vào mục đích giáo dục và dạy học. Trò chơi dạy học có nguồn gốc trong nền giáo dục dân gian, trong những trò chơi đầu tiên của mẹ với con, trong các trò vui và những bài hát khôi hài làm cho đứa trẻ chú ý đến những vật xung quanh, gọi tên các vật đó và dùng hình thức đó để dạy con, những trò chơi đó có chứa đựng các yếu tố dạy học.

Quan niệm về trò chơi học tập trong môn Chính trị: Trò chơi học tập trong môn Chính trị là các trò chơi trong đó có chứa các nội dung kiến thức của phân môn Chính trị. Nó có thể bao gồm tất cả các loại như đã nêu và được thể hiện ở một khâu nào đó trong việc dạy học nhằm mục đích: dẫn dắt, hình thành kiến thức mới, hay củng cố, ôn luyện nội dung kiến thức đã học cho sinh viên. Nói cách khác, giảng viên chuyển nội dung kiến thức của bài học Chính trị thành các nhiệm vụ học tập thông qua trò chơi và cách thức chơi để lĩnh hội tri thức của bài học.

+ Phân loại và cách sử dụng trò chơi trong dạy học phân môn Chính trị

Trong dạy học phân môn Chính trị có thể sử dụng một số loại trò chơi chủ yếu như: Đóng vai, ô chữ; Ai nhanh, ai đúng, Điền chỗ trống...

Kết hợp với hoạt động “bắt chước” các phương tiện truyền thông đại chúng, ta có các trò chơi: “Trò chơi âm nhạc”, “Đuổi hình bắt chữ”; “Rung chuông vàng”...

+ Cách xây dựng một trò chơi trong dạy học môn Chính trị ở trường Cao đẳng

Khi xây dựng trò chơi học tập giảng viên cần tuân thủ những bước sau:

Bước 1: Lựa chọn trò chơi

Bước 2: Chuẩn bị tổ chức trò chơi

Bước 3: Giới thiệu và giải thích trò chơi giảng viên nêu tên trò chơi, cách thức chơi, những thao tác cần thiết, cố gắng thật ngắn gọn, rõ ràng làm sao để sinh viên hiểu rõ cách thực hiện trò chơi.

Bước 4: Điều khiển, nhận xét, đánh giá

+ Các bước tổ chức một trò chơi trong dạy học môn Chính trị ở trường Cao đẳng

Khi tổ chức một trò chơi học tập, cần tiến hành theo các bước sau:

Bước 1: Giới thiệu tên trò chơi, hướng dẫn cách chơi, thời gian chơi và phổ biến luật chơi.

Bước 2: Cho sinh viên chơi thử nhằm giúp sinh viên có biểu tượng về trò chơi.

Bước 3: Chơi thật.

Bước 4: Nhận xét kết quả trò chơi (có thể thưởng phạt người thắng hoặc người thua). Nhận xét thái độ của người chơi và rút kinh nghiệm.

Bước 5: Kết thúc: Giảng viên hỏi xem sinh viên đã học được gì qua trò chơi hoặc tổng kết lại những gì cần học thông qua trò chơi này.

+ Các hình thức trò chơi trong dạy học môn Chính trị ở trường Cao đẳng

Trò chơi học tập có thể phân loại theo số người tham gia: trò chơi tập thể, trò chơi cá nhân.

Phân theo tính chất: trò chơi với đồ vật, trò chơi vận động, trò chơi trí tuệ, trò chơi kết hợp (vận động và trí tuệ)

Phân loại theo các môn học: trò chơi toán học, trò chơi tìm hiểu lịch sử... Trong các môn học lại được phân ra theo các mạch kiến thức, phân theo chủ đề học tập

\* Sự cần thiết sử dụng trò chơi trong dạy học Chính trị ở trường Cao đẳng Kinh tế Kỹ thuật Thái Nguyên

Chúng ta đều biết, học tập của sinh viên không chỉ là quá trình tiếp thu kiến thức, nó liên quan đến thực hành, hợp tác, làm việc tập thể theo tổ nhóm hơn là ganh đua cá nhân. Trò chơi được sử dụng hợp lý sẽ giúp cho sinh viên lĩnh hội tri thức trong tất cả các nội dung môn Chính trị, gây hứng thú học tập đối với môn Chính trị, làm cho những kiến thức sinh viên tự chiếm lĩnh ngày càng sâu sắc hơn.

Sử dụng phương pháp trò chơi trong quá trình dạy học môn Chính trị có tác dụng phát huy tính tích cực, chủ động, hào hứng của học sinh.

Ví dụ: Bài 2 Khái quát về Tư tưởng Hồ Chí Minh

- Giáo viên đưa ra các hình ảnh tương ứng về các giai đoạn hình thành và phát triển tư tưởng Hồ Chí Minh và những mảnh ghép có từ gợi ý tương ứng. Tất cả được thiết kế trên PowerPoint. Yêu cầu sinh viên nhìn lên màn hình, sau đó hãy lắp ghép các hình thức thực hiện pháp luật với mảnh ghép đúng của nó. Nếu sinh viên thực hiện chính xác sẽ dành một phần quà.

- Quy định thời gian chơi: 8-10 phút

- Giảng viên cho sinh viên chơi thử nhằm giúp sinh viên có biểu tượng về trò chơi.

- Giảng viên tổ chức cho sinh viên chơi thật: Sau khi phổ biến luật chơi, cho sinh viên chơi thử sinh viên hình dung rõ cách chơi. Sau đó giảng viên tổ chức cho sinh viên chơi thật. Giảng viên vừa là người điều khiển trò chơi vừa là trọng tài.

Các giai đoạn hình thành và phát triển tư tưởng Hồ Chí Minh

1. Thời kỳ 1890 -1911: hình thành tư tưởng yêu nước và ý chí cách mạng

2. Thời kỳ từ 1911 - 1920: tìm tòi, khảo nghiệm

3. Thời kỳ từ 1921-1930 : hình thành cơ bản tư tưởng về con đường cách mạng giải phóng dân tộc.

4. Từ 1930 đến 1941: thời kỳ vượt qua mọi thử thách kiên trì con đường đã xác định cho cách mạng Việt Nam.

5. Từ 1941 đến 1969: thời kỳ phát triển và thắng lợi của tư tưởng Hồ Chí Minh.

Các mảnh ghép tương ứng:

+ Các phong trào yêu nước giai đoạn trước năm 1911 tại (mảnh ghép 1)

+ Cách mạng tháng Tám năm 1945 (mảnh ghép 2)

+ Sơ đồ hành trình ra nước ngoài của Hồ Chí Minh (mảnh ghép 3)

+ Sự ra đời của Đảng cộng sản Việt Nam. (mảnh ghép 4)

+ Tác phẩm Đường cách mệnh (mảnh ghép 5)

\* Cuối cùng, giảng viên công bố đáp án, nhận xét kết quả trò chơi.

Đáp án trò chơi: (1) – mảnh ghép 1, (2) – mảnh ghép 3, (3) – mảnh ghép 5, (4) – mảnh ghép 4, (5) – mảnh ghép 2

Như vậy, qua ví dụ trò chơi “ Đi tìm mảnh ghép” được áp dụng vào bài 2 nó sẽ kích thích tư duy phán đoán, logic, sáng tạo của sinh viên. Các em sẽ hào hứng, năng động, tích cực đi tìm mảnh ghép trên cơ sở các giai đoạn hình thành và phát triển đã nêu. Qua đó, các em sẽ nắm vững và hiểu sâu sắc hơn kiến thức bài học.

Thông qua trò chơi sinh viên có thể tự tìm tòi, nghiên cứu, rèn luyện tri thức trong quá trình học tập ngoài giờ lên lớp và sẽ thêm yêu môn học hơn, học sinh sẽ gắn kết với nhau hơn. Đối với các sinh viên nhút nhát, rụt rè trong giao tiếp, ít khi làm việc, hoạt động nhóm, khi tham gia trò chơi, các em có thể chưa hào hứng, hoặc tỏ ra miễn cưỡng lúc đầu. Nhưng, các em sẽ nhanh chóng bị trò chơi hấp dẫn, lôi cuốn và dần dần sẽ mạnh dạn, năng động. Trò chơi, ngoài tác dụng phát triển tư duy, thể chất sinh viên, nó còn có tác dụng hoà đồng sâu rộng, gắn kết các thành viên trong nhóm, trong tập thể lớp.

### **3. Thực trạng việc thiết kế và sử dụng phương pháp trò chơi trong dạy học môn Chính trị ở trường Cao đẳng Kinh tế Kỹ thuật , Đại học Thái Nguyên**

#### **3.1. Khái quát về trường Cao đẳng Kinh tế Kỹ thuật, Đại học Thái Nguyên**

Trường Cao đẳng Kinh tế - Kỹ thuật (CĐKT-KT) được thành lập theo Quyết định số 4507/QĐ-BGD&ĐT ngày 18/8/2005 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo, trên cơ sở tổ chức, sắp xếp, phân

công lại nhiệm vụ của các đơn vị thuộc Đại học Thái Nguyên, có trụ sở tại khuôn viên Trường Công nhân kỹ thuật thuộc Đại học Thái Nguyên tại phường Tân Thịnh (nay là phường Thịnh Đán), thành phố Thái Nguyên, tỉnh Thái Nguyên, trường có nhiệm vụ: "Đào tạo và bồi dưỡng cán bộ có trình độ cao đẳng và các trình độ thấp hơn trong lĩnh vực Kinh tế, Quản trị kinh doanh, Cơ khí, Điện, Điện tử viễn thông, Công nghệ thông tin, Trồng trọt, Chăn nuôi - Thú y, Lâm nghiệp, Địa chính; Nghiên cứu khoa học phục vụ yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội".

Dưới sự lãnh đạo của Đảng ủy, Ban Giám hiệu và toàn thể CBVC với sự thống nhất, đoàn kết và nỗ lực phấn đấu sau 15 năm thành lập nhà trường đạt được nhiều thành tích trong hoạt động đào tạo, nghiên cứu và chuyển giao công nghệ, hợp tác quốc tế và hợp tác với doanh nghiệp, xây dựng và phát triển đội ngũ, xây dựng cơ sở vật chất và môi trường giáo dục, chuyển đổi chương trình và kiểm định chất lượng giáo dục... Nhà trường đã có những bước phát triển mạnh mẽ, tạo tiền đề vững chắc cho việc thực hiện thắng lợi sứ mạng đã đề ra và sự phát triển cho tương lai.

Trường Cao đẳng Kinh tế Kỹ thuật là trường có tiền thân lâu đời nên cơ sở vật chất kỹ thuật - cơ sở hạ tầng của trường khá là tốt. Nhu cầu phục vụ cho việc nâng cao chất lượng giảng dạy các môn học rất được quan tâm. Đặc biệt trong đó có môn Chính trị. Việc vận dụng phương pháp trò chơi vào trong dạy học môn Chính trị rất được khuyến khích và đề cao. Đội ngũ giáo viên dạy môn Chính trị đều có chuyên môn nghiệp vụ tốt, có trình độ từ thạc sĩ trở lên. Bên cạnh đó, sinh viên của trường chủ yếu là học sinh đã tốt nghiệp trung học phổ thông nên rất ngoan và có học lực khá trở lên. Chính vì thế việc tiếp thu phương pháp học mới – vận dụng phương pháp trò chơi vào trong dạy học môn Chính trị được một cách dễ dàng. Từ đó có thể nâng cao hiệu quả việc dạy và học môn Chính trị.

### 3.2. Kết quả đạt được

Về số lượng: Hiện nay bộ môn Lý luận chính trị trong nhà trường có 6 giảng viên ang thực hiện việc giảng dạy cho tất cả các lớp trong và ngoài nhà trường. Đội ngũ giáo viên dạy môn Chính trị đều còn trẻ nhiệt huyết, yêu nghề, có chuyên môn nghiệp vụ tốt.

Về chất lượng: 100% giảng viên giảng dạy môn Chính trị là đảng viên nên có bản lĩnh chính trị vững vàng, thực hiện đúng đường lối chủ trương của Đảng chính sách pháp luật của Nhà nước. Tất cả cá giảng viên đều có trình độ từ thạc sĩ trở lên, được đào tạo bài bản do đó chất lượng giảng dạy luôn được nâng cao.

Về phương pháp dạy học: Trên 80% giảng viên đã sử dụng phương pháp giảng dạy tích cực để gây hứng thú học tập cho sinh viên. Các giảng viên luôn tìm tòi, khám phá để tìm ra phương pháp truyền thụ kiến thức thích hợp nhất để tạo hứng thú học tập cho sinh viên. Trong số đó, một số các giảng viên cũng đã sử dụng phương pháp trò chơi cho viên sinh vào giảng dạy môn Chính trị để nâng cao hiệu quả giờ dạy, kích thích hứng thú học tập của học sinh; Giờ học sinh động hơn sôi nổi hơn và phát huy tính tích cực, độc lập sáng tạo của sinh viên. Chính trị là môn khó, lý thuyết nhiều và có nhiều bài mang tính lý luận cao. Trò chơi học tập giúp học sinh lĩnh hội những tri thức và kỹ năng khác nhau mà không có chủ định từ trước. Đồng thời, giúp người học cảm nhận được một cách trực tiếp kết quả hành động của mình, từ đó thúc đẩy tính tích cực, mở rộng, củng cố và phát triển vốn hiểu biết của người học.

Về hình thức dạy học: Phần lớn các giảng viên đã sử dụng các hình thức dạy học hiện đại như: Nhóm, dạy học hiện trường, tham quan thực tế, sưu tầm tư liệu liên quan đến kinh tế - xã hội... đặc biệt là hình thức tổ chức các loại hình trò chơi học tập. Nhờ đổi mới phương pháp và cách thức dạy học nên số lượng sinh viên yêu thích môn học không ngừng được tăng lên.

Về việc kiểm tra, đánh giá kết quả dạy học: Ở trường Cao đẳng Kinh tế - Kỹ thuật, đại đa số giảng viên sử dụng các hình thức kiểm tra môn Chính trị dưới dạng đề mở, sinh viên được sử dụng tài liệu giáo trình, vở ghi. Nguyên tắc kiểm tra, đánh giá là: Bài làm của sinh viên cần có sự phân tích, tổng hợp, khái quát... Qua các hình thức kiểm tra đó, giảng viên đánh giá kết quả học tập của sinh viên, đồng thời khuyến khích sinh viên đánh giá lẫn nhau và sinh viên tự đánh giá bản thân.

Về thời lượng môn học: Do hạn chế về thời lượng cho môn học này mỗi học phần chỉ có 30 tiết nên việc

thiết kế và sử dụng phương pháp trò chơi vào trong dạy học môn Chính trị vẫn còn hạn chế.

Về chất lượng sinh viên: Sinh viên của Nhà trường đã tốt nghiệp trung học phổ thông, đã trải qua các hình thức thi tuyển nên chất lượng tương đối đồng đều. Đây cũng là điều kiện thuận lợi để giảng viên áp dụng các phương pháp giảng dạy tích cực cho sinh viên.

Về cơ sở vật chất phục vụ môn học: Nhà trường đã quan tâm đến xây dựng cơ sở vật chất trong nhà trường để nâng cao chất lượng giảng dạy. Các phòng học đều được trang bị vô tuyến hiện đại, âm thanh hình ảnh rõ nét để giúp giảng viên truyền tải bài học đến sinh viên một cách tốt nhất.

### 3.3. Những mặt còn hạn chế

Giảng viên đã vận dụng phương pháp dạy học hiện đại vào giảng dạy môn Chính trị nhưng vẫn còn hời hợt, qua loa, chưa tích cực sử dụng phương tiện dạy học để phát huy tính tích cực, chủ động của học sinh. Về cơ bản giảng viên chưa sử dụng các trò chơi trong dạy học môn Chính trị.

Việc sử dụng trò chơi trong dạy học môn Chính trị ở nhà trường không thường xuyên sử dụng trò chơi trong dạy học môn Chính trị là phổ biến. Giảng viên thỉnh thoảng tổ chức nhưng chỉ tổ chức khi có người dự giờ.

Các trò chơi mà giảng viên sử dụng trong giờ dạy thường rất đơn điệu, cách thức tổ chức còn thiếu tính khoa học. Một số giảng viên còn đánh giá chưa đúng về vai trò của trò chơi trong học tập.

Khi tổ chức trò chơi học tập, các giảng viên cũng thường chỉ dăm cho điểm mang tính động viên theo kiểu tính điểm trong cuộc chơi. Điều này kéo theo sự hạn chế trong cách thức tổ chức lớp học, chưa khuyến khích cao nhất sự tham gia của sinh viên vào trò chơi.

Chất lượng học tập môn Chính trị còn hạn chế, sinh viên học tập chưa tích cực và chủ động

Đồ dùng dạy học môn Chính trị ở trường còn thiếu, một số giáo viên lên lớp còn dạy chay, ít sâu tằm và tự làm đồ dùng dạy học. Nguồn tài liệu tham khảo cho sinh viên chưa nhiều.

## 4. Giải pháp để nâng cao chất lượng giảng dạy môn Chính trị bằng phương pháp thiết kế và sử dụng trò chơi ở trường Cao đẳng Kinh tế Kỹ thuật hiện nay

### 4.1. Đối với Nhà trường

Thường xuyên quan tâm, quản lý sâu hơn việc đổi mới phương pháp dạy học theo hướng tích cực các môn học trong đó có môn Chính trị. Chỉ đạo công tác thanh tra, kiểm tra chuyên môn nhằm nắm bắt tình hình giảng dạy của giảng viên cũng như tình hình học tập của sinh viên; xây dựng cơ chế kiểm tra đánh giá, thi cử đánh giá đúng thực lực của người học. Tạo điều kiện cho đội ngũ cán bộ quản lý và giảng viên các môn lý luận chính trị được tham gia các lớp bồi dưỡng nâng cao năng lực chuyên môn hàng năm; có chính sách thu hút đối với các giảng viên có tài, có đức.

Có hình thức khen thưởng, kỉ luật kịp thời nhằm khích lệ động viên giảng viên cũng như sinh viên trong quá trình dạy học; Tăng cường cơ sở vật chất kĩ thuật và các phương tiện dạy học hiện đại như: projector, máy chiếu qua đầu, ti vi, máy vi tính... để nâng cao chất lượng dạy và học; Bố trí số lượng sinh viên trong mỗi lớp phải hợp lý, không được quá đông. Mỗi lớp học không quá 35 sinh viên; Nâng cấp thư viện nhà trường, cập nhật những giáo trình mới và các nguồn tài liệu tham khảo, tạo điều kiện cho sinh viên nghiên cứu, chuẩn bị trước các yêu cầu do giảng viên cung cấp nhằm phục vụ cho nhiệm vụ học tập; Nhà trường có biện pháp quản lý ngoài giờ học của sinh viên nhằm tăng cường năng lực tự học cho sinh viên

### 4.2. Đối với giảng viên

Không ngừng học tập để nâng cao trình độ chuyên môn của mình, đầu tư nhiều thời gian, công sức hơn nữa cho việc chuẩn bị giáo án, thường xuyên biết tổ chức dạy học thu hút hứng thú của học sinh.

Thường xuyên cập nhật thông tin để nâng cao tầm hiểu biết và nắm bắt các vấn đề mới để đáp ứng yêu cầu giảng dạy. Việc hiểu sâu và rộng kiến thức chuyên môn có ý nghĩa rất quan trọng. Qua đó giảng viên

mới có thể lựa chọn những đơn vị kiến thức cho phù hợp với các kiểu khác nhau của phương pháp dạy học trò chơi, mới có khả năng xây dựng bài toán nhận thức, có kỹ năng đặt câu hỏi. Sự hiểu biết sâu và rộng về chuyên môn còn tạo ra phong cách tự tin, sự tôn trọng của đồng nghiệp, niềm tin ở sinh viên

Manh dạn đổi mới phương pháp theo hướng tích cực, kết hợp với các phương pháp truyền thống hiệu quả. Sử dụng phương pháp trò chơi trong dạy học còn rất mới vì vậy giảng viên phải nắm chắc bản chất của phương pháp trò chơi. Nhờ đó, giảng viên sẽ kết hợp được nhịp nhàng giữa nội dung và phương pháp giảng dạy, xây dựng được trò chơi một cách vừa sức đối với người học. Mặt khác, việc nắm chắc bản chất của phương pháp trò chơi mới giúp giảng viên xác định được những mâu thuẫn, những nghịch lý trong tiết dạy, từ đó có khả năng xây dựng được những trò chơi có tính chất gợi mở và cho phép giảng viên kết hợp được nhịp nhàng với các phương pháp dạy học khác.

Đổi mới cách thức kiểm tra đối với sinh viên. Sử dụng các hình thức kiểm tra, đánh giá khác nhau như: thi trắc nghiệm, thi tự luận; kết hợp cả trắc nghiệm và tự luận hoặc chuẩn bị tiểu luận để thuyết trình trước lớp (có sự hỗ trợ của công nghệ thông tin). Thường xuyên kiểm tra, đánh giá vấn đáp trong giờ học bằng các câu hỏi liên quan đến nội dung bài học và tái hiện kiến thức cũ.

Kích lệ tinh thần sáng tạo của học sinh trong quá trình dạy học bằng cách tính điểm, động viên tinh thần học tập của học sinh. Làm cho sinh viên yêu thích môn học hơn, khuyến khích các em tự giác học tập nghiêm túc.

Trong quá trình dạy học, cần phải phối, kết hợp các lực lượng giáo dục trong nhà trường (Ban Giám hiệu, giáo viên bộ môn, giáo viên chủ nhiệm,...) và ngoài nhà trường (phụ huynh, chính quyền địa phương,...) để nâng cao chất lượng học tập

Giảng viên cần phải đảm bảo các nguyên tắc cơ bản trong giảng dạy Chính trị. Các nguyên tắc dạy học bao gồm: Nguyên tắc tính khoa học, nguyên tắc tính đảng, nguyên tắc tính thực tiễn và nguyên tắc tính vừa sức.

### 4.3. Đối với sinh viên

Sinh viên phải chủ động, tích cực, nâng cao tinh thần tự học trong học tập. Sự chủ động, tích cực học tập không chỉ diễn ra trong giờ học mà còn phải diễn ra ngoài giờ học, ở trên lớp, sinh viên phải là chủ thể hoạt động, phải tích cực tìm tòi nghiên cứu vấn đề, phải mạnh dạn phát biểu chính kiến...ở ngoài lớp. Sinh viên cần hoàn thành nhiệm vụ học tập mà giảng viên giao cho và tích cực chuẩn bị cho những nhiệm vụ học tập mới.

Sinh viên biết tìm và sử dụng tốt tài liệu học tập dưới sự giúp đỡ của giảng viên. Trong học chuyên nghiệp, tự học của sinh viên chiếm 80%, tài liệu học tập là không thể thiếu khi học bất kỳ một môn học nào. Tài liệu học tập là cơ sở để sinh viên bồi dưỡng được năng lực tự học, tự nghiên cứu những tri thức trước khi lên lớp. Việc có đủ tài liệu học tập có tác dụng rút ngắn thời gian ghi nhớ tri thức, kéo dài thời gian vận dụng tri thức vào giải quyết những vấn đề thực tiễn đang đặt ra. Để sử dụng tốt tài liệu, giảng viên cần hướng dẫn sinh viên phương pháp sử dụng tài liệu, phương pháp đọc sách, phương pháp khái quát nội dung tri thức.

## 5. Kết luận

Qua việc thực trạng dạy học môn Chính trị ở trường ở trường Cao đẳng Kinh tế Kỹ thuật Thái Nguyên có thể thấy hầu hết giảng viên và sinh viên nhận thức đúng đắn về sự cần thiết của việc tổ chức các trò chơi dạy học trong quá trình dạy học môn Chính trị. Các giảng viên đã sử dụng nhiều phương pháp dạy học hiện đại trong đó có phương pháp thiết kế và sử dụng trò chơi dạy học nhằm tích cực hóa hoạt động học tập của sinh viên. Tuy nhiên, số lượng giảng viên tổ chức trò chơi dạy học trong dạy học môn Chính trị cho sinh viên còn rất ít, những trò chơi: vào bài mới, tìm hiểu tri thức mới, củng cố ôn tập ... chưa được khai thác nhiều. Do đó, việc nghiên cứu, bổ sung thêm những trò chơi dạy học trong dạy học môn Chính trị nhằm kích thích hứng thú, phát huy tính tích cực học tập của sinh viên là hết sức cần thiết. Hi vọng rằng những

các biện pháp trên sẽ góp phần nâng cao chất lượng dạy học môn Chính trị nói riêng và các môn khoa học xã hội nói chung ở trường Cao đẳng Kinh tế Kỹ thuật lên một tầm cao mới đáp ứng yêu cầu thực tiễn đặt ra.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Hoàng Thị Minh Hương (2014). Tạo hứng thú cho học sinh trong giờ học môn Giáo dục công dân ở bậc. Sáng kiến kinh nghiệm. Phòng Giáo dục và Đào tạo quận Thanh Xuân, Hà Nội.
- [2] Lưu Thu Thủy (2004). Trò chơi học tập môn đạo đức ở tiểu học, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
- [3] Nguyễn Tuyết Nga (chủ biên) (2007). Trò chơi học tập môn lịch sử và địa lí lớp 4,5. Nxb Giáo dục, Hà Nội.

### ABSTRACT

#### **Improving the quality of policy teaching at the college of economics and technology, Thai Nguyen University by game design and use**

Along with Science and Technology, Education and Training play an important role in the development of a country, especially for Vietnam. Deeply aware of the meaning of the innovation of teaching methods is to improve the quality of education, and affirm the brand of the school, within the scope of the article, we offer some solutions to improve the quality of teaching the subject of Politics by the method of designing and using games at the College of Economics and Technology today.

**Keywords:** *Enhancement, quality, method, game design and use.*



## SỬ DỤNG CÁC VIDEO NGẮN ĐỂ CẢI THIỆN VỐN TỪ VỰNG TIẾNG ANH QUÂN SỰ CHO HỌC VIÊN NĂM THỨ HAI TẠI TRƯỜNG SĨ QUAN PHÁO BINH

Nguyễn Thị Yến<sup>1</sup>, Vũ Nhân Phú<sup>2</sup>

**Tóm tắt.** Từ vựng đóng vai trò rất quan trọng trong việc học ngoại ngữ nói chung và tiếng Anh nói riêng. Không có từ vựng, người học rất khó giao tiếp với người khác hoặc đọc tài liệu bằng tiếng Anh. Theo chương trình tiếng Anh tại Trường Sĩ quan Pháo binh, các học viên năm thứ hai sẽ được học tiếng Anh quân sự. Trong các mô-đun quân sự này, các học viên phải học một số lượng lớn các từ và cụm từ quân sự. Vì vậy, các học viên cần phải nỗ lực rất nhiều trong việc học từ vựng quân sự để nắm vững các thuật ngữ quân sự của họ. Có nhiều cách khác nhau để dạy từ vựng quân sự. Trong bài viết này, người viết tập trung vào việc sử dụng video clip để nâng cao vốn từ vựng tiếng Anh quân sự của học viên năm thứ hai Trường Sĩ quan Pháo binh.

**Từ khóa:** Từ vựng, Tiếng Anh chuyên dụng (ESP), nâng cao, thuật ngữ, thiếu sinh quân.

### 1. Đặt vấn đề

Thực hiện Chỉ thị 89/CT-BQP, ngày 09/11/2016 “Về một số nhiệm vụ cấp bách nâng cao chất lượng dạy và học ngoại ngữ trong hệ thống nhà trường Quân đội”, chỉ thị 105/CT-BQP, ngày 26/5/2020 “Về việc tăng cường học tập ngoại ngữ và tiếng dân tộc thiểu số trong toàn quân đáp ứng yêu cầu nhiệm vụ trong tình hình mới” và Nghị quyết của Đảng uỷ trường Sĩ quan Pháo binh về nâng cao chất lượng dạy và học tiếng Anh. Trong những năm qua, Trường Sĩ quan Pháo binh đặc biệt quan tâm và ưu tiên đầu tư nâng cao chất lượng dạy và học tiếng Anh cho các đối tượng học viên của Nhà trường. Nhà trường đã tiến hành đổi mới toàn diện từ việc dạy học, kiểm tra đánh giá đến việc đầu tư phương tiện kỹ thuật dạy học và cơ sở vật chất. Hiện nay, việc dạy và học đã đi vào nề nếp và chất lượng đào tạo từng bước được nâng lên.

Trong chương trình đào tạo tiếng Anh của nhà trường ngoài phần tiếng Anh chung (general English), nhà trường còn ưu tiên giảng dạy, cung cấp kiến thức tiếng Anh chuyên ngành Pháo binh. Theo chương trình đào tạo của nhà trường, học viên năm thứ hai sẽ được học các chuyên đề, học phần tiếng Anh chuyên ngành quân sự. Chương trình tiếng Anh chuyên ngành của nhà trường được chia làm hai học phần học phần 1 gồm 40 tiết, giảng dạy cho học viên những kiến thức về tiếng Anh Quân sự chung; học phần 2 gồm 60 tiết, giảng dạy những kiến thức tiếng Anh chuyên ngành Pháo binh cho học viên. Đặc thù của các chuyên đề tiếng Anh chuyên ngành quân sự là lượng từ vựng của mỗi chủ đề tương đối nhiều, đòi hỏi học viên phải dành nhiều thời lượng cho việc học từ vựng. Trong quá trình giảng dạy, giảng viên chỉ cung cấp từ vựng và nghĩa để học viên ghi chép và học thuộc. Nhiều khi học viên không học hết được tất cả các từ của các chủ đề. Trong bài viết này, tác giả nghiên cứu và tìm ra phương pháp giảng dạy từ vựng tiếng Anh chuyên ngành quân sự qua việc sử dụng các video ngắn cho học viên năm thứ hai ở Trường Sĩ quan Pháo binh.

### 2. Định nghĩa từ vựng

Có thể được định nghĩa là từ “chúng ta phải biết để giao tiếp hiệu quả; từ ngữ nói (từ vựng biểu cảm) và từ ngữ nghe (từ vựng tiếp thu)” (Neuman & Dwyer, 2009, trang 385). Homy (1995) định nghĩa từ

Ngày nhận bài: 15/10/2022. Ngày nhận đăng: 18/12/2022.

<sup>1,2</sup>Khoa Khoa học Cơ bản, Trường Sĩ quan Pháo binh

vựng là “tổng số từ trong một ngôn ngữ; một danh sách các từ có nghĩa của chúng. Tuy nhiên, một mục từ vựng mới có thể không chỉ là một từ duy nhất. Mỗi từ vựng lại biến đổi ngữ nghĩa theo từ loại và bối cảnh sử dụng. Ngoài ra Burns (1972) định nghĩa từ vựng là “kho từ được sử dụng bởi một người, lớp học hoặc nghề nghiệp”. Zimmerman trích dẫn trong Coady và Huckin (1998) “từ vựng là trọng tâm của ngôn ngữ và có tầm quan trọng đối với việc học ngôn ngữ điển hình”. Hơn nữa, Diamond và Gutlohn (2006) trong [www.readingrockets.org/article](http://www.readingrockets.org/article) nói rằng từ vựng là kiến thức về từ và nghĩa của từ. Từ các định nghĩa trên, có thể kết luận rằng: từ vựng là tổng số từ cần thiết để truyền đạt ý tưởng và diễn đạt ý nghĩa của người nói.

Từ vựng có các loại như: Từ vựng thường dùng; từ vựng học thuật; từ vựng chuyên ngành ... Khác với loại từ vựng học thuật, từ vựng chuyên ngành (technical words) là loại từ vựng có tính chuyên biệt cao hơn và thường chỉ có thể sử dụng riêng cho một lĩnh vực cụ thể. Điều này là do các từ vựng thuộc loại này mang nghĩa gắn liền với kiến thức về một lĩnh vực nào đó. Người học muốn hiểu được nghĩa của từ chuyên ngành thì phải học, tìm hiểu sâu hơn về chuyên ngành đó. Cũng chính vì vậy, cách học các từ chuyên ngành này cũng khó hơn so với loại từ vựng học thuật chung do sự giới hạn về ngữ cảnh mà chúng được sử dụng. Ví dụ: trong lĩnh vực quân sự, nghĩa của các từ như: company (đại đội), magazine (hộp tiếp đạn), fire (bắn), march (hành quân) ... Do vậy, nếu người học tiếng Anh không được học về tiếng Anh chuyên ngành quân sự thì khó có thể hiểu được nghĩa của các từ trên.

### 3. Vai trò, tầm quan trọng của từ vựng

Nhà ngôn ngữ học nổi tiếng D. A. Wilkins đã từng nói rằng “Without grammar, very little can be conveyed; without vocabulary, nothing can be conveyed.” (Không có ngữ pháp, rất ít thông tin có thể được truyền đạt; Không có từ vựng, không một thông tin nào có thể được truyền đạt). Thật vậy, từ vựng được coi là sự bắt đầu của tất cả việc học ngoại ngữ và quyết định sự thành công của người học. Do vậy, để việc học tiếng Anh của mình thật sự hiệu quả và có tính ứng dụng cao, thì bản thân người học phải nắm rõ được tầm quan trọng của từ vựng.

Từ vựng là một trong những lĩnh vực kiến thức về ngôn ngữ. Nó đóng một vai trò lớn cho người học trong việc tiếp thu ngôn ngữ. Người học phát triển từ vựng là một khía cạnh quan trọng trong phát triển ngôn ngữ của họ.

Kiến thức từ vựng thường được xem là một công cụ quan trọng đối với người học ngôn ngữ thứ hai. Vì vốn từ vựng hạn chế, sẽ cản trở giao tiếp thành công; chúng ta sẽ không thể sử dụng các cấu trúc và chức năng mà chúng ta có thể đã học để giao tiếp dễ hiểu.

Điều này nhấn mạnh rằng kiến thức từ vựng là trọng tâm của năng lực giao tiếp. Nó đóng một vai trò quan trọng trong việc hình thành các văn bản nói và viết hoàn chỉnh. Hơn nữa, lập luận rằng việc thu được một từ vựng đầy đủ là điều cần thiết để sử dụng ngôn ngữ thứ hai thành công.

### 4. Thực trạng của việc dạy và học từ vựng tiếng Anh chuyên ngành ở Trường Sĩ quan Pháo binh

Thực trạng về dạy từ vựng tiếng Anh chuyên ngành. Giảng viên dạy tiếng Anh của Trường Sĩ quan Pháo binh đáp ứng yêu cầu chuẩn theo quy định. Đội ngũ giảng viên giảng dạy tiếng Anh nhiệt tình, có tâm huyết, không ngừng phấn đấu học tập, trau dồi kinh nghiệm, thường xuyên đổi mới phương pháp giảng dạy phù hợp mới các đối tượng học viên.

Đội ngũ giảng viên tham gia giảng dạy tiếng Anh chuyên ngành Quân sự vững về chuyên môn, có kinh nghiệm giảng dạy đáp ứng được yêu cầu về giảng dạy tiếng Anh cho học viên năm thứ hai. Khi giảng dạy, các giảng viên không những chú trọng cung cấp từ vựng và ngữ nghĩa từ vựng tiếng Anh chuyên ngành mà còn chú trọng về kỹ năng giao tiếp bằng tiếng Anh để giúp học viên có khả năng giao tiếp tiếng Anh tốt phục vụ cho công việc sau này của từ mình. Tuy nhiên, một trong những hạn chế, khó khăn đó là giảng viên giảng dạy tiếng Anh chuyên ngành là chưa có nhiều kinh nghiệm và kiến thức sâu rộng về ngành học mà

mình giảng dạy. Giảng viên giảng dạy tiếng Anh chuyên ngành đôi khi chịu áp lực khi giảng dạy vì phải tìm tài liệu học hỏi về kiến thức chuyên môn về quân sự và pháo binh. Mặc dù, đã có sự phối kết hợp giữa giảng viên giảng dạy tiếng Anh với giảng viên chuyên ngành, nhưng đôi khi cũng còn có nhiều trở ngại trong việc chuyển tải nội dung bài học tới các học viên một cách thực sự có hiệu quả bởi chính họ cũng không được đào tạo về các chuyên ngành này.

Thực trạng về học tiếng Anh chuyên ngành của học viên

Mặc dù tiếng Anh là môn học bắt buộc ở cấp học phổ thông nhưng trình độ tiếng Anh của học viên khi mới vào trường vẫn còn rất kém, điều đó phản ánh thực trạng là lượng kiến thức về ngoại ngữ mà các em tích lũy được ở phổ thông không tương xứng với thời lượng mà học viên đã được học. Không những vốn từ vựng của các em còn nghèo nàn mà các kỹ năng ngôn ngữ của sinh viên còn rất hạn chế, đặc biệt là các kỹ năng nghe, nói. Khả năng nghe và nắm bắt thông tin của đại đa số các học viên là dưới mức trung bình.

## 5. Các cách học từ vựng tiếng Anh

Dưới đây là một số cách học từ vựng tiếng Anh hiệu quả:

*Đọc.* Không gì mang lại hiệu quả học tiếng Anh tốt hơn là hãy đọc, đọc thật nhiều. Đặc biệt là đọc các tài liệu tiếng Anh liên quan đến lĩnh vực quân sự. Trong khi đọc, chú ý nhiều hơn tới những từ vựng mà bạn không biết. Nên cố gắng dựa vào văn bản để đoán nghĩa rồi mới tra từ điển. Đọc và nghe nhiều tài liệu phức tạp là cách giúp bạn biết thêm nhiều từ mới.

*Học tiếng Anh qua phim ảnh và bài hát.* Học viên có thể download những bộ phim về chiến tranh, về quân sự bằng tiếng Anh hoặc có phụ đề tiếng Anh, qua đó có thể vừa xem phim để giải trí, vừa có thể học các từ vựng và các sử dụng các từ vựng tiếng Anh đúng và hiệu quả.

*Học từ vựng theo chủ đề.* Đã bao giờ bạn nghĩ mình sẽ học từ vựng một cách không lan man chưa? Đây là vấn đề khiến nhiều học viên gặp rắc rối lớn trong quá trình học tiếng Anh. Vì việc học tràn lan từ vựng không đồng nhất về chủ đề khiến học viên dễ nhầm lẫn; và dẫn tới tình trạng thuộc từ này quên từ kia. Vì vậy các bạn có thể học từ vựng theo chủ đề chuyên ngành quân sự như: Vũ khí, trang thiết bị, quân hàm, quân hiệu; quân trang... là những từ vựng mà các học viên hay gặp nhất trong cuộc sống quân ngũ hàng ngày.

*Tìm được càng nhiều mối liên hệ của từ càng tốt.* Để không quên từ mới, học viên nên đọc to từ đó nhằm kích thích vùng nhớ âm thanh, tìm thêm nhiều từ đồng nghĩa với từ đó mà mình biết. Ví dụ: significant (quan trọng, đáng kể) có một nghĩa giống với từ important, momentous, sustantital...

*Thực hiện các bài kiểm tra từ vựng.* Bạn nên kiểm tra vốn từ vựng của mình thông qua các bài tập vựng giáo trình chuyên ngành. Mỗi lần làm bài tập là một lần mình biết được khả năng nhớ và sử dụng từ vựng. Qua thực hành làm bài tập học viên có thể từng bước củng cố vốn từ vựng của mình.

*Sử dụng sticky note.* Dán sticky note (giấy nhớ) ở những nơi bạn thường tới như giường ngủ, góc học tập... Bằng cách này, bắt buộc mình phải thường xuyên tiếp xúc với từ mới. Với cách này, học viên sẽ có thể ghi nhớ từ vựng lâu hơn.

## 6. Áp dụng các video clips để dạy từ vựng tiếng Anh chuyên ngành quân sự cho học viên năm thứ hai ở Trường Sĩ quan Pháo binh

Học tiếng Anh qua video ngắn đang là phương pháp học được nhiều người yêu thích bởi phương pháp này tạo cho người học cảm giác thoải mái, giúp tiếp thu kiến thức một cách dễ dàng.

Video mang đến nhiều lợi ích trong việc học hỏi và tiếp thu kiến thức tiếng Anh.

Phương thức tiếp cận đa dạng: Video ngày càng có nhiều phương thức tiếp cận như thời sự, quảng cáo, phóng sự, kịch, phim,... Hầu hết những video này được sản xuất không vì mục đích giáo dục nên người học sẽ được tiếp cận với những thông tin chân thực, đời thường nhất.

Khả năng tiếp thu nhanh hơn: Video không chỉ mang tính chất giải trí mà còn là cách để tương tác với thông tin và khối lượng kiến thức khổng lồ có trên internet.

Gia tăng sự tương tác: Một số người cho rằng video mang tính chất giải trí hơn là giáo dục. Nhưng thực tế video có khả năng thu hút sự chú ý và tập trung của người học thông qua những hình ảnh và âm thanh sống động.

Giàu thông tin: Hiện nay có rất nhiều nguồn video, đa dạng chủ đề giúp cho người học có nguồn kiến thức rộng lớn.

Cách chọn video học tốt nhất. Lựa chọn video cho việc học cần dựa trên những tiêu chí sau: Mức độ trực quan: Video càng trực quan thì người xem càng dễ hiểu, nghĩa là những hình ảnh được chọn có thể minh họa tốt ý nghĩa của video. Hình ảnh sắc nét, âm thanh rõ ràng, dễ nghe.

Mật độ ngôn ngữ: Đây là tiêu chí đánh giá số lượng từ ngữ được nói trong thời gian cụ thể. Những video có mật độ từ ngữ cao ảnh hưởng đến việc tiếp nhận kiến thức của người học.

Sự diễn đạt của lời nói: Lời nói và giọng nói cần có sự rõ ràng và tốc độ hợp lý.

Nội dung của video: được cân nhắc các yếu tố thành phần ngôn ngữ được thể hiện trong ngữ cảnh như cấu trúc ngữ pháp, chức năng ngôn ngữ,... và sự lặp lại để người học dễ dàng nắm bắt được các ý chính.

