

MỤC LỤC

NGHIÊN CỨU

- Hoàng Trung Học.** Phát triển chương trình đào tạo cử nhân ngành Tâm lý học giáo dục gắn liền với sứ mệnh của Học viện Quản lý giáo dục và xu hướng phát triển trong giai đoạn hiện nay 1
- Chu Thị Hương Nga.** Hoạt động phối hợp giữa Khoa Tâm lý - Giáo dục, Học viện Quản lý giáo dục với cơ sở thực hành trong quá trình đào tạo cử nhân ngành Tâm lý học giáo dục 6
- Trần Thị Yến.** Nâng cao chất lượng dạy và học các môn Khoa học lý luận Mác - Lênin đối với sinh viên ở trường đại học trong bối cảnh hiện nay 14
- Nguyễn Thị Hòa.** Hướng đến áp dụng chu trình đảm bảo chất lượng trong giáo dục và đào tạo nghề của châu Âu 21
- Lê Thị Thanh Tâm.** Quản lý hoạt động bồi dưỡng giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp ở các trường mầm non thị xã Bình Minh, tỉnh Vĩnh Long 27

Ý KIẾN - TRAO ĐỔI

- Bùi Thu Hiền.** Phát triển trường mầm non chất lượng cao Việt - Bun đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục trong giai đoạn hiện nay 34
- Phạm Xuân Trung.** Nâng cao hiệu quả giảng dạy môn Toán theo hướng dạy học tích hợp tại Trường Đại học Thủy Lợi 42
- Đàm Thị Phương.** Nâng cao chất lượng nghiên cứu khoa học cho đội ngũ giảng viên ở các cơ sở giáo dục trong giai đoạn hiện nay 48
- Lê Trung Hiếu, Lê Tuấn Linh, Nguyễn Thị Chung.** Giáo dục mở: xu hướng mới trong giáo dục đại học hiện nay 55
- Hà Vũ Long.** Nâng cao chất lượng giảng dạy triết học Mác - Lênin theo học chế tín chỉ tại Học viện An ninh Nhân dân trong giai đoạn hiện nay 64
- Nguyễn Thị Hương, Nguyễn Thị Xuân Hòa.** Biện pháp nâng cao hiệu quả tích hợp giáo dục đạo đức nghề nghiệp trong giảng dạy các môn Lý luận chính trị tại các trường cao đẳng, đại học hiện nay 69
- Trần Thị Thịnh.** Dạy học thông qua hoạt động trải nghiệm trong Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 ở cấp tiểu học 75

THỰC TIỄN

- Phạm Quang Dũng.** Thực trạng quản lý đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và quản lý chuỗi cung ứng theo tiếp cận 80
- Nguyễn Nhật Dũng.** Dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên ở các trường trung học phổ thông trong giai đoạn hiện nay 86
- Đỗ Hồng Duy.** Quản lý bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên các trường tiểu học huyện Nghĩa Hưng, tỉnh Nam Định đáp ứng yêu cầu Chương trình giáo dục phổ thông 2018 92
- Nguyễn Thị Giang.** Quản lý hoạt động tự học môn Xác suất Thống kê cho sinh viên Trường Đại học Điều dưỡng Nam Định 100
- Lê Hữu Hùng.** Phát triển đội ngũ cán bộ quản lý theo chuẩn Hiệu trưởng ở các trường trung học cơ sở huyện Trà Ôn, tỉnh Vĩnh Long 105

CONTENTS

RESEARCH

- Hoang Trung Hoc.** Development of educational psychology undergraduate curriculum connected with the missions of National Academy of Education Management and development trends in the current period 1
- Chu Thi Huong Nga.** The situation of cooperation between the party of psychiatry -education, educational management academy with practice facilities in business trainededucational physiology 6
- Tran Thi Yen.** Improve the quality of teaching and learning of Marxist and Leninist Science subject for students at universities in the current context 14
- Nguyen Thi Hoa.** Toward applying the quality assurance cycle of European vocational education and training 21
- Le Thi Thanh Tam.** Management of teachers training activities to professional standards Binh Minh town, Vinh Long province 27

OPINION - DICUSION

- Bui Thu Hien.** Development of Vietnam – Bulgary high quality nursery school meeting requirements for educational innovation in the current period 34
- Pham Xuan Trung.** Improve the efficiency of math teaching in the direction of integrated teaching at Thuy Loi University 42
- Dam Thi Phuong.** Improving the quality of scientific research for teachers in educational institutions in the current period 48
- Le Trung Hieu, Le Tuan Linh, Nguyen Thi Chung.** Transformation of Teaching and Learning in Higher Education towards Open Learning Arenas 55
- Ha Vu Long.** Improving the quality of teaching Marxist-Leninist philosophy following credit education at the People’s Security Academy in the current period 64
- Nguyen Thi Huong, Nguyen Thi Xuan Hoa.** Some efficiently advanced measures to integrate professional ethics into teaching political subjects at colleges and universities in the current stage 69
- Tran Thi Thinh.** Teaching through experience activities in the 2018 general education program at elementary level 75

PRACTICE

- Pham Quang Dung.** Situation of managing undergraduate programme of logistics and supply chain management following competence approach 80
- Nguyen Nhat Dung.** Teaching experiments in natural science subjects at high schools in the current period 86
- Do Hong Duy.** Management of Training on organising experience activities for elementary school teachers Nghia Hung district, Nam Dinh province meeting requirements of the general education program 2018 92
- Nguyen Thi Giang.** Management of Nam Dinh nursing university students’ probability and statistics subject self-study 100
- Le Huu Hung.** Developing managers following principal standards at secondary schools of Tra On District, Vinh Long Province 105

PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO CỬ NHÂN NGÀNH TÂM LÝ HỌC GIÁO DỤC GẮN LIỀN VỚI SỨ MỆNH CỦA HỌC VIỆN QUẢN LÝ GIÁO DỤC VÀ XU HƯỚNG PHÁT TRIỂN TRONG GIAI ĐOẠN HIỆN NAY

Hoàng Trung Học¹

Tóm tắt. Điều chỉnh và phát triển chương trình đào tạo là yêu cầu tất yếu trong quá trình hoàn thiện chương trình và nâng cao chất lượng đào tạo. Tuy nhiên, việc điều chỉnh cần được thực hiện theo những nguyên tắc nhất định, gắn liền với sứ mệnh, vai trò của từng cơ sở giáo dục đại học. Bài báo tập trung phân tích 3 định hướng phát triển chương trình đào tạo cử nhân tâm lý học giáo dục gắn liền với sứ mệnh của Học viện Quản lý giáo dục, hướng đến đáp ứng yêu cầu của thực tiễn xã hội và sự phát triển của khoa học tâm lý trong giai đoạn hiện nay.

Từ khóa: Chương trình đào tạo; tâm lý học giáo dục; tâm lý học trường học; can thiệp, trị liệu; giảng dạy.

1. Đặt vấn đề

Trong những năm gần đây, cùng với sự phát triển mạnh mẽ về kinh tế, văn hóa của đất nước là việc nảy sinh nhiều vấn đề tâm lý của thanh niên, học sinh. Thực tiễn đang đặt ra yêu cầu bức thiết trong việc nâng tầm, thay đổi cách tiếp cận giáo dục thế hệ trẻ để đáp ứng những yêu cầu của thời đại. Đó cũng là lý do thúc đẩy sự ra đời của các trung tâm đào tạo Tâm lý - Giáo dục trong cả nước và xu hướng điều chỉnh một cách mạnh mẽ trong các chương trình đào tạo Tâm lý - Giáo dục hiện có theo hướng: thực tiễn, ứng dụng và ưu tiên định hướng thực hành trong việc thúc đẩy và hỗ trợ đối tượng thanh niên, học sinh.

Khoa Tâm lý - Giáo dục, tiền thân là khoa Giáo dục, thuộc Học viện quản lý giáo dục, được thành lập ngay từ ngày đầu thành lập Học viện quản lý giáo dục năm 2016. Ngành học đầu tiên khoa được giao tuyển sinh và đào tạo là ngành Tâm lý - Giáo dục (nay là tâm lý học giáo dục) và Giáo dục học. Đến nay, trải qua 16 năm lịch sử xây dựng và phát triển, ngành Tâm lý học giáo dục của Học viện Quản lý giáo dục đã đào tạo được 16 khóa sinh viên, đạt được những kết quả đáng khích lệ. Tỷ lệ sinh viên tốt nghiệp chương trình tìm kiếm được việc làm cao (giao động khoảng từ 70% đến 90%). Các em được cơ sở sử dụng lao động đánh giá là có năng lực thực hành tốt, đặc biệt trong lĩnh vực giáo dục kỹ năng sống và đánh giá, can thiệp, trị liệu tâm lý cho trẻ em. Từng bước, khoa Tâm lý - Giáo dục khẳng định được tên tuổi trong các cơ sở đào tạo Tâm lý - Giáo dục trong cả nước. Học viện quản lý giáo dục trở thành một trong những cơ sở đào tạo Tâm lý - Giáo dục có uy tín, được thừa nhận rộng rãi trong những năm gần đây.

Trong quá trình xây dựng, phát triển và hoàn thiện chương trình đào tạo, việc điều chỉnh chương trình là một đòi hỏi tất yếu, hướng đến mục tiêu hoàn thiện chương trình, đáp ứng tối đa những yêu cầu của thực tiễn và nâng cao chất lượng đào tạo. Trước sự phát triển như vũ bão của khoa học kỹ thuật trong thời kỳ

Ngày nhận bài: 10/08/2022. Ngày nhận đăng: 25/09/2022.

¹ Khoa Tâm lý - Giáo dục, Học viện Quản lý giáo dục
e-mail: hoangtrunghoactlgd@gmail.com

cách mạng công nghiệp 4.0; trước những đòi hỏi mới của thời đại, đặc biệt là những yêu cầu của đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục nước nhà, việc không cập nhật thường xuyên, điều chỉnh kịp thời mục tiêu, nội dung và tổng thể các thành tố của chương trình đào tạo đồng nghĩa với việc tụt hậu và phủ định chính mình. Vì vậy, theo quy định, các chương trình đào tạo, trong đó có chương trình đào tạo cử nhân tâm lý học giáo dục của Học viện Quản lý giáo dục cần định kỳ rà soát, điều chỉnh theo chu kỳ 2 năm 1 lần.

Tuy nhiên, việc điều chỉnh chương trình trong giáo dục đại học phải tuân thủ theo những nguyên tắc nhất định. Cụ thể, việc rà soát, điều chỉnh chương trình tâm lý học giáo dục phải đảm bảo các yêu cầu:

(1) Chương trình đáp ứng được những yêu cầu về chất lượng nguồn nhân lực trong lĩnh vực Tâm lý - Giáo dục của thực tiễn xã hội;

(2) Chương trình phù hợp với xu hướng phát triển của khoa học Tâm lý - Giáo dục; cập nhật, hiện đại hóa được tri thức, phù hợp với yêu cầu phát triển của khoa học chuyên ngành;

(3) Chương trình đáp ứng được xu thế phát triển của Học viện Quản lý giáo dục, gắn liền với vai trò, sứ mệnh của Học viện Quản lý giáo dục trong giai đoạn mới – giai đoạn tự chủ, tự chịu trách nhiệm gắn liền với trách nhiệm giải trình.

Đây là những nguyên tắc mang tính xuyên suốt quá trình điều chỉnh nội dung chương trình đào tạo tâm lý học giáo dục của Học viện Quản lý giáo dục.

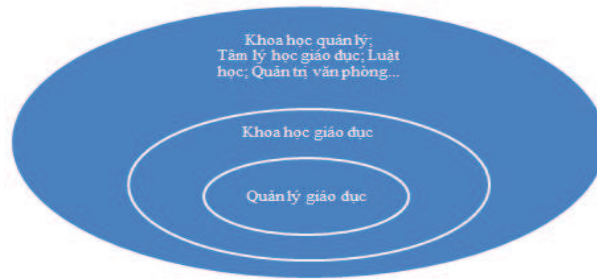
2. Sứ mệnh của Học viện Quản lý giáo dục và xu hướng phát triển các ngành đào tạo

Được xây dựng và phát triển trên nền tảng là trường Bồi dưỡng cán bộ quản lý, đến nay Học viện Quản lý giáo dục đã có bề dày lịch sử hơn 45 năm. Trải qua các thời kỳ lịch sử khác nhau, hiện nay, sứ mệnh của Học viện Quản lý giáo dục đã được xác định cụ thể, rõ ràng. Trong đó, về sứ mệnh, Học viện Quản lý giáo dục được xác định là “Cơ sở giáo dục đại học hàng đầu Việt Nam trong lĩnh vực đào tạo, bồi dưỡng, nghiên cứu khoa học và tư vấn về quản lý giáo dục, cung cấp nguồn cán bộ lãnh đạo, quản lý và nguồn nhân lực có chất lượng cao trong và ngoài ngành giáo dục, góp phần thúc đẩy sự phát triển của đất nước”. Trên cơ sở sứ mệnh này, tầm nhìn của Học viện Quản lý giáo dục là “Phấn đấu trở thành một cơ sở giáo dục đại học đa ngành với ưu thế cốt lõi là quản lý giáo dục và các ngành có liên quan mật thiết với giáo dục, hướng đến các tiêu chuẩn quốc tế về đào tạo và phát triển nguồn cán bộ quản lý, đáp ứng nhu cầu phát triển ngày càng hiện đại của Việt Nam và thế giới” [3].

Như vậy, từ “lõi” ban đầu là lĩnh vực quản lý giáo dục, sứ mệnh của Học viện Quản lý giáo dục đã mở rộng sang khoa học quản lý trong và ngoài lĩnh vực giáo dục với tầm nhìn phát triển thành một cơ sở giáo dục đại học tiên tiến, hiện đại, đa ngành ở tầm quốc gia và định hướng theo tiêu chuẩn quốc tế. Sứ mệnh và tầm nhìn này có ý nghĩa quan trọng không chỉ trong định hướng phát triển các ngành đào tạo của học viện, mà còn trong cả trong quá trình cập nhật, điều chỉnh các ngành đào tạo hiện có.

Như vậy, xét theo phương diện đào tạo, sứ mệnh, vai trò của Học viện Quản lý giáo dục gắn liền với việc nghiên cứu, bồi dưỡng, đào tạo các chuyên gia trong lĩnh vực giáo dục, quản lý và các khoa học liên ngành có liên quan. Có thể hình dung các lĩnh vực đào tạo của Học viện Quản lý giáo dục sẽ được phát triển theo mô hình sau:

Tự chủ đại học và xu hướng phát triển đa ngành là một đòi hỏi tất yếu của thời đại. Học viện quản lý giáo dục trong tương lai cũng không thể loại mình ra khỏi xu thế này. Cần nhấn mạnh lại một lần nữa, tự chủ đại học là tất yếu, là không thể đảo ngược. Bản chất của tự chủ đại học hiện vẫn còn là câu hỏi chưa có câu trả lời thống nhất. Tuy nhiên, mục tiêu của tự chủ đại học là hướng đến việc tăng quyền, tăng sự chủ động cho các cơ sở giáo dục đại học, để giáo dục đại học thực sự là nơi đào tạo nhân lực, đặc biệt là nơi sáng tạo và truyền bá tri thức khoa học cho toàn xã hội.



Hình 1. Mô hình phát triển các ngành đào tạo của Học viện Quản lý giáo dục

Tự chủ cũng đòi hỏi các trường đại học nhiều hơn trong việc tăng cường trách nhiệm với cộng đồng, với sinh viên, với xã hội. Quyền lớn hơn trong một thiết chế giáo dục tự chủ cũng đi liền với những đòi hỏi trách nhiệm trong quá trình đào tạo và những yêu cầu tự chủ về tài chính. Tự chủ tài chính vừa là một cơ hội, vừa là một thách thức đối với các cơ sở giáo dục đại học, đòi hỏi các nhà trường không ngừng nâng cao chất lượng, cải thiện năng lực đào tạo để đáp ứng những đòi hỏi ngày càng cao của thực tiễn. Muốn vậy, phát triển đa ngành là xu hướng phải tính đến.

Tuy nhiên, đa ngành đến mức nào, quy mô phát triển đến đâu là câu hỏi cần được nghiên cứu và trả lời thận trọng trong các bước phát triển của Học viện Quản lý giáo dục trong chiến lược phát triển đến năm 2030 và tầm nhìn đến năm 2050. Chúng tôi cho rằng, chiến lược phát triển của Học viện Quản lý giáo dục trong giai đoạn tự chủ cần bám sát, mở rộng lĩnh vực đào tạo theo lộ trình rõ ràng trên cơ sở 3 lĩnh vực cơ bản, lấy “lõi” là khoa học quản lý giáo dục; lấy các khoa học giáo dục làm nền tảng; lấy khoa học quản lý, quản trị, Tâm lý - Giáo dục và các khoa học liên ngành khác làm cơ sở, tạo chân đế vững chắc, có tính hỗ trợ cho cả hệ thống phát triển bền vững trong giai đoạn hiện nay và những năm tiếp theo.

3. Phát triển chương trình đào tạo cử nhân tâm lý học giáo dục gắn liền với sứ mệnh của Học viện Quản lý giáo dục đáp ứng yêu cầu của thực tiễn

Như đã phân tích, phát triển một ngành đào tạo mới, hay điều chỉnh một ngành hiện có của một cơ sở giáo dục đại học cần được thực hiện theo những định hướng nhất định, gắn liền với sứ mệnh của cơ sở giáo dục đại học đó. Việc điều chỉnh chương trình ngành tâm lý học giáo dục của Học viện Quản lý giáo dục cũng cần được thực hiện với nhận thức như vậy. Trên cơ sở phân tích các yếu tố này, có thể tiến hành điều chỉnh ngành đào tạo tâm lý học giáo dục của Học viện Quản lý giáo dục theo 3 định hướng căn bản sau:

Thứ nhất, chương trình đào tạo cử nhân Tâm lý học giáo dục phải hướng đến việc đào tạo các chuyên viên tâm lý học trường học làm việc trong hệ thống giáo dục quốc dân. Trong cấu trúc của trường học hiện đại, sự hiện diện của các chuyên viên tâm lý học trường học là một yêu cầu tất yếu, là thành tố quan trọng, giúp nhà trường vận hành các hoạt động giáo dục, hướng tới mục tiêu giáo dục tổng thể. Đây không chỉ là xu hướng tất yếu của các trường học tiến bộ trên thế giới, mà còn là một yêu cầu cấp bách của giáo dục Việt Nam. Thông tư 31, ngày 18 tháng 12 năm 2017 của Bộ giáo dục và Đào tạo đã khẳng định vị trí của phòng tư vấn học đường trong các trường phổ thông. Tại đây, các chuyên viên tâm lý tập trung giải quyết các nhiệm vụ căn bản sau: tư vấn (cho Ban giám hiệu, giáo viên, cha/mẹ học sinh...); tham vấn trực tiếp cho học sinh về các vấn đề Tâm lý - Giáo dục có liên quan; phòng ngừa, can thiệp các vấn đề tâm lý nảy sinh ở học sinh trong quá trình phát triển, hướng tới mục tiêu phát triển tâm lý lành mạnh cho học sinh các cấp [2].

Dưới góc độ khoa học, cùng với các hoạt động giáo dục, tiếp cận tâm lý trong hoạt động nghiệp vụ của chuyên viên tâm lý học đường cùng hướng, nhưng tiến hành theo một con đường khác (tiếp cận tâm lý),

hướng đến mục tiêu đảm bảo sức khỏe tâm thần học đường cho học sinh, qua đó giúp các em đạt được mục tiêu giáo dục. Vì vậy, chương trình cử nhân tâm lý học giáo dục cần tập trung đào tạo các chuyên viên tâm lý học trường học để đáp ứng nhu cầu bức thiết của thực tiễn giáo dục hiện nay.

Thứ hai, chương trình cử nhân tâm lý học giáo dục cần tập trung đào tạo các chuyên viên can thiệp tâm lý cho trẻ em và học sinh. Định hướng này một mặt hỗ trợ trực tiếp cho định hướng đào tạo thứ nhất (các chuyên viên tâm lý học trường học cần có năng lực can thiệp, trị liệu tâm lý cho các trường hợp học sinh gặp những vấn đề nghiêm trọng), mặt khác định hướng đến một khía cạnh chuyên sâu hơn trong tâm lý học, đó là đào tạo – nghiệp vụ can thiệp, trị liệu tâm lý. Có được những năng lực này, sinh viên sau khi tốt nghiệp chương trình đào tạo có thể làm việc trong các nhà trường trong vai trò của một chuyên gia tâm lý học lâm sàng học đường, đồng thời cũng có thể tham gia vào các hoạt động tư vấn, can thiệp, trị liệu tâm lý cho trẻ em, học sinh – những đối tượng có nhu cầu đặc biệt, trong môi trường giáo dục đặc biệt (các trường giáo dục chuyên biệt, các trung tâm can thiệp, trị liệu, thậm chí là các bệnh viện...) [2].

Thứ ba, chương trình cử nhân tâm lý học giáo dục cần định hướng đến việc đào tạo các giáo viên có năng lực giảng dạy khoa học tâm lý, khoa học giáo dục và kỹ năng sống. Theo hướng này, chương trình cần cung cấp những tri thức nền tảng của khoa học tâm lý và khoa học giáo dục cùng những kiến thức nghiệp vụ phạm, đảm bảo sinh viên sau khi tốt nghiệp có thể trở thành các giảng viên tâm lý giáo dục hoặc các chuyên viên giảng dạy kỹ năng sống, kỹ năng mềm, kỹ năng phát triển cá nhân trong và ngoài các nhà trường thuộc hệ thống giáo dục quốc dân.

Thực tiễn đào tạo trong những năm gần đây đã chỉ ra rằng, cùng với việc thu hẹp phạm vi, quy mô của các trường sư phạm trong cả nước, nhu cầu về giảng viên Tâm lý - Giáo dục không cao. Tuy nhiên, trước những đòi hỏi của thực tiễn giáo dục, nhu cầu về các chuyên viên giảng dạy kỹ năng sống, kỹ năng mềm trong các nhà trường, tại các trung tâm đào tạo rất cao. Vì vậy, chương trình đào tạo ngành tâm lý học giáo dục cần tiếp tục nắm bắt và phát huy những mặt mạnh trong hướng đào tạo này để đáp ứng nhu cầu của thực tiễn.

Cả ba hướng chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo đều có liên quan chặt chẽ với nhau, xoay quanh lõi năng lực của cử nhân tâm lý học – những người có thể làm việc được với trẻ em, học sinh, hướng đến mục tiêu đảm bảo sức khỏe tâm thần và những điều kiện tối ưu để học tập và lĩnh hội tri thức. Gắn liền với sứ mệnh của Học viện Quản lý giáo dục, cả 3 hướng đầu ra của ngành đào tạo tâm lý học giáo dục đều tập trung vào công việc của các chuyên viên làm việc với trẻ em, học sinh trong môi trường học đường (các trường thuộc hệ thống giáo dục quốc dân), hoặc trong các môi trường giáo dục đặc biệt, ngoài hệ thống giáo dục quốc dân (các trung tâm can thiệp các trường giáo dục đặc biệt...). Đây là những định hướng cơ bản, giúp việc điều chỉnh chương trình đào tạo cử nhân tâm lý học giáo dục vừa gắn chặt với vai trò, sứ mệnh của Học viện Quản lý giáo dục, vừa đáp ứng được những yêu cầu của thực tiễn xã hội trong giai đoạn hiện nay.

4. Kết luận

Như vậy, trải qua 16 khóa đào tạo cử nhân ngành tâm lý học giáo dục, khoa Tâm lý - Giáo dục của Học viện Quản lý giáo dục dần khẳng định được vị thế trong vai trò một cơ sở giáo dục đại học đào tạo cử nhân Tâm lý - Giáo dục có uy tín trong cả nước. Trước những đòi hỏi của thực tiễn, đặc biệt là sứ mệnh, vai trò của Học viện Quản lý giáo dục trong giai đoạn mới, việc điều chỉnh định hướng đào tạo là hết sức cần thiết. Tập trung chuẩn đầu ra theo 3 hướng chính: tâm lý học trường học; giảng dạy; can thiệp, trị liệu tâm lý là những định hướng căn bản giúp ngành đào tạo cử nhân tâm lý học giáo dục của Học viện Quản lý giáo dục một mặt tiếp tục phát huy được những thành tích đã có, mặt khác thích ứng tích cực, chủ động đáp ứng những đòi hỏi của thực tiễn xã hội và giáo dục nước nhà trong bối cảnh hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Hoàng Trung Học (Chủ biên) (2019). Tiếp cận đối tượng nghiên cứu trong tâm lý lâm sàng, Tạp chí Quản lý Giáo dục, tháng số 10, tháng 10/2019.
- [2] Phạm Quang Trung (Chủ biên)(2020). Tài liệu bồi dưỡng năng lực tư vấn học đường. Nxb Đại học kinh tế quốc dân.
- [2] <https://naem.eud.vn>

ABSTRACT**Development of educational psychology undergraduate curriculum connected with the missions of National Academy of Education Management and development trends in the current period**

Adjusting and developing curriculum is an indispensable requirement in the process of completing the program and improving the quality of training. However, the adjustments need to be based on certain principles, associated with the mission and role of the higher education institution. The article focuses on analyzing three developing orientations of educational psychology undergraduate programs associated with the mission of the National Academy of Education Management, meeting the requirements of society and the development of psychology in the current period.

Keywords: *Curriculum; educational psychology; school psychology; intervention, therapy; teaching.*

HOẠT ĐỘNG PHỐI HỢP GIỮA KHOA TÂM LÝ - GIÁO DỤC, HỌC VIỆN QUẢN LÝ GIÁO DỤC VỚI CƠ SỞ THỰC HÀNH TRONG QUÁ TRÌNH ĐÀO TẠO CỬ NHÂN NGÀNH TÂM LÝ HỌC GIÁO DỤC

Chu Thị Hương Nga¹

Tóm tắt. Phối hợp, liên kết với cơ sở thực hành rất quan trọng, là cầu nối để sinh viên vận dụng kiến thức lý thuyết vào thực tế cuộc sống. Việc tăng cường phối hợp với các cơ sở thực hành nghề nghiệp rất cần thiết để tạo điều kiện cho sinh viên có cơ hội thực hành, phát triển năng lực nghề nghiệp. Thực tế hiện nay, phối hợp, hợp tác giữa khoa Tâm lý giáo dục với các cơ sở thực hành bên ngoài còn chưa thật chặt chẽ và hiệu quả. Vì vậy, bài viết tập trung tìm hiểu vai trò, thực trạng phối hợp giữa khoa Tâm lý- Giáo dục với cơ sở thực hành trong thực hành, thực tập nghề nghiệp cho sinh viên, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo cử nhân ngành Tâm lý học giáo dục, Học viện Quản lý giáo dục.

Từ khóa: *Phối hợp, cơ sở thực hành, cử nhân ngành Tâm lý học giáo dục.*

1. Đặt vấn đề

Việc phối hợp và liên kết giữa khoa Tâm lý-Giáo dục với các cơ sở thực hành bên ngoài là vấn đề rất cần thiết trong quá trình đào tạo cử nhân Tâm lý học giáo dục góp phần nâng cao kiến thức, kỹ năng nghề nghiệp cho sinh viên, đồng thời nâng cao chất lượng đào tạo của khoa Tâm lý-Giáo dục. Hiện tại, trong chương trình đào tạo cử nhân Tâm lý học giáo dục của Khoa Tâm lý giáo dục có 3 hướng chuyên ngành: Chuyên ngành giảng dạy, Công tác xã hội và chuyên ngành Tham vấn, trị liệu tâm lý. Đặc biệt, theo hướng chuyên ngành Tham vấn- trị liệu, trong quá trình giảng dạy các môn học, sinh viên cần phải được thực tập, thực hành, trải nghiệm song song để tiếp thu kiến thức tốt hơn, từ đó hình thành, phát triển các kỹ năng, năng lực nghề nghiệp cho sinh viên trong tương lai.

Hiện nay, đã có nhiều trường Đại học xây dựng mô hình hợp tác, liên kết với các cơ sở thực hành, doanh nghiệp bên ngoài nhà trường trong quá trình đào tạo sinh viên và đạt những kết quả nhất định. Sự phối hợp này mang đến nhiều lợi ích cho cả nhà trường, cho các khoa và các cơ sở thực hành, đặc biệt là sinh viên. Điều này được thể hiện trong việc tiếp nhận sinh viên đến thực tập, tham quan thực tế, trao đổi với chuyên gia, mời chuyên gia về giảng dạy, chia sẻ tri thức và kinh nghiệm thực hành trong quá trình tham vấn-trị liệu, giảng dạy kỹ năng sống và nghiên cứu khoa học.

Trường Đại học Quốc gia Hà Nội (ĐHQGHN) đã triển khai hiệu quả các mô hình liên kết ở 2 cấp: Liên kết Trường-Viện thuộc hệ thống ĐHQGHN, mô hình phòng thí nghiệm “phối thuộc” liên kết giữa trường đại học thành viên với viện nghiên cứu và doanh nghiệp bên ngoài ĐHQGHN; liên kết giữa ĐHQGHN với các doanh nghiệp địa phương để thúc đẩy hợp tác giữa các đơn vị thành viên và nhà khoa học với các doanh nghiệp. Các phòng thí nghiệm theo mô hình “phối thuộc” tại trường Đại học Công nghệ đã tạo điều kiện tốt hơn cho người học tiếp xúc với thực tế và tăng năng lực nghiên cứu, thực hành trong điều kiện nhà trường chưa đủ kinh phí đầu tư phòng thí nghiệm hiện đại cho các lĩnh vực.

Ngày nhận bài: 03/08/2022. Ngày nhận đăng: 27/09/2022.

¹ Khoa Tâm lý - Giáo dục, Học viện Quản lý giáo dục
e-mail: huongnga.tl@gmail.com

Mặt khác, trong quá trình phối hợp với các cơ sở thực hành, khoa Tâm lý-giáo dục sẽ góp phần cung ứng nguồn nhân lực có đủ năng lực và phẩm chất phù hợp, đáp ứng yêu cầu đòi hỏi của các cơ sở, trung tâm thực hành ở bên ngoài, tạo việc làm cho sinh viên.

Tuy nhiên, thực tế cho thấy, Khoa Tâm lý-Giáo dục chưa có sự phối hợp chặt chẽ, hiệu quả với các cơ sở thực hành bên ngoài cộng đồng trong quá trình đào tạo cử nhân ngành Tâm lý học giáo dục. Sinh viên còn gặp nhiều khó khăn khi phải tự tìm cơ sở thực hành, thực tập. Hơn nữa, trong quá trình học các học phần có tính thực hành cao như Tham vấn, trị liệu tâm lý, tâm bệnh lý trẻ em và thanh thiếu niên... sinh viên rất ít được gặp gỡ, được trao đổi, lắng nghe các chuyên gia ở các cơ sở thực hành chia sẻ về chuyên môn, kinh nghiệm thực tế khiến cho việc học mang nặng lý thuyết, và sinh viên thì chưa hiểu được vấn đề ứng dụng kiến thức trong công việc sau này.

Theo báo cáo của Ngân hàng Phát triển châu Á (ADB), tỷ lệ thanh niên Việt Nam thất nghiệp năm 2020 có thể lên tới 13,2% – cao gần gấp đôi năm 2019 (chỉ 6,9%). Sinh viên ra trường không tìm được việc làm, trong khi đó các doanh nghiệp lại không tuyển được lao động sau đào tạo do chưa đáp ứng nhu cầu, nhiều doanh nghiệp đã phải đào tạo lại. Cũng theo đánh giá của các nhà tuyển dụng, sau khi tiếp nhận sinh viên về làm việc, phần lớn sinh viên ra trường chưa thể bắt tay ngay vào làm những công việc chuyên môn; sinh viên không thể tự lên kế hoạch học tập để hoàn thiện mình trong công việc; sinh viên thiếu hoặc chưa có những kỹ năng mềm cần thiết để phục vụ cho công việc được giao. Làm thế nào để rút ngắn khoảng cách từ giảng đường tới thực tiễn công việc tại doanh nghiệp là yêu cầu cấp bách và không chỉ dừng lại ở vấn đề nhà trường chỉ lo tìm chỗ thực tập cho sinh viên hay xin cấp học bổng mà cần đi vào thực chất về nhu cầu năng lực, trình độ của người lao động có đáp ứng yêu cầu của doanh nghiệp, cơ sở và trung tâm thực hành bên ngoài.

Xuất phát từ những lý do trên, việc lựa chọn đề tài nghiên cứu: “Phối hợp giữa khoa Tâm lý-giáo dục, Học viện Quản lý giáo dục với các cơ sở thực hành trong thực hành, thực tập cho sinh viên ngành Tâm lý học giáo dục” là vấn đề cần thiết trong bối cảnh đổi mới hiện nay.

2. Một số khái niệm

Phối hợp: là “Bổ trí cùng nhau làm theo một kế hoạch chung để đạt một mục đích chung” [5].

Theo Phạm Thị Hồng Thanh: “Phối hợp là quá trình kết nối các hoạt động, hỗ trợ, hợp tác lẫn nhau của các cán bộ giáo viên, viên chức, người lao động nhằm tổ chức thực hiện các nhiệm vụ cụ thể trong công tác. Sự phối hợp diễn ra trong suốt quá trình quản lý, từ xây dựng kế hoạch, đến việc tổ chức, chỉ đạo điều hành và kiểm tra kết quả”.

Theo nghĩa từ điển thì cơ chế (mechanism) là "Cách thức sắp xếp tổ chức để làm đường hướng, cơ sở theo đó mà thực hiện", thể chế (institute) là "Những quy định, luật lệ của một chế độ xã hội" [1].

Thực hành: quá trình vận dụng, áp dụng mọi kiến thức bản thân có sẵn hay học hỏi được, quá trình các bạn làm lại, thực hành lại những gì đã cũ bằng những hành động cụ thể và đem lại kết quả thực tế.

Cơ sở thực hành tâm lý để chỉ các trung tâm, dịch vụ thực hành nghề nghiệp, chăm sóc sức khỏe tâm thần nói chung như các trung tâm can thiệp, trị liệu tâm lý, các trung tâm tham vấn, tư vấn tâm lý. Bài viết tập trung nghiên cứu một số cơ sở thực hành tâm lý như: Trung tâm nghiên cứu và ứng dụng tâm lý Kidstime, Trung tâm An Phúc Thành, Khoa Tâm thần-Bệnh viện Ban ngày Mai Hương, Trung tâm Can thiệp rối nhiễu tâm trí tại Hà Nội; Trung tâm tham vấn tâm lý 24/7, Trung Tâm Gia An và một số phòng tham vấn.

Cử nhân (tiếng Anh: Bachelor's degree) “là một học vị dành cho những người đã tốt nghiệp chương trình đại học tùy theo quy định của mỗi quốc gia. Ở Việt Nam, bằng cử nhân được cấp cho sinh viên tốt nghiệp đại học thuộc các ngành khoa học tự nhiên và khoa học xã hội và nhân văn, sư phạm, luật, kinh tế (cử nhân tâm lý học, cử nhân kinh tế, cử nhân luật...). Chương trình đào tạo Cử nhân ngành Tâm lý học giáo dục tại Học viện Quản lý giáo dục là bốn năm. Trong đó, năm thứ nhất và năm thứ hai, sinh viên được học

các môn thuộc khối kiến thức cơ bản; kiến thức cơ sở ngành. Đến năm thứ ba, năm thứ tư, sinh viên học khối kiến thức chuyên sâu theo từng nhóm ngành: Nhóm ngành tham vấn, trị liệu; nhóm ngành sử phạm và nhóm ngành công tác xã hội. Và cũng trong hai năm cuối, sinh viên phải hoàn thành hai đợt thực tập cơ sở và thực tập tốt nghiệp.

Ngoài những môn học đại cương thuộc khối ngành khoa học xã hội và nhân văn, sinh viên ngành Tâm lý học giáo dục được trang bị kiến thức cơ bản về ứng dụng của tâm lý học trong hoạt động tham vấn, can thiệp, trị liệu, hoạt động giáo dục kỹ năng sống qua nhiều môn học chuyên ngành: Tâm lý học tham vấn, Tham vấn học đường, tham vấn tâm lý trẻ em, Phòng ngừa các vấn đề tâm lý, Tâm lý học lâm sàng, Trắc nghiệm tâm lý lâm sàng, Tâm bệnh học, Trị liệu tâm lý. . . Theo định hướng đào tạo của khoa Tâm lý-Giáo dục, cử nhân ngành Tâm lý học giáo dục được trang bị kiến thức cốt lõi về khoa học xã hội - nhân văn, kiến thức cơ sở ngành, liên ngành và chuyên ngành mang tính toàn diện và đa dạng về Tâm lý học giáo dục nhằm hình thành phẩm chất, kỹ năng cá nhân và xã hội, phát triển năng lực thực hành nghề nghiệp trong lĩnh vực Tâm lý - Giáo dục cũng như các lĩnh vực khác có liên quan, đảm bảo thích ứng với môi trường xã hội hiện đại.

3. Thực trạng hoạt động phối hợp giữa khoa Tâm lý- Giáo dục với các cơ sở thực hành trong đào tạo cử nhân ngành Tâm lý học giáo dục

Nghiên cứu được khảo sát trên 85 giảng viên, cán bộ quản lý, nhân viên tại 8 cơ sở thực hành trên địa bàn thành phố Hà Nội: 4 trung tâm can thiệp, trị liệu trẻ đặc biệt, 3 cán bộ phòng tham vấn học đường và các giảng viên khoa Tâm lý-giáo dục. Phương pháp chủ yếu được sử dụng là trưng cầu ý kiến bằng bảng hỏi và phỏng vấn sâu. Số liệu khảo sát được xử lý bằng phần mềm SPSS 25.0 với điểm trung bình của các ý kiến đánh giá mức độ phối hợp được chia theo 3 mức độ: Mức độ thấp có ĐTB từ 1-1,66; mức độ trung bình có ĐTB từ 1,67-2,32; mức độ cao có ĐTB: 2,33-3,0). Kết quả nghiên cứu thực trạng phối hợp giữa khoa Tâm lý-Giáo dục với các cơ sở thực hành trong thực hành, thực tập nghề nghiệp cho cử nhân Tâm lý học giáo dục được thể hiện ở các nội dung.

3.1. Nhận thức về vai trò của sự phối hợp giữa khoa Tâm lý- Giáo dục với các cơ sở thực hành trong đào tạo cử nhân ngành Tâm lý học giáo dục

Bảng 1. Nhận thức về vai trò của sự phối hợp giữa khoa Tâm lý- Giáo dục với các cơ sở thực hành trong đào tạo cử nhân ngành Tâm lý học giáo dục

TT	Vai trò	Rất quan trọng	Quan trọng	Không quan trọng
Tần suất	SL	69	15	1
	%	81,17	17,64	1,17

Kết quả khảo sát ở bảng 1 cho thấy, đa số các ý kiến của các giảng viên và cán bộ ở cơ sở thực hành đều cho rằng phối hợp giữa khoa Tâm lý- Giáo dục với các cơ sở thực hành trong thực hành, thực tập nghề nghiệp cho sinh viên ngành Tâm lý học giáo dục là quan trọng, chiếm 81,17%. Và chỉ có 1 ý kiến cho rằng không quan trọng (chiếm 1,17%). Có thể nói, để đào tạo gắn liền với thực tiễn như cầu mà các cơ sở thực hành cần, đòi hỏi Khoa phải có sự phối hợp chặt chẽ với các cơ sở, trung tâm thực hành bên ngoài. Khi có sự phối hợp, liên kết chặt chẽ với cơ sở, trung tâm trong thực hành, thực tập nghề nghiệp sinh viên được tham quan, học tập tại trung tâm, từ đó góp phần nâng cao năng lực nghề nghiệp cho sinh viên. Có thể nói, việc phối hợp giữa khoa tâm lý giáo dục và cơ sở thực hành thông trong hoạt động thực hành môn học, thực tập nghề nghiệp đem lại lợi ích cho cả hai bên, góp phần giảm chi phí đào tạo, giúp cơ sở đào tạo có cơ hội tuyển dụng được những sinh viên xuất sắc đáp ứng theo yêu cầu công việc của các cơ sở, trung tâm bên ngoài.

3.2. Mục tiêu phối hợp giữa khoa Tâm lý- Giáo dục với các cơ sở thực hành trong đào tạo cử nhân ngành Tâm lý học giáo dục

Nghiên cứu đã khảo sát mục tiêu phối hợp giữa khoa Tâm lý- Giáo dục với các cơ sở thực hành trong đào tạo cử nhân ngành Tâm lý học giáo dục, kết quả cho thấy: Tất cả các mục tiêu phối hợp đều được đồng ý lựa chọn mức độ cao với ĐTB đều ở mức độ cao, không có mục tiêu được nhận định ở mức độ trung bình.

Trước hết, mục tiêu “Cung cấp môi trường địa điểm tham quan, thực hành, thực tập cho sinh viên” là mục tiêu chiếm tỉ lệ cao nhất trong hoạt động phối hợp giữa khoa Tâm lý-Giáo dục với các cơ sở thực hành trong thực hành, thực tập của sinh viên ngành Tâm lý học giáo dục với ĐTB ở mức độ rất cao là 2.96%. ĐTrao đổi với cán bộ, nhân viên tại cơ sở thực hành, một số cán bộ cũng nhận định: Một số môn thuộc nhóm chuyên ngành tham vấn, trị liệu có nhu cầu và mục tích phối hợp để cung cấp môi trường, địa điểm cho sinh viên học tập, thực hành môn học là khá cao. Có giảng viên đã gọi điện liên hệ trước với trung tâm để sinh viên đến thực hành môn học. Tuy nhiên, khoa và cơ sở thực hành chưa có kế hoạch phối hợp cụ thể để thực hiện mục tiêu này, thường là do giảng viên tự liên hệ.

Bảng 2. Đánh giá mục tiêu phối hợp giữa khoa Tâm lý- Giáo dục với các cơ sở thực hành trong đào tạo cử nhân ngành Tâm lý học giáo dục

Mục tiêu	Tần suất		Thứ bậc
	ĐTB	ĐLC	
Nâng cao năng lực thực hành nghề nghiệp và phát triển kỹ năng mềm cho sinh viên	2,85	0,92	3
Nâng cao kinh nghiệm nghề nghiệp cho sinh viên	2,91	0,54	2
Cung cấp môi trường, địa điểm tham quan, thực hành, thực tập cho sinh viên	2,96	0,73	1
Điều chỉnh, bổ sung chương trình đào tạo cử nhân ngành Tâm lý học giáo dục theo định hướng tiếp cận năng lực, đáp ứng nhu cầu của xã hội	2,67	0,52	5
Cung cấp nguồn nhân lực có kỹ năng, năng lực thực hành nghề nghiệp tốt cho các cơ sở thực hành	2,72	0,83	4
Đổi mới phương pháp giảng dạy gắn liền và bám sát thực tiễn	2,50	0,51	6

Mục tiêu phối hợp đứng ở vị trí thứ hai với ĐTB: 2,91 là “Nâng cao kinh nghiệm nghề nghiệp cho sinh viên”. Trong khi đó, mục tiêu không kém phần quan trọng và cần thiết là “Nâng cao năng lực thực hành nghề nghiệp và phát triển kỹ năng mềm cho sinh viên” đứng ở vị trí thứ 3 với ĐTB: 2,85. Điều này cho thấy, kinh nghiệm làm việc có thể là một câu nổi quan trọng để sinh viên hiểu rõ hơn về những gì nhà tuyển dụng mong đợi, cách thức hoạt động của các trung tâm, đơn vị sử dụng lao động và các cơ hội nghề nghiệp sẵn có. Kinh nghiệm làm việc cũng là một công cụ quan trọng trong việc kết nối sinh viên với các trung tâm, dịch vụ bên ngoài và các cơ hội nghề nghiệp trong tương lai. Có những trường hợp, nhà tuyển dụng phải từ chối những ứng viên tiềm năng do sinh viên mới ra trường chưa có kinh nghiệm làm việc. Kinh nghiệm làm việc khác với thực nghiệm. Cách tốt nhất để phát triển tính chuyên nghiệp, kỹ năng giao tiếp với các cá nhân là thực hành làm việc trực tiếp tại các công ty, trung tâm can thiệp, trị liệu.

Mục tiêu có sự lựa chọn thấp nhất, với ĐTB: 2,50 là “Đổi mới phương pháp giảng dạy gắn liền và bám sát thực tiễn”. Để làm rõ điều này, phỏng vấn ý kiến của một giảng viên cho rằng: “Việc đổi mới phương pháp giảng dạy gắn với nhu cầu của thực tiễn đã được khoa và các giảng viên ý thức, thực hiện từ lâu, chứ không phải chỉ đề ra trong hoạt động phối hợp giữa khoa và các cơ sở thực hành. Tuy nhiên, sự phối hợp này như một minh chứng cho thấy việc đổi mới phương pháp giảng dạy học đi đôi với hành, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo sinh viên chuyên ngành.

3.3. Nội dung phối hợp giữa khoa Tâm lý- Giáo dục với các cơ sở thực hành trong thực hành, thực tập nghề nghiệp

Trong bảng 3, nhìn chung, các ý kiến đánh giá các nội dung phối hợp giữa khoa và cơ sở thực hành ở mức trung bình. Trong đó, ý kiến đánh giá nội dung phối hợp “Phối hợp trong thực tập tại các cơ sở, trung tâm thực hành” diễn ra thường xuyên với ĐTB là 2,47 ở mức cao. Điều này có nghĩa là, đây là một nội dung phối hợp thường xuyên giữa khoa và các cơ sở thực hành. Các nội dung khác có ĐTB ở mức độ thấp hơn,

hầu hết đều dưới mức trung bình. Đặc biệt, nội dung “Phối hợp trong đổi mới mục tiêu, nội dung và phương pháp giảng dạy môn học thuộc chuyên ngành tâm lý học giáo dục” thể hiện sự phối hợp thấp nhất, với ĐTB là 1,83. Đây là một nội dung rất quan trọng cần phối hợp để thực hiện. Tuy nhiên, trong thực tế việc nội dung phối hợp này lại chưa có kế hoạch thực hiện thường xuyên và tích cực. Để góp phần phát triển chương trình đào tạo cử nhân ngành Tâm lý học giáo dục, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo thì khoa cần đầu tư phối hợp, tham gia một cách tích cực hơn nữa với các trung tâm thực hành nghề nghiệp. Một cán bộ ở trung tâm can thiệp trẻ có rối loạn phát triển cho ý kiến: Khoa cần điều chỉnh lại mục tiêu, nội dung, thời lượng trong đề cương môn học như tăng số tiết thực hành tại các cơ sở ở một số môn học như “Tâm bệnh lý trẻ em và thanh thiếu niên”, “Can thiệp sớm”, “tham vấn học đường cơ bản” để sinh viên có thêm thời gian được tham quan, học tập, quan sát thân chủ có khó khăn trong thực tế.

Bảng 3. Đánh giá nội dung phối hợp giữa khoa Tâm lý- Giáo dục với các cơ sở thực hành trong thực hành, thực tập nghề nghiệp

Nội dung phối hợp	Mức độ		Thứ bậc
	ĐTB	ĐLC	
Phối hợp trong đổi mới mục tiêu, nội dung và phương pháp giảng dạy môn học thuộc chuyên ngành tâm lý học giáo dục	1,83	0.54	5
Phối hợp, luân chuyển chuyên gia đến giảng dạy một số chuyên đề trong các môn học thuộc chuyên ngành tham vấn, trị liệu	2,15	0.76	4
Phối hợp trong thực hành môn học tại cơ sở thực hành	2.38	0.65	2
Phối hợp trong thực tập tại các cơ sở, trung tâm thực hành	2,47	0.89	1
Phối hợp trong tổ chức hoạt động thực tập và phương thức đánh giá kết quả thực tập của sinh viên	2,25	0.68	3

3.4. Phương thức phối hợp giữa khoa Tâm lý- Giáo dục với các cơ sở thực hành trong thực hành, thực tập nghề nghiệp

Bảng số liệu cho thấy phương pháp phối hợp giữa khoa và cơ sở thực hành ở mức độ thấp, chưa thường xuyên. Phương pháp phối hợp được đánh giá thường xuyên nhất là gửi sinh viên tự tìm cơ sở thực hành, thực tập.

Bảng 4. Phương thức phối hợp giữa khoa Tâm lý- Giáo dục với các cơ sở thực hành trong thực hành, thực tập nghề nghiệp

Phương thức phối hợp	Mức độ		Thứ bậc
	ĐTB	ĐLC	
Gửi văn bản đề nghị cơ sở thực hành thực hành tiếp nhận sinh viên đến thực hành, thực tập	1,62	0.55	5
Mời các cán bộ, chuyên gia ở cơ sở thực hành đến giảng dạy một số chuyên đề trong một số môn học của chuyên ngành tâm lý học giáo dục	1,59	0.57	6
Mời cán bộ ở các trung tâm, cơ sở thực hành tham gia đóng góp ý kiến về mục tiêu, nội dung, phương pháp giảng dạy các môn học thuộc chuyên ngành Tâm lý học giáo dục	2,09	0.76	3
Tổ chức các buổi tọa đàm, các hội thảo định hướng nghề nghiệp cho sinh viên	1,92	0.66	4
Trao đổi, lấy ý kiến đánh giá, phản hồi của cơ sở thực hành về hình thức, nội dung và phương pháp tổ chức hoạt động thực tập của sinh viên	2,12	0.74	2
Sinh viên tự tìm cơ sở thực hành, thực tập	2,45	0.69	1

Bảng số liệu trên cho thấy, phương pháp phối hợp giữa khoa và cơ sở thực hành ở mức độ thấp, chưa thực sự thường xuyên. Phương pháp phối hợp được đánh giá thường xuyên nhất là gửi sinh viên tự tìm cơ sở thực hành, thực tập được đánh giá ở mức độ cao với ĐTB là 2.45. Tuy nhiên, các phương pháp phối hợp khác đều ở mức trung bình như là trao đổi, lấy ý kiến đánh giá của cơ sở thực hành về hình thức, nội dung,

phương pháp tổ chức hoạt động thực tập của sinh viên được đánh giá ở mức độ trung bình với ĐTB là 2,12; Mời cán bộ cán bộ ở các trung tâm, cơ sở thực hành tham gia đóng góp ý kiến về mục tiêu, nội dung, phương pháp giảng dạy các môn học thuộc chuyên ngành Tâm lý học giáo dục với ĐTB 2,09... Điều này cho thấy các phương pháp phối hợp này chưa được khoa quan tâm, chú trọng thực hiện. Và phương pháp phối hợp có ý kiến đánh giá thấp nhất. “Mời các cán bộ, chuyên gia ở cơ sở thực hành đến giảng dạy một số chuyên đề trong một số môn học của chuyên ngành tâm lý học giáo dục” với ĐTB là 1,59. Trong quá trình tìm hiểu và phỏng vấn, rất nhiều cán bộ ở các trung tâm thực hành cho ý kiến về việc khoa phải thay đổi nội dung chương trình đào tạo, bỏ bớt hoặc thay thế các môn học không phù hợp với yêu cầu của thực tiễn, tăng thời lượng thực hành các kỹ năng cho sinh viên, đánh giá sinh viên qua nhiều hình thức như bài thi, sản phẩm đạt được tùy theo từng môn học.

4. Biện pháp tăng cường phối hợp giữa khoa Tâm lý - Giáo dục với các cơ sở thực hành trong thực hành, thực tập nghề nghiệp cho sinh viên ngành tâm lý học giáo dục

4.1. Xây dựng văn bản, quy chế phối hợp giữa khoa Tâm lý giáo dục với các cơ sở thực hành trong thực hành, thực tập của sinh viên ngành Tâm lý học giáo dục

Việc xây dựng các văn bản, quy chế, quy định và quy trình phối hợp rất quan trọng nhằm quản lý, điều chỉnh các vấn đề liên quan đến chế độ chính sách, công tác tổ chức hoạt động, công tác nhân sự, phân công và phân cấp nhiệm vụ, quyền hạn trong quá trình thực hành, thực tập nghề nghiệp cho sinh viên ngành Tâm lý học giáo dục. Để tăng cường sự phối hợp, Khoa và các cơ sở thực hành cùng trao đổi, xây dựng các văn bản quy định các nguyên tắc, hình thức, nội dung phối hợp, phương pháp phối hợp, quy trình phối hợp; tiến hành ký kết các văn bản phối hợp. Khoa cần thực hiện linh hoạt các quy chế, quy định, quy trình liên kết, phối hợp giữa khoa và các cơ sở thực hành; tăng cường sự tham gia của cơ sở thực hành trong các hoạt động đào tạo cử nhân ngành tâm lý học giáo dục, xem cơ sở thực hành như là ngôi nhà thứ hai của sinh viên.

4.2. Học viện tăng cường đầu tư tài chính cho công tác phối hợp giữa Khoa Tâm lý-Giáo dục với một số cơ sở thực hành trong quá trình đào tạo cử nhân Tâm lý học giáo dục

Để hoạt động phối hợp giữa khoa và cơ sở thực hành được đạt hiệu quả, duy trì bền vững trong quá trình đào tạo cử nhân ngành tâm lý học giáo dục, Học viện cần có các chính sách hỗ trợ kinh phí, phụ cấp cho hoạt động hướng dẫn sinh viên thực hành, thực tập nghề nghiệp tại các cơ sở thực hành; có chế độ phụ cấp riêng cho các chuyên gia được mời giảng một số chuyên đề trong các môn học. Đặc biệt là các môn học có thực hành chuyên sâu như tham vấn, trị liệu tâm lý. Học viện, Khoa Tâm lý học giáo dục và các cơ sở thực hành trao đổi, xây dựng định mức phụ cấp hoặc kinh phí cụ thể theo từng chuyên đề khi mời cán bộ, chuyên gia của cơ sở thực hành để giảng dạy; xây dựng kinh phí hướng dẫn sinh viên đến thực hành, thực tập mỗi đợt tại cơ sở thực hành. Mặt khác, việc đầu tư kinh phí cho xây dựng cơ sở vật chất, phương tiện học tập, phòng thực hành môn học cho sinh viên là rất cần thiết, nhất là sinh viên theo học nhóm ngành tham vấn trị liệu. Đây là nhóm ngành có tính thực hành, ứng dụng cao, sinh viên cần có phòng thực hành để luyện tập các kỹ năng nghề nghiệp.

4.3. Phát huy vai trò của đội ngũ cán bộ, giảng viên trong hoạt động phối hợp giữa khoa Tâm lý giáo dục với các cơ sở thực hành trong đào tạo cử nhân ngành Tâm lý học giáo dục

Đội ngũ cán bộ, giảng viên trong khoa là lực lượng tham gia đào tạo sinh viên chuyên ngành và đánh giá kết quả học tập, thực hành môn học, kết quả thực tập của sinh viên. Giảng viên hỗ trợ, giới thiệu sinh viên đến các cơ sở thực hành để tham quan, học tập và thực hành môn học. Trong mỗi đợt thực tập, giảng viên cần tích cực phối hợp với cán bộ tại cơ sở thực tập để đánh giá ý thức, thái độ, kỹ năng thực hành của sinh viên. Thêm vào đó, những phản hồi, những ý kiến đóng góp của giảng viên về sự phù hợp của nội dung đề cương môn học, về khó khăn của sinh viên trong quá trình học và thực hành môn học là một kênh rất quan

trọng để khoa, phòng đào tạo có thông tin điều chỉnh, bổ sung chương trình đào tạo chuyên ngành cho phù hợp với yêu cầu thực tế. Vì vậy, giảng viên trong khoa cần được tham gia tập huấn, đào tạo chuyên sâu hơn nữa để vừa giỏi về giảng dạy lý thuyết và có kinh nghiệm hướng dẫn thực hành nghiệp cho sinh viên. Các giảng viên cần được tuyên truyền để nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của sự phối hợp, cần chủ động, tích cực tham gia phối hợp với các cơ sở thực hành trong quá trình dạy học và hướng dẫn sinh viên thực tập tại cơ sở nhằm góp phần nâng cao chất lượng đào tạo cử nhân ngành Tâm lý học giáo dục

4.4. Cơ sở thực hành, doanh nghiệp cần hỗ trợ học bổng, hỗ trợ việc làm cho sinh viên sau khi ra trường

Việc hỗ trợ học bổng và việc làm cho sinh viên trong quá trình học tập và sau khi ra trường giúp cho sinh viên có thêm động lực học tập và tăng sự gắn kết chặt chẽ với nghề nghiệp. Cơ sở thực hành cam kết cung cấp nhu cầu nguồn nhân lực hàng năm, cam kết tuyển dụng sinh viên sau khi tốt nghiệp. Cơ sở thực hành đặt hàng với khoa về quy mô nhân lực, có chế độ khen thưởng sinh viên có thành tích thực hành, thực tập tốt. Việc hỗ trợ việc làm bán thời gian, làm cộng tác viên cho sinh viên trong thời gian học và nhận sinh viên vào làm việc sau khi ra trường giúp sinh viên yên tâm hơn trong quá trình học tập và càng có ý chí, quyết tâm cao trong học tập, đáp ứng kỳ vọng của cơ sở thực hành. Việc, chế độ khen thưởng, hỗ trợ học bổng, việc làm cần được quy định cụ thể hàng năm trong các văn bản quy định phối hợp giữa khoa với các cơ sở thực hành.

4.5. Phối hợp với các cơ sở thực hành trong việc xây dựng và phát triển chương trình đào tạo cử nhân ngành Tâm lý học giáo dục theo định hướng năng lực

Trong bối cảnh của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 hiện nay, việc phát triển chương trình đào tạo giúp điều chỉnh, bổ sung, cập nhật các qui định mới, kiến thức mới nhằm làm cho chương trình mang tính tiên tiến, hiện đại; giúp người dạy được lựa chọn các phương pháp, hình thức tổ chức dạy học phù hợp với điều kiện thực tế và bắt kịp xu thế thời đại. Có nhiều định hướng phát triển chương trình đào tạo khác nhau. Phát triển chương trình đào tạo cử nhân ngành Tâm lý học giáo dục theo định hướng năng lực giúp sinh viên đạt được những năng lực cần thiết để thực hiện công việc chuyên môn trong thực tế. Phối hợp với các cơ sở thực hành, phát triển chương trình đào tạo theo cách tiếp cận năng lực cần phải xây dựng các hồ sơ năng lực dựa trên sự phân tích nhu cầu lao động của các cơ sở thực hành. Đây cũng là bước đầu tiên để xây dựng nên chương trình đào tạo, thiết kế các mục tiêu học tập, lựa chọn nội dung, phương pháp dạy học, phương pháp đánh giá kết quả học tập của sinh viên.