Sử dụng các video clips để dạy từ vựng chuyên từ quân sự. Đặc thù của học phần tiếng Anh chuyên ngành quân sự, học viên học thường cảm thấy căng thẳng và nhàm chán vì nội dung học thường rất đơn điệu, vốn từ vựng, các thuật ngữ quân sự nhiều. Bởi vậy việc sử dụng các video ngắn sẽ tạo hứng thú cho người học và giúp học viên có thể dễ dàng tiếp thu được kiến thức bởi tính trực quan, sinh động của các video. Khi dạy phần chuyên từ quân sự ngoài nội dung bài giảng trong giáo trình, các giảng viên nên sưu tầm thêm các video ngắn liên quan đến chủ đề sẽ dạy. Ví dụ dạy về chủ đề Quân đội nhân dân Việt Nam (The Vietnamese People's Army) thì tra trên Internet có rất nhiều các video ngắn hoặc dài nói về sự hình thành và phát triển của Quân đội nhân dân Việt Nam. Cố gắng tìm kiếm các video có phụ đề tiếng Anh. Giảng viên có thể download và áp dụng vào nội dung bài giảng. Qua các video giảng viên sẽ có thể giới thiệu các từ vựng liên quan đến phần quân sự và cách sử dụng các từ hoặc thuật ngữ quân sự trong từng ngữ cảnh. Bằng cách này sẽ tạo động lực và hứng thú cho học viên trong quá trình học các từ vựng quân sự.

Hiện nay có rất nhiều trang webs có các video ngắn tiếng Anh quân sự như: <https://www.military.com>, <https://www.pexels.com> hay các trang webs về pháo binh như: <https://www.videvo.net>, đặc biệt các video clips ở trang: <https://www.youtube.com/watch>. Việc áp dụng linh hoạt các clips vào giảng dạy phần tiếng Anh chuyên từ quân sự sẽ rất hiệu quả, đặc biệt giúp học viên dễ nhớ từ vựng hơn.

## 7. Kết luận

Bài viết này nhằm làm nổi bật tầm quan trọng của việc học từ vựng như một phần thiết yếu trong việc học ngoại ngữ. Kiến thức từ vựng là trọng tâm của năng lực giao tiếp và việc tiếp thu ngôn ngữ thứ hai - ngoại ngữ và thiếu kiến thức về từ vựng là một trở ngại cho việc học. Có rất nhiều cách dạy và học từ vựng khác nhau, mỗi giảng viên cần tìm một cách dạy từ vựng riêng cho mình, đặc biệt là dạy phần tiếng Anh chuyên ngành - một học phần có tính chuyên môn hóa cao. Trong bài viết này, tác giả làm nổi bật và khẳng định tính hiệu quả của việc áp dụng các video clips trong việc dạy từ vựng tiếng Anh quân sự cho học viên năm thứ hai ở trường Sĩ quan Pháo binh. Trong quá trình học phần chuyên từ quân sự, mỗi học viên cũng cần tìm cho mình một cách học tập một cách hiệu quả, đặc biệt là việc ghi nhớ các từ và thuật ngữ quân sự, cả phần quân sự chung và tiếng Anh chuyên ngành Pháo binh.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Alia. Alsaaw (2013). Ở mức độ nào để đoán ý nghĩa từ ngữ cảnh, có ích trong việc dạy từ vựng. ARECLS, tập 10, tr. 130-146.
- [2] Annisa, A., (2013). Kỹ thuật trình bày từ vựng cho những người học EFL. Tạp chí tiếng Anh và giáo dục, 1 (1) 10-20, Tạp chí Quốc tế về Giảng dạy và Giáo dục tập. III, số 31 3/2015

- [3] Condry, J., Huckin, T. (1997). *Tiếp thu từ vựng ngôn ngữ thứ hai*, Nxb Đại học Cambridge.
- [4] Carter, R. (1987). *Từ vựng: Quan điểm ngôn ngữ ứng dụng*.
- [5] Allen và Unwin. Carter, R., & McCarthy, M. (biên soạn) (1988). *Từ vựng và giảng dạy ngôn ngữ*.
- [6] Wilkins D (1972). *Linguistics and Language Teaching*, London: Edward Arnold.

#### **ABSTRACT**

#### **Using short videos to improve military English vocabulary for the sophomore at the College of Artillery Officer's Training**

Vocabulary plays a very important role in learning foreign languages in general and English in particular. Without vocabulary, learners find it very hard to communicate with others or read materials in English. According to the English program at the College of Artillery Officer's Training, the sophomore are going to learn military English. In these military modules, cadets have to study a large number of military words and phrases. So cadets need to make a lot of effort to learn military vocabulary to master their military terms. There are many different ways to teach military vocabulary. In this article, the writer focuses on using video clips to improve the military English vocabulary of the second-year cadets at the College of Artillery Officer's Training.

**Keywords:** *Vocabulary, English for special purposes (ESP), improve, term, cadet.*

## TIẾP CẬN VỊ THỂ - VAI TRÒ XÃ HỘI TRONG PHÁT TRIỂN ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN TRƯỜNG CAO ĐẲNG

Bùi Kiến Thiết<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Trên cơ sở khái quát về tiếp cận vị thể - vai trò xã hội, bài viết phân tích các vị thể - vai trò xã hội của người giảng viên trường cao đẳng, từ đó xác định một số định hướng để phát triển đội ngũ giảng viên trường cao đẳng, bao gồm: khẳng định, nâng tầm vị thể và vai trò xã hội của người giảng viên trường cao đẳng; phân loại giảng viên theo nhóm tương ứng với 4 mô hình vị thể - vai trò xã hội; nâng cao chất lượng, hiệu quả quá trình đào tạo, sử dụng và đánh giá đội ngũ giảng viên; xây dựng, ban hành và áp dụng chuẩn nghề nghiệp giảng viên trường cao đẳng; chú trọng thực chất đến chính sách tôn vinh đãi ngộ xứng đáng đối với giảng viên trường cao đẳng.

**Từ khóa:** *Vị thể xã hội, phát triển nhân lực, giảng viên.*

### 1. Đặt vấn đề

Đội ngũ giảng viên có vai trò quan trọng đối với sự phát triển của trường cao đẳng. Trường cao đẳng muốn phát triển bền vững cần làm tốt công tác phát triển đội ngũ giảng viên. Phát triển đội ngũ giảng viên có thể được thực hiện theo những tiếp cận khác nhau. Một trong những tiếp cận đó là tiếp cận vị thể - vai trò xã hội. Tiếp cận này đòi hỏi trường cao đẳng phải luôn hướng đến việc làm cho mỗi giảng viên của nhà trường cố gắng đóng đúng vị thể - vai trò xã hội; không được lạm dụng đóng lệch vị thể - vai trò xã hội; giảm tối đa xung đột vị thể - vai trò xã hội; đồng thời khắc phục được tình trạng đóng nhầm vị thể và vai trò xã hội.

Vai trò xã hội là một tập hợp các chuẩn mực, hành vi, quyền lợi và nghĩa vụ được gắn liền với một vị thể xã hội nhất định. Nó nhấn mạnh những kỳ vọng xã hội gắn với những vị thể xã hội nhất định trong xã hội [1]. Vai trò xã hội là mô hình hành vi xã hội được xác lập một cách khách quan căn cứ vào đòi hỏi của xã hội đối với từng vị thể xã hội nhất định, để thực hiện quyền, lợi ích và trách nhiệm tương ứng với các vị thể xã hội đó. Đồng thời, nó còn là hành vi người ta mong đợi (được làm, được thực hiện) ở mỗi địa vị xã hội cho trước [2,3].

### 2. Khái quát về tiếp cận vị thể - vai trò xã hội

Tiếp cận vị thể - xã hội là quá trình xem xét/giải quyết một vấn đề nào đó đối với cá nhân, tổ chức hoặc xã hội dựa trên những quan điểm lý luận cơ bản của xã hội học về vị thể - vai trò xã hội. Lý luận này đã khái quát: mỗi cá nhân, mỗi tổ chức muốn phát triển bền vững thì cá nhân (với tư cách là thành viên của tổ chức/cộng đồng/xã hội) phải thực hiện tốt vị thể - vai trò xã hội của mình và phải được tạo cơ hội để không ngừng vươn lên các vị thể xã hội cao hơn gắn liền với các vai trò xã hội ngày một tích cực hơn.

Vị thể xã hội là vị trí xã hội gắn với những trách nhiệm, lợi ích và giá trị xã hội kèm theo. Nó thể hiện thứ bậc dành cho mỗi cá nhân trong cơ cấu tổ chức, nhóm xã hội, cộng đồng và trong toàn bộ hệ thống xã

---

Ngày nhận bài: 10/11/2022. Ngày nhận đăng: 18/12/2022.

<sup>1</sup>Trường Cao đẳng Ngoại ngữ và Công nghệ Hà Nội  
e-mail: [kienthiet.edu@gmail.com](mailto:kienthiet.edu@gmail.com)

hội. Mỗi vị thế xã hội luôn có các nhiệm vụ, quyền lực, lợi ích, uy tín và sự kỳ vọng của xã hội. Mỗi cá nhân thường có nhiều vị thế xã hội khác nhau, nhưng sẽ luôn có một vị thế chủ đạo xác định rõ chân dung xã hội của họ.

Vị thế xã hội và vai trò xã hội luôn gắn bó mật thiết với nhau. Không thể nói tới vị thế xã hội mà không nói tới vai trò xã hội và ngược lại. Nhiều vị thế sẽ dẫn đến nhiều vai trò xã hội; vị thế xã hội càng cao thì đòi hỏi vai trò xã hội càng tích cực. Khi vị thế xã hội thay đổi thì vai trò xã hội cũng thay đổi theo. Nếu thực hiện tốt vai trò xã hội thì sẽ củng cố và thăng tiến vị thế xã hội, ngược lại nếu không thực hiện tốt vai trò xã hội sẽ làm suy giảm, đánh mất vị thế xã hội. Trong mối quan hệ giữa vị thế xã hội và vai trò xã hội thì vị thế xã hội thường ổn định, ít biến đổi hơn so với vai trò xã hội. Nếu các vị thế khác nhau thì mức độ phức tạp của các vai trò xã hội gắn liền với chúng cũng khác nhau, do sự đòi hỏi, mong đợi của xã hội đối với chúng khác nhau [4].

Lý luận về vị thế - vai trò xã hội xác định 2 loại vị thế - xã hội và 4 mô hình/tình huống/khuynh hướng vị thế - vai trò xã hội để xác lập, đánh giá việc thực hiện vị thế và vai trò xã hội của cá nhân.

Các loại vị thế - vai trò xã hội gồm: 1) Vị thế và vai trò xã hội gán cho do di truyền, quyền lực tạo ra. Là loại vị trí và vai trò mà cá nhân không thể không tự quyết định lựa chọn mà nó được quy định bởi các yếu tố như dòng dõi xuất thân, thành phần gia đình, giới tính, lứa tuổi hay các quy định của tổ chức, bầu cử, bổ nhiệm...; 2) Vị thế và vai trò xã hội đạt được do uy tín, nỗ lực, sự đóng góp cống hiến của cá nhân tạo ra. Đây là loại vị thế và vai trò xã hội mà các cá nhân đạt được bằng trí tuệ, năng lực, phẩm chất và những cố gắng đóng góp cống hiến của bản thân trong quá trình xã hội hoá và các hoạt động sống của mình.

Các mô hình/tình huống/khuynh hướng vị thế - vai trò xã hội để xác lập, đánh giá việc thực hiện vị thế và vai trò xã hội của cá nhân, bao gồm: 1) Mô hình vị thế và vai trò xã hội luôn được đồng ý, tương thích với nhau, đòi hỏi cá nhân đồng ý vị thế - vai trò xã hội trong mọi tình huống, mọi lúc, mọi nơi và luôn đáp ứng được sự kỳ vọng của xã hội. Thực tế mô hình này mang tính định hướng, lý tưởng cho mỗi cá nhân; 2) Mô hình vị thế và vai trò xã hội có xu hướng đồng lệch nhau, phản ánh phần lớn các cá nhân, nhóm xã hội có xu hướng đồng lệch vị thế - vai trò xã hội, tức là khả năng lựa chọn và thực hiện tốt một số vai trò xã hội trong mối quan hệ với vị thế của bản thân; một số vai trò sẽ không được ưu tiên lựa chọn hoặc thực hiện tốt trong những bối cảnh tình huống cụ thể; 3) Mô hình vị thế và vai trò xã hội đồng nhằm lẫn - tức là trong những bối cảnh, tình huống và quy định nhất định đòi hỏi cá nhân phải thực hiện đúng một vị thế - vai trò xã hội nào đó theo quy định và sự kỳ vọng của xã hội. Tuy nhiên, vì lý do khách quan và chủ quan họ lại đồng nhằm vị thế vai trò xã hội; 4) Mô hình vị thế và vai trò xã hội bị mâu thuẫn, xung đột với nhau, thường xảy ra khi cá nhân có nhiều địa vị xã hội khác nhau, phải cùng lúc thực hiện nhiều vai trò xã hội khác nhau [4,6].

### 3. Vị thế - vai trò xã hội của người giảng viên trường cao đẳng

Quy định về Nhà giáo Giáo dục nghề nghiệp được thể hiện tại Điều 53 Luật Giáo dục nghề nghiệp. Theo đó, Nhà giáo dạy lý thuyết, nhà giáo dạy thực hành hoặc nhà giáo vừa dạy lý thuyết vừa dạy thực hành trong trường cao đẳng được gọi là giảng viên. Chức danh của họ gồm giảng viên, giảng viên chính, giảng viên cao cấp [5].

Mặc dù người giảng viên trường cao đẳng có nhiều vị thế xã hội khác nhau, nhưng vị thế xã hội chủ đạo của người giảng viên trường cao đẳng là Nhà giáo Giáo dục nghề nghiệp – giảng viên trường cao đẳng. Ở vị thế xã hội chủ đạo này, người giảng viên trường cao đẳng đóng những vai trò xã hội khác nhau. Có thể mô tả vị thế và các vai trò xã hội của người giảng viên trường cao đẳng một cách khái quát như sau:

#### 3.1. Giảng viên trường cao đẳng - nhà giáo dục nghề nghiệp chuyên nghiệp

Giảng viên trường cao đẳng trước hết là một nhà giáo trong cơ sở giáo dục nghề nghiệp. Do vậy, chức năng truyền thống đóng vai trò quan trọng và tiên quyết đối với một giảng viên trường cao đẳng chính là giáo dục (theo nghĩa rộng), với mục tiêu tạo sự thay đổi về tri thức và năng lực của người học nghề, trang

bị cho họ những tri thức chuyên sâu về chuyên ngành đào tạo, phát triển các kỹ năng, kỹ xảo nghề nghiệp, năng lực phân tích, phê phán và khả năng vận dụng tri thức vào thực tiễn; đồng thời, giúp người học hiểu rõ giá trị tri thức của nội dung môn học cũng như các giá trị văn hóa và thẩm mỹ khác. Trong xu thế hội nhập và toàn cầu hóa về giáo dục nghề nghiệp hiện nay, người giảng viên trường cao đẳng có thêm vai trò là nhân tố kích thích lòng ham hiểu biết của người học, bổ sung năng lực nghiên cứu độc lập, tăng cường khả năng tổ chức và sử dụng kiến thức để người học có được năng lực tự giáo dục, tự học suốt đời. Giảng viên trường cao đẳng còn có vai trò là chuyên gia/thợ giỏi trong lĩnh vực môn học mà họ đang đảm nhiệm, chuyên gia về kỹ năng giảng dạy và phải là tấm gương về sự ham mê học hỏi nâng cao trình độ, có tác phong làm việc khoa học, tác phong công nghiệp, tinh thần tận tụy với nghề nghiệp.

### **3.2. Giảng viên trường cao đẳng - nhà khoa học giáo dục và khoa học chuyên ngành**

Một trong các mục tiêu cốt lõi của trường cao đẳng là mở rộng giới hạn của lĩnh vực nghề nghiệp thông qua nghiên cứu khoa học. Đội ngũ giảng viên trường cao đẳng được xác định là nguồn nhân lực có trình độ học thuật chất lượng cao ở trường cao đẳng. Bởi vậy, ngoài hoạt động dạy học, trường cao đẳng còn yêu cầu đội ngũ giảng viên phải có trách nhiệm, nghĩa vụ tham gia nghiên cứu khoa học, chuyển giao công nghệ theo Điều lệ trường cao đẳng và quy định của mỗi trường cao đẳng [5].

Đối với giảng viên trường cao đẳng, tham gia nghiên cứu khoa học giúp giảng viên có thêm những “chất liệu” mới về chuyên môn với độ tin cậy cao để nâng cao chất lượng hoạt động giảng dạy. Những thay đổi về công nghệ, kỹ thuật trong quá trình sản xuất, kinh doanh ở ngành nghề mà giảng viên tham gia đào tạo đòi hỏi người giảng viên trường cao đẳng phải cập nhật, bổ sung trong quá trình giảng dạy, phát triển chương trình, nội dung đào tạo. Hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên sẽ đưa lại vị thế, sự uy tín cho trường cao đẳng trong xã hội, trong sự nhìn nhận, đánh giá của người học, của doanh nghiệp. Trong bối cảnh của cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ 4.0 và nền kinh tế tri thức, nhiệm vụ nghiên cứu khoa học sẽ giúp đội ngũ giảng viên không tụt hậu với sự phát triển của khoa học kỹ thuật, của công nghệ sản xuất và kinh doanh.

Ngoài lĩnh vực chuyên môn, các vấn đề nghiên cứu thuộc lĩnh vực giáo dục cũng thu hút sự quan tâm nghiên cứu của giảng viên trường cao đẳng, bởi kết quả trực tiếp góp phần cải thiện chất lượng dạy và học, phát triển nghề nghiệp của bản thân đồng thời giúp người học của mình sớm thâm nhập dần vào thực tiễn nghề nghiệp tương lai. Bên cạnh đó, việc tham gia nghiên cứu khoa học cũng góp phần nâng cao vị thế, uy tín cũng như cơ hội thăng tiến của giảng viên trường cao đẳng. Một giảng viên chỉ được nhiều người trong giới học thuật biết đến khi có những công trình nghiên cứu khoa học được công bố, phổ biến qua các bài báo được đăng tải trên các tạp chí chuyên ngành, các cuộc trao đổi chuyên môn và các tài liệu học thuật khác.

### **3.3. Giảng viên trường cao đẳng - nhà cung ứng dịch vụ phục vụ cộng đồng, xã hội**

Xuất phát từ vị thế - vai trò xã hội của giảng viên trường cao đẳng nên tính lan tỏa về mặt xã hội trong công việc của họ là rất rõ và rất mạnh. Ngoài hoạt động giảng dạy và nghiên cứu khoa học, đội ngũ giảng viên trường cao đẳng còn thực hiện một loại hoạt động có ý nghĩa xã hội là dịch vụ chuyên môn phục vụ cộng đồng, xã hội. Đây là một vai trò được xã hội đánh giá cao, đặt nhiều kỳ vọng ở các giảng viên trường cao đẳng. Ở vai trò này, giảng viên trường cao đẳng cung ứng các dịch vụ của mình không chỉ cho nhà trường, cho người học, cho các tổ chức xã hội - đoàn thể mà còn cho cộng đồng, xã hội nói chung, cụ thể: Tham gia công tác quản lý chuyên môn, quản lý các công việc hành chính; tham gia các tổ chức xã hội; cố vấn cho người học; liên hệ thực tập; tìm chỗ làm cho người học; làm phản biện cho các tạp chí khoa học; tổ chức/tham dự các hội thảo khoa học; thực hiện các dịch vụ như tư vấn; thông tin khoa học; phổ biến khoa học trên các phương tiện thông tin đại chúng... Qua đó đóng vai trò là cầu nối giữa khoa học và xã hội, để đưa nhanh các kiến thức vào đời sống cộng đồng.

Mặc dù có nhiều sự đổi thay trong quan niệm về vai trò và nhiệm vụ của giảng viên trường cao đẳng nhưng bản chất của nghề dạy học về cơ bản là không thay đổi. Một giảng viên trường cao đẳng có chất



lượng phải đảm bảo thực hiện đầy đủ các vị thế - vai trò xã hội nêu trên.

Từ lý luận về vị thế - vai trò xã hội và những phân tích trên cho thấy:

- Người giảng viên trường cao đẳng có vị thế - vai trò xã hội xác định. Vị thế - vai trò xã hội của người giảng viên trường cao đẳng là loại vị thế - vai trò xã hội đạt được [4,6]. Đây là loại vị thế - vai trò xã hội mà người giảng viên đạt được bằng trí tuệ, năng lực, phẩm chất và những cố gắng đóng góp cống hiến của bản thân trong quá trình xã hội hoá và các hoạt động nghề nghiệp của mình [4].

Người giảng viên trường cao đẳng có vị thế - vai trò xã hội đạt được là do họ đáp ứng được các yêu cầu mà xã hội (trực tiếp là cơ quan quản lý Nhà nước về Giáo dục nghề nghiệp) đặt ra với họ. Cụ thể là: "(i) Có phẩm chất, đạo đức tốt; (ii) Đạt trình độ chuẩn được đào tạo về chuyên môn và nghiệp vụ (giảng viên dạy lý thuyết chuyên môn phải có bằng tốt nghiệp đại học trở lên; giảng viên dạy thực hành phải có chứng chỉ kỹ năng nghề để dạy thực hành trình độ cao đẳng; giảng viên vừa dạy lý thuyết vừa dạy thực hành phải tốt nghiệp đại học trở lên và phải có chứng chỉ kỹ năng nghề để dạy thực hành trình độ cao đẳng);(iii) Có đủ sức khỏe theo yêu cầu nghề nghiệp; (iv) Có lý lịch rõ ràng" [5].

- Mô hình vị thế - vai trò xã hội mà người giảng viên trường cao đẳng hướng đến là Mô hình vị thế và vai trò xã hội luôn được đúng đắn, tương thích với nhau. Điều đó có nghĩa, người giảng viên trường cao đẳng luôn được đòi hỏi và phải có ý thức đúng đắn vị thế - vai trò xã hội trong mọi tình huống, mọi lúc, mọi nơi để đáp ứng được sự kỳ vọng của xã hội. Vấn đề còn lại là xã hội, trực tiếp là các nhà quản lý đội ngũ giảng viên trường cao đẳng cần làm gì để người giảng viên trường cao đẳng có thể đúng đắn các vai trò xã hội tương thích với vị thế xã hội của họ.

#### **4. Một số định hướng để phát triển đội ngũ giảng viên trường cao đẳng theo tiếp cận vị thế - vai trò xã hội**

Thứ nhất, khẳng định, nâng tầm vị thế và vai trò xã hội của người giảng viên trường cao đẳng. Vị thế - vai trò xã hội của người giảng viên được xếp ở danh mục các vị thế - vai trò xã hội cao trong các giai tầng xã hội và nghề nghiệp xã hội. Người giảng viên trường cao đẳng phải ý thức sâu sắc được điều này và tuân thủ những chuẩn mực và giá trị xã hội của người giảng viên, cũng như sự kỳ vọng của tổ chức và xã hội đối với người giảng viên luôn phải song hành tiệm cận đến mục tiêu "lý tưởng nhất" – mô hình vị thế và vai trò xã hội luôn được đúng đắn, tương thích với nhau.

Thứ hai, tiếp cận vị thế - vai trò xã hội đặt ra yêu cầu đối với giảng viên đòi hỏi người giảng viên luôn phải nỗ lực đúng đắn, hạn chế đúng lệch và tuyệt đối không đúng nhằm vị thế - vai trò xã hội; giảm tối đa xung đột vị thế - vai trò xã hội.

Thứ ba, trong công tác đánh giá, phân loại giảng viên của trường cao đẳng, ngoài việc thực hiện đánh giá, phân loại giảng viên theo quy định, cần phân loại giảng viên theo từng nhóm (tương ứng với 4 mô hình vị thế - vai trò xã hội) để kịp thời hỗ trợ, giúp đỡ, điều chỉnh, phân công công việc cho giảng viên phù hợp, hiệu quả.

Thứ tư, nâng cao chất lượng, hiệu quả quá trình đào tạo, sử dụng và đánh giá đội ngũ giảng viên dựa trên khung năng lực - khả năng vận dụng kiến thức, kỹ năng, thái độ, hành vi để thực hiện thành công một nhiệm vụ hay mục tiêu của tổ chức.

Thứ năm, cần xây dựng, ban hành và áp dụng chuẩn nghề nghiệp giảng viên trường cao đẳng. Mặc dù đây là công việc không đơn giản, nhưng lại là đòi hỏi tất yếu để thực hiện quản lý, phát triển đội ngũ giảng viên trường cao đẳng dựa vào chuẩn.

Thứ sáu, chú trọng đến chính sách tôn vinh đãi ngộ xứng đáng đối với giảng viên trường cao đẳng. Cải cách chính sách tiền lương cho giảng viên trường cao đẳng; bảo đảm cho giảng viên thật sự yên tâm và tự hào về nghề nghiệp trên cơ sở chế độ tiền lương, đãi ngộ thỏa đáng; bảo đảm đời sống của giảng viên và gia đình ở mức trung bình khá trở lên trong xã hội.

## 5. Kết luận

Trường cao đẳng phát triển là trường cao đẳng làm tốt công tác phát triển đội ngũ giảng viên. Muốn vậy, trường cao đẳng phải luôn hướng đến việc làm cho mỗi giảng viên của nhà trường cố gắng đúng đắn vị thế - vai trò xã hội; không được lạm dụng đúng lệch vị thế - vai trò xã hội; giảm tối đa xung đột vị thế - vai trò xã hội; đồng thời khắc phục được tình trạng đúng nhầm vị thế và vai trò xã hội.

Khẳng định, nâng tầm vị thế và vai trò xã hội của người giảng viên trường cao đẳng; phân loại giảng viên theo từng nhóm (tương ứng với 4 mô hình vị thế - vai trò xã hội); nâng cao chất lượng, hiệu quả quá trình đào tạo, sử dụng và đánh giá đội ngũ giảng viên; xây dựng, ban hành và áp dụng chuẩn nghề nghiệp giảng viên trường cao đẳng; chú trọng thực chất đến chính sách tôn vinh đãi ngộ xứng đáng đối với giảng viên trường cao đẳng là những định hướng để thực hiện những yêu cầu phát triển đội ngũ giảng viên trường cao đẳng theo tiếp cận vị thế - vai trò xã hội.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bùi Thế Cường, Đặng Thị Việt Phương, Trịnh Huy Hóa (dịch), (2010). Từ điển Xã hội học Oxford. Nxb Đại học Quốc Gia Hà Nội.
- [2] Vũ Quang Hà, Nguyễn Thị Hồng Xoan. (2002). Xã hội học đại cương. Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [3] Phạm Tất Dong, Lê Ngọc Hùng (2001). Xã hội học. Nxb Đại học Quốc Gia Hà Nội
- [4] Đỗ Văn Quân (2022), Tiếp cận vị thế và vai trò xã hội trong công tác xây dựng đội ngũ cán bộ. Tạp chí Tuyên giáo điện tử. Thứ hai, 7/3/2022 9:17' (GMT+7)
- [5] Quốc hội (2014), Luật Giáo dục nghề nghiệp, Luật số 74/2014/QH13.
- [6] Stolley, K. S. (2005). The basics of sociology. London.: Greenwood Press.

### ABSTRACT

#### **Position - Social role approaches in teaching staff development at colleges**

On the basis of an overview of the position - social role approach, the article analyzes the social positions - roles of college lecturers, thereby identifying some orientations to develop teaching staff. college faculty members, including: affirming, elevating the status and social role of college lecturers; classifying lecturers according to groups corresponding to 4 status models - social roles; improve the quality and effectiveness of the training process, use and evaluate the teaching staff; formulating, promulgating and applying professional standards of college lecturers; Substantial focus is placed on the policy of honoring and properly treating college lecturers.

**Keywords:** *Social position, human development, staff*

## VAI TRÒ CỦA TRIẾT HỌC ĐỐI VỚI VIỆC NÂNG CAO TƯ DUY LÝ LUẬN CHO HỌC VIÊN CAO HỌC

Nguyễn Thị Thanh Thương<sup>1\*</sup>, Hà Lan Hương<sup>2</sup>, Nguyễn Thị Bình<sup>3</sup>

**Tóm tắt.** Tư duy lý luận là nguồn gốc của khoa học, của sự tiến bộ trong xã hội. Triết học có vai trò rất lớn trong nâng cao tư duy lý luận cho học viên cao học – nguồn nhân lực chất lượng cao của mỗi quốc gia. Triết học là công cụ tư duy cần thiết để học viên cao học nhận thức và cải tạo thực tiễn; mang đến những niềm tin về những giá trị thực tiễn đúng đắn; giúp học viên rèn luyện tư duy phê phán, sắc sảo, nhờ đó có thể hoàn thành tốt nhiệm vụ chuyên môn.

*Từ khóa:* Học viên cao học, triết học, tư duy lý luận.

### 1. Đặt vấn đề

Trong giai đoạn hiện nay, tri thức là nguồn lực có vai trò vô cùng quan trọng trong xây dựng và phát triển kinh tế tri thức. Muốn có những tri thức hữu ích để phục vụ cho nhu cầu ngày càng tăng của đời sống con người cả về mặt vật chất và tinh thần, chúng ta cần có lực lượng lao động có chuyên môn, được đào tạo bài bản, đa dạng trên nhiều lĩnh vực, ngành nghề. Mục tiêu của đào tạo thạc sĩ ở nước ta là hướng đến giúp cho người học đạt đến mức tinh thông những tri thức chuyên ngành của một ngành nghề, một lĩnh vực nào đó. Học viên cao học sau khi hoàn thành chương trình học sẽ trở thành nguồn nhân lực chất lượng cao của đất nước, có những đóng góp to lớn cho sự nghiệp xây dựng và phát triển đất nước.

Đối với chương trình đào tạo thạc sĩ ở nước ta, môn Triết học là môn học bắt buộc (đối với cả chuyên ngành khoa học xã hội và chuyên ngành khoa học tự nhiên). Triết học có vai trò rất lớn trong nâng cao tư duy lý luận cho học viên cao học, bởi muốn đi sâu nghiên cứu các tri thức chuyên ngành, mỗi học viên cần có tư duy phân tích, tổng hợp, tư duy logic khoa học, tư duy phản biện... để tìm ra được bản chất của những vấn đề mà chuyên ngành mình hướng đến, mối liên hệ giữa chuyên ngành đang theo học với những chuyên ngành, lĩnh vực khác của đời sống, từ đó tạo ra được những sản phẩm (luận văn, đồ án) có giá trị cả về mặt lý luận và thực tiễn.

### 2. Nội dung nghiên cứu

Triết học ra đời khi tư duy của con người đạt đến mức độ phát triển cao, tương ứng với giai đoạn tư duy lý luận. Triết học là hệ thống tri thức lý luận chung nhất về thế giới và về vị trí, vai trò của con người đối với thế giới. Với tư cách là một khoa học, triết học thực sự có ý nghĩa đối với nhận thức của con người. Trong nội dung chương trình môn Triết học dành cho học viên cao học, ngoài việc khái quát những thành tựu của triết học trong lịch sử, môn triết học đặc biệt chú trọng đến triết học Mác – Lênin, và khẳng định vai trò thế giới quan, phương pháp luận của triết học Mác – Lênin trong nhận thức và hoạt động thực tiễn, đối với cả chuyên ngành khoa học tự nhiên và khoa học xã hội. Vai trò của triết học nói chung và triết học Mác - Lênin trong việc góp phần nâng cao tư duy lý luận cho học viên cao học được thể hiện qua các luận điểm sau:

Ngày nhận bài: 08/11/2022. Ngày nhận đăng: 18/12/2022.

<sup>1</sup>Học viện Quản lý giáo dục

<sup>2</sup>Trường Trung học cơ sở Đại Phúc, thành phố Bắc Ninh

<sup>3</sup>Trường Trung học phổ thông Quế Võ số 1, tỉnh Bắc Ninh

\*e-mail: brightside195@yahoo.com

Thứ nhất, triết học là công cụ tư duy cần thiết để học viên nhận thức và cải tạo thực tiễn.

Khi tư duy của con người đạt đến trình độ nhất định, họ bắt đầu có những suy tư về nguồn gốc của mình, của thế giới; sự vận động của mọi vật; sự liên hệ giữa các sự vật với nhau... Đó chính là vấn đề cơ bản của triết học, vấn đề về mối quan hệ giữa tư duy và tồn tại. Không một triết gia, trường phái, hệ thống triết học nào tránh khỏi việc phải giải quyết vấn đề cơ bản đó, bởi giải quyết vấn đề cơ bản của triết học là cơ sở để giải quyết tất cả những vấn đề còn lại mà triết học đề cập đến như vấn đề đạo đức, chính trị xã hội, tôn giáo, nhà nước... Bằng những cách lý giải khác nhau với các lập trường, quan điểm khác nhau, các học thuyết triết học đã dần làm sáng tỏ được mối quan hệ giữa con người với thế giới xung quanh và vị trí của họ trong thế giới đó. Và từ đó, triết học trở thành quan niệm về thế giới hay còn gọi là thế giới quan của con người. Thế giới quan triết học là cội nguồn cho lập trường của con người và nó cũng chi phối đến việc con người nhận thức, lý giải và xử lý các vấn đề cuộc sống trên lập trường đó.

Từ những tri thức đã thu nhận được từ các cấp học trước, mỗi học viên đã có những kiến thức nhất định về chuyên môn và về những vấn đề của cuộc sống, nhưng ở trình độ đào tạo sau đại học, khi một lần nữa quay trở lại với triết học với những mục đích, yêu cầu cao hơn, học viên sẽ thực sự nhận thấy triết học không chỉ có nhiệm vụ thỏa mãn trí tò mò của con người về bản thân mình và thế giới, mà mục tiêu của triết học là từ việc phân tích, tổng hợp, khái quát hóa, trừu tượng hóa các tri thức về con người và thế giới, mang đến cho con người một công cụ lý luận để tiếp tục nhận thức và cải tạo thế giới theo xu hướng ngày càng đáp ứng tốt hơn những nhu cầu của con người. Như vậy, triết học cũng đồng thời trở thành phương pháp luận cho nhận thức và hoạt động thực tiễn.

Đối với các khoa học cụ thể, chúng ta cũng có thể thấy được những nguyên lý, quy luật được rút ra và cũng được áp dụng với các tình huống thực tế. Song nếu chỉ có những phương pháp cụ thể, riêng biệt hoặc phương pháp chung cho một số trường hợp thì khi nảy sinh các tình huống mới, phức tạp con người sẽ trở nên lúng túng bởi không thể áp dụng tư duy kinh nghiệm, những khuôn mẫu sẵn có. Lúc này, điều cần có là tư duy lý luận, tổng hợp, những phương pháp phổ biến trên mọi lĩnh vực. Triết học nói chung và triết học Mác – Lênin cung cấp cho học viên phương pháp để có thể nắm được các mặt, các thuộc tính, các mối liên hệ cơ bản của sự vật, quy luật về sự vận động và phát triển của sự vật, hiện tượng và phổ biến trong mọi lĩnh vực tự nhiên, xã hội, tư duy. Xuất phát từ thế giới quan duy vật biện chứng, triết học Mác – Lênin cũng xác định rằng phương pháp nghiên cứu, nhận thức và cải tạo thế giới phải là phương pháp biện chứng duy vật. Các ngành khoa học cụ thể khi nghiên cứu các đối tượng cụ thể như vật lý học, hóa học, toán học, sinh học, ngôn ngữ học... đều dễ dàng làm cho mọi người thấy được ích lợi của ngành nhờ những ứng dụng trực tiếp trong đời sống. Nhưng bản thân các ngành này trong quá trình nghiên cứu về lịch sử hình thành và phát triển, những biểu hiện trong đời sống, những nội dung kiến thức chuyên ngành, sự ứng dụng trong thực tiễn, nghiên cứu về triển vọng trong tương lai... đều ít nhiều sẽ vấp phải những vấn đề liên quan đến các ngành khác, đến những vấn đề chung của cả nhân loại. Nếu không có tư duy tổng hợp, không có những kiến thức chung nhất về thế giới và con người thì bản thân các khoa học riêng lẻ không thể tự giải quyết vấn đề của mình.

Trong lịch sử hình thành và phát triển, triết học và các khoa học tự nhiên đã có sự gắn bó mật thiết với nhau. Các ngành khoa học tự nhiên cung cấp cho triết học những tài liệu về hiện thực khách quan. Đến lượt mình, mỗi bước tiến của triết học đều có sự đánh dấu của các phát minh vạch thời đại. Triết học cũng làm tốt vai trò của mình trong việc cung cấp thế giới quan và phương pháp luận, vạch đường cho khoa học tự nhiên phát triển. Trên thực tế, cuộc khủng hoảng vật lý học cuối thế kỷ XIX đầu thế kỷ XX đã chứng minh rằng, nhờ có sự tháo gỡ của triết học mà những vấn đề khủng hoảng được giải quyết. Các ngành khoa học cụ thể đều cần đến tư duy tổng hợp, nắm bắt được cái chỉnh thể, toàn diện và cần sự định hướng cho sự phát triển của chính mình. Như vậy, vai trò của triết học được thể hiện ở chỗ nó là hành trang không thể thiếu của các ngành khoa học trong việc giải quyết các vấn đề của chính các khoa học đó. Và nhờ vậy, triết học tác động đến toàn bộ đời sống của con người.

Thứ hai, triết học mang đến những niềm tin về những giá trị thực tiễn đúng đắn.

Lịch sử của triết học là lịch sử đấu tranh giữa chủ nghĩa duy vật và chủ nghĩa duy tâm. Điều này cho thấy rằng, dù chúng ta có nhận thấy những ưu việt của triết học duy vật biện chứng thì cũng không có phương pháp thực nghiệm, cân đo nào để lượng hóa cho sự ưu việt hơn hẳn của nó. Vì vậy chỉ có thông qua những thành tựu thực tiễn của việc vận dụng nó để chứng minh giá trị của triết học duy vật biện chứng và từ đó tạo dựng niềm tin cho con người vào giá trị của triết học, giá trị của cuộc sống. Trong bối cảnh xã hội phát triển ngày nay, các ngành kinh tế, kỹ thuật và công nghệ được xem như là những ngành mang lại nhiều giá trị vật chất nhất, phục vụ đắc lực nhất cho đời sống con người. Chúng ta dễ dàng nhìn thấy những giá trị và đóng góp của những ngành khoa học đó. Song thực tế nhiều học viên sẽ chưa thấy được vai trò của triết học đối với chương trình đào tạo của mình mà chỉ coi đó là môn phụ, không quan trọng bằng các môn học chuyên ngành.

Thực tế là các nhà triết học, các trường phái triết học dù có quan điểm, lập trường khác nhau nhưng họ đều có những cơ sở thực tiễn nhất định cho những quan điểm của mình. Khi lựa chọn chủ nghĩa Mác – Lênin là nền tảng lý luận, kim chỉ nam cho đường lối và hành động của Đảng ta, thì những người học cũng cần nhìn nhận đúng về giá trị của chủ nghĩa Mác – Lênin, trong đó có triết học Mác – Lênin. Giá trị của triết học Mác – Lênin được thể hiện ở chỗ nó là sự kế thừa, phát triển, bổ sung các học thuyết triết học trước đó, cụ thể là sự kế thừa trực tiếp một cách biện chứng triết học cổ điển Đức, kinh tế chính trị học cổ điển Anh và chủ nghĩa xã hội không tưởng Pháp. Triết học duy vật biện chứng cũng có nguồn gốc ra đời từ những điều kiện kinh tế, xã hội, đó là sự phát triển của chủ nghĩa tư bản và mâu thuẫn giữa giai cấp vô sản và giai cấp tư sản làm nảy sinh cuộc đấu tranh giai cấp. Và triết học duy vật biện chứng cũng có những bằng chứng xác thực các quan điểm của mình thông qua sự khẳng định các quan điểm đã được khoa học tự nhiên chứng minh như quy luật bảo toàn và chuyển hóa năng lượng, học thuyết tế bào và thuyết tiến hóa. Như vậy, bản thân triết học Mác – Lênin đã xây dựng hệ thống lý thuyết bắt nguồn từ cơ sở thực tiễn và hướng đến giải quyết những vấn đề thực tiễn là trở thành vũ khí lý luận của giai cấp công nhân trong thực hiện sứ mệnh lịch sử của mình, xây dựng chủ nghĩa xã hội.

Từ việc vận dụng những nguyên lý cơ bản của chủ nghĩa Mác – Lênin, phong trào của giai cấp vô sản đã giành được thắng lợi, chủ nghĩa xã hội đã trở thành một hệ thống trên thế giới. Các nước xã hội chủ nghĩa ngày nay vẫn đang không ngừng bổ sung, hoàn thiện lý luận của chủ nghĩa Mác để giải quyết những vấn đề thực tiễn đặt ra. Triết học Mác – Lênin không chỉ ra cụ thể đối với vấn đề thực tiễn này cần phải làm gì nhưng cung cấp cho chúng ta phương pháp luận để giải quyết vấn đề đó theo hướng tối ưu nhất. Ví dụ khi khẳng định vật chất là cái có trước, ý thức là cái có sau, vật chất quyết định ý thức; ý thức là cái có sau, bị vật chất quyết định và có sự tác động ngược trở lại vật chất theo hai khuynh hướng tích cực hoặc tiêu cực. Ý nghĩa phương pháp luận mà chúng ta có thể rút ra ở đây là trong hoạt động nhận thức và hoạt động thực tiễn, phải luôn lấy thực tiễn là điểm xuất phát để đưa ra các chủ trương, định hướng, đồng thời cũng phải phát huy tính năng động, sáng tạo của ý thức để cải tạo hoàn cảnh, tránh các khuynh hướng tả khuynh, hữu khuynh trong tư tưởng. Thực tế khi quán triệt nguyên tắc phương pháp luận này của triết học Mác – Lênin, nước ta đã có những sự thay đổi đáng kể trong công cuộc đổi mới đất nước và đã đạt được những thành tựu đáng kể sau hơn 35 năm đổi mới. Trong giai đoạn hiện nay, nước ta vẫn tiếp tục quán triệt quan điểm này, và dần từng bước có sự bổ sung, phát triển cho phù hợp với bối cảnh mới của đất nước. Những kết quả thực tiễn đạt được nhờ việc vận dụng linh hoạt các nguyên lý cơ bản của chủ nghĩa Mác – Lênin đã làm thay đổi cuộc sống con người theo hướng tích cực hơn, thực tế hơn, đã minh chứng cho sự phù hợp, đúng đắn của triết học Mác.

Nhiều các ngành khoa học khác nhau như tâm lý học, xã hội học, nhân học, vật lý học... cũng đã lấy căn cứ cho lý luận của mình từ các tri thức của triết học. Điều này lại càng có thể khẳng định vị trí và vai trò không thể thiếu của triết học đối với sự phát triển của các khoa học cụ thể. Niềm tin vào giá trị của triết học không nằm trực tiếp ở các giá trị hiện diện mà là những sự thúc đẩy tích cực, sự định hướng, các giải pháp toàn diện, tổng thể, mở đường cho khoa học phát triển. Triết học nói chung và triết học Mác – Lênin đã thực hiện tốt vai trò thế giới quan và phương pháp luận cho các ngành khoa học, cho hoạt động nhận thức và cải tạo thực tiễn của con người.

Đã có những giai đoạn, nhiều nhà khoa học khi nghiên cứu về triết học Mác – Lênin đã khẳng định rằng triết học là khoa học của mọi khoa học với ngụ ý rằng bởi đối tượng nghiên cứu vĩ mô, có tính khái quát lớn nên những lý thuyết mà triết học cung cấp cho con người có tính phổ biến trên mọi lĩnh vực đời sống là tự nhiên, xã hội và tư duy. Vì vậy, con người có thể áp dụng triết học duy vật biện chứng cho mọi ngành khoa học, mọi lĩnh vực của đời sống. Quan điểm này đã cường điệu hóa vai trò của triết học. Trên thực tế, các ngành khoa học đi vào chi tiết cấu tạo, các mặt, các thuộc tính của vật chất ngày càng phát triển, đồng thời với đó là xu hướng liên ngành để giải quyết những vấn đề toàn cầu đang ảnh hưởng trực tiếp đến đời sống con người. Sự phát triển nhanh chóng của khoa học kỹ thuật và sự thay đổi của tình hình, cục diện thế giới đòi hỏi bản thân triết học cũng phải có sự nghiên cứu, chỉnh sửa, bổ sung không ngừng để đáp ứng những yêu cầu của đời sống. Không có triết học nào là chiếc chìa khóa vạn năng cho mọi vấn đề, vì vậy quan điểm tuyệt đối hóa vai trò của triết học là không phù hợp. Đối với từng trường hợp, đối tượng, hoàn cảnh cụ thể phải sử dụng những kiến thức chuyên ngành, những phương pháp phù hợp, phải kết hợp linh hoạt tư duy kinh nghiệm và tư duy lý luận chứ không phải áp dụng máy móc, cứng nhắc triết học Mác - Lênin thì mới có thể đạt được hiệu quả như mong muốn.

Thứ ba, nghiên cứu, học tập và vận dụng triết học giúp học viên rèn luyện tư duy phê phán, sắc sảo.

Trong cuộc sống của mỗi người, các vấn đề nảy sinh hàng ngày từ công việc, sinh hoạt thường ngày luôn đòi hỏi chúng ta phải có những phương án giải quyết thấu đáo, có hiệu quả. Trong các tổ chức, cơ quan, quốc gia và quốc tế, các vấn đề kinh tế, chính trị, văn hóa, xã hội đan xen phức tạp và biến đổi nhanh chóng từng ngày từng giờ. Mục tiêu hướng đến của cá nhân, tổ chức, quốc gia, quốc tế là hòa bình, phát triển bền vững. Các ngành khoa học đều có trách nhiệm xây dựng và phát triển ngành của mình đồng thời góp phần tích cực vào mục tiêu chung của nhân loại. Lúc này những câu hỏi liên quan giữa cái chung cái riêng, bản chất hiện tượng, nguyên nhân kết quả... những cách thức để đi tới tìm hiểu, khám phá những thuộc tính cơ bản, quy luật của sự vận động và phát triển của sự vật, hiện tượng... sẽ cần được vận dụng linh hoạt để giải quyết vấn đề bởi nhiều sự việc không thể giải quyết được bằng biện pháp kinh tế, quân sự, khoa học hay kỹ thuật mà thực sự cần có sự nhìn nhận khách quan, tổng hợp, lâu dài để tìm ra giải pháp.

Vai trò của triết học sẽ được thể hiện rõ nét nhất trong việc định hướng cho con người nhận thức về tình hình đang diễn ra, về trách nhiệm và thái độ, hành động của con người trước những sự việc ấy, tức là giúp chính con người trong nhận thức và cải tạo thế giới ngày một tốt hơn để phục vụ cho chính con người. Với những hiểu biết về triết học trong quá trình hình thành và phát triển của nó, cùng với học tập và vận dụng những nguyên lý cơ bản của chủ nghĩa Mác – Lênin, mỗi học viên sẽ có thói quen suy ngẫm, đặt câu hỏi, tìm mối liên hệ, dự đoán xu hướng vận động, tìm ra chân lý đúng đắn trên cơ sở thực tiễn kiểm nghiệm, lấy thực tiễn làm cơ sở... Lối tư duy như vậy sẽ dẫn đến hành động thận trọng và có hiệu quả. Triết học sẽ thực sự hỗ trợ học viên trong nhìn nhận các vấn đề đang diễn ra trên thế giới, đánh giá các mặt của vấn đề và đề xuất những hướng đi, cách giải quyết phù hợp nhất, hướng đến mục tiêu phát triển bền vững của con người. Nghiên cứu, học tập và thường xuyên sử dụng những nguyên lý triết học trong đời sống giúp cho mỗi học viên được rèn luyện và tạo thành thói quen, kỹ năng nhận định, phân tích tình huống, cũng như tìm ra được giải pháp tối ưu cho mỗi hoàn cảnh.

### 3. Kết luận

Ph. Ăngghen đã khẳng định: “Một dân tộc không thể đứng vững trên đỉnh cao của khoa học nếu không có tư duy lý luận”. Việc không ngừng nâng cao năng lực tư duy lý luận là chìa khóa dẫn đến thành công của mỗi cá nhân và dân tộc. Với tư cách là thành tựu của tư duy lý luận, triết học đã góp phần quan trọng trong phát triển đời sống của con người. Vai trò của triết học đối với đời sống con người không được thể hiện ra bằng những giá trị vật chất trước mắt, không nắm giữ vai trò quyết định, song với tư cách là một hình thái ý thức xã hội, triết học có sự tác động ngược trở lại đối với toàn bộ đời sống xã hội. Mục đích học tập của mỗi học viên chính là nhận thức và cải tạo thế giới, và mục đích này chỉ có thể đạt được hiệu quả cao nếu trên bước đường của mỗi người có sự đồng hành của triết học.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2009). Giáo trình Những nguyên lý cơ bản của chủ nghĩa Mác – Lênin (Dành cho sinh viên đại học, cao đẳng khối không chuyên ngành Mác – Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh). Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội.
- [2] C. Mác và Ph. Ăngghen (2002). Toàn tập, tập 20. Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội.
- [3] Nhà xuất bản Tiến bộ Mát – xơ – va (1986). Từ điển triết học (Bản dịch ra tiếng Việt có sửa chữa và bổ sung của Nhà xuất bản Tiến bộ và Nhà xuất bản Sự thật).
- [4] Ngô Đình Xây (1990). Vài nét về thực trạng tư duy lý luận ở nước ta hiện nay. Tạp chí Triết học số 4.
- [5] V.I.Lenin (1981), Toàn tập, Tập 29. Nxb Tiến bộ, Matxcova.

## ABSTRACT

### **The role of philosophy in improving theoretical thinking of master candidates**

Theoretical thinking is the source of science, social progress. Philosophy has a great role in improving the theoretical thinking for master candidate - high quality human resource of each country. Philosophy is a necessary tool for graduate students to perceive and improve; bring beliefs about the right practical values; help them perform critical thinking, so they can successfully complete professional tasks.

**Keywords:** *Master candidate, philosophy, theoretical thinking.*

## QUẢN LÝ SỰ THAY ĐỔI CỦA TRƯỜNG TIỂU HỌC GIA ĐỨC HUYỆN THỦY NGUYÊN, THÀNH PHỐ HẢI PHÒNG THEO MÔ HÌNH THAY ĐỔI CỦA KURT LEWIN

Nguyễn Thị Thanh Hiền<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Sự thay đổi trường tiểu học trong giai đoạn hiện nay là tất yếu. Để nhà trường có thể thích nghi, tồn tại và phát triển theo kịp đà phát triển của thời đại, người hiệu trưởng nhà trường cần chủ động quản lý sự thay đổi theo những lý thuyết/mô hình quản lý sự thay đổi đã lựa chọn. Mô hình thay đổi 3 bước của Kurt Lewin được áp dụng trong quản lý sự thay đổi của tổ chức và trong quản lý sự thay đổi của trường tiểu học bởi nó có những ưu điểm như: (1) đã đưa ra những thay đổi liên quan đến quá trình nhận thức mới cũng như một sự thay đổi mô hình từ thái độ, hành vi và thực hành của tổ chức; (2) nhấn mạnh đến vai trò động lực của sự thay đổi; và (3) nhấn mạnh đến vai trò của con người trong tổ chức, coi con người là trung tâm để thay đổi tổ chức. Vận dụng mô hình thay đổi 3 bước của Kurt Lewin để quản lý sự thay đổi trong trường tiểu học là quá trình triển khai các chức năng quản lý để triển khai các nội dung cụ thể của từng giai đoạn: đã đồng, tiến hành sự thay đổi và làm đông lại/làm lạnh hiện trạng mới của trường tiểu học.

**Từ khóa:** *Biện pháp quản lý sự thay đổi, trường tiểu học, mô hình thay đổi của Kurt Lewin.*

### 1. Đặt vấn đề

Dưới góc độ của quản lý, trường tiểu học tồn tại với tư cách là một tổ chức, một hệ thống. Quản lý trường tiểu học, do đó cũng là quản lý một tổ chức luôn thay đổi bởi những tác động từ sự thay đổi của môi trường kinh tế, văn hóa, xã hội đến trường học. Tuy nhiên, do đặc điểm của loại hình tổ chức nên sự tương tác của trường học với môi trường của nó cũng như những thay đổi của trường học có những điểm khác biệt so với các loại hình tổ chức khác. Do vậy, chủ thể quản lý trường học phải có sự sáng tạo trong việc phân tích và quản lý sự thay đổi của trường học theo những mô hình quản lý sự thay đổi một cách phù hợp. Có nhiều mô hình quản lý sự thay đổi. Một trong những mô hình đó là mô hình thay đổi của Kurt Lewin. Đây là một trong những mô hình nền tảng cho sự hiểu biết về sự thay đổi tổ chức được phát triển từ những năm 1940 và vẫn còn giá trị cho đến ngày nay. Quản lý sự thay đổi theo mô hình này sẽ đem lại cho tổ chức sự thay đổi một cách hiệu quả và bền vững. Vì vậy những biện pháp quản lý sự thay đổi của trường Tiểu học Gia Đức huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng theo mô hình thay đổi của Kurt Lewin là rất cần thiết giúp nhà trường ngày càng phát triển.

### 2. Thực trạng Trường Tiểu học Gia Đức huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng

Trường Tiểu học Gia Đức đóng tại thôn 3, Xã Gia Đức, Huyện Thủy Nguyên, Hải Phòng. Trường có khuôn viên 7486m<sup>2</sup>, các khối công trình được quy hoạch bố trí khá hợp lý, có khu sân chơi bãi tập riêng biệt. Khối các công trình phòng học đáp ứng học 2 buổi/ngày, các phòng học bộ môn, phòng thiết bị, thư viện tương đối đầy đủ. Quang cảnh nhà trường khang trang, sạch đẹp thực sự là một môi trường giáo dục lành mạnh.

Kết quả giáo dục: Trường luôn huy động học sinh ra lớp đủ kế hoạch giao 16 lớp với 537 học sinh, trẻ 6 tuổi vào lớp 1 là 105/105 đạt 100%. Tổ chức cho học sinh học 2 buổi/ ngày, Công tác phổ cập giáo dục

---

Ngày nhận bài: 15/11/2022. Ngày nhận đăng: 20/12/2022.

<sup>1</sup>Trường Tiểu học Gia Đức, huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng  
e-mail: [thaohp4@gmail.com](mailto:thaohp4@gmail.com)



tiểu học đúng độ tuổi đạt vững chắc. Học sinh hoàn thành chương trình lớp học đạt  $534/537 = 99,4\%$ , hoàn thành chương trình Tiểu học  $91/91 = 100\%$ . Học sinh hoàn thành xuất sắc:  $148/537 = 27,5\%$ . (tăng so với năm trước  $0,4\%$ ). Học sinh được khen thưởng từng mặt:  $135/537 = 25,1\%$ .

Đội ngũ cán bộ, giáo viên:

Trường Tiểu học Gia Đức là trường tiểu học có quy mô nhỏ nên số lượng CB, GV và NV của nhà trường không nhiều. Tổng số có 30 CB, GV, NV. Trong đó, giáo viên giỏi trường (12 giáo viên); Giáo viên giỏi huyện (8 giáo viên); 1 đồng chí được bảo lưu kết quả giáo viên giỏi cấp thành phố; Giáo viên chủ nhiệm giỏi cấp trường (10 giáo viên). Bồi dưỡng thường xuyên: xếp loại giỏi: 10 giáo viên; khá: 19 giáo viên; TB: 1 giáo viên.

Xây dựng đội ngũ đoàn kết, có kỷ luật, có trách nhiệm, nhiệt tình, chuyên môn khá giỏi. Biết vận dụng và thực hiện đúng thông tư 22/2016, 27/2020 vào đánh giá học sinh. Không ngừng tự học, tự rèn, tích cực bồi dưỡng thường xuyên. Từng bước vận dụng việc quản lý sự thay đổi. Tổ chức các chuyên đề quản lý sự thay đổi ở cấp trường. Dự giờ thăm lớp thường xuyên. Kiểm tra giảng dạy thường xuyên và đột xuất. Giáo viên làm tốt công tác chủ nhiệm lớp, phối kết hợp chặt chẽ với cha mẹ học sinh và các đoàn thể để nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện.

Về cơ sở vật chất, hoạt động tài chính: Trường đủ diện tích được quy hoạch với tổng số 16 phòng học, phòng chức năng có phòng tin học, ngoại ngữ, đồ dùng, thư viện; các lớp học hiện tại được các đồng chí giáo viên và HS trang trí lớp học nhằm cải thiện không gian lớp học thêm sinh động cuốn hút học sinh, phát huy sức sáng tạo của GV, phụ huynh và học sinh. Quản lý tài chính tài sản chặt chẽ. Hướng dẫn GV và HS sử dụng hiệu quả các CSVC được giao.

### **3. Quản lý sự thay đổi của trường Tiểu học Gia Đức huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng theo mô hình thay đổi của Kurt Lewin**

#### **3.1. Dự báo những thay đổi của nhà trường**

##### **3.1.1. Mục tiêu của biện pháp**

Biện pháp hướng đến mục tiêu xác định trước những thay đổi trong tương lai của trường Tiểu học Gia Đức, huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng một cách khoa học, từ đó chủ động triển khai nội dung quản lý những thay đổi theo mô hình thay đổi của Kurt Lewin.

##### **3.1.2. Nội dung và cách thức thực hiện**

###### *Nội dung*

Xây dựng những văn bản phác thảo (kịch bản) có thể giúp cán bộ, GV, NV nhà trường nhận biết và thích ứng với những thay đổi của môi trường và nhà trường hiện tại và trong tương lai. Hiệu trưởng cần phải xây dựng được những kịch bản khác nhau về sự phát triển của nhà trường trong tương lai. Những kịch bản này là phương pháp tiếp cận các vấn đề cần giải quyết trong quản lý trường Tiểu học Gia Đức, huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng khi không thể dự báo chắc chắn những tác động của môi trường kinh tế - xã hội của địa phương đến nhà trường và các hoạt động của trường.

Các kịch bản về sự phát triển của trường Tiểu học Gia Đức, huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng, gồm:

- Kịch bản thứ nhất: Sự phát triển của trường Tiểu học Gia Đức, huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng diễn ra trong điều kiện kinh tế - xã hội của đất nước, thành phố Hải Phòng và của huyện Thủy Nguyên phát triển mạnh. Cơ chế quản lý của ngành GD&ĐT ổn định, chương trình giáo dục phổ thông không có những thay đổi lớn.

- Kịch bản thứ hai: Sự phát triển của trường Tiểu học Gia Đức, huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng diễn ra trong điều kiện kinh tế - xã hội của đất nước, thành phố Hải Phòng và của huyện Thủy Nguyên duy trì như hiện trạng; cơ chế quản lý của ngành GD&ĐT và chương trình giáo dục phổ thông có những thay đổi.

- Kịch bản thứ 3: Sự phát triển của trường Tiểu học Gia Đức, huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng diễn ra trong điều kiện kinh tế - xã hội của huyện Thủy Nguyên có chiều hướng suy giảm. Cơ chế quản lý của ngành GD&ĐT và chương trình giáo dục phổ thông có những thay đổi lớn.

Ba loại kịch bản nêu trên có ý nghĩa xác định những trạng thái phổ biến của trường Tiểu học Gia Đức, huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng là: (1) Duy trì; (2) Ổn định; và (3) Phát triển.

#### *Cách thức thực hiện*

Có 2 cách để hiệu trưởng nhà trường có được những kịch bản về sự phát triển của nhà trường, từ đó xác định được những thay đổi của nhà trường.

Cách thứ nhất: Thuê chuyên gia xây dựng kịch bản phát triển nhà trường.

Nhà trường có thể đặt hàng với những tổ chức tư vấn phát triển giáo dục để dự báo những thay đổi của trường trong tương lai.

Cách thứ hai: Hiệu trưởng chỉ đạo, tổ chức xây dựng kịch bản

Lựa chọn cách này, hiệu trưởng nhà trường thực hiện các công việc sau:

- Hiệu trưởng nhà trường thành lập các tổ/nhóm xây dựng kịch bản

Việc lựa chọn các thành viên của tổ/nhóm là việc làm có ý nghĩa rất quan trọng. Các kịch bản phải được xây dựng trên cơ sở các dữ liệu rất khác nhau, do vậy tốt nhất là thành phần của nhóm kịch bản cũng phải có những người am hiểu ở những lĩnh vực khác nhau.

Nhiệm vụ của tổ/nhóm xây dựng kịch bản là tìm kiếm thật nhiều số liệu về môi trường bên ngoài của nhà trường sao cho có thể làm sáng tỏ những ý tưởng mới về duy trì, ổn định và nâng cao chất lượng giáo dục của trường. Tiếp đó là phân tích tình hình nhà trường để xác định rõ ràng, chính xác những điểm mạnh, điểm yếu, thời cơ và thách thức đối với việc đổi mới hoạt động trong nhà trường. Đối chiếu với những yêu cầu đổi mới hoạt động dạy học trong Chương trình tổng thể để nhận diện những thay đổi mà nhà trường cần hướng đến. Quá trình này, nhóm cần trao đổi và tiếp thu ý kiến, nguyện vọng của mọi người về mong muốn thay đổi một cách nghiêm túc và thấu hiểu.

- Tổ/nhóm xây dựng kịch bản triển khai các bước xây dựng kịch bản, bao gồm:

(i) Xác lập cấu trúc hợp lý cho các số liệu đã thu thập được.

(ii) Phân tích số liệu đầu tiên

(iii) Phân tích động lực

(iv) Lập cấu trúc kịch bản

### **3.1.3. Điều kiện thực hiện biện pháp**

Hiệu trưởng nhà trường phải có am hiểu về phương pháp xây dựng kịch bản và có khả năng thu hút được các thành viên tham gia tổ/nhóm xây dựng kịch bản

Phải chủ động về thời gian và có sự bố trí nguồn lực để triển khai các hoạt động của tổ/nhóm xây dựng kịch bản.

## **3.2. Chuẩn bị tâm thế, tạo sự đồng thuận trong tập thể nhà trường đối với chủ trương đổi mới của lãnh đạo trường**

### **3.2.1. Mục tiêu của biện pháp**

Biện pháp nhằm giúp cho đội ngũ cán bộ quản lý, giáo viên, nhân viên của nhà trường nhận thức rõ về tính tất yếu của những thay đổi trong nhà trường, từ đó có nhận thức đầy đủ, toàn diện về chức trách, nhiệm vụ của mình trong tiến trình thực hiện sự thay đổi để đạt đến các mục tiêu phát triển của trường. Với cơ sở này, sẽ tạo ra sự thống nhất về ý chí và hành động để đảm bảo quá trình thay đổi của nhà trường được thực hiện đúng với ý chí của lãnh đạo trường.

### 3.2.2. Nội dung và cách thức thực hiện

#### *Nội dung*

Lãnh đạo trường tạo ra nhu cầu thay đổi và làm cho cán bộ, GV, NV của trường ý thức được nhu cầu thay đổi đó; Lãnh đạo nhà trường phải luôn quan tâm đến tâm tư, nguyện vọng của giáo viên, nhân viên về sự thay đổi của nhà trường

#### *Cách thức thực hiện*

Để tạo ra nhu cầu thay đổi, hiệu trưởng nhà trường có thể thực hiện theo nhiều cách:

Đưa ra những số liệu thực tế về tình hình phát triển của nhà trường và những nguy cơ tiềm ẩn từ thực tế phát triển này của nhà trường; So sánh nhà trường với một số trường top cao trong huyện và chỉ rõ những nguyên nhân của sự khác biệt; Tạo ra những viễn cảnh với những lợi ích mà các thành viên trong nhà trường được thụ hưởng nếu thực hiện những thay đổi v.v.

Hiệu trưởng nhà trường nắm bắt, chia sẻ với tâm tư, nguyện vọng của giáo viên, nhân viên về sự thay đổi của nhà trường bằng việc: Xây dựng các thông điệp để tác động đến nhận thức của cán bộ, giáo viên của nhà trường về nhu cầu thay đổi của nhà trường; Tổ chức tham quan, học tập các trường tiểu học trong huyện và thành phố có thành tích cao về xây dựng và phát triển nhà trường; Làm tốt công tác phổ biến, tuyên truyền, quán triệt sâu rộng trong đội ngũ cán bộ quản lý, giáo viên về tầm quan trọng và sự cần thiết của đổi mới hoạt động dạy học trong nhà trường giai đoạn hiện nay khi mà các nhà trường đang chuẩn bị thực hiện lộ trình đổi mới chương trình, sách giáo khoa giáo dục phổ thông.

### 3.2.3. Điều kiện thực hiện biện pháp

Nội dung cần triển khai phải được chuẩn bị cẩn thận, tỷ mỉ, sát hợp với tình hình thực tế của đơn vị và nhu cầu cụ thể của GV. Thông tin truyền đạt cần ngắn gọn, đầy đủ và súc tích.

## 3.3. Kế hoạch hóa sự thay đổi phù hợp với điều kiện của trường

### 3.3.1. Mục tiêu của biện pháp

Việc kế hoạch hóa là mặt quan trọng hàng đầu của một tổ chức. Vì thế, việc QL nhân sự là yếu tố quyết định đến hiệu quả, hiệu lực của tổ chức. Do vậy, hiệu trưởng cần phải kế hoạch hóa quản lý sự thay đổi nhằm xác định mục tiêu, chương trình hành động, xác định từng bước đi, những điều kiện, phương tiện cần thiết trong điều kiện thực tế của nhà trường trong một thời gian nhất định. Hiệu trưởng cần có tầm nhìn tổng thể, bao quát, định hướng những mục tiêu của nhà trường nói chung và quản lý sự thay đổi cho đội ngũ GV nói riêng. Từ đó chủ động cách thức tổ chức, huy động các nguồn lực về con người, tài chính, vật chất, thời gian, nội dung, hình thức tổ chức, kiểm tra, đánh giá và điều chỉnh bổ sung kế hoạch quản lý sự thay đổi cho đội ngũ GV đạt hiệu quả cao.

### 3.3.2. Nội dung và cách thức thực hiện

#### *Nội dung*

Kế hoạch QL quản lý sự thay đổi phải được xây dựng trên cơ sở thực trạng về thực trạng thay đổi về môi trường, HS, chuyên môn với điều kiện thực tế của nhà trường. Cần chú ý thể hiện được đầy đủ nội dung bồi dưỡng, hình thức bồi dưỡng, biện pháp QL và các điều kiện thực hiện trong kế hoạch quản lý sự thay đổi. Từ sự phân tích thực trạng nhà trường, nhận diện điểm mạnh, điểm yếu, cơ hội và thách thức trong hoàn cảnh luôn có sự thay đổi; xác định tầm nhìn, xác định khoảng cách giữa thực trạng và tầm nhìn; xác định rõ mục tiêu, nội dung hoạt động, các biện pháp cần thiết để kế hoạch hóa hoạt động quản lý quản lý sự thay đổi, thực hiện phân công cho từng bộ phận, cá nhân theo nhiệm vụ, chức năng và thời gian cụ thể. Kế hoạch bao gồm kế hoạch dài hạn và kế hoạch năm học, kế hoạch từng mặt hoạt động có ưu tiên thứ bậc.

#### *Cách thức thực hiện*

- Bước 1: Chuẩn bị cho sự thay đổi

Phân tích tình hình nhà trường để xác định rõ những điểm mạnh, điểm yếu, thời cơ và thách thức đối với

sự phát triển của nhà trường. Xác định những điểm mạnh, yếu của trường khi thực hiện những thay đổi dự kiến (đã được xác định bằng dự báo những thay đổi có thể có của nhà trường trong tương lai). Lắng nghe, tiếp thu ý kiến, nguyện vọng của mọi người (kể cả học sinh và phụ huynh học sinh) về mong muốn đối với những thay đổi của nhà trường.

- Bước 2: Xây dựng kế hoạch thay đổi

Xây dựng kế hoạch thay đổi cho nhà trường một cách linh hoạt, mềm dẻo và không gây những xáo trộn quá lớn trong hoạt động của trường nên được thực hiện theo phương án thay đổi dần dần, thực hiện từ từ, có trọng tâm, trọng điểm. Xác định rõ các mục tiêu thay đổi của trường. Chẳng hạn, trong thay đổi về hoạt động chuyên môn, cần xác định rõ mục tiêu đổi mới hoạt động dạy học trong nhà trường hướng đến thực hiện Chương trình tổng thể năm 2018. Phát huy vai trò của phó Hiệu trưởng, các tổ trưởng chuyên môn và các chuyên gia trong quá trình thực hiện sự thay đổi trong nhà trường. Xây dựng hệ thống các giải pháp nhằm thực hiện sự thay đổi và lộ trình để thực hiện các giải pháp.

- Bước 3: Tổ chức thực hiện thay đổi

Tìm các yếu tố khích lệ, hỗ trợ sự thay đổi: Tìm những cá nhân điển hình tham gia nhiệt tình vào quá trình thực hiện sự thay đổi, tổ chức các hoạt động nhằm khích lệ tiến trình thay đổi. Hướng dẫn, chỉ đạo sát sao, yêu cầu cụ thể đối với từng cán bộ, giáo viên, nhân viên tham gia vào tiến trình thay đổi. Ở từng hoạt động cần đánh giá kịp thời, khách quan mức độ thực hiện các nội dung và chỉ tiêu đề ra. Cung cấp, hỗ trợ các điều kiện nguồn lực; luôn động viên, khuyến khích cả về tinh thần và vật chất; tạo điều kiện cho cán bộ, giáo viên, nhân viên triển khai, nhân rộng điển hình, duy trì sự đổi mới. Thực hiện hệ thống các giải pháp đã được xác định nhằm thực hiện sự thay đổi trong nhà trường. Xây dựng các phong trào thi đua sôi nổi nhằm đổi mới hoạt động dạy học trong nhà trường.

- Bước 4: Kiểm tra, đánh giá việc thực hiện thay đổi và củng cố sự thay đổi

Đánh giá sự thay đổi nhận thức về vấn đề đổi mới hoạt động dạy học trong nhà trường. Thực hiện qua việc phân tích, đánh giá, rút kinh nghiệm để có thể kế hoạch hóa đổi mới hoạt động dạy học trong những năm tiếp theo. Chỉ đạo sát sao và tạo điều kiện môi trường thuận lợi để giáo viên tiếp tục đổi mới hoạt động dạy học trong nhà trường. Việc đổi mới hoạt động dạy học được đưa vào kế hoạch hành động của nhà trường, của các tổ chuyên môn và của từng giáo viên. Sau khi nắm được thực trạng về nhận thức, kỹ năng sử dụng PPDH của đội ngũ chính xác, hiệu trưởng xin tham mưu với các cấp lãnh đạo trong ngành GD để cụ thể hóa cơ chế QL hoạt động bồi dưỡng trong nhà trường, chính sách khuyến khích đội ngũ GV tự đào tạo, tự bồi dưỡng về PPDH và ứng dụng PPDH hiện đại vào dạy học. Dự kiến các biện pháp thực hiện quản lý sự thay đổi. Hiệu trưởng phải xây dựng kế hoạch bồi dưỡng đội ngũ trong năm học, phân loại trình độ, xác định yêu cầu bồi dưỡng đối với từng cán bộ giáo viên, nhân viên. Để biến mục tiêu, nội dung công việc cụ thể ở kế hoạch thành hiện thực cần tổ chức triển khai thực hiện kế hoạch quản lý sự thay đổi.

Đầu tư cơ sở vật chất, phương tiện, trang thiết bị: Hiệu trưởng xây dựng kế hoạch dài hạn về đầu tư cơ sở vật chất trang thiết bị phục vụ cho dạy - học bằng nhiều nguồn khác nhau, khuyến khích GV khai thác và sử dụng có hiệu quả cơ sở vật chất, trang thiết bị hiện có để tổ chức các hoạt động dạy học, động viên GV tự làm đồ dùng dạy học hay tìm tòi trang thiết bị dạy học phù hợp với điều kiện, khả năng của từng lớp, của trường, phù hợp với địa phương.

Đổi mới kiểm tra, đánh giá kết quả quản lý sự thay đổi: kế hoạch xây dựng tiêu chuẩn, tiêu chí, công cụ để kiểm tra, đánh giá quản lý sự thay đổi. Thực hiện tổ chức kiểm tra, đánh giá, theo dõi thường xuyên, định kỳ, sơ tổng kết để rút kinh nghiệm. Theo dõi, đánh giá kết quả một cách chính xác, khen thưởng, động viên thường xuyên, kịp thời đối với GV tham gia tích cực, sáng tạo, có sáng kiến trong quản lý sự thay đổi.

### 3.3.3. Điều kiện thực hiện biện pháp

Như vậy, đổi mới xây dựng kế hoạch quản lý quản lý sự thay đổi cho GV, hiệu trưởng trường tiểu học Gia Đức cần thiết phải xác định mục đích cần đạt, các biện pháp để đạt được mục đích, xác định các yếu tố ảnh hưởng từ bên trong, bên ngoài; dự báo những biến đổi, nguy cơ và xác định những khó khăn, thuận lợi để xây dựng kế hoạch cho phù hợp với trường tiểu học, địa phương trong điều kiện thực tế để kế hoạch có

thể thành công, đạt được mục đích đề ra.

### **3.4. Đánh giá và duy trì sự thay đổi trong nhà trường**

#### **3.4.1. Mục tiêu của biện pháp**

Trên cơ sở những thông tin về tiến trình thực hiện sự thay đổi, so sánh với mục tiêu của quá trình thay đổi đã đặt ra, hiệu trưởng đưa ra những quyết định nhằm cải thiện thực trạng của tiến trình thay đổi (điều chỉnh hoặc làm cho tốt hơn) nhằm khẳng định những kết quả của sự thay đổi và sử dụng kết quả này để thúc đẩy nhanh tiến trình thay đổi của nhà trường.

Hiệu trưởng cần phải xây dựng được quy chế kiểm tra, đánh giá kết quả quản lý sự thay đổi theo hướng đổi mới, xác định tiêu chí, tiêu chuẩn, xây dựng công cụ, sử dụng các phương pháp, hình thức đánh giá quản lý sự thay đổi hiệu quả. Qua kiểm tra, đánh giá hiệu trưởng cần đánh giá đúng thực trạng, có tác động QL nhằm phát huy nhân tố tích cực, khắc phục, điều chỉnh hạn chế nhằm đạt được mục tiêu quản lý sự thay đổi.

#### **3.4.2. Nội dung và cách thức thực hiện**

##### *Nội dung*

Hiệu trưởng thu thập, xử lý thông tin về tiến trình thực hiện sự thay đổi của nhà trường; xác nhận những kết quả đạt được của tiến trình đó. Các thông tin về tiến trình thay đổi được hiệu trưởng thu thập qua nhiều con đường, nhưng quan trọng nhất là bằng hoạt động kiểm tra, giám sát tiến trình thay đổi do chính hiệu trưởng thực hiện. Những thông tin này được xử lý để đảm bảo tính khách quan và độ tin cậy. Từ những thông tin này, hiệu trưởng đối chiếu với mục tiêu thực hiện sự thay đổi đã được xác định (tổng thể và theo lộ trình) để nhận diện chính xác thực trạng tiến trình thực hiện sự thay đổi của nhà trường. Quá trình này phát hiện kịp thời những tư tưởng sai lệch, những biểu hiện hay dấu hiệu không tích cực trong tiến trình thay đổi để kịp thời uốn nắn, nhắc nhở, điều chỉnh, tìm ra những nguyên nhân và biện pháp khắc phục. Đồng thời, phát hiện ra những nhân tố tích cực, những thành viên có năng lực, có trình độ chuyên môn vững vàng làm nòng cốt cho nhà trường, tạo ra động lực thực hiện sự thay đổi cho cán bộ, giáo viên, nhân viên nhà trường. Hiệu trưởng khẳng định những kết quả của tiến trình thay đổi và đưa ra những quyết định để duy trì những kết quả đó.

##### *Cách thức thực hiện*

Đánh giá, duy trì kết quả của sự thay đổi đề cập đến phương pháp và cơ chế được sử dụng để đảm bảo rằng các hoạt động phải được tuân thủ, phù hợp, nhất quán với những kế hoạch, mục tiêu quản lý sự thay đổi đã được xây dựng. Quá trình này được thực hiện bởi những công việc:

Xây dựng các tiêu chí đánh giá: Để đánh giá được kết quả của tiến trình thay đổi, hiệu trưởng phải xây dựng tiêu chí đánh giá sao cho có thể đánh giá chính xác về kết quả của tiến trình thay đổi. Một số tiêu chí sau cần được sử dụng để đánh giá kết quả tiến trình thay đổi của nhà trường: (1) Có mục tiêu được xác định rõ ràng và cụ thể đo được; (2) Có nội dung cụ thể, đáp ứng yêu cầu phát triển của nhà trường nhờ thực hiện những thay đổi mà nhà trường đang triển khai; (3) Có đầu mối (bộ phận, cá nhân) chịu trách nhiệm, có sự phân công, chuẩn bị chu đáo khi tổ chức; (4) Tạo ra được tác động tích cực với thành viên của nhà trường trong tiến trình thực hiện sự thay đổi.

Xây dựng kế hoạch kiểm tra, giám sát; thu thập, xử lý thông tin để đưa ra các quyết định cần thiết. Đánh giá kết quả của tiến trình thay đổi phải dựa trên hoạt động kiểm tra tiến trình này. Đây chính là một hoạt động quản lý thường xuyên của quá trình lý quản lý sự thay đổi hiện nay. Nó giúp hiệu trưởng tìm ra những biện pháp đôn đốc giúp đỡ và điều chỉnh đối tượng kiểm tra góp phần hoàn thiện, củng cố những kết quả đã đạt được của tiến trình thay đổi.

#### **3.4.3. Điều kiện thực hiện biện pháp**

Hiệu trưởng và những người tham gia đánh giá phải nắm rõ quy trình và phương pháp đánh giá, xác định được nội dung và xây dựng được các tiêu chuẩn, tiêu chí đánh giá sát với thực hiện sự thay đổi.

### 3.5. Tổ chức bộ máy thực hiện kế hoạch thay đổi của nhà trường

#### 3.5.1. Mục tiêu của biện pháp

Trong quản lý sự thay đổi ở trường tiểu học theo mô hình thay đổi của Kurt Lewin, việc tổ chức bộ máy phù hợp, chuẩn bị tốt các nguồn lực tạo cơ cấu phù hợp nhằm thực hiện thành công kế hoạch quản lý sự thay đổi ở trường tiểu học đã đặt ra.

#### 3.5.2. Nội dung và cách thức thực hiện

##### *Nội dung*

Để việc quản lý sự thay đổi ở trường tiểu học theo mô hình thay đổi của Kurt Lewin được thực hiện có hiệu quả, hiệu trưởng cần quan tâm đến các nội dung tổ chức bao gồm sắp xếp bố trí nhân lực, thành lập đội tiên phong quản lý sự thay đổi, chuẩn bị các điều kiện về CSVC, tài chính, thông tin...

##### *Cách thức thực hiện*

Ngay khi bắt đầu xây dựng kế hoạch chiến lược phải thực hiện việc thành lập đội tiên phong (Ban quản lý sự thay đổi và đội ngũ GV đầu đàn/GV cốt cán). Đội ngũ này sẽ sát cánh cùng với hiệu trưởng tham gia vào việc đánh giá thực trạng của nhà trường, phân tích bối cảnh để cùng xây dựng kế hoạch chiến lược. Đồng thời họ là những người đầu tiên thực thi kế hoạch quản lý sự thay đổi của nhà trường. Trong quản lý sự thay đổi theo mô hình thay đổi của Kurt Lewin, quan trọng nhất là việc phải chọn được đúng người để thành lập được nhóm tiên phong. Việc thành lập một đội tiên phong gồm những người tin cậy, có kỹ năng, kinh nghiệm, có nhiều mối quan hệ và có thẩm quyền sẽ làm cho quá trình thực hiện quản lý sự thay đổi dễ thành công hơn. Nhóm cần hội tụ các yếu tố sau: quyền lực, có khả năng lãnh đạo, có năng lực chuyên môn vững và có uy tín đảm bảo sự tin cậy. Việc thành lập đội tiên phong gồm: Thành lập Ban quản lý sự thay đổi và Xây dựng đội ngũ GV cốt cán

Thành lập Ban Chỉ đạo quản lý sự thay đổi ở trường tiểu học theo mô hình thay đổi của Kurt Lewin cần đảm bảo tính dân chủ, hệ thống, hiệu quả, phù hợp với điều lệ nhà trường. Ban quản lý sự thay đổi ở trường tiểu học theo mô hình thay đổi của Kurt Lewin cũng cần phải đảm bảo tính ổn định, có thể làm việc liên tục trong nhiều năm liền để quá trình đổi mới được thường xuyên, liên tục. Ban chỉ đạo cần có thêm những thành phần bên ngoài nhà trường là những người có hiểu biết, luôn ủng hộ sự đổi mới và có uy tín đối với lãnh đạo các cấp chính quyền địa phương hoặc cộng đồng, đồng thời có uy tín đối với các thành viên khác trong nhà trường.

- Phân công nhiệm vụ cho các thành viên Ban Chỉ đạo quản lý sự thay đổi ở trường tiểu học theo mô hình thay đổi của Kurt Lewin cần đảm bảo yêu cầu rõ ràng, hợp lý, phù hợp với quyền hạn và nhiệm vụ được giao của mỗi thành viên trong nhà trường. Mỗi thành viên có nhiệm vụ riêng nhưng tất cả đều phải quán triệt nắm bắt kế hoạch tổng thể để có sự phối hợp đồng bộ cho quản lý sự thay đổi ở trường tiểu học theo mô hình thay đổi của Kurt Lewin. Trong Ban quản lý sự thay đổi ở trường tiểu học theo mô hình thay đổi của Kurt Lewin, các thành viên chủ lực cần thực hiện các vai trò, sứ mạng cụ thể như sau:

Đối với hiệu trưởng: Hiệu trưởng phải là người đi đầu trong quản lý sự thay đổi; phải hiểu biết đầy đủ các mục tiêu, nội dung quản lý sự thay đổi ở trường tiểu học theo mô hình thay đổi của Kurt Lewin; phải kiên trì tổ chức hướng dẫn các GV, NV trong nhà trường thực hiện quản lý sự thay đổi ở trường tiểu học; đồng thời phải chăm lo các điều kiện, phương tiện trong và ngoài nhà trường phục vụ quản lý sự thay đổi ở trường tiểu học. Thường xuyên tổ chức việc lấy ý kiến của GV về chất lượng giảng dạy, giáo dục của từng GV trong nhà trường; đánh giá sát đúng trình độ, năng lực và sự phù hợp trong quản lý sự thay đổi ở trường tiểu học của từng GV trong trường. Trên cơ sở đó, động viên, khen thưởng kịp thời những GV thực hiện quản lý sự thay đổi ở trường tiểu học mang lại hiệu quả.

Đối với phó hiệu trưởng phụ trách chuyên môn: Phó hiệu trưởng phụ trách chuyên môn quản lý các hoạt động chuyên môn như theo dõi hoạt động dạy và học, bố trí sắp xếp thăm lớp, dự giờ, thao giảng, thực hiện các chuyên đề chuyên môn về quản lý sự thay đổi ở trường tiểu học, KTĐG quản lý sự thay đổi ở trường tiểu học của GV...

Đối với phó hiệu trưởng phụ trách CSVC: Phó hiệu trưởng phụ trách CSVC chỉ đạo các bộ phận, nhân viên phục vụ chuẩn bị: CSVC, TBDH, tài liệu tham khảo... phục vụ quản lý sự thay đổi ở trường tiểu học; Liên hệ với các cơ quan, đơn vị ngoài trường để tổ chức tham gia học tập, hoạt động trải nghiệm quản lý sự thay đổi ở trường tiểu học. Chỉ đạo phối hợp với công đoàn, đoàn thanh niên tích cực hưởng ứng, thường xuyên đôn đốc, chuẩn bị các hoạt động phục vụ hỗ trợ đoàn viên năng động, sáng tạo tham gia quản lý sự thay đổi.