Cụ thể, đối với nhóm chuyên ngành tham vấn, trị liệu, khoa và cá nhân cần phối hợp, liên kết với các cơ sở thực hành, đào tạo theo đơn đặt hàng của các cơ sở, trung tâm can thiệp, trị liệu tâm lý. Khoa và cơ sở thực hành cần tham gia xây dựng đề cương các môn học thuộc nhóm chuyên ngành tham vấn, trị liệu; điều chỉnh số tiết thực hành các môn học thuộc nhóm chuyên ngành này tại các cơ sở thực hành chiếm khoảng 10-15% tỉ trọng của một môn học. Khoa và cơ sở thực hành cùng tham gia phối hợp trong việc đánh giá quá trình thực tập và kết quả thực tập theo khung năng lực nghề nghiệp mà sinh viên đạt được. Dựa trên kết quả đánh giá này, khoa có thêm cơ sở để có kế hoạch giảng dạy, rèn luyện nhằm tăng cường các kỹ năng còn yếu kém cho sinh viên. Có thể xây dựng đào tạo kép đối với nhóm ngành tham vấn, trị liệu theo hướng 70% đào tạo tại Khoa và 30% đào tạo tại các trung tâm tham vấn, can thiệp trị liệu tâm lý. Khoa sẽ đào tạo các học phần, các mô-đun lý thuyết, thực hành cơ bản; còn lại doanh nghiệp chịu trách nhiệm đào tạo các mô-đun kỹ năng nghề nghiệp tại trung tâm tham vấn, trị liệu cho sinh viên. Và từ đó, xây dựng hình thức kiểm tra, đánh giá năng lực học tập của sinh viên cả ở cơ sở trung tâm.

5. Kết luận

Có thể nói, sự phối hợp giữa Khoa với các cơ sở thực hành, các trung tâm, công ty can thiệp, trị liệu trong quá trình thực hành, thực tập cho sinh viên ngành Tâm lý học giáo dục có ý nghĩa quan trọng cả cần

thiết trong bối cảnh hội nhập quốc tế hiện nay. Tuy nhiên, hoạt động phối hợp còn chưa được thường xuyên, chưa chặt chẽ và chưa hiệu quả do một số nguyên nhân khác nhau. Vì vậy, khoa và cơ sở thực hành cần thực hiện một số biện pháp để tăng cường sự phối hợp giữa khoa và các cơ sở thực hành, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo cử nhân ngành tâm lý học giáo dục.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Nguyễn Hữu Châu (2008). Chất lượng giáo dục, Những vấn đề lý luận và thực tiễn. Nxb Giáo dục.
- [2] Trần Khánh Đức (2011). Giáo trình sự phát triển các quan điểm giáo dục. Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [3] Trần Khánh Đức (2013). Nghiên cứu nhu cầu và xây dựng mô hình đào tạo theo năng lực trong lĩnh vực giáo dục, Đề tài Trọng điểm ĐHQGHN.
- [4] Trần Ái Cẩm, Đặng Như Thảo (2021). Giải pháp tăng cường hợp tác giữa nhà trường và doanh nghiệp trong giáo dục đại học trường hợp nghiên cứu tại Đại học Nguyễn Tất Thành, Tạp chí công thương.
- [5] Nguyễn Thị Kim Dung, Phạm Thị Hương (2017). Thực trạng hợp tác của các trường Đại học và doanh nghiệp ở Việt Nam, Tạp chí khoa học, 14(4),29.
- [6] Nguyễn Thị Huân (2015). Luận văn thạc sĩ, Quản lý hoạt động phối hợp giữa gia đình và nhà trường trong chăm sóc giáo dục trẻ 5 tuổi trên địa bàn huyện Mường La, Sơn La.
- [7] Lê Đình Trung (chủ biên, 2016). Dạy học theo định hướng hình thành và phát triển năng lực người học ở trường phổ thông, Nxb Đại học sư phạm Hà Nội.
- [8] Đỗ Thị Thanh Toàn (2018). Liên kết trường đại học và doanh nghiệp- phương thức nâng cao chất lượng đào tạo, Tạp chí Giáo dục, Số 432 (Kì 2 - 6/2018), tr 34-38.

ABSTRACT

The situation of cooperation between the party of psychiatry -education, educational management academy with practice facilities in business trainededucational physiology

Coordination and association with practice facilities are very important, as a bridge for students to apply theoretical knowledge in real life. The strengthening of cooperation with professional practice establishments is essential to create conditions for students to have the opportunity to practice and develop professional capacity. In fact, the coordination and cooperation between the Department of Educational Psychology and external practice facilities is not very close and effective. Therefore, the article focuses on understanding the role and situation of coordination between the Department of Psychology-Education and practice facilities in practice and professional practice for students, contributing to improving the quality of bachelor's training. Department of Educational Psychology, Institute of Educational Management.

Keywords: *Collaboration, practice, bachelor's degree in Educational Psychology.*

NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG DẠY VÀ HỌC CÁC MÔN KHOA HỌC LÝ LUẬN MÁC - LÊNIN ĐỐI VỚI SINH VIÊN Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC TRONG BỐI CẢNH HIỆN NAY

Trần Thị Yến¹

Tóm tắt. Trong thời kỳ phát triển đất nước, Đảng ta đặc biệt quan tâm và coi trọng, tới vấn đề giáo dục chính trị, tư tưởng đối với thế hệ trẻ nhất là đối với thế hệ sinh viên. Văn kiện Đại hội IX của Đảng xác định: “Tăng cường giáo dục chính trị, tư tưởng, đạo đức, lối sống cho học sinh, sinh viên. Cải tiến việc giảng dạy và học tập các bộ môn khoa học Mác-Lênin và tư tưởng Hồ Chí Minh ở các trường Đại học, cao đẳng, trung học chuyên nghiệp và dạy nghề”. Trên cơ sở phân tích thực trạng của vấn đề giáo dục lý luận Mác-Lênin cho sinh viên trường Đại học, nhằm đáp ứng mục tiêu giáo dục toàn diện, bên cạnh việc chú trọng đào tạo tạo nghề, thì nhà trường cần phải nâng cao hơn nữa hiệu quả của việc giáo dục lý luận Mác-Lênin cho sinh viên.

Từ khóa: *Nâng cao, giảng dạy, học tập, lý luận Mác – Lênin, sinh viên, đại học.*

1. Đặt vấn đề

Hiện nay, tình hình giáo dục chính trị, tư tưởng trong đó có giáo dục lý luận Mác-Lênin cho sinh viên ở các trường đại học ở nước ta trong thời gian vừa qua, bên cạnh những kết quả đạt được thì vẫn còn tồn tại những hạn chế nhất định. Trong một bộ phận sinh viên còn tình trạng mờ nhạt về lý tưởng, mất phương hướng phấn đấu; sống thiếu trách nhiệm, dựa dẫm, thờ ơ với gia đình và xã hội. Muốn vậy, phải nâng cao nhận thức về vị trí của giáo dục lý luận Mác-Lênin trong nhà trường, nâng cao vai trò lãnh đạo của Đảng uỷ, Ban giám hiệu, các Đoàn thể trong nhà trường tạo nên sự thống nhất ý chí trong giáo dục lý luận Mác-Lênin, phải nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên Mác-Lênin, đổi mới phương pháp dạy và học để nâng chất lượng dạy và học các môn khoa học lý luận Mác-Lênin trong nhà trường, phát huy tính chủ động, tích cực, sáng tạo, tự giáo dục, tự rèn luyện trong sinh viên bằng những hoạt động chuyên môn, phong trào chính trị xã hội trong nhà trường và xã hội.

Để giáo dục lý luận Mác-Lênin cho sinh viên trong các nhà trường còn những hạn chế, khó khăn cần khắc phục đòi hỏi phải cùng với quá trình phát triển kinh tế - xã hội, nâng cao trình độ dân trí, còn phải giải quyết những vấn đề về đội ngũ giảng viên, về đổi mới phương pháp dạy và học các môn khoa học Mác-Lênin, về cơ sở vật chất, tài liệu, phương tiện cũng như cần phải có những hình thức, nội dung giáo dục lý luận Mác-Lênin phù hợp hơn.

2. Vai trò của giáo dục lý luận Mác – Lênin cho sinh viên

Thứ nhất, Giáo dục lý luận Mác-Lênin góp phần hình thành thế giới quan, nhân sinh quan cộng sản chủ nghĩa và phương pháp luận khoa học cho sinh viên.

Sự hình thành và phát triển thế giới quan được coi là một trong những tiêu chí quan trọng của quá trình hình thành và phát triển nhân cách con người. Trong thế giới quan có sự thống nhất của tri thức, niềm tin, lý trí và tình cảm. Nhưng tri thức chỉ gia nhập thế giới quan khi chuyển thành niềm tin và trên cơ sở có niềm tin, tri thức mới trở thành cơ sở cho hành động. Như vậy niềm tin có vai trò rất quan trọng trong đời sống

Ngày nhận bài: 05/08/2022. Ngày nhận đăng: 27/09/2022.

¹Học viện Thanh thiếu niên Việt Nam

e-mail: haiyencnxh@gmail.com

con người, nhờ có nó, giúp con người có nghị lực, vượt mọi khó khăn trong cuộc sống để phấn đấu cho một lý tưởng cao đẹp.

Nhân sinh quan cách mạng là hệ thống quan niệm về cuộc đời, về ý nghĩa mục đích cuộc sống của người cộng sản. Nhân sinh quan cách mạng được hình thành trên cơ sở thế giới quan khoa học Mác-Lênin. Theo Hồ Chí Minh: “Không có lý luận về chủ nghĩa xã hội khoa học thì không thể có lập trường giai cấp vững vàng”. Sinh viên là một loại đối tượng rất nhạy cảm, khát khao khám phá cái mới để tự khẳng định vị thế xã hội của mình. Chính thông qua việc giáo dục lý luận Mác-Lênin sẽ là tiền đề cho sinh viên xây dựng thế giới quan, nhân sinh quan khoa học và cách mạng; xây dựng niềm tin khoa học, củng cố định hướng chính trị, tăng cường lập trường giai cấp vững vàng, giúp họ sống, lao động và học tập vì mục tiêu dân giàu, nước mạnh, xã hội công bằng dân chủ văn minh, kiên trì độc lập dân tộc gắn liền với CNXH.

Giáo dục lý luận Mác-Lênin không chỉ cung cấp cho sinh viên thế giới quan, nhân sinh quan cộng sản chủ nghĩa mà còn cung cấp cho họ phương pháp nhận thức và hành động một cách khoa học đó là phương pháp biện chứng.

Như vậy, thông qua học tập các môn khoa học Mác-Lênin, ở các góc độ, khía cạnh khác nhau của mỗi môn học đã trang bị cho sinh viên một thế giới quan duy vật biện chứng và phương pháp luận khoa học, truyền thụ cho họ một học thuyết cách mạng triệt để nhất, có tính khoa học và nhân văn sâu sắc nhất, giúp họ có những công cụ nhận thức và hoạt động trong thực tiễn luôn vận động và phát triển không ngừng. Trên cơ sở đó giúp sinh viên có thái độ đúng đắn đối với hiện thực, có phương hướng chính trị vững vàng trong cuộc sống.

Thứ hai, Giáo dục lý luận Mác-Lênin góp phần định hướng các giá trị, chuẩn mực tư tưởng, đạo đức lối sống mới cho sinh viên

Chủ nghĩa Mác-Lênin không chỉ là vũ khí lý luận để cải tạo thế giới mà còn là vũ khí lý luận để cải tạo con người. Xét về chiều sâu bản chất nhân văn, chủ nghĩa Mác-Lênin là khoa học làm người, là khoa học góp phần hình thành phẩm chất chính trị, tư tưởng, đạo đức, lối sống mới cho con người.

Phẩm chất chính trị, tư tưởng, đạo đức, lối sống mới là những yếu tố cấu thành nhân cách của con người. Công tác giáo dục lý luận Mác-Lênin là công tác giáo dục con người, tác động đến tư tưởng, tình cảm đạo đức của sinh viên, giúp họ nâng cao trình độ chính trị, tinh thần tự giác và tích cực trong sự nghiệp giáo dục của nước nhà. Giáo dục lý luận Mác-Lênin còn giúp sinh viên hình thành hệ thống giá trị với những nội dung mới phù hợp với sự biến đổi và phát triển của đất nước. Đó là biến những giá trị đề cao tinh thần hy sinh xả thân vì dân, vì nước trong lịch sử hào hùng của dân tộc thành giá trị với nội dung mới là phải làm tất cả những gì để cho dân giàu nước mạnh, xã hội công bằng dân chủ, văn minh; Phát huy ý thức cộng đồng, truyền thống đoàn kết, khai thác mọi tiềm năng để nước ta thoát khỏi đói nghèo; Trong lao động, không chỉ là chăm chỉ, cần cù mà còn phải là lao động có tri thức khoa học, có lương tâm trách nhiệm, là phải chú ý đến năng suất, chất lượng, hiệu quả... Với tất cả những nhận thức mới về hệ thống giá trị sẽ có tác dụng rất lớn đối với sinh viên, giúp cho họ hình thành nếp nghĩ, lối sống, phong cách của người lao động mới đáp ứng yêu cầu sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá của nước nhà.

Giáo dục lý luận Mác-Lênin hướng vào mục tiêu giáo dục cho sinh viên phẩm chất chính trị của sinh viên nói chung là có lòng yêu nước nồng nàn, trung thành với Tổ quốc, với nhân dân, phấn đấu vì sự nghiệp xây dựng CNXH, có ý thức tổ chức kỷ luật, ý thức đoàn kết, có tinh thần tập thể, gắn bó lý luận với thực tiễn. Thông qua giáo dục lý luận Mác-Lênin giúp sinh viên sự phạm từng bước hình thành những phẩm chất cơ bản của người giáo viên nhà trường XHCN.

Thứ ba, Giáo dục lý luận Mác-Lênin góp phần hình thành nhân cách con người mới xã hội chủ nghĩa, con người phát triển toàn diện

Nhân cách của sinh viên ở đây được hiểu một cách toàn diện là đức và tài, năng lực thể chất và năng lực trí tuệ; là trạng thái tinh thần, tình cảm của mỗi người gồm: nhận thức, tình cảm, hành động, phong thái, tính khí, lối sống của mỗi người. Đó là sự thống nhất giữa mặt cá nhân và mặt xã hội, là thái độ ứng xử trước hiện thực cuộc sống của mỗi con người cụ thể. Như vậy, nhân cách là tư cách và phẩm chất của con người.

Nhân cách con người mới XHCN được bộc lộ ở cả đạo đức và tài năng, phẩm chất và năng lực, có bản

lĩnh chính trị vững vàng, tự lập, tự chủ, có hoài bão và ước mơ, năng động và sáng tạo bước vào cuộc sống. Để hình thành nhân cách con người mới XHCN ở sinh viên không thể một sớm một chiều mà phải thông qua quá trình giáo dục toàn diện trong suốt thời gian sinh viên học tập tại nhà trường sư phạm và suốt cuộc đời phấn đấu với tư cách là người thầy giáo nhân dân. Mỗi môn khoa học được giảng dạy trong chương trình đào tạo của nhà trường đều có vai trò của mình trong việc giáo dục và phát triển nhân cách cho sinh viên. Trong đó, giáo dục lý luận Mác-Lênin đóng vai trò nền tảng như những viên gạch góp phần quan trọng để hình thành nhân cách con người mới XHCN ở sinh viên để họ có một bản lĩnh chính trị vững vàng, có ý thức tự lập, tự chủ, năng động và sáng tạo. Thông qua giáo dục lý luận Mác-Lênin, sinh viên sẽ được trang bị những tri thức xã hội và nhân văn cơ bản, giúp họ nâng cao tình cảm, ý chí và đạo đức cách mạng. Đó là ý chí học tập, trong đó có việc ra sức học tập lý luận Mác-Lênin, để hiểu sâu sắc đường lối cách mạng của Đảng ta; có ý thức tự giác tham gia các phong trào chính trị xã hội do Đoàn thanh niên và Hội sinh viên phát động; tự giác rèn luyện, tu dưỡng đạo đức, sống có niềm tin và hoài bão, lý tưởng cộng sản đồng thời xác định được trách nhiệm của mình đối với sự nghiệp “trồng người” của đất nước. Đây cũng chính là mục tiêu giáo dục và đào tạo con người của nước ta hiện nay là những con người được phát triển toàn diện, vừa có đức vừa có tài đáp ứng yêu cầu xây dựng và bảo vệ Tổ quốc Việt Nam XHCN.

3. Thực trạng công tác giảng dạy của giảng viên và học tập của sinh viên

3.1. Về hoạt động giảng dạy của giảng viên

Do yêu cầu của việc nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện cho sinh viên, nhận thức được trách nhiệm trong việc nâng cao chất lượng giáo dục lý luận Mác-Lênin, nhiều giảng viên đã vượt khó khăn vươn lên trong tự bồi dưỡng, giảng dạy và nghiên cứu khoa học. Trong những năm gần đây, số lượng giảng viên đi học cao học đã tăng đáng kể, một số giảng viên tích cực học tập ngoại ngữ, vì tính để đáp ứng yêu cầu giáo dục trong giai đoạn mới. Tuy nhiên, việc nghiên cứu tài liệu chuyên ngành, việc cập nhật thông tin để nâng cao trình độ chuyên môn cũng như để bổ sung tài liệu thực tiễn vào bài giảng của đội ngũ giảng viên chưa thường xuyên, liên tục. Điều này do nhiều nguyên nhân: hạn chế về trình độ của bản thân giảng viên; thiếu những phương tiện hỗ trợ cần thiết như sách báo chuyên ngành, những phương tiện thông tin hiện đại. Do không có chương trình khung cụ thể về thời gian giảng lý thuyết và thảo luận do vậy mỗi trường tự xây dựng cho mình thời gian của mỗi chương cho phù hợp với số tiết mà nhà trường quy định cho môn học. Những nguyên lý cơ bản của chủ nghĩa Mác-Lênin, đào tạo tín chỉ là 75 tiết, đào tạo niên chế thì 112 tiết, có trường thì 120 tiết, có trường thì 145 tiết. Các trường đào tạo theo tín chỉ 75 tiết, thì tất cả lý thuyết và thảo luận với tổng trong 75 tiết, dẫn tới một hiện tượng giảng viên, giảng dạy môn khoa học này chủ yếu là thuyết giảng dựa theo giáo trình chuẩn do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành và gần như không có thời gian thảo luận và giải đáp thắc mắc, vì khối lượng kiến thức quá lớn, nếu để sinh viên tự học thì họ không hiểu.

Thảo luận đạt hiệu quả chưa cao, ít sử dụng hình thức tham quan, thực tế, viết tiểu luận cho sinh viên do khó khăn về kinh phí hỗ trợ đã làm ảnh hưởng đến chất lượng, hiệu quả giảng dạy bộ môn.

Phương pháp đánh giá kết quả học tập của sinh viên, nhìn chung vẫn chưa thật sự đảm bảo tính khách quan, chưa phát huy được tính tích cực sáng tạo của sinh viên.

3.2. Về phần học tập của sinh viên

Về ý thức học tập các môn khoa học Mác - Lênin

Nhận thức được tầm quan trọng của các môn khoa học Mác-Lênin trong mục tiêu giáo dục toàn diện, một bộ phận sinh viên có thái độ học tập đúng đắn, chăm chỉ học tập, tích cực tham gia các kỳ thi học sinh giỏi môn học và kỳ thi Olympic các môn khoa học Mác-Lênin.

Tuy nhiên, còn một bộ phận sinh viên chưa nhận thức đầy đủ về sự cần thiết phải học tập lý luận Mác-Lênin, đồng nhất việc giáo dục lý luận Mác-Lênin với công tác tư tưởng chính trị chung chung dẫn đến chỉ tập trung vào học các môn chuyên ngành và nghiệp vụ sư phạm mà không quan tâm các môn khoa học Mác-Lênin. Biểu hiện về thái độ học tập đối với các bộ môn khoa học Mác-Lênin của bộ phận sinh viên này là không hào hứng. Bắt nguồn từ thái độ đó, những sinh viên đó có biểu hiện là không soạn bài trước

khi lên lớp, trên lớp không tham gia phát biểu xây dựng bài, học tủ, học đối phó trước các kỳ thi học trình và học phần.

Về phương pháp học tập các môn khoa học Mác - Lênin

Qua điều tra sinh viên cho thấy, việc học các môn Mác-Lênin một cách tích cực chủ động mới đạt 3,9%, tích cực nhưng chưa chủ động là 50%, không tích cực chủ động là 45,1%. Phương pháp học tập của sinh viên nhìn chung vẫn còn thụ động, kém năng động, học vẫn theo lối cũ: học chấp nhận, chưa chuyển sang lối học tích cực, chủ động sáng tạo. Do điều kiện sách tham khảo không nhiều, không được bổ sung thường xuyên, kịp thời; phương tiện thông tin hiện đại còn ít, sự hướng dẫn của giáo viên bộ môn chưa sâu sát, sinh viên không có kế hoạch sử dụng thời gian tự học cho các môn Mác-Lênin một cách hợp lý nên sinh viên chủ yếu vẫn chỉ học trong vở ghi và sách giáo khoa, không nghiên cứu thêm tài liệu tham khảo vì thế kiến thức họ nắm được còn hời hợt. Qua điều tra chỉ có 1,9% sinh viên có sưu tầm đọc thêm các tài liệu và các văn kiện của Đảng để hiểu sâu và rộng hơn kiến thức bài giảng và giáo trình, đôi khi 56,6%, chưa bao giờ 41,5%. Về quan tâm đến những vấn đề liên quan đến chủ trương chính sách của Đảng và Nhà nước, có 13,2% sinh viên được hỏi cho là không quan tâm, thỉnh thoảng 81,1%, thường xuyên 5,7%.

Trong khi tự học sinh viên chưa có thói quen so sánh, khái quát, hệ thống hoá kiến thức, nên nắm kiến thức chưa sâu. Khi học thì học từ đầu đến cuối, không biết tìm ra trọng tâm, không phân biệt được kiến thức nào giúp ta hiểu biết, kiến thức nào cần phải nắm vững chắc. Do vậy, sinh viên chưa đủ khả năng làm chủ kiến thức của mình. Trong quá trình học để thi học trình, học phần, sinh viên thường học theo lối học thuộc lòng mà ít chú ý đến trao đổi, tranh luận, truy bài với nhau.

Phương pháp học tập như vậy tất yếu đem lại kết quả học tập không cao. Kết quả học tập các môn khoa học Mác-Lênin (lần I) của sinh viên năm học 2020-2021 thường ở mức:

- Khá, giỏi: khoảng 25%, trong đó tỷ lệ giỏi chỉ chiếm khoảng 3% đến 5%. Trong đó, môn Triết học đạt tỷ lệ khá giỏi thấp hơn và yếu kém cao hơn so với các môn học khác.

- Trung bình: khoảng 45%

- Yếu kém: 25%

Về cơ sở vật chất, phương tiện phục vụ việc dạy và học các môn khoa học Mác-Lênin

Trong những năm gần đây, cơ sở vật chất của các trường đã từng bước được cải tiến theo hướng hiện đại và đầy đủ hơn như: tổng số giáo trình, đầu sách và tài liệu tham khảo liên quan đến các môn khoa học Mác-Lênin trong thư viện các trường đã được tăng cường về số lượng và chủng loại, có một số thiết bị dạy học hiện đại phục vụ việc dạy và học. Tình trạng thiếu giáo trình, sách báo chuyên ngành, phương tiện thông tin, phương tiện dạy học hiện đại cho giáo viên, sinh viên dẫn đến dạy “chay”, học “chay” vẫn là tình trạng phổ biến ở các trường. Trong thời gian tới cần có sự quan tâm đầu tư tốt hơn để tạo điều kiện thuận lợi cho việc nâng cao hiệu quả giáo dục lý luận Mác-Lênin ở các trường.

4. Biện pháp nâng cao chất lượng dạy và học các môn khoa học Mác-Lênin cho sinh viên

4.1. Đổi mới phương pháp dạy và học các môn khoa học Mác-Lênin

Thứ nhất, đổi mới phương pháp giảng dạy các môn khoa học Mác-Lênin

Trong xu hướng đổi mới phương pháp dạy học theo hướng phát huy tính tích cực của người học đòi hỏi việc giảng dạy lý luận Mác-Lênin cũng phải có sự đổi mới tích cực. Giảng dạy lý luận Mác-Lênin cần phải thay phương pháp dạy học cũ, nặng tính áp đặt bằng một cách dạy mới đó là chứng minh lý luận Mác-Lênin một cách thuyết phục bằng chính những luận cứ khoa học, bằng chính thực tiễn cuộc sống sinh động và phải phát huy được tính tích cực, chủ động của sinh viên trong học tập.

Giáo dục lý luận Mác-Lênin phải “chú trọng việc cải tạo tư tưởng”. Sau mỗi bài học các môn khoa học Mác-Lênin, giảng viên cần chú ý đến việc liên hệ với thực tế diễn biến tư tưởng của sinh viên, hướng dẫn sinh viên vận dụng lý luận vào bản thân để phân tích và chỉ ra được những biểu hiện lệch lạc trong tư tưởng của mình. Như Hồ Chí Minh dạy, mục đích giáo dục và học tập lý luận chính trị nói chung, lý luận Mác-Lênin nói riêng là: “Học để sửa chữa tư tưởng, tư tưởng đúng thì hành động mới khỏi sai lạc và mới

làm tròn nhiệm vụ được giao.

Để nâng cao chất lượng giảng dạy các môn khoa học Mác-Lênin, cần thiết phải nâng cao số lượng và chất lượng đội ngũ giáo viên Mác-Lênin. Đội ngũ này, ngoài việc nâng cao trình độ chuyên môn còn phải nghiên cứu, tìm kiếm thông tin khoa học mới để bổ sung vào bài giảng, phải có bản lĩnh chính trị, có kinh nghiệm giảng dạy, có kiến thức xã hội rộng, có khả năng phát hiện và giải quyết những vấn đề lý luận và thực tiễn, có tâm huyết với nghề. Muốn vậy, cần tạo điều kiện về vật chất và tinh thần để giáo viên Mác-Lênin không ngừng nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm, trau dồi phẩm chất chính trị đạo đức. Như vậy, đổi mới phương pháp dạy học các môn khoa học Mác-Lênin cho sinh viên cần theo hướng sau:

Vận dụng linh hoạt, sáng tạo các phương pháp dạy học cùng với sử dụng các phương tiện dạy học hiện đại nhằm đảm bảo tính hiệu quả và mang tính khả thi; Đổi mới phương pháp thảo luận nhằm nâng cao chất lượng các giờ thảo luận; Đổi mới cách thức tổ chức ôn tập cũng như đổi mới phương pháp kiểm tra đánh giá sinh viên, tìm ra những hình thức thi phù hợp việc đổi mới phương pháp dạy và học như: thi trắc nghiệm, viết tiểu luận cho sinh viên; Gắn lý luận với thực tiễn, kết hợp học chính khoá với tổ chức các hình thức ngoại khoá, những hoạt động chính trị-xã hội đa dạng, phù hợp đối tượng sinh viên và điều kiện của nhà trường, địa phương.

Thứ hai, đổi mới phương pháp học tập các môn khoa học Mác-Lênin của sinh viên

Dạy và học là hai mặt nằm trong một thể thống nhất biện chứng, vì vậy, đổi mới phương pháp giảng dạy phải gắn liền với việc tìm ra những biện pháp để tăng cường khả năng tự học, khả năng tư duy, biết vận dụng lý luận vào thực tiễn của sinh viên như: Phải có phương pháp học tập chủ động, tích cực, phát huy được năng lực trí tuệ của bản thân; Hình thành thói quen quan tâm đến những vấn đề liên quan môn học như: nghe chương trình thời sự, đọc sách báo cập nhật thông tin trong nước, địa phương và thế giới giúp mở mang kiến thức, tạo hứng thú học tập bộ môn; Phải rèn luyện khả năng phân tích, tổng hợp, khái quát kiến thức trong khi nghiên cứu tài liệu, cập nhật thông tin; Tăng cường trao đổi, thảo luận về những vấn đề lý luận và thực tiễn. Phương pháp này giúp sinh viên biến mình thành cá nhân tích cực, giúp sinh viên nhớ lâu, nhớ sâu những vấn đề đã trao đổi, thảo luận.

4.2. Tiếp tục đổi mới nội dung chương trình, giáo trình các môn khoa học Mác-Lênin và tăng cường đầu tư về cơ sở vật chất

Đổi mới nội dung, chương trình

Sẽ không có đổi mới phương pháp giảng dạy và học tập nếu không có nội dung chương trình theo quan điểm đổi mới và ngược lại đổi mới phương pháp giảng dạy phải được xét trong đổi mới nội dung chương trình. Trên cơ sở nghiên cứu lý luận và tổng kết thực tiễn, chương trình và giáo trình các môn khoa học Mác-Lênin phải đổi mới theo hướng chuẩn hoá, hiện đại hoá và tăng cường tính giáo dục lý luận Mác-Lênin. Đây là tiền đề quan trọng cho đổi mới phương pháp dạy và học các môn khoa học Mác-Lênin

Tăng cường đầu tư về cơ sở vật chất, phương tiện thông tin, phương tiện dạy học hiện đại

Xây dựng phòng thư viện, phòng đọc đảm bảo chất lượng; xây dựng phòng phương pháp để tạo điều kiện thuận lợi cho việc nghiên cứu, giảng dạy của GV và học tập của sinh viên. Từng bước hiện đại hoá điều kiện làm việc cho đội ngũ làm công tác giáo dục lý luận Mác-Lênin trong nhà trường. Cần có kinh phí hợp lý cho những hoạt động dạy và học của GV và sinh viên như tham quan, ngoại khoá, thực tế, hội thảo cũng như những hoạt động khác của Đoàn, Hội sinh viên để nâng cao chất lượng hiệu quả các hoạt động giáo dục lý luận Mác-Lênin trong nhà trường.

Tiếp tục tăng cường đầu tư cơ sở vật chất đáp ứng yêu cầu nâng cao đời sống vật chất và tinh thần cho sinh viên nhằm tạo môi trường và điều kiện tốt cho hoạt động học tập, rèn luyện của sinh viên. Đặc biệt chú ý đến những điều kiện học tập tốt hơn các môn khoa học Mác-Lênin, sử dụng có hiệu quả thời gian tự học của sinh viên.

4.3. Phát huy tính chủ động, tích cực, sáng tạo, tự giáo dục, tự rèn luyện trong sinh viên

Giáo dục là một quá trình hai mặt, một mặt là sự tác động từ bên ngoài vào đối tượng giáo dục; mặt khác (và chủ yếu hơn) là thông qua sự tác động này làm cho đối tượng tự biến đổi bản thân mình, tự hoàn thiện, tự nâng mình lên qua giáo dục. Có thể nói, những tác động của chủ thể giáo dục đến đối tượng giáo dục chỉ có ý nghĩa khi đối tượng giáo dục tự nhận thức, lĩnh hội những giá trị của nội dung giáo dục, biến nó thành nguyên tắc chi phối sự suy nghĩ và hành động của chính mình. Tự giáo dục hay nói cách khác là việc “biến quá trình giáo dục thành quá trình tự giáo dục” là khâu quan trọng, có tính quyết định trong quá trình giáo dục, vì vậy, sinh viên cần phải đề cao vai trò “tự giáo dục” của bản thân mình.

Tự giáo dục ở đây, không chỉ đòi hỏi ở sinh viên một thái độ tự học nghiêm túc, tích cực mà còn phải có mục đích học tập đúng đắn để hoàn thiện nhân cách nhà giáo của nhà trường XHCN. Tự giáo dục đòi hỏi sinh viên phải có thái độ nghiêm túc với bản thân trong việc đánh giá, nhận xét về mọi hành vi của mình và chịu trách nhiệm trước mọi kết quả của hành vi đó. Sinh viên cần nghiêm túc thực hiện việc phê và tự phê để kịp thời uốn nắn những lệch lạc trong tư tưởng, đây cũng chính là cơ hội để sinh viên bày tỏ thái độ, nguyện vọng chính đáng của mình, qua đó tự giáo dục, hoàn thiện mình hơn. Sinh viên phải có ý thức tự giác tham gia các phong trào, các cuộc vận động, các chương trình như: phong trào làm theo những tấm gương học tập, rèn luyện tốt trong sinh viên, phong trào “Thi đua học tập tiến quân vào khoa học công nghệ”, “Văn minh giảng đường”, “Thanh niên tình nguyện hè”, “Văn hoá văn nghệ-thể dục thể thao”, “Phòng chống các tệ nạn xã hội”... Sinh viên cần tham gia tích cực những diễn đàn do Đoàn phát động như: tìm hiểu tư tưởng Hồ Chí Minh, tìm hiểu mục tiêu lý tưởng của Đảng, đạo đức nhân cách nhà giáo, “Đoàn viên thanh niên phấn đấu trở thành Đảng viên”... Qua đó đẩy mạnh phong trào học tập, rèn luyện cũng như phấn đấu vào Đảng của sinh viên.

Tăng cường hơn nữa công tác tự quản của các tổ chức Lớp, Chi đoàn. Đây là những tổ chức có vai trò quan trọng trong quản lý, lôi cuốn sinh viên vào những hoạt động có nội dung phong phú, hấp dẫn và mang tính giáo dục cao. Tạo điều kiện phát huy tính tự giáo dục, rèn luyện của sinh viên.

4.4. Phối hợp giữa các lực lượng giáo dục trong nhà trường, xây dựng môi trường sư phạm thuận lợi cho công tác giáo dục lý luận Mác - Lênin cho sinh viên

Giáo dục lý luận Mác-Lênin phải chú ý đến việc nắm chắc tình hình tâm tư, nguyện vọng, chiều hướng tư tưởng, kịp thời tuyên truyền, định hướng dư luận, định hướng chính trị thông qua các hoạt động hay qua đưa những thông tin có nội dung lành mạnh trong nhà trường. Như bằng các hình thức tuyên truyền phong phú, bằng công cụ thông tin đại chúng đẩy lên các phong trào rèn luyện nhân cách, phong trào nói lời hay làm việc tốt, phong trào sinh viên sống và làm việc theo pháp luật... để khắc phục chủ nghĩa cá nhân, tư tưởng cơ hội, thực dụng, hoài nghi, thiếu lý tưởng vào Đảng và con đường cách mạng của nước ta trong sinh viên. Tiếp tục vận động sinh viên tham gia tích cực các cuộc thi Olympic các môn khoa học Mác-Lênin do Bộ GD&ĐT và Trung ương Đoàn phát động.

Những hoạt động chính trị xã hội của sinh viên phải được thể chế hoá bằng các quy chế cụ thể như quy chế công tác HS-SV, quy chế nội trú, ngoại trú, quy chế rèn luyện... Cần coi đó là phần thực hành chính trị xã hội và được kiểm định xếp loại bằng quy chế đánh giá kết quả rèn luyện của SV, phấn đấu tu dưỡng rèn luyện vào Đảng theo Chỉ thị 34 của Bộ chính trị. Kết quả học tập các môn khoa học Mác-Lênin là một trong những điều kiện quan trọng để xem xét việc xếp loại, khen thưởng và xét công nhận tốt nghiệp. Nhà trường cần tăng cường hơn nữa sự kết hợp chặt chẽ giữa các đơn vị, phòng ban chức năng trong các hoạt động nhằm nâng cao chất lượng học tập bộ môn Mác-Lênin cùng với công tác chính trị tư tưởng cho sinh viên. Tổ Mác-Lênin, phòng giáo dục chính trị và công tác sinh viên và Đoàn thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh trong nhà trường cần tăng cường phối hợp trong việc tổ chức những hoạt động mới, đa dạng, phù hợp.

4.5. Kết hợp tốt giữa nhà trường với gia đình và xã hội trong công tác giáo dục lý luận Mác-Lênin cho sinh viên

Đây là một trong những giải pháp góp phần nâng cao hiệu quả giáo dục nói chung, giáo dục lý luận Mác-Lênin nói riêng. Trong thực tế, gia đình, các tập thể và cộng đồng xã hội chưa phát huy hết vai trò vốn

có và rất quan trọng trong giáo dục, chưa phối hợp chặt chẽ với nhà trường giáo dục thế hệ trẻ, nhất là về chính trị, đạo đức, đấu tranh ngăn chặn các tệ nạn xã hội. Bởi vì vậy, việc kết hợp nhà trường với gia đình và xã hội trong công tác giáo dục nói chung, giáo dục lý luận Mác-Lênin nói riêng để tạo nên sức mạnh tổng hợp với các tác động nhiều chiều, đa dạng là rất cần thiết

5. Kết luận

Trên cơ sở phân tích thực trạng và những vấn đề đặt ra đối với vấn đề giáo dục lý luận Mác-Lênin cho sinh viên các trường đặt ra nhiệm vụ phải nâng cao hiệu quả giáo dục lý luận Mác-Lênin. Muốn vậy, phải thực hiện tốt những phương hướng như: Gắn với sự phát triển kinh tế, văn hoá, xã hội, phải lành mạnh hoá môi trường nhà trường và xã hội, bảo đảm gắn lý luận với thực tiễn. Cùng với những giải pháp: Nâng cao nhận thức về vị trí của giáo dục lý luận Mác-Lênin trong nhà trường, nâng cao vai trò lãnh đạo của Đảng uỷ, Ban giám hiệu, các Đoàn thể trong nhà trường tạo nên sự thống nhất ý chí trong giáo dục lý luận Mác-Lênin, phải nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên Mác-Lênin, đổi mới phương pháp dạy và học để nâng chất lượng dạy và học các môn khoa học Mác-Lênin trong nhà trường, phát huy tính chủ động, tích cực, sáng tạo, tự giáo dục, tự rèn luyện trong sinh viên bằng những hoạt động chuyên môn, phong trào chính trị xã hội trong nhà trường và xã hội.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Vũ Ngọc Am (2004). Một số vấn đề về phương pháp giảng dạy lý luận chính trị. Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội.
- [2] Lương Gia Ban (2004). Tư tưởng Hồ Chí Minh về lý luận và học tập lý luận. Tạp chí Triết học, tr.25-28.
- [3] Nguyễn Duy Bắc (chủ biên 2004). Một số vấn đề lý luận và thực tiễn về dạy và học môn học Mác-Lênin và tư tưởng Hồ Chí Minh trong trường đại học. Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội.
- [4] Nguyễn Lương Bằng (2002). Đổi mới phương pháp giảng dạy lý luận Mác-Lênin ở các trường đại học hiện nay. Tạp chí Lý luận chính trị, (7), tr.86-88.
- [5] Lê Bình (2004). Tiếp tục đổi mới, nâng cao chất lượng giáo dục lý luận chính trị. Tạp chí Lý luận chính trị, (3), tr. 73-76.
- [6] Nguyễn Khoa Điềm (2004). Nâng cao hơn nữa chất lượng và hiệu quả công tác giáo dục lý luận chính trị trong tình hình mới. Tạp chí Thông tin công tác tư tưởng lý luận, (1), tr 2-4.

ABSTRACT

Improve the quality of teaching and learning of Marxist and Leninist Science subject for students at universities in the current context

In the period of national development, the Party pays special attention to and attaches importance to political and ideological education for young generations, especially for students. The document of the IX Party Congress defines: "Strengthening political, ideological, moral and lifestyle education for pupils and students. Improving the teaching and learning of Marxist-Leninist sciences and Ho Chi Minh Thought in universities, colleges, professional and vocational schools. On the basis of analyzing the current situation of Marxist-Leninist theoretical education for university students, in order to meet the goal of comprehensive education, in addition to focusing on vocational training, the school needs to improve further the effectiveness of Marxist-Leninist theory education for students.

Keywords: *Advanced, teaching, learning, Marxist-Leninist theory, students, university.*

HƯỚNG ĐẾN ÁP DỤNG CHU TRÌNH ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG TRONG GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO NGHỀ CỦA CHÂU ÂU

Nguyễn Thị Hòa¹

Tóm tắt. Bài viết này nghiên cứu cơ sở lý luận và hướng dẫn áp dụng Chu trình đảm bảo chất lượng trong giáo dục và đào tạo nghề của châu Âu để thực hiện quản lý chất lượng các trường Cao đẳng Y tế Việt Nam. Chu trình đảm bảo chất lượng trong giáo dục và đào tạo nghề của châu Âu được thiết lập theo 4 giai đoạn: Lập kế hoạch - Thực hiện - Đánh giá - Rà soát, điều chỉnh (PIER). Mục đích áp dụng Chu trình PIER là để quản lý chất lượng các trường Cao đẳng Y tế Việt Nam nhằm đảm bảo và nâng cao chất lượng các trường, từng bước đạt chuẩn châu Âu để đáp ứng nhu cầu thị trường lao động thế giới trong bối cảnh hội nhập quốc tế sâu rộng hiện nay.

Từ khóa: *Chất lượng, quản lý chất lượng, chu trình đảm bảo chất lượng, đảm bảo chất lượng giáo dục và đào tạo nghề của châu Âu.*

1. Đặt vấn đề

Chất lượng và quản lý chất lượng của các trường Cao đẳng Y tế Việt Nam hiện nay luôn là mối quan tâm đặt lên hàng đầu đối với các trường cũng như các nhà nghiên cứu. Graeme Knowles (2011), cho rằng nếu ‘Chất lượng’ là điểm kết thúc, thì ‘Quản lý chất lượng’ là cách tiếp cận và quá trình đi đến đó. Tác giả John S. Oakland (2014), cho rằng chất lượng không phải ngẫu nhiên có được mà nó phải được quản lý. Đồng thời, Tác giả Collard (1990) cũng khẳng định quản lý chất lượng được coi là một công cụ không thể thiếu cho hiệu quả, năng suất và thành công lâu dài [5]. Bài viết này hướng dẫn áp dụng Chu trình đảm bảo chất lượng trong giáo dục và đào tạo nghề của châu Âu để quản lý chất lượng các trường Cao đẳng Y tế Việt Nam, nhằm đảm bảo và nâng cao chất lượng các nhà trường, từng bước đạt chuẩn châu Âu để đáp ứng nhu cầu thị trường lao động thế giới trong bối cảnh hội nhập quốc tế sâu rộng hiện nay.

Chất lượng là kiến thức phổ biến, là một khái niệm khó, có nhiều định nghĩa về chất lượng. Joseph M Juran định nghĩa: “Chất lượng là sự phù hợp với mục tiêu” “Fitness for purpose” [12]

Quản lý chất lượng là khái niệm được phát triển và hoàn thiện liên tục, được nhiều tác giả, tổ chức sử dụng thuật ngữ quản lý chất lượng bằng nhiều phương pháp khác nhau.

Theo Cedefop (2011), cho rằng “Quản lý chất lượng là tất cả các hoạt động của quản lý được xác định gồm chính sách chất lượng, những mục tiêu và trách nhiệm, và thực hiện chúng bằng kế hoạch chất lượng, kiểm soát chất lượng và đảm bảo chất lượng trong một hệ thống chất lượng” [6, tr.145].

Cedefop (2011), đưa ra định nghĩa “Đảm bảo chất lượng trong giáo dục và đào tạo là các hoạt động liên quan đến lập kế hoạch, thực hiện, đánh giá, báo cáo và cải thiện chất lượng, được thực hiện để đảm bảo rằng giáo dục và đào tạo (nội dung chương trình, chương trình giảng dạy, đánh giá và xác nhận kết quả học tập, v.v.) đáp ứng các yêu cầu chất lượng mà các bên liên quan mong đợi” [6, tr.134].

Ngày nhận bài: 10/08/2022. Ngày nhận đăng: 27/09/2022.

¹Trường Cao đẳng Y tế Phú Yên
e-mail: hoaytepy@gmail.com

2. Giới thiệu Chu trình đảm bảo chất lượng trong giáo dục và đào tạo nghề của châu Âu

Chu trình đảm bảo chất lượng trong giáo dục và đào tạo nghề của châu Âu được Nghị Viện và Hội đồng châu Âu đã thiết lập vào năm 2009 và quy định trong Khung tham chiếu đảm bảo chất lượng giáo dục và đào tạo nghề của châu Âu (EQAVET). Chu trình đảm bảo chất lượng được thiết lập dựa trên chu trình chất lượng PDCA (Lập kế hoạch, thực hiện, kiểm tra và hành động). Nghị Viện và Hội đồng châu Âu đã thiết lập Chu trình đảm bảo chất lượng này cấu trúc theo bốn giai đoạn: Lập kế hoạch - Thực hiện - Đánh giá - Rà soát, điều chỉnh (PIER). Nhằm thúc đẩy sự hợp tác giữa các quốc gia thành viên của Liên minh châu Âu hướng đến đảm bảo chất lượng chung trong Giáo dục và đào tạo nghề trên khắp châu Âu; hỗ trợ các quốc gia giám sát và cải thiện chất lượng bằng cách kết hợp đánh giá bên trong và bên ngoài [8].

3. Vận dụng Chu trình PIER để quản lý chất lượng các trường Cao đẳng Y tế Việt Nam

Thực hiện quản lý chất lượng các trường Cao đẳng Y tế Việt Nam theo tiếp cận Chu trình PIER gồm bốn giai đoạn như sau:

Giai đoạn 1: Lập kế hoạch (Planning)

Thiết lập các mục tiêu chung và mục tiêu cụ thể rõ ràng, phù hợp và có thể đo lường được, dựa vào các điều khoản của các chính sách, thủ tục, nhiệm vụ và nguồn nhân lực.

Lập kế hoạch là bước rất quan trọng không thể thiếu, các trường Cao đẳng Y tế phải lập kế hoạch trước khi hành động, và ở các trường việc lập kế hoạch là một quá trình thực hiện hàng ngày. Tuy nhiên, việc lập kế hoạch chất lượng nghĩa là lập kế hoạch mang tính chiến lược, mang ý nghĩa rộng hơn hoạch định các giải pháp ngắn hạn hoặc điều chỉnh các lỗi mắc phải. Lập kế hoạch chiến lược bao hàm nội dung cải tiến toàn bộ tổ chức, và đặc biệt liên quan đến các hoạt động trong nhà trường. Lập kế hoạch chất lượng có nghĩa là phát triển một chiến lược để quản lý chất lượng.

Chiến lược nghĩa là tìm ra giải pháp cho các vấn đề sau:

- (a) Cần đạt được mục tiêu gì;
- (b) Bằng phương pháp nào để đạt được, do ai thực hiện, thực hiện lúc nào;
- (c) Những nguồn lực nào là cần thiết.

Do vậy, Nhà trường phải định nghĩa được các mục tiêu chiến lược, các hoạt động và các nguồn lực. Sau đó, việc lập kế hoạch chiến lược có thể được hiểu là việc phát triển một kế hoạch phù hợp để đạt được các mục tiêu đã đề ra với các nguồn lực được xác định phù hợp và chuỗi liên kết các hoạt động có tính hệ thống để đạt được các mục tiêu trên.

Theo khuyến nghị của EQAVET, việc lập kế hoạch cần phản ánh “tầm nhìn chiến lược” và “bao gồm các mục tiêu / mục đích, các hoạt động và chỉ số rõ ràng” các chỉ số mô tả:

- (a) Thiết lập các mục tiêu / mục đích rõ ràng và giám sát chặt chẽ;
- (b) Phân công trách nhiệm quản lý và phát triển chất lượng;
- (c) Các trường phải có hệ thống bảo đảm chất lượng rõ ràng và minh bạch.

Trong hoạt động lập kế hoạch chiến lược các trường phải thiết lập một hệ thống các mục tiêu có thứ bậc.

Ở giai đoạn hiện tại, lập kế hoạch chiến lược cần nghiên cứu kỹ các vấn đề đang diễn biến, bởi vì sẽ có nhiều bước phụ được lên kế hoạch để đảm bảo đạt được các mục tiêu chiến lược.

Ở các giai đoạn tiếp theo lập kế hoạch chiến lược cần xác định rõ trách nhiệm cá nhân. Ngoài ra, phải thiết lập cố định các mốc thời gian và thời hạn cuối cùng, tuy nhiên tùy thuộc vào các đơn vị trong nhà trường hoặc giữa các chương trình của giáo dục và đào tạo.

Phòng Đảm bảo chất lượng phải chịu trách nhiệm đối với các bước tiếp theo trong hoạt động lập kế hoạch chiến lược. Nhiệm vụ đầu tiên là phải xác định các chỉ số phù hợp để giám sát quá trình và các kết quả. Ngoài ra, phòng Đảm bảo chất lượng phải xác định phương pháp giám sát các quá trình và tổ chức đánh giá các kết quả và xác định công cụ đo lường để đánh giá các nhiệm vụ và hướng dẫn cho các hoạt động.

Việc thu hút các bên liên quan vào hoạt động lập kế hoạch và phát triển chất lượng ở các trường là việc

làm hết sức quan trọng. Mặc dù mức độ tham gia của họ có thể khác nhau, ví dụ: các giảng viên và những người hướng dẫn là đội ngũ quan trọng nhất về mặt chất lượng trong quá trình dạy học. Đội ngũ quản lý cấp cao là những người quan trọng nhất trong việc điều hành quản lý chất lượng của nhà trường. . . Các bên liên quan bên ngoài góp phần trong việc lập kế hoạch, với vai trò các nhà tư vấn. Công tác quản lý chất lượng cần có chức năng hỗ trợ bằng cách xác định các chỉ số và công cụ phù hợp để giám sát và đánh giá các mục tiêu chất lượng đặt ra. Vai trò của quản lý chất lượng cũng vừa là vai trò hỗ trợ trong việc phát triển chất lượng ở công đoạn quá trình tổ chức, lại vừa có tính quyết định trong quá trình xây dựng một hệ thống quản lý hiệu quả bên trong nhà trường. Nhóm quản lý cấp cao cần phát huy vai trò chủ động ở mọi lĩnh vực, đồng thời chịu trách nhiệm về chất lượng trong quản lý toàn diện tổ chức.

Giai đoạn 2: Thực hiện (Implementation)

Thiết lập các thủ tục để đảm bảo đạt được các mục tiêu chung và các mục tiêu cụ thể (ví dụ phát triển các quan hệ đối tác, các bên liên quan có liên quan, phân bổ các nguồn lực...).

+ Quản trị và điều hành chất lượng trong một cơ sở giáo dục

Mối quan hệ bên trong giữa nhóm quản lý cấp cao (Hiệu trưởng, các phó hiệu trưởng), trưởng các đơn vị, giám đốc/người phụ trách quản lý chất lượng và các thành viên khác của đơn vị là yếu tố then chốt để đảm bảo thực hiện đúng thời hạn và đúng mục tiêu các hoạt động theo kế hoạch để đạt được các mục tiêu chất lượng.

Cần phải linh hoạt trong việc thực hiện các hoạt động chất lượng ở các khoa, phòng, . . . khác nhau và đặc biệt là ở cấp nhân viên. Các mục tiêu chất lượng sẽ dễ dàng đạt được khi toàn bộ nhân viên ở tất cả các cấp tham gia làm chủ quá trình, và chính họ tự tạo các mục tiêu cho họ và hành động theo những sáng kiến riêng để đạt được các mục tiêu đó. Mặt khác, tùy thuộc vào nhóm quản lý cấp cao để đảm bảo sự phát triển chất lượng mang tính gắn kết các bộ phận bên trong nhà trường. Do đó, thiết lập các quy định rõ ràng và minh bạch khi đưa ra các quyết định trong những trường hợp có sự chênh lệch từ các mục tiêu chất lượng đã đặt ra và các hoạt động liên quan.

Động lực làm việc và năng lực của đội ngũ nhân viên là nhân tố quyết định việc thành công của các hoạt động cải tiến chất lượng trong nhà trường. Do vậy, kế hoạch chiến lược phát triển năng lực của nhân viên cần chỉ rõ nhu cầu đào tạo cho giảng viên và người hướng dẫn song hành với các mục tiêu chất lượng của nhà trường. Nhân viên thực hiện đào tạo thường xuyên và phát triển hợp tác với các bên liên quan bên ngoài để hỗ trợ xây dựng năng lực và cải tiến chất lượng, cũng như nâng cao hiệu suất.

Các hoạt động đánh giá đội ngũ là một công cụ cần thiết để gắn kết nhu cầu phát triển của nhà trường và các thành viên trong đơn vị. Nhiều trường theo định hướng phát triển chất lượng sử dụng công cụ này một cách thường xuyên và có tính hệ thống để tạo thông tin phản hồi hai chiều giữa đội ngũ nhân viên và nhóm quản lý cấp cao. Hoạt động đánh giá đội ngũ thực hiện hàng năm có thể được thực hiện theo các kênh sau đây:

Phỏng vấn các nhân viên để thu thập thông tin phản hồi về đội ngũ quản lý;

Thông tin phản hồi từ các nhà quản lý về đội ngũ nhân viên;

Trao đổi các ý tưởng để cải tiến chất lượng bên trong nhà trường;

Trao đổi nhu cầu đào tạo thêm đối với đội ngũ nhân viên;

Ghi nhận các mục tiêu, hoạt động và hạn cuối đã được thống nhất chung.

+ Giám sát các hoạt động để đạt chất lượng cao hơn

Việc giám sát tất cả các hoạt động đã cam kết để đạt được chất lượng tốt hơn, cải tiến tất cả các hoạt động trong nhà trường là việc làm cần thiết.

Giám sát được hiểu là quan sát một cách trực tiếp và có hệ thống quá trình bằng những công cụ được chọn, để đưa ra kết luận về cải tiến tức thời. Do đó, chức năng chính của hoạt động giám sát là cung cấp minh chứng về diễn biến của quá trình để được can thiệp tức thời nếu quá trình diễn biến sai lệch với dự định ban đầu. Các trường cần xây dựng các công cụ giám sát các hoạt động về quản lý chất lượng.

Giai đoạn 3: Đánh giá (Evaluation)

Thiết kế các cơ chế để đánh giá thành tích và kết quả đầu ra bằng cách thu thập và xử lý dữ liệu nhằm để đưa ra đánh giá sáng suốt.

+ Thu thập các dữ liệu theo mục tiêu

Quản lý chất lượng nghĩa là việc phát triển chất lượng phải được thực hiện một cách có hệ thống và phải dựa vào các sự kiện và số liệu. Do đó, việc thu thập dữ liệu để đánh giá các thành tựu đối với các mục tiêu chất lượng là một quá trình thực hành tất yếu ở tất cả các trường tuân thủ theo hệ thống quản lý chất lượng bên trong.

Các trường cần xác định tầm quan trọng của việc thu thập dữ liệu đối với các mục tiêu chất lượng, quá trình cốt lõi của các hoạt động, và từ việc khởi đầu thu thập thông tin phản hồi từ các bên liên quan trong phạm vi các hoạt động.

Ngoài ra, người quản lý chất lượng cần có một hệ thống thu thập và xử lý dữ liệu bền vững ít tốn công sức. Ngày nay, nhiều mẫu phiếu khảo sát có thể được thực hiện trực tuyến, bằng hình thức kết nối các phiếu này với phần mềm xử lý dữ liệu phù hợp, các trường có thể tự động hóa được các quy trình xử lý và phân tích dữ liệu.

+ Thu thập thông tin phản hồi từ các bên liên quan bên trong và bên ngoài

Thông tin phản hồi thường được thu thập từ sinh viên, cha mẹ của sinh viên, từ đội ngũ giảng viên và những người hướng dẫn, các cựu sinh viên đã tốt nghiệp và các nhà tuyển dụng, các công ty hợp tác đào tạo tại nơi làm việc, các tổ chức kinh doanh, các cơ sở y tế và các bên liên quan khác trong cộng đồng địa phương.

Bảng câu hỏi khảo sát để thu thập thông tin phản hồi từ đội ngũ giảng viên, những người hướng dẫn và các nhân viên khác có thể giải quyết được một số vấn đề như văn hóa chất lượng, năng lực làm việc của nhóm quản lý cấp cao, sự hài lòng về chính sách, môi trường làm việc và phương pháp giải quyết các xung đột...

Điều tra điểm đến của các cựu sinh viên đã tốt nghiệp để nắm bắt thông tin về tình trạng việc làm là hoạt động rất cần thiết đối với chất lượng của các nhà trường. Những vấn đề trong các phiếu khảo sát liên quan đến việc làm cũng như sự hài lòng về chương trình phải thể hiện được các kỹ năng và năng lực cần thiết tại nơi làm việc.

Để soi chiếu các thông tin khảo sát các nhà tuyển dụng và cựu sinh viên đã tốt nghiệp, các trường phỏng vấn về năng lực thực hiện công việc của các sinh viên tốt nghiệp, viễn cảnh nghề nghiệp, những kỹ năng và năng lực theo yêu cầu đặt ra.

Hướng dẫn các công cụ: Các bảng câu hỏi khảo sát để thu thập thông tin phản hồi

Bảng câu hỏi khảo sát dành cho sinh viên

Bảng câu hỏi khảo sát dành cho cha mẹ của sinh viên

Bảng câu hỏi khảo sát dành cho đội ngũ giáo viên, những người hướng dẫn và những nhân viên khác

Bảng câu hỏi khảo sát dành cho các cựu sinh viên đã tốt nghiệp

Bảng câu hỏi khảo sát dành cho những đơn vị tuyển dụng các cựu sinh viên đã tốt nghiệp

Bảng câu hỏi khảo sát dành cho các công ty kinh doanh cung ứng đào tạo tại nơi làm việc

+ Tự đánh giá

Tự đánh giá là một công cụ mạnh mẽ để đạt được chất lượng bên trong nhà trường và phải được thực hiện một cách có hệ thống và toàn diện. Trong hầu hết các trường hợp, công cụ này được phối hợp thực hiện bởi nhóm quản lý chất lượng cốt lõi của nhà trường, các viên chức phòng đảm bảo chất lượng, trưởng các khoa, phòng, bộ môn, và một số giảng viên. Nhóm quản lý cấp cao cũng cần phải tham gia và tạo động lực làm việc cho nhóm quản lý chất lượng cốt lõi và các bên liên quan khác tham vào từng nhóm nhỏ để tự đánh giá chất lượng, ở các vị trí, lĩnh vực khác nhau để tìm ra các điểm yếu, điểm mạnh của nhà trường. Tự đánh giá được thực hiện định kỳ theo các quy định quốc gia/quốc tế.

+ Thông tin về kết quả đánh giá

Cần xây dựng một chiến lược công khai và thông tin tích cực về kết quả đánh giá chất lượng các hoạt động trong nhà trường.

Chiến lược này phải xác định ai là đối tượng tiếp cận thông tin thông qua phương tiện truyền thông nào, vì tính chất bảo mật nên không thể cung cấp toàn bộ các dữ liệu đánh giá cho tất cả các bên liên quan hoặc công khai trên mạng cho toàn thể công chúng. Nói chung, cần phải cân nhắc kỹ càng các lợi ích giữa quyền bảo hộ (đội ngũ giảng viên và những người hướng dẫn nói riêng) và yêu cầu minh bạch thông tin tối đa trong phạm vi có thể được.

Giai đoạn 4: Rà soát, điều chỉnh (Review). Phát triển các thủ tục nhằm đạt được các kết quả đầu ra hoặc thiết lập các mục tiêu mới sau khi xử lý thông tin phản hồi, hướng dẫn thảo luận và phân tích những điểm then chốt của các bên liên quan nhằm để đưa ra những thủ tục cho sự thay đổi.

+ Phân tích các yếu tố góp phần tạo nên chất lượng

Dựa vào kết quả giám sát và đánh giá phản hồi của người học, cùng với phản hồi của giáo viên, giảng viên và tất cả các bên liên quan có liên quan khác. Phòng đảm bảo chất lượng thực hiện theo quy trình phân tích (liên quan đến các mục tiêu chất lượng và các tiêu điểm được thiết lập trước đó). Từ đó nhà trường sẽ phát hiện ra một số kết quả tích cực cũng như các điểm chưa làm được - và nhà trường cần nắm bắt cả hai mặt để cải tiến chất lượng.

Thông thường, xem xét các yếu tố thành công là điều dễ dàng thực hiện so với các yếu tố thất bại, bởi vì các yếu tố thất bại phải được thừa nhận và chấp thuận trước khi được tiến hành sửa sai. Để phân tích được các yếu tố thành công và thất bại, điều cực kỳ quan trọng là phải nhận thức được các yếu tố có thể đã gây ra các ảnh hưởng tích cực và tiêu cực. Để cải tiến chất lượng, các trường phải biết và thay đổi các yếu tố gây ra các ảnh hưởng.

Sau khi hoàn thành việc phân tích nguyên nhân, các trường phải chuẩn bị sẵn sàng các vấn đề quan trọng nhất để thay đổi và cải tiến.

+ Phát triển kế hoạch cải tiến

Kế hoạch cải tiến được xây dựng trên cơ sở các kết quả phân tích các thành tựu cũng như các điểm yếu và kết hợp chặt chẽ với những thách thức, cơ hội và các nguồn có sẵn để thay đổi. Sau khi đã thảo luận các vấn đề với các bên liên quan chủ chốt và thống nhất các lĩnh vực quan trọng nhất để thay đổi, kế hoạch cải tiến tổng hợp các thông tin này và phân chia thành hai loại đề xuất khác nhau để thay đổi:

Các hành động sửa chữa, nhằm để khắc phục các điểm thất bại và khiếm khuyết, như một hồi đáp tức thời đối với các khiếu nại quan trọng của sinh viên và các bên liên quan khác;

Các hành động thích ứng, nhằm tạo ra những cải tiến cấu trúc, các điều kiện thích nghi của Nhà trường và các chương trình giáo dục và đào tạo nghề, xét theo năng lực làm việc hoặc yêu cầu mới.

Sau khi được phê duyệt bởi nhóm quản lý cấp cao của nhà trường, kế hoạch cải tiến cần được phổ biến rộng rãi và thông tin trên phạm vi rộng nhất có thể đến các bên liên quan, để minh chứng niềm đam mê của tổ chức đối với chất lượng.

Kế hoạch cải tiến nên được rà soát mỗi năm hai lần và cập nhật tối thiểu mỗi năm một lần như một phần của chu kỳ chất lượng hàng năm.

Kế hoạch hành động có nghĩa là đảm bảo phải có thay đổi thật sự và quá trình cải tiến dự kiến phải được giám sát và đánh giá để rà soát xem đã đạt được các ảnh hưởng dự kiến hay chưa. Về nội dung chi tiết, một kế hoạch hành động cần nêu rõ:

- + Loại hành động phải được thực hiện;
- + Những cá nhân chịu trách nhiệm thực hiện;
- + Các nguồn lực và công cụ cần thiết để thực hiện các hành động theo kế hoạch;
- + Thời hạn cuối cùng hoàn tất các hành động;
- + Các chỉ số đo lường nếu thật sự đạt được các ảnh hưởng dự kiến;

+ Đánh giá và nêu các điểm sai sót đối với tiến độ dự kiến.

Người quản lý chất lượng có trách nhiệm giám sát các hoạt động cũng như đo lường các ảnh hưởng.

4. Kết luận

Quản lý chất lượng đóng một vai trò rất quan trọng để tạo nên chất lượng. Trong bối cảnh hiện nay, thực hiện quản lý chất lượng các trường Cao đẳng Y tế Việt Nam theo tiếp cận Chu trình đảm bảo chất lượng trong giáo dục và đào tạo nghề của châu Âu là việc làm rất cần thiết. Không những đảm bảo và nâng cao chất lượng các trường từng bước đạt chuẩn châu Âu để đáp ứng nhu cầu thị trường lao động thế giới mà còn giúp các trường xây dựng hệ thống quản lý chất lượng bền vững, đồng thời tạo văn hoá chất lượng bên trong nhà trường.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Ban cán sự Đảng Bộ Lao động - Thương binh và Xã hội (2018). Nghị quyết số 617/NQ/BCSD ngày 28/12/2018.
- [2] Ban chấp hành Trung ương (2013). Nghị Quyết Số: 29-NQ/TW ngày 4 tháng 11 năm 2013 về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.
- [3] Nguyễn Đức Chính (Chủ biên), Trần Xuân Bách, Trần Thị Thanh Phương (2017). Quản lý chất lượng trong giáo dục, Tái bản lần thứ nhất có chỉnh lý. Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [4] Quỹ dân số Liên Hợp Quốc (UNFPA) và Tổ chức Hỗ trợ Người cao tuổi quốc tế (HelpAge International) (2012). Báo cáo tóm tắt: Già hóa trong Thế kỷ 21: Thành tựu và Thách thức. <https://www.unfpa.org>
- [5] Alison Lai-Fong Cheng (2004). School-based Management and Quality Management in Hong Kong Primary Schools, Thesis Submitted for the Degree of Doctor of Education at the University of Leicester, UMI Number: U219918, by ProQuest LLC 2013.
- [6] Cedefop (2011). Glossary Quality in education and training. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011, ISBN 978-92-896-0740-4.
- [7] Cedefop (2015). Handbook for VET Providers, Supporting Internal Quality Management and Quality Culture, Publications Office of the European Union, ISSN 2363-216X.
- [8] European Parliament and Council (2009). On The Establishment of a European Quality Assurance Reference Framework for Vocational Education and Training (EQAVET).
- [9] Graeme Knowles (2011). Quality Management, ISBN 978-87-7681-875-3.
- [10] John S. Oakland (2014). Total quality management and operational excellence, fourth edition 2014.
- [11] The Council of the European Union (2020). Council Recommendation on Vocational Education and Training (VET) for sustainable competitiveness, social fairness and resilience <https://ec.europa.eu>
- [12] Vincentt K.Omachu, Joel E.Ross (2004). Principles of Total Quality - 3rd edition, CRC PRESS 2004.

ABSTRACT

Toward applying the quality assurance cycle of European vocational education and training

This article studies the theoretical basis and guides the application of the European Quality Assurance Cycle in Vocational Education and Training to implement the quality management of Vietnamese Medical Colleges. The European quality assurance cycle in vocational education and training is established in four stages: Planning - Implementation - Evaluation - Review, Adjustment (PIER). Purpose of application of the PIER Cycle is to manage the quality of Vietnamese Medical Colleges in order to ensure and improve the quality of the schools, step by step reaching European standards to meet the needs of the world labor market in the context of deep international integration. wide today.

Keywords: *Quality, quality management, quality assurance cycle, quality assurance of education and vocational training in Europe.*

QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG BỒI DƯỠNG GIÁO VIÊN THEO CHUẨN NGHỀ NGHIỆP Ở CÁC TRƯỜNG MẦM NON THỊ XÃ BÌNH MINH, TỈNH VĨNH LONG

Lê Thị Thanh Tâm¹

Tóm tắt. Hoạt động bồi dưỡng giáo viên mầm non theo chuẩn nghề nghiệp là nâng cao trình độ cho giáo viên. Nghiên cứu này hướng đến xây dựng biện pháp quản lý hoạt động bồi dưỡng giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp ở trường mầm non Bình Minh, tỉnh Vĩnh Long cũng nhằm góp phần khắc phục những hạn chế trong quá trình bồi dưỡng giáo viên hiện nay. Mỗi biện pháp có những đặc điểm khác nhau, có những đặc thù riêng về vị trí và tính chất của nó. Các biện pháp chỉ phát huy tối đa hiệu quả khi được các trường sử dụng một cách hợp lý và đồng bộ. Cần có sự linh hoạt sáng tạo khi vận dụng để đáp ứng yêu cầu đổi mới chương trình giáo dục mầm non.

Từ khóa: *Bồi dưỡng giáo viên, mầm non, chuẩn nghề nghiệp.*

1. Đặt vấn đề

Nghị quyết 29-NQ/TW, ngày 07 tháng 11 năm 2013 của Ban chấp hành Trung ương Đảng khóa XI về “Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế”. Vì đội ngũ nhà giáo có vai trò hết sức quan trọng bởi đó chính là lực lượng trực tiếp đóng góp vào sự đổi mới và nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo của nước nhà. Trong đó, bậc học Mầm non là bậc học nền tảng của hệ thống giáo dục quốc dân, có nhiệm vụ chăm sóc, nuôi dưỡng và giáo dục, hình thành cho trẻ cơ sở ban đầu về nhân cách.

Mục tiêu của giáo dục mầm non là chăm sóc, nuôi dưỡng trẻ từ 0-5 tuổi, tạo cơ sở cho trẻ phát triển toàn diện về thể chất, trí tuệ, tình cảm, thẩm mỹ. Để giáo dục mầm non đạt hiệu quả đòi hỏi đội ngũ giáo viên mầm non ngoài tình yêu nghề, mến trẻ, còn phải là những người có trình độ chuyên môn tốt. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). Tại Điều 5, tiêu chuẩn 2, thông tư 26/2018/TT-BGD&ĐT ban hành quy định chuẩn nghề nghiệp giáo viên mầm non đã nhấn mạnh người giáo viên mầm non phải: “Nắm vững chuyên môn nghiệp vụ sư phạm mầm non; thường xuyên cập nhật, nâng cao năng lực chuyên môn nghiệp vụ sư phạm đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục, tổ chức hoạt động nuôi dưỡng, chăm sóc, giáo dục phát triển toàn diện trẻ em theo chương trình giáo dục mầm non”.

Trên thực tế vẫn còn một số bộ phận giáo viên mầm non chưa đáp ứng kịp thời với yêu cầu của giáo dục mầm non theo chuẩn nghề nghiệp; Nhận thức của giáo viên Mầm non về công tác bồi dưỡng chuyên môn còn hạn chế, chưa đúng; Việc tổ chức triển khai bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên mầm non chưa tuân thủ theo nguyên tắc nhất định; Trong quá trình tổ chức bồi dưỡng về chất lượng còn thấp so với yêu cầu đặt ra, cơ sở vật chất chưa bảo đảm, công tác bồi dưỡng giáo viên chưa có tính kế hoạch, chưa chủ động về thời gian. Nội dung bồi dưỡng chưa mang tính thuyết phục, chưa phong phú. Những thông tin về hình thức và phương pháp dạy học đổi mới chưa cập nhật thường xuyên. Xuất phát từ những lý do trên, tác giả chọn đề tài: “Quản lý hoạt động bồi dưỡng giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp ở các trường mầm non thị xã Bình Minh, tỉnh Vĩnh Long” để nghiên cứu.

Ngày nhận bài: 15/07/2022. Ngày nhận đăng: 05/09/2022.

¹Trường mầm non Hòa Mĩ, xã Thượng An, Thị xã Bình Minh, tỉnh Vĩnh Long
e-mail: thanhtamle.bm.vl@gmail.com

2. Thực trạng đội ngũ giáo viên mầm non ở thị xã Bình Minh, tỉnh Vĩnh Long

2.1. Thực trạng về trình độ đội ngũ giáo viên mầm non

Bảng 1 cho thấy, trình độ đào tạo của giáo viên ở các trường mầm non thị xã Bình Minh, tỉnh Vĩnh Long về cơ bản đáp ứng được yêu cầu giảng dạy của ngành Giáo dục và Đào tạo. Tuy nhiên, số lượng giáo viên nâng cao trình độ chuyên môn còn ít. Theo Luật Giáo dục năm 2019, tại điều 72 quy định giáo viên mầm non có bằng tốt nghiệp cao đẳng sư phạm trở lên; Như vậy, thống kê, trình độ đào tạo giáo viên mầm non ở thị xã Bình Minh, tỉnh Vĩnh Long cho thấy, số lượng giáo viên chưa đạt chuẩn theo quy định còn khá cao, năm học 2021 – 2022 số lượng giáo viên có trình độ cao đẳng còn 21,65%, trình độ trung cấp còn 8,96% ; với vấn đề đội ngũ giáo viên mầm non chưa đạt yêu cầu về chuyên môn, trình độ đào tạo như hiện nay, đòi hỏi các trường nghiên cứu đề xuất các biện pháp phù hợp để thúc đẩy hoạt động bồi dưỡng giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp nhằm thực hiện đúng quy định của Luật Giáo dục năm 2019 và nâng cao chất lượng giảng dạy ở các trường mầm non thị xã Bình Minh, tỉnh Vĩnh Long.

Bảng 1. Trình độ chuyên môn của đội ngũ giáo viên mầm non

Trình độ đào tạo	Số lượng	Tỉ lệ (%)
Thạc sỹ	01/268	0,37
Đại học	185/268	69,02
Cao đẳng	58/268	21,65
Trung cấp	24/268	8,96
Ngoại ngữ (Chứng chỉ B hoặc tương đương trở lên)	166/268	61,94
Tin học (trình độ A B hoặc tương đương trở lên)	268/268	100

Nguồn: Phòng GD&ĐT thị xã Bình Minh, tỉnh Vĩnh Long

2.2. Thực trạng việc phân loại, đánh giá xếp loại giáo viên mầm non theo chuẩn nghề nghiệp

Kết quả khảo sát Bảng 2. cho thấy tỉ lệ giáo viên mầm non được phân loại ở mức tốt và mức khá rất cao (99,25%), còn ở mức trung bình chỉ có (0,75%). Tuy nhiên, trong thực tế các đoàn kiểm tra của Sở Giáo dục và Đào tạo tỉnh Vĩnh Long và UBND thị xã Bình Minh, Phòng Giáo dục và Đào tạo thị xã Bình Minh, tỉnh Vĩnh Long đã chỉ ra những hạn chế của một số bộ phận cán bộ quản lý, đội ngũ giáo viên đó là: Nắm bắt những chủ trương đường lối, đường lối, chính sách của Nhà nước về lĩnh vực giáo dục và đào tạo còn chậm, cập nhật hướng dẫn của cơ quan quản lý giáo dục các cấp về nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức cũng như khả năng vận dụng các phương tiện CNTT trong giảng dạy và quản lý nhà trường vẫn còn hạn chế; Một số ít cán bộ quản lý và giáo viên chưa tận tụy, nhiệt tình trong thực hiện các nhiệm vụ giáo dục, vẫn còn hiện tượng đối phó khi các cơ quan chức năng tiến hành thanh tra, kiểm tra. Đó cũng chính là nguyên nhân dẫn đến tình trạng cha mẹ học sinh phàn nàn, chưa hài lòng về hành vi, thái độ cán bộ quản lý, giáo viên về thực hiện nhiệm vụ chăm sóc, nuôi dưỡng và giáo dục, hình thành cho trẻ cơ sở ban đầu về nhân cách.

Bảng 2. phân loại, đánh giá xếp loại giáo viên mầm non theo chuẩn nghề nghiệp

Chức danh	Tổng	Tốt		Khá		Trung bình		Chưa đạt	
		Số lượng	Tỉ lệ (%)	Số lượng	Tỉ lệ (%)	Số lượng	Tỉ lệ (%)	Số lượng	Tỉ lệ (%)
Giáo viên	268	236	88,06	30	11,19	2	0,75		

Nguồn: Phòng Giáo dục và Đào tạo thị xã Bình Minh, tỉnh Vĩnh Long

Từ thực trạng trên, cho thấy, cần chú trọng và làm ngay của các cấp quản lý giáo dục đó là triển khai hoạt động đào tạo, bồi dưỡng, nâng cao phẩm chất năng lực của đội ngũ giáo viên mầm non ở thị xã Bình Minh trên các lĩnh vực như: Bồi dưỡng phẩm chất nhà giáo theo chuẩn nghề nghiệp; Phát triển chuyên môn; nghiệp vụ; Xây dựng môi trường giáo dục; Phát triển mối quan hệ giữa nhà trường, gia đình và cộng đồng; Sử dụng ngoại ngữ (hoặc tiếng dân tộc), ứng dụng công nghệ thông tin, thể hiện khả năng nghệ thuật trong

hoạt động nuôi dưỡng, chăm sóc, giáo dục trẻ em. Coi đó là cơ sở, nền tảng, yếu tố quyết định, tác động trực tiếp đến chất lượng giáo dục mầm non ở thị xã Bình Minh, tỉnh Vĩnh Long đáp ứng yêu cầu đổi mới chương trình giáo dục mầm non hiện nay.

3. Biện pháp nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên mầm non ở thị xã Bình Minh, tỉnh Vĩnh Long

3.1. Nâng cao nhận thức của cán bộ quản lý, giáo viên về tầm quan trọng của hoạt động bồi dưỡng giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp

Giúp đội ngũ cán bộ quản lý và giáo viên nhận thức đúng đắn, sâu sắc ý nghĩa công tác quản lý hoạt động bồi dưỡng giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp trước bối cảnh từng bước áp dụng chương trình giáo dục mầm non mới vào cấp học. Từ đó, cán bộ quản lý quản lý tốt hơn nữa mục tiêu hoạt động bồi dưỡng, các chức năng quản lý hoạt động bồi dưỡng giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp và các điều kiện bảo đảm hoạt động bồi dưỡng ở trường mầm non; Nâng cao chất lượng và chuẩn hoá, hiện đại hoá đội ngũ nhà giáo, đáp ứng yêu cầu thực hiện Chương trình mới... Tạo ra động lực vững chắc về tư tưởng, trong sáng về đạo đức, thành thạo về chuyên môn nghiệp vụ, có trình độ và năng lực, nhất là năng lực trí tuệ và thực tiễn tốt, khuyến khích họ tham gia tích cực, hiệu quả hơn trong giảng dạy và góp phần nâng cao chất lượng giáo dục mầm non, đáp ứng yêu cầu phát triển giáo dục của địa phương; để nâng cao nhận thức cho cán bộ quản lý, giáo viên về tầm quan trọng của hoạt động bồi dưỡng giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới chương trình giáo dục mầm non cần tập trung thực hiện một số nội dung sau:

Cần có sự đồng bộ trong nhận thức từ cán bộ quản lý đến giáo viên về mối quan hệ biện chứng giữa bồi dưỡng giáo viên với chất lượng đội ngũ giáo viên; giữa chất lượng đội ngũ giáo viên với chất lượng giáo dục và giữa chất lượng giáo dục với việc hình thành nhân cách cho trẻ thì khi đó việc quản lý hoạt động bồi dưỡng giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp mới thực sự hiệu quả.

Cán bộ quản lý phải làm tốt công tác tuyên truyền về ý nghĩa, vai trò hoạt động bồi dưỡng giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp và giá trị, tầm quan trọng quản lý hoạt động bồi dưỡng giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp; làm thế nào để đội ngũ giáo viên nhận thức sâu sắc về tầm quan trọng và ý nghĩa của công tác này; từ đó, mỗi giáo viên sẽ tự giác tham gia, tự hoàn thiện và nâng cao tay nghề đáp ứng yêu cầu giảng dạy và đổi mới chương trình giáo dục mầm non.

Đội ngũ giáo viên không ngừng rèn luyện về phẩm chất, năng lực cần thiết và cần hiểu được rằng bồi dưỡng là công việc thường xuyên, liên tục, để bổ sung, nâng cao năng lực nghề nghiệp trong suốt quá trình giảng dạy, công tác, là sự nối tiếp của đào tạo ban đầu; cần xem vấn đề bồi dưỡng là nhu cầu tất yếu, là “Học tập suốt đời”.

Đẩy mạnh công tác tuyên truyền, nâng cao nhận thức của giáo viên về ý nghĩa, tầm quan trọng của công tác bồi dưỡng, tự bồi dưỡng; thường xuyên cập nhật và triển khai các văn bản về công tác giáo dục mầm non, quán triệt các yêu cầu về chuẩn nghề nghiệp giáo viên mầm non cho 100% giáo viên, giúp cho giáo viên nghiên cứu, định hướng để họ nhận thức rõ về sự cần thiết phải đạt chuẩn nghề nghiệp giáo viên mầm non và từng bước nâng cao nghiệp vụ nhằm thực hiện tốt chương trình giáo dục mầm non.

Xây dựng kế hoạch hoạt động bồi dưỡng giáo viên dài hạn, ngắn hạn, từ đó xác định được trách nhiệm, nhiệm vụ của từng giáo viên cũng như của cả tập thể giáo viên đối với việc phát triển nâng cao phẩm chất đạo đức, năng lực nghề nghiệp.

Đánh giá chính xác tình hình đội ngũ giáo viên hiện tại về trình độ đào tạo, kinh nghiệm, điều tra và phân tích xem mức độ yêu cầu chuẩn nghề nghiệp giáo viên mầm non làm cơ sở cho việc xây dựng quy hoạch, tuyển chọn, phát triển đội ngũ giáo viên đáp ứng yêu cầu thực hiện đổi mới chương trình giáo dục mầm non.

3.2. Đổi mới tổ chức hoạt động bồi dưỡng giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp ở các trường mầm non thị xã Bình Minh

Nâng cao năng lực chuyên môn, nghiệp vụ cho giáo viên theo hướng cập nhật, hiện đại hóa, phù hợp với thực tiễn giáo dục mầm non hiện nay để đáp ứng các yêu cầu đổi mới về mục tiêu, nội dung, phương pháp giáo dục và chương trình giáo dục mầm non.

Nâng cao nhận thức của giáo viên về tầm quan trọng của việc tự học, tự bồi dưỡng để đổi mới về phương pháp dạy học. Chuyển mạnh quá trình giáo dục bằng hình thức trang bị kiến thức từ tài liệu sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học.

Trang bị cho giáo viên những kiến thức, kỹ năng... hoạt động trải nghiệm, kỹ năng nghề nghiệp cần thiết theo yêu cầu giảng dạy, giáo dục trước mắt; đồng thời tạo cho họ một định hướng về phát triển các lĩnh vực theo chương trình giáo dục mầm non để họ tiếp tục tự hoàn thiện năng lực chuyên môn của mình trong quá trình tổ chức các hoạt động giảng dạy.

Hơn nữa, phải gắn công tác đào tạo bồi dưỡng với nghiên cứu khoa học và tổng kết kinh nghiệm thực tiễn. Vì vậy, ngoài quá trình tham gia đào tạo ở trường sư phạm phải tiếp tục được bồi dưỡng sau khi tốt nghiệp, coi đó là hai quá trình có liên quan hữu cơ của một quá trình thống nhất trong xây dựng nhân cách, phát triển năng lực người giáo viên. Từ đó, giúp cho giáo viên nâng cao trình độ, kỹ năng nghề nghiệp, phẩm chất chính trị và các nhiệm vụ đặt ra từ thực tiễn. Đẩy mạnh tinh thần bồi dưỡng, tự bồi dưỡng trong mỗi giáo viên nhằm không ngừng nâng cao năng lực sư phạm.

Việc bồi dưỡng, tự bồi dưỡng góp phần nâng cao chất lượng trình độ chung của đội ngũ giáo viên, nâng cao năng lực chuyên môn, khả năng sư phạm cũng như khả năng tham gia các hoạt động khác ở các trường mầm non thị xã Bình Minh, đáp ứng yêu cầu về đổi mới phương pháp dạy học.

Do vậy, nhà trường cần xây dựng được nội dung bồi dưỡng có tính chất tổng hợp, kết hợp tính nhiều mặt với chuyên môn hóa và phân hóa theo đối tượng. Chương trình bồi dưỡng bao gồm các thành phần kiến thức cơ bản thuộc các lĩnh vực: Đường lối chính sách của Đảng, Nhà nước (đặc biệt các nội dung quan điểm chỉ đạo, định hướng về giáo dục), tâm lý học, giáo dục học, các vấn đề về lý luận phương pháp dạy học tiên tiến. Bên cạnh đó là các chương trình nhằm phát triển kỹ năng phát hiện và giải quyết các vấn đề nảy sinh trong thực tiễn cuộc sống và phát triển năng lực HS. Nội dung bồi dưỡng về kiến thức chuyên môn, tập trung vào những nội dung giáo viên còn yếu hoặc các chuyên đề bồi dưỡng nghiệp vụ, phương pháp, sử dụng phương tiện, trang thiết bị dạy học, viết sáng kiến kinh nghiệm, bồi dưỡng về kiến thức tin học và ngoại ngữ, thiết kế đồ dùng dạy học.

Hơn nữa, các cán bộ, giáo viên phải có thái độ tích cực đối với việc bồi dưỡng và tự bồi dưỡng: Chủ động tìm cách học thích hợp, luôn luôn học hỏi. Phương thức học tập phổ biến nhất là đổi mới sinh hoạt tổ, nhóm chuyên môn; tổ chức học theo chuyên đề, tăng cường dự giờ, thăm lớp, giao lưu với trường bạn, tổ chức trao đổi và tìm kiếm thông tin, tài liệu qua mạng Internet.

Người giáo viên cần biết biến quá trình bồi dưỡng thành quá trình tự bồi dưỡng, xác định được đặc trưng, phân tích được hệ thống của kỹ năng tự bồi dưỡng, vận dụng được nguyên tắc tự bồi dưỡng vào thực tế dạy học để đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục.

3.3. Tăng cường kiểm tra, đánh giá hoạt động bồi dưỡng giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp ở các trường mầm non thị xã Bình Minh, tỉnh Vĩnh Long

Kiểm tra, đánh giá công tác bồi dưỡng giáo viên nhằm ngăn ngừa các sai phạm về mặt quy chế, vừa có tác dụng nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ, năng lực sư phạm cho đội ngũ, vừa thúc đẩy các hoạt động bồi dưỡng giáo viên theo hướng tích cực. Kiểm tra, đánh giá giúp cán bộ quản lý phát hiện và động viên giáo viên tích cực, sáng tạo trong thực hiện chuyên môn và hoàn thành tốt nhiệm vụ được giao.

Để hoạt động bồi dưỡng có hiệu quả và đạt mục tiêu đề ra cần phải làm tốt công tác kiểm tra, đánh giá. Việc kiểm tra, đánh giá kết quả công tác bồi dưỡng là góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên.

Kiểm tra đánh giá hoạt động bồi dưỡng đội ngũ giáo viên mầm non theo chuẩn nghề nghiệp là khâu

cuối cùng trong chu trình quản lý nhằm đảm bảo chất lượng công tác quản lý. Thực hiện việc kiểm tra, đánh giá một cách chính xác, khách quan, công bằng theo hướng chú trọng tự đánh giá của tổ chuyên môn và của giáo viên, đồng thời động viên, khen thưởng kịp thời những tập thể, cá nhân đạt thành tích cao trong quá trình triển khai thực hiện kế hoạch bồi dưỡng.

Việc kiểm tra, đánh giá phải đảm bảo chính xác, khách quan vì sự tiến bộ và năng lực, sở trường của từng giáo viên, của tập thể sư phạm nhà trường; coi trọng tự kiểm tra, tự đánh giá của cá nhân và tổ chuyên môn. Tập trung đánh giá kết quả, thành tích đạt được để kịp thời biểu dương, khích lệ giáo viên để mọi người tích cực tham gia thực hiện đồng thời nhắc nhở, chấn chỉnh những hạn chế thiếu sót của công tác bồi dưỡng và những giáo viên chưa thật sự ý thức cao trong việc tự bồi dưỡng. Qua đó, góp phần nâng cao chất lượng, hiệu quả của công việc của nhà trường.

Nội dung kiểm tra, đánh giá theo chuẩn nghề nghiệp là kiểm tra việc xây dựng tiêu chí đánh giá thực hiện kế hoạch bồi dưỡng giáo viên, qui trình thực hiện và tính khả thi của kế hoạch; kiểm tra việc khai thác, sử dụng các nguồn lực, điều kiện phục vụ công tác bồi dưỡng giáo viên; theo dõi, giám sát và đánh giá quá trình, tiến độ thực hiện kế hoạch bồi dưỡng, tinh thần, thái độ của đối tượng tham gia, đề xuất điều chỉnh, bổ sung khi cần thiết; đánh giá nhận định kết quả, đối chiếu với mục tiêu đề ra, từ đó rút kinh nghiệm và đề xuất những giải pháp phù hợp nhằm cải tiến và nâng cao chất lượng công tác bồi dưỡng.

Vì vậy, ngay từ khi lập kế hoạch công tác bồi dưỡng cho đội ngũ giáo viên, Hiệu trưởng phải tính đến việc kiểm soát toàn bộ hoạt động trong quá trình bồi dưỡng và sau khi tổ chức bồi dưỡng; phải căn cứ vào Thông tư 26/2018/TT-BGDĐT, ngày 08 tháng 10 năm 2018 của Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Quy định chuẩn nghề nghiệp giáo viên mầm non; để đánh giá mức độ nhận thức, mức độ thực hiện của mỗi giáo viên. Hiệu trưởng cần tích cực tham mưu với các cấp quản lý cấp trên, trao đổi với cùng cấp và cấp dưới để xây dựng nội dung bồi dưỡng phù hợp.

Hàng năm, Hiệu trưởng cần tổ chức hội nghị tổng kết công tác bồi dưỡng giáo viên để đánh giá những thành tích cũng như hạn chế tồn tại trong công tác triển khai thực hiện kế hoạch bồi dưỡng để rút kinh nghiệm và cải tiến trong những năm tiếp theo; có như vậy, công tác quản lý hoạt động bồi dưỡng giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp ở các trường mầm non thị xã Bình Minh mới thật sự đạt hiệu quả.

3.4. Đảm bảo các nguồn lực nhằm nâng cao hiệu quả quản lý hoạt động bồi dưỡng giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp ở các trường mầm non thị xã Bình Minh, tỉnh Vĩnh Long

Trước khi tiến hành hoạt động đào tạo, bồi dưỡng giáo viên, cần phải được nghiên cứu đánh giá đúng thực trạng về cơ cấu, số lượng và chất lượng của đội ngũ giáo viên một cách thường xuyên, nghiêm túc và chính xác; trang bị các điều kiện, phương tiện, trang thiết bị cần thiết nhằm đảm bảo cho hoạt động bồi dưỡng giáo viên đạt hiệu quả. Trên cơ sở đánh giá chính xác thực trạng công tác bồi dưỡng đội ngũ giáo viên theo chuẩn nghề ở các trường mầm non thị xã Bình Minh, việc chuẩn bị các nguồn lực thực hiện hoạt động này phải được tiến hành trước khi hoạt động diễn ra. Đồng thời, trong quá trình bồi dưỡng giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp, phải quan tâm tăng cường trang bị các điều kiện về cơ sở vật chất nhằm đáp ứng yêu cầu đặt ra.

Tăng cường các nguồn lực cần thiết nhằm tạo điều kiện cho công tác bồi dưỡng giáo viên đạt hiệu quả cao. Nó bao gồm các việc như xây dựng đội ngũ cốt cán cho công tác bồi dưỡng giáo viên; xây dựng cơ sở vật chất, trang thiết bị dạy học phục vụ cho việc bồi dưỡng giáo viên; cung cấp tài liệu bồi dưỡng cho giáo viên; áp dụng các chế độ chính sách để động viên, khuyến khích giáo viên tham gia bồi dưỡng một cách tích cực.

Xây dựng và phát triển đội ngũ cốt cán làm công tác bồi dưỡng giáo viên mầm non theo chuẩn nghề nghiệp là những người có phẩm chất đạo đức tốt, năng lực chuyên môn sâu. Trong đó, cần quan tâm đến việc xây dựng và phát triển đội ngũ giáo viên theo hướng “Chuẩn hóa về trình độ, đáp ứng về số lượng và chất lượng; đồng bộ hóa về cơ cấu chuyên môn và hiện đại hóa về năng lực”. Đội ngũ giáo viên cốt cán là lực lượng nòng cốt quyết định chất lượng công tác bồi dưỡng giáo viên, là người tham gia vào việc thiết kế nội dung chương trình bồi dưỡng và trực tiếp chuyển tải nội dung bồi dưỡng cho đội ngũ giáo viên thông

qua phương pháp dạy. Vì vậy, vai trò của họ là nhân tố quyết định chất lượng hoạt động bồi dưỡng giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp ở các trường mầm non.

Tăng cường đầu tư và hỗ trợ kinh phí cho hoạt động bồi dưỡng giáo viên. Hàng năm, ngoài việc đầu tư kinh phí để mua sắm trang thiết bị về cơ sở vật chất, đồ dùng dạy học, Phòng Giáo dục và Đào tạo thị xã Bình Minh cần có kế hoạch tăng ngân sách đầu tư cho công tác xây dựng đội ngũ giáo viên; có chính sách hỗ trợ kinh phí cho giáo viên tham gia các lớp, các kỳ bồi dưỡng cho phù hợp với thực tế.

Đầu tư các điều kiện về cơ sở vật chất, trang thiết bị kỹ thuật và đồ dùng dạy học cho công tác bồi dưỡng giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp ở các trường mầm non thị xã Bình Minh là một trong những điều kiện thiết yếu, không chỉ hỗ trợ cho giáo viên trong quá trình truyền đạt, góp phần đổi mới phương pháp dạy học trong nhà trường. Ngoài ra việc tăng cường cơ sở vật chất và đồ dùng dạy học giúp phát triển khả năng tư duy độc lập, phát triển kỹ năng nhận xét, đánh giá vấn đề. Do đó, việc tăng cường cơ sở vật chất, trang thiết bị trường học có một vai trò không nhỏ trong việc nâng cao chất lượng của công tác hoạt động bồi dưỡng giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp.

Cho nên, cán bộ quản lý tham mưu cấp có thẩm quyền đầu tư cơ sở vật chất và đồ dùng dạy học trong HĐ bồi dưỡng giáo viên ở trường phải đạt tiêu chuẩn về chất lượng, hình thức và mẫu mã theo qui định. Hoạt động bồi dưỡng có những đặc thù riêng, do vậy, ngoài hệ thống cơ sở vật chất thông thường như trường, lớp, ghế, bảng... cần chú trọng đến các trang thiết bị thiết thực phục vụ các lớp bồi dưỡng như hệ thống ti vi máy chiếu, các loại tranh ảnh, giáo cụ trực quan, tránh tình trạng “Bồi dưỡng chay”. Bên cạnh việc trang bị cơ sở vật chất, cần phải bồi dưỡng cho giáo viên biết sử dụng đồ dùng dạy học trong môn học một cách hiệu quả, đặc biệt là các đồ dùng dạy học mới; lựa chọn và sử dụng hợp lý đồ dùng dạy học, biết sử dụng đồ dùng dạy học trên cơ sở logic quá trình nhận thức của HS và chú ý đến các chức năng lý luận dạy học nhằm đáp ứng đổi mới phương pháp dạy học và thực hiện tốt mục tiêu giáo dục.

4. Kết luận

Hoạt động bồi dưỡng giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp ở các trường mầm non nhằm nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên; Các biện pháp quản lý hoạt động bồi dưỡng giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp ở các trường mầm non trên địa bàn thị xã Bình Minh, tỉnh Vĩnh Long cũng nhằm góp phần khắc phục được những hạn chế, bất cập trong quá trình bồi dưỡng giáo viên hiện nay. Mỗi biện pháp có những đặc điểm khác nhau, có những đặc thù riêng về vị trí, tính chất của nó. Các biện pháp chỉ phát huy hiệu quả tối đa khi được các trường sử dụng một cách hợp lý và đồng bộ, cần phải có sự uyển chuyển sáng tạo khi vận dụng nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới chương trình giáo dục mầm non.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Ban Chấp hành Trung ương (2013). Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). Thông tư 26/2018/TT-BGD-ĐT ngày 08/10/2018 ban hành quy định chuẩn nghề nghiệp giáo viên mầm non.
- [3] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2019). Thông tư số 12/2019/TT-BGD-ĐT ngày 26 tháng 08 năm 2019 của Bộ Giáo dục và Đào tạo Ban hành Chương trình bồi dưỡng thường xuyên giáo viên mầm non.
- [4] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2020). Thông tư số 52/2020/TT-BGD-ĐT ngày 31/12/2020 về ban hành Điều lệ trường mầm non.
- [5] Nguyễn Văn Đệ (2014). Giáo trình phương pháp nghiên cứu khoa học quản lý giáo dục. Hà Nội. Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [6] Quốc hội nước Cộng hòa XHCN Việt Nam (2019), Luật Giáo dục số 43/2019/QH14, ngày 14/6/2019.

ABSTRACT**Management of teachers training activities to professional standards Binh Minh town,
Vinh Long province**

Training activities for teachers according to professional standards in kindergartens is to improve the qualification of teachers; Measures to manage training activities for teachers according to professional standards in preschools in Binh Minh, Vinh Long province also aims to contribute to overcoming the limitations in the current teacher training process. Each measure has its own different characteristics, has its own peculiarities in terms of its location and properties. Measures only maximize the effectiveness when they are used appropriately and synchronously by schools. It is necessary to have creative flexibility when applying them to meet the requirements of innovation in early childhood education programs.

Keywords: Teacher training, preschool, professional standards.

PHÁT TRIỂN TRƯỜNG MẦM NON CHẤT LƯỢNG CAO VIỆT - BUN ĐÁP ỨNG YÊU CẦU ĐỔI MỚI GIÁO DỤC TRONG GIAI ĐOẠN HIỆN NAY

Bùi Thu Hiền¹

Tóm tắt. Lứa tuổi mầm non có một vai trò hết sức quan trọng trong quá trình sống của mỗi con người. Đây chính là giai đoạn mà thể chất và tâm lý của trẻ đều phát triển rất nhanh. Do đó, quan tâm chăm sóc giáo dục trẻ mầm non một cách đúng cách, khoa học thực sự không chỉ đặc biệt quan trọng đối với sự phát triển của trẻ mà còn có ý nghĩa đối với tương lai của một quốc gia.

Từ khóa: *Biện pháp, mầm non, chất lượng cao, Việt - Bun.*

1. Đặt vấn đề

Trong thời kỳ hội nhập quốc tế, đặc biệt từ sau khi Việt Nam gia nhập Tổ chức thương mại thế giới, giáo dục càng giữ vai trò to lớn và có vị trí quan trọng đối với sự phát triển của đất nước, cũng như đối với việc bảo vệ chủ quyền quốc gia và giữ vững định hướng “dân giàu, nước mạnh, xã hội công bằng, dân chủ văn minh”. Trong giai đoạn mới, cùng tiến trình hội nhập quốc tế sâu rộng và thực hiện những cam kết khi gia nhập WTO, giáo dục đào tạo nước ta đứng trước những cơ hội và thách thức mới. Những cơ hội mới trong tiến trình hội nhập có thể kể đến đó là những điều kiện thuận lợi hơn để tiếp cận với những xu thế phát triển hiện đại của giáo dục thế giới, trao đổi học tập những kinh nghiệm tiên tiến của giáo dục các nước trong khu vực và trên thế giới; Bên cạnh đó có những thách thức mới: Khi nước ta hội nhập quốc tế, gia nhập WTO thì sự chuyển đổi và phát triển kinh tế thị trường có định hướng của Nhà nước sẽ diễn ra với nhịp độ nhanh hơn, sự cạnh tranh quyết liệt hơn, từ đó yêu cầu về dân trí, nhân lực, nhân tài sẽ thay đổi và sẽ tác động mạnh đến cơ cấu, qui mô, chất lượng giáo dục.

Trong xu thế hội nhập thế giới sứ mạng của giáo dục không còn là xóa mù hay phổ cập mà là cung cấp nền giáo dục có chất lượng cao. Do vậy tiếp tục đổi mới, nâng cao chất lượng giáo dục là vấn đề cần được tập trung giải quyết. Xây dựng trường mầm non chất lượng cao đáp ứng với xu thế hội nhập là một mục tiêu hướng đến của giáo dục mầm non trong thời gian tới.

Giáo dục mầm non là một bộ phận trong hệ thống giáo dục quốc dân, giáo dục mầm non thực hiện việc nuôi dưỡng, chăm sóc, giáo dục trẻ em từ ba tháng tuổi đến sáu tuổi [Điều 21- 2]. Mục tiêu của giáo dục mầm non là giúp trẻ em phát triển về thể chất, tình cảm, trí tuệ, thẩm mỹ, hình thành những yếu tố đầu tiên của nhân cách, chuẩn bị cho trẻ em vào lớp một [Điều 22 - 2].

Thực tế trong những năm gần đây đã xuất hiện nhu cầu dịch vụ giáo dục chất lượng cao và một bộ phận phụ huynh sẵn sàng trả mức phí cao để con em họ được chăm sóc giáo dục tốt hơn. Với tầm nhìn chiến lược về sự phát triển của nền giáo dục Thủ đô và để đáp ứng yêu cầu chính đáng của phụ huynh học sinh cũng như sự phát triển của xã hội, của đất nước trong thời kì hội nhập, ngày 24/6/2013 UBND Thành phố Hà Nội đã ra Quyết định số 20/2013/QĐ-UBND về việc Ban hành Quy định cụ thể tiêu chí về cơ sở vật chất, đội

Ngày nhận bài: 03/08/2022. Ngày nhận đăng: 22/09/2022.

¹Trường mầm non Việt - Bun, Hà Nội
e-mail: hienpha18020@gmail.com

ngũ giáo viên, chương trình, phương pháp giảng dạy và dịch vụ giáo dục chất lượng cao áp dụng tại một số cơ sở giáo dục mầm non, giáo dục phổ thông chất lượng cao ngang tầm với khu vực và thế giới.

Chất lượng là một khái niệm trừu tượng đa chiều và có thể được xem xét từ các bình diện và cấp độ khác nhau. “chất lượng” là cái tạo ra phẩm chất, giá trị của một con người, sự vật, hiện tượng. Chúng ta cũng có thể hiểu “chất lượng” là sự phản ánh phù hợp với mục tiêu, xem xét chất lượng chính là xem xét sự phù hợp với mục tiêu [5].

Chất lượng giáo dục: Hiện nay nhiều ý kiến thống nhất cho rằng chất lượng giáo dục là mức độ đáp ứng các mục tiêu của giáo dục. Chất lượng giáo dục là chất lượng con người được đào tạo từ các hoạt động giáo dục. Các yếu tố khác như đội ngũ giáo viên, cơ sở vật chất, công tác quản lý, ... được xem như các điều kiện đảm bảo chất lượng giáo dục [5].

Chất lượng giáo dục mầm non: Chất lượng giáo dục mầm non là tổng hoà những tính năng và đặc điểm của các nhân tố mà khi triển khai chúng trong quá trình giáo dục sẽ có tác động thúc đẩy sự phát triển toàn diện của trẻ, bảo vệ sức khỏe và chuyển tiếp trẻ một cách thành công sang giai đoạn tuổi tiếp theo [5].

Chất lượng của một cơ sở giáo dục: Trong Chương trình hành động Dakar (2000) của UNESCO, chất lượng một nhà trường được hiểu qua 10 yếu tố:

- (1) Người học khoẻ mạnh, được nuôi dưỡng tốt, được khuyến khích thường xuyên để có động cơ học tập chủ động.
- (2) Giáo viên thành thạo nghề nghiệp và được động viên đúng mức.
- (3) Phương pháp và kỹ thuật dạy học, học tập tích cực.
- (4) Chương trình giáo dục thích hợp với người học và người dạy.
- (5) Trang thiết bị, phương tiện và đồ dùng học tập, giảng dạy, học liệu và công nghệ thích hợp, dễ tiếp cận và thân thiện với người sử dụng.
- (6) Môi trường học tập đảm bảo vệ sinh, an toàn, lành mạnh.
- (7) Hệ thống quản lý giáo dục có tính tham gia và dân chủ.
- (8) Hệ thống đánh giá thích hợp với môi trường, quá trình giáo dục và kết quả giáo dục.
- (9) Tôn trọng và thu hút được cộng đồng cũng như nền văn hoá đại phương trong hoạt động giáo dục.
- (10) Các thiết chế, chương trình giáo dục có nguồn lực thích hợp, thoả đáng và bình đẳng (chính sách và đầu tư).

Chất lượng cao: Đáp ứng được đầy đủ, đúng các qui định của Bộ giáo dục và Đào tạo về trường mầm non chuẩn quốc gia; tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường mầm non và các chuẩn khác về đội ngũ, chương trình đồng thời đáp ứng được các tiêu chí về cơ sở vật chất, đội ngũ cán bộ giáo viên nhân viên, chương trình giảng dạy, phương pháp giảng dạy và dịch vụ giáo dục chất lượng cao[5].

2. Thực trạng tại trường mầm non tại trường mầm non chất lượng cao Việt Bun, Hà Nội

Trường mầm non Việt Bun được thành lập ngày 23/12/1981 theo Quyết định số 322/QĐ/TC của UBND Thành phố Hà Nội. Trường là món quà quý của Bulgaria tặng Việt Nam, tiền thân là nhà trẻ Đi-mi-tơ-rốp trực thuộc Ủy ban bảo vệ bà mẹ trẻ em giải thể, trường chuyển về trực thuộc ở GD-ĐT Hà Nội và được UBND Thành phố Hà Nội đổi tên thành Trường Mầm non Việt Bun. Tháng 10 năm 2007, theo quyết định phân cấp quản lý, trường được chuyển về trực thuộc UBND Quận Hai Bà Trưng. Hiện nay là trường mầm non công lập đạt tiêu chí chất lượng cao theo Quyết định số 1654/QĐ-HĐND ngày 08/4/2021 của UBND Thành phố Hà Nội. Trải qua 40 năm xây dựng và trường thành, trường đã không ngừng phấn đấu vươn lên đạt những thành tích cao của ngành giáo dục nói chung và của cấp học mầm non nói riêng.

2.1. Thuận lợi

Nhà trường luôn nhận được sự quan tâm của các cấp lãnh đạo từ phòng Mầm non Sở giáo dục & đào tạo Hà Nội, phòng GD & ĐT quận Hai Bà Trưng, các đoàn thể ban ngành của địa phương nơi nhà trường đóng.

Nhà trường nằm trong một khuôn viên đẹp - rộng - thoáng - tràn ngập cây xanh, tại vị trí thuận lợi cho việc đưa đón trẻ, có môi trường lành mạnh, đảm bảo an ninh, an toàn.

Cơ sở vật chất, trang thiết bị của nhà trường đầy đủ, đúng tiêu chuẩn qui định, đáp ứng yêu cầu chăm sóc giáo dục trẻ có chất lượng.

Ban giám hiệu nhà trường đoàn kết nhất trí, có chuyên môn vững vàng, có kinh nghiệm quản lý, chỉ đạo các hoạt động chăm sóc giáo dục trẻ, mạnh dạn sáng tạo nhiệt tình và tiếp cận nhanh với những yêu cầu mới của ngành học. Có kinh nghiệm tham mưu, tư vấn và làm tốt công tác xã hội hóa giáo dục.

Đội ngũ giáo viên có trình độ đào tạo đạt chuẩn và trên chuẩn, cán bộ, giáo viên, nhân viên có tinh thần tự học, tự bồi dưỡng nghiệp vụ, nhiệt tình, yêu nghề, mến trẻ, nghiêm túc chấp hành quy chế, quy định của ngành, có trách nhiệm cao trong công việc và luôn có sự phối hợp hỗ trợ nhau trong công tác chăm sóc, giáo dục trẻ.

Phần lớn phụ huynh quan tâm và phối hợp với nhà trường trong mọi mặt hoạt động để nâng cao chất lượng chăm sóc - giáo dục trẻ.

Từ nhiều năm nay, trường là cơ sở thực hành cho trường trung cấp Sư phạm Nhà trẻ Mẫu giáo Hà Nội, trường Cao đẳng Trung ương, đơn vị thực hiện thực nghiệm; thí điểm và làm điểm các chuyên đề, chương trình chăm sóc giáo dục Mầm non (Nhà trẻ chỉnh lí, Mẫu giáo cải cách, đổi mới hình thức, chương trình đổi mới), chuẩn Phát triển trẻ em năm tuổi, các mô hình mới (Bán công, công lập tự chủ tài chính) do Phòng GD&ĐT quận Hai Bà Trưng, Sở GD&ĐT Hà Nội, Bộ GD&ĐT trực tiếp chỉ đạo.

Bảng 1. Kết quả đánh giá cán bộ, công chức, viên chức, bình xét danh hiệu thi đua, hình thức khen thưởng năm 2020-2021

Mức độ	Số lượng	Tỷ lệ (%)
Tốt	44/48	91.7
Khá	4/48	8.3
Đạt	0	0
Chưa đạt	0	0
Tổng	48/48	100

Bảng 2. Kết quả tổ chức có chất lượng các phong trào thi đua, các hội thi trong nhà trường, các thành viên nhiệt tình hưởng ứng tham gia và đạt kết quả cao năm học 2020-2021

Chỉ số	Tổng số	Cấp trường	Cấp Quận	Cấp Thành phố
Giáo viên giỏi	48	48	Không tổ chức thi	Không tổ chức thi
Nhân viên giỏi	17	17	Không tổ chức thi	Không tổ chức thi
Chiến sỹ thi đua			08	01
LĐTT			46	
Viết SKKN		62	11	01
Thi làm đồ dùng dạy học sáng tạo	48	48		
Thi Tiếng hát CBQL và Giáo viên	01 CBQL và 01GV	01		
Hội thi Giáo viên tài năng duyên dáng	18	09	01	
Hội thi CNTT, bài giảng E-learning	18	05	04	01

Bảng 3. Kết quả đánh giá công chức viên chức năm học 2020 - 2021

Đối tượng	Số lượng	Hoàn thành xuất sắc NV		Hoàn thành tốt NV		Hoàn thành NV		Không hoàn thành NV	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
Ban Giám hiệu	01	01	100						
Giáo viên	48	11	22.9	37	77.1				
Nhân viên	17	2	11.7	15	88.3				
Tổng	66	14	21.2	52	78.8				

2.2. Khó khăn

Là trường mầm non công lập đầu tiên trong quận Hai Bà Trưng nhận nhiệm vụ xây dựng trường thành trường mầm non công lập chất lượng cao nên nhà trường chịu nhiều áp lực từ phía gia đình trẻ khi có sự so sánh về mức thu học phí của nhà trường với trường công lập lân cận hiện đang thu 110.000đ/tháng/trẻ như trường Mẫu giáo Chim Non, MG Đống Mác, MN Nguyễn Công Trứ, MG Nguyễn Công Trứ... Đặc biệt hệ thống trường Mầm non Vinschool với cơ sở vật chất đầy đủ, hiện đại, tiềm lực kinh tế mạnh và kèm theo nhiều ưu đãi hấp dẫn khi gửi con vào học như năm đầu tiên ăn, tiền học miễn phí và giảm phần trăm trong các năm học tiếp theo cũng đã thu hút nhiều học sinh trong địa bàn quận Hai Bà Trưng.

Việc xây dựng mô hình trường mầm non chất lượng cao còn khá mới mẻ do đó nhà trường sẽ khó khăn trong việc tìm kiếm kinh nghiệm để học tập.

Mức học phí thu hàng tháng của nhà trường thấp so với mức trần quy định.

Một bộ phận phụ huynh là lao động phổ thông, buôn bán, ít có thời gian và còn hạn chế trong việc phối hợp với nhà trường chăm sóc giáo dục trẻ.

3. Một số biện pháp nhằm phát triển trường mầm non chất lượng cao Việt- Bun, Hà Nội

3.1. Nhóm các biện pháp chính

3.1.1. Lập kế hoạch thực hiện

Lập kế hoạch là việc liệt kê các công việc cần phải làm, các mục tiêu cần hướng tới theo một trình tự nhất định và được thực hiện trong một khoảng thời gian nhất định, cụ thể.

Lập kế hoạch là một trong các chức năng quan trọng của nhà quản lý bởi vì nó gắn liền với việc lựa chọn mục tiêu và chương trình hành động trong tương lai giúp nhà quản lý đạt được các mục tiêu đề ra.

Lập kế hoạch sẽ giúp chúng ta có bước đi chuẩn và chính xác, xác định được rõ mục tiêu của chúng ta cần phải đạt tới là gì? Với điều kiện thực tế của trường mình thì chúng ta cần phải làm gì để đạt được mục tiêu đó. Lập kế hoạch sẽ giúp ta tránh được sự chông chéo trong công việc và không lãng phí thời gian và tiền bạc.

Với nhận thức đó, Ban Giám hiệu nhà trường đã cùng nhau bàn bạc, coi lập kế hoạch chỉ đạo trường mầm non chất lượng cao một cách cụ thể là một biện pháp quan trọng để đảm bảo công việc có hiệu quả. Ban Giám hiệu đã phân công nhiệm vụ cụ thể để các thành viên có đóng góp ý kiến tích cực, khả thi cho bản kế hoạch. Kế hoạch được xây dựng theo lộ trình thực hiện vừa mang tính cụ thể vừa mang tính ổn định lâu dài. Trên cơ sở rà soát các hạng mục, các tiêu chí, Ban giám hiệu xây dựng hệ thống những việc làm cụ thể theo lộ trình thời gian. Cái gì làm trước, cái gì làm sau, biết ưu tiên những điều kiện nào về CSVC, về con người, nhằm nâng cao chất lượng, tạo sức thuyết phục đối với phụ huynh học sinh, các ban ngành, các tổ chức đoàn thể, các cá nhân. Kế hoạch này cũng nhận được sự đóng góp ý kiến của cán bộ, giáo viên, nhân viên trong trường, sự tư vấn của tổ mầm non quận Hai Bà Trưng, phòng GD&ĐT quận Hai Bà Trưng. Sau khi có ý kiến bổ sung góp ý, Ban giám hiệu đã điều chỉnh kế hoạch phù hợp với mục tiêu và lộ trình thực hiện nên đã được thực hiện hiệu quả trên thực tế của nhà trường trong thời gian qua.

3.1.2. Nâng cao nhận thức cho đội ngũ cán bộ quản lý, giáo viên, nhân viên và phụ huynh về trường mầm non chất lượng cao

Việc chỉ đạo công tác tuyên truyền, nâng cao nhận thức trong quá trình thực hiện mô hình trường mầm non chất lượng cao nhằm tạo ra sự chuyển biến về nhận thức trong đội ngũ cán bộ quản lý, giáo viên và nhân viên, các bậc cha mẹ và cộng đồng, làm cho họ nhận thức sâu sắc việc thực hiện mô hình trường mầm non chất lượng cao là một yêu cầu cấp thiết, tất yếu để nâng cao chất lượng giáo dục trẻ trong giai đoạn hiện nay đáp ứng yêu cầu hội nhập quốc tế. Trường mầm non chúng tôi được thực hiện theo mô hình chất lượng cao vừa là vinh dự nhưng cũng là nhiệm vụ rất nặng nề. Chỉ có nhận thức tốt, đúng mới có việc làm phù hợp và hiệu quả. Trên cơ sở đó huy động sức mạnh tổng hợp của nhà trường và xã hội để thực hiện tốt các tiêu chí

của trường mầm non chất lượng cao.

Nội dung tuyên truyền

Sự cần thiết phải thực hiện mô hình trường mầm non chất lượng cao đáp ứng yêu cầu hội nhập quốc tế.

Các tiêu chí trường mầm non Việt-Bun chất lượng cao:

Cơ sở vật chất:

Đội ngũ cán bộ giáo viên nhân viên

Chương trình giáo dục

Phương pháp giáo dục

Các dịch vụ giáo dục chất lượng cao

3.1.3. Đổi mới công tác tổ chức quản lý đáp ứng yêu cầu trường mầm non chất lượng cao

Trước hết để chỉ đạo trường mầm non chất lượng cao, một trong những nhiệm vụ đầu tiên chúng tôi xác định là cần phải đổi mới công tác tổ chức quản lý của nhà trường và có thể coi đây là bước đột phá.

Ban Giám hiệu nhà trường phân định rõ ràng về trách nhiệm và quyền hạn của từng cán bộ quản lý. Tổ chức và quản lý các hoạt động chuyên môn, hoạt động hành chính, tài chính trong nhà trường theo hướng chuẩn hoá, công khai hoá.

Tạo quyền tự chủ và tự chịu trách nhiệm cho các tổ chức đoàn thể và cán bộ giáo viên chủ động tham gia vào các hoạt động của nhà trường: kế hoạch hoạt động, các hoạt động chuyên môn, các hoạt động ngoại khóa, các vấn đề xã hội nổi cộm trong từng thời điểm hiện tại.

Có kế hoạch tự chủ tài chính, đảm bảo sự phân bổ, sử dụng tài chính hợp lí, minh bạch và hiệu quả

Quản lý và sử dụng có hiệu quả cơ sở vật chất phục vụ cho hoạt động chăm sóc và giáo dục trẻ. Xây dựng môi trường cảnh quan sáng, xanh, sạch, đẹp, an toàn, tạo hình ảnh và ấn tượng riêng của nhà trường cho phụ huynh và cộng đồng.

3.1.4. Xây dựng đội ngũ giáo viên, công nhân viên đảm bảo đủ về số lượng, đạt yêu cầu về chất lượng với trách nhiệm và đạo đức nghề nghiệp cao

Đội ngũ cán bộ, giáo viên, nhân viên là nhân tố quyết định quan trọng đến chất lượng chăm sóc và giáo dục trẻ trong nhà trường. Vì vậy việc lựa chọn, bồi dưỡng đào tạo cho cán bộ, giáo viên, nhân viên đủ về số lượng, đáp ứng về chất lượng là hết sức cần thiết. Ban Giám hiệu nhà trường đã luôn quan tâm đến công tác xây dựng đội ngũ giáo viên, CNV của nhà trường: xây dựng quy hoạch phát triển đội ngũ giáo viên đáp ứng với kế hoạch phát triển; đề xuất chính sách nhằm thu hút những giáo viên trẻ đáp ứng yêu cầu của nhà trường, đồng thời duy trì những giáo viên, nhân viên được đào tạo đạt chuẩn và có năng lực chuyên môn tiếp tục có gắn bó lâu dài để phục vụ nhà trường. Có kế hoạch bồi dưỡng để tăng số lượng giáo viên đạt trên chuẩn về trình độ đào tạo. Ban Giám hiệu tạo điều kiện để các cô được đi học các lớp bồi dưỡng chuyên môn. Động viên các cô giáo tích cực tự học và đi học các lớp nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ như học cao học quản lý, đại học mầm non....).

Ngoài ra, nhà trường đã tổ chức và tạo điều kiện để giáo viên được tham gia các lớp tập huấn chuyên môn do Bộ, Sở, Phòng GD tổ chức. 10 giáo viên cốt cán tham gia lớp học phương pháp giáo dục kích thích tư duy - Chương trình tú tài của hệ thống trường quốc tế Unis, do giáo viên trường Unis giảng dạy. Ban Giám hiệu cũng luôn khuyến khích và tạo điều kiện để giáo viên tự học tập, nâng cao chuyên môn, nghiệp vụ, cập nhật bổ sung kiến thức chăm sóc và giáo dục trẻ bằng nhiều hình thức khác nhau: hoạt động trao đổi chuyên môn, sinh hoạt chuyên đề hàng tuần, hàng tháng, hợp tác, tham quan học tập kinh nghiệm tại các trường bạn ở trong nước và nước ngoài.