Đối với TTCM: TTCM là một nhà quản lý, là người giúp hiệu trưởng quản lý hoạt động dạy của GV và hoạt động học của HS ở trong tổ nhóm chuyên môn. TTCM phải xây dựng đội ngũ GV đầu đàn trong tổ mình về quản lý sự thay đổi; chuẩn bị các chuyên đề, các hoạt động tập thể, hoạt động trải nghiệm phục vụ quản lý sự thay đổi; lập danh sách phân công GV đăng ký thao giảng, thực tập sư phạm, đi tiên phong trong việc thực hiện quản lý sự thay đổi, KTĐG; phân công GV bộ môn dạy khối, lớp có định hướng quản lý sự thay đổi cho phù hợp với khả năng bước đầu của từng GV và có định hướng bồi dưỡng phát triển lâu dài.

Ngoài ra còn có các thành viên Ban chỉ đạo là người ngoài nhà trường như đại diện chính quyền địa phương, lãnh đạo doanh nghiệp đóng trên địa bàn xã, đại diện cha mẹ HS...

Xây dựng đội ngũ giáo viên cốt cán: Đội ngũ GV đầu đàn trong mỗi TCM có vai trò rất quan trọng họ luôn gương mẫu đi đầu, dẫn dắt cả TCM trong việc thực hiện các nhiệm vụ chuyên môn nói chung, quản lý sự thay đổi ở trường tiểu học nói riêng. Hiệu trưởng cần đánh giá đúng thực trạng đội ngũ GV, xác định chính xác ba nhóm đối tượng: nhóm thứ nhất là những người ủng hộ và sẵn sàng thực hiện đổi mới; nhóm thứ hai là những người không muốn đổi mới thậm chí phản đối việc đổi mới và nhóm thứ ba không ủng hộ cũng không phản đối thì mới xây dựng được đội ngũ GV đầu đàn. Khi xây dựng và phát huy vai trò của đội ngũ GV đầu đàn, cần lưu ý : CM dựa vào năng lực chuyên môn, phẩm chất đạo đức nghề nghiệp của từng giáo viên để phát hiện, xem xét, đề nghị hiệu trưởng bồi dưỡng, bố trí nhiệm vụ thích hợp cho những GV nổi trội về phẩm chất, năng lực tiếp cận với công tác quản lý; tổ chức cho tập thể GV trong TCM đẩy mạnh các hoạt động chuyên môn, (nhóm tiên phong).

### 3.5.3. Điều kiện thực hiện

Hiệu trưởng huy động lực lượng giáo dục để thực hiện quản lý quản lý sự thay đổi. Để thực hiện tốt công tác xây dựng đội ngũ GV đầu đàn, nhà trường tiểu học cần tham mưu với cấp trên hoặc đề ra những chế độ chính sách đãi ngộ phù hợp như quyền lợi trong học tập, bồi dưỡng nâng cao trình độ, đi tham quan trong và ngoài nước để tiếp cận với các phương pháp dạy học tiên tiến, các thành tựu khoa học mới, giúp họ có những động lực cần thiết phát huy năng lực sẵn có của mình.

## 4. Đánh giá sự cần thiết và tính khả thi của các biện pháp đề xuất

Mục đích: Tìm hiểu ý kiến của CBQL, GV, NV trường Tiểu học Gia Đức, huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng về tính cần thiết và khả thi của các biện pháp đề xuất.

Cụ thể: Biện pháp 1 - Dự báo những thay đổi của nhà trường; Biện pháp 2 - Chuẩn bị tâm thế, tạo sự đồng thuận trong tập thể nhà trường đối với chủ trương đổi mới của lãnh đạo trường; Biện pháp 3 - Kế hoạch hóa sự thay đổi phù hợp với điều kiện của trường; Biện pháp 4 - Đánh giá và duy trì sự thay đổi trong nhà trường; Biện pháp 5 - Tổ chức bộ máy thực hiện kế hoạch thay đổi của nhà trường.

Nội dung: Sau khi đã đưa ra các biện pháp quản lý sự thay đổi theo mô hình thay đổi của Kurt Lewin của hiệu trưởng, để tiến hành đánh giá sự cần thiết và tính khả thi của các biện pháp đề xuất trên, tác giả đã tiến hành điều tra thông qua phiếu trưng cầu ý kiến dành cho CBQL, GV, NV nhà trường.

Đối tượng trưng cầu ý kiến: 30 CBQL, GV, NV trường Tiểu học Gia Đức, huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng.

### Kết quả trưng cầu ý kiến

Qua kết quả khảo sát cho thấy, cả 5 biện pháp đều được đánh giá ở mức độ cần thiết cao, không có biện pháp nào được đánh giá là không cần thiết với trung bình của cả 5 biện pháp từ 3.43 đến 3.87.

Kết quả khảo sát cho thấy, cả 5 biện pháp đều được đánh giá ở mức độ khả thi, không có biện pháp nào

được đánh giá là không khả thi. Điểm đánh giá trung bình của cả 5 biện pháp với điểm trung bình từ 3.0 đến 3.30.

Nhận thấy, các biện pháp nêu trên rất phù hợp với tình hình quản lý sự thay đổi trường Tiểu học Gia Đức, huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng theo mô hình thay đổi của Kurt Lewin. Việc đưa ra các nhóm biện pháp nhằm nâng cao hiệu quả QL trong quản lý sự thay đổi của nhà trường là hết sức cần thiết, nhằm khắc phục những hạn chế và những bất cập hiệu quả QL trước đó, góp phần vào việc nâng cao hiệu quả quản lý sự thay đổi trường theo mô hình thay đổi của Kurt Lewin.

Với kết quả thu được chứng tỏ hệ thống các nhóm biện pháp mà tác giả đề xuất là phù hợp và có khả năng thực hiện cao. Tuy nhiên, để nhóm các biện pháp đó thực sự là những cách làm mới có hiệu quả đối với việc nâng cao hiệu quả QL, cần phải có cơ chế phối hợp chặt chẽ giữa nhà trường với gia đình và xã hội, tạo nên sự đồng bộ và thống nhất trong quá trình thực hiện các nhóm biện pháp.

## 5. Kết luận

Các biện pháp được trình bày ở trên có mối quan hệ hữu cơ với nhau, chúng tác động qua lại và tạo ra một tổ hợp các cách thức nhằm quản lý sự thay đổi ở trường Tiểu học Gia Đức, huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng theo mô hình thay đổi của Kurt Lewin, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện trong nhà trường.

Mỗi biện pháp đều có vai trò, tầm quan trọng khác nhau đối với công tác quản lý sự thay đổi theo mô hình thay đổi của Kurt Lewin ở trường Tiểu học Gia Đức, huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng. Tùy thuộc vào thực tế của tiến trình thực hiện sự thay đổi, hiệu trưởng nhà trường có lựa chọn thích hợp, linh hoạt trong việc quan tâm nhiều hơn đến việc chỉ đạo thực hiện biện pháp này hoặc biện pháp khác phù hợp với văn hóa nhà trường để góp phần vào việc nâng cao hiệu quả quản lý sự thay đổi của nhà trường.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Nguyễn Thị Thùy Dung (2012). Quản lý sự thay đổi trong nhà trường. Tạp chí Thiết bị dạy học, Số 23, tr.12-15.
- [2] Nguyễn Thị Tuyết Hạnh (chủ biên), Lê Thị Mai Phương (2015). Giáo trình Khoa học Quản lý giáo dục. Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [3] Lê Thị Thu Hằng (2018). Quản lý đổi mới PPDH ở các trường THPT dựa theo lý thuyết quản lý sự thay đổi. Luận văn thạc sĩ Quản lý Giáo dục, Hà Nội.
- [4] Bùi Văn Quân (2020). Quản lý sự thay đổi. Đề cương bài giảng dành cho học viên cao học QLGD, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội.
- [5] Robert Heler (2006). Quản lý sự thay đổi. Nxb Tổng hợp thành phố Hồ Chí Minh

## ABSTRACT

### Measure for change management at Gia Duc Elementary school, Thuy Nguyen district, Hai Phong city following Kurt Lewin's changing model

Primary school change in the current period is inevitable. In order to adapt, survive and develop as well as to keep up with the development of the situation, the school principal needs to actively manage the change according to the selected changing management theories or models. Kurt Lewin's 3-step changing model is applied in the organization and in primary school changing management because it has the following advantages: (1) to have brought about relevant changes. involves new cognitive processes as well as a paradigm shift from the organizational attitudes, behaviors and practices; (2) to emphasize the driving role of the change; and (3) to emphasize the role of people in the organization making people the center of the organizational change. Applying Kurt Lewin's 3-step changing model to change management in primary schools is the process of deploying management functions to implement the specific contents of each stage: unfreezing, implementing the change and freezing the new elementary schools' status quo.

**Keywords:** Change management, primary school, Kurt Lewin's changing model.



## **BIỆN PHÁP QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM CHO HỌC SINH LỚP 2 TẠI CÁC TRƯỜNG TIỂU HỌC HUYỆN THỦY NGUYÊN, THÀNH PHỐ HẢI PHÒNG**

Nguyễn Thị Thúy<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Hoạt động trải nghiệm theo chương trình Giáo dục phổ thông 2018, đối với học sinh Lớp 2 bắt đầu được triển khai từ năm học 2021-2022. Để triển khai có hiệu quả hoạt động trải nghiệm cho học sinh Lớp 2 tại các trường Tiểu học huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng các trường cần chuẩn bị các điều kiện về đội ngũ giáo viên, cơ sở vật chất, thiết bị dạy học đảm bảo chất lượng. Đội ngũ giáo viên nói chung và giáo viên dạy Lớp 2 nói riêng phải thực hiện mục tiêu dạy học, nội dung dạy học, phương pháp dạy học, kiểm tra đánh giá kết quả học tập hoạt động trải nghiệm của học sinh Lớp 2. Các nhà trường cần áp dụng các biện pháp quản lý hoạt động trải nghiệm cho học sinh Lớp 2 một cách phù hợp.

*Từ khóa:* Biện pháp quản lý hoạt động trải nghiệm cho học sinh Lớp 2.

### **1. Đặt vấn đề**

Bộ Giáo dục và Đào tạo đã công bố thông tư số 32/TT-BGDĐT về ban hành Chương trình giáo dục phổ thông, ngày 26/12/2018. Trong chương trình GDPT tổng thể, hoạt động trải nghiệm là hoạt động giáo dục được thực hiện bắt buộc từ lớp 1 đến lớp 12; ở tiểu học được gọi là hoạt động trải nghiệm, ở THCS và trung học phổ thông được gọi là hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp. Như vậy có thể thấy hoạt động trải nghiệm có ý nghĩa rất lớn trong việc góp phần giáo dục phát triển nhân cách toàn diện cho học sinh [1]. Hiện nay, việc tổ chức hoạt động trải nghiệm cho HS Lớp 2 còn nhiều khó khăn. Một phần vì các em mới chuyển từ lớp 1, năm học 2020-2021 do dịch Covid-19 nên các em chưa có kỹ năng tham gia hoạt động trải nghiệm. Bên cạnh đó, giáo viên chưa thực sự hiểu về hoạt động trải nghiệm. Do vậy, cần thiết phải đổi mới phương pháp, tăng cường phối hợp giữa các lực lượng giáo dục để tổ chức hoạt động trải nghiệm cho HS Lớp 2 có vai trò vô cùng quan trọng.

### **2. Biện pháp quản lý hoạt động trải nghiệm cho học sinh Lớp 2 tại các trường Tiểu học huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng**

#### **2.1. Tổ chức tuyên truyền nâng cao nhận thức của đội ngũ cán bộ quản lý, giáo viên, học sinh và các lực lượng giáo dục khác trong tổ chức hoạt động trải nghiệm cho học sinh Lớp 2**

##### *Mục đích*

Giúp cho CBQL, GV, cha mẹ HS, HS và các lực lượng giáo dục khác nhận thức đầy đủ, chính xác về khái niệm, vai trò, ý nghĩa, nội dung, loại hình, phương thức... tổ chức hoạt động trải nghiệm và quản lý hoạt động trải nghiệm; khắc phục những hiểu biết phiến diện, nhận thức sai lệch. Từ đó, các lực lượng giáo dục sẽ có thái độ và hành vi đúng đắn, tự giác, tích cực trong việc thực hiện và cùng phối hợp tổ chức thực hiện tốt hoạt động trải nghiệm và quản lý hoạt động trải nghiệm.

##### *Nội dung và cách thực hiện*

---

Ngày nhận bài: 10/11/2022. Ngày nhận đăng: 15/12/2022.

<sup>1</sup>Trường Tiểu học Thủy Triều, huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng  
e-mail: [thuynguyen22081976@gmail.com](mailto:thuynguyen22081976@gmail.com)

Nhận thức là khâu đầu tiên rất quan trọng, định hướng cho mọi hoạt động của con người, làm cho hoạt động có ý thức, mang tính tự giác cao. Nếu được nhận thức đúng, thì hoạt động sẽ đạt hiệu quả cao hơn. Vì vậy, muốn nâng cao hiệu quả tổ chức hoạt động trải nghiệm và quản lý hoạt động trải nghiệm của HS, trước hết phải tăng cường nâng cao nhận thức cho đội ngũ CBQL, GV và các lực lượng khác, tùy theo cương vị của mình, nhận thức đúng vị trí, tầm quan trọng của hoạt động trải nghiệm. Phải xem việc tổ chức hoạt động trải nghiệm của HS là một trong những nhân tố góp phần quan trọng đến sự thành công trong thực hiện nhiệm vụ giáo dục chung của nhà trường. Để làm được điều đó các trường tiểu học cần nghiêm túc thực hiện các nội dung sau:

- Tổ chức học tập, nghiên cứu các chủ trương chính sách của Đảng, chính phủ, nhà nước về giáo dục

CBQL cần quan tâm đến công tác tổ chức cho toàn thể GV học tập, nghiên cứu các chủ trương chính sách của Đảng, Nhà nước về giáo dục. Công tác này có ý nghĩa quan trọng, nhằm bồi dưỡng cho đội ngũ GV của trường nhận thức được các vấn đề lý luận cơ bản, những nội dung, quan điểm của Đảng trong các kết luận, Nghị quyết về giáo dục.

Hiệu trưởng cần quan tâm kiểm tra, đôn đốc tham gia nghiêm túc đầy đủ các lớp bồi dưỡng chính trị hệ giành cho CBQL và GV. Thông qua lớp học bồi dưỡng chính trị hệ, CBQL và GV của trường sẽ nhận thức sâu sắc hơn đường lối chính sách của Đảng, chức năng nhiệm vụ của sự nghiệp phát triển giáo dục trong tình hình mới của đất nước. Từ đó, mỗi người sẽ vận dụng vào thực tiễn công tác, tình hình thực hiện của đơn vị, nâng cao bản lĩnh chính trị, trách nhiệm công dân và chất lượng, hiệu quả quản lý giáo dục, công tác giảng dạy.

Đầu mỗi năm học, hiệu trưởng tổ chức họp Hội đồng sư phạm nhà trường để phổ biến lại về nhiệm vụ và quyền của GV trong Điều lệ trường tiểu học được quy định trong Thông tư số 28/2020/TT-BGDĐT ngày 04 tháng 09 năm 2020 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo. Cung cấp tài liệu về hoạt động trải nghiệm cho GV và các lực lượng khác thông qua xây dựng tủ sách dùng chung đặt tại văn phòng nhà trường, tải tài liệu lên website của trường hoặc tờ rơi, pa-nô tuyên truyền trong trường và cộng đồng.

- Tổ chức sơ tổng kết, hội thảo, tọa đàm về tổ chức hoạt động trải nghiệm cho HS nói chung và HS Lớp 2 nói riêng.

Để tổ chức tốt hoạt động trải nghiệm của HS, mỗi CBQL và GV không chỉ có tâm huyết, niềm say mê là đủ, mà cần phải có kiến thức tâm lý giáo dục, phương pháp ứng xử sư phạm, kinh nghiệm, sáng tạo, nhạy bén. Những điều đó có được do sự tích lũy trong sự nghiệp của mỗi người. Để giúp GV thực hiện tốt nhiệm vụ này, hiệu trưởng nhà trường cần tổ chức sơ kết, tổng kết, hội thảo, tọa đàm, chuyên đề để các GV có cơ hội trao đổi, thảo luận với nhau về một chủ đề, một tình huống, chia sẻ kinh nghiệm giáo dục, ý tưởng, biện pháp giáo dục. Từ đó, nâng cao nhận thức về vai trò, vị trí, cách thức tổ chức các hoạt động trải nghiệm và quản lý hoạt động trải nghiệm sao cho đạt hiệu quả cao

Để tổ chức thành công hội nghị sơ tổng kết, hội thảo, tọa đàm về hoạt động trải nghiệm, hiệu trưởng cần tìm hiểu, xác định những thuận lợi, khó khăn, mặt mạnh, mặt yếu trong việc tổ chức các hoạt động trải nghiệm của GV, những yêu cầu, chủ trương mới đặt ra của ngành. Trong quá trình hội nghị, hiệu trưởng phải nhanh nhạy phát hiện vấn đề, tìm cách giải quyết sao cho phù hợp với tình hình thực tế của trường và có hiệu quả nhất. Số lần tổ chức hội thảo, tọa đàm, chuyên đề về hoạt động trải nghiệm tùy thuộc vào tình hình thực tế của mỗi đơn vị.

## **2.2. Chỉ đạo thực hiện các hình thức hoạt động trải nghiệm cho học sinh Lớp 2 theo hướng phát triển năng lực học sinh**

### *Mục đích*

Chỉ đạo hoạt động trải nghiệm nhằm đổi mới các cách thức tổ chức, quản lý hoạt động trải nghiệm phù hợp với yêu cầu đổi mới căn bản toàn diện giáo dục theo chương trình GDPT 2018 và mục tiêu nhiệm vụ năm học. Từ đó, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện của nhà trường nói chung; nâng cao chất lượng tổ chức hoạt động trải nghiệm và quản lý hoạt động trải nghiệm nói riêng.

### *Nội dung và cách thực hiện*

- Thống nhất mục tiêu giáo dục, nội dung kế hoạch hoạt động trải nghiệm từ đầu năm học

Hiệu trưởng cần tiến hành phổ biến, thống nhất mục tiêu giáo dục, nội dung kế hoạch hoạt động trải nghiệm trong phiên họp hội đồng sư phạm vào đầu năm học.

Dựa vào nhiệm vụ của từng năm học, hiệu trưởng cần thống nhất với GV các vấn đề cụ thể của mục tiêu giáo dục năm học để GV nắm rõ các yêu cầu giáo dục của năm học, từ đó triển khai thực hiện các hoạt động giáo dục phù hợp.

Kế hoạch hoạt động trải nghiệm của trường có ý nghĩa định hướng cho việc xây dựng kế hoạch tổ chức hoạt động trải nghiệm của từng GV. Do đó, Hiệu trưởng cần thực hiện tốt việc xây dựng kế hoạch hoạt động trải nghiệm chung và phổ biến đến từng GV để thống nhất các nội dung trọng tâm cần thực hiện trong năm học đó.

- Phân công nhân sự, xác định rõ trách nhiệm và tạo cơ chế phối hợp rõ ràng

Để thực hiện có hiệu quả nội dung này, Hiệu trưởng cần thực hiện những công việc sau đây:

+ Phân công CBQL trong Ban giám hiệu phụ trách trực tiếp các hoạt động trải nghiệm.

+ Phân công GV chủ nhiệm giữ vai trò chính trong tổ chức hoạt động trải nghiệm của HS lớp chủ nhiệm. Các GV khác như GV bộ môn, GV tổng phụ trách đội phối hợp tổ chức hoạt động trải nghiệm của HS.

+ Kiện toàn tổ, khối chuyên môn phù hợp với điều kiện từng trường. Chọn cử tổ trưởng, tổ phó, giao nhiệm vụ, ủy nhiệm quyền hạn cho các tổ trưởng chuyên môn trong chỉ đạo hoạt động của GV trong tổ và cam kết trách nhiệm thực hiện.

+ Thống nhất cơ chế phối hợp trong tổ chức các hoạt động trải nghiệm, phân công GV đại diện Ban giám hiệu để thực hiện sự phối hợp với từng tổ chức, cá nhân; có chế độ họp giao ban định kỳ để sự phối hợp được duy trì thường xuyên và có kế hoạch.

Phân công nhân sự là công việc rất quan trọng đòi hỏi người hiệu trưởng cần hết sức thận trọng, cân nhắc thật kỹ trước khi ra quyết định. Đảm bảo hợp lý, phân công đúng người đúng việc, phù hợp với trình độ, năng lực cũng như sở trường công tác của từng GV. Đồng thời, gắn với từng vị trí công việc đảm nhiệm cần quy rõ với trách, quyền hạn thực hiện.

- Chỉ đạo tổ chức sinh hoạt chuyên môn theo định hướng nghiên cứu bài học

Tổ chức sinh hoạt chuyên môn theo định hướng nghiên cứu bài học được quy định trong văn bản số 1315/BGDĐT-GDTH, về việc hướng dẫn sinh hoạt chuyên môn thực hiện Chương trình GDPT cấp tiểu học, ngày 16 tháng 4 năm 2020 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo.

Ngay từ đầu năm học, hiệu trưởng cần chỉ đạo cho phó hiệu trưởng phụ trách chuyên môn và các TTCM triển khai, thực hiện nghiêm túc việc sinh hoạt chuyên môn theo định hướng nghiên cứu bài học.

Hiệu trưởng cần thường xuyên tham gia sinh hoạt chuyên môn theo định hướng nghiên cứu bài học cùng với các tổ chuyên môn để kịp thời giải quyết những khó khăn, vướng mắc, định hướng chỉ đạo những vấn đề có liên quan, đi đến thống nhất chung trong quá trình thực hiện. Đồng thời cần làm tốt công tác kiểm tra, đánh giá thường xuyên, định kỳ và động viên, khen thưởng kịp thời.

- Ứng dụng công nghệ thông tin trong công tác chỉ đạo

Hiện nay, chúng ta đang trong thời đại của khoa học, công nghệ 4.0, đặc biệt là xu thế toàn cầu hóa. Đối với giáo dục và đào tạo, công nghệ thông tin là công cụ đắc lực hỗ trợ đổi mới phương pháp giảng dạy, học tập và quản lý, góp phần nâng cao hiệu quả và chất lượng giáo dục.

Tăng cường và phát huy hiệu quả công tác tuyên truyền về hoạt động trải nghiệm trên các phương tiện thông tin đại chúng, bằng cách xây dựng trang thông tin điện tử (website) của trường nhằm cung cấp các văn bản chỉ đạo có liên quan của ngành giáo dục, của trường. Giải đáp thắc mắc trên website, qua thư điện tử... Cập nhật thường xuyên tình hình hoạt động giáo dục chung của nhà trường và riêng của hoạt động trải nghiệm.

### 2.3. Tổ chức bồi dưỡng cho đội ngũ giáo viên về năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho học sinh Lớp 2

#### *Mục đích*

Biện pháp này nhằm nâng cao trình độ, nghiệp vụ chuyên môn cho CBQL, GV đáp ứng yêu cầu về giáo dục nói chung và quản lý hoạt động trải nghiệm của HS tiểu học nói riêng. Bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho đội ngũ GV giúp cho họ tăng cường kiến thức, kỹ năng về tổ chức hoạt động trải nghiệm. Trên cơ sở đó có thể tổ chức hiệu quả chương trình, kế hoạch hoạt động trải nghiệm của HS. Đáp ứng các yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay, hỗ trợ hiệu trưởng trong việc quản lý nhà trường.

#### *Nội dung và cách thực hiện*

- Xây dựng kế hoạch bồi dưỡng thường xuyên, định kỳ, phù hợp với điều kiện của nhà trường và đội ngũ giáo viên

Để thực hiện thành công biện pháp bồi dưỡng về chuyên môn nghiệp vụ cho đội ngũ tham gia tổ chức hoạt động trải nghiệm ở các trường tiểu học, Trước tiên, người hiệu trưởng phải xây dựng kế hoạch bồi dưỡng thường xuyên, định kỳ phù hợp với điều kiện thực tế của đơn vị. Đồng thời, nhà trường phải tạo điều kiện về thời gian, kinh phí cho lực lượng tham gia, gắn yêu cầu bồi dưỡng với trách nhiệm thực hiện nhiệm vụ được giao. Ngoài ra, trong kế hoạch cũng cần đa dạng hóa các hình thức học tập (trực tiếp, trực tuyến, tự học, tự nghiên cứu, chuyên đề, hội thảo...) nhằm giúp cho CBQL, GV có thể học tập thường xuyên, mọi lúc mọi nơi phù hợp với mình.

- Bồi dưỡng kỹ năng tổ chức hoạt động trải nghiệm bao gồm: kỹ năng xây dựng kế hoạch, sử dụng hiệu quả phương thức tổ chức hoạt động, kỹ năng đánh giá

Thực tế ở các trường tiểu học hiện nay, việc tổ chức hoạt động trải nghiệm cho HS nói chung và HS Lớp 2 nói riêng nhìn chung còn khá đơn điệu, phần lớn mang tính hình thức nên hiệu quả chưa cao, đội ngũ GV còn ít kinh nghiệm không có cơ hội nhiều để học cách tổ chức các hoạt động trải nghiệm. Vì vậy, cần phải bồi dưỡng thường xuyên, định kỳ cho các lực lượng tham gia tổ chức hoạt động trải nghiệm để họ cập nhật kiến thức, bồi dưỡng kỹ năng cần thiết (kỹ năng xây dựng kế hoạch, sử dụng hiệu quả phương thức tổ chức hoạt động, kỹ năng đánh giá), từ đó họ được phát triển chuyên môn bản thân và cảm thấy yêu thích, gắn bó, trách nhiệm hơn với công việc của mình.

- Kỹ năng xây dựng kế hoạch

Kế hoạch hoạt động trải nghiệm là chương trình hành động trong tương lai của CBQL, GV, bồi dưỡng kỹ năng xây dựng kế hoạch hoạt động trải nghiệm nhằm giúp GV xác định một cách chính xác hoạt động trải nghiệm do mình phụ trách sẽ được tổ chức ra sao và cần phải làm gì, làm như thế nào để đạt được điều đó. Do đó, kỹ năng xây dựng kế hoạch hoạt động trải nghiệm rất cần thiết với CBQL, GV.

Hiệu trưởng có thể mời các chuyên gia trong quản lý giáo dục, các giảng viên, GV cốt cán cùng chuyên ngành về trường để trực tiếp bồi dưỡng cho GV. Hoặc có thể phân công một GV có uy tín và kinh nghiệm trong tổ chức hoạt động trải nghiệm để hướng dẫn các GV còn ít kinh nghiệm hơn.

Nội dung bồi dưỡng cần cung cấp cho GV kiến thức về: Kế hoạch tổ chức hoạt động trải nghiệm, cấu trúc của một bản kế hoạch hoạt động trải nghiệm, các bước để lập kế hoạch hoạt động trải nghiệm.

- Sử dụng hiệu quả phương pháp tổ chức hoạt động trải nghiệm

Phương pháp tổ chức hoạt động trải nghiệm của HS Tiểu học nói chung và HS Lớp 2 nói riêng rất đa dạng và phong phú với nhiều hoạt động khác nhau nhằm hình thành các tri thức, kỹ năng mới cho HS hoặc củng cố kiến thức kỹ năng đã được tích lũy để phát triển con người toàn diện có đầy đủ phẩm chất và năng lực.

- Kỹ năng đánh giá

Đa dạng hóa hình thức và phương pháp đánh giá; chú ý đánh giá thường xuyên trong suốt quá trình tổ chức thực hiện các hoạt động trải nghiệm. Đánh giá trước khi tổ chức hoạt động để rà soát các điều kiện đảm bảo, nhằm tổ chức các hoạt động thuận lợi có kết quả tốt; đánh giá trong quá trình diễn ra các hoạt động để điều chỉnh uốn nắn kịp thời các sai sót (nếu có) hoặc động viên, khích lệ kịp thời những cố gắng,

nỗ lực của GV - HS trong hoạt động. Đánh giá sau hoạt động, đánh giá kết quả nhằm công nhận thành tích hay xử lý kịp thời các hạn chế, sai phạm.

Trong đánh giá việc thực hiện hoạt động trải nghiệm cần phải: Xác định nội dung đánh giá, xây dựng tiêu chí đánh giá theo từng hoạt động trên cơ sở mục tiêu của hoạt động, đánh giá dựa trên các kiến thức, kỹ năng, thái độ HS đạt được thông qua các nội dung hoạt động trải nghiệm.

Đánh giá công bằng hợp lý các kết quả thực hiện của HS để làm cơ sở cho việc triển khai các hoạt động tiếp theo. Sử dụng kết quả đánh giá làm cơ sở để phát huy hay điều chỉnh việc thực hiện các hoạt động trải nghiệm cho những lần tiếp theo.

- Tổ chức hội thi, báo cáo sáng kiến kinh nghiệm, giao lưu, thảo giảng về tổ chức hoạt động trải nghiệm của học sinh Lớp 2 trong và ngoài nhà trường

Tham quan, học tập những cá nhân tiêu biểu, những trường học xuất sắc trong ngành giáo dục là một biện pháp tích cực. Hiệu trưởng tổ chức, tạo điều kiện cho GV tiếp xúc, trao đổi, giao lưu, học tập những mô hình hiệu quả, những gương điển hình tiên tiến ở các trường (trong huyện, ngoài huyện trong thành phố, ngoài thành phố) để GV tiếp thu, vận dụng vào công tác giáo dục của bản thân.

Khuyến khích GV nghiên cứu khoa học, đăng ký viết sáng kiến kinh nghiệm về hoạt động trải nghiệm trong trường tiểu học. Thành lập hội đồng thẩm định các đề tài nghiên cứu khoa học cấp trường, phổ biến trong Hội đồng sư phạm các sản phẩm có chất lượng cao.

- Ứng dụng công nghệ thông tin trong bồi dưỡng, tạo cơ hội cho giáo viên tự bồi dưỡng, tự học tập

Với vai trò là người quản lý trường học, hiệu trưởng phải là người tiên phong trong ứng dụng Công nghệ thông tin ở môi trường giáo dục. Đổi mới, đa dạng hóa các cách thức tuyên truyền, học tập qua các hình thức như: học tập trực tuyến, tự học qua nghiên cứu tài liệu, qua Internet...giúp GV có thể tự bồi dưỡng, tự học tập mọi lúc mọi nơi. Hiện nay, xu hướng tự bồi dưỡng, tự học tập qua ứng dụng công nghệ thông tin đang được áp dụng rộng rãi và được ngành giáo dục đồng tình, hưởng ứng tích cực.

#### **2.4. Đầu tư cơ sở vật chất, thiết bị đảm bảo các điều kiện hỗ trợ, phục vụ tổ chức hoạt động trải nghiệm của học sinh Lớp 2**

##### *Mục đích*

Giải pháp này giúp GV có các phương tiện, thiết bị và các điều kiện hỗ trợ khác trong quá trình tổ chức các hoạt động trải nghiệm nhằm đảm bảo hiệu quả công việc. Đồng thời giúp khai thác, sử dụng có hiệu quả các nguồn lực vật chất của nhà trường và địa phương phục vụ tốt cho các hoạt động trải nghiệm.

##### *Nội dung và cách thực hiện*

- Trang bị đầy đủ cơ sở vật chất, trang thiết bị kỹ thuật liên quan đến tổ chức hoạt động trải nghiệm trên cơ sở tận dụng nguồn lực tại chỗ

Điều kiện, phương tiện tổ chức các hoạt động trải nghiệm sẽ làm tăng hiệu quả của hoạt động. Để tổ chức các hoạt động trải nghiệm hiệu quả nhà trường cần đảm bảo tốt các điều kiện về CSVC không chỉ trong lớp học mà còn mở rộng ra ngoài không gian lớp học, không gian nhà trường và ngoài xã hội.

Hiệu trưởng cần đảm bảo cho các bộ phận văn phòng, thư viện cung cấp đầy đủ các loại hồ sơ, sổ sách, các tạp chí, tài liệu, các văn bản liên quan đến hoạt động trải nghiệm... tạo điều kiện cho lực lượng tham gia thực hiện tốt các nhiệm vụ tổ chức hoạt động trải nghiệm. Theo đó, công tác quản lý của hiệu trưởng cũng thuận lợi hơn.

Thư viện nhà trường cần có các loại báo, tạp chí như: báo giáo dục, các loại sách liên quan hoạt động trải nghiệm... để GV kịp thời sử dụng cập nhật các thông tin mới nhất trong ngành, học hỏi kinh nghiệm quản lý HS, nâng cao các kỹ năng tổ chức hoạt động trải nghiệm.

Các văn bản liên quan đến hoạt động trải nghiệm như: Chỉ thị, Thông tư, Quy định mới của Bộ Giáo dục và Đào tạo; kế hoạch hoạt động trải nghiệm của trường theo từng học kỳ; thông báo về các hoạt động của nhà trường... cần được cung cấp đến toàn thể GV và các lực lượng tham gia giáo dục khác kịp thời để họ dễ dàng thực hiện các công việc của mình.

- Duy trì đảm bảo việc sử dụng và bảo quản tốt cơ sở vật chất, trang thiết bị phục vụ hoạt động trải nghiệm của học sinh Lớp 2

CSVC trường, lớp học được coi là điều kiện tiên quyết trong phát triển giáo dục, nếu thiếu sẽ không chỉ ảnh hưởng đến chất lượng giáo dục mà còn ảnh hưởng cả đến việc tổ chức và quản lý hoạt động trải nghiệm. Vì vậy, phải tăng cường xây dựng thêm các phòng học cho các trường tiểu học trong huyện chưa có đủ phòng học, các phòng học này phải đảm bảo về ánh sáng, thoáng mát, với đầy đủ hệ thống quạt mát, điện sáng, có số lượng bàn ghế đảm bảo về chất lượng cũng như số lượng.

Bên cạnh việc xây dựng về CSVC trường lớp, nhà trường còn trang bị đầy đủ các thiết bị dạy học tiên tiến, hiện đại như: hệ thống máy chiếu, vi tính, ti vi có kết nối mạng Internet, hệ thống âm thanh, ánh sáng, hệ thống nghe nhìn... Từ đó giúp HS có điều kiện thuận lợi nhất tiếp cận với công nghệ mới, kiến thức mới.

CBQL nhận thức được tầm quan trọng để hàng năm xây dựng kế hoạch đầu tư CSVC, đồ dùng phục vụ cho hoạt động trải nghiệm. Có kế hoạch bảo quản tốt CSVC, trang thiết bị và có kế hoạch tu sửa những thiết bị hư hỏng, không còn tính thẩm mỹ. Đặc biệt người hiệu trưởng cần chỉ đạo, quản lý GV sử dụng hiệu quả CSVC, trang thiết bị sẵn có tại đơn vị đồng thời tránh tình trạng gây lãng phí, thất thoát trong quá trình sử dụng.

- Xây dựng môi trường giáo dục thuận lợi để học sinh có thể trải nghiệm mọi lúc, mọi nơi

Xây dựng môi trường giáo dục thuận lợi trong trường tiểu học là một nhiệm vụ hết sức quan trọng và có ý nghĩa đối với sự phát triển của HS ở lứa tuổi này. Môi trường tạo cơ hội cho các em tìm tòi, khám phá, phát hiện nhiều điều mới lạ, hấp dẫn trong cuộc sống, HS được tự lựa chọn hoạt động cá nhân hoặc theo nhóm một cách tích cực, qua đó kiến thức và kỹ năng ở các em dần được hình thành. Môi trường đó phải đảm bảo an toàn về thể chất, phù hợp với tâm sinh lý của HS, vừa có tác dụng giáo dục, có tính thẩm mỹ và tính trải nghiệm. HS được trải nghiệm, tham gia các hoạt động vui chơi cùng các bạn, từ đó giúp các em tự tin, năng động hơn.

Trong thực tế hiện nay, đa số các trường đã biết cách xây dựng môi trường giáo dục cho HS hoạt động, HS tích cực tham gia vào các hoạt động giáo dục do nhà trường, GV tổ chức. Tuy nhiên, vẫn còn một số hạn chế như môi trường cho HS hoạt động chưa phong phú, còn mang tính áp đặt, cách bố trí các vị trí hoạt động chưa linh hoạt, chưa khai thác hiệu quả sử dụng không gian lớp học, sân trường, vườn trường...

## **2.5. Phối hợp giữa gia đình– nhà trường– xã hội trong tổ chức hoạt động trải nghiệm của học sinh Lớp 2**

### *Mục đích*

Nhằm huy động được các lực lượng giáo dục trong và ngoài trường tham gia tổ chức các hoạt động trải nghiệm của HS. Tạo được sự đồng thuận thông qua cơ chế phối hợp chặt chẽ thống nhất giữa các lực lượng giáo dục trong tổ chức các hoạt động trải nghiệm. Phát huy sức mạnh tập thể, tăng cường thêm các điều kiện cần thiết để tổ chức các hoạt động trải nghiệm thuận lợi và hiệu quả.

### *Nội dung và cách thực hiện*

- Tăng cường hoạt động giao tiếp hai chiều giữa nhà trường với cha mẹ HS

Sự phát triển của HS là mục tiêu chung của giáo dục gia đình và giáo dục nhà trường. Do đó, CBQL cần chú trọng đến việc nâng cao hiệu quả phối hợp giữa cha mẹ HS với nhà trường mà cụ thể là thông qua GV chủ nhiệm. Sự phối hợp giữa GV chủ nhiệm với cha mẹ HS phải dựa trên sự đồng thuận và hợp tác có trách nhiệm của cả đôi bên. Điều đó vừa đòi hỏi sự hiểu biết, cảm thông, tôn trọng và vừa hỗ trợ lẫn nhau trong công việc.

Tăng cường hoạt động giao tiếp hai chiều giữa nhà trường và cha mẹ HS thông qua các kênh như họp cha mẹ HS, điện thoại, số liên lạc điện tử, thông báo... Nếu kênh tương tác hai chiều này được sử dụng hiệu quả thì ngày càng nhiều cha mẹ HS quan tâm hơn các hoạt động giáo dục của nhà trường, có ý thức hơn và tạo mọi điều kiện cùng với nhà trường trong việc giáo dục con em mình.

- Thiết kế các hoạt động thu hút sự tham gia của cha mẹ học sinh như hoạt động tình nguyện, nhân đạo...

Nhà trường cần thiết kế các hoạt động thu hút sự tham gia của cha mẹ HS, giúp HS học tập tốt hơn và các chương trình hoạt động thực hiện hiệu quả hơn.

Để thực hiện tốt các hoạt động như tình nguyện, nhân đạo...việc làm cần thiết là phải thu thập các thông tin về mặt mạnh, sở trường, nghề nghiệp, sự quan tâm và khả năng làm tình nguyện của cha mẹ HS. Từ đó, thiết kế các hoạt động phù hợp, sinh động để cha mẹ HS có thể làm tình nguyện viên cho nhà trường trong việc tổ chức hoạt động trải nghiệm của HS.

- Tiếp thu những ý kiến tham gia tư vấn từ các lực lượng giáo dục trong và ngoài nhà trường

Để tổ chức hoạt động trải nghiệm và quản lý hoạt động trải nghiệm của HS cần phải có sự chung tay đóng góp sức lực, trí tuệ của cả một tập thể bên trong và bên ngoài nhà trường.

Lực lượng bên trong nhà trường (bao gồm CBQL, các đoàn thể nhà trường, GV chủ nhiệm, GV bộ môn, TPT...) đây là nguồn nhân lực có trình độ chuyên môn vững vàng và trực tiếp tham gia vào các hoạt động của nhà trường trong đó có hoạt động trải nghiệm của học sinh. Từ đó cho thấy, những ý kiến đóng góp của họ là vô cùng quan trọng, sát thực tiễn và có tính khả thi cao, người hiệu trưởng cần đặc biệt coi trọng, tiếp thu nghiêm túc và cụ thể hóa trong kế hoạch hoạt động chung của nhà trường.

Lực lượng tham gia giáo dục bên ngoài nhà trường (như cha mẹ HS, chính quyền địa phương, các tổ chức, cá nhân khác trong xã hội) ngoài những đóng góp tích cực về vật chất, tài chính, sự đồng tình hưởng ứng, tham gia tích cực đối với các hoạt động giáo dục của nhà trường thì các CBQL còn cần phải tranh thủ những ý kiến tham gia tư vấn của lực lượng này

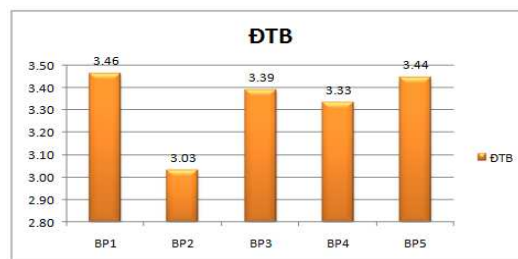
### 3. Tổ chức khảo nghiệm tính cấp thiết, tính khả thi của các biện pháp

Mục đích khảo nghiệm: Khảo sát đánh giá ý kiến của CBQL, GV về tính cấp thiết và tính khả thi của các biện pháp đề xuất

Nội dung khảo nghiệm: Để tiến hành đánh giá sự cấp thiết và tính khả thi của các biện pháp đề xuất trên, tác giả đã tiến hành điều tra thông qua phiếu trưng cầu ý kiến dành cho CBQL, GV trường Tiểu học huyện Thủy Nguyên.

Đối tượng khảo cứu: thăm dò ý kiến 147 CB, GV trong các trường TH.

#### Kết quả



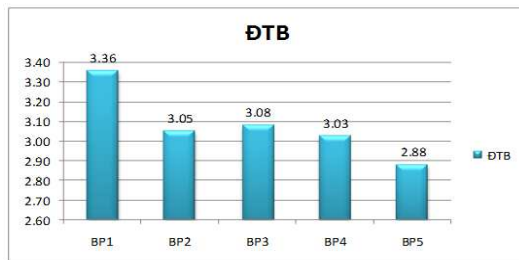
Biểu đồ 1. Kết quả khảo sát tính cấp thiết của các biện pháp

Qua kết quả khảo sát cho thấy cả 5 biện pháp đều được đánh giá ở mức độ cấp thiết cao, không có biện pháp nào được đánh giá là không cấp thiết. Điểm đánh giá của cả 5 biện pháp dao động từ 3.03 đến 3.46.

Qua kết quả khảo sát cho thấy cả 5 biện pháp đều được đánh giá ở mức độ khả thi cao, không có biện pháp nào được đánh giá là không khả thi. Điểm đánh giá của cả 5 biện pháp dao động từ 2.88 đến 3.36.