3.1.5. Chỉ đạo thực hiện chương trình giáo dục mầm non Quốc gia linh hoạt, sáng tạo

Ban giám hiệu nhà trường đã chỉ đạo thực hiện chương trình giáo dục mầm non quốc gia một cách sáng tạo, linh hoạt, phù hợp với điều kiện thực tế của nhà trường và địa phương, thực hiện tốt mục tiêu “tạo cơ

hội giúp trẻ phát triển toàn diện, hài hòa về các mặt thể chất, nhận thức, ngôn ngữ, tình cảm, kỹ năng xã hội và thẩm mỹ, chuẩn bị sẵn sàng vào lớp 1 và có khả năng thích ứng cao với môi trường mới”; Hướng dẫn, bồi dưỡng giáo viên xây dựng kế hoạch giáo dục và tổ chức đa dạng các hoạt động khám phá, trải nghiệm phù hợp với kinh nghiệm, khả năng và hiểu biết của trẻ cũng như điều kiện cụ thể của nhà trường; Khuyến khích giáo viên linh hoạt và chủ động điều chỉnh, sửa đổi kế hoạch giáo dục để đảm bảo chương trình thúc đẩy sự phát triển của mỗi trẻ.

Trong quá trình thực hiện chương trình, Ban Giám hiệu và các tổ trưởng chuyên môn của các khối lớp thường xuyên giám sát, dự giờ cùng trao đổi, rút kinh nghiệm kịp thời cho giáo viên về các vấn đề, như: xây dựng kế hoạch giáo dục; Xây dựng kế hoạch tháng/chủ đề giáo dục theo hướng tích hợp; Thiết kế, tổ chức môi trường giáo dục trong nhóm, lớp theo quan điểm giáo dục lấy trẻ làm trung tâm, nhà trường đặc biệt chú trọng tạo một môi trường xã hội thân thiện, luôn tôn trọng và yêu thương trẻ.

Tổ chức các hoạt động chơi và khám phá, trải nghiệm của trẻ nhằm kích thích trẻ tích cực tham gia vào các hoạt động, nuôi dưỡng sự tò mò, ham hiểu biết của trẻ... đặc biệt chú trọng đến các nội dung giáo dục thẩm mỹ phát huy tính sáng tạo, khả năng cảm nhận cái đẹp trong thiên nhiên, trong cuộc sống.

3.1.6. Phối hợp với các chuyên gia giáo dục mầm non trong hướng dẫn giáo viên thực hiện Chương trình giáo dục trường mầm non Việt - Bun chất lượng cao có hiệu quả

Ban Giám Hiệu trường luôn nhận thức rằng: Để thực sự là một trường mầm non chất lượng cao, ngoài việc thực hiện tốt chương trình của Bộ GD&ĐT nhà trường cần thực hiện có hiệu quả Chương trình giáo dục trường mầm non Việt - Bun chất lượng cao. Do đó, ngoài việc chỉ đạo thực hiện tốt chương trình giáo dục mầm non Quốc gia, nhà trường cũng đã tập trung chỉ đạo chương trình bổ sung nâng cao phù hợp với sự phát triển của trẻ và triết lý giáo dục của nhà trường trong giai đoạn mới. Trong quá trình chỉ đạo thực hiện chương trình bổ sung nâng cao, Ban Giám hiệu đã thường xuyên xin ý kiến chỉ đạo của các cơ quan quản lý (Phòng mầm non Sở GD&ĐT Hà Nội, Phòng GD & ĐT quận Hai Bà Trưng). Năm học 2016-2017, nhà trường tiếp tục điều chỉnh nội dung chương trình cho phù hợp hơn với khả năng, nhu cầu của trẻ và điều kiện thực tế của nhà trường. Trong quá trình điều chỉnh nội dung luôn và phối hợp chặt chẽ với các chuyên gia giáo dục mầm non để được tư vấn chuyên môn sâu, điều này giúp cho công tác chỉ đạo thực hiện và hoàn thiện chương trình bổ sung nâng cao của nhà trường thuận lợi và hiệu quả hơn.

Chỉ đạo giáo viên, nhân viên nhà trường xây dựng và sử dụng môi trường hợp lý, hiệu quả nhằm đáp ứng nhu cầu chăm sóc và giáo dục trẻ có chất lượng

Môi trường giáo dục: trong trường MN là tổ hợp những điều kiện vật chất và xã hội cần thiết, trực tiếp ảnh hưởng đến hoạt động chăm sóc - giáo dục trẻ, là yếu tố quan trọng góp phần thực hiện tốt mục tiêu chăm sóc - giáo dục trẻ mầm non.

Cơ sở vật chất trong trường mầm non bao gồm các trang thiết bị, đồ dùng, đồ chơi, không gian, thời gian phục vụ cho việc tổ chức các hoạt động sinh hoạt hàng ngày của trẻ. Môi trường vật chất tạo cho trẻ những cơ hội tốt để trẻ được thỏa mãn nhu cầu hoạt động và phát triển toàn diện các mặt thể chất, trí tuệ, thẩm mỹ, đạo đức, tình cảm xã hội.

Môi trường xã hội đặc biệt được nhấn mạnh ở đây là môi trường giao tiếp trong trường mầm non, được tạo nên bởi mối quan hệ và tương tác giữa cô với trẻ, giữa trẻ với trẻ và giữa trẻ với những người xung quanh. Cơ sở vật chất, trang thiết bị phục vụ công tác chăm sóc và giáo dục trẻ là rất quan trọng để đảm bảo công tác chăm sóc giáo dục trẻ, đặc biệt là việc sử dụng chúng một cách hợp lý và hiệu quả.

Nhà trường đã xây dựng được một tập thể đoàn kết, thân thiện, hòa đồng. Xây dựng được mối quan hệ giao tiếp gần gũi, tin cậy giữa giáo viên với phụ huynh, giữa giáo viên với giáo viên, giữa giáo viên với trẻ, giữa trẻ với trẻ. Giáo viên công nhân viên của trường thực sự là tấm gương trong hành vi, lời nói, việc làm để trẻ học và làm theo. Môi trường xã hội trong nhà trường thực sự đã hỗ trợ, kích thích hứng thú, tạo điều kiện cho trẻ chơi mà học, học bằng chơi để phát triển một cách hài hòa và toàn diện

3.2. Nhóm các biện pháp hỗ trợ

3.2.1. Xây dựng mối quan hệ hợp tác thống nhất giữa nhà trường với gia đình trên cơ sở tôn trọng sự khác biệt và nhu cầu của mỗi gia đình

Sử dụng các hình thức, biện pháp phối hợp đa dạng, linh hoạt, phù hợp với các đối tượng cha mẹ. Nhà trường đã phối hợp với cha mẹ thông qua các buổi họp phụ huynh, các buổi tọa đàm theo chuyên đề, qua góc tuyên truyền, qua trao đổi trực tiếp về các nội dung giáo dục. Động viên, khuyến khích, huy động phụ huynh tham gia phối hợp cùng giáo viên và nhà trường trong công tác chăm sóc, giáo dục trẻ: Xây dựng kế hoạch giáo dục, tham gia tổ chức các ngày lễ hội của trẻ, tham quan dã ngoại, kiểm tra giám sát các hoạt động chăm sóc - giáo dục trẻ, ...

3.2.2. Trao đổi, học tập kinh nghiệm các trường khác

Tổ chức các đợt tham quan, trao đổi, học tập kinh nghiệm về xây dựng trường mầm non chất lượng cao tại các trường bạn trong Thành phố Hà Nội cũng như các tỉnh. Đây cũng là một cách làm hiệu quả, thông qua việc được nhìn thấy, được trao đổi trực tiếp với các trường bạn chúng tôi đã học hỏi được các kinh nghiệm trong quản lý, trong chỉ đạo và thực hiện các hoạt động chăm sóc và giáo dục trẻ, từ đó có thể vận dụng một cách sáng tạo vào thực tế trường mầm non chúng tôi. Ví dụ: qua học tập trao đổi kinh nghiệm chúng tôi đã chọn lọc một số hình thức tổ chức các hoạt động sáng tạo cho trẻ (các hoạt động nghệ thuật), cách trang trí phòng lớp,...để vận dụng vào thực tiễn nhà trường

3.2.3. Thực hiện tốt công tác kiểm tra, giám sát việc thực hiện kế hoạch

Kiểm tra là một là khâu đặc biệt quan trọng góp phần tăng cường hiệu lực quản lý trường học nhằm nâng cao chất lượng chăm sóc và giáo dục trẻ trong nhà trường. Giúp hiệu trưởng có thông tin chính xác về thực trạng thực hiện kế hoạch, các yếu tố ảnh hưởng, từ đó tìm ra nguyên nhân và đề ra các giải pháp điều chỉnh kế hoạch phù hợp. Kiểm tra, giám sát còn có tác dụng đôn đốc, thúc đẩy, hỗ trợ và giúp đỡ các đối tượng kiểm tra làm việc tốt hơn, có hiệu quả hơn. Việc kiểm tra được tiến hành bằng nhiều hình thức: kiểm tra toàn diện, chuyên đề, kiểm tra theo định kỳ, kiểm tra đột xuất. Có sự phân công trách nhiệm rõ ràng cho các thành viên: Các thành viên trong Ban Giám hiệu có nhiệm vụ kiểm tra, giám sát các nhóm, lớp theo chức năng nhiệm vụ được phân công. Riêng khối trưởng các khối lớp chịu trách nhiệm giám sát, hỗ trợ nhóm/lớp cụ thể. Hàng tháng họp rút kinh nghiệm, báo cáo kịp thời với Ban Giám hiệu về tiến độ thực hiện kế hoạch, những khó khăn, vướng mắc cần phải tập trung tháo gỡ. Vì vậy đã có những giải pháp tích cực, hỗ trợ hiệu quả cho giáo viên trong quá trình thực hiện nhiệm vụ, kế hoạch chăm sóc giáo dục trẻ.

4. Kết luận

Để thực hiện thành công mô hình chất lượng cao, tự chủ đảm bảo chi thường xuyên. Mặc dù nhà trường gặp nhiều khó khăn nhưng với sự say mê sáng tạo, nhiệt tình của đội ngũ cán bộ giáo viên nhân viên; dưới sự chỉ đạo Chi bộ Đảng, bằng các biện pháp hữu hiệu này trong quản lý dạy học, sự phối hợp giữa các tổ chuyên môn với Công Đoàn, Đoàn Thanh niên, Ban đại diện cha mẹ học sinh, sự hỗ trợ của Quận ủy, UBND Quận Hai Bà Trưng, các cơ quan chức năng, chính quyền địa phương cùng với sự chỉ đạo sát sao của Phòng GD&ĐT Quận Hai Bà Trưng. Trường mầm non chất lượng cao Việt Bun đã và luôn cố gắng hoàn thành tốt nhiệm vụ được giao.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Quyết định số 20/2013/QĐ-UBND TP Hà Nội về các tiêu chí chất lượng cơ sở vật chất, đội ngũ giáo viên, chương trình, phương pháp giảng dạy và dịch vụ giáo dục chất lượng cao đáp ứng được đầy đủ, đúng các quy định của Bộ GD&ĐT về trường mầm non chuẩn quốc gia năm 2013, Hà Nội.
- [2] Luật Giáo dục, Số: 38/2005/QH11, ngày 14/6/2005
- [3] Vũ Trọng Rỹ(2021) Quan niệm về chất lượng và hiệu quả giáo dục, 20/08/2021.

- [4] Ngô Phúc Hạnh (2011). Giáo trình Quản lý chất lượng. Nxb Tài Chính, Hà Nội.
[5] Từ điển Tiếng Việt (2002). Nxb Đà Nẵng.

ABSTRACT

Development of Vietnam – Bulgaria high quality nursery school meeting requirements for educational innovation in the current period

Preschool age plays a very important role in the life process of every human being. This is the period when children's physical and psychological development is very fast. Therefore, caring for and educating preschool children in the right way, real science is not only especially important for children's development but also meaningful for the future of a country in the future.

Keywords: Measures, preschool, high quality, Vietnam - Bulgaria.

NÂNG CAO HIỆU QUẢ GIẢNG DẠY MÔN TOÁN THEO HƯỚNG DẠY HỌC TÍCH HỢP TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦY LỢI

Phạm Xuân Trung¹

Tóm tắt. Nhằm nâng cao chất lượng dạy và học ngành kỹ thuật, từ năm 2020 trường đại học Thủy Lợi đã ban hành một số chương trình đào tạo bậc đại học theo phương pháp tiếp cận CDIO (Conceive - Design - Implement - Operate). Chương trình đào tạo của các ngành khác cũng có nhiều sự đổi mới theo hướng đáp ứng chuẩn đầu ra. Nhằm giúp người học phát triển toàn diện với các “kỹ năng cứng” và “kỹ năng mềm” để nhanh chóng thích ứng với môi trường làm việc luôn thay đổi, các môn toán học - thuộc khối kiến thức giáo dục đại cương trong cấu trúc chương trình đào tạo - cũng cần phải có sự thay đổi. Bài viết này trình bày giải pháp nâng cao hiệu quả giảng dạy các môn toán bậc đại học cho các ngành kỹ thuật theo hướng dạy học tích hợp tại trường đại học Thủy Lợi. Kết quả nghiên cứu này cũng gợi mở đề xuất giải pháp tích hợp các môn toán bậc đại học đối với các ngành khác.

Từ khóa: *Dạy học tích hợp, tích hợp nội môn, tích hợp theo phương pháp liên môn.*

1. Đặt vấn đề

Trường đại học Thủy Lợi - trường đa ngành với truyền thống là các ngành kỹ thuật. Nhằm nâng cao chất lượng dạy và học cho các ngành kỹ thuật, Nhà trường đã từng bước xây dựng một số chương trình đào tạo bậc đại học theo cách tiếp cận CDIO [7], [8], [9].

Được bắt nguồn từ Viện công nghệ MIT (Mỹ) và 3 trường đại học Thụy Điển vào năm 2000. CDIO (Conceive - hình thành ý tưởng; Design - thiết kế; Implement - thực hiện; Operate - vận hành) là phương pháp tiếp cận nhằm nâng cao chất lượng đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội trên cơ sở xác định chuẩn đầu ra để thiết kế chương trình và triển khai đào tạo theo một quy trình khoa học. Quy trình này được xây dựng một cách khoa học, hợp lý, logic, có thể áp dụng cho nhiều lĩnh vực đào tạo khác nhau.

Đặc điểm nổi bật của phương pháp đào tạo theo CDIO là học tập tích hợp và trải nghiệm chủ động. Qua học tập tích hợp, người học sẽ học được các kỹ năng như: kỹ năng giao tiếp, kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng chế tạo sản phẩm, xây dựng quy trình và hệ thống cùng với kiến thức chuyên ngành trong chương trình đào tạo chú trọng thực hành chuyên nghiệp, bài bản. Học tập tích hợp có ưu điểm là cho phép người học tận dụng thời gian để vừa học kiến thức, vừa học kỹ năng ứng dụng [3].

Trong cấu trúc chương trình đào tạo, các môn toán học thuộc khối kiến thức giáo dục đại cương. Thời lượng dành cho các môn toán tương đối lớn, dao động từ 10 đến 15 tín chỉ. Ngoài ra, trong khối kiến thức cơ sở ngành cũng có một số môn học mà nội dung liên quan đến toán học chiếm tỷ trọng lớn [7], [8], [9]. Thực tế này đòi hỏi việc đào tạo các môn toán theo cách tiếp cận CDIO cần nhiều sự thay đổi đảm bảo các công đoạn của quá trình đào tạo có tính liên thông và gắn kết chặt chẽ.

Cùng với xu thế đổi mới chương trình dạy học theo hướng tích hợp, việc dạy học tích hợp ngày càng được áp dụng một cách sâu rộng.

Để đáp ứng yêu cầu từ thực tế, cùng với sự tiến bộ của khoa học-công nghệ, dạy học tích hợp các môn toán được xem là một giải pháp nâng cao chất lượng dạy học. Trong bài báo này tác giả trình bày nghiên

Ngày nhận bài: 02/08/2022. Ngày nhận đăng: 27/09/2022.

¹Bộ môn Toán học, Trường đại học Thủy Lợi

e-mail: trungpx@tlu.edu.vn

cứu và đưa ra một số giải pháp tích hợp các môn toán đáp ứng đào tạo theo cách tiếp cận CDIO tại trường đại học Thủy Lợi.

2. Cơ sở lý luận của dạy học tích hợp

Khái niệm dạy học tích hợp: Từ các môn học truyền thống tiến hành lồng ghép các nội dung cần thiết vào những nội dung vốn có của một môn học để xây dựng môn học tích hợp. Giáo viên chuyển tải đến người học những chủ đề môn học tích hợp thông qua các hình thức truyền đạt như trình chiếu, giảng dạy, thảo luận, dạy học theo dự án.

Mục đích của dạy học tích hợp: Hướng đến hình thành cho người học các năng lực, phẩm chất chung và năng lực, phẩm chất đặc thù theo môn học, đặc biệt là năng lực chiếm lĩnh và vận dụng kiến thức vào thực tiễn. Khuyến khích người học học một cách toàn diện, tích cực, chủ động hơn (không chỉ là kiến thức chuyên môn mà còn học năng lực ứng dụng các kiến thức đó).

Đặc điểm của dạy học tích hợp:

+ Lấy người học làm trung tâm: người học là chủ thể của hoạt động học. Từ đó, giáo viên tổ chức quá trình dạy học thành quá trình tự học, quá trình cá nhân hóa người học.

+ Định hướng đầu ra: chú ý vào kết quả đầu ra của quá trình đào tạo; với chuẩn đầu mà người học đạt được, họ có thể làm được những công việc nào trong thực tiễn.

+ Dạy và học các năng lực thực hiện: dạy học tích hợp là một hình thức dạy học kết hợp giữa dạy lý thuyết và dạy thực hành, qua đó hình thành ở người học một/các năng lực, phẩm chất hay kỹ năng hành nghề nào đó theo yêu cầu chuẩn đầu ra. Dạy học phải làm cho người học có các năng lực tương ứng với chương trình đào tạo.

+ Trong dạy học tích hợp, người học được đặt vào những tình huống cụ thể, gắn với thực tế. Người học phải trực tiếp quan sát, thảo luận, làm bài tập, tự lực giải quyết nhiệm vụ đặt ra theo cách nghĩ của mình, không thụ động tiếp thu những tri thức đã được giáo viên sắp xếp.

3. Tích hợp trong dạy học toán

Tích hợp trong nội bộ môn toán: Sự phân chia giữa các ngành trong toán học ngày càng sâu sắc. Tuy nhiên, các nhà toán học, các nhà nghiên cứu luôn nhìn lại để rút ra mối liên hệ và sự thống nhất giữa các ngành, các lý thuyết khác nhau. Việc làm đó chính là tích hợp các ngành khác nhau trong nội tại toán học.

Tích hợp theo phương thức liên môn và gắn toán học với thực tiễn: Toán học có đặc điểm, nguồn gốc từ thực tiễn và là một khoa học có tính trừu tượng cao độ. Sự trừu tượng trong toán học thoát khỏi mọi chất liệu của đối tượng, chỉ giữ lại những quan hệ số lượng dưới dạng cấu trúc. Chính vì thế toán học có tính ứng dụng cao trong nhiều lĩnh vực rất khác nhau của đời sống.

Toán học là một công cụ hiệu quả trong rất nhiều ngành khoa học khác nhau như Vật lý học, Hóa học, Thiên văn học, Địa lý học, Sinh học, Tâm lý học,... Gắn dạy học toán với mô hình hóa - một giải pháp để thực hiện quan điểm tích hợp - chính là việc tích hợp theo phương thức liên môn và gắn toán học với thực tiễn [1].

4. Thực trạng việc tích hợp các môn toán hiện nay tại trường đại học Thủy Lợi

Từ năm học 2007-2008 trường đại học Thủy Lợi chuyển sang đào tạo theo tín chỉ. Các môn học đều sử dụng tài liệu (dưới dạng lưu hành nội bộ) được biên dịch từ giáo trình đang sử dụng tại các trường đại học hàng đầu trên thế giới [2], [4], [5], [6].

Các môn toán và liên quan đến toán bậc đại học được tổ chức giảng dạy theo từng khối ngành. Các môn học này do bộ môn toán học và một số bộ môn chuyên ngành tham gia quản lý và giảng dạy (Bảng 1).

Nhận xét chung, các môn toán do bộ môn toán học quản lý là các môn đơn; các môn có liên quan đến toán do các bộ môn khác quản lý là các môn mang tính chất liên môn, sử dụng công cụ toán học để giải quyết các vấn đề trong thực tế của ngành học.

Bảng 1. Danh sách các môn toán và liên quan đến toán bậc đại học

Khối ngành	Các môn Bộ môn toán quản lý	Các môn do bộ môn khác quản lý
Kỹ thuật	Giải tích hàm một biến, Giải tích hàm nhiều biến, Nhập môn đại số tuyến tính, Phương trình vi phân, Nhập môn xác suất thống kê	Phương pháp số ứng dụng trong kỹ thuật cơ khí, Phương pháp số và Matlab, Thống kê trong kỹ thuật, Toán kỹ thuật.
Công nghệ thông tin	Giải tích hàm một biến, Giải tích hàm nhiều biến, Đại số tuyến tính, Xác suất thống kê, Thống kê ứng dụng, Phương pháp số.	Toán rời rạc.

4.1. Tích hợp trong nội bộ môn toán

- Các môn học do bộ môn toán quản lý: Hầu hết các môn học được giảng dạy theo hình thức đơn môn. Giáo viên truyền tải các nội dung kiến thức môn học được cấu trúc theo từng ngành (Giải tích, Đại số, Xác suất và thống kê...). Sự gắn kết giữa các môn chủ yếu ở dạng lấy một phần nội dung môn này làm kiến thức bổ trợ cho môn khác. Ví dụ:

+ Trong môn phương trình vi phân: cần nhắc lại kiến thức cơ bản về ma trận (trong môn đại số tuyến tính) để biểu diễn và giải hệ phương trình tuyến tính.

+ Trong môn Nhập môn xác suất thống kê: có nhắc lại kiến thức về tích phân suy rộng (trong môn Giải tích hàm một biến) để tính kỳ vọng, phương sai của biến ngẫu nhiên liên tục.

Thực tế tổ chức đào tạo, chương trình đào tạo có xu hướng giảm dần số môn tiên quyết, chuyển môn tiên quyết sang môn học trước. Do đó, việc nhắc lại các kiến thức trở nên cần thiết để hỗ trợ kiến thức cho người học. Tuy nhiên, điều này cũng làm ảnh hưởng đến thời lượng giảng dạy của môn học chính.

- Các môn học liên quan đến toán do bộ môn khác quản lý: Được bộ môn quản lý ngành xây dựng và giảng dạy. Các kiến thức cơ bản, cần thiết nhất của môn toán sẽ được đưa vào môn học, được áp dụng trực tiếp để giải các bài toán, kết hợp với việc sử dụng phần mềm để xử lý các vấn đề được đưa ra từ thực tế ngành học.

4.2. Tích hợp theo phương pháp liên môn và gắn toán học với thực tiễn

- Các môn học do bộ môn toán quản lý: Việc dạy học các môn toán theo hình thức tích hợp liên môn còn ít. Việc mô hình hóa để gắn kiến thức toán với các ứng dụng thực tế chỉ dừng lại ở mức kinh điển. Ví dụ: trong môn Giải tích, lấy các ứng dụng kinh điển về tính diện tích, thể tích, khối lượng,... để mô hình hóa, từ đó xây dựng khái niệm tích phân.

Do thời lượng môn học có hạn nên hầu như không yêu cầu người học thực hành các bài toán tương tự thuộc các lĩnh vực khác hoặc giải quyết những vấn đề thực tế cụ thể.

- Các môn học liên quan đến toán do bộ môn khác quản lý: Ở các ngành học đã xây dựng chương trình đào tạo với chuẩn đầu ra tiếp cận theo mô hình CDIO, việc tích hợp môn chuyên ngành với các môn toán trở thành xu hướng tự nhiên.

Các giáo viên chuyên ngành thường xuyên giải quyết các vấn đề thực tế bằng cách sử dụng các kiến thức toán học. Họ cũng thường xuyên mô hình hóa các vấn đề thực tế để từ đó áp dụng toán học. Đồng thời, do sự tiến bộ của khoa học-công nghệ, khi giải quyết các bài toán, mô hình đã xây dựng, việc sử dụng các phần mềm hỗ trợ là hết sức cần thiết.

Đây là yếu tố quan trọng và là điều kiện thuận lợi để áp dụng dạy học tích hợp liên môn giữa môn toán với các môn chuyên ngành và môn tin học.

Một điểm thuận lợi khác nữa là việc sử dụng giáo trình dịch trong thực tế giảng dạy. Nội dung các giáo trình này thể hiện rất rõ việc tích hợp liên môn trong dạy học [2], [4], [5], [6]. Mỗi chương đều xuất phát từ một vấn đề thực tế nào đó. Tiếp theo là việc giới thiệu kiến thức toán học để giải quyết vấn đề đã đưa ra. Từ đó xây dựng khái niệm, phát hiện các tính chất liên quan đến khái niệm vừa xây dựng. Sau đó là việc áp dụng kiến thức để giải quyết các ví dụ, bài toán. Phần bài tập thường có 2 dạng: phần chỉ liên quan đến toán (chiếm khoảng 30%) và phần liên quan đến các vấn đề xuất hiện trong thực tiễn (khoảng 70%). Cuối cùng, xuất hiện các dự án (làm việc theo nhóm) yêu cầu người học sử dụng kiến thức ở nhiều lĩnh vực để

giải quyết.

4.3. Một trường hợp điển hình

Năm 2020 tác giả Hoàng Thanh Tùng, giáo viên bộ môn Thủy văn và biến đổi khí hậu, khoa Kỹ thuật tài nguyên nước đã lồng ghép các kiến thức môn Nhập môn xác suất thống kê (thời lượng 2 tín chỉ, do bộ môn toán quản lý) vào những nội dung môn Phân tích số liệu thủy văn để xây dựng môn học Thống kê trong kỹ thuật, dạy cho các ngành thuộc khoa kỹ thuật tài nguyên nước [9].

Năm 2021 môn học tích hợp Thống kê trong kỹ thuật được giảng dạy cho ngành kỹ thuật công trình sau khi bổ sung các vấn đề thực tế của ngành công trình vào yêu cầu môn học.

Sau 2 khóa triển khai, việc dạy học tích hợp môn Thống kê trong kỹ thuật đã đem đến những tác động tốt: người học hứng thú hơn với môn học, rèn luyện được các kỹ năng, phẩm chất để lĩnh hội kiến thức, thực hành áp dụng giải quyết những vấn đề thực tế được đưa ra từ lĩnh vực chuyên ngành.

Năm 2022 tác giả Hoàng Thanh Tùng tiếp tục xây dựng môn học tích hợp từ các môn Nhập môn xác suất thống kê với môn Thống kê doanh nghiệp (do bộ môn Quản trị kinh doanh quản lý) để xây dựng môn Thống kê trong kinh tế và kinh doanh, dạy cho khoa Kinh tế và quản lý.

Các kết quả nghiên cứu, ứng dụng của tác giả Hoàng Thanh Tùng được xem là sự khởi đầu thành công của việc tích hợp theo phương pháp liên môn và gắn toán học với thực tiễn.

Tóm lại, trong dạy học các môn toán, đã có sự tích hợp nội môn và tích hợp liên môn.

- Đối với tích hợp nội môn, mức độ tích hợp còn thấp cả về lồng ghép kiến thức, tổ chức dạy học, kiểm tra đánh giá.

- Đối với tích hợp liên môn, đã có những thành công ban đầu được thực hiện bởi các giáo viên chuyên ngành. Xu hướng dạy học tích hợp liên môn gắn toán học với thực tiễn đã trở nên rõ nét, mang lại lợi ích cho người học.

5. Kết quả nghiên cứu và đề xuất

5.1. Kết quả

Các kết quả nghiên cứu cho thấy áp dụng dạy học tích hợp không gây ra khó khăn đối với giáo viên và người học. Sinh viên có cơ hội tiếp cận môn học một cách hoàn chỉnh hơn theo quan điểm học đi đôi với hành, sinh viên hứng thú hơn trong quá trình học tập, góp phần đổi mới phương pháp dạy-học theo hướng tiếp cận năng lực, nâng cao kết quả học tập.

Thực tế triển khai cho thấy tính khả thi của giải pháp tích hợp theo phương pháp liên môn giữa môn toán với môn chuyên ngành.

Bên cạnh việc nâng cao hiệu quả về chất lượng, nội dung dạy-học, còn phải kể đến tính hiệu quả trong việc sử dụng nguồn nhân lực từ giảng viên thuộc nhiều đơn vị khác nhau trong trường thay vì chỉ sử dụng nguồn nhân lực của riêng bộ môn toán học. Việc hợp tác, liên kết mang lại tính đa dạng, góp phần hỗ trợ kiến thức, nâng cao năng lực cho đội ngũ giảng viên.

5.2. Đề xuất giải pháp tích hợp trong dạy học toán tại trường đại học Thủy Lợi

Dựa trên kinh nghiệm giảng dạy, tác giả đã đi sâu nghiên cứu phân tích, tổng hợp các nội dung liên quan đến dạy học tích hợp, đồng thời thực hiện một số thực nghiệm sư phạm gần đây. Tiến hành trao đổi với các chuyên gia chịu trách nhiệm xây dựng chương trình đào tạo theo tiếp cận CDIO các ngành Cơ khí, Điện-Điện tử, và các chuyên gia đã thành công trong việc xây dựng môn học tích hợp. Nghiên cứu đề xuất giải pháp dạy học tích hợp các môn toán bậc đại học theo tiếp cận CDIO tại trường đại học Thủy Lợi. Cụ thể như sau.

- Đối với khối ngành kỹ thuật

Nhận xét: Từ 03 môn học sẽ còn 02 môn tích hợp; từ tổng số 08 tín chỉ giảm còn 07 tín chỉ.

+ Môn Giải tích trong kỹ thuật sẽ được liên kết chặt chẽ giữa các nội dung một biến và nhiều biến,

tinh giản các phần chồng chéo, chỉ giữ lại những kiến thức thật sự cần thiết để giải các bài toán kỹ thuật thường gặp.

+ Môn Phương trình vi phân cơ bản và bài toán giá trị biên được tăng thêm 01 tín chỉ, bổ sung kiến thức về phương pháp số, gắn việc giải phương trình với các bài toán kỹ thuật.

Bảng 2. Tích hợp liên môn trong các môn toán thuộc khối kỹ thuật

Môn đơn	Liên môn
Giải tích hàm một biến (3 tín chỉ)	- Giải tích trong kỹ thuật (4 tín chỉ) - Phương trình vi phân cơ bản với bài toán giá trị biên (3 tín chỉ)
Giải tích hàm nhiều biến (3 tín chỉ)	
Phương trình vi phân (2 tín chỉ)	

Bảng 3. Tích hợp liên môn gắn với thực tiễn trong các môn toán thuộc khối kỹ thuật

Bộ môn quản lý	Môn học	Môn tích hợp
Toán học	Nhập môn đại số tuyến tính (2 tín chỉ)	Đại số tuyến tính trong kỹ thuật (3 tín chỉ) (lồng ghép kiến thức phần lập trình môn tin học đại cương)
Tin học và kỹ thuật tính toán	Tin học đại cương	Thống kê trong kỹ thuật (triển khai theo phương án tích hợp liên môn của tác giả Hoàng Thanh Tùng)
Toán học	Nhập môn xác suất thống kê (2 tín chỉ)	

Nhận xét: Từ 02 môn học đơn, lồng ghép kiến thức tin học và kiến thức thực tiễn để tạo ra 02 môn tích hợp; tổng số 04 tín chỉ tăng lên 05 tín chỉ.

+ Do được lồng ghép kiến thức tin học và kiến thức thực tế, các môn học tích hợp này sẽ giúp người học tăng cường khả năng thực hành, kỹ năng lập trình để giải quyết các bài toán thực tế.

+ Tổng số tín chỉ các môn toán được giữ nguyên (12 tín chỉ).

+ Các môn liên quan nhiều bộ môn: Phương pháp số ứng dụng trong kỹ thuật cơ khí, Phương pháp số và Matlab, Thống kê trong kỹ thuật, Toán kỹ thuật là các môn tích hợp liên môn, các bộ môn quản lý môn học cần phối hợp bộ môn toán định kỳ rà soát, để tránh trùng lặp nội dung kiến thức.

- Đối với khối ngành công nghệ thông tin (CNTT)

Bảng 4. Tích hợp liên môn trong các môn toán thuộc khối ngành CNTT

Môn đơn	Liên môn
Giải tích hàm một biến (3 tín chỉ)	Giải tích cho công nghệ thông tin (4 tín chỉ)
Giải tích hàm nhiều biến (3 tín chỉ)	

Nhận xét: Từ 02 môn học đơn sẽ còn 01 môn tích hợp; từ tổng số 06 tín chỉ giảm còn 04 tín chỉ.

+ Môn Giải tích trong công nghệ thông tin sẽ được liên kết chặt chẽ giữa các nội dung một biến và nhiều biến, tinh giản các phần chồng chéo, chỉ giữ lại những kiến thức thật sự cần thiết phục vụ cho việc học các môn khối ngành công nghệ thông tin.

Bảng 5. Tích hợp liên môn gắn với thực tiễn trong các môn toán thuộc khối ngành CNTT

Bộ môn quản lý	Môn học	Môn tích hợp
Toán học	Đại số tuyến tính (3 tín chỉ)	Đại số tuyến tính và Numpy (4 tín chỉ)
Tin học và kỹ thuật tính toán	Ngôn ngữ lập trình Python	
Toán học	Xác suất thống kê (3 tín chỉ)	Xác suất thống kê và Numpy (4 tín chỉ)
Tin học và kỹ thuật tính toán	Ngôn ngữ lập trình Python	

Nhận xét: Từ 02 môn học đơn, lồng ghép kiến thức ngôn ngữ lập trình Python và kiến thức thực tiễn để tạo ra 02 môn tích hợp; tổng số 06 tín chỉ tăng lên 08 tín chỉ.

+ Do được lồng ghép kiến thức tin học và kiến thức thực tế, các môn học tích hợp này sẽ giúp người học tăng cường khả năng thực hành, kỹ năng lập trình để giải quyết các bài toán thực tế.

+ Các môn Thống kê ứng dụng (3 tín chỉ), Phương pháp số (3 tín chỉ): lồng ghép các kiến thức về ngôn ngữ lập trình để dạy học tích hợp.

+ Tổng số tín chỉ các môn toán được giữ nguyên (15 tín chỉ).

+ Các môn liên quan do bộ môn khác quản lý: Toán rời rạc, có thể lồng ghép kiến thức môn Đại số tuyến tính.

6. Kết luận

Việc tích hợp trong nội bộ môn toán và tích hợp theo phương thức liên môn, gắn toán học với thực tiễn là xu hướng tất yếu. Đổi mới theo hướng dạy học tích hợp (nội bộ, liên môn) là giải pháp phù hợp nhằm nâng cao hiệu quả dạy học các môn toán bậc đại học. Đồng thời, dạy học tích hợp các môn toán góp phần sử dụng hiệu quả nguồn nhân lực từ các bộ môn chuyên ngành để đẩy mạnh việc gắn toán học với thực tiễn.

Trường đại học Thủy Lợi cần tiếp tục các nghiên cứu, thực nghiệm sư phạm để tích hợp nội môn các môn toán và tích hợp liên môn gắn với thực tiễn các môn toán, môn tin học và môn chuyên ngành. Thực hiện tốt điều này sẽ góp phần nâng cao chất lượng dạy-học theo tiếp cận CDIO. Kết quả nghiên cứu cũng là những gợi mở về thực tiễn đổi mới dạy học môn toán bậc đại học ở các trường đại học khác.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Lê Thị Hoài Châu (2014). Tích hợp trong dạy học toán (tài liệu bồi dưỡng giáo viên). Trường đại học sư phạm thành phố Hồ Chí Minh.
- [2] C. Henry Edwards & David E. Penney. (2009). Elementary Differential Equations with Boundary Value Problems. Pearson, 6th Edition.
- [3] Nguyễn Hữu Lộc (2016). Chuẩn đầu ra chương trình theo đề cương CDIO và Chương trình đào tạo tích hợp. Trường đại học Bách khoa thành phố Hồ Chí Minh.
- [4] George F Simmons (1996). Calculus with Analytic Geometry. McGraw-Hill Education, 2nd Edition.
- [5] Gilbert Strang (2003). Introduction to Linear Algebra. Wellesley-Cambridge Press, 3rd Edition.
- [6] Ronald Walpole, Raymond Mayers & Sharon Mayers (2000). Probability and Statistics for Engineers and Scientist. Prentice-Hall, 6th Edition.
- [7] Trường đại học Thủy Lợi (2020). Chương trình đào tạo trình độ đại học hệ chính quy tiếp cận theo CDIO ngành kỹ thuật điều khiển và tự động hóa. <https://ee.tlu.edu.vn>
- [8] Trường đại học Thủy Lợi (2020). Chương trình đào tạo tiếp cận CDIO trong ngành kỹ thuật ô tô - trường đại học Thủy Lợi có gì mới? <https://khoacokhi.tlu.edu.vn>
- [9] Trường đại học Thủy Lợi (2020). Bản mô tả chương trình đào tạo ngành kỹ thuật tài nguyên nước. <https://kttnn.tlu.edu.vn>

ABSTRACT

Improve the efficiency of math teaching in the direction of integrated teaching at Thuyloi University

In order to improve the quality of teaching and learning for engineering majors, from 2020, the Thuyloi University has issued a number of undergraduate training programs under the CDIO (Conceive - Design - Implement - Operate) approach. Training programs of other disciplines also have many innovations in the direction of meeting output standards. In order to help learners develop comprehensively with "hard skills" and "soft skills" to quickly adapt to the ever-changing working environment, mathematics subjects - part of the general education knowledge in the curriculum structure - also need to change. This article presents solutions to improve the effectiveness of teaching undergraduate mathematics for engineering majors towards integrated teaching at the Thuyloi University. The results of this study also suggest solutions to integrate undergraduate maths for other disciplines.

Keywords: *Integrated teaching, intra-disciplinary integration, integrated by interdisciplinary method.*

NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG NGHIÊN CỨU KHOA HỌC CHO ĐỘI NGŨ GIẢNG VIÊN Ở CÁC CƠ SỞ GIÁO DỤC TRONG GIAI ĐOẠN HIỆN NAY

Đàm Thị Phương¹

Tóm tắt. Bài viết tập trung chủ yếu vào một số vấn đề cơ bản về kĩ năng nghiên cứu khoa học cho giảng viên ở các cơ sở giáo dục. Trên cơ sở phân tích thực trạng nghiên cứu khoa học của giảng viên, từ đó đã đề xuất một số biện pháp nhằm nâng cao năng lực nghiên cứu khoa học cho giảng viên ở các cơ sở giáo dục đáp ứng yêu cầu của nền giáo dục hiện nay.

Từ khóa: *Kĩ năng nghiên cứu khoa học, nghiên cứu khoa học, giảng viên, cơ sở giáo dục.*

1. Đặt vấn đề

Lĩnh vực khoa học và công nghệ (KH&CN) đóng một vai trò lớn trong động lực phát triển kinh tế, xã hội cũng như ứng phó đại dịch Covid-19. Để nền KH&CN của Việt Nam phát triển nhanh và bền vững, tạo môi trường thuận lợi nhất cho các nhà khoa học phát huy năng lực sáng tạo, chúng ta cần xây dựng hạ tầng khoa học hiện đại, phục vụ cho các hoạt động nghiên cứu và đào tạo, trong đó, quan trọng nhất là nền tảng thông tin, tri thức KH&CN. Do đó, từ nhiều năm qua, Bộ KH&CN đã quan tâm, chú trọng đầu tư phát triển hạ tầng thông tin KH&CN và đặc biệt là tiên phong chuyển đổi số. Nghiên cứu khoa học là nhiệm vụ cơ bản của đội ngũ giảng viên trong các cơ sở giáo dục. Tuy nhiên, nhiều giảng viên mới chỉ chăm lo thực hiện tốt nhiệm vụ giảng dạy, chưa chú ý đến nhiệm vụ nghiên cứu khoa học vì những hạn chế trong năng lực nghiên cứu khoa học.

Để hiện thực hoá quan điểm về phát triển và ứng dụng khoa học, công nghệ: “Phát triển mạnh mẽ khoa học và công nghệ, làm cho khoa học và công nghệ thực sự là quốc sách hàng đầu, là động lực quan trọng nhất để phát triển lực lượng sản xuất hiện đại, kinh tế tri thức, nâng cao năng suất, chất lượng, hiệu quả và sức cạnh tranh của nền kinh tế; bảo vệ môi trường, bảo đảm quốc phòng, an ninh”[6], cho đội ngũ giảng viên ở các cơ sở giáo dục phải tổ chức, huy động nhiều lực lượng, trong đó đội ngũ giảng dạy được coi là đội ngũ nguồn kế cận, tương lai, đây là lực lượng hội tụ đầy đủ tố chất về trình độ, phẩm chất và năng lực, đặc biệt được đào tạo cơ bản, luôn phát huy tính năng động, sáng tạo, đồng thời cũng là lực lượng quan trọng góp phần đổi mới, nâng cao chất lượng giáo dục, đào tạo và nghiên cứu phát triển khoa học, công nghệ cho đội ngũ giảng viên ở các cơ sở giáo dục. Đội ngũ giảng viên là một bộ phận ở các cơ sở giáo dục, làm nhiệm vụ giảng dạy, nghiên cứu khoa học. Tuy nhiên, do còn thiếu kinh nghiệm trong thực tiễn công tác giảng dạy và nghiên cứu khoa học, cũng như về tâm lí nhân cách của đội ngũ này thường quá tin vào khả năng của bản thân nên dễ vội vàng và những kết luận khoa học thiếu chín chắn,... Vì vậy, việc bồi dưỡng kĩ năng nghiên cứu khoa học cho đội ngũ giảng viên là vấn đề mang tính cấp thiết, nhằm nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên, đáp ứng yêu cầu, nhiệm vụ giáo dục, đào tạo của các cơ sở giáo dục.

Ngày nhận bài: 02/08/2022. Ngày nhận đăng: 17/09/2022.

¹ Phòng Quản lý khoa học, Học viện Quản lý giáo dục
e-mail: phuong85.hvqlgd@gmail.com

2. Một số kỹ năng nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên ở các cơ sở giáo dục

Trong mọi lĩnh vực của xã hội, để tiến hành có hiệu quả bất kỳ hoạt động nào, đòi hỏi người tiến hành phải có kỹ năng. Hệ thống kỹ năng được phân chia thành ba nhóm cơ bản: nhóm kỹ năng nắm vững lý luận khoa học và phương pháp luận nghiên cứu; nhóm kỹ năng sử dụng thành thạo các phương pháp nghiên cứu cụ thể và nhóm kỹ năng sử dụng kỹ thuật nghiên cứu. Theo đó, hoạt động nghiên cứu khoa học là một hoạt động đặc biệt, “hoạt động khám phá, phát hiện, tìm hiểu bản chất, quy luật của sự vật, hiện tượng tự nhiên, xã hội và tư duy; sáng tạo giải pháp nhằm ứng dụng vào thực tiễn” [2; tr2]. Chính hoạt động sáng tạo này đòi hỏi người tham gia nghiên cứu phải có được sự thành thạo ở mức độ nhất định, tức là phải có những kỹ năng nghiên cứu khoa học. Kỹ năng nghiên cứu khoa học bao gồm tổ hợp những cách thức, phương pháp, con đường nghiên cứu, với nhiều mức độ phức tạp mà người nghiên cứu khoa học phải thực hiện một cách thành thạo. Kỹ năng nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên ở các cơ sở giáo dục là tổng hợp các yếu tố về trình độ tri thức, khả năng tư duy sáng tạo, phương pháp khoa học, những kiến thức, kinh nghiệm thực tiễn đã được trang bị, được tích lũy của giảng viên vận dụng vào việc phát hiện, giải quyết đúng đắn những vấn đề lý luận và thực tiễn nhằm nghiên cứu thành công các công trình, sản phẩm khoa học theo yêu cầu, nhiệm vụ. Trong quá trình nghiên cứu khoa học có những vấn đề phức tạp và những mâu thuẫn xuất hiện trong từng giai đoạn nghiên cứu, vì thế đòi hỏi đội ngũ giảng viên phải có những kỹ năng cơ bản mới giải quyết được mục đích, nhiệm vụ nghiên cứu đề ra. Căn cứ vào chức năng, nhiệm vụ, mục tiêu, yêu cầu GD-ĐT, đặc điểm hoạt động nghiên cứu khoa học của các cơ sở giáo dục có thể phân chia thành các nhóm kỹ năng nghiên cứu khoa học cơ bản của đội ngũ giảng viên sau đây:

2.1. Nhóm kỹ năng phát hiện vấn đề nghiên cứu

Đây là nhóm kỹ năng hết sức quan trọng có vai trò định hướng toàn bộ các nhóm kỹ năng tiếp theo trong tiến trình thực hiện nghiên cứu một công trình khoa học. Nhóm này gồm một số kỹ năng cụ thể như: kỹ năng phát hiện vấn đề, hình thành ý tưởng nghiên cứu; kỹ năng lựa chọn, xác định nội dung nghiên cứu; kỹ năng xây dựng kế hoạch triển khai nghiên cứu; kỹ năng xây dựng đề cương nghiên cứu. Những kỹ năng này rất cần thiết đối với giảng viên ở các cơ sở giáo dục, đồng thời đây cũng chính là vấn đề mà một số giảng viên hiện nay đang rất lúng túng khi thực hiện nhiệm vụ nghiên cứu khoa học. Thực tế cho thấy, trong cuộc sống luôn nảy sinh vô vàn những vấn đề cần được nghiên cứu, giải đáp, làm sáng tỏ, trong đó có thực tiễn phong phú của hoạt động giảng dạy, nghiên cứu, công tác của giảng viên ở các cơ sở giáo dục và thực tiễn hoạt động xã hội hiện nay là cơ sở để hình thành những ý tưởng nghiên cứu, sáng tạo để tìm kiếm câu hỏi cần được giải đáp trong quá trình nghiên cứu. Tuy nhiên, từ việc phát hiện nhu cầu, hình thành ý tưởng cho đến việc lựa chọn vấn đề nghiên cứu trong vô số những vấn đề quan tâm, mang cấp thiết đó lại là việc không đơn giản. Muốn chọn được vấn đề nghiên cứu phù hợp với khả năng, đúng tầm, có ý nghĩa thiết thực về lý luận và thực tiễn, có tính khả thi cao, có thể ứng dụng được trong thực tiễn đòi hỏi phải có năng lực tư duy sâu sắc, có khả năng khái quát cao, dự báo được khả năng tổ chức thực hiện công trình và kết quả đạt được, thấy được giá trị về lý luận và thực tiễn, khả năng ứng dụng của công trình nghiên cứu khi hoàn thành. Vì thế, kết quả nghiên cứu thành công hay không phụ thuộc trước hết vào việc lựa chọn đúng vấn đề nghiên cứu.

2.2. Nhóm kỹ năng triển khai vấn đề nghiên cứu

Đây là nhóm kỹ năng quan trọng nhất, quyết định đến chất lượng, kết quả nghiên cứu khoa học của giảng viên ở các cơ sở giáo dục. Nhóm kỹ năng này có vai trò đặc biệt quan trọng trong nghiên cứu khoa học của giảng viên, nếu có ý tưởng hay, xác định được đề tài nghiên cứu, nhưng không có kỹ năng tổ chức quá trình nghiên cứu sẽ không đạt được kết quả như mong muốn. Đặc biệt những công trình khoa học do một nhóm giảng viên tiến hành thì kỹ năng triển khai và tổ chức quản lý công trình lại càng trở nên quan trọng. Nhóm này gồm một số kỹ năng cụ thể như: kỹ năng lập đề cương nghiên cứu; kỹ năng triển khai đề cương nghiên cứu theo công đoạn; kỹ năng tìm tài liệu, kỹ năng sử dụng ngoại ngữ trong nghiên cứu tài liệu, tra cứu thông tin; kỹ năng phân tích, xử lý số liệu; kỹ năng phân tích, bình luận số liệu; kỹ năng sử dụng các phương pháp nghiên cứu; kỹ năng tiếp cận, ứng dụng công nghệ thông tin; kỹ năng quản lý thời gian trong quá trình nghiên

cứ; kĩ năng tổ chức chuyên đề khoa học; kĩ năng hoàn thiện đề tài và đệ trình; kĩ năng viết báo cáo tóm tắt; kĩ năng thuyết trình và bảo vệ đề tài,... Thực tế cho thấy có không ít những trường hợp vấn đề nghiên cứu rất cấp thiết, tư liệu, số liệu phục vụ cho công trình rất phong phú, thời gian, kinh phí đầu tư cho công trình được đảm bảo tốt, nhưng chất lượng công trình không cao, nguyên nhân chính là do kĩ năng triển khai tổ chức nghiên cứu đề tài, thực hiện công trình của giảng viên còn có những hạn chế nhất định.

2.3. Nhóm kĩ năng công bố kết quả nghiên cứu

Nhóm này bao gồm có các kĩ năng cụ thể: kĩ năng viết tóm tắt công trình nghiên cứu; kĩ năng công bố kết quả nghiên cứu; kĩ năng báo cáo kết quả nghiên cứu. Công bố kết quả nghiên cứu khoa học là khâu cuối cùng trong quy trình nghiên cứu khoa học. Có kĩ năng công bố kết quả nghiên cứu khoa học sẽ làm tăng giá trị, ý nghĩa của công trình khoa học, góp phần vào quá trình xã hội hóa và ứng dụng các kết quả nghiên cứu khoa học vào thực tế. Do đó, bồi dưỡng kĩ năng công bố kết quả nghiên cứu khoa học của giảng viên ở các cơ sở giáo dục là rất cần thiết. Việc phân chia các kĩ năng trong hoạt động nghiên cứu khoa học theo trình tự nghiên cứu như trên chỉ mang tính chất tương đối về mặt nhận thức, còn trong thực tiễn các kĩ năng đó luôn quan hệ đan xen, mật thiết với nhau, tác động, hỗ trợ nhau bảo đảm cho hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên đạt được mục đích, yêu cầu đề ra. Để thực hiện nhiệm vụ nghiên cứu khoa học đạt hiệu quả cao, đội ngũ giảng viên còn phải nắm vững kĩ năng khác như: kĩ năng giải quyết các hồ sơ, thủ tục liên quan đến đề tài, công trình khoa học; kĩ năng lập luận, phê phán; kĩ năng liên hệ, thuyết phục vận động hành lang; kĩ năng giao tiếp, kĩ năng làm việc nhóm; kĩ năng chuyển giao kết quả nghiên cứu,... Những kĩ năng này phụ thuộc rất lớn vào năng khiếu, sở trường, năng lực cá nhân của giảng viên khi nghiên cứu, đồng thời được nâng cao thông qua thường xuyên rèn luyện, va chạm trong thực tế hoạt động nghiên cứu khoa học.

3. Thực trạng kĩ năng nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên ở các cơ sở giáo dục

Những năm qua, các cơ sở giáo dục luôn coi giảng dạy và nghiên cứu khoa học là hai nhiệm vụ chủ yếu của người giảng viên, việc tham gia nghiên cứu khoa học không chỉ là trách nhiệm mà còn góp phần khẳng định uy tín, năng lực của người giảng viên. Tuy nhiên, trên thực tế việc bồi dưỡng kĩ năng nghiên cứu khoa học cho đội ngũ giảng viên còn chưa thường xuyên, qua nghiên cứu, khảo sát, có hàng trăm giảng viên trình độ sau đại học nhưng số công trình nghiên cứu khoa học được công bố trong nước và quốc tế còn hạn chế và thời gian dành cho nghiên cứu khoa học còn ít, mặc dù đã có quy chế phân bổ thời gian nghiên cứu khoa học cho các giảng viên. Theo thống kê tại các cơ sở giáo dục hiện nay lực lượng đội ngũ giảng viên tham gia nghiên cứu chiếm đa số (dưới 40 tuổi chiếm khoảng 35-40%), lực lượng này chủ yếu có trình độ đại học (chiếm 45-50%), trình độ tiến sĩ chỉ chiếm khoảng 10-15% và thời gian dành cho nghiên cứu khoa học rất ít, điều đó phản ánh trong đội ngũ giảng viên, một số chưa nhận thức đầy đủ, chưa thấy hết trách nhiệm của mình khi tham gia các hoạt động nghiên cứu khoa học biệt là một số còn thiếu những kĩ năng nghiên cứu cơ bản; đối với từng công trình, sản phẩm cụ thể, nhất là các lĩnh vực mang tính chuyên biệt cao chưa sát với đối tượng nghiên cứu; kết quả của một số công trình nghiên cứu chưa có tính ứng dụng thực tiễn cao để góp phần nâng cao chất lượng giáo dục, đào tạo và uy tín, vị thế của mỗi cơ sở giáo dục [6].

4. Biện pháp bồi dưỡng kĩ năng nghiên cứu khoa học cho đội ngũ giảng viên ở các cơ sở giáo dục

4.1. Tăng cường giáo dục nâng cao nhận thức về vai trò, tầm quan trọng của nghiên cứu khoa học trong các cơ sở giáo dục cho đội ngũ giảng viên

Nghiên cứu khoa học là quá trình lao động công phu, nghiêm túc mang tính tích cực, chủ động, sáng tạo, đòi hỏi phải tăng cường giáo dục nâng cao nhận thức, vai trò, tầm quan trọng của hoạt động nghiên cứu khoa học, bởi giảng dạy và nghiên cứu khoa học là hai nhiệm vụ chính của giảng viên. Hoạt động này có vai trò quan trọng đối với sự phát triển của các cơ sở giáo dục, thông qua đó mỗi giảng viên không những tiếp thu được thông tin mới mà còn được tiếp cận với những phương pháp, tư duy mới để chủ động sáng tạo và đổi mới nội dung, phương pháp giảng dạy, kết hợp với hoạt động nghiên cứu là một quá trình tự học hỏi,

rèn luyện kỹ năng nghiên cứu. Vì vậy, đội ngũ giảng viên phải nâng cao nhận thức, tích cực tham gia nghiên cứu khoa học để mở rộng, đào sâu củng cố kiến thức chuyên môn từ đó xây dựng cho giảng viên động lực, tâm huyết hơn và không ngừng nâng cao trình độ chuyên môn để thực hiện tốt nhiệm vụ của mình. Để thực hiện tốt vấn đề này, đòi hỏi lãnh đạo các cơ sở giáo dục cần xác định đúng chủ trương, biện pháp lãnh đạo, chỉ đạo tăng cường các hoạt động giáo dục cho đội ngũ giảng viên về quan điểm, chủ trương phát triển khoa học và công nghệ trong điều kiện hội nhập quốc tế, cùng các văn bản, hướng dẫn của Bộ Giáo dục và Đào tạo về hoạt động khoa học và công nghệ trong các cơ sở giáo dục đại học và quy chế, quy định,... và hoạt động nghiên cứu khoa học của các cơ sở giáo dục, từ đó nâng cao nhận thức, trách nhiệm, hình thành nhu cầu nghiên cứu khoa học đúng đắn cho đội ngũ giảng viên và phải được tiến hành thường xuyên nhằm tạo dựng cho họ cảm xúc hưng phấn, say mê, hứng thú trong hoạt động nghiên cứu khoa học. Chính quá trình tích cực, chủ động của đội ngũ giảng viên tham gia các hoạt động nghiên cứu khoa học cũng là quá trình giảng viên từng bước hoàn thiện phương pháp, tác phong và kỹ năng nghiên cứu khoa học của mình. Vì vậy, đội ngũ giảng viên cần tận dụng thời gian, nghiên cứu kỹ kế hoạch, nắm chắc đặc điểm, yêu cầu, nội dung, quy trình, hình thức, phương pháp, kỹ năng nghiên cứu khoa học để xác định rõ trách nhiệm của mình trong tham gia các hình thức nghiên cứu khoa học; giải quyết hài hòa giữa nhiệm vụ nghiên cứu và nhiệm vụ giảng dạy để tận dụng thời gian, công sức cho hoạt động nghiên cứu khoa học.

4.2. Chủ động, tích cực tổ chức tốt các hoạt động bồi dưỡng kỹ năng nghiên cứu khoa học cho đội ngũ giảng viên ở các cơ sở giáo dục

Kỹ năng nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên được hình thành, phát triển thông qua một quá trình phù hợp với quy luật tâm lý, quy luật nhận thức. Bắt đầu từ việc lĩnh hội kiến thức và tích lũy kinh nghiệm nghiên cứu khoa học đến việc rèn luyện kỹ năng thông qua thực tiễn nghiên cứu khoa học. Vì vậy, cần coi trọng việc tổ chức bồi dưỡng các kỹ năng cơ bản trong quá trình nghiên cứu, tạo dựng môi trường nghiên cứu khoa học thuận lợi, tích cực lôi cuốn giảng viên vào các hình thức nghiên cứu khoa học. Để bồi dưỡng kỹ năng nghiên cứu khoa học cần tập trung vào mấy vấn đề sau:

Về nội dung bồi dưỡng kỹ năng nghiên cứu khoa học

Bồi dưỡng tính tích cực, độc lập, sáng tạo trong phát hiện, lựa chọn, tiếp cận các vấn đề khoa học, dám đi vào giải quyết những vấn đề khó, phức tạp, kiên trì vượt qua những thử thách trên con đường khoa học cho đội ngũ giảng viên. Bồi dưỡng phương pháp luận khoa học, khả năng quan sát, phân tích tình hình thực tiễn, phân tích đối tượng nghiên cứu, giúp cho giảng viên nâng cao trình độ tư duy khoa học, khả năng nhạy bén, sắc sảo trong lựa chọn đối tượng, phạm vi, khách thể nghiên cứu, đảm bảo cho những vấn đề được lựa chọn nghiên cứu thực sự thiết thực, phục vụ cho nhiệm vụ giáo dục, đào tạo của mỗi cơ sở giáo dục. Tập trung bồi dưỡng hệ thống các kỹ năng cần thiết trong các giai đoạn, các kỹ năng từ lựa chọn vấn đề nghiên cứu; xác định mục tiêu, nhiệm vụ nghiên cứu đến lập kế hoạch và triển khai kế hoạch nghiên cứu; trong thực hiện các nhiệm vụ nghiên cứu đã đặt ra. Trong đó, cần tập trung bồi dưỡng các kỹ năng lựa chọn vấn đề nghiên cứu; kỹ năng thiết kế công trình nghiên cứu; kỹ năng thu thập, tra cứu thông tin; kỹ năng phân tích, xử lý số liệu; kỹ năng phê phán, lập luận; kỹ năng tiếp cận, ứng dụng, làm chủ công nghệ; kỹ năng sử dụng ngoại ngữ; kỹ năng đọc và phân tích một bài báo khoa học; kỹ năng viết bài báo (báo cáo) khoa học và cách trình bày, báo cáo khoa học trong các hội nghị khoa học; kỹ năng công bố quốc tế; kỹ năng tổ chức thực hiện, tạo ra sản phẩm khoa học;... Cùng với bồi dưỡng kỹ năng nghiên cứu khoa học cơ bản, cần coi trọng truyền thụ kinh nghiệm đúc kết trong thực tiễn nghiên cứu các công trình, đề tài các cấp. Rèn luyện cho đội ngũ giảng viên niềm đam mê khoa học, có tác phong nghiên cứu độc lập, làm việc khoa học, cụ thể, tỉ mỉ, khắc phục tác phong đơn giản, qua loa đại khái trong nghiên cứu, từng bước giúp đội ngũ giảng viên nhanh chóng tiếp cận, triển khai thực hiện nhiệm vụ nghiên cứu khoa học một cách thuận lợi, đạt hiệu quả cao, hạn chế được những vấp vấp, vướng mắc, sai sót trong quá trình thực hiện.

Về hình thức, phương pháp tổ chức bồi dưỡng

Thông qua việc tham gia các dự án, viết giáo trình, tài liệu, đề tài khoa học, chuyên đề khoa học, viết báo khoa học, tọa đàm khoa học, sinh hoạt học thuật, hội thảo khoa học các cấp, báo cáo khoa học, hướng

dẫn khóa luận, luận văn cho sinh viên, từ đó giảng viên sẽ nâng cao trình độ lí luận và những kinh nghiệm cơ bản nhất về các kĩ năng nghiên cứu khoa học. Trong từng năm học, trước khi bước vào thực hiện nhiệm vụ nghiên cứu khoa học, cần tổ chức tập huấn, bồi dưỡng, hướng dẫn những nội dung cần thiết cho giảng viên để bồi dưỡng, định hướng, hướng dẫn giảng viên các kĩ năng cần thiết trong nghiên cứu, nắm vững quy trình, cách thức tổ chức thực hiện các đề tài, công trình; rút kinh nghiệm và khắc phục, hạn chế được những tồn tại, sai sót, vướng mắc gặp phải của những năm trước để tổ chức thực hiện đạt kết quả tốt hơn. Mặt khác, thông qua hình thức giao lưu, trao đổi kinh nghiệm các hoạt động của tổ chức đoàn trong các cơ sở giáo dục sẽ giúp cho giảng viên học hỏi được những sáng kiến hay, cập nhật những tri thức mới, có điều kiện tìm hiểu, tích lũy thêm kinh nghiệm, kĩ năng nghiên cứu khoa học từ các cơ sở giáo dục khác. Vấn đề quan trọng là đội ngũ giảng viên phải phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo trong tự học tập, rèn luyện các kĩ năng để phục vụ cho quá trình nghiên cứu của mình, trong đó cần xây dựng động cơ nghiên cứu đúng đắn, ý thức trách nhiệm trong xây dựng kế hoạch tự nghiên cứu, tự bồi dưỡng, của đồng nghiệp để lĩnh hội, bổ sung, phát triển, nâng cao các kĩ năng nghiên cứu khoa học phù hợp với năng lực thực tế của giảng viên.

Về công tác tổ chức quản lí, kiểm tra hoạt động bồi dưỡng

Để quá trình bồi dưỡng kĩ năng nghiên cứu khoa học cho đội ngũ giảng viên đạt kết quả tốt, đòi hỏi phải phát huy tối đa của các tổ chức, các lực lượng tham gia công tác quản lí, kiểm tra hoạt động bồi dưỡng, nhất là các cơ quan chức năng phụ trách khoa học, viện nghiên cứu, trung tâm nghiên cứu và các khoa giáo viên, đội ngũ giảng viên, cán bộ khoa học, cán bộ quản lí giáo dục trong mỗi nhà trường để thực hiện nhiệm vụ nghiên cứu khoa học theo đúng quy chế, quy trình, thủ tục; chủ động khai thác, cung cấp thông tin khoa học, bảo đảm về tài liệu, cơ sở vật chất, trang thiết bị phục vụ cho quá trình nghiên cứu khoa học và bồi dưỡng kĩ năng nghiên cứu khoa học cho đội ngũ giảng viên. Đề cao trách nhiệm của cán bộ, giảng viên trong việc tham gia bồi dưỡng kĩ năng nghiên cứu khoa học cho đội ngũ giảng viên; phân công bố trí những giảng viên lâu năm, có học hàm, học vị, tâm huyết, nhiều kinh nghiệm để hướng dẫn giúp đội ngũ giảng viên từng bước hoàn thiện các kĩ năng nghiên cứu. Quá trình bồi dưỡng, cần đặt ra yêu cầu cao để thực hiện đúng nội dung, thời gian và tiến độ và chất lượng các sản phẩm nghiên cứu; đồng thời, động viên giảng viên phát huy tính năng động, sáng tạo, thường xuyên rèn luyện phẩm chất trung thực, thái độ lao động nghiêm túc trong nghiên cứu khoa học, dám nghĩ, dám làm, dám chịu trách nhiệm trước nhà trường, cơ quan chức năng và khoa về công trình nghiên cứu của mình.

4.3. Tiếp tục hoàn thiện, bổ sung các quy chế, quy định về hoạt động nghiên cứu khoa học đối với đội ngũ giảng viên ở các cơ sở giáo dục

Tiếp tục bổ sung, hoàn thiện quy chế, quy định về hoạt động nghiên cứu khoa học là vấn đề có ý nghĩa rất quan trọng, tác động trực tiếp đến hoạt động nghiên cứu khoa học và bồi dưỡng kĩ năng nghiên cứu khoa học cho đội ngũ giảng viên. Vì vậy, căn cứ các văn bản chỉ đạo, hướng dẫn của cơ quan chức năng cấp trên và đặc điểm tình hình, nhiệm vụ của mỗi trường hiện nay, nhất là Thông tư số 22/2011/TT-BGDĐT ngày 30/05/2011 của Bộ GD-ĐT về việc ban hành quy định về hoạt động khoa học và công nghệ trong các cơ sở giáo dục đại học; Nghị định số 99/2014/NĐ-CP ngày 25/10/2014 của Chính phủ quy định về việc đầu tư phát triển tiềm lực và khuyến khích hoạt động khoa học và công nghệ trong các cơ sở giáo dục đại học. Theo đó, cần tiếp tục hoàn thiện bổ sung, quy chế, quy định hoạt động nghiên cứu khoa học của mỗi cơ sở giáo dục, trong đó cần thực hiện tốt các chế độ lập kế hoạch và điều hành thực hiện kế hoạch nghiên cứu khoa học, chế độ thông tin khoa học, chế độ đánh giá và xét duyệt các công trình khoa học, chế độ kiểm tra, chế độ quản lí và sử dụng các công trình khoa học; đồng thời bổ sung những văn bản có liên quan nhằm tạo hành lang pháp lí, đảm bảo cho hoạt động nghiên cứu của giảng viên được tổ chức chặt chẽ, nghiêm túc có hiệu quả. Tiếp tục nghiên cứu quy đổi thời gian nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên một cách tương xứng; xem xét thành tích nghiên cứu khoa học của giảng viên gắn với thành tích nghiên cứu khoa học của khoa, bộ môn; quy định về chế độ bảo đảm tài chính, kinh phí hỗ trợ tài năng trẻ cho hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên. Trên cơ sở bảo đảm yêu cầu chất lượng, để lựa chọn, phân công giảng viên tham gia thực hiện các công trình, đề tài, cần phải tính đến mục tiêu, yêu cầu bồi dưỡng đội ngũ này. Khi giao

nhiệm vụ giảng viên tham gia vào các công trình, đề tài, ngoài các yêu cầu, tiêu chí bắt buộc, cần tính đến việc phân công những giảng viên có kinh nghiệm lâu năm kèm cặp, bồi dưỡng, giúp đỡ đội ngũ giảng viên chưa có nhiều kinh nghiệm nghiên cứu khoa học, đồng thời cũng mạnh dạn giao nhiệm vụ số giảng viên có năng lực, kĩ năng nghiên cứu tham gia vào các công trình, dự án lớn của nhà trường cũng như hoạt động trao đổi, hợp tác về phát triển khoa học, công nghệ để họ từng bước tiếp cận và nâng cao năng lực chuyên môn gắn với nhiệm vụ nghiên cứu khoa học của mình.

4.4. Thường xuyên quan tâm, khuyến khích, tạo môi trường thuận lợi cho đội ngũ giảng viên phát huy tài năng, trí tuệ sáng tạo trong các hoạt động nghiên cứu khoa học ở các cơ sở giáo dục

Trên thực tế hiện nay, đội ngũ giảng viên khi tham gia các hoạt động này còn gặp nhiều khó khăn về môi trường nghiên cứu, điều kiện, chế độ về tiền lương chưa bảo đảm cuộc sống để có thể chuyên tâm vào việc nghiên cứu khoa học; số giảng viên được giao chủ trì những công trình khoa học lớn vẫn còn quá ít ỏi. Do đó, đội ngũ giảng viên rất cần một môi trường nghiên cứu thuận lợi để sáng tạo của đội ngũ giảng viên trong các cơ sở giáo dục thực hiện nhiệm vụ bồi dưỡng cán bộ quản lý giáo dục. Nghị quyết Đại hội XII đã nhấn mạnh: “Tạo môi trường thuận lợi, điều kiện vật chất để cán bộ khoa học và công nghệ phát triển bằng tài năng và hưởng lợi ích xứng đáng với giá trị lao động sáng tạo của mình” [3; tr122]. Theo đó, để đội ngũ giảng viên có môi trường nghiên cứu tốt nhất, các cơ sở giáo dục cần tiếp tục quan tâm xây dựng tiềm lực khoa học trong đội ngũ giảng viên, đây là yếu tố quan trọng để bồi dưỡng kĩ năng nghiên cứu khoa học cho đội ngũ này. Trong đó, tiếp tục tạo điều kiện làm việc, phòng thí nghiệm hiện đại, trang thiết bị nghiên cứu; có thể tiếp cận với mọi nguồn thông tin tư liệu quan trọng từ hệ thống các thư viện điện tử, trung tâm nghiên cứu, thư viện, cơ sở dữ liệu phục vụ nghiên cứu. Tạo điều kiện cho giảng viên về mặt thời gian và kinh phí cùng với các chính sách khuyến khích nghiên cứu khoa học và triển khai nghiên cứu, công bố kết quả nghiên cứu, nhất là đối với công trình, bài báo khoa học được công bố quốc tế (thuộc danh mục các tạp chí ISI - Scopus hoặc sách tham khảo có mã số chuẩn quốc tế ISBN) để hỗ trợ kinh phí nghiên cứu, phí công bố cho giảng viên. Đánh giá đúng, công bằng năng lực, khả năng và thành tích hoạt động nghiên cứu khoa học, nhất là giá trị sáng tạo của giảng viên; biểu dương tôn vinh, khen thưởng kịp thời những thành tích, kết quả kết nghiên cứu của đội ngũ giảng viên đạt được bằng những danh hiệu vinh dự để động viên, khích lệ, đề cao sự sáng tạo, khuyến khích sự đam mê tìm tòi cái mới trong quá trình nghiên cứu. Thường xuyên tạo điều kiện cho đội ngũ giảng viên được tham gia nhiều hình thức nghiên cứu khoa học, nhất là hội nghị khoa học quốc tế, trao đổi kinh nghiệm của các nước phát triển để có cơ hội nghiên cứu tốt nhất giúp phát triển kĩ năng nghiên cứu khoa học, tư duy sáng tạo, tích lũy tri thức, kinh nghiệm trong nghiên cứu, công tác chuyên môn và định hướng tích cực cho giảng viên rèn luyện, phấn đấu và cống hiến cho sự phát triển của các cơ sở giáo dục trong giai đoạn hiện nay.

5. Kết luận

Hiện nay nghiên cứu khoa học là một trong hai nhiệm vụ chính trị trọng tâm ở các cơ sở giáo dục trong giai đoạn hiện nay, trong đó nghiên cứu khoa học của đội ngũ giảng viên giữ vị trí đặc biệt quan trọng. Vì vậy, bồi dưỡng kĩ năng nghiên cứu khoa học cho đội ngũ giảng viên là vấn đề có ý nghĩa cấp thiết, nhưng cũng rất khó khăn, phức tạp, đòi hỏi phải có sự tham gia của nhiều tổ chức, lực lượng bằng nhiều hình thức, biện pháp để tiến hành bồi dưỡng có hiệu quả, góp phần nuôi dưỡng hoài bão, niềm đam mê sáng tạo và không ngừng học hỏi để đội ngũ giảng viên làm chủ và chiếm lĩnh đỉnh cao của khoa học trong điều kiện hội nhập quốc tế hiện nay.

Bên cạnh đó, chuyển đổi số cho hoạt động nghiên cứu khoa học các hoạt động nghiên cứu khoa học ở cơ sở giáo dục cũng là trọng tâm. Các cơ sở giáo dục cần xây dựng một đội ngũ giảng viên có năng lực nghiên cứu khoa học trong giai đoạn hiện nay. Thực hiện chuyển đổi số trong nghiên cứu khoa học cần tập trung xây dựng các trung tâm dữ liệu, các nền tảng kết nối để hình thành mạng lưới các nhà khoa học trong nước và quốc tế cùng giải quyết các vấn đề lớn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Đảng Cộng sản Việt Nam (2016). Văn kiện Đại hội lần thứ XII. Văn phòng Trung ương Đảng.
- [2] Quốc hội (2013). Luật Khoa học công nghệ.
- [3] Đảng Cộng sản Việt Nam (2016). Văn kiện Đại hội lần thứ XII. Văn phòng Trung ương Đảng.
- [4] Bộ GD-ĐT (2011). Quy định về hoạt động khoa học và công nghệ trong các cơ sở giáo dục đại học (ban hành kèm theo Thông tư số 22/2011/TT-BGDĐT, ngày 30/05/2011 của Bộ GD-ĐT).
- [5] Chính phủ (2014). Nghị định số 99/2014/NĐ-CP ngày 25/10/2014 của Chính phủ Quy định về việc đầu tư phát triển tiềm lực và khuyến khích hoạt động khoa học và công nghệ trong các cơ sở giáo dục đại học. Hà Nội.
- [6] Đảng Cộng sản Việt Nam (2012). Nghị quyết số 20- NQ/TW, ngày 31/10/2012 của Hội nghị Trung ương 6, khóa XI về phát triển khoa học và công nghệ phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.
- [7] Đoàn Minh Duệ - Đinh Ngọc Thắng (2016). Giáo trình phương pháp và kỹ năng nghiên cứu khoa học. Nxb Chính trị Quốc gia - Sự thật.

ABSTRACT**Improving the quality of scientific research for teachers in educational institutions
in the current period**

The paper mainly focuses on some key problems of research on scientific skills for lecturers in basic education. On the basis of analyzing the scientific research of the lecturers, the paper suggests a number of measures to improve the scientific research capacities among lecturers at educational institutions to meet the requirements of the current education

Keywords: Scientific research, scientific research, lecturers, basic education.

GIÁO DỤC MỞ: XU HƯỚNG MỚI TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC HIỆN NAY

Lê Trung Hiếu¹, Lê Tuấn Linh², Nguyễn Thị Chung³

Tóm tắt. Ngày càng có nhiều cuộc thảo luận và tranh luận học thuật về việc thay đổi và cải thiện phương pháp học tập và giảng dạy khi số hóa ngày càng lan rộng và gia tăng tiếp tục tác động đến cuộc sống của các cá nhân và xã hội, cả ở địa phương và toàn cầu. Mở rộng khả năng tiếp cận giáo dục đại học là mục tiêu cao trong chương trình nghị sự toàn cầu không chỉ trong lĩnh vực giáo dục mà còn từ khía cạnh cơ hội việc làm, tinh thần kinh doanh và đổi mới trên thị trường lao động. Một nền giáo dục mở cho tất cả người học là chìa khóa để tối đa hóa tác động của giáo dục đối với xã hội và đảm bảo sự thành công và bền vững của nó. Mở cửa giáo dục đòi hỏi một sự thay đổi trong thái độ và tư duy nhấn mạnh vào sự phát triển linh hoạt thay vì những truyền thống cố định. Nâng cao chất lượng trong giáo dục mở đòi hỏi một cách tiếp cận dựa trên hệ thống, trong đó dự phòng cung cấp cho việc tích hợp số hóa và công nghệ trong cả quản lý và lãnh đạo. Tương tự như vậy, một cách tiếp cận sư phạm giáo dục mở, hoặc một cách tiếp cận tự định hướng hơn cũng rất cần thiết để thúc đẩy sự cởi mở trong cả thực tiễn và văn hóa. Nghiên cứu này phân tích vai trò của thực tiễn và văn hóa giáo dục mở bằng cách thảo luận về các cơ hội và tình huống khó xử gặp phải trong thời đại học tập sử dụng công nghệ phát triển nhanh chóng này, cũng như các vấn đề chính cần được giải quyết trong việc mở cửa giáo dục.

Từ khóa: Giáo dục mở, văn hóa giáo dục mở.

1. Đặt vấn đề

Mở rộng cơ hội tiếp cận với giáo dục đại học là mục tiêu cao trong chương trình nghị sự toàn cầu không chỉ về chương trình giáo dục cụ thể mà còn là một phần của chính sách việc làm, khởi nghiệp và thị trường lao động. Ví dụ, UNESCO đã tuyên bố rằng việc tăng cường khả năng tiếp cận học tập là rất quan trọng cho tương lai và sự thịnh vượng của chúng ta vì số lượng sinh viên học đại học trên toàn thế giới được dự đoán sẽ đạt hơn 260 triệu vào năm 2025 (UNESCO, 2015). Mọi người đều thừa nhận rằng việc tiếp cận miễn phí các nguồn tài nguyên học tập là một yêu cầu cơ bản để giáo dục vừa thành công trong tầm tay vừa bền vững về mặt tài chính (UNESCO, 2010, 2015). Do đó, học tập suốt đời và tăng cường khả năng tiếp cận giáo dục đại học đang và phải duy trì ở vị trí hàng đầu trong chương trình nghị sự của các trường đại học trên toàn cầu. Trên thực tế, mục tiêu này chỉ khả thi nếu chúng ta thực sự mở ra nền giáo dục và cung cấp các nguồn tài nguyên giáo dục mở (OER) chất lượng cao và dễ tiếp cận và các khóa học trực tuyến mở rộng lớn (MOOC) cho tất cả mọi người trên toàn thế giới. Về mặt công nghệ, điều này ngày nay khả thi hơn bao giờ hết vì khả năng truy cập Internet và các thiết bị thông minh ngày càng tăng. Tuy nhiên, nó sẽ chỉ có thể thực hiện được nếu mô hình và ý nghĩa đầy đủ của việc mở cửa giáo dục bằng cách cung cấp nó cho bất kỳ ai, ở bất kỳ đâu, bất kỳ lúc nào và trên mọi thiết bị được chấp nhận (Ủy ban châu Âu, 2013; UNESCO, 2015). Trong thời đại kỹ thuật số, sự phổ biến kiến thức đã thay đổi cơ bản, điều này dẫn đến nhu cầu thay

Ngày nhận bài: 10/07/2022. Ngày nhận đăng: 18/09/2022.

¹Trường Đại học Tân Trào, tỉnh Tuyên Quang

e-mail: letrunghieus8577@gmail.com

²Trường Tiểu học Thái Bình, huyện Yên Sơn, tỉnh Tuyên Quang

³Trường Đại học Hải Phòng, thành phố Hải Phòng

đổi trong thực hành giáo dục đại học. Việc phổ biến kiến thức đã trở thành một chiến lược cho giáo dục mở về khả năng tiếp cận, quy trình, công nhận và xác nhận. Tuy nhiên, sự thành công của giáo dục mở bao gồm một số yếu tố quan trọng như công bằng, khả năng tiếp cận và chất lượng (UNESCO, 2015). Nghiên cứu đã chỉ ra rằng, các yếu tố quan trọng bổ sung cho sự thành công của giáo dục mở là sự tham gia và tham gia của học sinh, đánh giá ở tất cả các cấp, khung lý thuyết và quy tắc đào tạo giáo viên thực dụng, tiêu chuẩn chất lượng, học tập và thiết kế nội dung (Aksal, 2011; Gazi, 2011).

Mở cửa giáo dục có nghĩa là suy nghĩ lại về nhiều khía cạnh quen thuộc trong các cấu trúc và mô hình giáo dục truyền thống, ít nhất, nó đòi hỏi một tư duy thay đổi nhấn mạnh đến sự phát triển thay vì những truyền thống cố định. Nâng cao chất lượng trong giáo dục mở đòi hỏi một cách tiếp cận dựa trên hệ thống, trong đó dự phòng cung cấp sự tích hợp của số hóa và công nghệ trong cả quản lý và lãnh đạo. Một cách tiếp cận sự phạm giáo dục mở, hướng tới việc học tập tự định hướng cũng là điều cần thiết để thúc đẩy sự cởi mở trong cả thực tiễn và văn hóa. Theo đó, những điểm mạnh, điểm yếu, các mối đe dọa và cơ hội liên quan đến việc lồng ghép giáo dục mở, hệ thống giáo dục mở, cũng như hệ thống công nghệ cần được đánh giá. Nghiên cứu nâng cao chất lượng giáo dục mở là một yếu tố quan trọng của quá trình đó.

Nghiên cứu này tập trung vào vai trò của thực hành giáo dục mở và văn hóa giáo dục mở. Mục đích là để thảo luận về những cơ hội và tình huống khó xử gặp phải trong việc mở mang giáo dục trong thời đại học tập hỗ trợ công nghệ phát triển nhanh chóng này. Chúng tôi cũng sẽ thảo luận về những tranh cãi và vấn đề chính cần được giải quyết. Thứ nhất, thực hành giáo dục mở được thảo luận. Phần sau sẽ thảo luận về các tài nguyên giáo dục mở (OER) và các khóa học trực tuyến mở rộng lớn (MOOC), tiếp theo là mô tả về quá trình chuyển đổi. Một số ví dụ về câu chuyện thành công sau đó được cung cấp. Cuối cùng, kết luận và khuyến nghị được đề xuất.

2. Thực hành giáo dục mở

Việc học và dạy thực hành phải được thay đổi, đổi mới và cải thiện bởi vì việc số hóa và mở cửa giáo dục ngày càng rộng rãi và ngày càng gia tăng tiếp tục tác động đến đời sống con người và xã hội cả ở địa phương và toàn cầu. Theo Castano Munoz và cộng sự. (2015) và Ủy ban châu Âu (2013, 2014), nhu cầu cấp thiết về việc tiếp cận, công bằng, chất lượng, sự công nhận, tính hợp lệ và tinh thần kinh doanh trong học tập và giáo dục trong xã hội kỹ thuật số của thế kỷ XXI. Cả hai đều cho rằng lý do chính là trong xã hội toàn cầu, cần phải thúc đẩy khả năng cạnh tranh và hợp tác trong giáo dục và trên thị trường lao động. Barber, Donnelly và Riezvy (2013) đã dự đoán về một "trận tuyết lở" trong giáo dục đại học, tương tự như xảy ra ở hầu hết các lĩnh vực xã hội nơi Internet có tác động, chẳng hạn như trong các ngành công nghiệp điện ảnh và âm nhạc cũng như tài chính và ngân hàng. Họ chỉ ra rằng rất khó để nói chính xác khi nào trận tuyết lở này sẽ xảy ra, nhưng nó chắc chắn sẽ sớm hơn nhiều người tưởng tượng. Tuy nhiên, một số nhà nghiên cứu lập luận rằng, tuyết lở đã xảy ra (Sangra, 2014; Weller, 2014) nhưng sự chuyển đổi và thích ứng với mô hình mở này trong giáo dục còn thiếu. Ngoài ra, Barber, Donnelly, và Riezvy (2013) cho rằng, điều cần thiết là phải hiểu những gì phía trước đối với lĩnh vực giáo dục đại học và chuẩn bị cho nó về mặt lý thuyết, thực hành và sự phát triển của tư duy phù hợp (Dweck, 2006). Do đó, ngày nay chúng ta phải định cấu hình loại hình giáo dục đại học mà chúng ta muốn các công nghệ mới và mới nổi trong tương lai phục vụ. Học trực tuyến mở nên là phương tiện để phục vụ những ý tưởng tuyệt vời hơn là tự nó là một mục đích.

Mở cửa giáo dục đòi hỏi phải áp dụng các thực hành và văn hóa thúc đẩy nghiên cứu học thuật và hợp tác để tăng cường học tập và giảng dạy. Có một số định nghĩa về giáo dục mở, nhưng định nghĩa được phát triển bởi Open Education Consortium được sử dụng thường xuyên nhất trên toàn cầu và là định nghĩa phù hợp nhất cho nghiên cứu hiện tại (Open Education Consortium, 2016). Theo Consortium, giáo dục mở là: [...] một phương thức hiện thực hóa giáo dục được kích hoạt bởi công nghệ số để càng nhiều người càng có thể tiếp cận được. Nó cung cấp nhiều cách học tập và chia sẻ kiến thức và nhiều con đường tiếp cận với cả giáo dục chính quy và không chính quy. Hơn nữa, Tổ chức Giáo dục Mở (2016) đã định nghĩa giáo dục mở bao gồm "các nguồn lực, công cụ và thực hành sử dụng khuôn khổ chia sẻ mở để cải thiện khả năng tiếp cận và hiệu quả giáo dục trên toàn thế giới".

UNESCO (2015), Hiệp hội Giáo dục Mở (2015) và Viện Nghiên cứu Công nghệ Triển vọng của Ủy ban châu Âu (JRC-IPTS) (Inamorato dos Santos, Punie và Castano Munoz, 2016) lập luận rằng giáo dục mở kết hợp truyền thống chia sẻ kiến thức và sáng tạo tri thức với công nghệ của thế kỷ XXI để tạo và nhúng một kho tài nguyên giáo dục rộng lớn được chia sẻ cởi mở, do đó khai thác tinh thần hợp tác ngày nay để phát triển các phương pháp giáo dục đáp ứng nhiều hơn nhu cầu của người học. Tuy nhiên, ý tưởng chia sẻ miễn phí và cởi mở trong giáo dục hầu như không mới. Open Education Consortium (2016) nhấn mạnh rằng đặc điểm cơ bản nhất của giáo dục là chia sẻ, đó là triết lý nền tảng của giáo dục: [...] chia sẻ có lẽ là đặc điểm cơ bản nhất của giáo dục: giáo dục là chia sẻ kiến thức, hiểu biết sâu sắc và thông tin với những người khác, qua đó kiến thức, kỹ năng, ý tưởng và hiểu biết mới có thể được xây dựng. Open Education tìm cách mở rộng các cơ hội giáo dục bằng cách tận dụng sức mạnh của Internet, cho phép phổ biến nhanh chóng và về cơ bản là miễn phí, đồng thời cho phép mọi người trên khắp thế giới tiếp cận kiến thức, kết nối và cộng tác. Mở là chìa khóa; mở không chỉ cho phép truy cập mà còn cho phép khả năng sửa đổi và sử dụng tài liệu, thông tin và mạng để giáo dục có thể được cá nhân hóa cho người dùng cá nhân hoặc kết hợp với nhau theo những cách mới cho đối tượng lớn và đa dạng.

Bởi vì, việc cung cấp giáo dục đại học hiện nay bị hạn chế bởi năng lực của các cơ sở giáo dục, nó vốn dĩ chỉ dành cho một bộ phận của bất kỳ xã hội nào và một bộ phận đáng kể của bất kỳ người dân nào chắc chắn sẽ bị loại bỏ. Tuy nhiên, giáo dục là một công cụ thiết yếu mà cá nhân và xã hội có thể sử dụng để giải quyết những thách thức của hiện tại và nắm bắt cơ hội của tương lai. Cuộc cách mạng kỹ thuật số cung cấp các giải pháp tiềm năng cho những hạn chế này bằng cách mang đến cho khán giả toàn cầu quyền truy cập chưa từng có vào các tài nguyên giáo dục miễn phí, mở và chất lượng cao. Giáo dục và cơ hội học tập là quyền của tất cả mọi người trong xã hội đương đại (Gaebel, 2014). Bằng cách cung cấp khả năng tiếp cận giáo dục và kiến thức miễn phí và cởi mở, các xã hội có thể tạo điều kiện cho mọi người thực hiện các quyền này (Gaebel, 2014; Inamorato dos Santos và cộng sự, 2016; UNESCO, 2015).

Trong một thế giới mở, việc học tập cần phản ánh thể mạnh của trường về khả năng tiếp cận, thiết kế và phương pháp sư phạm. Theo đó, để đáp ứng yêu cầu của giáo dục mở, các lý thuyết và thực hành học tập và giảng dạy đang thay đổi khi số hóa ngày càng tăng hình dạng không chỉ cách chúng ta học và hành động mà còn cả cách kiến thức được xây dựng. Điều đáng kể là, ngữ cảnh hóa và kết nối ảnh hưởng đến cách người học xây dựng và liên hệ với kiến thức, và chia sẻ kiến thức thông qua tương tác xã hội và thương lượng đã trở nên quan trọng. Theo Sangra (2015), sự thay đổi thực sự nằm ở bản chất của kiến thức. Kiến thức ngày nay được tạo ra bởi các mạng cộng tác, linh hoạt trong môi trường năng động và đôi khi không ổn định. Các quá trình tương tác tập thể như vậy giữa các cá nhân trong khuôn khổ ngữ cảnh hóa định hình quá trình học tập, nghĩa là, cách học, thay đổi, xây dựng và liên quan đến lượng thông tin khổng lồ nhằm đáp ứng kỳ vọng và nhu cầu của người học một cách có ý nghĩa. Ý nghĩa xây dựng về mặt xã hội đòi hỏi sự kết hợp của thương lượng xã hội và hòa giải từ nhiều khía cạnh để đạt được việc học tập có ý nghĩa và kiến thức mong muốn có sẵn trong lượng lớn thông tin xoay quanh người học ngày nay (Courtney và Mathews, 2015).

Thu hút người học theo nhiều khía cạnh và kinh nghiệm thông qua tích hợp công nghệ đã trở nên cấp thiết (Ủy ban châu Âu, 2014). Theo đó, trong giáo dục mở, người học có được các kỹ năng, chiến lược và kiến thức đồng thời trong một môi trường hỗ trợ và đánh giá nhằm phát triển các kỹ năng nghề nghiệp của họ trong khuôn khổ học tập suốt đời và tích cực. Đối thoại phản xạ và làm việc hợp tác với những người khác làm phong phú thêm ý thức tự học. Thu thập được nhiều quan điểm, lọc và nội dung một lượng lớn kiến thức để định hình quan điểm của họ đòi hỏi người học phải nhận thức được những thay đổi trong chiến lược và xây dựng kiến thức (Du, Xu và Fan, 2015). Nghiên cứu của Keeling (2009) nhấn mạnh rằng, học tập là một quá trình năng động và dẫn đến sự đổi mới trong giáo dục đại học. Về mặt này, cần phải cân nhắc nhiều hơn rằng người học ngày nay có thể học ở bất cứ đâu vào bất kỳ lúc nào. Điều này dẫn đến một cuộc tranh luận về sự chuyển đổi của học tập, tìm hiểu và giảng dạy. Giáo dục mở đặt ra những thay đổi về câu hỏi trong quá trình học tập và giảng dạy, đồng thời cung cấp cho người học sự tự tin để xây dựng kiến thức của riêng họ như được chọn lọc từ nhiều quan điểm cho phép trải nghiệm học tập (Chen và Tsai, 2009). Về mặt này, việc chuyển đổi quá trình học tập và giảng dạy mang lại lợi thế cho sự công bằng, tự tin và minh

bạch để đạt được các nguồn lực thay thế và ý nghĩa xây dựng về mặt xã hội, cả hai đều giúp khai thác tiềm năng của con người.

So với hệ thống giáo dục đại học truyền thống, giáo dục mở đóng một vai trò quan trọng trong việc cung cấp khả năng tiếp cận, công bằng và đầy đủ cho người học. Mở cửa giáo dục nâng cao khả năng giáo dục nhằm tăng tính công bằng xã hội bằng cách cung cấp khả năng tiếp cận các nguồn lực bất cứ lúc nào và gần như ở bất kỳ đâu. Do những thay đổi mạnh mẽ trong mô hình học tập và giảng dạy, các nguồn tài nguyên giáo dục mở giúp tăng cường sự gắn kết xã hội và sự tin tưởng, dẫn đến sự bình đẳng về quyền tiếp cận cho người học. Do thực tế là công bằng giúp tăng cường sự gắn kết và lòng tin của xã hội, văn hóa giáo dục mở và phương pháp sư phạm cần phải cải cách thiết kế, thực hành và nguồn lực để đảm bảo nâng cao chất lượng của giáo dục mở. Đảm bảo tiêu chuẩn giáo dục cao cho tất cả người học thông qua giáo dục mở có nghĩa là họ được tham gia vào các quá trình học tập suốt đời, đạt được tiềm năng của con người và đạt được kiến thức có ý nghĩa (Edwards, 2015).

Việc áp dụng giáo dục mở trong các hệ thống giáo dục khác nhau đặt ra câu hỏi về tác động của văn hóa đối với kỳ vọng và nhu cầu của người học cũng như khả năng thành công của giáo dục mở cả hiện nay và trong tương lai. Mặc dù số hóa mang lại cả những hứa hẹn và nguy cơ, chẳng hạn như khả năng sử dụng và chi phí tài chính, giáo dục mở đã được chấp nhận như một chiến lược khởi nghiệp, trong thực tiễn giáo dục đại học, là chiến lược đổi mới trong việc cung cấp cho người học khả năng tiếp cận và nhiều góc nhìn để đảm bảo việc học có ý nghĩa (Du, Xu và Fan, 2015; Gazi, 2011). Hơn nữa, giáo dục mở cung cấp tiềm năng cho sự hợp tác học thuật thông qua các mô hình học tập cá nhân và trải nghiệm có ý nghĩa quan trọng đối với người học trong việc xây dựng kiến thức của riêng họ dựa trên sự hợp tác, đàm phán và phản ánh.

OER và MOOC là một phần của phong trào giáo dục mở và theo đó sẽ được định nghĩa và thảo luận trong phần tiếp theo.

3. Tài nguyên giáo dục mở và các khóa học trực tuyến mở rộng

OER là một công cụ quan trọng trong việc mở ra cơ hội tiếp cận giáo dục. Theo William and Flora Hewlett Foundation, OERs được định nghĩa bởi những điều sau đây:

+ Nội dung học tập: Các khóa học đầy đủ, phần mềm học liệu, mô-đun nội dung, đối tượng học tập, bộ sưu tập và tạp chí.

+ Công cụ: Phần mềm hỗ trợ phát triển, sử dụng, tái sử dụng và phân phối nội dung học tập bao gồm tìm kiếm và tổ chức nội dung, nội dung và hệ thống quản lý học tập, công cụ phát triển nội dung và cộng đồng học tập trực tuyến.

+ Nguồn lực thực hiện: Giấy chứng nhận sở hữu trí tuệ để thúc đẩy xuất bản mở các tài liệu, các nguyên tắc thiết kế của thực tiễn tốt nhất và bản địa hóa nội dung.

OER bao gồm các tài liệu giáo dục thuộc phạm vi công cộng hoặc có giấy phép mở. Bất kỳ ai cũng có thể sao chép, sử dụng, điều chỉnh và chia sẻ lại những tài liệu này một cách hợp pháp và tự do. OERs bao gồm từ sách giáo khoa đến giáo trình, âm tiết, bài giảng, bài tập, bài kiểm tra, âm thanh, video, hình ảnh động và thậm chí toàn bộ các khóa học và đánh giá trực tuyến (de los Arcos, 2013; Kanwar, Uvalic-Trumbic và Butcher, 2011; UNESCO, 2015). OERs bao gồm quyền truy cập mở vào nội dung và tài nguyên, chẳng hạn như phần mềm, âm thanh, văn bản, tài liệu video và các tài nguyên thay thế đảm bảo chất lượng và đổi mới. Mở cửa tiếp cận giáo dục đã trở nên quan trọng để nâng cao nền văn hóa giáo dục cởi mở.

Butcher and Moore (2015) và Commonwealth of Learning (2015) nhấn mạnh rằng OERs đã trở nên rất thời thượng. Một số coi chúng như một cuộc cách mạng hoàn toàn về cách triển khai tài liệu học tập trong hệ thống giáo dục của chúng ta, trong khi những người khác nhìn nhận OERs từ một quan điểm thực dụng hơn. Việc thực hiện các hình thức OERs có thể giảm chi phí, nhưng chúng cũng đặt ra câu hỏi về chất lượng, điều này mở ra con đường nâng cao chất lượng trong thiết kế, phát triển và cung cấp bằng cách kết hợp nhu cầu và phong cách của những người học đa dạng. Do đó, OERs có thể có tác động năng động đến cả phương pháp sư phạm và chất lượng. Là một hình thức khởi nghiệp trí tuệ trong thực tiễn giáo dục đại

học, việc cung cấp các OER có thể cung cấp hỗ trợ thể chế cho giáo dục mở. Tuy nhiên, sự hỗ trợ đó đòi hỏi phải có sự chuyển đổi trong việc áp dụng và thích ứng với giáo dục mở trong bối cảnh cạnh tranh để đảm bảo cải tiến liên tục của giáo dục mở.

Tổ chức Giáo dục Mở (2016) nhấn mạnh rằng, thông qua OER, sinh viên có thể đạt được những điều sau:

Thông tin, quan điểm và tài liệu bổ sung để giúp họ thành công. Người lao động có thể học được điều gì đó sẽ giúp ích cho họ trong công việc. Khoa có thể trao đổi tài liệu và thu hút các nguồn lực từ khắp nơi trên thế giới. Các nhà nghiên cứu có thể chia sẻ dữ liệu và phát triển các mạng mới. Giáo viên có thể tìm ra những cách mới để giúp sinh viên học tập. Mọi người có thể kết nối với những người khác mà họ không gặp để chia sẻ thông tin và ý tưởng. Các tài liệu có thể được dịch, trộn với nhau, chia nhỏ và chia sẻ lại một cách cởi mở, tăng khả năng tiếp cận và cho phép các phương pháp tiếp cận mới. Bất kỳ ai cũng có thể truy cập các tài liệu giáo dục, các bài báo học thuật và các cộng đồng học tập hỗ trợ bất cứ lúc nào họ muốn. Giáo dục có sẵn, có thể truy cập, có thể sửa đổi và miễn phí.

Các MOOC đưa ra một cách thức sáng tạo khác để mở cửa giáo dục nhằm đáp ứng các khía cạnh chất lượng được Ủy ban châu Âu (2013, 2014), Khối thịnh vượng chung về Học tập (2015) và UNESCO (2015) nhấn mạnh. MOOC lần đầu tiên được đưa ra vào năm 2008 bởi Downes và Siemens, nhưng thuật ngữ "MOOC" được phát triển bởi Cormier (2014). Theo Downes (2012), mọi từ được thể hiện trong từ viết tắt của các khóa học trực tuyến mở rộng rãi đều có thể thương lượng được. Khối lượng lớn có nghĩa là các khóa học có thể mở rộng và số lượng người tham gia có thể từ hàng trăm đến vài nghìn. Mức độ cởi mở là điều gây tranh cãi và chủ yếu liên quan đến quyền truy cập, và cái gọi là chế độ freemium, không có điều kiện tiên quyết hoặc chi phí, ít nhất là không phải ban đầu. Tính mở cũng có nghĩa là MOOC dựa trên các tài nguyên có sẵn miễn phí, thường có giấy phép mở do Creative Commons (CC) cung cấp. Trực tuyến có nghĩa là các khóa học được cung cấp qua Internet trên bất kỳ loại thiết bị nào. Từ "khóa học" có nghĩa là cung cấp trực tuyến có bắt đầu và kết thúc; thời gian thường là 4-8 tuần. Từ "khóa học" cũng ngụ ý rằng có các mục tiêu học tập và nhiều hình thức đánh giá. Tuy nhiên, MOOC không cung cấp chứng chỉ hoặc tín dụng; Tuy nhiên, những người tham gia được thưởng bằng huy hiệu hoặc huy hiệu. Những phát triển gần đây có nghĩa là người học có thể đạt được những lợi thế cao cấp, chẳng hạn như hướng dẫn và chứng nhận, với các khoản phí bổ sung.

Tuy nhiên, có một cuộc tranh luận đang diễn ra về chất lượng của MOOC. Một số người cho rằng MOOC là phương thức giáo dục và học tập mang tính cách mạng. Những người khác lập luận rằng, không giống như các MOOC đầu tiên, dựa trên thuyết kết nối (Downes, 2012; Siemens, 2005), các khóa học hiện tại hơi truyền thống và dựa trên một loạt các bản ghi video.

Theo Bonk và cộng sự (2015), MOOC là một hiện tượng học tập trực tuyến tương đối gần đây được phát triển từ những ví dụ sớm nhất gần một thập kỷ trước. Họ đã tạo ra một lượng lớn sự chú ý của giới truyền thông và thu hút sự quan tâm đáng kể từ các cơ sở giáo dục đại học và các nhà đầu tư mạo hiểm, những người coi họ là cơ hội kinh doanh (Daniel, 2012; Haggards, 2013; Shan, 2015). Tuy nhiên, nhiều MOOC không phải lúc nào cũng phù hợp với định nghĩa trước đây về OER vì hầu hết MOOC được phát hành theo các giấy phép hạn chế. Ngoài ra, chúng hiếm khi có sẵn và hầu hết các MOOC đều bằng tiếng Anh.

Cả OER và MOOC đều mở rộng các lựa chọn thay thế học tập vượt ra ngoài ranh giới truyền thống và hỗ trợ tạo cơ hội để đạt được kiến thức trong bối cảnh giáo dục toàn cầu (Mapstone và cộng sự, 2014; Yuan và Powell, 2013). Do đó, thực hành giáo dục đại học nên thúc đẩy OER và MOOC như là các sáng kiến để cải thiện khả năng tiếp cận và chuyển giao kiến thức dựa trên các chính sách tiếp cận và bình đẳng phục vụ các cộng đồng đa dạng.

Chuyển đổi học tập và giảng dạy trong giáo dục đại học: lý thuyết và thực hành.

Giáo dục đại học phải đóng một vai trò thiết yếu trong việc biến việc học tập trở nên miễn phí và cởi mở cho tất cả mọi người (Nhóm Công tác Giáo dục Mở, 2014). Về mặt này, tính chuyên nghiệp rất quan trọng đối với việc học tập và giảng dạy trong giáo dục đại học. Bucklow và Clark (2000) nhấn mạnh rằng những thay đổi và phát triển trong học tập và giảng dạy trong giáo dục đại học phải đảm bảo chất lượng trải

những học tập của sinh viên. Vì vậy, hợp nhất lý thuyết và thực hành thông qua chuyển đổi để nâng cao chất lượng trải nghiệm của sinh viên là điều cần thiết trong giáo dục đại học. Truyền thông và công nghệ thông tin cho phép các cơ sở giáo dục đại học thực hiện chuyển đổi trong học tập theo nhóm, cung cấp tài liệu toàn cầu và tương tác của sinh viên qua Internet.

Trong thời đại chuyên nghiệp, những gì cần biết, làm thế nào để biết và những người bạn biết đóng vai trò to lớn trong giáo dục đại học (Siemens, 2005). Siemens đã lập luận về tầm quan trọng của việc áp dụng lý thuyết về chủ nghĩa kết nối, cũng như cách xây dựng và duy trì mạng lưới học tập cá nhân và chuyên nghiệp. Trong bối cảnh thay đổi của giáo dục đại học, các phương thức tư tưởng được chấp nhận và truyền thông cần được xem xét lại. Bằng chứng cho thấy giáo dục tuyến tính đã thất bại trong việc nâng cao chất lượng học tập và giảng dạy. Việc học tập và giảng dạy được phong phú hơn thông qua việc mở ra nhiều nguồn tài liệu (Wood và cộng sự, 2011). Devlin và Samarawickrema (2010) đã chỉ ra rằng giảng dạy hiệu quả trong bối cảnh thay đổi của giáo dục đại học đòi hỏi phải quan tâm đến chất lượng và hiệu quả của việc học và giảng dạy.

Phương tiện kỹ thuật số và các nguồn tài nguyên giáo dục mở đã mở rộng giới hạn của cả người học và người dạy, do đó làm đổi mới bối cảnh giáo dục đại học (Ponti, 2014). Việc sử dụng các phương tiện số và các nguồn tài nguyên giáo dục mở cung cấp phương pháp học tập dựa trên sự lựa chọn và tự định hướng (Creelman, Ehlers và Ossiannilsson, 2014; Ossiannilsson, 2016). Do đó, người học có thể kiểm soát và sắp xếp việc học của mình. Downes (2016) nhấn mạnh khả năng học tập cá nhân và học tập đúng lúc, trước khi phân đầu cho việc học tập được cá nhân hóa trong một hệ thống đã cố định. Ossiannilsson đã tranh luận về những khả năng tương tự, đưa ra khái niệm chỉ dành cho tôi học thông qua giáo dục mở. Edwards (2015) nhấn mạnh tầm quan trọng của sự cởi mở trong việc giảm bớt các rào cản đối với giáo dục. Tính cởi mở về mặt này có nghĩa là sự cởi mở trong tất cả các lĩnh vực học tập, tức là bất kỳ ai, mọi lúc, mọi nơi và bằng mọi cách có thể học bằng bất kỳ thiết bị nào (Castano Munoz và cộng sự, 2013). Tập trung vào tính cởi mở giúp ngăn chặn sự độc quyền của các cơ sở giáo dục và tăng khả năng hợp tác học tập đồng đẳng thông qua việc đồng sản xuất tri thức.

Học tập suốt đời, học tập liên tục, nâng cao kỹ năng và phát triển nghề nghiệp liên tục đã trở nên quan trọng ở châu Âu vì chúng tạo điều kiện cho tăng trưởng kinh tế và thúc đẩy sự tham gia đầy đủ của các cá nhân trong xã hội. Castano Munoz, Redecker, Vuorikari và Punie (2013) nhấn mạnh rằng sự phát triển công nghệ và hệ thống giáo dục mở có thể tạo ra sự chuyển đổi trong giáo dục đại học. Ngay cả Weller (2011) đã nhấn mạnh sự thay đổi quan trọng đối với các học giả kỹ thuật số trong môi trường giáo dục để tạo ra tác động về cách công nghệ có thể biến đổi thực hành học thuật.

Hiệp hội Giáo dục Mở (2015) ủng hộ các giá trị cốt lõi nhằm nâng cao chất lượng trong giáo dục mở bao gồm trọng tâm toàn cầu, tính cởi mở, công bằng, hợp tác và đa văn hóa. Trung tâm Nghiên cứu Phối hợp của Ủy ban châu Âu (JRC) và Viện Nghiên cứu Công nghệ Triển vọng (Inombrates dos Santos và cộng sự, 2015) đã tóm tắt chất lượng trong giáo dục mở bao gồm những nội dung sau:

- + Hiệu quả (Efficacy): phù hợp với mục đích của đối tượng và khái niệm được đánh giá.
- + Tác động (Impact): thước đo mức độ mà một đối tượng hoặc khái niệm chứng minh là có hiệu quả, tác động phụ thuộc vào bản chất của chính đối tượng hoặc khái niệm đó, bối cảnh mà nó được áp dụng và việc sử dụng nó bởi người dùng.
- + Tính khả dụng (Availability): điều kiện trước để đạt được hiệu quả và tác động; do đó, tính sẵn có cũng là một phần thiết yếu của yếu tố chất lượng. Theo nghĩa này, tính sẵn có bao gồm các khái niệm như tính minh bạch và dễ tiếp cận.
- + Độ chính xác (Accuracy): thước đo độ chính xác và sự không có sai sót trong một quá trình hoặc đối tượng cụ thể.
- + Tính xuất sắc (Excellence): so sánh chất lượng của một đối tượng hoặc khái niệm với các đối tượng hoặc khái niệm cùng loại và với tiềm năng chất lượng tối đa của nó.

Các đặc điểm này của chất lượng là lặp đi lặp lại và có mối quan hệ với nhau. Nếu các tính năng này của

chất lượng được đáp ứng, người học có thể sắp xếp việc học của mình và làm chủ nó. Quyền sở hữu là một trong những đặc điểm quan trọng nhất của động lực và học tập trong các trường học mở (Ossiannilsson, sắp xuất bản).

Ngoài phong trào hướng tới sự cởi mở ngày càng tăng, các mô hình trong ngành giáo dục cũng cần được xem xét lại. Tất cả các mô hình, từ thiết kế chương trình giảng dạy, lộ trình và phong cách học tập, ưu đãi, dịch vụ, phân phối đến đánh giá đều phải được xem xét lại. Các phương tiện công nhận và xác nhận cũng cần được xem xét lại khi ranh giới giữa học chính thức và không chính thức ngày càng trở nên mờ nhạt. Thông qua việc gia tăng tính cởi mở, giáo dục tuyến tính sẽ nhường chỗ cho các môi trường học tập tạo điều kiện thuận lợi, thúc đẩy và coi trọng việc học tập và tính ngẫu nhiên. Weller (2014) đã lập luận cho “cuộc chiến giành sự cởi mở”, đặt ra câu hỏi “Mở là cởi mở như thế nào?” Ông nói rằng, cho đến nay chúng ta chỉ chấp nhận sự cởi mở bên trong một cơ cấu tổ chức vốn đã gần gũi. Do đó, Wheeler (2015) và Cormier (2015) cho rằng đã đến lúc rời khỏi chương trình giảng dạy và để xã hội đóng vai trò là chương trình giảng dạy để tạo điều kiện không chỉ cho việc học tập cá nhân hóa mà còn cả việc học tập cá nhân (Downes và Ossiannilsson). Mở rộng quan điểm này, Ossiannilsson (2015) đã lập luận về sự cần thiết phải xem xét nghiêm túc hậu quả của cảnh quan học tập mở và chấp nhận phương pháp học tập dựa trên sự lựa chọn để việc học tập không chỉ đơn giản là có sẵn mọi lúc, mọi nơi, dù thế nào và cho bất kỳ ai, mà còn có thể bao gồm việc học chỉ dành cho tôi. Bằng cách này, người học có quyền làm chủ việc học của bản thân.

Ví dụ về câu chuyện, trường hợp và cách kể chuyện:

Latchem, Ozkul, Aydın và Mutlu (2006) đã cung cấp một nghiên cứu điển hình về giáo dục mở, trong đó Đại học Anadolu là một ví dụ về chuyển đổi điện tử. Ở Thổ Nhĩ Kỳ, khái niệm giáo dục mở phản ánh sự đi đầu trong phát triển công nghệ. Các học giả liên kết việc nâng cao chất lượng với việc học tập hợp tác và cá nhân hóa được thực hiện nhờ sự phát triển của sự thuận tiện và linh hoạt trong học tập. Lập kế hoạch chiến lược, đảm bảo chất lượng, phát triển đội ngũ giảng viên và thực hành phản ánh đều đóng một vai trò to lớn trong chuyển đổi điện tử. Ngoài ra, Đại học Anadolu đóng vai trò là một hệ thống giáo dục mở không chỉ ở Thổ Nhĩ Kỳ mà còn cho các cộng đồng Thổ Nhĩ Kỳ trên khắp châu Âu và trên đảo Cyprus. Do đó, nó có một trong những cơ quan sinh viên lớn nhất thế giới. Nó cung cấp các hoạt động truyền bá nghiên cứu và làm việc theo nhóm để mang lại sự bình đẳng và tham gia vào giáo dục trực tuyến.

Tài khoản của Gourley và Lane (2009) về giáo dục mở tại Đại học Mở của Vương quốc Anh cung cấp một cái nhìn sâu sắc về các nguồn tài nguyên giáo dục mở và cách thúc đẩy sự cởi mở. Đại học Mở, trường tiên phong trong đào tạo từ xa và mở, hiện sử dụng việc phát sóng trong giao tiếp và cộng tác đa hướng, đa nền tảng và các hình thức cấp phép mới cho phần lớn nội dung số. Việc đưa ra các nguồn tài nguyên giáo dục mở như một mô hình kinh doanh để có lợi thế cạnh tranh giải thích nỗ lực của Trường Đại học Mở nhằm nâng cao trải nghiệm học tập của người dùng OER, sự tham gia của họ vào giáo dục đại học và mạng lưới, kiến thức và hiểu biết về phân phối OER và phát triển các mô hình bền vững và có thể mở rộng giao hàng OER.

4. Kết luận

Nghiên cứu này đã thảo luận về những lợi ích của việc học tập và giáo dục mở cho người học ở khắp mọi nơi, cung cấp cho họ khả năng tiếp cận với nền giáo dục và đào tạo chất lượng cao. Giáo dục là một lợi ích xã hội thiết yếu, chia sẻ và hợp tác. Chúng ta đã tập trung vào tầm quan trọng của tiếp cận, công bằng, chất lượng, tinh thần kinh doanh, tiếp tục phát triển nghề nghiệp, học hỏi và chuẩn bị cho một tương lai không chắc chắn trong xã hội số. Nghiên cứu đã chỉ ra rằng rõ ràng là chúng ta không thể tiếp tục đào tạo những người học ngày nay bằng các phương pháp của ngày hôm qua cho một ngày mai mà chúng ta chưa hiểu (Sangra, 2015; UNESCO, 2015).

Các nguyên tắc mở, chẳng hạn như tài nguyên giáo dục mở, phần mềm mở và miễn phí, dữ liệu mở và các tiêu chuẩn mở, là chìa khóa để trao quyền thực sự cho giảng viên và sinh viên trên toàn cầu cũng như giúp tất cả mọi người đều có thể tiếp cận giáo dục và cơ hội. Làm thế nào người học có được việc học có ý nghĩa đã trở thành một phần của cuộc tranh luận mở ra. Theo đó, giáo dục đòi hỏi những cải cách chính

sách mới nhằm mở ra các khái niệm và tranh luận về giáo dục. Trước những thay đổi nhanh chóng về nhu cầu của người học trong thời đại kỹ thuật số, cần phải tập trung mạnh mẽ hơn vào việc đổi mới sáng tạo trong học tập và giảng dạy (Ủy ban châu Âu, 2014a, 2014b). Việc phổ biến kiến thức và học tập là điều cần thiết cho trải nghiệm phản ánh của việc xây dựng kiến thức và phát triển các kỹ năng trong quá trình tương tác, làm việc nhóm và trách nhiệm đối với việc học tập cá nhân trong khuôn khổ của việc chuyển đổi học tập và giảng dạy (Aksal, 2011). Những đổi mới về sư phạm như giáo dục mở cũng sẽ thúc đẩy những thay đổi trong các chính sách nhằm ưu tiên việc học tập và phát triển con người thông qua tiếp cận và bình đẳng trong học tập và giảng dạy. Về mặt này, những nỗ lực hợp tác đáng kể đã được thực hiện để chuyển từ cách tiếp cận lấy người dạy làm trung tâm sang cách tiếp cận lấy người học làm trung tâm trong khuôn khổ quan điểm học tập suốt đời. Do những thay đổi trong thực tiễn dạy và học do chuyển đổi số gây ra, các phương pháp tiếp cận sư phạm cần bao gồm các hoạt động dựa trên dự án, học tập trải nghiệm và năng động nhóm để giúp người học tái tạo lại kiến thức và phát triển các kỹ năng và khả năng để phát huy hết tiềm năng của mình. Chương này đã xem xét quá trình học tập và giảng dạy đã thay đổi nhanh chóng như thế nào để yêu cầu giáo dục mở để học tập suốt đời. Nó đã xem xét các lý thuyết hỗ trợ và đưa ra các ví dụ về các nghiên cứu điển hình để ủng hộ các cải cách chính sách và sư phạm dựa trên nền giáo dục mở.

Trong việc thay đổi cuộc sống và phát triển các kỹ năng, giáo dục và môi trường học tập có vai trò quan trọng trong việc đảm bảo các cơ hội học tập hòa nhập và bình đẳng cũng như thúc đẩy học tập suốt đời cho ngày càng nhiều người. Bởi vì giáo dục bao gồm các quá trình biến đổi và phát triển, nó ảnh hưởng đến sự hòa nhập, bình đẳng và phát triển của người học trong thực hành của các hệ thống giáo dục quốc gia và toàn cầu. Môi trường học tập cần phản ánh các giá trị nhân quyền, trách nhiệm chung, hòa nhập và bảo vệ sự hoàn thiện của con người (Kuter, Altinay Gazi và Altinay Aksal, 2012).

Tiếp cận là một chỉ số chất lượng bắt buộc của hệ thống giáo dục, trong đó, tất cả người học được tiếp cận với môi trường giáo dục và học tập mọi lúc, mọi nơi. Trong quá trình chuyển đổi học tập và giảng dạy, các quá trình giáo dục cần khuyến khích sự hòa nhập và bình đẳng cho tất cả người học thông qua việc đảm bảo quyền tiếp cận. Bằng cách đề xuất các cơ hội học tập có ý nghĩa và phát triển nghề nghiệp trong quá trình học tập suốt đời, giáo dục mở cam kết thúc đẩy sự tiếp cận và tham gia phổ cập. Để đảm bảo động cơ, sự bình đẳng, đánh giá tiến bộ học tập và sự sáng tạo, chúng ta phải xem xét lại môi trường học tập và giảng dạy để nâng cao chất lượng giáo dục (Gazi, 2011). Chất lượng giáo dục bao gồm cả sáng tạo kiến thức và sáng tạo về phát triển kỹ năng trong các quá trình mà các nhà giáo dục lập kế hoạch và cơ cấu lại môi trường học tập để đáp ứng kỳ vọng của người học, bao gồm các tiêu chuẩn toàn cầu và địa phương trong giáo dục. Đáng chú ý, các hoạt động giáo dục đại học cần bao gồm khả năng tiếp cận công bằng và tăng cường đối với giáo dục và nghiên cứu có chất lượng để cải thiện liên tục chất lượng của các hoạt động của họ. Môi trường học tập được hỗ trợ bởi công nghệ, chẳng hạn như giáo dục mở, có được sức mạnh thông qua phổ biến kiến thức, đổi mới và hợp tác để đáp ứng các tiêu chuẩn toàn cầu.