Ghi nhận kết quả khảo sát trong các bảng trên cho thấy, về cơ bản các biện pháp nêu trên đều được các nhà quản lý, cán bộ nguồn CBQL, GV tán thành và đánh giá có khả thi. Trong những biện pháp trên các biện pháp đều rất cấp thiết, nhưng để tổ chức thực hiện tức là mức độ khả thi lại đòi hỏi, yêu cầu ở những góc độ khác, và cần sự nỗ lực không chỉ yếu tố nội lực mà ngoại lực ngành giáo dục.

Điều đó chứng tỏ 5 biện pháp tác giả đưa ra là cấp thiết và có khả năng vận dụng vào thực tế quản lý hoạt động trải nghiệm cho HS Lớp 2 đáp ứng chương trình GDPT 2018.



Biểu đồ 2. Kết quả khảo sát tính khả thi của các biện pháp

Từ căn cứ này, có thể thấy nếu các biện pháp trên được áp dụng trong những điều kiện thuận lợi như đã nói, chắc chắn việc tổ chức thực hiện hoạt động trải nghiệm cho HS Lớp 2 sẽ đạt được hiệu quả cao.

#### 4. Kết luận

Các biện pháp quản lý hoạt động trải nghiệm cho HS Lớp 2 ở các trường TH huyện Thủy Nguyên đều có mối quan hệ biện chứng, hỗ trợ, tác động qua lại với nhau. Do đó, cần phải áp dụng các biện pháp một cách đồng bộ và có tính hệ thống. Có như vậy, hoạt động trải nghiệm cho học sinh Tiểu học nói chung và học sinh Lớp 2 nói riêng được nâng cao và hiệu quả hơn, đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục trong giai đoạn hiện nay.

#### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Chương trình GDPT.
- [2] Bùi Ngọc Diệp (2014). Hình thức tổ chức các hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong nhà trường phổ thông. Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [3] Trần Lưu Hoa (2018). Quản lý hoạt động giáo dục kỹ năng sống thông qua hoạt động trải nghiệm cho học sinh các trường tiểu học thành phố Hà Nội trong bối cảnh hiện nay. Luận án tiến sĩ QLGD, Học viện Quản lý giáo dục, Hà Nội.
- [4] Trần Thị Mai Phương (2015). Quản lý hoạt động trải nghiệm sáng tạo cho học sinh trong các trường tiểu học huyện Thủy Nguyên thành phố Hải Phòng. Luận văn thạc sĩ QLGD, Học viện Quản lý giáo dục, Hà Nội.
- [5] Đinh Thị Kim Thoa (2012). Mục tiêu năng lực, nội dung chương trình, cách đánh giá trong hoạt động trải nghiệm sáng tạo. Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.

#### ABSTRACT

##### Measures to manage experience activities for students grade 2 at Thuy Nguyen district elementary school, Hai Phong city

Experiential activities under the General Education program 2018, for 2nd grade students, will be implemented from the school year 2021-2022. In order to effectively implement experiential activities for 2nd grade students at primary schools in Thuy Nguyen district, Hai Phong city, schools need to prepare teachers' capabilities, facilities and teaching equipment to ensure learning quality. The teaching staff in general and teachers of grade 2 in particular must fulfill all teaching objectives, teaching content, teaching methods, and test and evaluate the learning and experiential learning results of the 2nd graders. Schools need to apply measures to manage experiential activities for 2nd grade students appropriately.

**Keywords:** Measures to manage experiential activities for 2nd grade students.



## MỘT SỐ GỢI Ý ĐỂ GIÁO VIÊN XÁC ĐỊNH VÀ THỎA MÃN NHU CẦU PHÁT TRIỂN NGHỀ NGHIỆP BẰNG HÌNH THỨC PHÁT TRIỂN NGHỀ NGHIỆP KHÔNG CHÍNH THỨC

Nguyễn Ngọc Anh<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Phát triển nghề nghiệp giáo viên có hiệu quả cần dựa vào nhu cầu của giáo viên, nhà trường và của hệ thống giáo dục. Nó có thể được thực hiện một cách chính thức hoặc không chính thức. Đặt ra và giải đáp những câu hỏi liên quan đến nghề nghiệp, chủ động đề xuất và sẵn sàng đón nhận hướng dẫn, tư vấn của đồng nghiệp, biết cách tự chăm sóc bản thân là những gợi ý để giáo viên xác định và thỏa mãn nhu cầu phát triển nghề nghiệp thông qua hình thức phát triển nghề nghiệp không chính thức.

**Từ khóa:** Phát triển nghề, động lực.

### 1. Đặt vấn đề

Phần lớn các nghiên cứu về phát triển nghề nghiệp giáo viên đều đề cập đến hình thức phát triển nghề nghiệp giáo viên chính thức. Hình thức này được xác định có vai trò chủ đạo trong việc cải thiện chất lượng giáo viên, nó thường được thực hiện đại trà nhằm giải quyết những thúc đẩy mới nhất và lớn nhất đối với giáo dục, trường học và với giáo viên; được khởi xướng từ các cấp quản lý. Dễ dàng nhận thấy, hình thức phát triển nghề nghiệp giáo viên chính thức cũng xuất phát từ nhu cầu, nhưng phần lớn đó là nhu cầu của các cơ quan và những người làm công tác quản lý giáo dục.

Phát triển nghề nghiệp giáo viên có hiệu quả cần phải dựa vào nhu cầu (cá nhân giáo viên, nhà trường và hệ thống giáo dục). Tuy nhiên, việc xác định đúng, đủ nhu cầu của giáo viên về phát triển nghề nghiệp không hề dễ dàng. “Phân tích nhu cầu không chỉ là hỏi xem giáo viên cần gì. Nếu họ có kiến thức hạn chế về một đề tài nào đó, sẽ rất khó để họ xác định được nhu cầu của mình” [6, tr 9]. Vì thế, giáo viên cần được hỗ trợ để biết cách xác định nhu cầu và thỏa mãn nhu cầu phát triển nghề nghiệp của bản thân. Hình thức phát triển nghề nghiệp giáo viên không chính thức là một hỗ trợ tích cực đối với giáo viên về vấn đề này.

### 2. Phát triển nghề nghiệp giáo viên bằng hình thức phát triển nghề nghiệp không chính thức

Theo quan điểm của OECD (2013), cho dù đào tạo giáo viên trước khi hành nghề tốt đến đâu cũng không thể mong đợi là đào tạo giáo viên đã chuẩn bị cho giáo viên năng lực ứng phó với tất cả những thách thức mà họ sẽ phải đối mặt trong suốt sự nghiệp của mình. Do đó, hệ thống giáo dục tìm cách cung cấp cho giáo viên cơ hội phát triển nghề nghiệp để duy trì tiêu chuẩn giảng dạy và duy trì lực lượng giáo viên chất lượng cao ở mỗi nhà trường. Chính vì thế, OECD khuyến cáo, cần chú ý đến phát triển nghề nghiệp giáo viên một cách hiệu quả, bao gồm đào tạo, thực hành và phản hồi, đồng thời cung cấp thời gian thích hợp và hỗ trợ theo dõi [5]. Cũng theo OECD, phát triển nghề nghiệp giáo viên có thể được cung cấp theo nhiều cách, từ chính thức đến không chính thức. Nó có thể được cung cấp thông qua chuyên môn bên ngoài dưới dạng các khóa học, hội thảo hoặc các chương trình nâng cao trình độ, thông qua sự hợp tác giữa các trường

---

Ngày nhận bài: 08/11/2022. Ngày nhận đăng: 17/12/2022.

<sup>1</sup>Trường Trung học cơ sở Thành Công, Ba Đình, Hà Nội  
e-mail: anhnn.c2tc@gmail.com

hoặc giáo viên giữa các trường (ví dụ: quan sát thăm các trường học hoặc mạng lưới giáo viên khác) hoặc trong các trường học mà giáo viên làm việc. Trong trường hợp cuối cùng này, sự phát triển có thể được cung cấp thông qua huấn luyện/cố vấn, lập kế hoạch hợp tác và giảng dạy, và chia sẻ các thực hành tốt [4]. Như vậy, hình thức hoạt động CPTD là yếu tố quan trọng, quyết định hiệu quả phát triển chuyên môn của giáo viên [2],[3]. Tuy nhiên, không phải các hình thức phát triển nghề nghiệp giáo viên đều được giáo viên hưởng ứng tích cực. Theo nghiên cứu của Garet và cộng sự (2001), những phương thức phát triển chuyên môn giáo viên không được hưởng ứng nhiều nhất là các hội nghị, hội thảo, các khóa học diễn ra bên ngoài nhà trường, vào dịp nghỉ hè, cuối tuần hay cuối giờ học. Sở dĩ, những loại hình phát triển chuyên môn giáo viên truyền thống này không hiệu quả do không đáp ứng đủ thời gian cho các hoạt động, không đảm bảo nội dung cần thiết giúp giáo viên bổ sung kiến thức cũng như không có được những thay đổi tích cực trong hoạt động giảng dạy [3]. Do đó, các nhà nghiên cứu giáo dục ngày càng quan tâm nhiều hơn đến đổi mới/cải tiến hình thức phát triển nghề nghiệp giáo viên, coi trọng nhiều hơn đến hình thức phát triển nghề nghiệp giáo viên không chính thức.

Phát triển nghề nghiệp giáo viên không chính thức được phát triển với sự đa dạng về mô hình. Chẳng hạn như xây dựng những cộng đồng học tập, trong đó các nhóm cố vấn, huấn luyện, những giáo viên kỳ cựu đóng vai trò là những người quan sát, huấn luyện cho những giáo viên mới (Garet và cộng sự 2001; Broad & Evans, 2006) [3]. Ngoài ra còn có các hội thảo trên web, các khóa học E-Learning và tư vấn trực tiếp để cải thiện kỹ năng của giáo viên. Giáo viên cũng có thể trao đổi về chuyên môn, nghiệp vụ với đồng nghiệp/hoặc những người khác qua mạng xã hội hoặc truy cập vào nguồn tài nguyên giáo dục (nhiều tài nguyên trong số này là miễn phí) phù hợp với thời gian rảnh của giáo viên. Nếu giáo viên có quyền truy cập vào các nguồn tài nguyên chất lượng phù hợp với nhu cầu phát triển nghề nghiệp của họ thì đó là một nguồn lực, một chất xúc tác có giá trị để cải thiện chất lượng giáo viên.

### **3. Giáo viên xác định và thỏa mãn nhu cầu phát triển nghề nghiệp của bản thân thông qua hình thức phát triển nghề nghiệp không chính thức như thế nào?**

Phát triển nghề nghiệp giáo viên là quá trình diễn ra liên tục bao gồm tất cả những kinh nghiệm học tập chính thức và không chính thức giúp cho giáo viên suy ngẫm về những gì họ đang làm, nâng cao kiến thức, kỹ năng và cải tiến cách làm việc để nâng cao thành tựu học tập và sự phát triển của học sinh (HS). Quá trình này đòi hỏi sự cân bằng giữa nhu cầu cá nhân (giáo viên), nhóm, nhà trường và quốc gia. Như vậy, điều rất quan trọng và có tính định hướng chung để giáo viên nhận rõ nhu cầu phát triển nghề nghiệp của bản thân là tự đặt ra những câu hỏi liên quan đến nghề nghiệp của mình. Những câu hỏi đặt ra nếu được giáo viên giải đáp thấu đáo, có nghĩa là không xuất hiện nhu cầu phát triển nghề nghiệp và ngược lại. Việc trả lời cho những câu hỏi đó có thể được hỗ trợ từ những hình thức khác nhau của phát triển nghề nghiệp không chính thức. Khi những câu hỏi đặt ra được giải đáp, giáo viên đã thỏa mãn được nhu cầu phát triển nghề nghiệp của bản thân.

Nghiên cứu “Tổng quan tài liệu về nội dung phát triển nghề nghiệp và phương thức thực hiện dành cho giáo viên có kinh nghiệm” của Broad, K., & Evans, M. (2006) đã chỉ ra: phát triển nghề nghiệp giáo viên không chỉ là đào tạo kiến thức và kỹ năng. Nội dung các hoạt động phát triển nghề nghiệp giáo viên cần được xây dựng dựa trên các minh chứng và từ thực tiễn dạy và học. Chính vì thế, điểm khởi đầu của phát triển nghề nghiệp giáo viên là sự suy ngẫm và phản hồi. Giáo viên, nhóm giáo viên, nhà trường cần có sự phản hồi bằng những suy ngẫm của mình về các vấn đề như: Chúng ta đang làm gì trong lớp và tại trường học? Chúng ta đang làm những điều đó như thế nào? Những điều đó có đúng không? [1]. Nhận định này đưa ra một gợi ý có nhiều giá trị để giáo viên xác định nhu cầu và thỏa mãn nhu cầu phát triển nghề nghiệp của bản thân.

Để xác định nhu cầu và thỏa mãn nhu cầu phát triển nghề nghiệp của bản thân thông qua phát triển nghề nghiệp không chính thức, giáo viên có thể cân nhắc để thực hiện theo những gợi ý sau:

### 3.1. Đặt ra và trả lời những câu hỏi liên quan đến nghề nghiệp

Yêu cầu về tính chuyên nghiệp của giáo viên đòi hỏi người giáo viên phải là một chuyên gia về việc học. Theo đó, câu hỏi khái quát nhất liên quan đến nghề nghiệp của giáo viên là “Tôi đang dạy ai và họ cần gì ở tôi?”. Từ câu hỏi này, rất nhiều vấn đề được đặt ra đòi hỏi giáo viên cần xem xét, giải quyết.

- Giáo viên cần hiểu rõ về HS để dạy họ tốt hơn. Người giáo viên phải hiểu được những hoạt động cơ bản và hoạt động chủ đạo của HS; hiểu được sức khỏe tâm thần của HS; hiểu được hoạt động học của HS là gì và bằng cách nào để dạy có thể hình thành và phát triển hoạt động học cho HS. Những yêu cầu nêu trên là những gợi ý để giáo viên tự đặt ra câu hỏi và tìm kiếm lời giải đáp. Chẳng hạn như: Làm thế nào để kết nối với HS và hiểu cảm xúc của HS? Làm thế nào để có thể tạo ra một môi trường lớp học, nơi HS có thể đối phó thành công với các tác nhân gây căng thẳng và thay vào đó tập trung vào việc học? Có thể hỗ trợ HS của mình đang đấu tranh với chứng trầm cảm, giúp họ vượt qua những thách thức mà HS đang phải đối mặt như thế nào? Bằng cách nào để thu hút HS, hạn chế việc HS bỏ học trong các lớp học trực tuyến? Làm thế nào giáo viên có thể thu hút HS khi họ không thể yêu cầu HS bật camera? Làm thế nào để giáo viên trong lớp học có thể thu hút HS tham gia vào các nền tảng kỹ thuật số được sử dụng để bổ sung và cá nhân hóa việc học? v.v.

- Giáo viên cần hiểu rõ HS và đồng nghiệp cần gì ở họ. Người giáo viên cần hiểu rõ họ là một thành viên của 'hệ thống' nào với tư cách là một giáo viên để đóng tốt các vai trò của mình. Ở trong lớp học họ đang giảng dạy? Trong nhóm/tổ chuyên môn hay trong trường học của họ? Trong cuộc sống của HS và gia đình của HS?

Với HS, vai trò của giáo viên với tư cách là người hỗ trợ và cố vấn, là người thiết kế môi trường học tập, phát triển của các mối quan hệ có ý nghĩa cho HS; giảng dạy dựa trên yêu cầu/nhu cầu của HS. Với đồng nghiệp, người giáo viên phải là người cộng sự đáng tin cậy của đồng nghiệp, biết chia sẻ, lắng nghe; sẵn sàng tư vấn, hỗ trợ cho đồng nghiệp phát triển nghề nghiệp. Đối với cha mẹ của HS, trong vai trò là nhà giáo dục, giáo viên là người thiết lập, thúc đẩy và duy trì mối quan hệ hữu ích với cha mẹ của HS để HS của mình có thể học thành công và có được những gì tốt đẹp nhất. Khi cách tiếp cận hợp tác giữa cha mẹ của HS và giáo viên rõ ràng, thói quen làm việc, thái độ của HS về trường học và điểm số được cải thiện. HS thể hiện các kỹ năng xã hội tốt hơn, ít vấn đề về hành vi hơn và khả năng thích ứng với các tình huống và hòa đồng hơn. Điều này cho thấy, cha mẹ của HS và giáo viên cần có quan hệ đối tác chặt chẽ hơn nếu chúng ta muốn giúp đỡ HS. Việc phát triển và cải thiện các kế hoạch liên lạc với cha mẹ của HS và hiểu cách kết nối tốt hơn với họ sẽ giúp giáo viên giúp HS nhiều hơn, đặc biệt nếu những HS đó đang học ở nhà.

“Phát triển như một giáo viên đòi hỏi phải biết những gì bạn biết và những gì bạn không biết, và cả hai đều không đơn giản như họ tưởng. Là người lớn, chúng ta hiếm khi nhận thức được những gì chúng ta không nhận thức được, đó là một thực tế chóng mặt có thể cản trở sự phát triển của giáo viên” (TeachThought).

Tóm lại, đặt ra và trả lời những câu hỏi liên quan đến nghề nghiệp là sự suy ngẫm và phản hồi của giáo viên để có thể bắt đầu một hoạt động phát triển nghề nghiệp. Khi giáo viên chưa hoàn tất những câu hỏi được đặt ra, tức là đã xuất hiện khoảng cách giữa yêu cầu cần có để thực hiện công việc với năng lực hiện có của giáo viên. Nói cách khác, đã xuất hiện nhu cầu phát triển nghề nghiệp của giáo viên. Khoảng cách này càng xa, nhu cầu càng cấp bách và hoạt động phát triển nghề nghiệp của giáo viên càng hiệu quả. Những loại câu hỏi này thúc đẩy sự yêu cầu của giáo viên, và câu hỏi của giáo viên thúc đẩy sự phát triển của chính họ.

Để thỏa mãn nhu cầu phát triển nghề nghiệp của bản thân, thông qua phát triển nghề nghiệp không chính thức, giáo viên có thể thực hiện theo nhiều hình thức như: hỏi những giáo viên khác, sử dụng mạng học tập chuyên nghiệp kỹ thuật số của mình trên twitter, đọc blog yêu thích để biết xu hướng và cách thức người khác làm, gửi một số email trao đổi về vấn đề giáo viên đang quan tâm, tham gia những lớp học trực tuyến về những vấn đề mà giáo viên có nhu cầu.v.v.

### 3.2. Chủ động đề xuất và sẵn sàng đón nhận hướng dẫn, tư vấn của đồng nghiệp

Giáo viên có thể gặp những khó khăn trong quá trình lao động nghề nghiệp, do vậy, họ cần chủ động đề xuất nguyện vọng được đồng nghiệp tư vấn, hỗ trợ để họ có thể vượt qua những khó khăn này. Về chuyên môn, giáo viên có thể chưa nắm rõ phương pháp phân tích chương trình môn học nhằm định hướng cho việc huy động, sử dụng kiến thức chuyên môn đã được đào tạo để thực hiện chương trình môn học một cách hiệu quả; chưa phân tích được đâu là những vấn đề trọng tâm, những đơn vị kiến thức “khó dạy” trong chương trình môn học. Cũng có thể, giáo viên chưa thuần thục kỹ năng thiết kế nhiệm vụ học tập, thiết kế bài tập, hướng dẫn học tập để hình thành, phát triển hoạt động học tập của HS. Về nghiệp vụ giảng dạy, giáo viên có thể chưa có biện pháp, kỹ thuật để phát hiện khó khăn trong học tập của HS; kỹ thuật sử dụng câu hỏi, sử dụng bản đồ khái niệm, quan sát phản ứng của lớp HS chưa tốt; chưa biết cách chẩn đoán sau giờ dạy, phỏng vấn theo nhóm hoặc từng HS. giáo viên cũng có thể chưa thực hiện tốt nhiệm vụ giúp HS tích cực tham gia sinh hoạt tập thể và vượt qua những vướng mắc riêng tư có liên quan đến nhu cầu cá nhân và các mối quan hệ.

Các giáo viên thực hiện hướng dẫn, tư vấn cho đồng nghiệp là những giáo viên có kinh nghiệm, những giáo viên có một số đặc điểm về phẩm chất và năng lực như sau: tôn trọng sở thích và tin tưởng vào khả năng của đồng nghiệp; có uy tín trong nghề nghiệp và khả năng tạo được sự tin tưởng của đồng nghiệp; hiểu được nguyện vọng của đồng nghiệp, mức độ thực hiện các hoạt động nghề nghiệp của đồng nghiệp; có thái độ thông cảm, có kỹ năng động viên, thúc đẩy đồng nghiệp; biết đưa ra nhiều lựa chọn để đồng nghiệp quyết định và làm cho đồng nghiệp biết họ phải làm gì để hoạt động nghề nghiệp của họ tốt hơn so với hiện tại.

Bằng và thông qua sự tương tác với những giáo viên này, các giáo viên được tư vấn, hướng dẫn sẽ có sự tiến bộ trong nghề nghiệp. Điều quan trọng hơn, họ có thể sẽ là những người thực hiện hướng dẫn, tư vấn đồng nghiệp mới trong tương lai.

### 3.3. Biết cách tự chăm sóc bản thân

Giáo viên phải nghỉ ngơi để có thể duy trì tốt nhịp điệu hoạt động của họ. Ngoài ra, giáo viên phải có sức khỏe toàn diện để vươn lên hoàn thành những nhiệm vụ to lớn được đặt ra cho họ trong các lớp học ngày nay. Rõ ràng, giáo viên phải học cách để có một sức khỏe tốt và lành mạnh. giáo viên phải biết cách đánh giá căng thẳng của mình và nguyên nhân của nó, cũng như biết cách phục hồi bằng việc thực hiện các nghi thức và thói quen mới. Giáo viên cần biết các kỹ thuật để ngăn chặn tác động của các tác nhân gây căng thẳng, quản lý các tình huống khó khăn, xây dựng các chiến lược tự chăm sóc bản thân lâu dài cho tất cả các lĩnh vực của cuộc sống và theo dõi sự tiến bộ của mình thông qua một loạt các đánh giá về tình cảm và cảm xúc. Khi trường học và việc học trực tuyến được mở rộng, giáo viên cần phải học cách cân bằng. Chẳng hạn, khi HS hoàn thành việc học tập chính thức, họ có thể vẫn đặt câu hỏi nhờ giáo viên giải đáp vào các thời điểm khác nhau trong ngày. Trong trường hợp này, giáo viên cần biết cách cân bằng và thiết lập các ranh giới lành mạnh để tiếp tục giảng dạy một cách hiệu quả trong dài hạn.

Lao động nghề nghiệp của giáo viên là sáng tạo, đầy quang vinh nhưng cũng nhiều áp lực. giáo viên cần biết tự chăm sóc bản thân, biết tạo sự cân bằng giữa công việc và cuộc sống để giúp họ tối đa hóa những gì quan trọng nhất trong cuộc sống cá nhân và nghề nghiệp của họ, trở thành một giáo viên bình tĩnh, vui vẻ.

## 4. Kết luận

Suy ngẫm và phản hồi là điểm khởi đầu cho hoạt động phát triển nghề nghiệp giáo viên. Tận dụng tối đa sự phát triển nghề nghiệp thật sự là một bài tập về suy luận và cũng là yêu cầu tất yếu với mỗi giáo viên nếu họ muốn gắn bó lâu dài với nghề nghiệp của mình. Đặt ra và giải đáp những câu hỏi liên quan đến nghề nghiệp, chủ động đề xuất và sẵn sàng đón nhận hướng dẫn, tư vấn của đồng nghiệp, biết cách tự chăm sóc bản thân là những gợi ý để giáo viên xác định và thỏa mãn nhu cầu phát triển nghề nghiệp thông qua phát triển nghề nghiệp không chính thức. Đối với những giáo viên mới, đây có thể là cơ hội để tìm hiểu thực tế,

tìm hiểu những gì người khác đang làm và hình thành một chiến lược để tự cải thiện có thể giúp họ đạt được tất cả các mục tiêu nghề nghiệp của mình. Đối với những giáo viên lâu năm, luôn có nhiều điều để học hỏi vì xu hướng hoặc công nghệ mới sẽ thay đổi việc học của HS hoặc khơi dậy lòng nhiệt tình với nghề của họ.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Broad, K., & Evans, M. (2006). A review of literature on professional development content and delivery modes forexperienced teachers. University of Toronto, Ontario Institute for Studies in Education.
- [2] Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291-309. doi:10.1080/02619768.2017.1315399
- [3] Garet, M. S., Porter, A. C., Desimone, L., Birman, B. F., & Yoon, K. S. (2001). What makes professional development effective? Results from a national sample of teachers. *American educational research journal*, 38(4), 915-945.
- [4] OECD (1998a). *Staying ahead: in-service training and teacher professional development*. OECD Publishing.
- [5] OECD (1998b). *Creating an effective teaching and learning environment: First results from TALIS* - ISBN 978-92-64-05605-347
- [6] VVOB (2020). *Hỗ trợ phát triển chuyên môn giáo viên do trường chủ trì. Tài liệu tham khảo dành cho người điều hành phát triển chuyên môn giáo viên*. Đà Nẵng, Việt Nam.

### ABSTRACT

#### **Some suggestion for teachers to identify and satisfy professional development needs by non-formal professional development**

Effective teacher professional development should be based on the needs of teachers, schools and the education system. It can be done formally or informally. Asking and answering career-related questions, proactively suggesting and ready to receive guidance and advice from colleagues, knowing how to take care of yourself are suggestions for teachers to identify and satisfy their needs. Satisfy professional development needs through informal professional development

*Keywords: Professional development, motivation.*

## THỰC TRẠNG CƠ SỞ VẬT CHẤT, THIẾT BỊ DẠY HỌC CÁC TRƯỜNG PHỔ THÔNG TỈNH VINH PHÚC (GIAI ĐOẠN 2011-2021)

Hoàng Thị Thuý Lan<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Để phát triển giáo dục, đào tạo, bảo đảm, nâng cao chất lượng giáo dục phổ thông, bên cạnh những yếu tố cơ bản như nội dung chương trình, đội ngũ nhà giáo, hình thức, phương pháp dạy học, kiểm tra, đánh giá thì không thể không quan tâm đầu tư cho cơ sở vật chất, thiết bị dạy học. Yêu cầu đặt ra đối với việc trang bị cơ sở vật chất, trang thiết bị cũng phải thích ứng theo yêu cầu mới. Nghiên cứu xác định một số vấn đề đặt ra cho tỉnh Vĩnh Phúc trong việc tiếp tục hoàn thiện cơ sở vật chất, trang thiết bị giáo dục phổ thông của tỉnh.

*Từ khóa:* Cơ sở vật chất, thiết bị, trường phổ thông.

### 1. Đặt vấn đề

Nhiều nghiên cứu trên thế giới đã cho thấy rằng, cơ sở vật chất, thiết bị dạy học là một trong những yếu tố cơ bản tác động sâu sắc đến quá trình dạy học và hiệu quả dạy học của giáo viên và học sinh. Để phát triển giáo dục, đào tạo, bảo đảm, nâng cao chất lượng giáo dục phổ thông, bên cạnh những yếu tố cơ bản như nội dung chương trình, đội ngũ nhà giáo, hình thức, phương pháp dạy học, kiểm tra, đánh giá thì không thể không quan tâm đầu tư cho cơ sở vật chất, thiết bị dạy học. Đặc biệt, khi yêu cầu phát triển kinh tế xã hội, triết lý và mô hình phát triển giáo dục thay đổi (giáo dục toàn diện, giáo dục suốt đời, dạy học đáp ứng nhu cầu của xã hội và người học, trường học xanh, trường học an toàn, trường học hạnh phúc...) thì cơ sở vật chất, thiết bị dạy học cũng phải được đầu tư, điều chỉnh, cải tạo, nâng cấp, xây dựng một cách tương xứng.

Trên cơ sở chủ trương, chính sách chung của Đảng, Nhà nước về đổi mới, phát triển giáo dục và đào tạo, từ năm 2011, tỉnh Vĩnh Phúc đã xây dựng chủ trương, quy hoạch phát triển giáo dục và đào tạo với nhiều giải pháp đồng bộ, trong đó có việc đầu tư xây dựng, hoàn thiện cơ sở vật chất, thiết bị dạy học trường phổ thông. Trong giai đoạn 2011-2021, hệ thống mạng lưới trường lớp các cấp học được quy hoạch và được quan tâm đầu tư. Cơ sở vật chất, trang thiết bị dạy và học được trang bị đồng bộ theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa; hoàn thành chương trình xây mới 1.000 phòng học mầm non; gần 500 nhà vệ sinh các trường học được đầu tư mới. 100% các trường học từ mầm non đến trung học phổ thông (THPT) đạt chuẩn quốc gia vào cuối năm 2019. Trong nhiều năm, giáo dục phổ thông của tỉnh Vĩnh Phúc luôn xếp trong top đầu cả nước. Tuy nhiên, bên cạnh những thành quả đã đạt được, cũng như nhiều địa phương khác, ngành giáo dục của tỉnh Vĩnh Phúc còn gặp không ít khó khăn, hạn chế, áp lực, kể cả về cơ sở vật chất, thiết bị dạy học trường phổ thông. Nhất là trước yêu cầu ngày càng cao của việc bảo đảm, duy trì, phát triển nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện theo chương trình phổ thông 2018 và các tiêu chuẩn mới về CSVC -TBDH như quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Với yêu cầu như vậy, Nghị quyết số 10-NQ/TU ngày 10-12-2021 của Ban Chấp hành Đảng bộ tỉnh về phát triển giáo dục tỉnh Vĩnh Phúc giai đoạn 2021-2025, định hướng đến năm 2030 đề ra các mục tiêu và giải pháp trong đó có giải pháp đầu tư hoàn thiện cơ sở vật chất, thiết bị dạy

---

Ngày nhận bài: 10/11/2022. Ngày nhận đăng: 21/12/2022.

<sup>1</sup> Ủy ban Nhân dân tỉnh Vĩnh Phúc

e-mail: [thuylan@gmail.com](mailto:thuylan@gmail.com)

học theo hướng chuẩn hóa, đồng bộ hóa, hiện đại hóa. Thực hiện Đề án số 01-ĐA/TU ngày 30/11/2016 của Tỉnh ủy Vĩnh Phúc về sắp xếp tổ chức bộ máy, tinh giản biên chế và nâng cao chất lượng đội ngũ cán bộ, công chức, viên chức các cơ quan, đơn vị tỉnh Vĩnh Phúc giai đoạn 2016-2021, hệ thống mạng lưới trường lớp giáo dục phổ thông, giáo dục thường xuyên trên địa bàn tỉnh đã được quy hoạch, tổ chức sắp xếp cơ bản hoàn chỉnh, cơ bản đáp ứng nhu cầu học tập hiện nay của con em nhân dân trong tỉnh.

Đến hết năm học 2020-2021, toàn tỉnh Vĩnh Phúc có 331 trường phổ thông

+ Cấp Tiểu học: 145 trường tiểu học và 16 trường liên cấp TH-THCS với 3.770 lớp; 129.695 học sinh, sĩ số trung bình: 34,4 học sinh/lớp (tăng 4.049 học sinh). Tỷ lệ huy động trẻ 6 tuổi vào lớp 1 đạt 99,9%.

+ Cấp THCS: 132 trường THCS và 16 trường liên cấp TH-THCS với 2.102 lớp; 82.013 học sinh, sĩ số trung bình: 39 học sinh/lớp (tăng 3.178 học sinh). Tỷ lệ huy động học sinh hết lớp 5 vào THCS đạt 99,9%.

+ Cấp THPT: 30 trường (29 trường công lập, 01 trường tư thục), 843 lớp, 33.270 HS, sĩ số trung bình 39,5 học sinh/lớp (tăng 1.136 học sinh).

+ GDTX-CN: Có 08 đơn vị (01 TTGD TX tỉnh, 07 TT GDNN-GDTX huyện) dạy học chương trình GDTX cấp THPT quy mô 271 lớp, 10.474 học sinh (tăng 826 HS).

Hệ thống mạng lưới trường lớp về cơ bản phù hợp với đặc điểm của từng địa phương tạo điều kiện thuận lợi và thu hút học sinh đến trường học tập. Trong giai đoạn 2015-2020, tỉnh đã đưa vào sử dụng 1.023 phòng học và phòng học bộ môn xây mới (tiểu học: 795; THCS: 228); hàng trăm phòng học bộ môn, phòng tin học, ngoại ngữ được trang bị hiện đại, phục vụ cho việc dạy học; công tác tu bổ, cải tạo phòng học, khuôn viên nhà trường được thực hiện thường xuyên. Xây mới 4 trường THCS, 4 trường THPT, trong đó Trường THPT Chuyên Vĩnh Phúc được đầu tư lớn, đồng bộ, hiện đại, là điểm nhấn của tỉnh và cả nước về hệ thống trường THPT Chuyên.

Tuy nhiên khi triển khai chương trình phổ thông mới 2018, với những yêu cầu mới về cơ sở vật chất tối thiểu phục vụ cho các hoạt động dạy học ở các nhà trường vẫn còn rất nhiều bất cập cần tiếp tục đầu tư tháo gỡ. Nghiên cứu này muốn làm rõ bức tranh thực trạng về cơ sở vật chất, thiết bị dạy học ở các trường phổ thông Vĩnh Phúc khi triển khai chương trình phổ thông 2018 để có chiến lược và kế hoạch đầu tư để thành công trong quá trình thực hiện chương trình

## **2. Tình hình chung về cơ sở vật chất, thiết bị dạy học trường phổ thông tỉnh Vĩnh Phúc hiện nay**

### **2.1. Thực trạng cơ sở vật chất, thiết bị dạy học trường Tiểu học tỉnh Vĩnh Phúc**

Mặt bằng chung các Trường Tiểu học trên toàn tỉnh cơ bản phù hợp với vị trí địa lý, diện tích, quy mô nhà trường. Tuy nhiên do các trường được xây dựng từ lâu qua các thời kỳ nên quy hoạch mặt bằng chưa được đồng bộ, diện tích một số trường nhỏ hẹp đến thời điểm hiện tại mở rộng diện tích khó khăn trong công tác giải phóng mặt bằng (đặc biệt ở khu vực thành phố).

- Địa điểm, diện tích, quy mô nhà trường

+ Có 145 trường (100% trường công lập), tỉ lệ 1,05 trường/xã; 3.770 lớp học; tổng diện tích là 1.807.196 m<sup>2</sup> với 129.695 HS, sĩ số bình quân 34,4 HS/lớp; tỉ lệ huy trẻ 6 tuổi vào lớp 1 đạt 99,9%; tỉ lệ HS hoàn thành chương trình tiểu học đạt 100%.

+ Về diện tích: Theo tiêu chuẩn Tiêu chuẩn Quốc gia TCVN 8793:2011 về thiết kế trường học, căn cứ đặc điểm của từng vùng miền, tiêu chuẩn diện tích tối thiểu được quy định: Khu vực thành phố, thị xã: 6 m<sup>2</sup>/học sinh; Khu vực nông thôn, miền núi: 10 m<sup>2</sup>/học sinh. Trường hợp học 2 buổi/ngày tiêu chuẩn diện tích tăng thêm 25% so với quy định trên. Đối chiếu với quy định thì số trường tiểu học đảm bảo diện tích theo tiêu chuẩn là 92 Trường (chiếm tỷ lệ 62,16% tổng số trường tiểu học trên địa bàn); số trường không đảm bảo diện tích theo tiêu chuẩn là 56 trường, (chiếm tỷ lệ 37,84% tổng số trường), trong đó 05 trường diện tích không đạt 50% so với tiêu chuẩn

+ Về quy hoạch tổng mặt bằng: Các hạng mục công trình trên tổng mặt bằng khu đất được bố trí theo

hình thức phân tán. Phần lớn các trường có tổng mặt bằng lộn xộn, không mạch lạc do việc mở rộng đất nhiều lần, đầu tư các hạng mục qua nhiều giai đoạn; phạm vi sân, đường nội bộ bị trộn lẫn, khó phân định, không bố trí được mảng không gian lớn cho thể dục thể thao

+ Về mật độ xây dựng: Theo Tiêu chuẩn Quốc gia TCVN 8793:2011 về thiết kế trường học, diện tích xây dựng đối với trường tiểu học không quá 40%. Các trường được khảo sát đều có mật độ xây dựng đảm bảo theo quy định, phần lớn trong khoảng 15-30%, thậm chí có trường mật độ xây dựng chỉ 12% (trường TH Đồng Cường, trường TH Tam Sơn).

- Khối phòng học tập; khối phòng hỗ trợ học tập; thư viện; khối phòng hành chính quản trị

Theo tiêu chuẩn Quốc gia TCVN 8793:2011 về thiết kế trường tiểu học và Thông tư số 13/2020/TT-BGD&ĐT ngày 26/5/2020 của Bộ GD&ĐT. Trường Tiểu học bao gồm các khối chức năng sau :

+ Khối phòng học (phòng học thường, các phòng học bộ môn: Âm nhạc, Mỹ thuật, Khoa học - Công nghệ, Tin học, Ngoại ngữ, đa chức năng).

+ Khối phòng phục vụ học tập (bao gồm: Thư viện; các phòng: thiết bị giáo dục, tư vấn học đường và hỗ trợ giáo dục học sinh khuyết tật học hòa nhập, truyền thống, Đội Thiếu niên).

+ Khối phòng hành chính quản trị (bao gồm: Phòng Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng, Văn phòng, bảo vệ, Khu vệ sinh giáo viên, cán bộ, nhân viên, Khu để xe của giáo viên, cán bộ, nhân viên).

+ Khu sân chơi, bãi tập (sân chung của nhà trường để tổ chức các hoạt động của toàn trường; Sân thể dục thể thao).

+ Khu vệ sinh; Khu để xe;

+ Khối phục vụ sinh hoạt (bao gồm: Nhà bếp, Nhà ăn -đối với trường có tổ chức nấu ăn; Nhà ở nội trú, phòng quản lý học sinh -đối với trường có tổ chức nội trú).

+ Về phòng học: Hiện có 3.646 phòng học, trong đó có 83 phòng học bán kiên cố, thiếu 36 phòng, dự kiến đến năm 2025 thiếu 391 phòng. Diện tích các phòng học trong khoảng 45-54 m<sup>2</sup>, đảm bảo theo tiêu chuẩn TCVN 8793:2011 (1,25 m<sup>2</sup>/học sinh). Tuy nhiên một số trường có số học sinh/ lớp cao hơn tiêu chuẩn, tối đa không quá 35 hs/ lớp (VD: Trường TH Hợp Lý: 38hs/lớp, Trường TH Liên Bảo: 41 hs/lớp, TH Liên Châu: 39 hs/lớp...).

+ Về phòng đa chức năng: có 38, thiếu 200 phòng; Phòng học bộ môn Âm nhạc có 95, thiếu 71 phòng; phòng học bộ môn Mỹ thuật có 110, thiếu 59 phòng; phòng học bộ môn Khoa học - Công nghệ có 38, thiếu 149 phòng; phòng học bộ môn Ngoại ngữ có 139, thiếu 101 phòng; phòng học bộ môn Tin học có 164, thiếu 76 phòng.

+ Thư viện: có 136 thư viện, thiếu 37 phòng; phòng thư viện nằm trong các khối nhà lớp học, lớp học bộ môn, chủ yếu là nơi chứa sách, khép kín. Hiện tại đa phần các Trường học trên địa bàn tỉnh sử dụng phòng học hoặc phòng chức năng khác làm phòng thư viện chưa đảm bảo yêu cầu theo tiêu chuẩn TCVN 8793:2011.

+ Nhà điều hành: có 161 (trong đó 19 nhà bán kiên cố), thiếu 28 nhà. Theo Thông tư số 13/2020/TT-BGD&ĐT ngày 26/5/2020 để đảm bảo cơ sở vật chất chuẩn quốc gia thì với thiết kế nhà điều hành cũ không đảm bảo số phòng chức năng cho nhà trường.

Đối chiếu với quy định trên, về cơ bản các trường đã được đầu tư đồng bộ, kiên cố, đảm bảo các khối chức năng theo quy định. Tuy nhiên phần lớn các trường đều chưa đảm bảo điều kiện cơ sở vật chất theo chuẩn độ 1 quy định tại Thông tư số 13/2020/TT-BGD&ĐT ngày 26/5/2020 của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

- Khu sân chơi, thể dục thể thao; khối phụ trợ; khối phục vụ sinh hoạt.

+ Hệ thống sân trường được hoàn thiện cơ bản (lát gạch), tuy nhiên phần lớn các trường chưa có sân thể thao (theo Thông tư số 13/2020/TT-BGD&ĐT yêu cầu sân thể dục thể thao tính theo tiêu chuẩn tối thiểu 0,35 m<sup>2</sup>/hs, tối thiểu 350m<sup>2</sup>). Việc đầu tư xây dựng sân này gặp khó khăn do mặt bằng xây dựng các hạng mục hiện hữu được sắp xếp không phù hợp.

+ Nhà đa năng hiện có 50 nhà. Do với cấp Tiểu học nhà đa năng áp dụng cho Chuẩn Quốc Gia mức độ



2 nên đa phần các Trường chỉ tập chung đầu tư vào cơ sở vật chất đáp ứng Chuẩn Quốc Gia mức độ 1, sau khi đảm bảo mới thực hiện đầu tư tiếp yêu cầu của Chuẩn Quốc Gia mức độ 2.

- Thiết bị dạy học.

Toàn tỉnh hiện có 145 trường tiểu học và 16 trường liên cấp TH-THCS với 3.770 lớp; 129.695 học sinh, sĩ số trung bình: 34,4 học sinh/lớp (tăng 4.049 học sinh). Tổng số 161 điểm trường.

Thực trạng thiết bị hiện nay và các thiết bị còn thiếu tại các trường tiểu học trên địa bàn tỉnh theo Thông tư 17/2018/TT-BGDĐT ngày 22/8/2018 về kiểm định chất lượng, công nhận đạt chuẩn quốc gia đối với trường tiểu học, như: Thiết bị dùng chung, Trang thiết bị dành cho hoạt động ngoài trời, Thiết bị nhà bếp, đồ dùng, thiết bị cho các môn học. . . .