Lời cảm ơn: Nghiên cứu này được tài trợ bởi Bộ Giáo dục và Đào tạo, thuộc Đề tài Khoa học và Công nghệ, mã số B2022-HVQ.04.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Aksal, A. F. (2011). Action Plan on Communication Practices: Roles of Tutors at EMU Distance Education Institute to Overcome Social Barriers in Constructing Knowledge, *The Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET*, 8(2), 33-47.
- [2] Barber, M., Donnelly, K. and Riezvy, S. (2013). *An Avalanche is Coming: Higher Education and the Revolution Ahead*, London: Institute for Public Policy Research.
- [3] Bonk, C. J., Lee, M. M., Reeves, T. C. and Reynolds, T. H. (Eds.) (2015). *MOOCs and Open Education Around the World*, London: Routledge, <http://dx.doi.org/10.4324/9781315751108>
- [4] Bucklow, C. and Clark, P. (2000). The Role of the Institute for Learning and Teaching in Higher Education in Supporting Professional Development in Learning and Teaching in Higher Education, *Teacher Development*, 4(1), pp. 7-13, 10.1080/13664530000200101

- [5] Butcher, N. and Moore, A. (2015). Understanding Open Educational Resources, in M. Sanjaya (Ed.), Commonwealth of Learning, <http://oasis.col.org>
- [6] Castano Munoz, J., Redecker, C. Vuorikari, R. and Punie, Y. (2013). Open Education 2030: Planning the Future of Adult Learning in Europe, *Open Learning: The Journal of Open, Distance and E-Learning*, 28(3), pp. 171-186, 10.1080/02680513.2013.871199
- [7] Chen, Y. C. and Tsai, C. C. (2009). An Educational Research Course Facilitated by Online Peer Assessment, *Innovations in Education and Teaching International*, 46(1), pp. 105-117, <http://dx.doi.org/10.1080/14703290802646297>
- [8] Courtney, M. and Wilhoite-Mathews, S. (2015). From Distance Education to Online Learning: Practical Approaches to Information Literacy Instruction and Collaborative Learning in Online Environments, *Journal of Library Administration*, 55(4), pp. 261-277, <http://dx.doi.org/10.1080/01930826.2015.1038924>
- [9] Creelman, A., Ehlers U. and Ossiannilsson, E. (2014). Perspectives on MOOC quality — An Account of the EFQUEL MOOC Quality Project, *International Journal for Innovation and Quality in Learning*, 3, pp. 79-87
- [10] Cormier, D. (2015). Re: A Practical Guide to Rhizo 2015, <http://davecormier.com>
- [11] Daniel, J. (2012). Making Sense of MOOCs: Musings in a Maze of Myth, Paradox and Possibility, *Journal of Interactive Media in Education*, 2012(3) (Article 18), <http://doi.org/10.5334/2012-18>
- [12] de los Arcos, B., Farrow, R., Perryman, L.-A., Pitt, R. and Weller. M. (2014). OER Evidence Report 2013-2014, OER Research Hub, <http://oerresearchhub.org>
- [13] Devlin, M. and Samarawickrema, G. (2010). The Criteria of Effective Teaching in a Changing Higher Education Context, *Higher Education Research and Development*, 29(2), pp. 111-124, 10.1080/07294360903244398
- [14] Du, J., Xu, J. and Fan, X. (2015). Help Seeking in Online Collaborative Group Work: A Multilevel Analysis, *Technology, Pedagogy and Education*, 24(3), pp. 1-17, 10.1080/1475939X.2014.897962
- [15] Dweck, C. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*, New York: Random House.
- [16] Downes, S. (2012). A True History of the MOOC, <http://www.downes.ca/presentation/300>
- [17] Downes, S. (2016). Personal and Personalized Learning, *EMMA Newsletter*, February 17, <http://us8.campaign-archive2.com>
- [18] Edwards, R. (2015). Knowledge Infrastructures and the Inscrutability of Openness in Education, *Learning, Media and Technology*, 40(3), pp. 251-264, 10.1080/17439884.2015.1006131

ABSTRACT

Transformation of Teaching and Learning in Higher Education towards Open Learning Arenas

There is increasing discussion and academic debate about changing and improving learning and teaching praxis as widespread and increased digitization continues to impact life of individuals and society, both locally and globally. Widening the access to higher education is high on the global agenda not just in the field of education but also from the perspective of employment opportunities, entrepreneurship and innovation in the labor market. An open education for all learners is key to maximize the impact of education on society and to ensure its success and sustainability. Opening up education requires a change in attitudes and mindset that emphasizes flexible growth instead of fixed traditions. Enhancing quality in open education requires a system-based approach in which contingency provides for the integration of digitization and technology in both management and leadership. An open education pedagogical approach, or a more self-directed approach is likewise essential to foster openness in both praxis and culture. This article analyses the role of open educational practice and culture by discussing the opportunities and dilemmas encountered in this rapidly evolving age of technology-enabled learning, as well as the key issues that must be addressed in opening up education.

Keywords: *Open education, open educational culture.*

NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIẢNG DẠY TRIẾT HỌC MÁC - LÊNIN THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ TẠI HỌC VIỆN AN NINH NHÂN DÂN TRONG GIAI ĐOẠN HIỆN NAY

Hà Vũ Long¹

Tóm tắt. Đào tạo đại học theo học chế tín chỉ là phương thức đào tạo tiên tiến trên thế giới hiện nay. Phương thức đào tạo này thể hiện nhiều điểm ưu việt, trong đó mục tiêu dạy học nhằm góp phần phát triển toàn diện các phẩm chất nhân cách của người học. Thời gian qua, Đảng ủy, Ban Giám đốc Học viện An ninh nhân dân đã quan tâm, tập trung chỉ đạo tổ chức đào tạo giảng dạy các học phần theo học chế tín chỉ, trong đó có Triết học Mác – Lênin. Quá trình giảng dạy môn học Triết học Mác – Lênin tại Học viện đạt được nhiều kết quả tích cực, nhưng cũng gặp không ít những khó khăn, vướng mắc cần giải quyết, đổi mới để không ngừng nâng cao chất lượng giảng dạy.

Từ khóa: Triết học Mác – Lênin, học chế tín chỉ, Học viện An ninh nhân dân.

1. Đặt vấn đề

Đào tạo theo hệ thống tín chỉ hay còn gọi là phương thức đào tạo theo học chế tín chỉ là một phương thức đào tạo tiên tiến trên thế giới. Phương thức đào tạo này được áp dụng lần đầu tiên trên thế giới vào năm 1872 tại trường đại học Harvard (Hoa Kỳ), sau đó lan rộng ra nhiều quốc gia trên thế giới. Ở Việt Nam, kể từ năm học 1993 – 1994, trường Đại học Bách khoa thành phố Hồ Chí Minh là cơ sở đầu tiên áp dụng đào tạo theo học chế tín chỉ. Sau đó, phương thức đào tạo này được thử nghiệm đào tạo ở một số trường đại học trong cả nước. Đến nay, đào tạo theo học chế tín chỉ trở thành phương thức đào tạo phổ biến trong các trường đại học, cao đẳng ở Việt Nam.

Đối với Học viện An ninh nhân dân, đào tạo theo học chế tín chỉ được thực hiện từ năm 2010. Tất cả các học phần môn học của hầu hết các hệ lớp đều được chuyển đổi và tổ chức giảng dạy theo chương trình mới, trong đó có triết học Mác – Lênin. Triết học Mác – Lênin là một trong ba bộ phận cơ bản của chủ nghĩa Mác – Lênin. Trong quá trình giảng dạy, giống với một số môn học lý luận chính trị khác, triết học Mác – Lênin bị sinh viên đánh giá là khó hiểu, trừu tượng. Nghe giảng đã khó hiểu thì việc tự học, tự nghiên cứu lại càng khó khăn hơn. Chính vì vậy, khi các trường đại học, cao đẳng chuyển mạnh sang đào tạo theo học chế tín chỉ với phương châm “lấy người học làm trung tâm, dạy học hướng vào người học”, việc làm thế nào để phát huy tính tích cực, chủ động của người học trong việc học tập và nghiên cứu môn học này là một thách thức đối với các giảng viên. Triết học Mác – Lênin nằm trong dòng chảy của các môn học lý luận chính trị và cũng có những thuận lợi và khó khăn khi tiếp cận sinh viên, đặc biệt là sinh viên thuộc nhiều chuyên ngành khác nhau tại Học viện. Thực tế cho thấy, nhiều sinh viên từ trường phổ thông khi bước vào đại học còn ngỡ ngàng với phương pháp tự học, hay cách “lấy người học làm trung tâm”. Do đó, để giảng dạy triết học với đặc thù trừu tượng và có tính khái quát rất cao, các giảng viên đã không ngừng tìm tòi, học hỏi và đưa ra các phương pháp khác nhau giúp sinh viên có thể nắm bắt được những nội dung một cách tốt nhất.

Ngày nhận bài: 10/08/2022. Ngày nhận đăng: 28/09/2022.

¹Khoa Lý luận chính trị Khoa học Xã hội Nhân văn, Học viện An ninh Nhân dân
e-mail: havulongc500@gmail.com

2. Thực trạng trong hoạt động dạy triết học Mác – Lênin theo học chế tín chỉ tại Học viện An ninh nhân dân

Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 của Hội nghị Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, theo đó lấy người học làm trung tâm của quá trình đào tạo là một chủ trương hoàn toàn đúng đắn và phù hợp với xu thế của thời đại. Trong các môn học của bậc đại học, triết học Mác – Lênin là môn học tiên quyết đối với sinh viên các trường đại học công lập ở Việt Nam. Việc nghiên cứu, giảng dạy triết học Mác - Lênin tại Học viện An ninh nhân dân luôn được Đảng ủy, Ban Giám đốc Học viện chú trọng và có những định hướng cụ thể, nhất là những nội dung lý luận tạo nền tảng cho các môn khoa học chính trị. Tuy nhiên, trong quá trình nghiên cứu, giảng dạy triết học Mác – Lênin theo học chế tín chỉ cũng gặp những khó khăn nhất định. Đó là:

Thứ nhất, về chương trình môn học: Đối với giảng viên, việc rút ngắn chương trình môn triết học Mác – Lênin từ đào tạo theo niên chế sang đào tạo tín chỉ thực sự là một thử thách. Nội dung chương trình hiện nay tuy đã được thay đổi từ 02 tín chỉ lên 03 tín chỉ, về cơ bản không có gì thay đổi, những nội dung chính sẽ được nhấn mạnh sâu hơn; song sự gắn kết giữa các nội dung này làm cho sinh viên cảm thấy khô khan, trừu tượng và khó hiểu. Vì vậy, trong quá trình giảng dạy việc thay đổi phương pháp giảng dạy với giảng viên và phương pháp học tập đối với sinh viên là một khó khăn phải được quan tâm và tháo gỡ nhằm giúp sinh viên có thể hiểu các nội dung mà triết học Mác – Lênin đề cập tới.

Thứ hai, về nhận thức: Thực tế cho thấy, giảng dạy theo học chế tín chỉ là một phương pháp đào tạo tiến tiến trong bối cảnh hiện nay. Tuy vậy, khi giảng dạy triết học Mác – Lênin, một số giảng viên vẫn chưa có sự kết hợp nhuần nhuyễn giữa các tiết học lý thuyết, thảo luận, xemina để phù hợp với chương trình tín chỉ. Đối với sinh viên đôi khi chưa nắm bắt được nội dung cơ bản của bài học nên khi thực hiện thảo luận luôn cảm thấy bối rối, bối rối. Việc tự học, tự nghiên cứu cũng là trở ngại lớn đối với sinh viên vì đa phần sinh viên vẫn chưa có được phương pháp học tập đại học, trong khi triết học Mác – Lênin lại là môn học đầu tiên, môn học có tính trừu tượng cao.

Thứ ba, về phương pháp giảng dạy: Từ năm 2019, mặc dù thời lượng giảng dạy đã được tăng lên so với trước đây song do thiếu phân lịch sử triết học mang tính dẫn dắt của chương trình và giáo trình cho nên khi giảng về những quan điểm cơ bản của triết học, chủ yếu là triết học Mác – Lênin, người giảng viên gặp nhiều khó khăn. Vì vậy, việc chọn con đường an toàn nhất và dễ dàng nhất là nói đúng những gì đã được viết ra trong giáo trình. Bên cạnh đó, phương pháp cơ bản trong việc giảng dạy triết học Mác – Lênin vẫn là phương pháp thuyết trình, điều này không còn phù hợp khi chúng ta chuyển sang đào tạo theo học chế tín chỉ.

Thứ tư, hệ thống cơ sở vật chất phục vụ cho môn học còn nhiều bất cập. Hệ thống tài liệu của môn triết học Mác - Lênin tuy đã được quan tâm đầu tư song vẫn còn thiếu. Với số lượng sinh viên lớn và cùng học môn học này tại một thời điểm nên việc mượn tài liệu rất khó khăn. Bên cạnh đó, việc giảng dạy số lượng lớn sinh viên (trên 100 sinh viên) tại các lớp ghép thường có hiệu quả chưa cao. Số lượng sinh viên lớn, kết hợp với việc các phòng học thường quá tải nên sự tập trung của sinh viên đối với bài giảng không đảm bảo yêu cầu.

3. Giải pháp nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy triết học Mác - Lênin tại Học viện An ninh nhân dân theo học chế tín chỉ

Trong những năm qua, quán triệt và thực hiện nghiêm túc sự chỉ đạo của Bộ Giáo dục và Đào tạo, Bộ Công an, Đảng ủy, Ban Giám Đốc Học viện An ninh nhân dân, trong quá trình giảng dạy cần đưa ra một số giải pháp cụ thể để nâng cao chất lượng giảng dạy triết học Mác – Lênin theo học chế tín chỉ như sau:

Một là, căn cứ vào chương trình giảng dạy, các giảng viên cần xây dựng nội dung giáo án phù hợp, khoa

học. Chương trình giảng dạy của triết học Mác – Lênin khi còn đào tạo theo niên chế thường có số lượng tiết lớn, chia làm các học phần khác nhau. Điều này là phù hợp đối với khối kiến thức đồ sộ mà các nhà kinh điển đã để lại. Tuy nhiên, chuyển sang quy chế tín chỉ, hiện nay môn học này chỉ còn 3 tín chỉ, tương đương với 58 tiết. Việc rút ngắn chương trình môn học từ việc đào tạo theo niên chế xuống đào tạo theo tín chỉ đòi hỏi sự cố gắng của các giảng viên trong thực hành bài giảng. Xây dựng giáo án bài giảng và kế hoạch bài giảng cho từng bài là một trong những bước quan trọng đầu tiên mà người giảng viên không thể bỏ qua. Trong điều kiện thời lượng lên lớp của môn học không nhiều, kế hoạch bài giảng mà giảng viên xây dựng cần xác định rõ những nội dung nào nhất thiết phải giảng cho sinh viên và những nội dung nào sinh viên có thể tự học, tự nghiên cứu. Điều này sẽ giúp cho sinh viên nắm bắt được những nội dung cơ bản, từ đó khi tự học tự nghiên cứu, các sinh viên có thể sử dụng những nội dung đó để tìm hiểu những phần đã được giao. Ví dụ, khi nghiên cứu về vật chất, ý thức; các định nghĩa về vật chất, ý thức người giảng viên phải phân tích rõ cho sinh viên hiểu; Giảng viên cũng có thể rút ra ý nghĩa phương pháp luận khi nghiên cứu hai phạm trù này, nhưng phương thức, hình thức tồn tại của vật chất và bản chất, kết cấu của ý thức thì sinh viên có thể tự học, tự nghiên cứu.

Hai là, các giảng viên cần có nhận thức rõ hơn về việc giảng dạy theo học chế tín chỉ đối với môn học, từ đó hướng dẫn sinh viên học tập một cách tốt nhất. Trước hết các sinh viên phải đọc tài liệu học tập môn triết học Mác – Lênin có hiệu quả. Bên cạnh tài liệu bắt buộc thì tài liệu tham khảo mà các giảng viên đã giới thiệu cũng rất quan trọng. Do đó, sinh viên phải đọc và nghiên cứu tài liệu trước và sau khi lên lớp. Tuy vậy, bên cạnh những tài liệu học tập đó, sinh viên cũng có thể tìm hiểu môn học và các vấn đề mà môn học nhắc đến thông qua sách chuyên ngành, tạp chí, internet. . . Điều quan trọng là người giảng viên bằng kiến thức sâu rộng về triết học cần định hướng cho sinh viên lựa chọn các tài liệu phù hợp. Đọc tài liệu triết học mà không có những định hướng cụ thể thì sinh viên sẽ bị phân tán theo khối lượng tri thức đồ sộ mà tài liệu cung cấp nhưng rốt cuộc không hiểu sâu một vấn đề cụ thể. Vì vậy, đối với từng tài liệu, giảng viên cũng hướng dẫn cụ thể sinh viên cần hướng đến nội dung gì khi đọc tài liệu đó để việc đọc tài liệu có hiệu quả. Điều thuận lợi là trong quá trình học tập môn học này, các sinh viên đều bút ký lại trong vở những nội dung cơ bản đã học và cả những nội dung đã đọc được từ các tài liệu đó. Bên cạnh đó, trong quá trình giảng dạy, các giảng viên đã cho sinh viên biết được những tài liệu nào cần đọc trước khi lên lớp, cần nắm được nội dung gì và những tài liệu đọc sau giờ lên lớp, cần nắm được nội dung gì. Đối với Học viện An ninh nhân dân, tài liệu về triết học Mác – Lênin khá phong phú, tuy nhiên việc đáp ứng đủ cho hầu hết số lượng sinh viên là điều khó khăn. Do vậy, các sinh viên cần chủ động hơn nữa trong việc tìm, đọc tài liệu và có thể chủ động mượn của các giảng viên giảng dạy.

Ba là, đó là việc vận dụng các phương pháp mới trong thời gian lên lớp môn triết học Mác – Lênin. Bên cạnh phương pháp thuyết trình truyền thống, phương pháp giảng dạy tích cực là phương pháp rất được quan tâm. Đây là phương pháp mà người giảng viên không thụ động một chiều mà thường xuyên áp dụng các cách thức truyền đạt kiến thức mới, phương thức giảng dạy phong phú để cuốn hút sinh viên, hướng dẫn sinh viên tự nghiên cứu, tự thảo luận xemina và trình bày trong các giờ lên lớp. Đối với thời gian lên lớp của mỗi môn học thường được chia làm hai phần là thời gian để giảng dạy lý thuyết và thời gian thảo luận, xemina. Trong cả hai khoảng thời gian này, giảng viên đều phải sử dụng phương pháp giảng dạy tích cực. Tuy nhiên, việc vận dụng phương pháp giảng dạy tích cực đối với môn học này ở từng phần lại có sự khác nhau. Như chúng ta đều biết, triết học Mác – Lênin là môn học có tính khái quát hóa; trừu tượng hóa cao và thường sinh viên rất “ngại” khi học môn này. Vì vậy, đối với phần giảng lý thuyết các giảng viên không chỉ sử dụng phương pháp thuyết trình mà còn sử dụng những phương pháp tích cực khác. Ví dụ: Khi giảng về khái niệm hình thái kinh tế xã hội, giảng viên kiểm tra nội dung bút kí của sinh viên, kiểm tra việc đọc tài liệu ở nhà của sinh viên, từ đó luận giải cùng sinh viên để nội hàm khái niệm được làm rõ. Bên cạnh đó, giảng viên phải phân tích và mở rộng sự liên kết của khái niệm này đối với tiến trình lịch sử của nhân loại.

Đồng thời, đưa ra các quan điểm về tiến trình lịch sử nhân loại thông qua một số đánh giá, nhận định của các hướng tiếp cận khác nhau để so sánh với quan điểm của triết học Mác – Lênin về vấn đề này.

Đối với giờ xêmina, thảo luận, giảng viên có thể sử dụng nhiều phương pháp như phương pháp tình huống, phương pháp thảo luận nhóm, phương pháp đóng vai, phương pháp trò chơi... đồng thời giảng viên cũng dành thời gian cho sinh viên nêu lên những khúc mắc trong quá trình đọc tài liệu để các sinh viên khác trong lớp cùng giải đáp và giảng viên có định hướng cuối cùng. Môn triết học Mác – Lênin mặc dù có tính khái quát và trừu tượng hóa cao nhưng nó chính là cơ sở lý luận, là nền tảng tư tưởng của Đảng trong xây dựng đường lối, chủ trương, chính sách của Đảng ta. Vì vậy, giảng viên có thể sử dụng phương pháp tình huống trong đời sống và yêu cầu sinh viên sử dụng các tri thức môn học để giải quyết.

Bốn là, cần gắn triết học Mác - Lênin với các khoa học chuyên ngành. Với quan điểm, dạy triết học Mác - Lênin là nhằm trang bị cho sinh viên thế giới quan và phương pháp luận để học các môn học khác. Đối với Học viện An ninh Nhân dân, với tính chất đặc thù là khoa học an ninh với nhiều chuyên ngành khác nhau như: an ninh xã hội, an ninh thông tin, an ninh điều tra, tham mưu chỉ huy... nên việc gắn triết học với các chuyên ngành này rất cần thiết. Nếu triết học muốn thực hiện mục đích là trang bị phương pháp luận cho sinh viên để tiến sâu vào khoa học cơ bản thì không có lý gì chúng ta lại không dạy nó trong mối quan hệ chặt chẽ với các khoa học đó, cụ thể ở đây là các chuyên ngành an ninh tại Học viện. Có thể nhận thấy, sự gắn kết giữa triết học Mác – Lênin với các chuyên ngành an ninh có tác dụng tránh cho môn học này không xa rời cuộc sống mà ở đây là hoạt động học tập, nghiên cứu của sinh viên, không để triết học dừng lại ở những nguyên lý, phạm trù trừu tượng, chung chung.

Bên cạnh đó, để nâng cao hơn nữa chất lượng giảng dạy triết học Mác – Lênin tại Học viện, vấn đề cơ sở vật chất cũng cần được quan tâm. Đối với hệ thống tài liệu tham khảo, giáo trình cần được bổ sung. Việc giảng dạy đối với các lớp ghép cũng cần hạn chế. Chúng ta cần tách các lớp để giảm số lượng sinh viên học tập sao cho hiệu quả nhất, tránh tình trạng các sinh viên thiếu tập trung trong quá trình nghe giảng, xêmina, thảo luận.

4. Kết luận

Tóm lại, giảng dạy triết học Mác - Lênin theo quy học chế tín chỉ luôn tồn tại những thuận lợi và khó khăn riêng, song giảng viên và sinh viên Học viện An ninh nhân dân vẫn luôn cố gắng nỗ lực để thực hiện việc học tập đúng theo quy định của nhà trường. Trong những năm gần đây, việc nâng cao chất lượng giảng dạy môn học này luôn là vấn đề được quan tâm. Triết học Mác – Lênin là môn học có tính khái quát hóa, trừu tượng hóa cao. Do vậy, để nâng cao chất lượng giảng dạy theo học chế tín chỉ cần thực hiện đồng bộ các vấn đề, trong đó xây dựng chương trình giảng dạy, hướng dẫn sinh viên học tập, đổi mới phương pháp và gắn môn học với những chuyên ngành cụ thể được coi là những nhiệm vụ trọng tâm, cơ bản.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Đặng Xuân Hải (2006). Đào tạo theo hệ thống tín chỉ ở Việt Nam, đặc điểm và điều kiện triển khai. Tạp chí Khoa học giáo dục, số 13/10, tr. 36-37.
- [2] Đinh Thị Hoa, Lê Hồng Phượng, Đinh Thành Công (2019). Tự học và một số yêu cầu về tự học của sinh viên đáp ứng hình thức đào tạo theo học chế tín chỉ. Tạp chí Giáo dục, Số đặc biệt tháng 10, tr. 178-181.
- [3] Trương Giang Long (2015). Nâng cao chất lượng đào tạo lý luận chính trị trong Công an nhân dân. <https://nhandan.vn>

- [4] Đặng Xuân Hải (2004). Đặc thù của việc đổi mới PPDH ở đại học sư phạm. Tạp chí Giáo dục, số 103, tr. 8-10.
- [5] Hoàng Thu Phương (2018). Một số biện pháp phát triển năng lực tự học cho sinh viên trong dạy học môn “Những nguyên lý cơ bản của chủ nghĩa Mác - Lênin”. Tạp chí Giáo dục, số 421, kì 1, tr. 50-53.

ABSTRACT

Improving the quality of teaching Marxist-Leninist philosophy following credit education at the People's Security Academy in the current period

Higher education under credit institution is an advanced training method in the world today. This training method demonstrates many advantages, in which the goal of teaching is to contribute to the comprehensive development of learners' personality qualities. Over the past time, the Party Lieutenant and the Board of Directors of the People's Security Academy have paid attention and focused on directing the organization of training and teaching modules under the credit institution, including Marxist-Leninist Philosophy. The process of teaching Marxist-Leninist philosophy at the Academy has achieved many positive results, but also encountered many difficulties and problems that need to be solved and innovated to constantly improve the quality of teaching. This training method demonstrates many advantages, in which the goal of teaching is to contribute to the comprehensive development of learners' personality qualities. Over the past time, the Party Lieutenant and the Board of Directors of the People's Security Academy have paid attention and focused on directing the organization of training and teaching modules under the credit institution, including Marxist-Leninist Philosophy. The process of teaching Marxist-Leninist philosophy at the Academy has achieved many positive results, but also encountered many difficulties and problems that need to be solved and innovated to constantly improve the quality of teaching.

Keywords: *Marxist-Leninist philosophy, Credit institution, People's Security Academy.*

BIỆN PHÁP NÂNG CAO HIỆU QUẢ TÍCH HỢP GIÁO DỤC ĐẠO ĐỨC NGHỀ NGHIỆP TRONG GIẢNG DẠY CÁC MÔN LÝ LUẬN CHÍNH TRỊ TẠI CÁC TRƯỜNG CAO ĐẲNG, ĐẠI HỌC HIỆN NAY

Nguyễn Thị Hương¹, Nguyễn Thị Xuân Hòa²

Tóm tắt. Bảo vệ, phát triển và vận dụng sáng tạo chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh trong bối cảnh hiện nay là nhiệm vụ hàng đầu trong công tác giáo dục đạo đức tư tưởng. Vì vậy, nhận thức được tầm quan trọng về vai trò, vị trí môn học, đồng thời có những biện pháp dạy học thích hợp để môn học hấp dẫn hơn đối với sinh viên là vô cùng quan trọng. Trong đó cần có sự quan tâm đúng mực và có những biện pháp giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên thích hợp nhằm tạo ra sự định hướng tác động thống nhất, hạn chế được những ảnh hưởng tiêu cực giúp sinh viên rèn luyện những phẩm chất đạo đức nói chung và phẩm chất đạo đức nghề nghiệp nói riêng giúp các em vững vàng bước vào cuộc sống lao động sau khi tốt nghiệp ra trường. Bài viết đánh giá tầm quan trọng của việc làm này và gợi ý một số biện pháp nhằm nâng cao hiệu quả tích hợp giáo dục đạo đức nghề nghiệp trong giảng dạy các môn lý luận chính trị hiện nay.

Từ khóa: Giáo dục đạo đức nghề nghiệp, lý luận chính trị.

1. Đặt vấn đề

Giáo dục đạo đức nghề nghiệp trong là một hệ thống các hoạt động, các giải pháp nhằm giáo dục những chuẩn mực đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên để khi hành nghề, mỗi cá nhân biết kết hợp hài hòa giữa năng lực nghề nghiệp và giáo dục đạo đức nghề nghiệp, giữa các thành tố và cả hệ thống. Giáo dục đạo đức nghề nghiệp là hoạt động giáo dục về nhận thức đạo đức và là hoạt động thực hành đạo đức cho sinh viên trong các trường đại học, cao đẳng. Về phương diện hoạt động giáo dục nhận thức, các hình thức giáo dục chủ yếu là giảng giải, truyền đạt những tri thức về đạo đức, những yêu cầu chuẩn mực đạo đức trong các quan hệ xã hội, gia đình. Về phương diện thực hành, thông qua những yêu cầu, chuẩn mực trong các quan hệ xã hội, chủ thể giáo dục đạo đức nghề nghiệp định hướng cho sinh viên tu dưỡng, rèn luyện nhằm "Khuyến khích, cổ vũ thanh niên, sinh viên nuôi dưỡng ước mơ, hoài bão lớn, xung kích, sáng tạo, làm chủ khoa học, công nghệ hiện đại. Hình thành lớp thanh niên ưu tú trên mọi lĩnh vực, kế tục trung thành và xuất sắc sự nghiệp cách mạng của Đảng và của dân tộc, góp phần quan trọng vào việc đẩy mạnh công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước, xây dựng và bảo vệ Tổ quốc Việt Nam XHCN"[1, tr.2].

Mục đích, vai trò của các môn Lý luận chính trị này là xác lập thế giới quan và phương pháp luận KH, xây dựng bản lĩnh chính trị và phát triển những giá trị đạo đức, trách nhiệm xã hội cho sinh viên. Đây vốn là những môn học bắt buộc trong các trường đại học, cao đẳng ở nước ta với mục tiêu góp phần hình thành thế giới quan, nhân sinh quan, phương pháp luận KH và cách mạng; rèn luyện lập trường, tư tưởng chính trị cho sinh viên. Sự phát triển mạnh mẽ của cuộc CMCN 4.0 đã và đang đặt ra hàng loạt vấn đề chính trị, xã hội mới, đòi hỏi phải làm sáng tỏ cả về lý luận và thực tiễn. Không có lĩnh vực nào của đời sống xã hội hiện đại lại đứng ngoài chính trị, từ vấn đề phát triển kinh tế, văn hóa đến xây dựng đạo đức, lối sống; từ sự

Ngày nhận bài: 15/07/2022. Ngày nhận đăng: 12/09/2022.

¹Học viện Quản lý giáo dục

e-mail: nguyentuonghvqlgd85@gmail.com

²Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội

e-mail: nguyenthixuanhoa1408@gmail.com;

đánh giá về quá khứ, đến dự báo tương lai... đều phải có định hướng chính trị rõ ràng. Theo đó, nội dung của các môn Lý luận chính trị là rất rộng, từ lý luận chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh, đường lối của Đảng, chính sách và pháp luật của Nhà nước trên các lĩnh vực chính trị, quốc phòng, an ninh, đối ngoại... Đối với sinh viên, việc học tập các môn Lý luận chính trị và quán triệt nghiêm túc nội dung lý luận chính trị có ý nghĩa quan trọng như: (1) Góp phần phát triển con người toàn diện; (2) Góp phần nâng cao chất lượng nguồn nhân lực, đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp đổi mới; (3) Giúp sinh viên có lập trường tư tưởng kiên định, bản lĩnh chính trị vững vàng, góp phần tích cực vào cuộc đấu tranh làm thất bại mọi âm mưu, thủ đoạn chống phá của các thế lực thù địch.

2. Thực trạng học tập các môn Lý luận chính trị của sinh viên hiện nay

Thực tế cho thấy có nhiều nhận thức chưa đúng về vai trò, vị trí của môn học này và coi đây là môn phụ, không cần thiết, không có tính hữu ích cho ngành nghề của sinh viên đang học. Điều đó dẫn đến những sai lầm trong hành động khi được điều tra ở hầu khắp các trường đại học, cao đẳng hiện nay, hơn 50% các em cho rằng đây là môn học phụ nên không đầu tư thời gian làm cho quá trình dạy học khó đạt được mục tiêu đề ra. Bên cạnh đó, nội dung kiến thức của môn học trong chương trình hiện hành lại mang tính hàn lâm, phương pháp giảng dạy của giảng viên chậm đổi mới, giáo trình, tài liệu tham khảo chậm sửa đổi, bổ sung. Theo kết quả điều tra của các kết quả nghiên cứu, sinh viên khi được hỏi vì sao không có hứng thú với môn học, có tới hơn 80% sinh viên trả lời do nội dung môn học khó hiểu, khó nhớ. Chính vì vậy, chất lượng giảng dạy môn Lý luận chính trị chưa đạt hiệu quả cao. Bên cạnh đó những tác động của nền kinh tế thị trường đã và đang tạo ra những biến động về giá trị đạo đức trong xã hội và trong tầng lớp sinh viên đã có nhiều biểu hiện suy thoái đạo đức, lối sống của một bộ phận sinh viên có dấu hiệu bất ổn. Mặt khác, trong bối cảnh hiện nay các thế lực thù địch đang tìm cách tấn công vào nền tảng tư tưởng của Đảng làm chệch hướng XHCN, thì việc đấu tranh bảo vệ, phát triển và vận dụng sáng tạo chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh càng trở nên quan trọng và là nhiệm vụ hàng đầu trong công tác giáo dục đạo đức tư tưởng. Tuy nhiên, việc đào tạo hiện nay mới dừng lý thuyết, chưa thực sự gắn với thực tiễn, nặng về kiến thức, kỹ năng nghề, chưa chú trọng giáo dục đạo đức. Như Nghị quyết trung ương 8 khóa XI nhấn mạnh: "... chưa chú trọng đúng mức việc giáo dục đạo đức, lối sống và kỹ năng làm việc. Phương pháp giáo dục, việc thi, kiểm tra và đánh giá kết quả còn lạc hậu, thiếu thực chất"[4;1].

3. Biện pháp nâng cao hiệu quả việc tích hợp giáo dục đạo đức nghề nghiệp trong dạy học các môn lý luận chính trị ở các trường cao đẳng, đại học hiện nay.

3.1. Biện pháp chuẩn bị tổ chức dạy học

3.1.1. Lựa chọn nội dung phù hợp để tích hợp giáo dục đạo đức nghề nghiệp vào dạy học các môn Lý luận chính trị

Nội dung tích hợp cần được xác định rõ trong mục tiêu của môn học. Vì vậy, trước khi tiến hành dạy học tích hợp đạo đức nghề nghiệp giảng viên cần nghiên cứu kỹ nội dung bài học. Sau đó tiến hành chọn lọc các nội dung có thể tích hợp giáo dục đạo đức nghề nghiệp và huy động kiến thức phục vụ cho các nội dung đã chọn. Mọi kiến thức về giáo dục đạo đức nghề nghiệp khi đưa vào bài phải được chọn lọc hợp lý; được hệ thống, sắp xếp đúng chỗ; phù hợp với trình độ của sinh viên, không gây quá tải đối với nhận thức của các em trong việc lĩnh hội nội dung chính của bài học. Khi lựa chọn được nội dung tích hợp, giảng viên cần xác định được phương pháp, phương tiện, thiết kế hoạt động dạy và học để thực hiện mục tiêu đề ra. Đối với sinh viên, để giúp sinh viên chủ động trong việc lĩnh hội kiến thức, đảm bảo tính tự học, tính sáng tạo giảng viên cần hướng dẫn sinh viên nghiên cứu tìm hiểu cách thiết kế hoạt động của sinh viên, tìm hiểu các chuẩn mực đạo đức nghề nghiệp thuộc chuyên ngành mình đang theo học có như vậy thì việc dạy học môn Lý luận chính trị thêm phong phú, sát với thực tiễn và logic của môn học, bài học, sinh viên hứng thú học tập vì được cung cấp những kiến thức mới, có tính hữu ích cao đối với sinh viên.

3.1.2. Thiết kế giáo án tích hợp

Thiết kế giáo án tích hợp là một trong những khâu vô cùng quan trọng trong quy trình dạy học. Để thiết kế được giáo án tích hợp hiệu quả đạt mục tiêu của bài học, giảng viên phải tuân thủ các bước như sau: Bước 1: Xác định mục tiêu bài học: Mục tiêu bài học là mức độ về kiến thức, kỹ năng, thái độ mà sinh viên đạt được sau khi học xong chương của môn học. Mục tiêu của bài học phải đo được theo chuẩn quy định đó là thang đo Bloom, chẳng hạn về mục tiêu kiến thức sinh viên có khả năng trình bày được, phân tích, so sánh được... Về kỹ năng sinh viên có khả năng làm được, thao tác, vận dụng được... về thái độ tin tưởng, yêu thích, trách nhiệm,...; Bước 2: Xác định nội dung: Nội dung tích hợp đạo đức nghề nghiệp không phải nội dung có sẵn trong môn học, mà có được do giảng viên tự nghiên cứu những nội dung đạo đức chung nhất có ý nghĩa tác động đến hành vi đạo đức hàng ngày các em phải thực hiện cũng như trong quá trình LD của các em sau này. Giúp sinh viên điều chỉnh hành vi của mình góp phần vào hoàn thiện bản thân, cũng như mang lại hiệu quả cao trong học tập và đây cũng là mục tiêu chuẩn đầu ra của môn học; Bước 3: Xác định hoạt động của giảng viên và của sinh viên: Khi xác định hoạt động của mình, giảng viên phải luôn đặt mình vào vị trí người định hướng, hướng dẫn, sinh viên là trung tâm. Như vậy quá trình thực hiện giờ giảng mới chủ động, phát huy tư duy sáng tạo của sinh viên. Do đó, xác định đúng hoạt động của thầy và trò là khâu quan trọng tạo nên giờ học thành công, thú vị; Bước 4: Xác định phương tiện dạy học: Một trong những yếu tố nhằm đem lại hiệu quả của bài giảng tích hợp giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên chính là sự lựa chọn và chuẩn bị phương tiện dạy học để kết hợp giữa các yếu tố với nhau một cách cao nhất. Căn cứ vào từng nội dung cụ thể, các phần của bài giảng mà giảng viên lựa chọn phương tiện hỗ trợ cho phù hợp. Phương tiện dạy học chính là cầu nối để giảng viên truyền tri thức đến cho sinh viên. Phương tiện dạy học có thể do giảng viên tự thiết kế hay giao nhiệm vụ cho sinh viên sưu tầm. Điều này có khả năng khơi dậy, dẫn truyền, tăng sức mạnh tác động của người dạy và người học đến đối tượng dạy học; Bước 5: Xác định thời gian cho mỗi đơn vị kiến thức: Để hiệu quả, cân đối giữa các phần tương ứng từng đơn vị kiến thức, giảng viên cần nhắc thời gian cho mỗi đơn vị kiến thức, tránh dàn trải, mất cân đối sẽ dẫn tới hiệu quả thấp khó đạt được mục tiêu đề ra.

3.2. Biện pháp thực hiện hoạt động dạy học

Có thể cho rằng, đổi mới PPDH không phải là đổi từ cách giảng dạy này sang cách giảng dạy khác mà là sử dụng những PPDH đó như thế nào để tạo ra được những giờ học có hiệu quả. Mỗi một PPDH dù cổ điển hay hiện đại đều nhấn mạnh một khía cạnh nào đó của cơ chế dạy - học hoặc nhấn mạnh lên mặt nào đó thuộc về vai trò của người thầy. Không có PPDH nào được cho là lý tưởng cho tất cả các đơn vị kiến thức. Do vậy, giảng viên cần phối hợp các phương pháp một cách linh hoạt, như: Phương pháp thảo luận nhóm, phương pháp hướng dẫn tự học, phương pháp trực quan, phương pháp dạy học giải quyết vấn đề, phương pháp trò chơi ...

3.3. Biện pháp kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của sinh viên trong dạy học tích hợp giáo dục đạo đức nghề nghiệp

3.3.1. Các hình thức kiểm tra, đánh giá

Kiểm tra, đánh giá là quá trình thu thập và xử lý thông tin về trình độ, khả năng thực hiện mục tiêu học tập của sinh viên. Hình thành những nhận định phán đoán về kết quả học tập của sinh viên. Dựa vào những thông tin thu được đối chiếu với những mục tiêu, tiêu chí, tiêu chuẩn đã đề ra nhằm đề xuất những kiến nghị, giải pháp để điều chỉnh nội dung và PPDH phù hợp nhằm nâng cao chất lượng đào tạo.

Đánh giá chất lượng giáo dục gồm nhiều vấn đề, trong đó hai vấn đề cơ bản nhất là đánh giá chất lượng dạy của thầy và đánh giá chất lượng học của trò. Đánh giá thực chất sẽ tạo động lực nâng cao chất lượng dạy và học.

Đổi mới nội dung, PPDH theo hướng tích cực, chủ động, sáng tạo, tạo niềm tin, năng lực tự học cho người học thì đánh giá phải đổi mới theo hướng phát triển năng lực sáng tạo của người học, khuyến khích

vận dụng linh hoạt các kiến thức, kỹ năng đã học vào những tình huống thực tế, làm bộc lộ những cảm xúc, thái độ của người học trước những vấn đề của đời sống cá nhân, gia đình và cộng đồng. Chừng nào việc kiểm tra đánh giá chưa thoát khỏi quỹ đạo học tập thụ động thì chưa thể phát triển dạy và học tích cực. Mặt khác, đổi mới kiểm tra, đánh giá lại là động lực cho đổi mới PPDH. Qua những phân tích trên, đổi mới kiểm tra đánh giá là công cụ quan trọng, chủ yếu xác định năng lực nhận thức người học, điều chỉnh quá trình dạy và học; là động lực để đổi mới PPDH, góp phần cải thiện, nâng cao chất lượng đào tạo con người theo mục tiêu giáo dục.

Trong dạy học, người ta thường sử dụng các hình thức kiểm tra, đánh giá sau:

Thứ nhất, kiểm tra, đánh giá quá trình (đánh giá thường xuyên): Hình thức kiểm tra, đánh giá này còn được gọi là kiểm tra, đánh giá hàng ngày, vì nó diễn ra hàng ngày. Kiểm tra, đánh giá thường xuyên được giảng viên tiến hành thường xuyên. Mục đích của kiểm tra, đánh giá thường xuyên nhằm kịp thời điều chỉnh hoạt động dạy học của người dạy và người học, thúc đẩy người học cố gắng tích cực làm việc một cách liên tục, có hệ thống; tạo điều kiện vững chắc để quá trình dạy học chuyển dần sang bước mới.

Thứ hai, kiểm tra, đánh giá kết quả học tập (đánh giá định kỳ): Kiểm tra, đánh giá kết quả học tập thường được tiến hành sau khi học xong một số chương, học xong một phần chương trình hoặc một học kỳ. Mục đích của kiểm tra, đánh giá định kỳ nhằm nhìn nhận lại kết quả học tập sau một thời gian nhất định, đánh giá được việc tiếp nhận tri thức, kỹ năng, kỹ xảo của người học, giúp cho người học củng cố mở rộng tri thức đã học.

Thứ ba, kiểm tra, đánh giá cuối kỳ: Hình thức này được thực hiện vào cuối học phần. Mục đích nhằm đánh giá kết quả chung, củng cố mở rộng toàn bộ tri thức đã học, tạo điều kiện để người học chuyển sang học phần mới. Như vậy, khi kiểm tra, đánh giá kết quả học tập cần phải đo được mức độ nhận thức từ đơn giản đến phức tạp, tự nhận biết, thông hiểu, phân tích đến vận dụng vào thực tiễn.

3.3.2. Thiết kế đề kiểm tra, đánh giá kết quả học tập theo hướng đổi mới

Với yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay, cần phải thay đổi phương pháp kiểm tra, đánh giá sinh viên theo hướng chú trọng năng lực của người học, nhất là tư duy sáng tạo, vận dụng giải quyết những vấn đề trong cuộc sống. Theo quan điểm phát triển năng lực, việc đánh giá kết quả học tập không lấy việc kiểm tra khả năng tái hiện kiến thức đã học làm trung tâm của việc đánh giá. Đánh giá kết quả học tập theo năng lực cần chú trọng khả năng vận dụng sáng tạo tri thức trong những tình huống ứng dụng khác nhau.

Các bước thiết kế đề kiểm tra đánh giá thường xuyên theo hướng đổi mới

Thứ nhất, đặt câu hỏi hiệu quả. Câu hỏi cần phải chính xác, rõ ràng. Với những câu hỏi mập mờ hay chung chung sinh viên sẽ khó trả lời và giảng viên cũng khó biết được khả năng nắm bắt tri thức của sinh viên trả lời. Câu hỏi phải sát với trình độ nhận thức của sinh viên, diễn đạt câu đúng ngữ pháp, gọn gàng, sáng sủa. Câu hỏi phải có tác dụng kích thích tính tích cực sáng tạo, độc lập tư duy của sinh viên. Cần phải có thời gian đủ để sinh viên trả lời câu hỏi, tránh gợi ý ngay cho sinh viên vì điều này sẽ ảnh hưởng đến hiệu quả đánh giá.

Thứ hai, đối thoại trong lớp học: Người học tham gia đối thoại để lĩnh hội những tri thức còn chưa hiểu, chưa nắm bắt được bản chất khi đọc tài liệu. Để đối thoại có hiệu quả không phải mọi nội dung, mọi tiết học đều có thể tổ chức đối thoại được, vấn đề đưa ra đối thoại phải phù hợp, nhiều người quan tâm, thắc mắc, có nhiều ý kiến khác nhau. Dạy học hiện nay là dạy học định hướng. Giảng viên không thể truyền thụ hết những vấn đề liên quan đến bài học và sẽ là sai lầm nếu giảng viên cứ cố gắng trình bày những gì mình biết và nghĩ rằng đó là những gì người học cần mà không quan tâm đến vấn đề đó người học biết đến đâu, còn thiếu hay có thắc mắc.

Thứ ba, đánh giá tình huống: Khi đưa ra tình huống, giảng viên cần hình dung trước những gì cần làm, những nguồn thông tin cần đọc, thời gian cần làm, các bước tiến hành và khả năng xử lý tình huống của sinh viên. Các tình huống được thiết kế phù hợp với mục tiêu xác định. Sau khi sinh viên thực hiện các nhiệm vụ xử lý tình huống, giảng viên cần đánh giá về kỹ năng, sản phẩm của họ.

Các bước thiết kế đề kiểm tra, đánh giá định kỳ theo hướng đổi mới bao gồm: Xác định mục đích của đề kiểm tra, xác định hình thức đề kiểm tra (tự luận, trắc nghiệm khách quan hoặc kết hợp cả hai hình thức), biên soạn câu hỏi của đề kiểm tra theo định hướng năng lực theo các cấp độ (câu hỏi nhận biết, câu hỏi thông hiểu, câu hỏi thực hành, vận dụng. Trong thực tế ba loại câu hỏi này không phải lúc nào cũng tách riêng mà có thể tích hợp trong một bài tập nhận thức), xây dựng hướng dẫn chấm (đáp án) và thang điểm và phân biện việc biên soạn đề kiểm tra

Một số dạng đề kiểm tra tích hợp giáo dục đạo đức nghề nghiệp theo hướng đổi mới

- Đề tự luận:

+ Câu hỏi thông hiểu:

Ví dụ 1: Trình bày nội dung các tiêu chuẩn đạo đức của Hồ Chí Minh? Anh (chị) thấy tiêu chuẩn nào là quan trọng nhất? Tại sao?

Ví dụ 2. Trình bày ưu thế và khuyết tật của sản xuất hàng hóa. Thực trạng của vấn đề thực phẩm bẩn trên thị trường nước ta hiện nay?

+ Câu hỏi vận dụng: Loại câu hỏi này yêu cầu sinh viên hiểu rõ nội dung đã học để có thể liên hệ, đánh giá một vấn đề trong thực tiễn phù hợp với lứa tuổi hoặc đưa ra cách ứng xử phù hợp với một tình huống cụ thể.

Ví dụ 1: Trong chủ trương của Đảng: "Xây dựng một nền văn hóa tiên tiến, đậm đà bản sắc dân tộc; làm cho văn hóa trở thành nền tảng tinh thần của đời sống xã hội". Bản thân cần phải làm gì để thực hiện đúng chủ trương này?

+ Câu hỏi phân tích:

Ví dụ 1: Phân tích quan điểm giải quyết các vấn đề xã hội của Đảng trong thời kỳ đổi mới? Anh (chị) cần làm gì để nâng cao ý thức tham gia giao thông của bản thân và cộng đồng?

Ví dụ 2: Phân tích vai trò của văn hóa? Anh (chị) đóng góp gì vào việc xây dựng văn hóa học đường tại nơi mình đang theo học?

Ưu điểm của dạng câu hỏi tự luận đánh giá được mức độ tư duy ở mức cao, khả năng trình bày cũng như kỹ năng trình bày, phân tích, tổng hợp, suy luận, liên tưởng của người học. Song phương pháp này cũng bộc lộ nhược điểm chỉ kiểm tra được nội dung kiến thức trong phạm vi hẹp, phần trả lời của sinh viên đa dạng, nên giảng viên chấm sẽ mất nhiều thời gian và độ chính xác không cao. Giảng viên cần khắc phục bằng cách xây dựng đề kiểm tra câu hỏi phải rõ ràng, cụ thể, có từ để hỏi. Đáp án biểu điểm chi tiết rõ ràng, tôn trọng cách trình bày của sinh viên tránh đánh giá tùy tiện hoặc thiên vị.

- Đề trắc nghiệm khách quan

Trắc nghiệm khách quan là phương tiện đo lường khả năng học tập của sinh viên một cách tương đối chính xác thông qua điểm số do bài trắc nghiệm tạo ra mà không bị chi phối bởi tác động của người chấm bài. Đối với dạy học tích hợp nói chung, tích hợp giáo dục đạo đức nghề nghiệp nói riêng cần phối hợp cả hai phương pháp trắc nghiệm và tự luận bởi mỗi loại đều có ưu nhược điểm riêng. Đặc biệt các môn Lý luận chính trị là môn xã hội nên cần kết hợp cả hai hình thức nhằm mang lại hiệu quả đánh giá chính xác hơn, đầy đủ hơn.

- Bài tập tình huống

Đánh giá hiệu quả của việc tích hợp giáo dục đạo đức nghề nghiệp thì việc sử dụng bài tập tình huống là hết sức cần thiết. Vì qua, bài tập tình huống có thể đánh giá được kỹ năng, thái độ vận dụng kiến thức đã học để xử lý những tình huống cụ thể gắn gũi với đời sống sinh viên

+ Tình huống định hướng sinh viên nhận xét đánh giá

Việc kiểm tra, đánh giá sinh viên theo hướng phát triển năng lực có rất nhiều cách ra đề. Đối với các môn Lý luận chính trị khi tích hợp đạo đức nghề nghiệp vào môn học, người dạy cần sử dụng cách ra đề kết hợp: trắc nghiệm, tự luận, tình huống như vậy người dạy mới có thể đánh giá được hết những khả năng sinh viên có thể đạt được mục tiêu về kiến thức, kỹ năng, thái độ. Đặc biệt khả năng ứng dụng những kiến thức

đã học vào những tình huống cụ thể, thông qua đó sinh viên tự nhận thức những chuẩn mực đạo đức nghề nghiệp mà mình cần phải rèn luyện.

4. Kết luận

Tổ chức hoạt động tích hợp giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên trong dạy học các môn Lý luận chính trị là hết sức cần thiết và quan trọng. Để tổ chức tốt quá trình này cần thực hiện tốt các phương pháp và sử dụng có hiệu quả các phương tiện dạy học, quan tâm đến các vấn đề như thiết kế giáo án, cách thức tiến hành, điều kiện và quy trình thực hiện các phương pháp dạy học, các yêu cầu dạy học đối với giảng viên, sinh viên. Mọi hoạt động thực tiễn trong dạy học bộ môn và giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên phải theo những nguyên tắc sư phạm trong khoa học giáo dục.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Trần Xuân Thọ (2015). Giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho học sinh, sinh viên trường cao đẳng nghề đã lạt trong giai đoạn hiện nay. Luận văn thạc sĩ khoa học giáo dục, Trường Đại học Vinh, Nghệ An.
- [2] Đỗ Mỹ Thu (2014). Phương pháp giáo dục đạo đức theo định hướng phát triển năng lực cho học sinh phổ thông trong dạy học môn giáo dục công dân hiện nay, luận văn thạc sĩ chuyên ngành khoa học giáo dục chuyên ngành Lý luận và Phương pháp giảng dạy giáo dục chính trị. Trường Đại học sư phạm Hà Nội, Hà Nội.
- [3] Ban chấp hành Trung ương (2013). Nghị quyết số 29-NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, Hà Nội.
- [4] Trần Thị Thanh Thủy (2016). Dạy học tích hợp phát triển năng lực, quyển 2, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.

ABSTRACT

Some efficiently advanced measures to integrate professional ethics into teaching political subjects at colleges and universities in the current stage

Protecting, developing, and creatively applying Marxism - Leninism and Ho Chi Minh's Ideology in the present context is the leading task in moral and ideological education. Therefore, it is extremely important to apply appropriate pedagogy and enhance students' awareness of the significance and the role of the subject. Among those, the proper attention and appropriate pedagogy of professional ethics should be implemented in order to create a unified impact orientation and limit negative effects for students so that they can practice ethical qualities in general and professional ethics in particular to firmly participate in professional working life after graduation. This article evaluates the importance of this work and suggests some efficiently advanced measures to integrate professional ethics into teaching political subjects.

Keywords: *Professional ethics education, political subjects.*

DAY HỌC THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM TRONG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG 2018 Ở CẤP TIỂU HỌC

Trần Thị Thịnh¹

Tóm tắt. Day học thông qua hoạt động trải nghiệm trong chương trình giáo dục phổ thông 2018 ở cấp tiểu học sẽ là phương pháp hiệu quả để giáo viên vừa có thể triển khai các nội dung bài học hấp dẫn mang tính trực quan, cụ thể với học sinh tiểu học vừa có thể linh hoạt trong các phương thức tổ chức hoạt động trải nghiệm theo định hướng của chương trình.

Từ khóa: Day học, hoạt động trải nghiệm, chương trình giáo dục phổ thông 2018, tiểu học.

1. Đặt vấn đề

Đổi mới phương pháp dạy học là một trong những vấn đề không mới với giáo dục phổ thông. Trong nhiều năm trở lại đây, các phương pháp dạy học nhằm phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh đã được áp dụng và có hiệu quả. Đặc biệt khi chương trình giáo dục phổ thông 2018 ban hành, đặt ra mục tiêu hình thành và phát triển phẩm chất, năng lực cho học sinh thì đổi mới phương pháp dạy học là một trong những yếu tố quan trọng để đạt mục tiêu này.

Hoạt động trải nghiệm ở cấp tiểu học và hoạt động trải nghiệm hướng nghiệp ở cấp trung học cơ sở và trung học phổ thông là hoạt động giáo dục bắt buộc với mục tiêu: “Hình thành, phát triển ở học sinh năng lực thích ứng với cuộc sống, năng lực thiết kế và tổ chức hoạt động, năng lực định hướng nghề nghiệp; đồng thời góp phần hình thành, phát triển các phẩm chất chủ yếu và năng lực chung quy định trong Chương trình tổng thể giúp học sinh khám phá bản thân và thế giới xung quanh, phát triển đời sống tâm hồn phong phú, biết rung cảm trước cái đẹp của thiên nhiên và tình người, có quan niệm sống và ứng xử đúng đắn, đồng thời bồi dưỡng cho học sinh tình yêu đối với quê hương, đất nước, ý thức về cội nguồn và bản sắc của dân tộc để góp phần giữ gìn, phát triển các giá trị tốt đẹp của con người Việt Nam trong một thế giới hội nhập” [1].

Tuy nhiên, đối với nhiều giáo viên ở cấp tiểu học, hoạt động trải nghiệm không chỉ dừng lại là hoạt động giáo dục góp phần hình thành và phát triển phẩm chất, năng lực học sinh mà đã trở thành một phương pháp hiệu quả để giáo viên có thể vận dụng giúp học sinh được củng cố tri thức từ đó có những khám phá, sáng tạo mới trong mỗi bài học. Bài viết: “Day học thông qua hoạt động trải nghiệm trong chương trình giáo dục phổ thông 2018 ở cấp tiểu học” sẽ làm rõ các vấn đề về hoạt động trải nghiệm ở cấp tiểu học, đồng thời đưa ra những định hướng để giáo viên và cán bộ quản lý cấp tiểu học có thể triển khai nhiều hơn những bài học thông qua hoạt động trải nghiệm để có thể vừa đạt được mục tiêu bài học vừa đạt được mục tiêu mà hoạt động giáo dục bắt buộc đề ra.

Ngày nhận bài: 02/08/2022. Ngày nhận đăng: 21/09/2022.

¹Học viện Quản lý giáo dục
e-mail: thinh.niem@gmail.com

2. Dạy học thông qua hoạt động trải nghiệm trong chương trình giáo dục phổ thông 2018 ở cấp tiểu học

2.1. Hoạt động trải nghiệm trong chương trình giáo dục phổ thông 2018 ở cấp tiểu học

Chương trình giáo dục phổ thông: Hoạt động trải nghiệm và hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp, ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ Giáo dục và Đào tạo, quy định một số vấn đề về mục tiêu, nội dung, loại hình hoạt động đối với hoạt động trải nghiệm ở cấp tiểu học [1]:

Mục tiêu

Hoạt động trải nghiệm hình thành cho học sinh thói quen tích cực trong cuộc sống hằng ngày, chăm chỉ lao động; thực hiện trách nhiệm của người học sinh ở nhà, ở trường và địa phương; biết tự đánh giá và tự điều chỉnh bản thân; hình thành những hành vi giao tiếp, ứng xử có văn hoá; có ý thức hợp tác nhóm và hình thành được năng lực giải quyết vấn đề.

Nội dung hoạt động

Bảng 1. Nội dung hoạt động

Mạch nội dung hoạt động	Hoạt động	Nội dung hoạt động
Hoạt động hướng vào bản thân	Hoạt động khám phá bản thân	- Tìm hiểu hình ảnh và tính cách của bản thân - Tìm hiểu khả năng của bản thân
	Hoạt động rèn luyện bản thân	- Rèn luyện nền nếp, thói quen tự phục vụ và ý thức trách nhiệm trong cuộc sống - Rèn luyện các kĩ năng thích ứng với cuộc sống
	Hoạt động chăm sóc gia đình	- Quan tâm chăm sóc người thân và các quan hệ trong gia đình - Tham gia các công việc của gia đình
Hoạt động hướng đến xã hội	Hoạt động xây dựng nhà trường	- Xây dựng và phát triển quan hệ với bạn bè và thầy cô - Tham gia xây dựng và phát huy truyền thống của nhà trường và của tổ chức Đoàn, Đội
	Hoạt động xây dựng cộng đồng	- Xây dựng và phát triển quan hệ với mọi người - Tham gia các hoạt động xã hội, hoạt động giáo dục truyền thống, giáo dục chính trị, đạo đức, pháp luật
	Hoạt động tìm hiểu và bảo tồn cảnh quan thiên nhiên	- Khám phá vẻ đẹp, ý nghĩa của cảnh quan thiên nhiên - Tham gia bảo tồn cảnh quan thiên nhiên
Hoạt động hướng đến tự nhiên	Hoạt động tìm hiểu và bảo vệ môi trường	- Tìm hiểu thực trạng môi trường - Tham gia bảo vệ môi trường
	Hoạt động tìm hiểu nghề nghiệp	- Tìm hiểu ý nghĩa, đặc điểm và yêu cầu của nghề - Tìm hiểu yêu cầu về an toàn và sức khỏe nghề nghiệp - Tìm hiểu thị trường lao động
Hoạt động hướng nghiệp	Hoạt động rèn luyện phẩm chất, năng lực phù hợp với định hướng nghề nghiệp	- Tự đánh giá sự phù hợp của bản thân với định hướng nghề nghiệp - Rèn luyện phẩm chất và năng lực phù hợp với định hướng nghề nghiệp
	Hoạt động lựa chọn hướng nghề nghiệp và lập kế hoạch học tập theo định hướng nghề nghiệp	- Tìm hiểu hệ thống trường trung cấp, cao đẳng, đại học và các cơ sở giáo dục nghề nghiệp khác của địa phương, trung ương - Tham vấn ý kiến của thầy cô, người thân và chuyên gia về định hướng nghề nghiệp - Lựa chọn cơ sở đào tạo trong tương lai và lập kế hoạch học tập phù hợp với định hướng nghề nghiệp

Loại hình hoạt động

Hoạt động trải nghiệm và Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp được tổ chức trong và ngoài lớp học, trong và ngoài trường học; theo quy mô nhóm, lớp học, khối lớp hoặc quy mô trường; với 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; với sự tham gia, phối hợp, liên kết của hiệu lực lượng giáo dục trong và ngoài nhà trường như: giáo viên chủ nhiệm lớp, giáo viên môn học, cán bộ tư vấn tâm lí học đường, cán bộ Đoàn Thanh niên Cộng sản

Hồ Chí Minh, cán bộ Hội Liên hiệp Thanh niên Việt Nam, cán bộ phụ trách Đội Thiếu niên Tiền phong Hồ Chí Minh, cán bộ quản lý nhà trường, cha mẹ học sinh, chính quyền địa phương, các tổ chức, cá nhân trong xã hội.

2.2. Dạy học thông qua hoạt động trải nghiệm trong chương trình giáo dục phổ thông 2018 ở cấp tiểu học

Dạy học qua trải nghiệm hay học tập qua trải nghiệm được định nghĩa là quá trình học của học sinh được trải qua những việc làm mô phỏng thực tế, có tính thực hành và vận dụng cao, như các đồ án thiết kế - triển khai, các tình huống nghiên cứu, từ đó sinh viên đúc kết thành những kinh nghiệm cho bản thân, làm sáng tỏ hơn cho các lý thuyết học được. Theo Kolb (1981) các quá trình học tập có thể chia thành 4 nhóm cơ bản, phù hợp với 4 xu hướng học tập (kiểu học) khác nhau: (1) Quan sát suy ngẫm: học tập thông qua quan sát các hoạt động do người khác thực hiện hoặc chiêm nghiệm lại bản thân, suy ngẫm và đúc kết những trải nghiệm; (2) Khái niệm hóa: học tập thông qua việc xây dựng các khái niệm, tổng hợp, biện giải và phân tích những gì quan sát được; (3) Trải nghiệm thực tế: học tập thông qua các hoạt động, hành vi, thao tác cụ thể, trực tiếp; (4) Thử nghiệm: Học tập thông qua những thử nghiệm, đề xuất các phương án giải quyết vấn đề và đưa ra quyết định.

Dạy học thông qua hoạt động trải nghiệm trong chương trình giáo dục phổ thông 2018 ở cấp tiểu học là sự kết hợp giữa nội dung bài học của hoạt động dạy học với một số loại hình hoạt động của hoạt động trải nghiệm trong chương trình. Đó là toàn bộ các thao tác có tổ chức và có định hướng để đưa các nội dung dạy học vào các hoạt động trải nghiệm trên lớp hoặc ngoài lớp giúp học sinh có cơ hội quan sát, tìm hiểu thực tế, từ đó từng bước đạt được những yêu cầu về phẩm chất và năng lực của bài học đặt ra.

3. Vai trò của dạy học thông qua hoạt động trải nghiệm trong chương trình giáo dục phổ thông 2018 ở cấp tiểu học

3.1. Đáp ứng yêu cầu triển khai chương trình giáo dục phổ thông 2018 ở cấp tiểu học

Mục tiêu đổi mới chương trình, sách giáo khoa giáo dục phổ thông được Nghị quyết 88/2014/QH13 của Quốc hội quy định: “Đổi mới chương trình, sách giáo khoa giáo dục phổ thông nhằm tạo chuyển biến căn bản, toàn diện về chất lượng và hiệu quả giáo dục phổ thông; kết hợp dạy chữ, dạy người và định hướng nghề nghiệp; góp phần chuyển nền giáo dục nặng về truyền thụ kiến thức sang nền giáo dục phát triển toàn diện cả về phẩm chất và năng lực, hài hoà đức, trí, thể, mỹ và phát huy tốt nhất tiềm năng của mỗi học sinh” [4]. Triển khai các hoạt động dạy học thông qua hoạt động trải nghiệm trong chương trình giáo dục phổ thông 2018 ở cấp tiểu học, chính là quá trình giáo viên, học sinh và nhà trường đang đáp ứng với yêu cầu đổi mới vừa đạt được mục tiêu các bài học trong hoạt động dạy học vừa đánh giá được học sinh khi tham gia vào các hoạt động trải nghiệm hay chính là hoạt động giáo dục bắt buộc trong chương trình.

3.2. Góp phần thực hiện đổi mới phương pháp dạy học ở cấp tiểu học

Trong văn bản số 4088/BGDĐT-GDTH, về việc hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ giáo dục tiểu học năm học 2022 – 2023 của Bộ giáo dục và đào tạo đã xác định một trong những nhiệm vụ mà các trường tiểu học cần thực hiện đó là: “Thực hiện linh hoạt phương pháp, hình thức tổ chức dạy học theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực của học sinh; vận dụng phù hợp những thành tố tích cực của các mô hình, phương thức giáo dục tiên tiến nhằm nâng cao chất lượng, hiệu quả giáo dục, đặc biệt là đổi mới tổ chức hoạt động giáo dục trên lớp học; tăng cường tổ chức thực hành trải nghiệm, tích hợp nội dung giáo dục địa phương, vận dụng kiến thức vào thực tế cuộc sống” [2]. Dạy học thông qua hoạt động trải nghiệm không phải là phương pháp mới song đối với chương trình giáo dục phổ thông 2018 ở cấp tiểu học sự kết hợp này sẽ giúp học sinh hứng thú với các hoạt động trong giờ học, các em sẽ không căng thẳng với những giờ lý thuyết ngồi trong lớp. Thông qua hoạt động trải nghiệm sự tương tác giữa giáo viên với học sinh, học sinh với nhau sẽ được gia tăng, từ đó giáo viên không chỉ đánh giá được về mặt năng lực mà còn đánh giá được một cách khách

quan về phẩm chất của mỗi học sinh.

3.3. Phù hợp với đặc điểm và nhu cầu học tập của học sinh tiểu học

Theo lý thuyết hoạt động của Vygotski: “Tâm lí hình thành thông qua hoạt động”. Ông nhấn mạnh rằng giáo dục cần coi trọng sự khám phá có trợ giúp (assisted discovery) hơn là sự tự khám phá. Sự khuyến khích bằng ngôn ngữ của giáo viên và sự cộng tác của các bạn cùng tuổi trong học tập rất quan trọng [3]. Đối với học sinh tiểu học, đặc điểm tâm lý phổ biến là dễ thích nghi và tiếp cận với cái mới. Tuy nhiên, các em thiếu sự tập trung cũng như khả năng ghi nhớ, giai đoạn này các em còn hiếu động và dễ xúc động. Học sinh tiểu học nhớ rất nhanh nhưng cũng quên rất nhanh. Vì vậy các bài dạy của giáo viên tiểu học luôn cần có tính trực quan, mang tính trải nghiệm để học sinh được hoạt động trong mỗi bài học. Điều này vừa tạo sự hứng thú cho các em vừa giúp các em có thể ghi nhớ bài học lâu hơn, từ đó các em sẽ thấy những bài học trên lớp gần gũi và gắn liền với đời sống hàng ngày.

4. Biện pháp thực hiện dạy học thông qua hoạt động trải nghiệm trong chương trình giáo dục phổ thông 2018 ở cấp tiểu học

4.1. Nâng cao nhận thức của giáo viên và cán bộ quản lý trường tiểu học về dạy học thông qua hoạt động trải nghiệm trong chương trình giáo dục phổ thông 2018

Trước hết đội ngũ giáo viên và cán bộ quản lý cần hiểu rõ về dạy học thông qua hoạt động trải nghiệm là như thế nào và tại sao nên thực hiện phương pháp này trong dạy học các nội dung của chương trình giáo dục phổ thông 2018 ở cấp tiểu học. Đây là hình thức kết hợp giữa các nội dung của hoạt động dạy học với hoạt động giáo dục bắt buộc trong chương trình là hoạt động trải nghiệm. Để hiểu rõ về vấn đề này, nhà trường cần giúp giáo viên và cán bộ quản lý hiểu rõ về chương trình giáo dục phổ thông 2018 cùng chương trình chi tiết của từng môn học và hoạt động giáo dục bắt buộc. Những buổi trao đổi sinh hoạt nhóm chuyên môn sẽ giúp giáo viên có thể hiểu hơn và học tập từ đồng nghiệp về cách tổ chức các giờ học thông qua hoạt động trải nghiệm. Nhà trường cũng có thể mời các chuyên gia về đổi mới phương pháp dạy học để trao đổi, chia sẻ thêm với giáo viên về dạy học thông qua hoạt động trải nghiệm khi triển khai chương trình giáo dục phổ thông 2018.

4.2. Vận dụng linh hoạt dạy học thông qua hoạt động trải nghiệm ở các nội dung dạy học trên cơ sở điều kiện của nhà trường

Giáo viên cần có sự lựa chọn nội dung phù hợp để thực hiện dạy học thông qua hoạt động trải nghiệm. Sự phù hợp này còn cần đảm bảo các vấn đề về hệ thống cơ sở vật chất, thiết bị của nhà trường. Với các trường tiểu học có vườn trường, sân bóng, nhà thể chất, thư viện,... giáo viên có thể lựa chọn để tiến hành dạy học thông qua hoạt động trải nghiệm. Trong nội dung chương trình có những nội dung của phần Toán về phân biệt trên dưới, phải trái, giáo viên có thể sử dụng cầu trượt trong sân chơi để dạy cho học sinh. Điều quan trọng giáo viên cần căn cứ vào nội dung bài học và điều kiện thực tế để tiến hành sao cho hiệu quả. Bên cạnh đó, giáo viên có thể sắp xếp linh hoạt, chủ động bằng các video hoặc giao bài tập để học sinh thực hiện ở nhà và kết hợp cùng gia đình để báo cáo kết quả. Sẽ không có phương pháp hay hình thức dạy học nào là toàn năng, vì vậy với dạy học thông qua hoạt động trải nghiệm giáo viên cần lựa chọn nội dung phù hợp, tận dụng tốt các điều kiện của nhà trường để vừa giúp học sinh đạt được mục tiêu bài học vừa đa dạng cách thức tổ chức các hoạt động trải nghiệm trong chương trình giáo dục phổ thông 2018 ở cấp tiểu học.

4.3. Tăng cường trao đổi chuyên môn về dạy học thông qua hoạt động trải nghiệm trong chương trình giáo dục phổ thông 2018 ở cấp tiểu học

Sinh hoạt chuyên môn là điều kiện thuận lợi để giáo viên học hỏi và trao đổi về kinh nghiệm trong thực hiện dạy học thông qua hoạt động trải nghiệm khi triển khai chương trình giáo dục phổ thông 2018. Nhà trường có thể tổ chức các buổi sinh hoạt chuyên đề từ các nhóm chuyên môn đến cấp trường. Ngoài ra có

thể tăng cường các hoạt động trao đổi giữa các nhà trường khác trên địa bàn. Triển khai chương trình giáo dục phổ thông 2018 ở cấp tiểu học còn những vướng mắc và khó khăn nhất định, vì vậy, tăng cường trao đổi chuyên môn sẽ là điều kiện thuận lợi để cán bộ quản lý, giáo viên các nhà trường học được những cách làm hay trong dạy học cũng như tổ chức các hoạt động giáo dục bắt buộc. Để tiết kiệm về thời gian cũng như chi phí đi lại cho giáo viên, các buổi sinh hoạt chuyên môn hoàn toàn có thể tổ chức bằng hình thức trực tuyến kết hợp trực tiếp.

4.4. Tạo điều kiện thuận lợi khuyến khích giáo viên dạy học thông qua hoạt động trải nghiệm khi thực hiện chương trình giáo dục phổ thông 2018 ở cấp tiểu học

Một trong những điều kiện đặt ra với dạy học thông qua hoạt động trải nghiệm là phải phù hợp với điều kiện thực tế của nhà trường. Vì vậy, để các bài học được hấp dẫn hơn, giảm đi tính hàn lâm, lý thuyết, các nhà trường cần quan tâm đầu tư các vấn đề về cơ sở vật chất, thiết bị dạy học,... Bên cạnh đó, sự động viên, khuyến khích kịp thời về mặt tinh thần cũng sẽ tạo động lực để giáo viên tích cực sáng tạo trong hoạt động dạy học chương trình mới. Sự ghi nhận những việc giáo viên làm được sẽ giúp họ thấy được giá trị mà họ mang lại cho học sinh và nhà trường. Tuy nhiên, cũng cần giúp giáo viên hiểu rõ về dạy học thông qua hoạt động trải nghiệm để áp dụng cho phù hợp tránh trường hợp làm theo phong trào và không hiệu quả.

5. Kết luận

Như vậy, dạy học thông qua hoạt động trải nghiệm trong chương trình giáo dục phổ thông 2018 có thể coi là một định hướng phù hợp với các trường tiểu học để vừa có thể triển khai nhiều phương pháp dạy học nhằm thu hút sự hứng thú của học sinh, giúp các em ghi nhớ bài học lâu hơn vừa linh hoạt trong các phương thức tổ chức các hoạt động trải nghiệm. Để thực hiện được điều này cần sự vào cuộc của tất cả các giáo viên và cán bộ quản lý, nhân viên nhà trường và mục tiêu cuối cùng có thể đạt được là phẩm chất và năng lực của học sinh.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và đào tạo (2018). Chương trình giáo dục phổ thông: Hoạt động trải nghiệm và hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp, ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ Giáo dục và Đào tạo.
- [2] Bộ giáo dục và đào tạo (2022). Văn bản số 4088/BGDĐT-GDTH, về việc hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ giáo dục tiểu học năm học 2022 – 2023, ngày 25 tháng 8 năm 2022.
- [3] Phạm Minh Hạc (1997). Tâm lý học Vygotski. Nxb Giáo dục, Hà Nội.
- [4] Quốc hội (2014). Nghị quyết số 88/2014/QH13 về đổi mới chương trình, sách giáo khoa giáo dục phổ thông, ngày 28 tháng 11 năm 2014.

ABSTRACT

Teaching through experience activities in the 2018 general education program at elementary level

Teaching through experiential activities in the 2018 general education program at the primary level will be an effective method for teachers to both develop visually appealing and specific lesson content with students. elementary schools can be flexible in the methods of organizing experiential activities according to the program's orientation.

Keywords: *Teaching, experiential activities, 2018 general education program, primary school.*

THỰC TRẠNG QUẢN LÝ ĐÀO TẠO TRÌNH ĐỘ ĐẠI HỌC NGÀNH LOGISTICS VÀ QUẢN LÝ CHUỖI CUNG ỨNG THEO TIẾP CẬN

Phạm Quang Dũng¹

Tóm tắt. Bài báo tập trung làm rõ thực trạng của quá trình đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và quản lý chuỗi cung ứng theo tiếp cận năng lực từ quản lý đầu vào, quản lý quá trình, quản lý đầu ra và các tác động của bối cảnh ảnh hưởng tới quá trình quản lý đào tạo. Từ đó làm sáng tỏ được những điểm mạnh và hạn chế của quá trình quản lý đào tạo, đề xuất các biện pháp giúp cho quá trình quản lý đào tạo ngành Logistics và quản lý chuỗi cung ứng theo tiếp cận năng lực đáp ứng được nhu cầu thực tiễn.

Từ khóa: Quản lý đào tạo, ngành logistics và quản lý chuỗi cung ứng, tiếp cận năng lực.

1. Đặt vấn đề

Hiện nay, việc đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và quản lý chuỗi cung ứng tập trung ở một số trường đại học như Đại học Giao thông vận tải TP. Hồ Chí Minh, Đại học Hàng hải Việt Nam, Đại học Kinh tế Quốc dân, Đại học Công nghệ Giao thông Vận tải... Các hoạt động quản lý đào tạo ngành Logistics và quản lý chuỗi cung ứng theo các hình thức trên hiện nay vẫn còn bộc lộ một số hạn chế như: chạy đua theo số lượng, dẫn đến người được đào tạo chưa thực sự đủ kiến thức, kỹ năng và thái độ tham gia vào lĩnh vực logistics và quản lý chuỗi cung ứng. Điều đó đã tạo ra các bất cập về khoảng cách ngày càng lớn giữa cung với cầu về nguồn nhân lực Logistics và quản lý chuỗi cung ứng trên thị trường. Đặc biệt là quá trình đào tạo nguồn nhân lực có chất lượng cao tại các trường Đại học. Chính vì vậy, việc nghiên cứu thực trạng quản lý đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và quản lý chuỗi cung ứng theo tiếp cận năng lực là nhiệm vụ thiết yếu để nhìn nhận được những điểm hạn chế, bất cập giúp nâng cao chất lượng đào tạo ngành Logistics và quản lý chuỗi cung ứng theo đáp ứng nhu cầu thực tiễn.

2. Thực trạng quản lý đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và quản lý chuỗi cung ứng theo tiếp cận năng lực ở các trường đại học Việt Nam hiện nay

2.1. Thực trạng xác định nhu cầu thị trường lao động về nguồn nhân lực Logistics và quản lý chuỗi cung ứng theo hướng tiếp cận năng lực

Kế hoạch đào tạo của một trường đại học bao giờ cũng phải dựa trên kết quả dự báo nhu cầu của thị trường lao động về số lượng và diện ngành nghề đào tạo mà xã hội cần. Nếu không xác định được số lượng và diện đào tạo nhân lực thì sản phẩm sinh viên tốt nghiệp mà nhà trường đào tạo ra hoặc không đáp ứng đủ số lượng và chất lượng, hoặc đào tạo quá nhiều về mặt số lượng dẫn đến dư thừa và thiếu những kiến thức và kỹ năng mà các doanh nghiệp đang cần. Trong quản lý đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và

Ngày nhận bài: 15/07/2022. Ngày nhận đăng: 21/09/2022.

¹Trường Đại học Công nghệ Giao thông vận tải
e-mail: dungpq@utt.edu.vn

Quản lý chuỗi cung ứng phải tổ chức xác định nhu cầu của thị trường lao động về nguồn nhân lực cả về mặt số lượng cả về diện đào tạo. Các nội dung các trường đưa ra như: xây dựng kế hoạch xác định nhu cầu, tổ chức hội thảo để nắm bắt nhu cầu của xã hội, khảo sát đơn vị sử dụng lao động về nhu cầu nhân lực theo tiếp cận năng lực, tổ chức khảo sát nhu cầu thông qua dự báo xu thế phát triển ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng.

Mặc dù xác định nhu cầu của thị trường lao động về nguồn nhân lực chuyên ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng có vai trò hết sức quan trọng trong việc chuẩn bị cho quá trình tổ chức đào tạo của nhà trường nhưng nhiều trường đại học cũng chưa thực sự quan tâm đến thực hiện nhiệm vụ này. Công tác chỉ đạo và tổ chức thực hiện xác định nhu cầu về mặt số lượng và về diện đào tạo còn mang tính hình thức và chưa thực chất.

Theo ý kiến đánh giá của giảng viên và đơn vị sử dụng lao động thì tất cả các nội dung trên đều được các trường thực hiện. Tuy nhiên mức độ của các nội dung là khác nhau và có sự khác nhau giữa ý kiến nhận định của giảng viên và đơn vị sử dụng lao động. Hầu hết các giảng viên cho rằng nội dung xây dựng kế hoạch xác định nhu cầu có điểm đánh giá là tốt; đơn vị sử dụng lao động cho rằng, nội dung tổ chức xác định nhu cầu thông qua dự báo xu thế phát triển ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng còn đang hạn chế, tần suất các trường tổ chức các buổi hội thảo còn hạn chế, các nội dung mang tính chất nghiệp vụ của hoạt động xác định nhu cầu nhân lực chuyên ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng chỉ được các đối tượng khảo sát đánh giá đạt mức độ thực hiện trung bình.

2.2. Thực trạng quản lý công tác tuyển sinh ngành Logistics và quản lý chuỗi cung ứng tại các trường đại học ở Việt Nam theo tiếp cận năng lực

Quản lý công tác tuyển sinh là nhiệm vụ đầu tiên nhằm đạt được kết quả tốt trong quá trình quản lý đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng. Làm tốt công tác tuyển sinh đầu vào mới có thể lựa chọn ra những người có khả năng học tập và nghiên cứu tốt nhất, hỗ trợ cho việc đạt được mục tiêu về chất lượng đào tạo và đáp ứng được chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo theo tiếp cận năng lực.

Công tác tuyển sinh đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng ở các trường đại học bao gồm các hoạt động từ thông báo tuyển sinh, tiếp nhận hồ sơ, tổ chức tư vấn tuyển sinh, tổ chức thi tuyển và tổ chức nhập học. Thông tin tuyển sinh trình độ đại học ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng được các trường đại học đăng tải rộng rãi trên các phương tiện thông tin đại chúng như trang website chính thức của nhà trường, phổ biến thông tin đến các đối tượng có nhu cầu học tập và quan tâm. Hiện nay, các trường đại học đã có thông tin công khai về ngành học, chương trình đào tạo của nhà trường cũng như thông tin về điều kiện, thời gian, hình thức, đối tượng, phương thức tuyển sinh của nhà trường.

Mặc dù nhận thức tầm quan trọng của công tác tuyển sinh đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng nhưng việc thực hiện công tác tuyển sinh vẫn chưa được các đối tượng được hỏi đánh giá cao, thể hiện qua điểm đánh giá trung bình chỉ đạt ở mức khá và trung bình. Trong các nội dung quản lý tuyển sinh thì Công tác lập kế hoạch tuyển sinh và Tổ chức quản bá tuyển sinh được đánh giá cao hơn cả, điểm đánh giá trung bình tương ứng là 3,041 xếp thứ 1 và 2,722 xếp thứ 2. Còn 3 nội dung quản lý công tác tuyển sinh được đánh giá thấp nhất chỉ đạt mức trung bình là Chỉ đạo thống nhất chủ trương tuyển sinh gắn với đánh giá năng lực có điểm đánh giá trung bình là 2,058, Tổ chức thực hiện tuyển sinh gắn với đánh giá năng lực có điểm đánh giá trung bình là 2,183, Đánh giá công tác tuyển sinh theo tiếp cận năng lực có điểm đánh giá trung bình là 2,445. Kết quả khảo sát này cho thấy mặc dù nhận thức được chủ trương đổi mới chuyển đào tạo từ truyền thụ kiến thức sang đào tạo theo tiếp cận năng lực nhưng các trường đại học còn lúng túng trong chỉ đạo và tổ chức triển khai vận dụng tiếp cận năng lực vào công tác tuyển sinh đầu vào. Sự lúng túng này không chỉ bộc lộ ở đội ngũ giảng viên, cán bộ quản lý mà cả ở lãnh đạo cao nhất của nhà trường. Điều này thể hiện ở chỗ các trường đại học có đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và

Quản lý chuỗi cung ứng chưa tổ chức xét tuyển đầu vào theo hình thức trắc nghiệm, phỏng vấn để kiểm tra năng lực thí sinh mà vẫn dựa vào kết quả thi tốt nghiệp THPT, kết quả học tập THPT để xét tuyển.

2.3. Thực trạng quản lý phát triển chương trình đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và quản lý chuỗi cung ứng

Chương trình đào tạo là một văn bản mang tính pháp quy đối với trường đại học, có tính pháp lệnh bắt buộc phải thực hiện đúng, nghiêm túc đối với các cơ sở đào tạo trình độ đại học. Chương trình đào tạo còn thể hiện chất lượng đào tạo của một chuyên ngành của một trường đại học, thể hiện nội dung kiến thức, kỹ năng và thái độ mà người học phải lĩnh hội được sau một quá trình đào tạo. Để quá trình đào tạo thực hiện đúng chương trình đào tạo đã phê duyệt, lãnh đạo các trường đại học phải tổ chức và quản lý chương trình đào tạo thật chặt chẽ và thường xuyên kiểm tra, giám sát, xem xét đánh giá và điều chỉnh để phát triển chương trình đào tạo cho phù hợp với bối cảnh mới.

Trong quá trình tổ chức triển khai, thực hiện quản lý nội dung chương trình đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng, các trường đại học luôn có sự thu thập lấy ý kiến phản hồi từ các đơn vị khoa, phòng, các chuyên gia và sinh viên cũng như các doanh nghiệp logistics để tiến hành điều chỉnh và khắc phục những hạn chế, từng bước bổ sung hoàn thiện tốt hơn nội dung chương trình đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng theo tiếp cận năng lực.

Dựa trên số liệu thu nhận được qua khảo sát tác giả nhận thấy hoạt động quản lý phát triển chương trình đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng theo tiếp cận năng lực ở các trường đại học về cơ bản đáp ứng yêu cầu. Tuy nhiên mức độ thực hiện có sự khác biệt theo các nội dung của hoạt động quản lý phát triển chương trình đào tạo. Kết quả khảo sát cho thấy giảng viên và sinh viên được khảo sát đánh giá thấp các nội dung quản lý: Phối hợp với doanh nghiệp trong phát triển chương trình đào tạo theo tiếp cận năng lực với điểm đánh giá trung bình là 2,671, Định kỳ tổ chức đánh giá chương trình đào tạo theo tiếp cận năng lực với điểm đánh giá là 2,529. Việc phát triển chương trình đào tạo, cập nhật và bổ sung chương trình thường xuyên theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo là yêu cầu bắt buộc đối với các trường đại học. Tuy nhiên, thực tế các trường đại học chưa thực sự quan tâm chỉ đạo và xây dựng kế hoạch hàng năm rà soát và điều chỉnh chương trình đào tạo, mà chủ yếu do giảng viên tự bổ sung, cập nhật chương trình cho nội dung bài giảng của mình.

Trong hoạt động quản lý phát triển chương trình đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng, các nội dung được giảng viên và đơn vị sử dụng lao động đánh giá cao hơn cả bao gồm: Nội dung Kiểm tra, giám sát hoạt động rà soát, điều chỉnh chương trình đào tạo theo tiếp cận năng lực với điểm đánh giá trung bình là 3,003 và nội dung Phân công nhiệm vụ rõ ràng cho các bộ phận trong rà soát, điều chỉnh chương trình đào tạo theo tiếp cận năng lực với điểm đánh giá trung bình là 2,841.

Từ những phân tích trên có thể rút ra nhận xét chung về hoạt động quản lý chương trình đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng ở các trường đại học được khảo sát như sau: các trường đại học đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng về cơ bản đáp ứng yêu cầu chung của quy chế đào tạo đại học, chương trình đào tạo được quản lý thống nhất toàn trường và được tổ chức rà soát, cập nhật định kỳ đáp ứng yêu cầu phát triển nghề nghiệp. Tuy nhiên việc quản lý chương trình đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng theo tiếp cận năng lực vẫn còn nhiều hạn chế như chưa thường xuyên rà soát chương trình đào tạo theo tiếp cận năng lực, nội dung chương trình còn mang tính hàn lâm, nặng về lý thuyết, chưa phối hợp chặt chẽ với các doanh nghiệp logistics trong xây dựng chương trình đào tạo, các văn bản chỉ đạo xây dựng chương trình theo tiếp cận năng lực ban hành chưa đầy đủ.

2.4. Thực trạng quản lý hoạt động giảng dạy của giảng viên theo tiếp cận năng lực

Việc quản lý hoạt động giảng dạy của giảng viên là yêu cầu bắt buộc trong quá trình triển khai hoạt động đào tạo để đảm bảo rằng giảng viên thực hiện nghiêm túc quy chế đào tạo của nhà trường. Có thể nói rằng qua nghiên cứu tại các trường đại học có đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng cho thấy hầu hết các trường đều chú ý thực hiện giám sát hoạt động giảng dạy của giảng viên, phân công rõ ràng cho Phòng đào tạo và Phòng đảm bảo chất lượng thực hiện nhiệm vụ này: từ quản lý hoạt động lên lớp, tổ chức dự giờ, bồi dưỡng, đánh giá năng lực giảng viên... Trong đó hoạt động đánh giá năng lực của giảng viên theo tiếp cận năng lực vẫn là một vấn đề khó, chưa có kinh nghiệm đối với các cán bộ quản lý phụ trách hoạt động này.

Bảng 1. Đánh giá về khả năng, năng lực đáp ứng của giảng viên giảng dạy ngành Logistics và quản lý chuỗi ứng theo tiếp cận năng lực

Đánh giá khả năng, năng lực đáp ứng của giảng viên	Giảng viên	Sinh viên
Khả năng đáp ứng về số lượng đội ngũ	2.672	3.214
Khả năng đáp ứng về chuyên ngành	3.751	3.524
Đổi mới phương pháp giảng dạy theo tiếp cận năng lực	2.604	2.975
Khả năng tự biên soạn học liệu điện tử	3.147	3.297
Sự nhiệt tình, sáng tạo thích ứng với thực tiễn	3.651	3.539
Hiểu biết cơ bản về CNTT và ngoại ngữ	2.964	3.155
Khả năng nắm bắt và phát triển học thuật, hướng người học theo tiếp cận năng lực	2.378	2.417

Qua dữ liệu khảo sát Bảng 1 cho thấy ở một số trường đại học có đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng cho thấy giảng viên cơ bản đều đủ năng lực đáp ứng đối với hoạt động giảng dạy. Các tiêu chuẩn của giảng viên đều đạt ở mức khá tốt. Tuy nhiên hiện nay vẫn còn có một số môn đang thiếu giảng viên giảng dạy do giảng viên trẻ chưa thể đảm nhiệm dẫn đến một số giảng viên phải phụ trách quá nhiều học phần. Điều này dẫn đến việc triển khai chương trình đào tạo đôi khi không thuận lợi.

Điểm yếu nhất trong quản lý hoạt động giảng dạy của giảng viên đều thuộc về các nội dung có gắn với tiếp cận năng lực. Đó là: khả năng nắm bắt và phát triển học thuật, hướng người học theo tiếp cận năng lực với điểm đánh giá trung bình là 2,378, giảng viên đổi mới phương pháp dạy học theo hướng phát triển năng lực cho sinh viên với điểm đánh giá trung bình là 2,604.

2.5. Thực trạng quản lý hoạt động học tập của sinh viên theo tiếp cận năng lực

Trong thời gian qua các trường đại học có đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng rất quan tâm đến hoạt động học tập của sinh viên, thực hiện nghiêm túc nghiệp vụ quản lý sinh viên cả về mặt học tập lẫn về mặt tu dưỡng và rèn luyện. Tuy nhiên việc cụ thể hóa các nội dung quản lý học tập có lồng ghép tăng cường năng lực cho sinh viên vẫn còn là một thách thức của các trường đại học.

Bảng 2. Đánh giá hoạt động quản lý học tập của sinh viên theo tiếp cận năng lực

Quản lý hoạt động học tập của sinh viên theo tiếp cận năng lực	Giảng viên	Sinh viên
Thực hiện theo đúng quy định và kế hoạch	3.477	3.315
Kết quả kiểm tra đánh giá được thực hiện theo quy định	3.658	3.723
Hoạt động kiểm tra, giám sát, tư vấn hỗ trợ người học được thực hiện theo quy định	2.557	2.773

Trong quản lý hoạt động học tập của sinh viên theo tiếp cận năng lực, vai trò của giảng viên là rất quan trọng. Tuy nhiên, hoạt động tư vấn hỗ trợ người học học tập theo tiếp cận năng lực cho sinh viên được các

đối tượng khảo sát đánh giá mức độ thực hiện thấp nhất với điểm đánh giá trung bình là 2,557. Điều này đặt ra vấn đề là lãnh đạo các trường đại học cần có giải pháp chỉ đạo giảng viên hỗ trợ tích cực và sát sao hơn nữa cho sinh viên trong việc học tập theo tiếp cận năng lực.

Nội dung kiểm tra, giám sát quá trình học tập theo tiếp cận năng lực của sinh viên được đánh giá là nội dung được thực hiện còn hạn chế mà các trường đại học lý giải là do số lượng sinh viên quá lớn trong khi số lượng cán bộ được giao nhiệm vụ giám sát có hạn dẫn đến tình trạng chưa được sát sao theo dõi từng sinh viên. Các trường đại học đang tích cực cải thiện hơn nữa tình hình theo dõi đánh giá hoạt động học tập của sinh viên theo tiếp cận năng lực qua từng học kỳ, để có thể nắm bắt được trạng thái học tập của sinh viên một cách kịp thời.

2.6. Thực trạng quản lý đánh giá kết quả đầu ra và tốt nghiệp của sinh viên ngành Logistics và quản lý chuỗi cung ứng tại các trường đại học ở Việt Nam theo tiếp cận năng lực

Việc quản lý đánh giá kết quả đầu ra và tốt nghiệp của sinh viên là để quá trình thực hiện đánh giá đảm bảo chính xác, công bằng và khách quan và phản ánh chính xác năng lực của sinh viên sau quá trình đào tạo tại trường. Qua nghiên cứu thực tế tại các trường đại học có đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng cho thấy việc quản lý đánh giá kết quả đầu ra và tốt nghiệp của sinh viên được thực hiện khá tốt với điểm đánh giá khá tốt nằm trong khoảng 3.064-3.874, thể hiện qua Bảng 3 dưới đây:

Bảng 3. Mức độ thực hiện quản lý hoạt động đánh giá kết quả đầu ra và tốt nghiệp

Hoạt động đánh giá kết quả đầu ra	Cán bộ quản lý
Thực hiện theo đúng quy định và kế hoạch	3.742
Triển khai hoạt động đánh giá kết quả đầu ra và tốt nghiệp theo CTĐT và yêu cầu phát triển năng lực	3.524
Tổ chức thu nhận, xử lý thông tin về sự hài lòng của đơn vị sử dụng nhân lực	3.064
Kiểm tra, giám sát hoạt động đánh giá kết quả đầu ra và tốt nghiệp theo hướng phát triển năng lực	3.482

Về hoạt động kiểm tra, giám sát hoạt động đánh giá kết quả đầu ra và tốt nghiệp của sinh viên được tiến hành khi có kế hoạch của Phòng đào tạo. Việc kiểm tra, giám sát hoạt động đánh giá kết quả đầu ra và tốt nghiệp theo hướng phát triển năng lực được giao cho Phòng thanh tra thực hiện. Nhìn chung theo đánh giá, hoạt động này được nhận xét ở mức khá với điểm đánh giá trung bình khá 3.524. Thực tế cho thấy rằng hiện nay công tác kiểm tra, giám sát hoạt động đánh giá kết quả đầu ra và tốt nghiệp của sinh viên đang được tiến hành một cách có kế hoạch, được thực hiện công khai minh bạch và rõ ràng. Tuy nhiên hoạt động thu nhận thông tin và xử lý thông tin về sự hài lòng của đơn vị sử dụng lao động còn hạn chế đòi hỏi các trường phải có những biện pháp hữu hiệu để nâng cao chất lượng của quá trình đào tạo.

3. Kết luận

Đa số các trường đại học được khảo sát cho thấy trong quá trình thực hiện chức năng nhiệm vụ của mình đã đạt được những thành tựu nhất định trong quản lý đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng theo tiếp cận năng lực. Việc quản lý đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng đã đạt được những kết quả nhất định, các trường đại học đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng đều góp phần cho sự phát triển kinh tế - xã hội. Các trường đều quan tâm xây dựng quy hoạch phát triển đào tạo: tăng cả về quy mô, chất lượng đào tạo ngày được nâng cao. Về cơ bản đáp ứng được nhu cầu đào tạo nguồn nhân lực trình độ đại học ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng phục vụ cho sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước. Tuy nhiên cần có sự đồng bộ hoá và thay đổi trong quá trình đào tạo do chương trình đào tạo, hoạt động giảng dạy còn chưa đổi mới phù hợp với yêu cầu đào tạo ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng theo tiếp cận năng lực. Bên cạnh đó các

trường đại học còn thiếu kinh nghiệm trong việc liên kết, hợp tác, đặc biệt với doanh nghiệp. Do đó, hợp tác có thực hiện nhưng không chặt chẽ, chưa theo kịp sự thay đổi của nền kinh tế thị trường. Vì vậy, số lượng, chất lượng nguồn nhân lực mà các trường đại học đào tạo không đáp ứng được yêu cầu của thị trường lao động, tạo nên sự mất cân đối nghiêm trọng về cung - cầu nhân lực chất lượng cao. Những bất cập này đòi hỏi các trường đại học có đào tạo trình độ đại học ngành Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng theo tiếp cận năng lực phải lưu ý và có giải pháp khắc phục.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Chính phủ (2017). Quyết định số 200 ngày 14 tháng 02 năm 2017 về việc phê duyệt kế hoạch hành động nâng cao năng lực cạnh tranh và phát triển dịch vụ logistics Việt nam đến năm 2025.
- [2] Bộ Công thương (2020). Báo cáo Logistics Việt Nam – Cắt giảm chi phí Logistics.
- [3] Bộ Công thương (2021). Báo cáo Logistics Việt Nam – Phát triển nhân lực Logistics.
- [4] Kết quả khảo sát nhu cầu nhân lực cho ngành dịch vụ logistics của Hiệp hội Doanh nghiệp dịch vụ logistics Việt Nam (VLA) phối hợp với Viện Nghiên cứu và Phát triển logistics Việt Nam (VLI). <https://vli.edu.vn>

ABSTRACT

Situation of managing undergraduate programme of logistics and supply chain management following competence approach

The article focuses on clarifying the reality of the university-level training process in Logistics and supply chain management according to the competency approach from input management, process management, output management and the impacts of context affects the training management process. Thereby, clarifying the strengths and limitations of the training management process, proposing measures to help the training management process in the Logistics industry and supply chain management according to the capacity approach to meet the needs of practical demand.

Keywords: *Training management, logistics industry and supply chain management, competence approach.*

DẠY HỌC THÍ NGHIỆM MÔN KHOA HỌC TỰ NHIÊN Ở CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG TRONG GIAI ĐOẠN HIỆN NAY

Nguyễn Nhật Dũng¹

Tóm tắt. Thí nghiệm có vai trò quan trọng trong việc dạy học môn Khoa học tự nhiên ở các trường trung học phổ thông. Đó là sự kết nối giữa lí thuyết và thực tế. Dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên theo một quy trình khoa học sẽ góp phần hình thành và phát triển phẩm chất và năng lực, bao gồm những năng lực đặc thù dành cho môn khoa học tự nhiên, đáp ứng được các yêu cầu đổi mới trong chương trình giáo dục phổ thông hiện nay. Dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên là một trong những phương pháp dạy học đặc thù nằm trong chương trình giáo dục phổ thông môn khoa học tự nhiên có ý nghĩa quan trọng đối với sự phát triển toàn diện của học sinh, có vai trò nền tảng trong việc hình thành và phát triển thế giới quan khoa học. Dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên được coi là nhân tố thúc đẩy, có ảnh hưởng tích cực tới quá trình học tập và thành công của học sinh.

Từ khóa: *Thí nghiệm; dạy học thí nghiệm; môn Khoa học tự nhiên; dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên.*

1. Đặt vấn đề

Dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên (KHTN) ở Việt Nam những năm gần đây đã được ngành Giáo dục quan tâm, nhất là đối với hai cấp học là THCS và THPT. Năm 2018, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã đưa ra chương trình giáo dục phổ thông mới đảm bảo “Phát triển phẩm chất và năng lực người học thông qua nội dung giáo dục với những kiến thức, kĩ năng cơ bản, thiết thực, hiện đại; hài hoà đức, trí, thể, mỹ; chú trọng thực hành, vận dụng kiến thức đã học để giải quyết vấn đề trong học tập và đời sống” (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018a). Đi kèm với đó là hướng dẫn tìm hiểu chương trình môn Khoa học tự nhiên. Trong hướng dẫn này, Bộ Giáo dục đã đưa ra rõ ràng quan điểm thực hành, thí nghiệm có vai trò quan trọng trong việc dạy học môn Khoa học tự nhiên. Mục đích trọng tâm là kích thích sự suy luận của học sinh, qua đó phát triển kiến thức và sự hiểu biết khoa học (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018).

Đã có nhiều tác giả đã đưa ra quan điểm của mình về thí nghiệm hay dạy học thí nghiệm đối với sự phát triển của con người hay sự quan trọng đối với giáo dục như: tác giả Trịnh Văn Biều đưa ra 6 vai trò quan trọng của thí nghiệm trong dạy học (Trịnh Văn Biều, 2001); Adam Hart-David nói về quá trình phát triển không quá 500 năm của khoa học và lí do khoa học phát triển là nhờ vai trò đóng góp quan trọng của thí nghiệm (Hart-David, 2020)... Môn Khoa học tự nhiên là môn khoa học thực nghiệm, lấy quan sát và thí nghiệm làm phương pháp nghiên cứu trọng tâm. Vì vậy, để tìm hiểu rõ hơn vấn đề này, tác giả đưa ra kết quả khảo sát dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên ở các trường trung học phổ thông (THPT).

Ngày nhận bài: 03/08/2022. Ngày nhận đăng: 25/09/2022.

¹Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh
e-mail: nguyennhatdung09@gmail.com

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Quan niệm về thí nghiệm và dạy học thí nghiệm môn khoa học tự nhiên

Thí nghiệm được hiểu là gây ra một hiện tượng, một sự biến đổi nào đó trong điều kiện xác định để tìm hiểu, nghiên cứu, kiểm tra hay chứng minh hoặc có nghĩa là làm thử để rút kinh (Hoàng Phê, 2003). Theo tác giả Loan thì thí nghiệm còn được hiểu là một quá trình tác động có chủ định của con người vào đối tượng nghiên cứu trong điều kiện xác định tạo ra những biến đổi; phân tích những biến đổi đó để nghiên cứu, phát hiện hay chứng minh, kiểm tra những đặc tính, tính chất của sự vật, hiện tượng (Đỗ Thị Loan, 2017).

Trong giáo dục, đối với môn Khoa học tự nhiên thì thí nghiệm có thể hiểu là phương pháp nghiên cứu mà trong đó giáo viên tổ chức cho học sinh thực hành các thí nghiệm ở trên lớp, trong phòng thí nghiệm hoặc thực nghiệm ở bên ngoài lớp học. Trong Dự án hỗ trợ đổi mới giáo dục phổ thông, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã nêu rõ quan điểm kết hợp lí thuyết với thực hành và phù hợp với thực tiễn Việt Nam: “Thông qua hoạt động thực hành trong phòng thực hành và trong thực tế, chương trình môn khoa học tự nhiên giúp học sinh nắm vững lí thuyết, đồng thời khả năng vận dụng kiến thức, kĩ năng khoa học tự nhiên vào đời sống...” (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018).

Việc sử dụng thí nghiệm trong dạy học tạo ra sức hút cho một số tác giả nghiên cứu như: Nguyễn Văn Phương với bài “Nâng cao hiệu quả dạy học thực hành thí nghiệm góp phần phát triển năng lực sáng tạo của học sinh”; Phạm Thị Hồng Tú, Đặng Thị Thanh Hiền, Hoàng Anh Tú với bài báo “Dạy học thực hành thí nghiệm nhằm phát triển năng lực sinh học cho học sinh ở trường trung học phổ thông” hay bài viết “Rèn luyện kĩ năng thực hành – thí nghiệm cho học sinh với việc nâng cao chất lượng học tập vật lí tại các trường trung học phổ thông” của 2 tác giả là Quách Nguyễn Bảo Nguyên và Nguyễn Hoàng Anh... Như vậy, các nhà giáo dục ở Việt Nam đã có nhiều sự quan tâm đến vấn đề dạy học thí nghiệm trong dạy học, nhất là đối với việc giảng dạy môn Khoa học tự nhiên.

2.2. Thực trạng nhận thức về vai trò dạy học thí nghiệm môn khoa học tự nhiên ở các trường trung học phổ thông

Nhận thức của CBQL và GV về dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên là một nội dung khảo sát quan trọng trong việc tìm hiểu thực trạng về dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên ở các trường THPT. Bởi vì trên nền tảng hiểu biết đúng đắn ban đầu về dạy học thí nghiệm thì CBQL và GV mới có thể bộc lộ thái độ, hành vi của bản thân một cách đúng đắn khi dạy học thí nghiệm.

Bảng 1. Thực trạng nhận thức về vai trò dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên ở các trường THPT

Nội dung	TB	ĐLC	Thứ hạng
Góp phần quan trọng trong quá trình phát triển nhận thức của HS, giải thích hiện tượng qua tầm nhìn khoa học	4.47	0.681	4
Thí nghiệm là nền tảng cần thiết để học sinh nắm bắt được các thủ thuật, kĩ năng	4.38	0.689	5
Giúp liên hệ giữa kiến thức lí thuyết và kinh nghiệm trực quan	4.55	0.587	2
Giúp GV điều chỉnh các kĩ năng thực hành của HS	4.50	0.715	3
Hình thành thế giới quan biện chứng và năng lực tư duy logic, phân tích số liệu	4.29	0.684	6
Tạo nên hứng thú học tập môn KHTN	4.58	0.563	1
Trung bình chung	4.461		

Kết quả Bảng 1 cho thấy đa phần CBQL và GV đều đồng thuận vai trò của dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên là cực kì quan trọng. Thông qua phân tích số liệu thống kê của CBQL và GV, tôi nhận thấy có sự thống nhất về nhận định giữa hai bên. Điều này có thể lí giải do sự nhìn nhận của CBQL và GV về vai trò của dạy học thí nghiệm dưới góc độ giáo dục là nhất quán. Tuy vẫn còn số ít có ý kiến khác nhưng

số lượng không đáng kể vì vậy có thể đánh giá nhận thức của CBQL và GV về vai trò dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên tại các trường THPT là rất tốt.

2.3. Thực trạng tổ chức dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên ở các trường trung học phổ thông

2.3.1. Thực trạng thực hiện mục tiêu dạy học thí nghiệm môn khoa học tự nhiên

Bảng 2.2. Thực trạng thực hiện mục tiêu dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên ở các trường THPT

Nội dung	TB	ĐLC	Thứ hạng
Giúp HS nắm bắt được các kĩ năng sử dụng các dụng cụ thí nghiệm đúng cách	4.29	0.68	5
Rèn luyện khả năng thực hiện các thí nghiệm hiệu quả, cẩn thận, đúng cách	4.30	0.59	4
Kết nối giữa nội dung các kiến thức lí thuyết và thí nghiệm thực hành	4.35	0.61	1
Rèn luyện khả năng diễn đạt, trình bày và xử lí số liệu	4.20	0.63	6
Rèn luyện các năng lực cơ bản cần thiết để xử lí tình huống trong thực tế	4.12	0.71	7
Tạo niềm đam mê khám phá, hứng thú hơn vào môn KHTN	4.31	0.58	3
Tạo niềm tin vào khoa học, suy nghĩ logic theo thực tế	4.35	0.63	1
Trung bình chung	4.3		

Bảng 2 cho thấy CBQL và GV đã đạt được kết quả khá tốt trong việc thực hiện mục tiêu dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên ở các trường THPT. Việc thống nhất về mục tiêu và đạt được kết quả cao cho thấy sự quan tâm của CBQL và GV về vấn đề này. Với độ tuổi của HS THPT thì cần xác định mục tiêu nào là trọng tâm và cần thiết cho các em. Bên cạnh đó, GV cần quan tâm hơn đến vấn đề rèn luyện các năng lực cơ bản của HS để ứng dụng vào tình huống thực tế.

2.3.2. Thực trạng thực hiện nội dung dạy học thí nghiệm môn khoa học tự nhiên

Bảng 3. Thực trạng thực hiện nội dung dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên ở các trường THPT

Nội dung	Thực hiện			Đạt được		
	Trung bình	ĐLC	Thứ hạng	Trung bình	ĐLC	Thứ hạng
Chất và sự biến đổi của Chất	3.85	0.89	1	3.87	0.81	3
Vật sống	3.8	0.81	2	3.85	0.78	4
Năng lượng và sự biến đổi	3.78	0.82	3	3.98	0.85	1
Trái đất và bầu trời	3.69	0.9	4	3.93	0.81	2
Trung bình chung	3.78			3.91		

Kết quả cho thấy sự trái ngược của thực trạng thực hiện và kết quả đạt được của nội dung dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên. Các nội dung đều được thực hiện khá thường xuyên nhưng kết quả đạt được lại không như mong đợi. Từ đây có thể thấy không phải nội dung nào thực hiện nhiều nhất thì sẽ có kết quả tốt nhất, kết quả đạt được còn tùy thuộc vào phương pháp tổ chức và hình thức dạy học của GV.

2.3.3. Thực trạng sử dụng phương pháp dạy học thí nghiệm môn khoa học tự nhiên

Kết quả khảo sát tại Bảng 4 cho thấy, các phương pháp dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên được thực hiện tương đối đồng đều ở giá trị trung bình khá tương đồng và mức độ chênh lệch giữa một số phương pháp là không cao. Tuy nhiên, vẫn còn một số phương pháp chưa được chú trọng nhiều như phương pháp tạo tình huống, đây là sự thiếu sót cần cải thiện vì phương pháp tạo tình huống là phương pháp dạy học dựa

trên các sự việc diễn ra trong thực tế, có liên hệ thiết thực với cuộc sống. Việc phương pháp trên chưa được sử dụng nhiều cũng ảnh hưởng phần nào đến mục tiêu: rèn luyện các năng lực cơ bản cần thiết để xử lý tình huống trong thực tế.

Bảng 4. Thực trạng sử dụng phương pháp dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên ở các trường THPT

Nội dung	Thực hiện			Đạt được		
	Trung bình	ĐLC	Thứ hạng	Trung bình	ĐLC	Thứ hạng
Phương pháp quan sát	4.19	0.74	2	4.21	0.75	3
Phương pháp điều tra	3.88	0.69	6	3.97	0.73	7
Phương pháp hỏi đáp	4.21	0.72	1	4.22	0.77	2
Phương pháp thảo luận	4.17	0.71	3	4.24	0.75	1
Phương pháp tranh luận	4.0	0.85	5	4.01	0.83	6
Phương pháp tạo tình huống	3.77	0.82	9	4.05	0.81	5
Phương pháp thực hành trực quan	4.13	0.78	4	4.09	0.66	4
Phương pháp đối chứng	3.83	0.77	8	3.93	0.75	9
Phương pháp kiểm nghiệm	3.84	0.85	7	3.95	0.78	8
Trung bình chung	4.0			4.01		

2.3.4. Thực trạng tổ chức hình thức dạy học thí nghiệm môn khoa học tự nhiên

Bảng 5. Thực trạng tổ chức hình thức dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên ở các trường THPT

Nội dung	Thực hiện			Đạt được		
	Trung bình	ĐLC	Thứ hạng	Trung bình	ĐLC	Thứ hạng
Thí nghiệm do giáo viên tự tay biểu diễn	4.72	0.45	1	4.23	0.59	1
Thí nghiệm do học sinh tự làm	4.56	0.5	2	4.08	0.69	2
Thí nghiệm ngoại khoá	3.37	0.67	4	3.83	0.75	3
Thí nghiệm ảo	3.81	0.68	3	3.83	0.9	3
Trung bình chung	4.12			3.99		

Dạy học thí nghiệm có cách hình thức tổ chức dạy học riêng biệt với bốn hình thức chính với những đặc trưng riêng biệt nhưng đều hướng tới mục tiêu chung nhằm trang bị cho học sinh kiến thức và năng lực cần thiết để ứng dụng vào cuộc sống. Tuy việc đặt trọng tâm vào những thí nghiệm của GV và học sinh là điều cần thiết thì bên cạnh đó cũng cần quan tâm đến tổ chức các thí nghiệm ngoại khoá. Các thí nghiệm ngoại khoá được thực hiện qua các lễ hội trường, các chương trình ngoại khoá... tạo tâm lý thoải mái cho học sinh và học sinh dễ dàng tiếp cận hơn so với một tiết học trên lớp. Ngoài ra, thí nghiệm ảo cũng cần được quan tâm nhiều hơn vì thông qua các phòng thí nghiệm ảo, các em có thể tiếp xúc được với nhiều thí nghiệm nguy hiểm mà bình thường không thể thực hiện, bên cạnh đó trong thời kì dịch bệnh như hiện nay thì việc học tập tại nhà có thể diễn ra bất kì lúc nào. Tuy nhiên, hình thức này còn nhiều hạn chế về nhân lực và vật lực cũng như đòi hỏi trình độ công nghệ thông tin nhất định ở GV và học sinh.

2.3.5. Thực trạng kiểm tra, đánh giá dạy học thí nghiệm môn khoa học tự nhiên

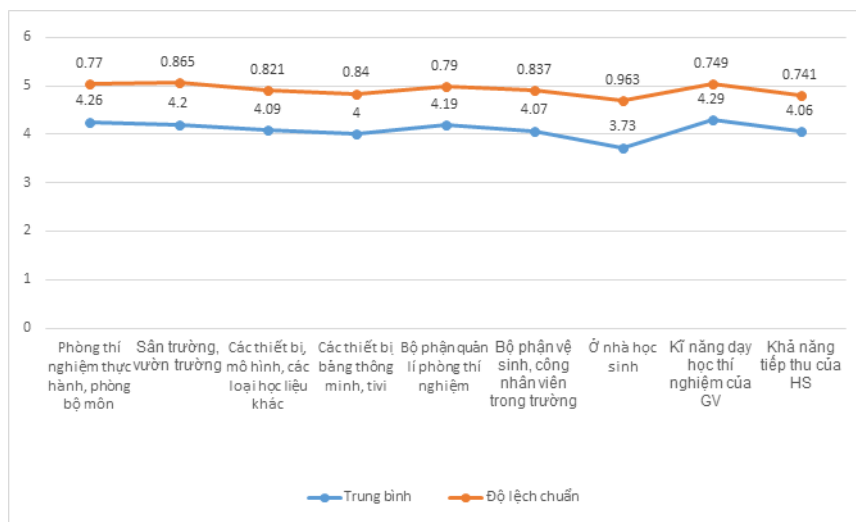
Kết quả bảng 6. cho thấy GV thường xuyên sử dụng các phương pháp đánh giá trong quá trình dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên và kết quả đánh giá khả quan. Đánh giá là một phần không thể thiếu trong việc dạy học thí nghiệm, nó là một quá trình GV dùng để nhận định tiếp thu của học sinh và đánh giá đúng, chính xác thực chất trình độ của học sinh. Bên cạnh đó, GV cần quan tâm sử dụng các phương pháp

đánh giá một cách linh hoạt và điều chỉnh cách dạy cho phù hợp.

Bảng 6. Thực trạng kiểm tra, đánh giá dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên ở các trường THPT

Nội dung	Thực hiện			Đạt được		
	Trung bình	ĐLC	Thứ hạng	Trung bình	ĐLC	Thứ hạng
Báo cáo tổng kết thí nghiệm	4.14	0.69	6	4.15	0.78	5
Câu hỏi vấn đáp	4.19	0.66	3	4.27	0.71	2
Bài thuyết trình	4.23	0.65	2	4.19	0.76	3
Đánh giá sản phẩm thí nghiệm	4.15	0.72	5	4.13	0.81	6
Quan sát HS qua thực hành	4.33	0.66	1	4.34	0.7	1
Kiểm tra bài chuẩn bị thí nghiệm	4.17	0.79	4	4.17	0.77	4
Trung bình chung	4.2			4.21		

2.4. Thực trạng các điều kiện hỗ trợ dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên



Biểu đồ 1. Thực trạng các điều kiện hỗ trợ dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên ở các trường THPT

Kết quả nghiên cứu thực trạng các điều kiện hỗ trợ dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên tại các trường THPT cho thấy, CBQL và GV đánh giá điểm trung bình chung là 4.1 cho thấy mức độ đảm bảo các điều kiện phương tiện hỗ trợ dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên đạt mức độ khá. Các điều kiện hỗ trợ được thực hiện tương đối đồng đều ở một vài điều kiện. Trong đó, điều kiện “Kỹ năng dạy học thí nghiệm của GV” là điều kiện được CBQL và GV quan tâm nhất (điểm trung bình 4.29). Còn điều kiện hỗ trợ dạy học thí nghiệm “Ở nhà HS” lại có điểm trung bình thấp hơn nhiều so với các điều kiện khác (điểm trung bình là 3.73).

Mỗi điều kiện hỗ trợ đều đóng góp một phần không nhỏ trong việc đảm bảo và nâng cao chất lượng giáo dục học sinh. Tuy nhiên, ngoài thời gian học ở lớp thì học sinh còn sinh hoạt chủ yếu tại gia đình nên vấn đề hỗ trợ từ phía gia đình cũng cần được chú trọng và quan tâm nhiều hơn nữa.

Dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên cần sự kết hợp từ nhiều phía, trong đó kỹ năng của GV là điều ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng giáo dục. Bên cạnh đó, yếu tố về cơ sở vật chất cũng như các trang thiết bị cần thiết cho thí nghiệm cũng ảnh hưởng rất lớn đến kết quả dạy học thí nghiệm. Khi được trang bị đầy đủ về trang thiết bị, kỹ năng của giáo viên cũng như sự giúp đỡ từ các bên liên quan thì GV mới có cơ

hội sáng tạo về hình thức, phương pháp... để tiết dạy học thí nghiệm trở nên lí thú và dễ tiếp cận hơn với mọi đối tượng học sinh.

3. Kết luận

Đạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên là một trong những nội dung vô cùng cần thiết và quan trọng đối với môn Khoa học, nó được coi là nhân tố thúc đẩy và có ảnh hưởng tích cực đến quá trình học tập và thành công của học sinh. Thông qua thí nghiệm mà học sinh có thể củng cố các kiến thức, hình thành các kĩ năng, liên hệ vào thực tế giúp hình thành nên các năng lực và phẩm chất phù hợp với yêu cầu của xã hội hiện nay.

Bên cạnh đó, thông qua dạy học thí nghiệm mà GV có thể đưa ra các lời khuyên, nhận xét giúp học sinh có thể tự đánh giá đúng năng lực của bản thân và lựa chọn hướng đi phù hợp cho tương lai. Chính vì thế, các trường THPT cần có sự quan tâm nhiều hơn đến dạy học thí nghiệm môn Khoa học tự nhiên.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018a). Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể. Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). Dự án hỗ trợ đổi mới giáo dục phổ thông: Tìm hiểu chương trình môn Khoa học tự nhiên. Nhận từ <http://rgep.moet.gov.vn>
- [3] Đỗ Thị Loan (2017). Kỹ năng thiết kế thí nghiệm cần hình thành cho sinh viên Sư phạm Sinh học trong quá trình dạy học sinh lí thực vật. Tạp chí Giáo dục số 412, 41-45
- [4] Hart-David, A. (2020). Thuyết minh trực quan nhất về khoa học. Nxb Dân Trí.
- [5] Hoàng Phê (2003). Từ điển Tiếng Việt (tái bản lần thứ 9). Nxb Đà Nẵng.
- [6] Trịnh Văn Biều (2001). Thực hành thí nghiệm phương pháp dạy học hoá học. Nxb Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh.