Như vậy, hiện nay cấp Tiểu học đã được trang bị đầy đủ thiết bị phòng học lý thuyết, phòng bộ môn Tin học, phòng Ngoại ngữ, phòng Đa năng, phòng y tế, thiết bị vận động ngoài trời, bếp ăn bán trú ...

Cơ bản các trường tiểu học trên địa bàn tỉnh đảm bảo đủ thiết bị tối thiểu theo Thông tư 17/2018/TT-BGDĐT ngày 22/8/2018 của Bộ GD&ĐT, tuy nhiên một số thiết bị hiện nay đã hỏng, không thể sửa chữa được, cần bổ sung, thay thế các thiết bị đã cũ, hỏng; bổ sung thêm 01 phòng Tin học, phòng Ngoại ngữ cho các trường hạng 1, hạng 2 theo quy định.

### **3. Thực trạng cơ sở vật chất, thiết bị dạy học trường Trung học cơ sở tỉnh Vĩnh Phúc hiện nay**

Hiện nay THCS Vĩnh Phúc có 148 trường (100% công lập, trong đó có 132 trường THCS, 16 trường liên cấp TH-THCS), tỉ lệ 1,08 trường/xã; 2.102 lớp học; tổng diện tích là 1.748.772 m<sup>2</sup> với 82.013 HS, sĩ số bình quân 39,0 HS/lớp; 100% HS hoàn thành chương trình tiểu học vào học lớp 6 THCS; HS tốt nghiệp THCS vào học THPT chiếm tỉ lệ 66,26%, học nghề chiếm tỉ lệ 26%.

Các trường Trung học cơ sở phân bố tại 03 vùng: đồng bằng, trung du, miền núi. Cụ thể, vùng đồng bằng (Vinh Tường, Yên Lạc): 47 trường; Vùng trung du (Bình Xuyên, Vĩnh Yên, Phúc Yên, Tam Dương): 49 trường; Vùng núi (Sông Lô, Lập Thạch, Tam Đảo): 52 trường.

Về diện tích: Theo tiêu chuẩn Tiêu chuẩn Quốc gia TCVN 8794:2011 về thiết kế trường THCS, căn cứ đặc điểm của từng vùng miền, tiêu chuẩn diện tích tối thiểu được quy định: Khu vực thành phố, thị xã: 6 m<sup>2</sup>/học sinh; Khu vực nông thôn, miền núi: 10 m<sup>2</sup>/học sinh. Đối chiếu với quy định trên, về cơ bản các trường THCS trên địa bàn tỉnh đều đảm bảo diện tích theo quy định, chiếm tỷ lệ trên 95%, chỉ còn một số ít ( 07 trường) không đảm bảo diện tích

Về quy hoạch tổng mặt bằng: Các hạng mục công trình trên tổng mặt bằng khu đất được bố trí theo hình thức phân tán. Phần lớn các trường có tổng mặt bằng bố cục lộn xộn, không mạch lạc do việc mở rộng đất nhiều lần, đầu tư các hạng mục qua nhiều giai đoạn; phạm vi sân, đường nội bộ bị trộn lẫn, khó phân định, không bố trí được mảng không gian lớn cho thể dục thể thao

Về mật độ xây dựng: Theo tiêu chuẩn Tiêu chuẩn Quốc gia TCVN 8793:2011 về thiết kế trường học, diện tích xây dựng đối với trường trung học không quá 45%. Các trường trung học cơ sở trên địa bàn tỉnh đa số có mật độ xây dựng đảm bảo theo quy định, phần lớn trong khoảng 15-30%, có trường mật độ xây dựng chỉ 13%

Khu sân chơi, thể dục thể thao; khối phụ trợ; khối phục vụ sinh hoạt.

+ Hệ thống sân trường được hoàn thiện cơ bản (lát gạch), tuy nhiên phần lớn các trường chưa có sân thể thao (theo Thông tư số 13/2020/TT-BGD&ĐT yêu cầu sân thể dục thể thao tính theo tiêu chuẩn tối thiểu 0,35 m<sup>2</sup>/hs, tối thiểu 350m<sup>2</sup>). Việc đầu tư xây dựng sân này gặp khó khăn do mặt bằng xây dựng các hạng mục hiện hữu được sắp xếp không phù hợp.

+ Nhà đa năng hiện có 36 nhà. Cấp Trung học cơ sở nhà đa năng áp dụng cho Chuẩn Quốc Gia mức độ 2 nên đa phần các Trường chỉ tập chung đầu tư vào cơ sở vật chất đáp ứng Chuẩn Quốc Gia mức độ 1, sau khi đảm bảo mới thực hiện đầu tư tiếp yêu cầu của Chuẩn Quốc Gia mức độ 2.

+ Khu sân chơi, thể dục thể thao các Trường THCS trên địa bàn tỉnh chủ yếu được đầu tư sơ sài (sân đất), khối phụ trợ, phục vụ sinh hoạt các nhà trường chỉ đáp ứng nhu cầu cơ bản cho các trường, do chưa được quy hoạch mặt bằng tổng thể bố trí vị trí cho phù hợp và cơ sở vật chất chủ yếu còn thiếu nên chưa được quan tâm đầu tư.

Thiết bị, đồ dùng dạy học.

Toàn tỉnh hiện có 132 trường THCS và 16 trường liên cấp TH-THCS với 2.102 lớp; 82.013 học sinh, sĩ số trung bình: 39 học sinh/lớp (tăng 3.178 học sinh). Tổng số 148 trường.

Thực trạng thiết bị hiện nay và các thiết bị đồ dùng dạy học theo quy định tại Thông tư 18/2018/TT-BGDĐT ngày 22/8/2018 về kiểm định chất lượng, công nhận đạt chuẩn quốc gia đối với trường THCS, trung học phổ thông và trường phổ thông có nhiều cấp học trên địa bàn tỉnh. Thì hiện nay cấp THCS đã được trang bị tương đối đầy đủ thiết bị phòng học lý thuyết, phòng bộ môn Tin học, phòng Ngoại ngữ, phòng Khoa học tự nhiên, phòng Khoa học xã hội, phòng y tế, trang thiết bị hoạt động ngoài trời, cụ thể:

### 3.1. Thực trạng cơ sở vật chất, thiết bị dạy học trường Trung học phổ thông tỉnh Vĩnh Phúc

Toàn tỉnh Vĩnh Phúc có 30 trường THPT được phân bố tại 03 vùng, đồng bằng, trung du, miền núi, cụ thể như sau: Vùng đồng bằng có 09 trường; Vùng Trung du có 14 trường; Vùng núi có 07 trường.

+ Về diện tích: Theo Tiêu chuẩn Quốc gia TCVN 8794:2011 về thiết kế trường học, căn cứ đặc điểm của từng vùng miền, tiêu chuẩn diện tích tối thiểu được quy định: Khu vực nông thôn, miền núi: 10 m<sup>2</sup>/học sinh; Khu vực thành phố, thị xã: 6 m<sup>2</sup>/học sinh. Đối chiếu với quy định thì 100% số trường THPT công lập trên địa bàn tỉnh đều đảm bảo diện tích theo tiêu chuẩn (29/29 trường). Các trường đều có diện tích vượt diện tích tiêu chuẩn từ 1,6 đến 3 lần.

+ Về quy hoạch tổng mặt bằng: Phần lớn tổng mặt bằng các trường được bố trí theo hình thức phân tán (25/29 trường). Có 04 trường được bố trí theo hình thức liên hoàn (trường các trường THPT: Chuyên Vĩnh Phúc, Trần Hưng Đạo, Nguyễn Thị Giang, Đồng Đậu). Hệ thống sân trường đều được quy hoạch và đầu tư đồng bộ, tuy nhiên hệ thống sân thể thao còn nhiều bất cập như: Không thiết kế theo tiêu chuẩn, không đảm bảo điều kiện sử dụng, nhiều trường còn chưa có sân thể dục thể thao, như: Trường THPT Nguyễn Thái Học, Quang Hà, Tam Dương, Bình Sơn.

+ Mật độ xây dựng: Theo tiêu chuẩn Tiêu chuẩn Quốc gia TCVN 8794:2011 về thiết kế trường học, diện tích xây dựng đối với trường THPT không quá 45%. Các trường được khảo sát đều có mật độ xây dựng đảm bảo theo quy định, phần lớn trong khoảng 15-26%, thậm chí có trường mật độ xây dựng chỉ 13% (trường THPT Sáng Sơn). Mặc dù các trường có mật độ xây dựng thấp, tuy nhiên việc bổ sung các hạng mục mới gặp khó khăn do tổng mặt bằng nhà trường được bố tập lộn xộn, không khoa học nên khó bố trí thêm công trình mới.

Khối phòng học tập; khối phòng hỗ trợ học tập; thư viện; khối phòng hành chính quản trị. Theo tiêu chuẩn Quốc gia TCVN 8794:2011 về thiết kế trường Trường THPT và Thông tư số 13/2020/TT-BGDĐT ngày 26/5/2020 của Bộ GD&ĐT, trường THPT bao gồm các khối chức năng sau :

+ Phòng học: cấp THPT có 920 phòng học, diện tích các phòng học trong khoảng 45-54 m<sup>2</sup>, đảm bảo theo tiêu chuẩn TCVN 8794:2011. Tuy nhiên, đa phần các phòng học không đảm bảo chỉ tiêu tối thiểu (1,5 m<sup>2</sup>/hs) theo Thông tư số 13/2020/TT-BGDĐT (với 45 học sinh thì diện tích phòng học tối thiểu là 67m<sup>2</sup>);

+ Phòng học bộ môn: có 41 phòng học bộ môn lý, 41 phòng học bộ môn hóa, 36 phòng học bộ môn sinh, 14 phòng học bộ môn công nghệ, 22 phòng học bộ môn ngoại ngữ, 46 phòng học bộ môn tin học.

+ Thư viện: nhà thư viện, truyền thống hiện có 26 nhà, thiếu 4 nhà;

+ Nhà điều hành: hiện có 34 nhà.

Đối chiếu với quy định trên, về cơ bản các trường đã được đầu tư đồng bộ, kiên cố, đã đảm bảo đạt chuẩn Quốc gia theo quy định trước năm 2020. Theo Thông tư số 13/2020/TT-BGDĐT thì cơ sở vật chất hiện tại các trường đa phần chưa đảm bảo đạt chuẩn theo quy định

+ Khu sân chơi, thể dục thể thao; khối phụ trợ; khối phục vụ sinh hoạt.

+ Hệ thống sân trường được hoàn thiện cơ bản (lát gạch), tuy nhiên phần lớn các trường chưa có sân thể thao và thiết bị thể thao ngoài trời theo quy định (theo Thông tư số 13/2020/TT-BGD&ĐT yêu cầu sân thể dục thể thao tính theo tiêu chuẩn tối thiểu 0,35 m<sup>2</sup>/hs, tối thiểu 350m<sup>2</sup>).

+ Nhà rèn luyện thể chất hiện có 33 nhà, khu sân chơi, thể dục thể thao các Trường Trung học phổ thông trên địa bàn tỉnh chủ yếu được đầu tư sơ sài (sân đất), Do chưa được quy hoạch mặt bằng tổng thể bố trí vị trí cho phù hợp và cơ sở vật chất chủ yếu còn thiếu nên chưa được quan tâm đầu tư.

Thiết bị, đồ dùng dạy học. Thực trạng thiết bị hiện nay và thiết bị còn thiếu tại các trường trung học cơ sở, trung học phổ thông trên địa bàn tỉnh theo Thông tư 18/2018/TT-BGDĐT ngày 22/8/2018 về kiểm định chất lượng, công nhận đạt chuẩn quốc gia đối với trường THCS, trung học phổ thông và trường phổ thông có nhiều cấp học trên địa bàn tỉnh, như sau: Cấp THPT đã được trang bị đầy đủ thiết bị phòng học lý thuyết, phòng bộ môn Tin học, phòng Ngoại ngữ, phòng Lý, Hóa, Sinh, Công nghệ, phòng Y tế, trang thiết bị hoạt động ngoài trời, cụ thể:

+ Phòng lý thuyết: Đảm bảo đủ thiết bị phòng học lý thuyết; một số thiết bị hỏng nhiều máy tính, máy chiếu đã được đầu tư năm 2015, 2016 đến nay hỏng nhiều như máy chiếu, máy tính giáo viên. . . ;

+ Phòng Tin học: Mỗi trường có 01 phòng Tin học, một số đơn vị được trang bị từ trước năm 2014 đến nay đã hỏng nhiều, một số trường hạng 1, hạng 2 chỉ có 01 phòng Tin học, cần trang bị bổ sung 27 thiết bị phòng Tin học đảm bảo đủ theo quy định.

+ Phòng Ngoại ngữ: Mỗi đơn vị có 01 phòng Ngoại ngữ đảm bảo đủ điều kiện đạt chuẩn quốc gia theo Thông tư 18 /2018/TT-BGDĐT ngày 22/8/2018, một số đơn vị được trang bị từ trước năm 2014 đến nay đã hỏng nhiều, một số trường hạng 1, hạng 2 mới có 01 phòng Ngoại ngữ, cần trang bị bổ sung 143 thiết bị phòng Ngoại ngữ đảm bảo đủ theo quy định.

+ Phòng Bộ môn Lý, Hóa, Sinh, Công nghệ: Các trường THPT đã được trang bị đầy đủ thiết bị các phòng bộ môn đảm bảo đủ điều kiện đạt chuẩn quốc gia theo Thông tư 18/2018/TT-BGDĐT, tuy nhiên đến nay thiết bị đã hỏng nhiều, một số thiết bị không sử dụng được do được trang bị từ năm 2012 đến nay, cần được trang bị đảm bảo đủ 35 thiết bị cho mỗi môn (Lý, Hóa, Sinh, Công nghệ) đảm bảo chương trình giáo dục phổ thông mới.

+ Phòng Thư viện, Phòng Y tế thiết bị cơ bản đảm bảo đủ điều kiện đạt chuẩn quốc gia giai đoạn mới, một số thiết bị, sách, thiết bị y tế. . . còn thiếu, cần được thay thế, bổ sung.

+ Thiết bị dành cho hoạt động ngoài trời: Đã được trang bị cơ bản đầy đủ.

#### **4. Ưu điểm, hạn chế, nguyên nhân, kinh nghiệm và những vấn đề đặt ra cần giải quyết để hoàn thiện cơ sở vật chất, thiết bị dạy học trường phổ thông tỉnh Vĩnh Phúc hiện nay**

##### **4.1. Ưu điểm cơ sở vật chất, thiết bị dạy học trường phổ thông tỉnh Vĩnh Phúc hiện nay và nguyên nhân**

Kể từ khi tái lập tỉnh đến nay, công tác giáo dục và đào tạo nói chung và hệ thống trường lớp, cơ sở vật chất nói riêng của các trường học trên địa bàn tỉnh luôn được Tỉnh ủy, HĐND, UBND tỉnh quan tâm chú trọng, với nhiều cơ chế, chính sách đột phá và những chỉ đạo quyết liệt từ cấp tỉnh đến cấp xã. Cả hệ thống chính trị, các tổ chức, đoàn thể, UBND các cấp và nhân dân đã vào cuộc để chăm lo và phát triển giáo dục.

Qua khảo sát cho thấy, hệ thống lớp học, cơ sở vật chất các trường Tiểu học, THCS trên địa bàn tỉnh Vĩnh Phúc cơ bản đáp ứng nhu cầu giáo dục, học tập của giáo viên, học sinh trên địa bàn tỉnh. Các trường học trên địa bàn đều được đầu tư kiên cố, 100% không có tình trạng nhà tạm, tranh tre, nứa lá. Hệ thống sân, đường nội bộ, cổng hàng rào về cơ bản đã được đầu tư đồng bộ, không có tình trạng sân đất đỏ, hoặc chưa có cổng, hàng rào. Các khu vệ sinh đã được đầu tư xây dựng đầy đủ, đồng bộ, tạo thuận tiện cho các em học sinh trong quá trình sử dụng.

Các trường THCS trên địa bàn tỉnh đã được trang bị đầy đủ thiết bị phòng học lý thuyết, phòng bộ môn

Tin học, phòng Ngoại ngữ, phòng Khoa học tự nhiên, phòng Khoa học xã hội, phòng y tế, trang thiết bị hoạt động ngoài trời, đảm bảo đủ thiết bị tối thiểu theo Thông tư 18/2018/TT-BGDĐT ngày 22/8/2018 của Bộ GD&ĐT.

Các trường Tiểu học trên địa bàn tỉnh đã được trang bị đầy đủ thiết bị phòng học lý thuyết, phòng bộ môn Tin học, phòng Ngoại ngữ, phòng Đa năng, phòng y tế, thiết bị vận động ngoài trời, bếp ăn bán trú, đảm bảo đủ thiết bị tối thiểu theo Thông tư 17/2018/TT-BGDĐT ngày 22/8/2018 của Bộ GD&ĐT.

Hệ thống trường lớp, cơ sở vật chất các trường THPT đã đảm bảo chuẩn quy định của ngành giáo dục, trong đó 90% số trường đã đạt chuẩn độ 2, chỉ còn 03 trường đạt chuẩn độ 1. Trang thiết bị của các trường THPT trên địa bàn tỉnh được trang bị đảm bảo đủ thiết bị tối thiểu theo Thông tư 18/2018/TT-BGDĐT ngày 22/8/2018 của Bộ GD&ĐT.

#### **4.2. Hạn chế của cơ sở vật chất, thiết bị dạy học trường phổ thông tỉnh Vĩnh Phúc hiện nay và nguyên nhân**

Việc quy hoạch, sắp xếp mạng lưới trường lớp và cơ sở vật chất trong các cơ sở giáo dục của tỉnh vẫn gặp một số khó khăn, bất cập:

- Về cơ sở vật chất: Hầu hết các trường tiểu học, THCS đều chưa đảm bảo tiêu chuẩn cơ sở vật chất tối thiểu theo Thông tư số 13/2020/TT-BGDĐT ngày 26/5/2020 của Bộ GD&ĐT. Qua khảo sát, điều tra cho thấy, phần lớn các trường đều không đầy đủ diện tích cho các khối chức năng theo tiêu chuẩn (khối phòng hành chính quản trị, khối phòng học tập, khối phòng hỗ trợ học tập, khối phụ trợ, khu sân chơi thể dục thể thao, khối phục vụ sinh hoạt).

- Về kiến trúc công trình: Ngoại trừ một số trường mới được đầu tư đồng bộ trong thời gian gần đây (trường THPT Chuyên Vĩnh Phúc, Nguyễn Thị Giang, Trần Hưng Đạo, trường THCS chất lượng cao Vĩnh Tường...), các trường còn lại chủ yếu mới đáp ứng được yêu tố công năng sử dụng mà thiếu quan tâm đến yếu tố hình thái kiến trúc, mỹ quan, nhất là các ý tưởng kiến trúc có liên quan đến tính bản sắc địa phương, nhằm biểu hiện bản sắc văn hóa, lịch sử vùng miền, khu vực. Hầu hết các công trình đều có quy mô nhỏ, hình khối đơn giản, có chức năng khép kín, chủ yếu phục vụ mục tiêu cụ thể trước mắt. Việc áp dụng kiến trúc xanh, gần gũi thiên nhiên, thân thiện môi trường chưa được quan tâm đúng mức. Qua đánh giá cho thấy, kiến trúc công trình trường học chưa tương xứng với truyền thống, chiều dày lịch sử của nhà trường (trường THPT Trần Phú, THPT Bến Tre, THPT Lê Xoay...). Không tạo được sự hấp dẫn, tự hào đối với giáo viên, học sinh, phụ huynh nhà trường như trường THPT Chuyên Vĩnh Phúc đã làm được. Các công trình trường học đều có chi phí xây dựng lớn, thời gian sử dụng lâu, diện tích, quy mô lớn, nằm ở vị trí các trục đường chính của địa phương, ảnh hưởng quyết định đến kiến trúc cảnh quan của khu vực. Nếu làm tốt sẽ tạo điểm nhấn cho khu vực, để lại công trình có giá trị cho đời sau.

- Về mặt bằng lớp học: Mặt bằng lớp học đơn điệu theo truyền thống mô típ cũ (hành lang bên), phần lớn không có hành lang giữa (các lớp học bố trí một bên, các không gian chức năng khác ở một bên, xen giữa các lớp học và các phòng chức năng là các không gian trống- không gian xanh, giếng trời hoặc diện tích cộng đồng) hoặc hành lang xanh (hành lang giữa được mở rộng tách thành phần hành lang- giao thông và phần hành lang- cây xanh, trồng tầng hoặc thông tầng).

- Về không gian thư viện: Ngoại trừ thư viện trường THPT Chuyên Vĩnh Phúc, các hạng mục thư viện trường học khác trên địa bàn vẫn chỉ mang nặng ý nghĩa là nơi chứa sách, chưa có sức hấp dẫn với học sinh và các thầy cô giáo.

- Về không gian sân trường: Các trường đều có không gian sân trường rộng, tuy nhiên thiết kế, công năng còn rất đơn điệu (một khoảng sân rộng được lát gạch hoặc bê tông, một vài cây lâu năm, một vài ghế đá do phụ huynh tặng...) vẫn chỉ là khu vực để tổ chức chào cờ, một số trường sử dụng để học trong giờ thể dục, tuy nhiên còn rất lãng phí không gian này, cần thiết bố trí thêm các không gian đọc sách theo lối mở, hoạt động thể thao, thăm cỏ... để khuyến khích các học sinh hoạt động, tăng cường sức khỏe, nâng cao kiến thức và không lãng phí không gian sân trường.

- Về trang thiết bị, đồ dùng dạy học:

Trang thiết bị của các trường THPT trên địa bàn tỉnh tuy được trang bị đủ thiết bị tối thiểu theo Thông tư 18/2018/TT-BGDĐT ngày 22/8/2018 của Bộ GD&ĐT, tuy nhiên một số thiết bị hiện nay đã hỏng, không thể sửa chữa được, cần bổ sung, thay thế các thiết bị đã cũ, hỏng; bổ sung thêm 01 phòng Tin học, phòng Ngoại ngữ cho các trường hạng 1, hạng 2 theo quy định.

Các trường THCS trên địa bàn tỉnh tuy đã được trang bị đảm bảo đủ thiết bị tối thiểu theo Thông tư 18/2018/TT-BGDĐT ngày 22/8/2018 của Bộ GD&ĐT, tuy nhiên một số thiết bị hiện nay đã hỏng, không thể sửa chữa được, cần bổ sung, thay thế các thiết bị đã cũ, hỏng; bổ sung thêm 01 phòng Tin học, phòng Ngoại ngữ cho các trường hạng 1, hạng 2 theo quy định, đầu tư thiết bị phòng mỹ thuật, âm nhạc còn thiếu.

Các trường Tiểu học trên địa bàn tỉnh tuy được trang bị đảm bảo đủ thiết bị tối thiểu theo Thông tư 17/2018/TT-BGDĐT ngày 22/8/2018 của Bộ GD&ĐT, tuy nhiên một số thiết bị hiện nay đã hỏng, không thể sửa chữa được, cần bổ sung, thay thế các thiết bị đã cũ, hỏng; bổ sung thêm 01 phòng Tin học, phòng Ngoại ngữ cho các trường hạng 1, hạng 2 theo quy định.

*Nguyên nhân khách quan:*

+ Nguồn lực của tỉnh còn hạn chế, việc đầu tư phải phân kỳ, chia nhiều giai đoạn để đáp ứng nhu cầu trước mắt của nhà trường do vậy các hạng mục công trình không được đầu tư đồng bộ, một lần mà chia làm nhiều năm, nhiều giai đoạn dẫn đến tổng mặt bằng công trình lộn xộn, manh mún, chắp vá, không khoa học.

+ Quỹ đất phát triển, mở rộng các trường học không có, công tác bồi thường, giải phóng mặt bằng gặp còn nhiều vướng mắc, do vậy việc mở rộng trường học để đảm bảo diện tích tiêu chuẩn còn gặp nhiều khó khăn, đặc biệt là đối với các trường trong khu đông dân cư, hoặc thành phố (Vĩnh Yên, Phúc Yên).

+ Hệ thống quy định, tiêu chuẩn về xây dựng có nhiều thay đổi, do vậy đối với các trường được đầu tư từ lâu sẽ khó đạt chuẩn các quy định mới.

+ Chi phí tư vấn thiết kế được xác định bằng định mức tỷ lệ (%) của chi phí xây dựng công trình, không khuyến khích được sự sáng tạo của đội ngũ kiến trúc sư, kĩ sư xây dựng, đặc biệt là đối với các công trình không phải thi tuyển kiến trúc.

*Nguyên nhân chủ quan:*

+ Các trường tiểu học, THCS có thể được quyết định đầu tư, thẩm định, phê duyệt bởi nhiều cấp, dễ dẫn đến việc không thống nhất trong việc xây dựng các hạng mục công trình.

+ Sự phối hợp giữa các cấp, các ngành trong việc đầu tư xây dựng trường học còn hạn chế.

+ Việc đầu tư đồng bộ, hướng đến công trình có giá trị kiến trúc cảnh quan cao, tạo điểm nhấn khu vực, có tính đến bản sắc vùng miền, địa phương, xứng đáng là niềm tự hào của giáo viên, học sinh từ trước đến nay chưa được quan tâm đúng mức.

+ Quy định nhà nước về quản lý chất lượng và bảo trì công trình xây dựng còn chưa đồng bộ, thống nhất, việc bố trí vốn chi thường xuyên cho các trường để thực hiện công tác trên còn gặp khó khăn, thường không đủ để các trường thực hiện đầy đủ các công tác trên. Do vậy việc bảo trì, bảo dưỡng công trình gặp khó khăn.

Đối với các trường THPT, do số lượng ít (29 trường), tỉnh quản lý, do vậy việc bố trí vốn để bảo trì, sửa chữa được kịp thời. Tuy nhiên đối với các trường tiểu học và THCS, do số lượng lớn, cấp huyện, xã quản lý, nên việc bố trí vốn thường gặp khó khăn. Do vậy, thực tế phản ánh nội dung này, chất lượng các công trình THPT cao hơn trường TH và THCS.

### **4.3. Những vấn đề đặt ra cần giải quyết để hoàn thiện cơ sở vật chất, thiết bị dạy học trường phổ thông tỉnh Vĩnh Phúc hiện nay**

Ngày 20 tháng 9 năm 2011, UBND tỉnh Vĩnh Phúc đã ban hành Quyết định số 2497/QĐ-UBND về việc phê duyệt Quy hoạch phát triển giáo dục, đào tạo Vĩnh Phúc đến năm 2020, tầm nhìn đến năm 2030. Sau 10 năm thực hiện quy hoạch, giáo dục Vĩnh Phúc đã có nhiều chuyển biến tích cực và thu được những thành

tự đáng ghi nhận: 100% các trường học từ mầm non đến trung học phổ thông (THPT) đạt chuẩn quốc gia vào cuối năm 2019. Năm 2017 đạt chuẩn phổ cập giáo dục tiểu học đúng độ tuổi mức độ 3, đạt phổ cập giáo dục trung học cơ sở (THCS) mức độ 2 và chuẩn xóa mù chữ mức độ 2. Chất lượng giáo dục toàn diện liên tục tăng trưởng, chất lượng giáo dục mũi nhọn đạt được những thành tích vượt trội. Cơ sở vật chất, trang thiết bị được đầu tư khá đầy đủ đáp ứng tiêu chí chuẩn quốc gia ở tất cả các cấp học, bậc học trong toàn tỉnh. Tuy nhiên, do việc sớm đầu tư nên hệ thống cơ sở vật chất sau nhiều năm sử dụng đã xuống cấp; bên cạnh đó các quy chuẩn trong giáo dục đã thay đổi; đặc biệt, việc thực hiện đổi mới chương trình phổ thông theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ GD&ĐT đòi hỏi ngành giáo dục phải thay đổi một cách nhanh chóng, đồng bộ, có hệ thống để thực hiện có hiệu quả mục tiêu giáo dục trong đổi mới giáo dục phổ thông theo chương trình 2018. Do vậy, yêu cầu đặt ra đối với việc trang bị cơ sở vật chất, trang thiết bị cũng phải thích ứng theo yêu cầu mới. Nhóm nghiên cứu xác định một số vấn đề đặt ra cho tỉnh Vĩnh Phúc trong việc hoàn thiện cơ sở vật chất, trang thiết bị giáo dục phổ thông của tỉnh là:

Thứ nhất, việc điều chỉnh quy hoạch, sắp xếp mạng lưới, quy mô hệ thống trường phổ thông tỉnh Vĩnh Phúc cho phù hợp với giai đoạn mới, định hướng đến năm 2030.

Thứ hai, hầu hết các cơ sở giáo dục công lập chưa được quy hoạch tổng mặt bằng chi tiết nên tình trạng xây dựng các khối nhà lớp học, nhà bộ môn, khu hoạt động thể thao... không đồng bộ, nhiều công trình khi xây dựng lại phá vỡ cấu trúc không gian của trường, các khối phòng không phù hợp diễn ra phổ biến; do không có quy hoạch thống nhất nên việc quản lý, đầu tư để xây ra tình trạng tùy tiện, thuận lợi cho nhà thầu nhưng lại ảnh hưởng đến cấu trúc trường học... vấn đề này cần được nghiên cứu, đề xuất giải pháp khắc phục.

Thứ ba, thiếu các giải pháp thiết kế trường học phù hợp với từng cấp học, từng địa bàn vùng tự nhiên, tính thẩm mỹ thấp.

Phần lớn các công trình được thiết kế theo sự tuân thủ Tiêu chuẩn, Quy chuẩn xây dựng mà không chú trọng về tính mỹ thuật của công trình. Mặt khác, công trình trường học đều có diện tích, quy mô lớn, nằm ở vị trí các trục đường chính của địa phương, ảnh hưởng quyết định đến kiến trúc cảnh quan của khu vực. Nếu làm tốt việc quy hoạch, kiến trúc sẽ tạo điểm nhấn cho khu vực, để lại công trình có giá trị kiến trúc cho đời sau... Do vậy, cần có các giải pháp nâng cao chất lượng kiến trúc công trình

Thứ tư, thiếu các giải pháp về đầu tư, xây dựng giữa các cấp, các ngành. Hiện nay việc đầu tư xây dựng các trường phổ thông do nhiều cấp chính quyền (cấp tỉnh, huyện, xã) thực hiện nên việc triển khai thường dẫn đến việc không đồng bộ về nội dung, kế hoạch đầu tư, về hình thức kiến trúc công trình. Do vậy cần thiết phải có các giải pháp về đầu tư xây dựng, quy định cụ thể về chế độ thông tin, phối hợp giữa các cấp, các ngành; về trình tự, thủ tục thực hiện đối với việc đầu tư xây dựng các trường phổ thông để đảm bảo đồng bộ, hiệu quả, thống nhất trên địa bàn toàn tỉnh Vĩnh Phúc.

Thứ năm, thiếu giải pháp về quản lý sử dụng, bảo trì công trình. Công tác bảo trì được coi là một trong những khâu đặc biệt quan trọng nhằm bảo đảm chất lượng, tăng cường độ bền của công trình cũng như giảm thiểu chi phí vận hành. Do có tính chất đặc thù là số người sử dụng công trình lớn, các em học sinh có tính hiếu động cao, nhận thức về việc bảo quản công trình còn hạn chế, do vậy chất lượng công trình nhanh bị xuống cấp, đặc biệt là đối với hệ thống thiết bị vệ sinh, hệ thống cầu thang, lan can, hệ thống cửa, cổng, bồn hoa... chất lượng công trình trường học rất nhanh xuống cấp, ảnh hưởng đến quá trình dạy và học giáo viên và học sinh nhà trường. Do vậy cần thiết phải tăng cường công tác bảo trì các công trình trường học, theo hướng làm rõ trình tự, thủ tục, quy định rõ trách nhiệm các cơ quan liên quan.

## 5. Kết luận

Trên cơ sở khảo sát, đánh giá hiện trạng hệ thống cơ sở vật chất, mạng lưới trường học trong tỉnh, nghiên cứu các yêu cầu, định hướng giáo dục của Đảng và Nhà nước, tham khảo mô hình thiết kế trường học trong nước và trên thế giới và yêu cầu của việc triển khai chương trình giáo dục phổ thông 2018. Nghiên cứu đã làm rõ những vấn đề đặt ra cần giải quyết để hoàn thiện cơ sở vật chất, thiết bị dạy học trường phổ thông

tỉnh Vinh Phúc hiện nay, đồng thời sẽ tiếp tục đưa ra các giải pháp về quy hoạch mạng lưới trường học, các giải pháp thiết kế cho mỗi cấp học, mỗi vùng miền làm cơ sở đầu tư, hoàn thiện hệ thống trường phổ thông trên địa bàn tỉnh Vinh Phúc theo yêu cầu thực tiễn đặt ra. Bên cạnh đó thông qua việc nghiên cứu giúp cán bộ, công chức, viên chức tìm tòi, phát hiện những mặt tích cực, khó khăn, thời cơ, thách thức trong lĩnh vực giáo dục, từ đó tham mưu kịp thời với Tỉnh ủy, HĐND, UBND tỉnh các cơ chế, chính sách liên quan.

Sản phẩm nghiên cứu đi vào thực tế sẽ tạo sự chuyển biến nhận thức của các cấp, các ngành, của xã hội về tầm quan trọng của giáo dục nói chung và hệ thống cơ sở vật chất trường học nói riêng, góp phần xây dựng và thực hiện các đường lối chủ trương của Đảng, chính sách pháp luật của Nhà nước, là cơ sở cho các cấp, các ngành trong việc quản lý, đầu tư xây dựng, hoàn thiện hệ thống cơ sở vật chất trường học trên địa bàn tỉnh Vinh Phúc đáp ứng đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục nói chung và thành công trong thực hiện đổi mới chương trình giáo dục phổ thông 2018 nói riêng.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Đảng bộ tỉnh Vinh Phúc (2021): Nghị quyết số 10-NQ/TU, ngày 10/12/2021 của Ban Chấp hành Đảng bộ tỉnh Vinh Phúc về phát triển giáo dục tỉnh Vinh Phúc giai đoạn 2021-2025, định hướng đến năm 2030.
- [2] Quyết định số 2497/QĐ-UBND, ngày 20/9/2011 về việc phê duyệt Quy hoạch phát triển giáo dục, đào tạo Vinh Phúc đến năm 2020, tầm nhìn đến năm 2030
- [3] Tiêu chuẩn Quốc gia TCVN 8793:2011 về thiết kế trường tiểu học
- [4] Tiêu chuẩn Quốc gia TCVN 8794:2011 về thiết kế trường trung học
- [5] Thông tư số 13/2020/TT-BGDĐT ngày 26-5-2020 của Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành quy định tiêu chuẩn cơ sở vật chất các trường mầm non, tiểu học, trung học cơ sở, trung học phổ thông và trường phổ thông có nhiều cấp học.
- [6] Thông tư 32/2018/TT – BGDĐT ngày 26-12-2018 của Bộ GD&ĐT ban hành Chương trình giáo dục phổ thông.
- [7] Thông tư 37/2021/TT-BGDĐT, ngày 30/12/2021 của Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Danh mục thiết bị dạy học tối thiểu cấp Tiểu học.
- [8] Thông tư 38/2021/TT-BGDĐT, ngày 30/12/2021 của Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Danh mục thiết bị dạy học tối thiểu cấp Trung học cơ sở.
- [9] Thông tư 39/2021/TT-BGDĐT, ngày 30/12/2021 của Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Danh mục thiết bị dạy học tối thiểu cấp Trung học phổ thông

### ABSTRACT

#### **The situation of infrastructure, facilities at schools of Vinh Phuc province (period 2011-2021)**

To develop education and training, ensure and improve the quality of general education, apart from basic elements such as program content, teaching staff, forms and methods of teaching, testing, evaluation, it is impossible not to pay attention to investing in teaching facilities and equipment. The requirements for the equipment and facilities must also be adapted to the new requirements. The study identifies several problems for Vinh Phuc province in continuing to improve the province's facilities and equipment for general education.

*Keywords: Infrastructure, facilities, school*

## THỰC TRẠNG DẠY HỌC MÔN TOÁN LỚP 2 Ở CÁC TRƯỜNG TIỂU HỌC HUYỆN THỦY NGUYÊN, THÀNH PHỐ HẢI PHÒNG THEO CHƯƠNG TRÌNH CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG 2018

Bùi Thị Tuyết Nhung<sup>1</sup>

**Tóm tắt.** Môn toán lớp 2 các trường Tiểu học theo chương trình Giáo dục phổ thông 2018 bắt đầu được triển khai từ năm học 2021-2022. Để triển khai có hiệu quả hoạt động dạy học môn toán lớp 2 theo chương trình GDPT 2018 ở các trường tiểu học huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng các trường cần chuẩn bị các điều kiện về đội ngũ giáo viên, cơ sở vật chất, thiết bị dạy học đảm bảo chất lượng. Đội ngũ giáo viên nói chung và giáo viên dạy toán lớp 2 nói riêng phải thực hiện mục tiêu dạy học, nội dung dạy học, phương pháp dạy học, kiểm tra đánh giá kết quả học tập của học sinh, giáo viên cần tăng cường vận dụng toán học vào thực tiễn để phát triển năng lực toàn diện học sinh.

**Từ khóa:** Dạy học môn toán lớp 2, chương trình GDPT 2018.

### 1. Đặt vấn đề

Chương trình giáo dục phổ thông (GDPT) 2018 được ban hành theo Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ GD&ĐT. Nội dung chương trình GDPT 2018 thể hiện rõ các quan điểm giáo dục, mục tiêu giáo dục, yêu cầu cần đạt về phát triển năng lực và phẩm chất học sinh, kế hoạch dạy học của các môn học. Đặc trưng của chương trình GDPT 2018 là thống nhất một chương trình trên cả nước. Chương trình GDPT 2018 có tính mở, chỉ quy định về yêu cầu cần đạt các nội dung, giao quyền chủ động cho các nhà trường chủ động xây dựng các nội dung dạy học phù hợp với điều kiện thực tiễn nhà trường và năng lực học sinh. Chương trình GDPT 2018 bắt đầu triển khai ở khối lớp 2 từ năm học 2021-2022, qua một năm thực hiện dựa trên kết quả khảo sát về hoạt động dạy học môn toán lớp 2, từ đó có những đánh giá nhân xét để điều chỉnh trong thực hiện dạy học theo hướng phát triển năng lực học sinh tiểu học (TH), vận dụng cho các môn học khác của những năm học tiếp theo.

### 2. Khái quát về giáo dục tiểu học huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng

Huyện Thủy Nguyên là một huyện nằm ở phía Đông Bắc của thành phố Hải Phòng, là huyện có điều kiện phát triển kinh tế xã hội nằm. Để đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục, huyện đã tăng cường đầu tư xây dựng cơ sở vật chất và trang thiết bị dạy học cho các nhà trường, đội ngũ giáo viên của cơ bản đủ về số lượng và cơ cấu đáp ứng yêu cầu dạy học, một số xã khó khăn đã được ưu tiên đầu tư xây dựng cơ sở hạ tầng và các trường học theo tiêu chí nông thôn mới.

Năm học 2021 - 2022, toàn huyện có 38 trường Tiểu học/37 xã và thị trấn với 50 điểm trường, trong đó trường có 28 lớp trở lên là 15 trường, trường có dưới 28 lớp là 23 trường. Toàn huyện có 935 lớp với 33.947 học sinh tiểu học. Số học sinh tăng 413 học sinh so với năm học trước nhưng số lớp giảm 12 lớp, nguyên nhân là do thiếu giáo viên nên các trường phải dồn lớp. Số học sinh học 2 buổi/ngày là 26.260 em đạt tỷ lệ 78,31%. Tính đến tháng 5 năm 2022 đã có 29 trường đạt kiểm định chất lượng và trường chuẩn quốc gia, chất lượng giáo dục các trường luôn nằm trong tốp đầu của thành phố.

---

Ngày nhận bài: 08/11/2022. Ngày nhận đăng: 18/12/2022.

<sup>1</sup>Trường Tiểu học Gia Đức, huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng  
e-mail: [tuyetnhung161177@gmail.com](mailto:tuyetnhung161177@gmail.com)



Toàn huyện hiện có 1380 CB-GV-CNV, trong đó biên chế 1341 CB-GV-CNV, hợp đồng 39 nhân viên, cụ thể: CBQL 90 đồng chí, giáo viên 1201 đồng chí, trong đó văn hóa là 1029 giáo viên; Mỹ thuật 40 giáo viên; Âm nhạc 45 giáo viên; Tiếng Anh 67 giáo viên; Tổng phụ trách 20 giáo viên. Nhân viên 89 đồng chí gồm 50 biên chế và 39 hợp đồng (Thư viện - Thiết bị: 41 người - Kế toán: 30 người - Văn thư kiêm Thủ quỹ: 8 người - Y tế: 10 người). Trình độ chuyên môn: Thạc sỹ 38; Đại học 1190; Cao đẳng 63 (gồm các đồng chí trong độ tuổi chuẩn bị nghỉ hưu).

Năm học 2020-2021, 2021 - 2022, triển khai chương trình GDPT 2018 các nhà trường đã xây dựng kế hoạch cho việc thực hiện chương trình các môn, Phòng GD&ĐT Thủy Nguyên đã triển khai các lớp bồi dưỡng đội ngũ cán bộ quản lý (CBQL), giáo viên, nhân viên (NV); hướng dẫn lựa chọn sách giáo khoa, tài liệu học tập; Chỉ đạo đầu tư, mua sắm trang thiết bị dạy học... Tuy nhiên một số một học mới trong trường trình GDPT 2018 hiện tại vẫn còn không ít trường TH còn thiếu giáo viên dạy như: môn Tin học, môn Tiếng Anh, nội dung giáo dục địa phương, hoạt động trải nghiệm nên cũng ảnh hưởng đến phân công nhiệm vụ cho giáo viên và chất lượng dạy học các môn.

### 3. Thực trạng dạy học môn Toán lớp 2 ở các trường Tiểu học huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng theo chương trình GDPT 2018

Toàn huyện có 326 giáo viên được phân công đứng lớp trực tiếp giảng dạy môn Toán lớp 2, các giáo viên đều đạt chuẩn trình độ, cơ bản đã tham gia bồi dưỡng về mục tiêu chương trình môn toán lớp 2 theo chương trình GDPT 2018, được bồi dưỡng về sử dụng sách giáo khoa của các nhà xuất bản, giáo viên đã hoàn thành bồi dưỡng Modul 2 theo chương trình bồi dưỡng ETEP của Bộ GD&ĐT, việc thực hiện dạy học môn toán lớp 2 được các nhà trường quan tâm chỉ đạo từ khâu xây dựng mục tiêu dạy học, thực hiện nội dung kế hoạch dạy học, thực hiện sử dụng phương pháp hình thức dạy học, thực hiện đổi mới đánh giá kết quả học sinh. Ngoài ra, các nhà trường còn tăng cường bồi dưỡng chuyên môn cho đội ngũ giáo viên dạy toán lớp 2 qua các hoạt động sinh hoạt chuyên môn của nhà trường và của huyện như: thi giáo viên giỏi trường, giỏi huyện, giỏi thành phố, sinh hoạt chuyên môn theo chuyên đề, sinh hoạt chuyên môn theo hướng nghiên cứu bài học, dự giờ thăm lớp. Kết quả học tập môn Toán lớp 2 của toàn huyện năm học 2021-2022 của các nhà trường đã đạt được kết quả như sau:

Bảng 1. Kết quả học tập môn Toán lớp 2 các trường tiểu học huyện Thủy Nguyên năm học 2021-2022

| Tổng số học sinh | Hoàn thành tốt |      | Hoàn thành |      | Chưa hoàn thành |     |
|------------------|----------------|------|------------|------|-----------------|-----|
|                  | Số lượng       | %    | Số lượng   | %    | Số lượng        | %   |
| 7620             | 2400           | 31,5 | 5144       | 67,5 | 76              | 0,9 |

Nguồn Phòng GD&ĐT huyện Thủy Nguyên, tháng 6/2022

Nhìn chung kết quả dạy học môn Toán lớp 2 của toàn huyện đã đạt được kết quả khá tốt. Tổng số học sinh được đánh giá từ mức Hoàn thành trở lên là 99,1%, số học sinh đánh giá ở mức Chưa hoàn thành là 0,9%. Tuy nhiên, kết quả học tập môn Toán lớp 2 ở các nhà trường chưa đồng đều, có nhiều trường tỉ lệ học sinh được đánh giá từ mức Hoàn thành trở lên là trên 100%, nhưng cũng có một số trường tỉ lệ học sinh được đánh giá từ mức Hoàn thành trở lên là dưới 88%. Do là năm đầu tiên thực hiện theo chương trình GDPT 2018 nên hoạt động dạy học môn Toán lớp 2 trên toàn huyện triển khai còn thiếu sự thống nhất, chưa đồng bộ giữa các nhà trường, qua việc thực hiện nội dung dạy học, phương pháp và hình thức dạy học, kiểm tra đánh giá kết quả học sinh. Để có đánh giá toàn diện về hoạt động dạy học môn toán lớp 2 các trường tiểu học huyện Thủy Nguyên tác giả đã tiến hành xin ý kiến bằng phiếu khảo sát với 50 giáo viên dạy toán lớp 2 của 10 trường tiểu học huyện Thủy Nguyên (bằng google Foms). Kết quả thu được tại Bảng 2.

Từ Bảng 2 cho thấy, việc thực hiện dạy học môn Toán lớp 2 theo hướng phát triển năng lực học sinh ở các tiêu chí ở mức Tốt trở lên dao động từ 44% đến 100%. Với nội dung “Giáo viên xây dựng đủ nội dung dạy học môn Toán lớp 2 theo quy định của chương trình GDPT 2018” đạt tỉ lệ cao nhất 100% và nội dung “Giáo viên thực hiện đúng nội dung dạy học môn Toán lớp 2 theo kế hoạch giáo dục của nhà trường” đạt

tỉ lệ Tốt trở lên là 90%. Điều này phù hợp với tình thực hiện nội dung chương trình dạy học và việc thực hiện quy chế chuyên môn của các nhà trường qua các đợt kiểm tra chuyên môn của Phòng GD&ĐT Thủy Nguyên, của Sở GD&ĐT Hải Phòng.

*Bảng 2. Kết quả thực hiện nội dung dạy học môn Toán lớp 2 các trường tiểu học huyện Thủy Nguyên theo chương trình GDPT 2018 năm học 2021-2022*

| Nội dung   | Mức độ thực hiện |      |          |      |             |      |          |      |
|--|------------------|------|----------|------|-------------|------|----------|------|
|  | Rất tốt          |      | Tốt      |      | Bình thường |      | Chưa tốt |      |
|  | Số lượng         | %    | Số lượng | %    | Số lượng    | %    | Số lượng | %    |
| Giáo viên xây dựng đủ nội dung dạy học môn Toán lớp 2 theo quy định của chương trình GDPT 2018 | 31               | 62.0 | 19       | 38.0 | 0           | 0    | 0        | 0    |
| Giáo viên thực hiện đúng nội dung dạy học môn Toán theo kế hoạch giáo dục của nhà trường       | 29               | 58.0 | 16       | 32.0 | 5           | 10.0 | 0        | 0    |
| Giáo viên phân bổ các nội dung dạy học môn Toán lớp 2 phù hợp với năng lực học sinh            | 17               | 34.0 | 24       | 48.0 | 8           | 16.0 | 1        | 2.0  |
| Giáo viên phát triển nội dung dạy học môn toán lớp 2 theo chương trình GDPT 2018               | 8                | 16.0 | 17       | 34.0 | 19          | 38.0 | 6        | 12.0 |
| Giáo viên phát triển nội dung dạy học môn Toán lớp 2 phù hợp với thực tiễn địa phương          | 6                | 12.0 | 16       | 32.0 | 21          | 42.0 | 7        | 14.0 |
| Giáo viên điều chỉnh các nội dung dạy học cho phù hợp với nhận thức của học sinh               | 9                | 18.0 | 17       | 34.0 | 18          | 36.0 | 6        | 12.0 |

Với nội dung “Giáo viên phát triển nội dung dạy học môn toán lớp 2 theo chương trình GDPT 2018” tỉ lệ Chưa tốt chiếm 12% cũng thể hiện việc thực hiện nội dung chương trình môn Toán lớp 2 của giáo viên còn chưa chủ động và linh hoạt trong việc mở rộng nội dung kiến thức theo hướng vận dụng vào thực tiễn để phát triển năng lực học sinh. Do đặc thù của môn Toán mang tính ứng dụng cao nhưng để áp dụng mang tính thực tiễn thì vẫn khó áp dụng. Do đó giáo viên phải lựa chọn các bài tập có nội dung phù hợp với nhận thức của học sinh, gắn với thực tế cuộc sống để tạo hứng thú cho học sinh. Nội dung “Giáo viên phát triển nội dung dạy học môn Toán lớp 2 phù hợp với thực tiễn địa phương” tỉ lệ Chưa tốt là 14%, mức Bình thường là 42%, số liệu đã phản ánh một số giáo viên dạy môn Toán 2 ở các nhà trường chưa mạnh dạn, sáng tạo trong việc phát triển nội dung chương trình dạy học cho phù hợp với đặc điểm của địa phương và phù hợp với đối tượng học sinh, còn phụ thuộc nhiều vào nội dung chương trình trong sách giáo khoa.

*Bảng 3. Kết quả sử dụng phương pháp và hình thức dạy học môn Toán lớp 2 các trường tiểu học huyện Thủy Nguyên theo chương trình GDPT 2018 năm học 2021-2022*

| Nội dung                                   | Mức độ thực hiện |      |          |      |             |      |          |      |
|--|------------------|------|----------|------|-------------|------|----------|------|
|  | Rất tốt          |      | Tốt      |      | Bình thường |      | Chưa tốt |      |
|  | Số lượng         | %    | Số lượng | %    | Số lượng    | %    | Số lượng | %    |
| Phương pháp vấn đáp                        | 12               | 24.0 | 20       | 40.0 | 18          | 36.0 | 0        | 0    |
| Phương pháp nêu và giải quyết vấn đề       | 12               | 24.0 | 22       | 44.0 | 16          | 32.0 | 0        | 0.0  |
| Phương pháp dạy học nhóm                   | 8                | 16.0 | 13       | 26.0 | 26          | 52.0 | 3        | 6.0  |
| Phương pháp luyện tập và thực hành         | 14               | 28.0 | 21       | 42.0 | 14          | 28.0 | 1        | 2.0  |
| Vận dụng linh hoạt các phương pháp dạy học | 6                | 12.0 | 20       | 40.0 | 20          | 40.0 | 4        | 8.0  |
| Hình thức dạy học trên lớp                 | 21               | 42.0 | 23       | 46.0 | 6           | 12.0 | 0        | 0.0  |
| Hình thức dạy học theo nhóm                | 13               | 26.0 | 26       | 52.0 | 8           | 16.0 | 3        | 6.0  |
| Hình thức dạy học cá nhân                  | 21               | 42.0 | 27       | 54.0 | 2           | 4.0  | 0        | 0.0  |
| Hình thức dạy học trải nghiệm              | 1                | 2.0  | 15       | 30.0 | 23          | 46.0 | 11       | 22.0 |
| Hình thức dạy học theo chuyên đề, chủ đề   | 2                | 4.0  | 20       | 40.0 | 24          | 48.0 | 4        | 8.0  |

Từ kết quả thống kê trên ta thấy các nhà trường đã thực hiện đổi mới phương pháp và hình thức dạy học môn Toán lớp 2 theo chương trình GDPT 2018 ở các trường đảm bảo yêu cầu về đổi mới giáo dục, các phương pháp dạy học phát đã huy tính tích cực của học sinh, phù hợp với tiến trình nhận thức của học sinh và đặc trưng bộ môn. Phương pháp “vấn đáp” và phương pháp “nêu và giải quyết vấn đề” được các giáo

viên sử dụng có hiệu quả, đánh giá từ mức Tốt trở lên đạt trên 64%, không có giáo viên nào đánh giá ở mức Chưa tốt. Điều này rất phù hợp với thực tế bởi các phương pháp dạy học truyền thống này được các giáo viên sử dụng linh hoạt, thường xuyên trong tổ chức các hoạt động dạy học. Riêng với nội dung “Sử dụng linh hoạt các phương pháp dạy học” được đánh giá ở mức Bình thường là 40.0% và mức Chưa tốt là 8.0% cho thấy việc giáo viên sử dụng linh hoạt, đa dạng các phương pháp dạy học tích cực và phương pháp dạy học truyền thống để nâng cao chất lượng dạy học ở một số giáo viên vẫn còn hạn chế, đòi hỏi các nhà trường và đội ngũ giáo viên dạy toán lớp 2 phải tăng cường hơn nữa công tác bồi dưỡng về đổi mới phương pháp dạy học đáp ứng yêu cầu chương trình GDPT 2018.

Dạy học theo chương trình GDPT 2018 ngoài việc đổi mới phương pháp dạy học thì còn chú trọng đổi mới hình thức dạy học để học sinh được hình thành kỹ năng (biểu hiện của năng lực) qua các hoạt động cụ thể, đổi mới hình thức dạy học là giúp học sinh có nhiều cơ hội tham gia các hoạt động học tập ở các không gian, môi trường khác nhau, tạo điều kiện để học sinh vận dụng kiến thức vào thực tiễn. Đổi mới phương pháp dạy học gắn liền với đổi mới hình thức dạy học. Qua bảng trên ta thấy giáo viên dạy Toán lớp 2 ở các trường tiểu học huyện Thủy Nguyên cơ bản đã vận dụng các hình thức dạy học khác nhau phù hợp với nội dung bài học, được xác định ngay trong kế hoạch dạy học của giáo viên. giáo viên đã sử dụng Tốt cả hình thức dạy học “cá nhân” và hình thức dạy học “trên lớp”, hai hình thức dạy học này mức độ đánh giá từ mức Tốt trở lên đạt tỉ lệ trên 86%, không có giáo viên nào đánh giá ở mức Chưa Tốt. Điều này phản ánh các hình thức dạy học có tính truyền thống, dạy cho cả lớp học, thực hiện ở trên lớp học được các giáo viên thường xuyên sử dụng. Với hình thức “Dạy học theo nhóm”, và “Dạy học theo các chuyên đề, chủ đề” cũng còn một số giáo viên đánh giá ở mức độ Chưa tốt, chủ yếu là ở mức Bình thường. Đặc biệt hình thức dạy học “trải nghiệm” ở mức độ Bình thường là 46.0% và Chưa tốt là 22.0% cho thấy các hoạt động giáo dục trải nghiệm môn Toán 2 chưa được các nhà trường và giáo viên chú trọng triển khai, vẫn chủ yếu là tổ chức các hình thức dạy học trên lớp. Để triển khai có hiệu quả hình thức dạy học trải nghiệm thì nhóm Toán 2 và các giáo viên ngay từ đầu năm học phải xây dựng các hoạt động dạy học trải nghiệm trong kế hoạch giáo dục môn học, có dự kiến về số tiết dạy, địa điểm dạy học, thời gian và các điều kiện hỗ trợ để tổ chức các hoạt động.

*Bảng 4. Kết quả thực hiện đánh giá kết quả học tập học sinh môn Toán lớp 2 các trường tiểu học huyện Thủy Nguyên theo chương trình GDPT 2018 năm học 2021-2022*

| Nội dung  | Mức độ thực hiện |      |          |      |             |      |          |      |
|---|------------------|------|----------|------|-------------|------|----------|------|
|   | Rất tốt          |      | Tốt      |      | Bình thường |      | Chưa tốt |      |
|   | Số lượng         | %    | Số lượng | %    | Số lượng    | %    | Số lượng | %    |
| Giáo viên đánh giá học sinh theo yêu cầu đạt về phẩm chất và năng lực học sinh        | 13               | 26.0 | 18       | 36   | 15          | 30.0 | 4        | 8.0  |
| Giáo viên xây dựng các công cụ đánh giá được khả năng vận dụng kiến thức của học sinh | 5                | 10   | 27       | 54.0 | 15          | 30.0 | 3        | 6.0  |
| Giáo viên cho học sinh tự đánh giá  | 9                | 18.0 | 19       | 38.0 | 16          | 32   | 6        | 12.0 |
| Giáo viên cho học sinh đánh giá lẫn nhau  | 11               | 22.0 | 25       | 50.0 | 13          | 26.0 | 1        | 2.0  |
| Giáo viên đánh giá học sinh trong quá suốt quá trình dạy học                          | 10               | 20.0 | 22       | 44.0 | 14          | 28.0 | 4        | 8.0  |
| Giáo viên đánh kết quả giá học sinh theo đúng kế hoạch giáo dục của môn học           | 29               | 58.0 | 21       | 42.0 | 0           | 0    | 0        | 0.0  |
| Giáo viên đánh giá vì sự tiến bộ của học sinh   | 12               | 24.0 | 22       | 44.0 | 11          | 22.0 | 5        | 1.0  |
| Giáo viên coi đánh giá như một phương pháp dạy học                                    | 14               | 28.0 | 21       | 42.0 | 12          | 24.0 | 3        | 6.0  |

Thực hiện dạy học theo chương trình GDPT 2018 phải gắn liền với đổi mới kiểm tra đánh giá kết quả học sinh. Số liệu thống kê ở bảng trên cho thấy cơ bản giáo viên đã đổi mới đánh giá kết quả học tập của học sinh theo TT 22/ BGD-ĐT ra ngày . Với nội dung “giáo viên đánh kết quả học sinh theo đúng kế hoạch giáo dục của môn học”, mức độ Tốt trở lên đạt 100%. Như vậy giáo viên thực hiện đánh giá kết quả học tập của học sinh theo đúng kế hoạch giáo dục của môn học đã được xây dựng từ đầu năm học. Giáo viên đã xác định được các mục tiêu đánh giá theo các yêu cầu cần đạt về phát triển phẩm chất và năng lực, xây dựng được các công cụ đánh giá khả năng vận dụng kiến thức của học sinh như (đánh giá thông qua trắc nghiệm,

tự luận, đánh giá qua sản phẩm, đánh giá qua trình diễn. . .). Bên cạnh đó giáo viên cũng áp dụng đa dạng các hình thức đánh giá như: Học sinh tự đánh giá, học sinh đánh giá lẫn nhau. Tuy nhiên, nội dung “giáo viên đánh giá vì sự tiến bộ của học sinh” còn nhiều giáo viên thực hiện chưa tốt, vẫn chú trọng đánh giá thông quan điểm số, điều này chưa đúng với yêu cầu đánh giá kết quả học sinh theo hướng phát triển năng lực của từng học sinh. Nội dung “Giáo viên coi đánh giá như một phương pháp dạy học” có 6.0% giáo viên thực hiện ở mức Chưa tốt. Như vậy giáo viên chưa thực hiện tốt đổi mới phương pháp dạy học gắn với đổi mới kiểm tra đánh giá để phát triển năng lực học sinh. Do đó các giáo viên phải thực hiện đồng bộ hơn nữa đổi mới kiểm tra đánh giá, coi kiểm tra đánh giá là một bộ phận không thể tách rời của quá trình dạy học là động lực để thúc đẩy sự đổi mới phương pháp dạy học.

#### 4. Kết luận

Năm học 2021-2022 hoạt động dạy học môn Toán lớp 2 các trường tiểu học huyện Thủy Nguyên theo chương trình GDPT 2018, ta thấy bước đầu đã đạt được các kết quả đáng ghi nhận, kết quả đánh giá xếp loại môn học đạt kết quả khá cao. Đội ngũ giáo viên dạy Toán lớp 2 cơ bản đủ về số lượng và được bồi dưỡng chuyên môn nghiệp vụ. Tuy nhiên, các kết quả đạt được chưa đồng đều giữa trường, việc thực hiện đổi mới nội dung dạy học, phương pháp dạy học và kiểm tra đánh giá theo hướng phát triển năng lực học sinh ở một số giáo viên chưa tích cực, hiệu quả chưa cao. Để việc dạy học môn Toán lớp 2 theo chương trình GDPT 2018 đạt kết quả tốt các nhà trường cần có các phân tích đánh giá cụ thể về thực trạng thực hiện dạy học môn Toán lớp 2 một cách đầy đủ, toàn diện để phát huy các mặt đã làm được đồng thời tìm ra các giải pháp để khắc phục các tồn tại hạn chế về đội ngũ, cơ sở vật chất, công tác quản lý .... Đặc biệt đội ngũ giáo viên dạy Toán lớp 2 phải tích cực hơn nữa trong việc bồi dưỡng chuyên môn nghiệp vụ để triển khai có hiệu quả các hoạt động dạy học.

#### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Chương trình GDPT.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). Thông tư số 27/2020/TT-BGDĐT ngày 04 tháng 9 năm 2020 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định đánh giá học sinh tiểu học.
- [3] Đỗ Thị Thuý Hằng (2012). Đánh giá trong giáo dục. Nxb Khoa học và kỹ thuật.
- [4] Đỗ Hương Trà (chủ biên), (2015). Dạy học tích hợp phát triển năng lực học sinh, Quyển 1: Khoa học Tự nhiên. Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội.
- [5] Nguyễn Lăng Bình (chủ biên), Đỗ Hương Trà (2019). Dạy và học tích cực, một số phương pháp và kỹ thuật dạy học. Nxb Đại học Sư Phạm.
- [6] Sái Công Hồng (2017). Giáo trình kiểm tra đánh giá trong dạy học. Nxb Đại học Quốc Gia.
- [7] Phòng GDĐT huyện Thủy Nguyên (2021). Báo cáo kết quả thực hiện nhiệm vụ năm học 2021-2022 và phương hướng, nhiệm vụ năm học 2022-2023, Hải Phòng.

#### ABSTRACT

##### **Teaching 2th grade math at primary school in Thuy Nguyen district, Hai Phong city under the 2018 General Education program**

Grade 2 math at primary schools under the 2018 General Education program will be implemented from the 2021-2022 school year. In order to effectively implement teaching activities of math 2 under the 2018 general education program in primary schools in Thuy Nguyen district, Hai Phong city, schools need to prepare conditions for teachers, quality teaching facilities and equipment. Teachers in general and 2th grade math teachers in particular must implement teaching objectives, teaching content, teaching methods, test and evaluate student learning outcomes, teachers need to strengthen apply mathematics in practice to develop all-round capacity of students.

**Keywords:** *Teaching math 2, 2018 General Education program.*

## MỘT SỐ QUAN ĐIỂM TỔ CHỨC CÁC HOẠT ĐỘNG KHÁM KHÁ CÓ HƯỚNG DẪN TRONG SÁCH GIÁO KHOA TOÁN 8

Nguyễn Văn Thuận<sup>1\*</sup>, Dương Quốc Chính<sup>2</sup>

**Tóm tắt.** Trong bài báo này, chúng tôi bước đầu làm rõ khái niệm hoạt động khám phá có hướng dẫn và đề xuất một số quan điểm tổ chức dạy học bằng các hoạt động khám phá có hướng dẫn, đồng thời thể hiện phương pháp dạy học thông qua việc khai thác và sử dụng hợp lý các bài toán có tính khám phá trong khi dạy học Toán 8.

**Từ khóa:** Hoạt động khám phá, phương pháp dạy và học.

### 1. Đặt vấn đề

Dạy học lấy hoạt động dạy học làm trung tâm là tư tưởng hiện đại đang được vận dụng vào đổi mới phương pháp dạy học hiện nay. Từ những hoạt động giải quyết những vấn đề học tập học sinh tự trang bị, củng cố kiến thức, đồng thời rèn luyện được các kỹ năng học và hành, dưới sự tổ chức, chỉ đạo giám sát của giáo viên. Bài viết này vận dụng tư tưởng trên vào việc “tổ chức các hoạt động khám phá có hướng dẫn trên một số bài toán có tính khám phá trong Sách Giáo khoa toán 8”.

Khái niệm khám phá. Theo [1;29] thì "Hoạt động Khám phá là quá trình tư duy bao gồm quan sát, phân tích, đánh giá, nêu giả thuyết và suy luận nhằm phát hiện các khái niệm, những thuộc tính mang tính quy luật của đối tượng hoặc các mối liên hệ giữa các sự vật, hiện tượng mà chủ thể chưa từng biết trước đó".

Hoạt động khám phá có hướng dẫn. Quá trình tư duy bao gồm quan sát, phân tích, đánh giá, nêu giả thuyết và suy luận nhằm phát hiện các khái niệm, những thuộc tính mang tính quy luật của đối tượng hoặc các mối liên hệ giữa các sự vật, hiện tượng mà chủ thể chưa từng biết trước đó với sự hướng dẫn, trợ giúp vừa đủ của giáo viên được gọi là hoạt động khám phá có hướng dẫn.

Như vậy Dạy học khám phá có hướng dẫn thực chất là một cách dạy học nhằm tích cực hóa hoạt động học tập của học sinh, mà ở đó nhờ sự hướng dẫn của giáo viên, học sinh tự mình khám phá chiếm lĩnh tri thức mới.

### 2. Dạy học bằng các hoạt động khám phá có hướng dẫn

#### 2.1. Tổ chức các hoạt động học tập khám phá

Hoạt động khám phá trong học tập có nhiều dạng khác nhau, từ trình độ thấp lên trình độ cao, tùy theo trình độ năng lực tư duy của người học và được tổ chức hoạt động theo cá nhân, nhóm nhỏ hoặc nhóm lớn, tùy theo độ phức tạp của vấn đề cần khám phá. Các hoạt động khám phá học trong học tập có thể là: trả lời câu hỏi; điền từ, điền bảng, tra bảng...; lập bảng, biểu đồ, đồ thị...; thử nghiệm, đề xuất giải quyết, phân tích nguyên nhân, thông báo kết quả; thảo luận, tranh cãi về một vấn đề; giải bài toán, bài tập; điều tra thực trạng, đề xuất giải pháp cải thiện thực trạng, thực nghiệm giải pháp lớn; làm bài tập lớn, chuyên đề, luận án, luận văn, đề án...

---

<sup>1</sup>Trường Đại học Vinh

<sup>2</sup>Học viện Hành chính Quốc Gia

\*e-mail: [thuanhieunhanmai@gmail.com](mailto:thuanhieunhanmai@gmail.com)

Quyết định hiệu quả học tập là những gì học sinh làm chứ không phải những gì giáo viên làm. Vì vậy hiện nay giáo viên đã và đang thay đổi quan niệm soạn giáo án, từ tập trung vào thiết kế các hoạt động của giáo viên chuyển sang tập trung vào thiết kế các hoạt động của học sinh. Tuy nhiên không nên cực đoan, có tham vọng biến toàn bộ nội dung bài học thành chuỗi các nội dung bài học khám phá. Số lượng hoạt động và mức độ tư duy đòi hỏi ở mỗi hoạt động trong mỗi tiết học phải phù hợp với trình độ học sinh để có đủ thời lượng cho thầy trò thực hiện các hoạt động khám phá.

## 2.2. Điều kiện thực hiện

*Việc áp dụng dạy học khám phá đòi hỏi các điều kiện sau:*

Học sinh phải có niềm say mê, sự hứng thú tìm tòi sáng tạo cao với vấn đề cần khám phá;

Học sinh phải có những kiến thức và kĩ năng cần thiết để thực hiện các hoạt động khám phá do giáo viên tổ chức;

Trong quá trình dạy học sự giúp đỡ của giáo viên trong mỗi hoạt động phải ở chừng mực nhất định, đảm bảo cho học sinh phải hiểu chính xác mình phải làm gì trong mỗi hoạt động khám phá, đảm bảo cho học sinh thành công trong quá trình khám phá. Muốn vậy giáo viên phải hiểu trình độ nhận thức của học sinh;

Hoạt động khám phá phải được giáo viên giám sát trong quá trình học sinh thực hiện. Giáo viên cần chuẩn bị một số câu hỏi gợi mở từng bước để giúp học sinh tự đi tới mục tiêu của hoạt động. Nếu là hoạt động tương đối dài, có thể từng chặng yêu cầu một vài nhóm học sinh cho biết kết quả tìm tòi của mình. (Nếu hoạt động khám phá dài thì có thể phân nhỏ thành các vấn đề và khám phá từng phần một, sau mỗi phần kiến thức cần khám phá giáo viên cần thể chế hóa những kiến thức học sinh khám phá được thành tri thức chung để vận dụng).

Xét về khía cạnh tìm tòi, khám phá thì cách tổ chức dạy học này rất gần với phương pháp dạy học đàm thoại Socratic và dạy học phát hiện, giải quyết vấn đề, dạy học kiến tạo, chỉ khác nhau về cách tổ chức các hoạt động học tập.

## 3. Thực trạng về việc tổ chức các hoạt động khám phá có hướng dẫn trong dạy học Toán ở trường trung học cơ sở hiện nay

### 3.1. Những điểm mạnh

Trong những năm gần đây việc đổi mới phương pháp dạy học trong môn toán ở trường THCS đã có một số chuyển biến tích cực. Trong mỗi tiết dạy, giáo viên đã quan tâm đến việc chuyển từ truyền thụ một chiều, học tập thụ động, chủ yếu là ghi nhớ kiến thức để đối phó với thi cử sang học tập tích cực, chủ động, chú trọng hình thành năng lực tự học dưới sự giúp đỡ, hướng dẫn, tổ chức của giáo viên. Các hình thức tổ chức dạy học đã được đổi mới làm cho việc học tập của học sinh trở nên lí thú, gần với thực tiễn, gần với cuộc sống; kết hợp dạy học cá nhân với dạy học theo nhóm nhỏ, tăng cường sự tương tác, giúp đỡ lẫn nhau giữa học sinh trong quy trình giáo dục.

Bên cạnh việc phát huy những ưu điểm của các phương pháp dạy học truyền thống. Các phương pháp dạy học tích cực đã được các thầy cô giáo quan tâm và vận dụng vào giờ dạy của mình. Giáo viên đã chú ý đến việc đặt mình là người giữ vai trò hướng dẫn, gợi ý, tổ chức, giúp cho người học tự tìm kiếm, khám phá những tri thức mới theo nhiều hình thức học tập như: tranh luận, thảo luận theo nhóm,.... Người thầy có vai trò là trọng tài, cố vấn điều khiển tiến trình giờ dạy; là người nêu tình huống, kích thích hứng thú, suy nghĩ và phân xử các ý kiến đối lập của học sinh; từ đó hệ thống hoá các vấn đề, tổng kết bài giảng, khắc sâu những tri thức cần nắm vững.

Sách giáo khoa biên soạn theo chương trình năm 2002 đã tạo nhiều điều kiện thuận lợi cho việc phát huy tính tích cực học tập của học sinh. Nhiều nội dung kiến thức đã được trình bày theo hướng mở, giúp giáo viên dễ tổ chức các hoạt động khám phá cho học sinh.

Đội ngũ giáo viên Toán THCS hầu hết đã đạt chuẩn và trên chuẩn, có khả năng sử dụng máy vi tính, phần mềm dạy học và khai thác tài nguyên trên mạng Internet phục vụ dạy học.

### 3.2. Những điểm còn hạn chế, tồn tại

Trong những năm gần đây các cấp quản lý giáo dục đã nhiều lần tổ chức các đợt chuyên đề nhằm bồi dưỡng khả năng đổi mới phương pháp dạy học ở mỗi giáo viên, nhưng thật sự vẫn chưa chuyển biến được cơ bản, một điều dễ thấy nhất là giáo viên vẫn phải xác định việc dạy của mình là "trung tâm" trong mỗi tiết học của học sinh vì "không dám" tổ chức việc học của học sinh làm "trung tâm".

Một bộ phận giáo viên vẫn coi mục tiêu giờ dạy trên lớp là "dạy hết những gì trong SGK viết", rập khuôn cứng nhắc những bước mà SGK, sách giáo viên gợi ý hướng dẫn thực hiện; y lại vào các trang thiết bị dạy học đã có của nhà trường... dẫn đến quá tải trong việc thực hiện giờ dạy trên lớp.

Năng lực của giáo viên trong việc tiếp cận với chương trình, đổi mới phương pháp dạy học không đồng đều ở các trường và các địa phương, nhất là năng lực hướng dẫn sử dụng các thiết bị ứng dụng công nghệ thông tin. Phương pháp dạy học của giáo viên còn gượng ép, thiếu sự sáng tạo coi nặng hình thức, chủ yếu lên lớp là thầy dạy và chưa lấy người học làm trung tâm trong quá trình nhận thức.

Nhiều giáo viên chưa nắm được các vấn đề cơ bản về dạy học khám phá có hướng dẫn, chưa có kỹ thuật dạy học theo phương pháp này.

Các gợi ý hướng dẫn giảng dạy vẫn theo hướng "cầm tay chỉ việc", chưa đòi hỏi sự sáng tạo của giáo viên và học sinh. Giáo viên chưa mạnh dạn phân bổ thời gian, áp dụng các phương pháp hướng dẫn học sinh học tập tích cực, chưa mạnh dạn giao việc cho học sinh hoạt động theo các chủ đề, theo đơn vị kiến thức thông qua các hình thức học tập theo nhóm, học tập theo mô hình dự án,... mà chủ yếu áp dụng các phương pháp truyền thống, tuân theo các bước lên lớp một cách tẻ nhạt, ít động não học sinh, ở đó "thầy nói và giảng giải nhiều, trò chú ý lắng nghe, ghi nhớ".

Để tổ chức các hoạt động khám phá trong mỗi tiết dạy đòi hỏi giáo viên phải chuẩn bị và đầu tư nhiều hơn, đặc biệt là phải phân bậc hoạt động theo từng nội dung kiến thức sao cho phù hợp với trình độ, khả năng của phần lớn học sinh, phải thiết kế các hoạt động khám phá sao cho vừa sức đồng thời mọi học sinh đều có thể tích cực tham gia hoạt động, phải chuẩn bị nhiều hình thức học tập hơn như: học nhóm, phiếu học tập... Trong khi giáo viên không có nhiều thời gian cho chuẩn bị tiết dạy do có số tiết dạy nhiều.

Những điều kiện đáp ứng cho việc tổ chức các hoạt động khám phá có hướng dẫn ở nhiều nhà trường còn hạn chế như thiếu các trang thiết bị dạy - học, bàn ghế được sắp đặt cố định không thuận lợi cho hoạt động nhóm, hoạt động thực hành...

Còn nhiều học sinh chưa quen với các hoạt động do phương pháp dạy học tích cực mang lại, chưa có kỹ năng làm việc theo nhóm, học sinh chưa tích cực tư duy hoạt động trí não tìm tòi phát hiện vấn đề và giải quyết vấn đề, tiếp thu kiến thức một cách thụ động nên dễ quên, không vận dụng linh hoạt, sáng tạo vào giải toán. Học sinh chưa có thói quen tư duy tìm tòi, sáng tạo, khai thác các vấn đề mới từ những cái đã biết, đã học.

Dạy học theo hướng tổ chức các hoạt động khám phá có hướng dẫn tuy có nhiều ưu điểm, nhưng việc tổ chức các hoạt động khám phá có hướng dẫn cần nhiều thời gian hơn, mà thời lượng quy định cho mỗi tiết dạy thì có hạn, trong khi phần lớn giáo viên chưa bám sát vào chuẩn kiến thức kỹ năng để điều chỉnh thời lượng dành cho mỗi chủ đề kiến thức mà còn phụ thuộc nhiều vào phân phối chương trình và từng đơn vị bài học trong SGK, dẫn đến hiệu quả các hoạt động khám phá còn thấp.

## 4. Một số quan điểm chủ đạo để dạy học Toán 8 trên cơ sở tổ chức các hoạt động khám phá có hướng dẫn

### 4.1. Các định hướng xây dựng và thực hiện các quan điểm chủ đạo

Định hướng 1: Các quan điểm phải được hình thành trên cơ sở nội dung chương trình, chuẩn kiến thức kỹ năng và giúp giáo viên vận dụng linh hoạt SGK Toán 8.

Định hướng 2: Các quan điểm phải thể hiện rõ dụng ý tích cực hoá hoạt động học tập của học sinh và những yêu cầu của đổi mới phương pháp dạy học môn Toán THCS.

Định hướng 3: Các quan điểm phải phù hợp với các điều kiện đáp ứng, có tính thiết thực và làm rõ được hiệu quả của việc tổ chức các hoạt động khám phá.

Định hướng 4: Các quan điểm phải thể hiện rõ việc xác định vai trò của người thầy với tư cách là người thiết kế, ủy thác, điều khiển và thể chế hóa.

Định hướng 5: Các quan điểm không chỉ sử dụng trong dạy học Toán 8 mà còn có thể vận dụng được trong dạy học môn Toán cấp THCS.

## 4.2. Một số quan điểm

### 4.2.1. Quan tâm đến việc thiết kế các tình huống tạo động cơ và hứng thú cho học sinh khám phá, phát hiện kiến thức mới

Ta biết rằng động cơ chính là sức hấp dẫn, lôi cuốn của đối tượng mà cá nhân nhận thấy cần chiếm lĩnh để thỏa mãn nhu cầu hay mong muốn của mình. Sức hấp dẫn lôi cuốn của đối tượng càng lớn thì động cơ thúc đẩy hành động càng lớn. Trong chương I luận văn này đã trình bày tương đối cụ thể về quan điểm hoạt động của Nguyễn Bá Kim, qua đó thể hiện rõ tầm quan trọng của việc gọi động cơ trong mỗi hoạt động học của học sinh. Để mỗi hoạt động khám phá có hướng dẫn đạt hiệu quả cao thì việc gọi động cơ là rất cần thiết, nếu không có động cơ thì học sinh sẽ khó có thể khám phá được những tri thức tiềm tàng trong mỗi đối tượng hay kết quả của mỗi hoạt động.

Do đó để tổ chức tốt các hoạt động khám phá có hướng dẫn thì giáo viên cần quan tâm đến việc thiết kế các các tình huống tạo động cơ và hứng thú cho học sinh khám phá, phát hiện kiến thức mới.

Để tạo động cơ, nhu cầu và hứng thú cho học sinh khám phá, phát hiện kiến thức mới. Giáo viên cần quan tâm một số định hướng sau:

- Thiết kế, tổ chức, hướng dẫn học sinh thực hiện các hoạt động khám phá với các hình thức đa dạng, phong phú, có sức hấp dẫn phù hợp với đặc trưng bài học, với đặc điểm và trình độ của học sinh, với điều kiện cụ thể của lớp. Học sinh chỉ học tập một cách tự giác tích cực, khi họ cảm thấy có nhu cầu và hứng thú khi giải quyết vấn đề đặt ra.

Để làm được điều đó, cần làm cho họ thấy rằng mình đang thực sự thiếu hụt kiến thức, thấy được vai trò, ý nghĩa và lợi ích của những hoạt động mà họ sắp tiến hành hay của đối tượng kiến thức mới mà họ sắp lĩnh hội.

- Quan tâm khai thác các tình huống thực tiễn, các tình huống trong nội bộ toán nhằm gọi động cơ, hướng đích cho việc hình thành khái niệm, quy tắc, phát hiện các định lí.

- Động viên, khuyến khích, tạo cơ hội và điều kiện cho học sinh tham gia một cách tích cực, chủ động, sáng tạo vào quá trình khám phá và lĩnh hội kiến thức; chú ý khai thác vốn kiến thức, kinh nghiệm, kĩ năng đã có của học sinh; tạo niềm vui, hứng khởi, nhu cầu hành động và thái độ tự tin trong học tập cho học sinh; giúp học sinh phát triển tối đa năng lực, tiềm năng của bản thân.

- Tạo cho học sinh có nhu cầu, hứng thú khi tự mình đặt ra các câu hỏi: Liệu bài toán còn có cách giải nào khác nữa hay không? Có lời giải nào tốt hơn không? Ta có thể phát triển được bài toán nữa hay không?... Trả lời những câu hỏi đó sẽ dẫn đến nhu cầu xem xét các dữ kiện và nhìn bài toán theo những cách khác nhau. Nhờ thế mà chúng ta có thể rèn luyện cho học sinh cách nhìn bài toán một cách toàn diện, đa dạng, khai thác được nhiều thuộc tính, nhiều mối liên hệ giữa các dữ kiện, tạo cho học sinh sự hứng thú trong việc khám phá tri thức.

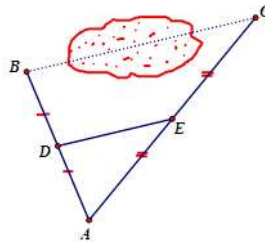
Ta có thể minh họa những nội dung trên thông qua ví dụ sau:

**Ví dụ 1.** Gọi động cơ khi dạy bài: Đường trung bình của tam giác, hình thang (Bài 4, chương I, tập 1, Hình học 8).

Ngay dưới tiêu đề của bài có một câu hỏi tình huống:

"Giữa hai điểm B và C có chướng ngại vật (Hình 1). Biết  $DE = 50m$ , ta có thể tính được khoảng cách giữa hai điểm B và C không?"





Hình 1. Bài toán thực tiễn đo khoảng cách

Giáo viên có thể điều chỉnh để tăng sức lôi cuốn cho học sinh bằng cách nêu vấn đề như:

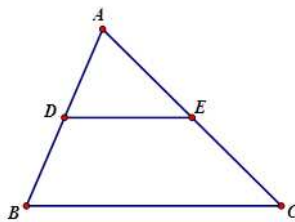
Giữa hai vị trí B và C có một cái hồ nước sâu, nhưng cần phải xác định khoảng cách giữa 2 vị trí đó. Hiện tại người ta đã xác định được D và E lần lượt là trung điểm của AB và AC và khoảng cách DE = 50m. Hỏi có cách nào xác định được khoảng cách BC từ số liệu trên không?

Tất nhiên, tại thời điểm này học sinh chưa thể tìm ra ngay câu trả lời được, nhưng đã lôi cuốn học sinh vào các vấn đề của bài học.

Tiếp theo giáo viên có thể nêu vấn đề sau:

Ta có thể biểu diễn vấn đề trên bằng cách: Mỗi học sinh hãy vẽ một tam giác ABC bất kỳ, xác định trung điểm D của AB và trung điểm E của AC. Tiếp theo hãy dùng thước đo để so sánh DE và BC.

- Sau quá trình đo thì học sinh sẽ phát hiện ra dự đoán  $DE = \frac{BC}{2}$ . Khi đó sẽ liên tưởng đến việc "phải chăng BC = 100m ở bài toán ban đầu?".

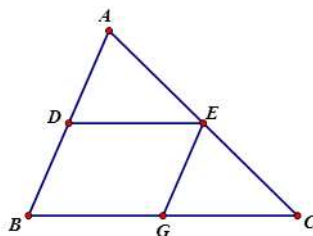


Hình 2. Học sinh vẽ hình để đo

- Tiếp theo giáo viên sẽ cùng học sinh chứng minh  $DE = \frac{BC}{2}$ .

Chỉ với hình vẽ và các dữ kiện ban đầu thì học sinh khó có thể tìm được mối liên quan về độ dài của DE và BC, do vậy giáo viên lại tiếp tục gợi động cơ bằng cách nêu vấn đề:

Bằng việc đo thì ta dự đoán được  $DE = \frac{BC}{2}$ , bây giờ chúng ta hãy kẻ thêm những đường phụ để có thể nhìn thấy được mối liên hệ giữa DE và BC trên hình vẽ!

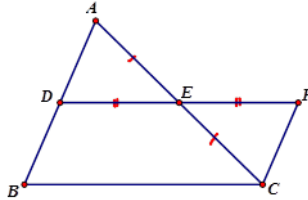


Hình 3. Gợi ý vẽ thêm đường phụ

Khi đó phần lớn học sinh sẽ nghĩ đến cách: Qua E kẻ đường song song với DB. Rồi chứng minh  $BG = GC = DE$ .

Tuy nhiên cách này sẽ không đi đến kết quả mong đợi.

Giáo viên tiếp tục gọi cho học sinh (truyền thụ tri thức phương pháp): kéo dài DE lấy điểm F sao cho  $DE = EF$ , nhằm mục đích là chứng minh  $2DE = BC$ , từ đó tạo thêm các tam giác có chứa các yếu tố cạnh cần tìm để dựa vào công cụ chứng minh 2 tam giác bằng nhau mà suy ra các cạnh bằng nhau.



Hình 4. Gợi ý vẽ thêm đường phụ khi kéo dài DE

Khi học sinh vẽ được hình bên thì việc chứng minh trở thành đơn giản.

Đến đây, bài toán thực tế đã được giải quyết.

Giáo viên cung cấp khái niệm: đoạn DE nối hai trung điểm hai cạnh bên của tam giác ABC được gọi là đường trung bình.

Từ đó yêu cầu học sinh phát biểu định nghĩa về đường trung bình.

Giáo viên tiếp tục nêu câu hỏi: Vậy đường trung bình của tam giác có tính chất gì?

Học sinh: đường trung bình của tam giác có độ dài bằng nửa cạnh đáy.

Giáo viên: Ngoài tính chất bằng nửa cạnh đáy ra thì các em có tìm ra tính chất nào khác nữa không?

Học sinh sẽ dễ dàng nhận ra còn tính chất: đường trung bình song song với cạnh đáy (dựa vào kết quả phần chứng minh  $DE = \frac{BC}{2}$ ).

Như vậy bằng những cách nêu vấn đề có tính gợi động cơ bao gồm: gợi động cơ mở đầu hoạt động, gợi động cơ trong quá trình hoạt động, cùng với sự trợ giúp vừa đủ của giáo viên thì học sinh đã khám phá ra được các tính chất cơ bản của đường trung bình.

#### 4.2.2. Chú trọng việc khai thác và sử dụng hợp lý các bài toán có tính khám phá trong quá trình dạy học

Theo tác giả G. Polia: "Tìm ra lời giải một bài toán có nghĩa là xác lập được mối liên hệ giữa các sự vật hay ý nghĩa đã phân biệt từ trước (giữa các sự vật sẵn có và sự vật cần tìm; giữa các dữ kiện và ẩn; giữa giả thiết và kết luận). Các đối tượng độc lập lúc đầu càng xa nhau bao nhiêu, thì người nghiên cứu khám phá được mối liên hệ giữa chúng càng đáng khâm phục bấy nhiêu" [4;222].

Theo tác giả Lê Võ Bình thì: "Bài toán có tính khám phá bao gồm các bài toán có chứa các yếu tố tìm đoán hoặc các bài toán thành phần mà sau khi giải quyết các bài toán thành phần đó thì lộ dần ra lời giải bài toán ban đầu", "các bài toán có tính khám phá thường thuộc 2 dạng: Bài toán mở hoặc bài toán được hình thành từ những bài toán thành phần"[1;145].

Tác giả Tôn Thân cho rằng: "Bài toán mở là dạng bài toán trong đó điều phải tìm hoặc điều phải chứng minh không được nêu lên một cách rõ ràng, người giải phải tự xác lập lấy điều ấy thông qua mò mẫm, dự đoán và thí nghiệm"; "Bài toán mở kích thích óc tò mò khoa học, đặt học sinh trước một tình huống có vấn đề với những cái chưa biết, những cái cần khám phá, làm cho học sinh thấy có nhu cầu, có hứng thú và quyết tâm huy động kiến thức, kĩ năng, kinh nghiệm và năng lực tư duy sáng tạo của bản thân để tìm tòi, phát hiện các kết quả còn tiềm ẩn trong bài toán" [5;21].

Trong bài toán mở, kết quả cần tìm được trình bày ở dạng mở, đòi hỏi chính học sinh phải cảm nhận và

sau đó khẳng định được kết quả này nhờ vào suy luận. Bài toán mở tạo cơ hội cho học sinh phát triển những khả năng thực nghiệm (mò mẫm, thử nghiệm, dự đoán, ...) và suy luận, phát triển năng lực và phẩm chất tư duy và đặc biệt khả năng thích ứng dần với cuộc sống thực tiễn. Vì thế, trong dạy học Toán ở trường Phổ thông, nên tăng cường trình bày và khai thác các bài toán dưới dạng bài toán mở. Bài toán mở không có gợi ý về phương pháp cũng như không có gợi ý về lời giải hay kết quả. Nói cách khác điều phải khẳng định không được nêu lên một cách tường minh trong bài toán. Do đó bài toán không đòi hỏi kiểu "chứng minh rằng...". Bài toán không quy về áp dụng trực tiếp những thuật toán hay thủ thuật giải đã biết (đặc trưng về đề bài toán). Để giải được bài toán mở, học sinh phải tiến hành các thao tác thực nghiệm, như mò mẫm, dự đoán và thử nghiệm (đặc trưng về cách giải).

Còn đối với bài toán được hình thành từ các bài toán thành phần đó là: Giả thiết của bài toán thành phần thường chứa nhiều dữ kiện. Sau khi học sinh giải quyết xong bài toán thành phần, giáo viên đặt vấn đề để học sinh tiếp tục nghiên cứu kết quả bài toán - khi mà một (hoặc một số) dữ kiện bị loại bỏ. Nhờ đó học sinh khám phá được kết quả trong trường hợp tổng quát

#### 4.2.3. Tổ chức cho học sinh phát hiện, khám phá các qui tắc thuật giải, tựa thuật giải

Trong chương trình Toán 8, phần Đại số chiếm một nửa thời lượng. Trong đó bao gồm các nội dung cơ bản như:

- Các phép tính cộng, trừ, nhân, chia các đa thức.
- Các phép tính cộng, trừ, nhân, chia các phân thức.
- Giải các phương trình bậc nhất, phương trình tích, phương trình chứa ẩn ở mẫu, phương trình chứa dấu giá trị tuyệt đối, giải bài toán bằng cách lập phương trình.
- Giải các bất phương trình bậc nhất.

Trong quá trình học các nội dung trên, học sinh được hình thành rất nhiều qui tắc hoặc trình tự thực hiện như: qui tắc thực hiện các phép tính trên đa thức, phân thức..., các bước để giải phương trình chứa ẩn ở mẫu, giải bài toán bằng cách lập phương trình...

Những qui tắc, trình tự thực hiện trên hầu hết là các thuật giải hoặc tựa thuật giải. Như vậy việc hình thành các thuật giải và tựa thuật giải chiếm một vị trí quan trọng trong chương trình Đại số lớp 8. Cho nên việc tổ chức cho học sinh khám phá ra các qui tắc, trình tự thực hiện trong mỗi bài học Đại số cần được quan tâm đúng mức, từ đó sẽ góp phần nâng cao hiệu quả và tích cực hóa hoạt động học của học sinh. Biện pháp này sẽ trình bày những vấn đề cơ bản về việc tổ chức các hoạt động khám phá có hướng dẫn trong dạy học các thuật giải và tựa thuật giải trong nội dung đại số 8.

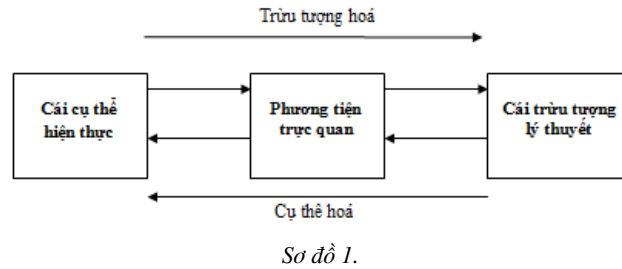
#### 4.2.4. Coi trọng và sử dụng một cách hợp lí, có mục đích các phương tiện trực quan để tổ chức các hoạt động khám phá

Trong dạy học Toán, việc sử dụng hợp lý các phương tiện trực quan đóng một vai trò rất quan trọng. Phương tiện trực quan không chỉ giúp cho việc minh họa và tập trung sự chú ý của học sinh vào những thuộc tính và đặc điểm bên ngoài của đối tượng và hơn thế, phương tiện trực quan còn giúp học sinh nhanh chóng phát hiện, khám phá những thuộc tính bên trong, những mối quan hệ bản chất của đối tượng và cho phép nhận ra nó như một cái toàn bộ thống nhất.

Phương tiện trực quan không chỉ tham gia vào quá trình hình thành khái niệm mà còn hỗ trợ đắc lực cho dạy học định lý, dạy giải bài tập toán. . . phương tiện trực quan là cầu nối, là khâu trung gian trong giai đoạn trừu tượng hóa (từ cụ thể trừu tượng lên khái niệm lý thuyết) và cả trong giai đoạn cụ thể hóa.

Mối quan hệ đó được thể hiện ở sơ đồ 1.

Khẳng định của V.I. Lênin về mối quan hệ biện chứng của nhận thức là rất sâu sắc khi cho rằng nhận thức phát triển là do sự tác động lẫn nhau của ba yếu tố: Trực quan sinh động, tư duy trừu tượng và thực tiễn. Mỗi yếu tố đó đều cần thiết và mang lại cái mà yếu tố khác không thể đem lại được. Sự tác động lẫn



nhau đó quán xuyên toàn bộ quá trình nhận thức từ đầu chí cuối "Từ trực quan sinh động đến tư duy trừu tượng, rồi từ trừu tượng đến thực tiễn. Đó là con đường biện chứng của sự nhận thức chân lý, của sự nhận thức hiện thực khách quan". Nhà toán học nổi tiếng A.N. Kôlmôgorôv lưu ý giáo viên "đừng để hứng thú đến mặt lôgic của giáo trình làm lu mờ việc giáo dục tư duy trực quan cho học sinh", một khi chương trình và SGK đã được hiện đại hóa. (Dẫn theo Phạm Văn Hoàn 1981, tr.62).

Với câu hỏi: Người ta đã dành kiến thức như thế nào? A.Đixtervec trả lời một cách dứt khoát: "Không có con đường nào khác ngoài con đường trực quan" ( dẫn theo Nguyễn Văn Thuận 2004, tr.116).

Theo Nguyễn Cảnh Toàn: "Toán học không chấp nhận chứng minh bằng thực nghiệm nhưng khuyến khích tìm tòi bằng thực nghiệm, rồi chứng minh bằng suy diễn". Dạy học Toán theo quan điểm thực nghiệm nhằm dẫn dắt học sinh tìm tòi, khám phá tri thức qua những ví dụ, những vấn đề cụ thể được giáo viên cài đặt thông qua các tình huống sự phạm, từ đó giúp học sinh rút ra dự đoán, kiểm chứng các dự đoán, phát biểu các dự đoán và dùng công cụ lý thuyết để khẳng định hay bác bỏ dự đoán. Các hoạt động học tập này sẽ giúp học sinh làm quen với việc tự tìm hiểu, suy luận và khẳng định hay bác bỏ những ý tưởng của mình, coi trọng quá trình nhận thức của bản thân. Các hoạt động này cũng giúp học sinh quan sát, thu thập dữ liệu và quy nạp từ các dữ liệu cụ thể để tổng quát hóa thành các giả thuyết Toán học. Việc học tập như vậy sẽ mang tính chất khám phá tri thức mới. dạy học theo quan điểm này tức là "học sinh có thể tính toán hoặc vẽ hình (chính xác) cho nhiều trường hợp cụ thể, rồi từ đó mà dự đoán có định lí nọ, định lí kia" (Nguyễn Cảnh Toàn 2006, Nên học Toán như thế nào cho tốt).

#### *Sử dụng hợp lí các phương tiện trực quan tượng trưng.*

Vai trò của phương tiện trực quan trong quá trình dạy học là rất quan trọng. Do đặc điểm của toán học, hình thức trực quan được sử dụng rộng rãi nhất, có ý nghĩa nhất trong môn toán là trực quan tượng trưng (hình vẽ, sơ đồ, đồ thị, bảng, công thức, kí hiệu...). Phương tiện trực quan tượng trưng là một hệ thống ký hiệu quy ước nhằm biểu diễn tính chất muốn nghiên cứu tách rời khỏi tất cả các tính chất khác của đối tượng và hiện tượng (Hoàng Chúng 1997, tr.81).

GS. Hoàng Chúng còn giải thích thêm: là một hệ thống quy ước nên trực quan tượng trưng là một loại ngôn ngữ, do đó cũng như mọi ngôn ngữ khác, nó phải được nghiên cứu, học tập, luyện tập mới có thể hiểu được, mới rõ ràng trực quan được, mới trở thành một phương tiện dạy học có hiệu quả. Chặng hạn hình thành khái niệm là một quá trình tâm lý phức tạp theo sơ đồ: cảm giác – tri giác – biểu tượng, lúc này trực quan đóng một vai trò rất quan trọng để dẫn tới việc định nghĩa của khái niệm.

Các phương tiện trực quan đóng một vai trò vô cùng quan trọng không chỉ trong việc cung cấp cho học sinh những kiến thức bền vững, chính xác, mà còn ở chỗ giúp học sinh kiểm tra lại tính đúng đắn của các kiến thức lý thuyết, sửa chữa và bổ sung, đánh giá lại chúng nếu không phù hợp với thực tiễn. Đứng trước vật thực hay các hình ảnh của chúng, học sinh sẽ học tập hứng thú hơn, tăng cường sức chú ý đối với các hiện tượng nghiên cứu, dễ dàng tiến hành các quá trình phân tích, tổng hợp các hiện tượng để rút ra kết luận đúng đắn.

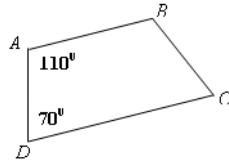
**Ví dụ 2.** Để hình thành khái niệm Hình thang (Toán 8, Tập 1), có thể tiến hành các bước sau:

Bước 1: Cho học sinh quan sát Hình 5 và trả lời câu hỏi:

H1. Các góc của tứ giác ABCD trong hình đã cho có mối liên hệ gì ?

(Hướng đến câu trả lời: các góc kề với cạnh AD có tổng bằng  $2v$ ).

H2. Sự kiện này cho ta kết luận gì về hai cạnh đối AB và CD của tứ giác? Học sinh sẽ phát hiện được  $AB \parallel CD$ .



Hình 5. Hình thang

Bước 2: Giáo viên giới thiệu: Tứ giác ABCD như ở Hình 2.17 được gọi là một Hình thang.

Bước 3: Yêu cầu học sinh phát biểu định nghĩa Hình thang.

Mong đợi học sinh phát biểu được định nghĩa: Hình thang là tứ giác có hai cạnh đối song song.

Một khái niệm thường bao hàm một số thuộc tính đặc trưng, là điều kiện cần và đủ để định nghĩa khái niệm, trong khi đó học sinh thường không chỉ ra đủ các thuộc tính hoặc chỉ ra những thuộc tính không cần thiết. Trong những tình huống như vậy, giáo viên có thể xử lý theo các cách sau:

Nếu học sinh chưa chỉ ra được một thuộc tính nào đó, giáo viên cần đưa ra các phản ví dụ không có thuộc tính cần nêu và yêu cầu học sinh so sánh với các ví dụ thoả mãn khái niệm nhằm làm bộc lộ thuộc tính này. Ngược lại, nếu học sinh liệt kê ra những thuộc tính không bản chất của khái niệm (do cả ví dụ và phản ví dụ đưa ra đều có thuộc tính đó) thì giáo viên phải tìm những ví dụ thoả mãn khái niệm nhưng không có thuộc tính cần loại bỏ.

Việc xử lý các tình huống sự phạm như trên là thể hiện dạy học khái niệm theo phương pháp khám phá.

Liên quan đến việc hình thành tri thức cho học sinh, Nhà tâm lý học V. A. Cruchetxki đã có những lời khuyên tương tự: “Khi học sinh trả lời không đúng, giáo viên không nên bác bỏ câu trả lời một cách đơn giản, mà kích thích chính các em từ bỏ những sai lầm bằng những câu hỏi bổ sung được đặt ra một cách khéo léo. Điều này rất quan trọng về mặt tâm lý. Nếu học sinh thấy được sai sót của mình mà không có sức ép bên ngoài thì không bao giờ mắc sai lầm nữa và cũng không quên kết luận đúng đắn do bản thân các em rút ra được”.

Để minh họa cho quan điểm của mình, tác giả đã dẫn ra đoạn đối thoại sau đây giữa giáo viên và học sinh trong một giờ hình học:

Học sinh: Đường kính là đường nối hai điểm của một đường tròn.

Giáo viên: (lặng lẽ vẽ một dây cung).

Học sinh: Phải thêm: đường nối hai điểm của đường tròn và đi qua tâm.

Giáo viên: (lặng lẽ vạch một đường cong nối hai điểm của đường tròn và đi qua tâm).

Học sinh: Đường kính là một đường thẳng nối hai điểm của đường tròn và đi qua tâm.

Giáo viên: (lặng lẽ kẻ một cát tuyến qua tâm).

Học sinh: Đường kính là một đoạn thẳng nối hai điểm của đường tròn và đi qua tâm.

Như vậy, việc liên tiếp đưa ra ba “hình ảnh đối chứng” đã kích thích học sinh tự sửa chữa thiếu sót đã mắc phải. Và như vậy, học sinh tiếp thu tri thức không phải dưới dạng có sẵn, mà tự khai thác tri thức.

Có thể thấy rằng, con đường hình thành khái niệm như trên có ưu điểm là thuận lợi cho việc huy động hoạt động tích cực của học sinh, góp phần phát triển năng lực trí tuệ chung và tạo điều kiện cho họ nâng cao tính độc lập trong việc đưa ra định nghĩa khái niệm. Tuy nhiên, con đường này đòi hỏi tốn kém thời gian, vì vậy không phải bao giờ cũng có điều kiện thực hiện. Song qua khảo sát thực tế dạy học ở các trường phổ thông có thể thấy rằng, nếu giáo viên biết lựa chọn và phân phối thời gian một cách hợp lý thì vẫn có nhiều cơ hội để tổ chức dạy học các khái niệm theo con đường khám phá.

## 5. Kết luận

Việc tổ chức dạy học bằng hoạt động khám phá, đòi hỏi giáo viên phải trình độ chuyên môn vững vàng, có nghiệp vụ sư phạm tốt, nắm chắc đối tượng dạy học và điều kiện cơ sở vật chất trang thiết bị dạy học cụ thể của nhà trường. Đồng thời giáo viên cần đầu tư nhiều thời gian để thiết kế hệ thống các hoạt động khám phá cho học sinh ở từng phần, từng bài, từng nội dung chi tiết, cụ thể sao cho hợp lý nhất, linh hoạt trong việc sử dụng phương pháp dạy học để luôn chủ động trong mọi tình huống dạy học, nhằm đem lại hiệu quả dạy học ở mức độ cao nhất.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Hoàng Chúng (1997). Phương pháp dạy học Toán học ở trường phổ thông Trung học cơ sở. Nxb Giáo dục, Hà Nội.
- [2] Lê Võ Bình (2007). Dạy học hình học các lớp cuối cấp trung học cơ sở theo định hướng bước đầu tiếp cận phương pháp khám phá. Luận án Tiến sĩ Giáo dục học, Đại học Vinh, Vinh.
- [3] Trần Bá Hoàn (2006). Đổi mới phương pháp dạy học, chương trình và sách giáo khoa. Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội, Hà Nội.
- [4] Phạm Văn Hoàn, Trần Thúc Trình, Nguyễn Gia Cốc (1981) Giáo dục học môn Toán. Nxb Giáo dục, Hà Nội.
- [5] Nguyễn Bá Kim (2009). Phương pháp dạy học môn Toán. Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [6] Pôlya G. (1979). Sáng tạo toán học. Nxb Giáo dục, Hà Nội.
- [7] Tôn Thân (1993). Bài tập mở, một dạng bài tập góp phần bồi dưỡng tư duy sáng tạo cho học sinh. Nghiên cứu Giáo dục (6/195), tr. 21.
- [8] Nguyễn Văn Thuận (2004). Góp phần phát triển năng lực tư duy logic và sử dụng chính xác ngôn ngữ toán học cho học sinh đầu cấp THPT trong dạy học Đại số. Luận án Tiến sĩ khoa học giáo dục, Trường Đại học Vinh, Vinh.
- [9] Nguyễn Cảnh Toàn (2006). Nên học Toán như thế nào cho tốt. Nxb Giáo dục, Hà Nội.

### ABSTRACT

#### **Some viewpoints on organizing guided exploratory activities in 8th grade Math textbook**

In this paper, the authors initially clarify concept of guided exploratory activities and propose some viewpoints on teaching organization by using some guided exploratory activities. Simultaneously, teaching and learning methods are demonstrated through fairly exploiting and using Math exploratory problems when the 8th grade Mathematics is taught and learned.

**Keywords:** *Exploratory activities, teaching and learning methods.*

## TỔ CHỨC DẠY HỌC THEO DỰ ÁN TRONG DẠY HỌC MÔN XÁC SUẤT THỐNG KÊ CHO SINH VIÊN TRƯỜNG CAO ĐẲNG KINH TẾ - KỸ THUẬT, ĐẠI HỌC THÁI NGUYÊN

Nguyễn Thị Loan<sup>1</sup>, Phùng Thị Hải Yến<sup>2\*</sup>, Trần Thị Huệ<sup>3</sup>

**Tóm tắt.** Bài báo đưa ra một số cơ sở lý luận về Dạy học theo dự án. Đề xuất các bước tổ chức Dạy học theo dự án và minh họa bằng ví dụ cụ thể trong dạy học môn Xác suất thống kê cho sinh viên trường Cao đẳng Kinh tế - Kỹ thuật, Đại học Thái Nguyên.

**Từ khóa:** Giải quyết vấn đề, Xác suất thống kê, Dạy học theo dự án.

### 1. Đặt vấn đề

Dạy học theo dự án là hình thức tổ chức dạy học tiên tiến, hiện đại, theo định hướng đổi mới là tiếp cận và phát triển năng lực, phẩm chất của người học. Hình thức dạy học này coi việc phát triển các năng lực và phẩm chất người học là mục tiêu trọng tâm của quá trình dạy học trong các nhà trường, được vận dụng khá phổ biến ở nhiều nước tiên tiến trên thế giới.

Trong quá trình dạy học theo dự án, người học được thực hiện các nhiệm vụ học tập phức hợp, có sự kết hợp liên tục giữa lý thuyết và thực hành, tạo ra các sản phẩm có thể giới thiệu được. Các nhiệm vụ học tập được thực hiện với tính tự giác cao trong toàn bộ quá trình học tập, từ việc xác định mục đích, lập kế hoạch đến việc thực hiện dự án, kiểm tra đánh giá kết quả thực hiện.

Phương thức hoạt động đó khuyến khích người học liên hệ kiến thức với thực tiễn, vận dụng giải quyết các vấn đề đặt ra và nảy sinh trong quá trình thực hiện dự án. Trong quá trình giải quyết các nhiệm vụ học tập được tổ chức theo dự án, người học được rèn luyện các kỹ năng và phát triển các năng lực cơ bản: giải quyết vấn đề, hợp tác, tự học tự nghiên cứu, đánh giá và tự đánh giá,... Những năng lực và kỹ năng đó được coi là những năng lực, kỹ năng mà nhà trường cần phải rèn luyện và phát triển được ở mỗi người học. Những năng lực đó mỗi cá nhân nhất thiết phải có để thành công trong cuộc sống và học tập trong xã hội hiện đại thế kỷ XXI.

Những năm gần đây, trên cơ sở kế thừa những kinh nghiệm, bài học thành công quốc tế, một số tác giả đã và đang nghiên cứu, tìm kiếm những biện pháp, cụ thể vận dụng tổ chức dạy học theo dự án các môn học từ phổ thông tới đại học, phù hợp với thực tế giáo dục Việt Nam và đã thu được những kết quả tích cực.

### 2. Một số vấn đề về dạy học theo dự án

#### 2.1. Quan niệm dạy học theo dự án

Mục đích của quá trình dạy học là định hướng cho người học chủ động chiếm lĩnh tri thức và sáng tạo ra những tri thức mới. Đổi mới PPDH theo định hướng phát triển năng lực yêu cầu người dạy phải biết cách sử dụng các PPDH tích cực, hiểu rõ tâm sinh lý, nhu cầu của người học, giúp người học phát huy tốt nhất những năng lực, những điểm mạnh của bản thân. Một trong các điểm yếu của người học là thường đi theo lối mòn, chưa có phương pháp học tập khoa học và cách nghiên cứu độc lập, trong cách học còn thiếu tư duy độc lập, tư duy phản biện. Để khắc phục những hạn chế này, người thầy phải khuyến khích động viên

<sup>1,2,3</sup>Trường Cao đẳng Kinh tế - Kỹ thuật, Đại học Thái Nguyên  
\*e-mail: haiyend2h@gmail.com

người học chia sẻ thông tin, bày tỏ quan điểm, ý kiến của mình. Đây chính là cách tốt nhất để người thầy giúp người học đổi mới phương pháp học tập.

Mặt khác, đổi mới phương pháp giảng dạy theo định hướng phát triển năng lực không mâu thuẫn với quan niệm truyền thống về vị trí chủ đạo, về vai trò quyết định của người thầy mà đặt ra yêu cầu ngày càng cao đối với sự nỗ lực của họ trong việc nâng cao chất lượng đào tạo. Người thầy không thể chỉ nói, truyền thụ những gì họ đã biết mà phải hướng dẫn người học khả năng tiếp cận tri thức hiện đại, những điều mà bản thân người thầy có thể gặp giới hạn. Để vượt qua khó khăn này, bên cạnh việc tích cực đổi mới phương pháp giảng dạy, người thầy phải tích cực tự học và tăng cường công tác nghiên cứu khoa học.

Như vậy, đổi mới PPDH theo định hướng phát triển năng lực cho người học là một yêu cầu cấp bách, là việc phải làm trong quá trình đổi mới giáo dục.

Học tập chủ động là một trong những phương pháp học tập hiện đại đáp ứng được yêu cầu đặt ra. Trong phương pháp này, người học chủ động đặt ra những mục tiêu cần đạt được; viết ra những điều đã biết; xây dựng kế hoạch thực hiện dưới sự hướng dẫn của giáo viên; liên hệ kiến thức đó với những trải nghiệm và vận dụng kiến thức đó vào cuộc sống. Dạy học theo dự án là hình thức dạy học có thể tổ chức cho người học được học tập chủ động.

Trong các trường đại học, tổ chức dạy học theo dự án đặt sinh viên vào vị trí là chủ thể trong hoạt động học tập. Sinh viên chủ động, độc lập trong các hoạt động từ đặt tên dự án, lập kế hoạch, thực hiện và báo cáo, đánh giá; từ đó chiếm lĩnh tri thức, hoàn thiện các kỹ năng. Điều này chính là khác biệt với các cấp học ở phổ thông. Khi tham gia học tập theo dự án, sinh viên luôn là người chủ động lập kế hoạch, thực hiện kế hoạch để hoàn thành dự án. Những kỹ năng như tự nghiên cứu, tìm kiếm tài liệu, hoạt động nhóm, giao tiếp, thuyết trình, tư duy phân tích, tổng hợp, logic, tư duy phản biện, . . . , được phát triển và ngày càng hoàn thiện hơn. Như vậy, sinh viên được thể hiện với vai trò là chủ thể chính thức, độc lập trong dạy học theo dự án, không giống như chủ thể cấp đôi ở các cấp học trước.

Dạy học theo dự án được khởi đầu là thực hiện những dự án nhỏ được bắt đầu từ những năm cuối thế kỷ XVI ở một số nước châu Âu. Với những ưu việt của mình, dạy học theo dự án ngày càng phát triển trên thế giới và đến nay, có thể coi đây là một hình thức dạy học tích cực, hiện đại.

Với thuật ngữ Project được hiểu như một dự án, một kế hoạch thực hiện công việc nhằm đạt mục tiêu đề ra trong lĩnh vực xã hội, kinh tế ; ngày nay dự án được sử dụng cả trong giáo dục và được coi như là một hình thức dạy học hữu hiệu. Sự hình thành và phát triển dạy học theo dự án trên thế giới có những giai đoạn sau:

- Từ cuối Thế kỷ XVI đến 1765: khái niệm dự án được sử dụng trong các trường dạy nghề kiến trúc ở Ý, Pháp.

- Từ năm 1765 đến 1880: Do ảnh hưởng cuộc cách mạng khoa học kỹ thuật, dạy học theo dự án được lan rộng sang một số nước châu Âu và Mỹ và được áp dụng trong một số trường đại học. Mỗi dự án yêu cầu sinh viên phải thực hiện nhiệm vụ thiết kế và thi công những sản phẩm cụ thể, qua đó đòi hỏi sinh viên phát huy tính tự giác, khả năng vận dụng kiến thức vào thực tế, kỹ năng làm việc nhóm để hoàn thành sản phẩm của mình.

- Từ năm 1880 đến 1915: Với phong trào cải cách giáo dục ở Mỹ “lấy người học làm trung tâm”, dạy học theo dự án được đưa vào các trường phổ thông và giáo dục nghề nghiệp. Các nhà sư phạm giáo dục đã coi đây là hình thức tổ chức dạy học mới, coi người học là trung tâm của quá trình dạy học, khắc phục nhược điểm của PPDH truyền thống. Đầu tiên dạy học theo dự án chỉ áp dụng với một số môn thực hành như Kỹ thuật, Mỹ thuật, sau đó được áp dụng cho các môn học khoa học tự nhiên và xã hội.

- Từ năm 1915 đến 1965: Do ảnh hưởng của chiến tranh thế giới thứ 2 nên phong trào cải cách giáo dục có lắng xuống nhưng sự phát triển của dạy học theo dự án từ Mỹ cũng đã quay trở lại châu Âu.

- Từ năm 1965 đến nay: dạy học theo dự án được nghiên cứu và sử dụng ở nhiều nước trên thế giới và được áp dụng rộng rãi với mọi cấp bậc, từ bậc mầm non đến giáo dục phổ thông, đào tạo nghề, đào tạo đại học.

Các nghiên cứu về dạy học theo dự án chủ yếu theo hướng nghiên cứu cơ sở lý luận về dạy học theo dự



án, xây dựng mô hình thực hiện dạy học theo dự án, nghiên cứu tính hiệu quả và lợi ích của dạy học theo dự án.

Đầu thế kỷ XX, nền giáo dục của Mỹ thay đổi tiếp cận theo hướng lấy người học làm trung tâm. Các nhà sư phạm Mỹ đã xây dựng cơ sở lý luận cho phương pháp dự án, coi đây là phương pháp lấy người học làm trung tâm, khắc phục nhược điểm của các phương pháp cũ đặt giáo viên là trung tâm của quá trình dạy học.

Một số nhà nghiên cứu phương Tây cho rằng “phương pháp dự án là một con đường giáo dục. Đó là một hình thức của hoạt động học tập và có tác dụng giáo dục. Vấn đề quyết định là ở chỗ các nhóm xác định một chủ đề học tập, thống nhất về nội dung làm việc, tự lực lập kế hoạch và tiến hành công việc để dẫn đến một kết thúc có ý nghĩa, làm xuất hiện một sản phẩm”.

Còn “dạy học theo dự án là mô hình tổ chức học tập dựa trên dự án gồm các nhiệm vụ phức tạp, dựa trên các câu hỏi mang tính thách thức hoặc các vấn đề cho phép người học tham gia vào việc giải quyết vấn đề, ra quyết định hoặc thực hiện hoạt động điều tra để người học có cơ hội làm việc tương đối chủ động trong một khoảng thời gian nhất định. Kết quả của việc thực hiện dự án là các sản phẩm thực tế hoặc các bài thuyết trình” [1].

Trong những năm gần đây, rất nhiều nhà giáo dục Việt Nam quan tâm và nghiên cứu về dạy học theo dự án. Ở đây tác giả đã chỉ ra đặc điểm của dạy học theo dự án là nhiệm vụ học tập phải gắn với thực tiễn, có sự kết hợp giữa lý thuyết với thực hành, tính độc lập tự chủ của học sinh và sản phẩm của dự án có thể giới thiệu được.

Trong quá trình nghiên cứu và thực tế giảng dạy ở trường đại học, thông qua các hoạt động thực hiện dự án học tập, có thể thấy người học được trải nghiệm, phát triển các năng lực cá nhân như năng lực phát hiện và giải quyết vấn đề, năng lực làm việc nhóm, năng lực tự nghiên cứu, năng lực đánh giá... Vì vậy, có thể nói rằng, dạy học theo dự án là một hình thức dạy học tích cực; dưới sự hướng dẫn của giáo viên, người học thực hiện nhiệm vụ học tập phức hợp có gắn lý thuyết với thực tiễn, được thực hiện với tính tự giác, chủ động từ đề ra mục đích, lập kế hoạch đến thực hiện, kiểm tra đánh giá và đưa ra sản phẩm có thể giới thiệu được. Trong quá trình đó, người học được trải nghiệm và phát triển các năng lực cá nhân cơ bản [2].

## 2.2. Các bước dạy học theo dự án

Dạy học theo dự án là một hình thức tổ chức dạy học nên quy trình dạy học theo dự án là quy trình dạy học, vì thế phải dựa trên cơ sở lý luận dạy học; đồng thời nó là một dự án học tập nên cần dựa trên cơ sở cấu trúc của tiến trình thực hiện dự án nói chung.

Tuy các tác giả đưa ra các qui trình khác nhau nhưng cơ bản chúng có chung trình tự là xây dựng dự án, lập kế hoạch thực hiện dự án, thực hiện dự án, trình bày kết quả và đánh giá kết quả thực hiện dự án. Với quan điểm lấy sinh viên là chủ thể trong hoạt động dạy học theo dự án, chúng tôi đề xuất các bước sau[5] :

### *Bước 1: Xây dựng dự án*

Giáo viên đề xuất ý tưởng về chủ đề của dự án học tập bằng cách đưa ra một tình huống có vấn đề thực tế hoặc một nhiệm vụ cần giải quyết. Tên dự án có thể do giáo viên, sinh viên hoặc của nhóm sinh viên đề xuất nhưng sinh viên là người quyết định lựa chọn, tuy nhiên phải đảm bảo nội dung phù hợp với mục đích học tập, phù hợp nội dung chương trình và điều kiện thực tế, phù hợp với năng lực của sinh viên. Giáo viên cũng có thể giới thiệu một số chủ đề để sinh viên lựa chọn.

Sinh viên thảo luận xác định rõ mục tiêu của dự án, xác định rõ những yêu cầu cần đạt được của dự án.

Giáo viên chia nhóm hoặc để sinh viên tự chia nhóm cho phù hợp với công việc của dự án, phù hợp với năng lực của từng sinh viên.

### *Bước 2: Lập kế hoạch thực hiện*

Sinh viên chủ động thảo luận về mục tiêu dự án, về nhiệm vụ cần thực hiện trong dự án, từ đó chia công việc thành những gói nhỏ để mỗi nhóm hoặc mỗi cá nhân đảm nhận một phần công việc. Nhiệm vụ của từng nhóm, cá nhân phải thật cụ thể, chi tiết về nội dung công việc, cách thức tiến hành, thời gian hoàn thành.

Giáo viên căn cứ vào mục tiêu dự án, quỹ thời gian thực hiện dự án và kế hoạch triển khai của sinh viên để có góp ý, chỉnh sửa cho hợp lý, nhằm giúp sinh viên thực hiện đúng hướng.

#### *Giai đoạn 3: Thực hiện dự án*

Trong giai đoạn này, các nhóm sinh viên tích cực, chủ động thực hiện nhiệm vụ được giao bằng cách vận dụng các kiến thức đã học, tự nghiên cứu.

Với đặc thù môn Toán cao cấp dạy cho sinh viên khối ngành kỹ thuật, để thực hiện dự án sinh viên cần hiểu biết về các kiến thức cơ sở khác liên quan dự án như cơ khí, điện, điện tử. Vì vậy, tìm hiểu kiến thức chuyên ngành liên quan là một nhiệm vụ quan trọng trong thực hiện dự án.

Trong khi thực hiện dự án học tập, sinh viên cần trao đổi giữa các thành viên trong nhóm, giữa nhóm này với nhóm khác. Các thành viên trong nhóm hoặc giữa các nhóm luôn có ý kiến đánh giá lẫn nhau, phản hồi nhau, chỉnh sửa cho nhau. Tăng cường sự hợp tác và trao đổi giữa các thành viên trong nhóm, giữa các nhóm với nhau. Đặc biệt, khi thực hiện dự án, sinh viên luôn phải xem lại mục tiêu để có điều chỉnh kịp thời.

Giáo viên luôn giám sát, điều chỉnh các hoạt động của sinh viên để mọi hoạt động đi đúng kế hoạch, đúng mục tiêu đề ra, đảm bảo tiến độ thời gian.

Trong giai đoạn thực hiện dự án, các phẩm chất và năng lực của sinh viên được bộc lộ và phát triển.

#### *Bước 4: Trình bày kết quả và đánh giá*

Kết quả của dự án là sản phẩm các em sinh viên có thể đem ra giới thiệu, trình chiếu được trước nhóm hoặc trước lớp.

Giáo viên chuẩn bị cơ sở vật chất như máy tính, máy chiếu, phòng, bảng... để sinh viên có thể giới thiệu kết quả.

Đánh giá kết quả có thể do từng cá nhân tự đánh giá kết quả của mình, của nhóm, của cá nhân khác hoặc giữa các nhóm đánh giá với nhau về quá trình thực hiện dự án, về sản phẩm đạt được. Giáo viên là người cuối cùng đánh giá, nhận xét tổng quát về quá trình thực hiện dự án và sản phẩm thu được.

### **3. Bước đầu tổ chức dạy học theo dự án đối với môn học Xác suất thống kê cho sinh viên trường Cao đẳng Kinh tế- Kỹ thuật, Đại học Thái Nguyên**

#### *Bước 1: Xây dựng dự án*

Giáo viên đề xuất ý tưởng về chủ đề của dự án học tập bằng cách đưa ra một tình huống có vấn đề thực tế hoặc một nhiệm vụ cần giải quyết[3];[4].

Ví dụ: Tạo tình huống có vấn đề: Một nhà đầu tư đang cân nhắc giữa việc đầu tư vào 2 dự án A và B trong hai lĩnh vực độc lập nhau. Khả năng thu hồi vốn sau 2 năm (tính bằng %) của hai dự án là các biến ngẫu nhiên có bảng phân phối xác suất như sau:

|       |      |      |      |      |      |      |      |
|-------|------|------|------|------|------|------|------|
| $X_A$ | 65   | 67   | 68   | 69   | 70   | 71   | 73   |
| P     | 0,04 | 0,12 | 0,16 | 0,28 | 0,24 | 0,08 | 0,08 |
| $X_B$ | 66   | 68   | 69   | 70   | 71   |      |      |
| P     | 0,12 | 0,28 | 0,32 | 0,2  | 0,08 |      |      |

Nên chọn dự án nào để khả năng thu hồi vốn ổn định hơn?

#### *Bước 2: Lập kế hoạch thực hiện : Giao nhiệm vụ*

- Nhóm 1: Tính  $D(X_A)$

- Nhóm 2: Tính  $D(X_B)$

#### *Bước 3: Thực hiện dự án*

Trong giai đoạn này, các nhóm sinh viên tích cực, chủ động thực hiện nhiệm vụ được giao bằng cách vận dụng các kiến thức đã học, tự nghiên cứu

Để tính  $D(X_A)$ ;  $D(X_B)$ , cần tính giá trị nào?

Cần tính  $E(X_A)$ ;  $E(X_B)$ ;  $E(X_A^2)$ ;  $E(X_B^2)$

Bước 4: Trình bày kết quả và đánh giá

$E(X_A) = 69,16$ ;  $E(X_B) = 68,72$ ;  $E(X_A^2) = 4786,2$ ;  $E(X_B^2) = 4724,24$

Do đó  $D(X_A) = 3,0944$ ;  $D(X_B) = 1,8016$

Nhìn vào hai giá trị ta thấy, nếu chọn dự án A thì lãi suất trung bình của nó lớn hơn lãi suất trung bình của dự án B, tuy nhiên mức độ rủi ro của dự án A cao hơn mức độ rủi ro của dự án B. Do đó khả năng thu hồi vốn ổn định hơn thì nên chọn dự án B.

Đánh giá : Đại diện từng nhóm nêu nhận xét cách trình bày của nhóm còn lại, cuối cùng giáo viên tổng kết và kết luận.

#### 4. Kết luận

Phương pháp dạy học theo dự án, người học được thực hiện các nhiệm vụ học tập phức hợp, có sự kết hợp liên tục giữa lý thuyết và thực hành, tạo ra các sản phẩm có thể giới thiệu được. Các nhiệm vụ học tập được thực hiện với tính tự giác cao trong toàn bộ quá trình học tập, từ việc xác định mục đích, lập kế hoạch đến việc thực hiện dự án, kiểm tra đánh giá kết quả thực hiện.

Nếu vận dụng một cách khoa học phương pháp dạy học theo dự án vào dạy học Toán cho SV trường CĐ KT-TK thì sẽ mang lại hiệu quả tốt trong học tập. Sinh viên sẽ chủ động việc học tập của mình, dẫn đến có sự tìm tòi, sáng tạo trong học tập và tự nghiên cứu.

#### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Phạm Hồng Bắc (2013), Vận dụng phương pháp Dạy học theo dự án trong dạy học phần hóa phi kim chương trình hóa học trung học phổ thông, Luận án Tiến sỹ Giáo dục học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
- [2] Trần Việt Cường (2011), Vấn đề đánh giá trong dạy học theo dự án theo định hướng phát triển năng lực sư phạm cho sinh viên sư phạm toán, Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt, tháng 9/2011.
- [3] Nguyễn Văn Tuấn (2022), Tổ chức dạy học theo dự án trong mô Toán cao cấp cho sinh viên Đại học khối ngành kỹ thuật, Luận án Tiến sỹ Giáo dục học, Trường Đại học Sư phạm Thái Nguyên.
- [4] Nguyễn Văn Hộ, Xác suất – Thống kê, Nhà xuất bản giáo dục, 2006.
- [5] Tổng Đình Quý, Giáo trình xác suất thống kê, Nhà xuất bản Giáo dục, 2000
- [6] Nguyễn Văn Tuấn (2022), Tổ chức dạy học theo dự án trong mô Toán cao cấp cho sinh viên Đại học khối ngành kỹ thuật, Luận án Tiến sỹ Giáo dục học, Trường Đại học Sư phạm Thái Nguyên.

#### ABSTRACT

##### **The first step in organizing project-based teaching in teaching probability statistics for students of College of Economics and Technology, Thai Nguyen University**

The article presents some theoretical foundations for Project-Based Teaching. Proposing steps to organize Project-based teaching and illustrating with specific examples in teaching Probability statistics for students of College of Economics and Technology, Thai Nguyen University.

**Keywords:** *Problem solving, Probability statistics, Project-based teaching.*