ABSTRACT

Teaching experiments in natural science subjects at high schools in the current period

Practical experiments play an important role in teaching Natural science at high schools. It is the connection between theory and practice. Experimental teaching of Natural Science according to a scientific process will contribute to the formation and development of qualities and competencies, including specific competencies for natural sciences, to meet the requirements innovation in the current general education curricula. Experimental teaching of natural science is one of the specific teaching methods in the general education curriculum of natural science. This has important implications for the comprehensive development of students, is the foundation in the formation and development of the scientific worldview. Experimental teaching of Natural Science subjects is considered as a pushing factor which has a positive impact to the student learning and success progress.

Keywords: *Practical experiment, experimental teaching, Natural Science, Experimental teaching of natural science.*

**QUẢN LÝ BỒI DƯỠNG NĂNG LỰC TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM
CHO GIÁO VIÊN CÁC TRƯỜNG TIỂU HỌC HUYỆN NGHĨA HƯNG, TỈNH NAM ĐỊNH
ĐÁP ỨNG YÊU CẦU CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG 2018**

Đỗ Hồng Duy¹

Tóm tắt. Chương trình giáo dục phổ thông 2019 đã và đang đặt ra cho giáo viên các trường tiểu học phải hình thành và phát triển những năng lực mới đáp ứng với yêu cầu tổ chức hoạt động mới. Một trong những hoạt động đó là hoạt động trải nghiệm. Đối với giáo viên tiểu học thì năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cần được hình thành thông qua hoạt động bồi dưỡng. Dựa trên những yêu cầu năng lực cụ thể của hoạt động trải nghiệm, cần triển khai các nội dung quản lý hoạt động bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giảng viên các trường tiểu học huyện Nghĩa Hưng, tỉnh Nam Định đáp ứng yêu cầu Chương trình giáo dục phổ thông 2018. Những nội dung này Hiệu trưởng các trường tiểu học huyện Nghĩa Hưng đã thực hiện, tuy nhiên cần đổi mới để thực hiện tốt hơn những yêu cầu của hoạt động trải nghiệm trong Chương trình giáo dục phổ thông 2018 hiện nay.

Từ khóa: *Quản lý, bồi dưỡng, năng lực hoạt động trải nghiệm; giáo viên; tiểu học.*

1. Đặt vấn đề

Chương trình giáo dục phổ thông 2018 yêu cầu giáo viên nói chung và giáo viên các trường tiểu học nói riêng cần có những năng lực mới để thực hiện triển khai nội dung chương trình, nhất là đối với các môn học mang tính đặc thù một cách hiệu quả. Trong khi đó có những năng lực sư phạm mà giáo viên các trường tiểu học được đào tạo trong các trường sư phạm, nhưng cũng có những năng lực đòi hỏi phải được hình thành đáp ứng với yêu cầu chương trình mới nhưng giáo viên chưa được đào tạo trong các trường sư phạm như: năng lực phát triển chương trình, năng lực sử dụng các phương pháp tổ chức trò chơi, phương pháp giải quyết vấn đề...; năng lực sử dụng hình thức tổ chức hoạt động như: Sân khấu tương tác; hoạt động nhân đạo; tổ chức sự kiện... Thực tế cho thấy có giáo viên dạy các môn văn hóa rất tốt nhưng tổ chức hoạt động trải nghiệm còn hạn chế, vì vậy phải bồi dưỡng và quản lý hoạt động bồi dưỡng nhằm phát triển những năng lực cần có để tổ chức các hoạt động có hiệu quả cho giáo viên các trường tiểu học.

Huyện Nghĩa Hưng tỉnh Nam Định những năm qua, giáo viên các cấp học nói chung và giáo viên các trường tiểu học ở tỉnh Nam Định luôn được chăm lo phát triển về chuyên môn và nghiệp vụ đáp ứng với yêu cầu cao của giáo dục. Hàng loạt các chính sách, các quy định đầu tư cho hoạt động bồi dưỡng năng lực cho cán bộ quản lý và đội ngũ giáo viên tiểu học để thực hiện đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục hiện nay. Tuy nhiên với mục tiêu và yêu cầu của hoạt động trải nghiệm trong chương trình giáo dục phổ thông 2018 ở cấp tiểu học, đòi hỏi giáo viên phải được bồi dưỡng để hình thành và phát triển năng lực tổ chức hoạt động hiệu quả. Việc bồi dưỡng giáo viên tiểu học phải đổi mới trong tất cả các khâu và phải bắt đầu từ quản lý bồi dưỡng để nâng cao năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm...

Giáo viên trường tiểu học là người làm nhiệm vụ giảng dạy, tổ chức, giáo dục trong nhà trường tiểu học, là những người có trình độ chuẩn đào tạo đại học sư phạm hoặc có bằng tốt nghiệp đại học và có chứng chỉ

Ngày nhận bài: 15/07/2022. Ngày nhận đăng: 10/09/2022.

¹Trường Tiểu học Thị trấn Rạng Đông, huyện Nghĩa Hưng, tỉnh Nam Định
e-mail: dohongduy1974rd@gmail.com

bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm. Nhiệm vụ chính là dạy học và giáo dục theo chương trình, lập kế hoạch dạy học, kế hoạch giáo dục của trường tiểu học. Ngoài ra, giáo viên tiểu học phải có trách nhiệm thực hiện các nhiệm vụ khác, như: tham gia xây dựng kế hoạch dạy học và giáo dục, quản lý học sinh trong các hoạt động giáo dục, tham gia các hoạt động của tổ chuyên môn, hoạt động của các tổ chức đoàn thể và các hoạt động xã hội khác, nghiên cứu khoa học sư phạm ứng dụng, rèn luyện phẩm chất đạo đức, bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ nhằm nâng cao chất lượng hiệu quả giảng dạy tổ chức và giáo dục [6].

Quản lý bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên ở trường tiểu học là sự tác động có mục đích, có kế hoạch của chủ thể quản lý đến quá trình bồi dưỡng giáo viên nhằm làm cho quá trình bồi dưỡng vận hành và đạt được mục đích nâng cao năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên. Năng lực giáo dục trải nghiệm của người giáo viên các trường tiểu học được cấu thành bởi 3 yếu tố chính: kiến thức chuyên môn, kỹ năng tổ chức giáo dục và thái độ đối với tổ chức hoạt động trải nghiệm cho học sinh.

2. Thực trạng quản lý bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên ở các trường tiểu học tỉnh Nam Định, tỉnh Nam Định đáp ứng yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018

Khách thể khảo sát gồm 203 cán bộ quản lý, giáo viên ở 6 trường tiểu học huyện Nghĩa Hưng, tỉnh Nam Định

2.1. Thực trạng xây dựng kế hoạch bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên ở các trường tiểu học tỉnh Nam Định đáp ứng yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018

Bảng 1. Kết quả đánh giá của cán bộ quản lý, giáo viên về xây dựng kế hoạch bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên ở trường tiểu học

Nội dung	Mức độ thực hiện								ĐTB	Thứ bậc
	Tốt		Khá		Trung bình		Yếu			
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
Xác định nhu cầu giáo viên tham gia bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm.	33	16.3	56	27.6	54	26.6	60	29.6	2.57	6
Xác định mục tiêu bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên.	78	38.4	40	19.7	55	27.1	30	14.8	3.09	1
Xác định nội dung, hình thức bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên.	63	31.0	43	21.2	54	26.6	43	21.2	2.89	3
Xác định nhân sự tham gia và nhân sự làm công tác bồi dưỡng giáo viên tiểu học	58	28.6	49	24.1	50	24.6	46	22.7	2.83	4
Tiến độ thực hiện kế hoạch được đề ra một cách chi tiết, hợp lý và khả thi.	38	18.7	50	24.6	44	21.7	71	35.0	2.49	7
Các nguồn lực cần huy động để thực hiện được lập kế hoạch chi tiết, hợp lý và khả thi.	36	17.7	66	32.5	52	25.6	49	24.1	2.69	5
Huy động sự tham gia đóng góp ý kiến của tất cả thành phần trong nhà trường (giáo viên, tổ bộ môn, các đoàn thể).	33	16.3	58	28.6	42	20.7	70	34.5	2.47	8
Công bố, phổ biến kế hoạch rộng rãi trong nhà trường.	53	26.1	58	28.6	60	29.6	32	15.8	2.95	2
Trung bình chung: 2.75										

Kết quả khảo sát cho thấy thực hiện xây dựng kế hoạch bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên ở trường tiểu học được đánh giá ở mức khá, điểm TB $\bar{X}=2.75$. Mức độ thực hiện các nội dung điểm trung bình giao động khoảng trong khoảng từ 2.47 đến 3.09. Ở mức độ khá các nội dung “Xác định mục tiêu bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên”, điểm TB $\bar{X}= 3.09$, xếp bậc 1/8. Việc lập kế hoạch hằng năm của các cấp quản lý được tiến hành theo các bước từ đánh giá thực trạng, xác định nhu cầu, mục tiêu, nội dung hình thức, phương pháp bồi dưỡng và việc huy động các nguồn lực và kiểm tra giám sát. Tuy nhiên nội dung “Xác định nhu cầu giáo viên tham gia bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm” chưa được thực hiện tốt, xếp thứ bậc 6/8, điểm trung bình $\bar{X}=2.57$. Nội dung “Tiến độ thực hiện kế hoạch được đề ra một cách chi tiết, hợp lý và khả thi”, điểm TB $\bar{X}=2.49$, “Huy động sự tham gia đóng góp ý kiến của tất cả thành phần trong nhà trường (giáo viên, tổ bộ môn, các đoàn thể)” là $\bar{X}=2.47$, xếp bậc 8/8.

2.2. Thực trạng tổ chức thực hiện bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên ở các trường tiểu học tỉnh Nam Định đáp ứng yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018

Bảng 2. Kết quả đánh giá thực hiện tổ chức bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên ở trường tiểu học

Nội dung	Mức độ thực hiện								ĐTB	Thứ bậc
	Tốt		Khá		Trung bình		Yếu			
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
Sắp xếp, chọn, cử đúng đối tượng đi học các khóa bồi dưỡng, tập huấn.	33	16.3	49	24.1	40	19.7	81	39.9	2.36	5
Các khóa/lớp học bồi dưỡng phù hợp về thời gian, địa điểm đối với người học.	62	30.5	43	21.2	38	18.7	60	29.6	2.71	2
Hình thành bộ máy và phân công lực lượng phụ trách bồi dưỡng	59	29.1	40	19.7	39	19.2	65	32.0	2.65	3
Tổ chức chuyên đề bồi dưỡng phù hợp	47	23.2	44	21.7	40	19.7	72	35.5	2.52	4
Các hình thức tổ chức hấp dẫn và hiệu quả.	42	20.7	40	19.7	30	14.8	91	44.8	2.31	6
Chất lượng nguồn lực con người (giáo viên tham gia giảng dạy các lớp bồi dưỡng) đúng chuyên môn, có trình độ, thái độ tốt.	61	30.0	48	23.6	46	22.7	48	23.6	2.83	1
Trung bình chung: 2.56										

Qua khảo sát ở trường, cán bộ quản lý và giáo viên đều cho rằng công tác tổ chức các chuyên đề bồi dưỡng thường xuyên là cần thiết. Tuy nhiên, tiến hành tổ chức các chuyên đề bồi dưỡng định kỳ cho giáo viên còn mỏng về số lượng và chất lượng. Phần lớn, các trường chỉ tổ chức tập huấn bồi dưỡng trong năm học, hoặc đầu năm học mới. Việc tổ chức kiến tập, tọa đàm, giao lưu, trao đổi, học hỏi kinh nghiệm giữa giáo viên với giáo viên, với trường tiểu học còn chưa thường xuyên, nguyên nhân chủ yếu do không có thời gian, kinh phí, tâm lý ngại ngại tiếp đoàn của cán bộ quản lý các trường khác.

2.3. Thực trạng chỉ đạo bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên ở các trường tiểu học tỉnh Nam Định đáp ứng yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018

Bảng 3. Kết quả đánh giá thực hiện chỉ đạo hoạt động bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên ở các trường tiểu học

Nội dung	Mức độ thực hiện								ĐTB	Thứ bậc
	Tốt		Khá		Trung bình		Yếu			
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
Chỉ đạo bộ máy tổ chức hoạt động bồi dưỡng hiệu quả	68	33.5	52	25.6	45	22.2	38	18.7	2.96	1
Chỉ đạo hướng dẫn giáo viên thiết kế nội dung tổ chức hoạt động trải nghiệm.	45	22.2	74	36.5	51	25.1	33	16.3	2.90	2

Chỉ đạo hướng dẫn giáo viên sử dụng các phương pháp, hình thức tổ chức HĐ TN.	43	21.2	61	30.0	54	26.6	45	22.2	2.77	6
Chỉ đạo hướng dẫn giáo viên tổ chức đánh giá rút kinh nghiệm trong HĐ TN	58	28.6	46	22.7	52	25.6	47	23.2	2.82	3
Lãnh đạo nhà trường thường xuyên giải quyết tốt các hoạt động bồi dưỡng, tập huấn ngoài kế hoạch.	63	31.0	38	18.7	50	24.6	52	25.6	2.80	5
Lãnh đạo nhà trường thực hiện điều chỉnh kế hoạch khi cần thiết.	58	28.6	36	17.7	53	26.1	56	27.6	2.73	7
Đôn đốc, động viên, tạo động lực cho giáo viên bồi dưỡng có kết quả	74	36.5	40	19.7	33	16.3	56	27.6	2.81	4
Chỉ đạo bộ máy tổ chức hoạt bồi dưỡng hiệu quả	43	21.2	32	15.8	57	28.1	71	35.0	2.51	8
Trung bình chung: 2.79										

Có thể nhấn mạnh đến 3 nội dung được xếp hạng cao nhất đó là:

- 1) Chỉ đạo bộ máy tổ chức hoạt bồi dưỡng hiệu quả điểm $TB\bar{X}=2.96$ điểm, xếp bậc 1/8.
- 2) Chỉ đạo hướng dẫn giáo viên thiết kế nội dung tổ chức hoạt động trải nghiệm $TB\bar{X}=2.90$, xếp bậc 2/8;
- 3) Chỉ đạo hướng dẫn giáo viên tổ chức đánh giá rút kinh nghiệm trong HĐ TN $TB\bar{X}=2.82$ điểm xếp bậc 2/8.

Các nội dung chưa được đánh giá cao gồm:

- 4) Lãnh đạo nhà trường thực hiện điều chỉnh kế hoạch khi cần thiết điểm $TB\bar{X}=2.80$, xếp bậc 7/8;
- 5) Khen thưởng giáo viên có thành tích tốt, sáng kiến hay trong công tác bồi dưỡng và tổ chức hoạt động, điểm $TB\bar{X}=2.77$.

Những vấn đề chưa rõ, những vấn đề phát sinh trong quá trình thực hiện kế hoạch được lãnh đạo nhà trường chỉ đạo, lãnh đạo giải quyết tuy được đánh giá khá cao nhưng vẫn là khá thấp so với mặt bằng chung. Còn vấn đề điều chỉnh kế hoạch là vấn đề thuộc về phạm trù lập kế hoạch, do liên quan đến nhiều đầu mối, nhiều dự kiến, thời gian bàn bạc, thông qua chậm nên kết quả đánh giá là thấp nhất trong nhóm này là điều bình thường, dễ hiểu.

2.4. Thực trạng kiểm tra - đánh giá bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên ở các trường tiểu học tỉnh Nam Định đáp ứng yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018

Bảng 4. Thực trạng kiểm tra, đánh giá bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên ở trường tiểu học

Nội dung	Mức độ thực hiện								ĐTB	Thứ bậc
	Tốt		Khá		Trung bình		Yếu			
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
Xây dựng quy trình kiểm tra, đánh giá hoạt động bồi dưỡng	35	17.2	56	27.6	46	22.7	66	32.5	2.52	3
Xây dựng tiêu chí kiểm tra, đánh giá hoạt động bồi dưỡng	25	12.3	68	33.5	40	19.7	70	34.5	2.43	5
Tổ chức kiểm tra, đánh giá kết quả bồi dưỡng.	30	14.8	62	30.5	56	27.6	55	27.1	2.61	1
Đánh giá kết quả, ghi nhận, rút kinh nghiệm sau khi kết thúc việc bồi dưỡng giáo viên.	25	12.3	63	31.0	57	28.1	58	28.6	2.55	2
Đánh giá việc phối hợp với các lực lượng nhằm kiểm tra đánh giá việc thực hiện kế hoạch	20	9.9	55	27.1	61	30.0	67	33.0	2.44	4
Trung bình chung: 2.51										

Kết quả khảo sát nội dung KT, ĐG hoạt động bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên được đánh giá ở mức cận trung bình, điểm TB 2,51. Nội dung “Tổ chức kiểm tra, đánh giá kết quả bồi dưỡng” 2.61, xếp bậc 1/5; “Đánh giá kết quả, ghi nhận, rút kinh nghiệm sau khi kết thúc việc bồi dưỡng giáo viên” là 2.55, xếp bậc 2/5. “Xây dựng quy trình kiểm tra, đánh giá hoạt động bồi dưỡng” là 2.52, xếp bậc 3/5; “Đánh giá việc phối hợp với các lực lượng nhằm kiểm tra đánh giá việc thực hiện kế hoạch” là 2.54, xếp bậc 4/5 và cuối cùng là nội dung “Xây dựng tiêu chí kiểm tra, đánh giá hoạt động bồi dưỡng”, điểm trung bình 2.43, xếp bậc 5/5. Kiểm tra kết quả học tập bồi dưỡng của giáo viên sau khi kết thúc hoạt động bồi dưỡng. Sau khi bồi dưỡng việc kiểm tra kết quả vận dụng nội dung bồi dưỡng vào trong công tác giảng dạy chỉ được thu thập qua các đợt kiểm tra chuyên đề. Việc giám sát thực hiện công tác quản lý giáo viên tiểu học theo quy định diễn ra không liên tục nên ít có tác dụng thúc đẩy nỗ lực của đội ngũ giáo viên, đồng thời không kịp thời điều chỉnh kế hoạch bồi dưỡng cho phù hợp với nhu cầu trước mắt và lâu dài của giáo viên.

2.5. Thực trạng quản lý đội ngũ thực hiện bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên ở các trường tiểu học tỉnh Nam Định đáp ứng yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018

Bảng 5. Thực trạng quản lý nhân sự - đội ngũ thực hiện bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên ở các trường tiểu học

Nội dung	Mức độ thực hiện								ĐTB	Thứ bậc
	Tốt		Khá		Trung bình		Yếu			
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
Cán bộ quản lý, chuyên gia Phòng GD&ĐT, Sở GD&ĐT và Bộ GD&ĐT	51	25.1	55	27.1	47	23.2	50	24.6	2.76	2
Mời cán bộ quản lý, giảng viên, chuyên gia ở các cơ sở có chức năng bồi dưỡng giáo viên	42	20.7	67	33.0	40	19.7	54	26.6	2.67	4
Cán bộ quản lý, TTCM của nhà trường	56	27.6	61	30.0	56	27.6	30	14.8	2.98	1
Đội ngũ giáo viên cốt cán của nhà trường, cụm trường	43	21.2	54	26.6	57	28.1	49	24.1	2.73	3
Chuyên gia, nhà khoa học trong nước và nước ngoài	19	9.4	55	27.1	69	34.0	60	29.6	2.50	5
Trung bình chung: 2.73										

Kết quả đánh giá từ bảng 5 cho thấy điểm TB chung của 5 nội dung đánh giá của cán bộ quản lý và giáo viên là 2.73 và các giá trị trung bình dao động từ 2.50 đến 2.73 chứng tỏ có những nội dung được đánh giá mức độ khá. Nội dung “cán bộ quản lý, TTCM của nhà trường” vẫn là lực lượng nòng cốt thực hiện bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên, điểm TB 2,98, xếp bậc 1/5. Nội dung “cán bộ quản lý, chuyên gia phòng GD&ĐT, sở GD&ĐT và Bộ GD&ĐT” được đánh giá ở mức thực hiện khá, điểm TB 2,76, xếp bậc 2/5. Nội dung “Đội ngũ giáo viên cốt cán của nhà trường, cụm trường” được đánh giá với điểm TB 2.73, xếp bậc 3/5. Các lực lượng này là những giáo viên tiêu biểu có năng lực, kiến thức và tinh thần trách nhiệm cao. Tuy nhiên, đây là những công việc khó khăn, đòi hỏi nhiều công sức, tâm huyết và thời gian trong điều kiện nhiều bất cập về chế độ, chính sách ưu tiên cho đội ngũ này, do đó, họ chưa hoàn thành tốt nhiệm vụ trong vai trò của mình.

2.6. Thực trạng quản lý đảm bảo điều kiện hỗ trợ thực hiện bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên ở các trường tiểu học tỉnh Nam Định đáp ứng yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018

Đánh giá của cán bộ quản lý, giáo viên về quản lý các điều kiện cơ sở vật chất, trang thiết bị đảm bảo hoạt động bồi dưỡng giáo viên thực hiện ở mức khá, điểm TB 2.47. Trong đó nội dung hiện nay các trường

còn yếu đó là quản lý ứng dụng CNTT trong hoạt động bồi dưỡng, điểm trung bình 2.34, xếp bậc 6/6 và “Môi trường làm việc lành mạnh, cởi mở, đoàn kết để mỗi giáo viên đều phát huy hết năng lực, sở trường của mình”, điểm TB 2.37, xếp bậc 5/6. Những điều này, cần sự cố gắng trong nhận thức và các biện pháp trong quản lý của Hiệu trưởng, trước mắt cần đầu tư mua sắm CSVC, thiết bị dạy học hiện đại và triển khai được ứng dụng CNTT trong hoạt động bồi dưỡng giáo viên nói chung và bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm nói riêng.

Bảng 6. Thực trạng quản lý đảm bảo điều kiện hỗ trợ thực hiện bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên ở trường tiểu học

Nội dung	Mức độ thực hiện								ĐTB	Thứ bậc
	Tốt		Khá		Trung bình		Yếu			
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
Quản lý điều kiện CSVC bồi dưỡng.	43	21.2	56	27.6	46	22.7	58	28.6	2.64	1
Quản lý chế độ tài chính cho công tác bồi dưỡng.	32	15.8	43	21.2	54	26.6	74	36.5	2.43	3
Quản lý thiết bị dạy học phục vụ cho hoạt động bồi dưỡng giáo viên.	53	26.1	40	19.7	44	21.7	66	32.5	2.61	2
Tạo điều kiện để giáo viên khai thác, sử dụng CSVC, TB trong quá trình bồi dưỡng.	37	18.2	44	21.7	43	21.2	79	38.9	2.40	4
Môi trường làm việc lành mạnh, cởi mở, đoàn kết để mỗi giáo viên đều phát huy hết năng lực, sở trường của mình.	38	18.7	40	19.7	42	20.7	83	40.9	2.37	5
Quản lý ứng dụng CNTT trong hoạt động bồi dưỡng.	23	11.3	46	22.7	56	27.6	78	38.4	2.34	6
Trung bình chung: 2.47										

3. Biện pháp quản lý bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên ở các trường tiểu học tỉnh Nam Định đáp ứng yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018

Tăng cường các hoạt động truyền thông nhằm nâng cao nhận thức cho cán bộ quản lý, giáo viên về sự cần thiết của bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên

Mục đích nhằm tác động làm thay đổi, nâng cao nhận thức cho cán bộ quản lý giáo dục, giáo viên tiểu học về vai trò và tầm quan trọng của hoạt động bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên. Giúp đội ngũ nhà giáo hiểu rõ hơn các quy định, yêu cầu tổ chức hoạt động trải nghiệm cho HS, sự cần thiết phải thực hiện các hoạt động bồi dưỡng giáo viên gắn với nhiệm vụ giáo dục, từ đó tạo sự đồng thuận từ cán bộ quản lý, giáo viên trong việc xác định mục tiêu, xây dựng và thực hiện kế hoạch đối với hoạt động bồi dưỡng giáo viên.

Tổ chức khảo sát xác định nhu cầu bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên phù hợp

Khảo sát nhu cầu bồi dưỡng của giáo viên nhằm làm căn cứ để xây dựng kế hoạch, tạo điều kiện thuận lợi cho giáo viên học tập nâng cao trình độ học vấn, nâng cao khả năng nghiệp vụ, phù hợp với hoàn cảnh cụ thể của từng người, đảm bảo sát thực tế, khả thi, hiệu quả, ít tốn kém, đáp ứng được nhu cầu bồi dưỡng của giáo viên nhằm nâng cao chất lượng giáo dục HS.

Xây dựng kế hoạch bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên đảm bảo phù hợp với thực tiễn và khả thi

Mục tiêu xây dựng kế hoạch bồi dưỡng giáo viên tiểu học là nhằm đưa ra những định hướng, tầm nhìn chiến lược phát triển giáo viên, chuẩn bị sẵn sàng các nguồn lực cần thiết, các phương pháp thực hiện, đồng thời cụ thể hóa kế hoạch của cấp trên về công tác bồi dưỡng giáo viên phù hợp với tình hình nhà trường. Do nhu cầu và điều kiện thực tế ở các trường tiểu học có những điểm khác nhau nên việc xây dựng kế hoạch bồi dưỡng giáo viên theo hướng chi tiết, cụ thể là nhiệm vụ quan trọng và cần thiết.

Phòng Giáo dục và Đào tạo chỉ đạo bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm của giáo viên ở trường tiểu học

Để giúp cho đội ngũ hoàn thiện về năng lực và trình độ của bản thân, phát huy hết năng lực, tính chủ động, sáng tạo trong quá trình thực hiện các nhiệm vụ được giao thì ưu tiên hàng đầu là tổ chức bồi dưỡng định kỳ, thường xuyên. Đối mới đa dạng hình thức bồi dưỡng nhằm tiết kiệm thời gian, các nguồn lực phục vụ bồi dưỡng, tạo điều kiện cho giáo viên phát huy được tối đa khả năng học tập và mang lại hiệu quả cao trong bồi dưỡng. Như vậy đổi mới hoạt động bồi dưỡng tập trung trang bị những kiến thức, kĩ năng và thái độ tích cực đối với HD TN chú ý nâng cao các kĩ năng nghề, cách thức tổ chức hoạt động mang tính chuyên nghiệp cho giáo viên.

Chỉ đạo xây dựng chương trình và tài liệu bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên phù hợp

Chỉ đạo việc xây dựng và phát triển chương trình và tài liệu bồi dưỡng cho giáo viên phù hợp giúp thiết lập một chương trình khung tôn trọng tính hệ thống, đảm bảo sự nhất quán và không bị trùng lặp. Chỉ đạo việc thực hiện nội dung chương trình bồi dưỡng giáo viên tuân thủ quy định của cấp trên và phù hợp với tình hình của nhà trường.

Đánh giá kết quả bồi dưỡng giáo viên trong từng giai đoạn gắn với thi đua khen thưởng và công tác phát triển đội ngũ

Đánh giá kết quả đạt được của mỗi cá nhân giáo viên, tập thể sau quá trình bằng các tiêu chí cụ thể, đảm bảo tính khách quan, chính xác.

Việc đánh giá phải gắn với hiệu quả thực hiện nhiệm vụ được giao với những chuyển biến trong việc thực hiện các nhiệm vụ.

Đánh giá phải gắn với những yêu cầu về năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm của giáo viên tiểu học, sử dụng kết quả đánh giá gắn với việc thực hiện chế độ, chính sách khác, góp phần thiết thực trong công tác phát triển đội ngũ nhà giáo.

4. Kết luận

Hoạt động trải nghiệm là một trong những hoạt động trong chương trình giáo dục phổ thông 2018 nhằm phát triển toàn diện cho học sinh tiểu học. Để tổ chức hoạt động trải nghiệm đòi hỏi giáo viên phải có những năng lực phù hợp. Những năng lực này được hình thành và phát triển trong quá trình giáo viên được đào tạo và bồi dưỡng không ngừng. Bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên các trường tiểu học là hoạt động bổ sung, nâng cao năng lực cho giáo viên các trường tiểu học để có thể tổ chức hoạt động trải nghiệm đạt kết quả.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam (2013). Nghị quyết số 29 -NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế, Hà Nội
- [2] Bộ GD&ĐT (2019). Công văn số 3536/BGDĐT-GDTH ngày 19/8/2019 “Hướng dẫn về biên soạn, thẩm định nội dung giáo dục của địa phương cấp tiểu học trong chương trình phổ thông 2018 và tổ chức thực hiện từ năm học 2020 -2021”.

- [3] Bộ GD&ĐT (2019). Công văn số 3535 /BGDDT-GDTH ngày 19/8/2019 “Hướng dẫn thực hiện nội dung trải nghiệm sáng tạo cấp tiểu học từ năm 2020-2021”
- [4] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2020). Thông tư 28/2020/TT-BGDĐT ngày 04/9/2020 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về ban hành Điều lệ trường tiểu học.
- [5] Nguyễn Quốc Chí, Nguyễn Thị Mỹ Lộc (2010). Đại cương Khoa học quản lý. Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [6] Quốc hội nước Cộng hòa Xã hội Chủ nghĩa Việt Nam (2019). Luật Giáo dục. Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

ABSTRACT

**Management of Training on organising experience activities for elementary school teachers
Nghĩa Hưng district, Nam Định province meeting requirements
of the general education program 2018**

The general education program 2019 has been setting for teachers of high schools to form and develop new competencies to meet the requirements of organizing new activities. One of those activities is experiential activity. For teachers, the capacity to organize experiential activities should be formed through fostering activities. Which is based on the specific capacity requirements of the experiential activities, it is necessary to deploy the contents of management of capacity building activities to organize experiential activities for teachers of primary schools in Nghĩa Hưng district, nam dinh province to meet the requirements of the group in general education program requirements 2018. These contents have been implemented by principals of primary schools in Nghĩa Hưng district, but need to be innovated to better fulfill the requirements of experiential activities in the general education program in 2018 now.

***Keywords:** Management; fostering; capacity experience activities; teacher; primary school.*

QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG TỰ HỌC MÔN XÁC SUẤT THỐNG KÊ CHO SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC ĐIỀU DƯỠNG NAM ĐỊNH

Nguyễn Thị Giang¹

Tóm tắt. Quản lý hoạt động tự học được xem là một trong những nội dung quan trọng của quá trình dạy học trong trường đại học. Với mong muốn thực hiện quá trình quản lý hoạt động tự học hướng tới giúp sinh viên cải thiện và phát huy tính tự học môn xác suất thống kê cho sinh viên Trường Đại học Điều Dưỡng Nam Định, trên cơ sở nghiên cứu lí luận và với quan điểm coi quá trình đào tạo là một chu trình kín với nhiều thành tố tác động kép, bài báo nghiên cứu về quản lý hoạt động tự học môn xác suất thống kê của sinh viên Trường Đại học Điều Dưỡng Nam Định. Phương pháp này đã góp phần cải thiện và nâng cao chất lượng đào tạo môn học xác suất thống kê của sinh viên Trường Đại học Điều Dưỡng Nam Định. Hoạt động học tập của sinh viên là một trong những nhiệm vụ trọng tâm trong quá trình dạy học. Chất lượng đào tạo của nhà trường được thể hiện ở sản phẩm đào tạo là sinh viên, vì vậy hoạt động học tập của sinh viên cần được quan tâm đúng mức, có biện pháp thiết thực để giúp sinh viên học tập tốt, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo và vị thế của nhà trường.

Từ khóa: *Quản lý, hoạt động tự học, sinh viên.*

1. Đặt vấn đề

“Xác suất thống kê” là môn học cung cấp cho người học một phương pháp thu thập, tổ chức, trình bày, phân tích và xử lý số liệu nhằm thể hiện nội dung, bản chất của vấn đề một cách có căn cứ. Đó là môn học có tính thực tế cao, ứng dụng trong hầu hết các lĩnh vực. Do đó, việc dạy học để sinh viên ngoài việc nắm rõ kiến thức, còn chủ động áp dụng được vào thực tiễn là hết sức quan trọng.

Tổ chức quản lý hoạt động tự học và rèn luyện kĩ năng tự học cho sinh viên trở thành một nội dung đổi mới trong các trường đại học. Tuy nhiên, nhiều sinh viên dù đã ý thức được tầm quan trọng của việc tự học, nhưng chưa biến động cơ thành hoạt động tích cực và chưa có cách tự học hiệu quả. Bài báo nghiên cứu về quản lý hoạt động tự học môn xác suất thống kê của sinh viên góp phần nâng cao chất lượng hoạt động tự học môn học xác suất thống kê nói riêng và chất lượng hoạt động đào tạo của Trường Đại học Điều Dưỡng Nam Định nói chung.

Phương pháp đổi mới chủ yếu là thay đổi cách thức giảng dạy, thay vì dạy theo phương pháp truyền thống là giảng viên nêu kiến thức lý thuyết, sinh viên vận dụng vào giải các bài tập có sẵn, thì giờ đây sinh viên tiếp cận vấn đề thông qua các kiến thức thực tế bằng việc đi lâm sàng, chủ động tìm hiểu các nguồn thông tin để lấy được số liệu, như gặp trực tiếp người bệnh học phù hợp. Sau đó, sinh viên phải xử lý số liệu, tự nêu bài toán và chủ động giải quyết bài toán. Và giáo viên là người quản lý được tất cả các việc làm của sinh viên giúp sinh viên phát huy tối đa tinh thần tự học tự nghiên cứu.

Như vậy, việc thay đổi phương pháp dạy học giúp sinh viên chủ động, tích cực và hứng thú hơn trong học tập cũng như thấy rõ được ý nghĩa của môn học. Sinh viên không còn thụ động trong quá trình tiếp thu môn học, thay vào đó các em đã chủ động là một người làm khoa học, từ đọc hiểu kiến thức tới vận dụng

Ngày nhận bài: 15/06/2022. Ngày nhận đăng: 12/09/2022.

¹Trường Đại học Điều dưỡng Nam Định
e-mail: hatvdd@gmail.com

ứng dụng các bài toán thực tiễn trong y học, sinh viên được giải quyết chính các vấn đề mà các em đang quan tâm tới ngành điều dưỡng của mình. Vì vậy việc quản lý hoạt động tự học của sinh viên trong giảng dạy học phần Xác suất thống kê là vô cùng quan trọng và cần thiết.

2. Phương pháp quản lý hoạt động tự học

2.1. Nội dung môn Xác suất thống kê

Nội dung môn Xác suất thống kê được chia làm ba phần:

Phần 1: Lý thuyết xác suất

- + Giải tích tổ hợp
- + Định nghĩa xác suất
- + Các phép toán về xác suất
- + Định lý đầy đủ - định lý Bayes
- + Phép thử Bernoulli

Phần 2: Biến ngẫu nhiên

- + Khái niệm biến ngẫu nhiên
- + Hàm phân phối xác suất
- + Các tham số đặc trưng của biến ngẫu nhiên

Phần 3: Thống kê

- + Khái niệm thống kê
- + Các giá trị đặc trưng của một mẫu
- + Lý thuyết ước lượng – Xác định kích thước mẫu.
- + Kiểm định số trung bình.
- + Kiểm định một tỷ lệ.
- + So sánh hai số trung bình
- + So sánh hai tỷ lệ.
- + Tương quan và hồi quy tuyến tính
- + ODD và OR, RR

3. Phương pháp

3.1. Phương pháp quản lý hoạt động tự học của sinh viên

Quá trình học tập là sự tích lũy kiến thức của người học theo từng học phần. Đào tạo theo hình thức tự học là phương thức đào tạo tiên tiến, vì thế nó đòi hỏi sự đổi mới trong phương pháp dạy và học, từ cách tiếp cận nội dung sang tiếp cận phương pháp. Vì vậy, vấn đề tự học vừa là một điều kiện tiên quyết, vừa là một yêu cầu bắt buộc khi tiến hành đào tạo sinh viên bậc đại học. Tư tưởng Hồ Chí Minh bàn về việc “lấy tự học làm gốc” đã được nhân dân ta luôn coi trọng. Điều 5 của Luật Giáo dục 2005 quy định: “Phương pháp giáo dục phải phát huy tính tích cực, tự giác, chủ động, tư duy sáng tạo của người học; bồi dưỡng cho người học năng lực tự học, khả năng thực hành, lòng say mê học tập và ý chí vươn lên”; “... đảm bảo thời gian tự học, tự nghiên cứu cho học sinh phát triển phong trào tự học, tự đào tạo...”; “... tạo ra năng lực tự học sáng tạo của mỗi học sinh”

Đối với đào tạo bậc đại học, vấn đề tự học, tự nghiên cứu của sinh viên được coi là nhân tố quan trọng hàng đầu, quyết định việc đẩy mạnh chất lượng đào tạo của nhà trường. Kinh nghiệm cho thấy cần có sự đổi mới trong công tác quản lý dạy và học nhằm hướng tới nâng cao chất lượng đào tạo. Bài viết này nhằm mô tả rõ về thực trạng quản lý hoạt động tự học môn xác suất thống kê của sinh viên Trường Đại học Điều Dưỡng Nam Định; qua đó, đề xuất các giải pháp, khuyến nghị khoa học nhằm nâng cao hiệu quả quản lý hoạt động tự học của sinh viên, nâng cao chất lượng đào tạo của nhà trường.

3.2. Các bước quản lý việc tự học của sinh viên

Quản lý hoạt động tự học của sinh viên trong trường đại học phải có sự kết hợp giữa những điều kiện chủ quan và điều kiện khách quan trong việc thực hiện kế hoạch. Việc đề xuất các biện pháp phải được dựa trên cơ sở lý luận về quản lý hoạt động tự học của sinh viên, các mô hình quản lý chất lượng về quản lý hoạt động tự học môn học xác suất thống kê của sinh viên trong Trường Đại học Điều Dưỡng Nam Định. Đảm bảo tính thực tiễn: Các biện pháp đề ra không chỉ đáp ứng về yêu cầu khoa học, nhu cầu của xã hội và cách thức thực hiện các biện pháp phải phù hợp với thực tiễn tại Trường Đại học Điều Dưỡng Nam Định. Đảm bảo tính hệ thống: Các biện pháp được đề xuất phải gắn kết với nhau thành một hệ thống có mối liên quan chặt chẽ, tác động và hỗ trợ lẫn nhau. Biện pháp phải đảm bảo thực hiện được mối liên hệ ngược thường xuyên, kịp thời để có những điều chỉnh hợp lý. Đảm bảo tính khả thi: Khi lập kế hoạch quản lý hoạt động tự học, giảng viên phải lưu ý phối hợp hợp lý giữa các công việc. Các biện pháp được đề xuất không chỉ mang tính lý thuyết mà cần phải được đảm bảo điều kiện thực tế để triển khai thực hiện.

Nội dung, cách thức thực hiện: Xây dựng kế hoạch và thực hiện bài giảng trên lớp theo đúng kế hoạch đề ra, hướng dẫn sinh viên tự học tự nghiên cứu, định hướng cho sinh viên giải quyết vấn đề. Tổ chức cho sinh viên hoạt động theo nhóm: hình thức này được áp dụng cho các hoạt động thảo luận, liên hệ thực tiễn, vận dụng kiến thức vào thực tiễn. Giảng viên đóng vai trò là người tổ chức, điều khiển, hướng dẫn cho sinh viên trong quá trình học tập trên lớp; là “trọng tài” trong quá trình thảo luận của sinh viên, giải đáp các thắc mắc của sinh viên.

3.3. Tác dụng của việc quản lý hoạt động tự học của sinh viên

Tổ chức và quản lý tốt các hoạt động tự học trên lớp và ngoài giờ lên lớp cho sinh viên nhằm tạo môi trường để sinh viên phát huy tinh thần tự giác, chủ động trong học tập; tác động trực tiếp đến sinh viên nhằm hình thành ý thức tự học, tự quản trong và ngoài giờ lên lớp. Hình thành kỹ năng lập kế hoạch tự học cho sinh viên. Kế hoạch tự học phải có sự kết hợp giữa những điều kiện chủ quan và điều kiện khách quan ảnh hưởng đến việc thực hiện kế hoạch. Kế hoạch phải đảm bảo thực hiện được mối liên hệ ngược thường xuyên, kịp thời để có những biện pháp điều chỉnh hợp lý. Kết quả thu được từ mối liên hệ ngược sẽ là cơ sở cho hoạt động điều khiển, điều chỉnh kế hoạch, đồng thời giúp cho khâu tự đánh giá của sinh viên trong quá trình tự học được chuẩn xác. Lập kế hoạch bao gồm dự kiến các mục tiêu cần đạt, xác định và lựa chọn nội dung, phương pháp quản lý hoạt động tự học của sinh viên để thực hiện mục tiêu trong một khoảng thời gian nhất định và lên kế hoạch đánh giá việc thực hiện chương trình trong một khoảng thời gian đó. Việc lập kế hoạch tự học giúp sinh viên phối hợp hài hòa, hợp lý giữa các công việc, đảm bảo luân phiên giữa học tập và nghỉ ngơi. Kế hoạch tự học đảm bảo tỉ lệ một giờ học trên lớp phải có ít nhất một giờ tự học ở nhà tương ứng. Giảng viên tổ chức hoạt động dạy học phát huy được vai trò chủ động, tích cực, sáng tạo của sinh viên và khai thác tối đa kinh nghiệm của sinh viên đã có để các em tự thể hiện, tự khẳng định khả năng, thực hiện tốt hơn nhiệm vụ được giao khi tham gia vào các hoạt động tự học. Tạo cơ hội cho sinh viên huy động, tổng hợp kiến thức, kỹ năng của môn học. Để sinh viên làm tốt và hình thành được ở các em những năng lực như: hoạt động, tổ chức hoạt động và giải quyết tình huống nảy sinh trong thực tiễn; tự nhận thức và tích cực hóa bản thân; khám phá và sáng tạo; cùng sống, cùng làm việc với tập thể và hợp tác giữa cá nhân với các nhóm để đạt mục tiêu chung của hoạt động; tự học thông qua các hình thức hoạt động khác nhau. Tạo môi trường hoạt động phong phú, đa dạng, phù hợp với các mục đích, mục tiêu cần đạt của hoạt động tự học, đảm bảo an toàn cho sinh viên. Giảng viên thường xuyên giúp đỡ và hướng dẫn sinh viên rèn luyện thói quen tự quản, làm việc chủ động, tự lực giải quyết vấn đề theo hướng tích cực. Tổ chức các hoạt động cho sinh viên tự kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của mình, qua đó sinh viên sẽ có biện pháp để điều chỉnh khả năng tự học của mình. Xây dựng mô hình sinh viên tự quản ngoài giờ lên lớp, có sự tham gia định hướng tư vấn của giảng viên.

4. Một số ví dụ

Ví dụ 1. Giáo viên đưa ra tình huống: Trong tủ lưu hồ sơ bệnh án của khoa nội bệnh viện A có lưu 100 hồ sơ, giáo viên gọi hai bạn sinh viên để chơi trò đoán xem hồ sơ trên là của bệnh nhân nam nhiều hơn hay

nữ nhiều hơn?

Bạn sv1 nói rằng: “Do xác suất của biến cố lấy được hồ sơ của bệnh nhân nam là $1/2$ nên nếu kiểm tra 100 hồ sơ thì hồ sơ của bệnh nhân nam xuất hiện 50 lần.” Theo các em, liệu có chắc là bạn sv1 chiến thắng trong trò chơi này không?

Để biết bạn sv1 có thắng hay không, tiến hành kiểm tra 100 hồ sơ trên.

+ Cho sinh viên chọn ra hai người, tiến hành kiểm tra hồ sơ, một người kiểm tra hồ sơ, người còn lại sẽ đếm số lần xuất hiện hồ sơ của bệnh nhân nam, tính tần suất tương ứng và ghi vào phiếu (do giáo viên chuẩn bị).

+ Giáo viên hướng dẫn một bạn sinh viên tổng hợp kết quả lại điền vào bảng

+ Tích lũy số lần đếm, cộng các tần số xuất hiện hồ sơ của bệnh nhân nam (trong bảng)

+ Sinh viên trả lời câu hỏi: Bạn sv1 có thắng không? Vì sao?

+ Câu trả lời mong đợi: Bạn sv1 không thắng. Vì em kiểm tra 100 hồ sơ chỉ có... (kết quả do sinh viên đưa ra) số lần xuất hiện hồ sơ của bệnh nhân nam.

+ Giáo viên đặt câu hỏi: Vậy theo các em, khi nào bạn sv1 có cơ hội thắng?

+ Giáo viên gợi ý: Các em có nhận xét gì về sự thay đổi của tần suất xuất hiện hồ sơ của bệnh nhân nam khi số hồ sơ kiểm tra càng lớn?

+ Câu trả lời mong đợi: khi số lần kiểm tra hồ sơ càng lớn tần suất càng gần xác suất của biến cố xuất hiện hồ sơ của bệnh nhân nam (xác suất này được tính bằng định nghĩa cổ điển)

+ Giáo viên nêu lại câu hỏi: Vậy khi nào bạn sv1 có cơ hội thắng? Vì sao?

+ Câu trả lời mong đợi: khi số lần kiểm tra hồ sơ đủ lớn. Vì khi đó tần suất rất gần xác suất là $1/2$ nên số lần xuất hiện hồ sơ của bệnh nhân nam gần bằng nửa số lần kiểm tra các hồ sơ đó.

+ Từ đó giáo viên kết luận: khi số phép thử càng lớn thì tần suất càng tiến gần đến một giá trị và khi đó người ta lấy giá trị này làm giá trị gần đúng cho xác suất.

Ví dụ 2. Giáo viên đưa ra các tình huống như sau:

1. Chiều cao trung bình của nam thanh niên Việt Nam năm 2015 là 167,7cm.

2. Trong giai đoạn 2014- 2016 tỷ lệ tiêm phòng đầy đủ cho trẻ dưới 1 tuổi ở Nam Định đạt từ 91%-95%.

3. Ước tính sau 6 tháng đưa vào thử nghiệm một loại thuốc kháng sinh mới, tỷ lệ người chữa khỏi các bệnh viêm nhiễm do vi khuẩn gây ra đã đạt mức 90%....

Vậy do đâu mà người ta đưa ra được những nhận định đó?

Sinh viên giải quyết các tình huống: sinh viên chia ra làm ba nhóm để thảo luận về ba thông tin đưa ra, đại diện các nhóm có thể đưa ra các giải thích hoặc nhận xét như sau:

Tình huống 1: Để có được kết luận 167,7cm người ta không thể đo được chiều cao của tất cả nam thanh niên Việt Nam rồi tính trung bình, mà chỉ đo chiều cao của một số người đại diện nào đó. Rồi từ các thông số trên nhóm người đại diện, bằng cách nào đó người ta suy ra cho toàn bộ nam thanh niên Việt Nam. Do đó, giá trị 167,7cm chỉ là một giá trị gần đúng.

Tình huống 2: Con số 91%-95% là một giá trị mang tính chất ước lượng với độ tin cậy nào đó. Nếu như trong tình huống thứ nhất chiều cao là một giá trị cụ thể, thì trong tình huống thứ 2 tỷ lệ trẻ dưới 1 tuổi ở Nam Định được tiêm phòng đầy đủ là một giá trị bất kỳ thuộc khoảng 91%-95%.

Tình huống 3: ở tình huống thứ ba này người viết đã đưa ra một dự đoán. Dự đoán này được đưa ra trên cơ sở các thông tin hoặc các số liệu điều tra nào đó mà người ta có được. Do đó, dự đoán này có thể đúng cũng có thể sai.

5. Kết luận

Tổ chức các hoạt động cho sinh viên tự kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của mình, qua đó sinh viên sẽ có biện pháp để điều chỉnh khả năng tự học của mình. Xây dựng mô hình sinh viên tự quản ngoài giờ lên lớp, có sự tham gia định hướng tư vấn của giảng viên. Giảng viên cần có phương tiện và môi trường phục

vụ việc tổ chức và quản lý hoạt động tự học trên lớp và ngoài giờ lên lớp được phong phú, đa dạng, phù hợp với các mục đích, mục tiêu cần đạt của hoạt động tự học của sinh viên, đảm bảo an toàn cho sinh viên. Tạo điều kiện cho sinh viên chủ động lựa chọn và xây dựng quy mô hoạt động phù hợp để phát huy được tính tích cực của sinh viên.

Các biện pháp nói trên được xác lập từ cơ sở nghiên cứu lí luận và thực tiễn quản lý hoạt động tự học môn học xác suất thống kê của sinh viên tại Trường Đại học Điều Dưỡng Nam Định, thể hiện rõ mục đích nâng cao tính tích cực, tự học của sinh viên. Sự vận dụng và phối hợp đồng bộ các biện pháp tác động bên trong người học, các biện pháp tác động bên ngoài người học giúp thúc đẩy không chỉ hoạt động tự học của cá nhân sinh viên mà cả quá trình quản lý hoạt động tự học của nhà trường, trong thực hiện sứ mệnh, nhiệm vụ đào tạo nguồn nhân lực đáp ứng nhu cầu xã hội hiện nay. Để thực hiện tốt các biện pháp trên, giảng viên giảng dạy môn học xác suất thống kê cần: thay đổi phương pháp quản lý, đổi mới phương pháp dạy học theo hướng tích cực hóa hoạt động của người học. Cần cung cấp giáo trình đầy đủ và biên soạn các tài liệu hướng dẫn tự học cho sinh viên. Bên cạnh đó, nhà trường cần phải nhanh chóng trang bị cơ sở vật chất đầy đủ, hiện đại cho sinh viên như: mở rộng thư viện, có đủ tài liệu giáo trình, hiện đại hóa các phương tiện kĩ thuật dạy học... để sinh viên tiến hành hoạt động tự học một cách có hiệu quả.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Ban Chấp hành Trung ương (2013). Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 về đổi mới căn bản toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế
- [2] Cao Thị Nga (2020). Thực trạng và một số biện pháp cải thiện, nâng cao tính tích cực học tập cho sinh viên Trường Đại học Sài Gòn. Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt kì 1 tháng 5, tr 311-315.
- [3] Cao Thị Thanh Xuân (2020). Thực trạng tính tích cực học tập của sinh viên Trường Đại học Sài Gòn. Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt kì 1 tháng 5, tr. 306-310. Lê Thành Thế, Lê Hồng Quân,
- [4] Chu Thị Đông (2018). Các biện pháp tổ chức hoạt động học tập ngoài giờ lên lớp.
- [5] Shahida Sajjad, Trường đại học Karachi, Pakistan, Phương pháp giảng dạy hiệu quả ở bậc đại học, nguồn <https://tptgiaoduc.sgu.edu.vn>
- [6] Lê Thanh Tùng (2016). Xác suất thống kê. Nxb Giáo dục Việt Nam.

ABSTRACT

Management of Nam Dinh nursing university students' probability and statistics subject self-study

Managing self-study activities is considered one of the important contents of the teaching process in universities. With the desire to implement the process of self-study activities management towards helping students improve and promote the self-study of statistical probability for students of Nam Dinh University of Nursing, on the basis of theoretical research and with the view that the training process is a closed cycle with many dual-acting components, research paper on managing self-study activities of statistical probability subject of students at Nam Dinh University of Nursing. This method has contributed to improving and improving the quality of training in statistical probability subject of students of Nam Dinh University of Nursing. Student learning is one of the key tasks in the teaching process. The quality of the school's training is reflected in the training products that are students, therefore students' learning activities should be given due attention, take practical measures to help students study well, contribute to improving the quality of training and the position of the school.

Keywords: *Manage, self-study activities, student.*

PHÁT TRIỂN ĐỘI NGŨ CÁN BỘ QUẢN LÝ THEO CHUẨN HIỆU TRƯỞNG Ở CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ HUYỆN TRÀ ÔN, TỈNH VINH LONG

Lê Hữu Hùng¹

Tóm tắt. Toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế là xu thế tất yếu của thời đại ngày nay. Xu thế này đặt ra yêu cầu đối với phát triển nhân lực giáo dục phổ thông, đặc biệt là phát triển đội ngũ cán bộ quản lý theo chuẩn Hiệu trưởng ở các trường trung học cơ sở huyện Trà Ôn, tỉnh Vĩnh Long trong bối cảnh mới. Bài viết đã tổng quan những nghiên cứu về phát triển nguồn nhân lực trong giáo dục nói chung và phát triển đội ngũ cán bộ quản lý trung học cơ sở theo chuẩn nói riêng, đồng thời tập trung phân tích thực trạng đội ngũ cán bộ quản lý trung học cơ sở, từ đó đề xuất các giải pháp nhằm phát triển đội ngũ cán bộ quản lý trung học cơ sở theo chuẩn Hiệu trưởng, đáp ứng yêu cầu ngày càng cao trong bối cảnh hội nhập quốc tế.

Từ khóa: Phát triển cán bộ, Hiệu trưởng, trường trung học cơ sở.

1. Đặt vấn đề

Đổi mới giáo dục là làm cho hệ thống giáo dục tốt hơn, tiến bộ hơn đáp ứng yêu cầu phát triển đất nước. Nước ta đang đẩy mạnh công cuộc CNH, HĐH và hội nhập quốc tế sâu, rộng, đòi hỏi ngành Giáo dục phải tiếp tục đổi mới sự nghiệp giáo dục sâu sắc, triệt để và toàn diện hơn. Nghị quyết Đại hội Đại biểu toàn quốc lần thứ XI của Đảng xác định: “Đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục Việt Nam theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa, xã hội hóa, dân chủ hóa và hội nhập quốc tế, trong đó, đổi mới cơ chế quản lý giáo dục, phát triển đội ngũ giáo viên và cán bộ quản lý là khâu then chốt”. Nghị quyết Hội nghị lần thứ 8, Ban Chấp hành Trung ương khóa XI (Nghị quyết số 29-NQ/TW) đã xác định rõ quan điểm đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo là: Giáo dục và đào tạo là quốc sách hàng đầu, là sự nghiệp của Đảng, Nhà nước và của toàn dân. Đầu tư cho giáo dục là đầu tư phát triển, được ưu tiên đi trước trong các chương trình, kế hoạch phát triển kinh tế - xã hội; Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo là đổi mới những vấn đề lớn, cốt lõi, cấp thiết, từ quan điểm, tư tưởng chỉ đạo đến mục tiêu, nội dung, phương pháp, cơ chế, chính sách, điều kiện bảo đảm thực hiện; đổi mới từ sự lãnh đạo của Đảng, sự quản lý của Nhà nước đến hoạt động quản trị của các cơ sở giáo dục - đào tạo và việc tham gia của gia đình, cộng đồng, xã hội và bản thân người học; đổi mới ở tất cả các bậc học, ngành học. Phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục và đào tạo; Nâng cao chất lượng, hiệu quả nghiên cứu và ứng dụng khoa học, công nghệ, đặc biệt là khoa học giáo dục và khoa học quản lý. Nghị quyết chỉ rõ: Đối với giáo dục phổ thông, tập trung phát triển trí tuệ, thể chất, hình thành phẩm chất, năng lực công dân, phát hiện và bồi dưỡng năng khiếu, định hướng nghề nghiệp cho học sinh. Nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện, chú trọng giáo dục lý tưởng, truyền thống, đạo đức, lối sống, ngoại ngữ, tin học, năng lực và kỹ năng thực hành, vận dụng kiến thức vào thực tiễn. Phát triển khả năng sáng tạo, tự học, khuyến khích học tập suốt đời. Hoàn thành việc xây dựng chương trình giáo dục phổ thông giai đoạn sau năm 2015. Bảo đảm cho học sinh có trình độ trung học cơ sở có tri thức phổ thông nền tảng, đáp ứng yêu cầu phân luồng mạnh sau trung học cơ sở; trung học phổ thông phải tiếp cận nghề nghiệp và chuẩn bị cho giai đoạn học sau phổ thông có chất lượng. Nâng cao chất

Ngày nhận bài: 30/07/2022. Ngày nhận đăng: 10/09/2022.

¹Phòng Giáo dục và Đào tạo huyện Trà Ôn, tỉnh Vĩnh Long
e-mail: lhuongqk9@gmail.com

lượng phổ cập giáo dục, thực hiện giáo dục bắt buộc 9 năm từ sau năm 2020. Phần đầu đến năm 2020, có 80% thanh niên trong độ tuổi đạt trình độ giáo dục trung học phổ thông và tương đương.

Điều đó đòi hỏi cán bộ quản lý trường trung học cơ sở phải đổi mới cách tổ chức, quản lý; tư duy, từ nhận thức đến hành động trong mọi hoạt động giáo dục và phải có năng lực quản lý, lãnh đạo mới. Đội ngũ cán bộ quản lý các cấp học nói chung, trong đó có cán bộ quản lý các trường trung học cơ sở là những người trực tiếp lãnh đạo, chỉ đạo và điều hành toàn bộ hoạt động của nhà trường, là nhân tố quyết định đối với công tác nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo; năng lực quản lý của cán bộ quản lý mỗi nhà trường ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng nguồn nhân lực lao động trong xã hội.

Vì vậy, điều đầu tiên đòi hỏi người cán bộ quản lý giáo dục cần phải có những năng lực mới, thích ứng với yêu cầu nhiệm vụ quản lý nhà trường, cho nên, người lãnh đạo quản lý trường trung học cơ sở, ngoài các năng lực, phẩm chất của một nhà giáo, còn cần có tố chất của nhà lãnh đạo, quản lý. Trong những năm qua, ngành giáo dục nói chung và giáo dục trung học cơ sở nói riêng ở huyện Trà Ôn, tỉnh Vĩnh Long đã đạt được những kết quả quan trọng, góp phần phát triển kinh tế - xã hội của địa phương, ngành giáo dục huyện Trà Ôn đã xây dựng được đội ngũ cán bộ quản lý các trường trung học cơ sở đủ về số lượng, chất lượng được nâng lên, bước đầu đáp ứng cơ bản yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông. Tuy nhiên, trước yêu cầu đổi mới giáo dục và hội nhập trong giai đoạn hiện nay, đòi hỏi đội ngũ cán bộ quản lý các trường trung học cơ sở của huyện phải có phẩm chất nghề nghiệp, năng lực sử dụng ngoại ngữ và công nghệ thông tin, năng lực xây dựng môi trường giáo dục, năng lực phát triển mối quan hệ giữa nhà trường, gia đình, xã hội và đặc biệt là năng lực quản trị nhà trường để đáp ứng yêu cầu thực tiễn phát triển giáo dục. Trong phạm vi bài viết, chúng tôi tập trung đánh giá thực trạng đội ngũ cán bộ quản lý theo chuẩn Hiệu trưởng trường trung học cơ sở và đề xuất biện pháp nhằm phát triển đội ngũ cán bộ quản lý theo chuẩn Hiệu trưởng các trường trung học cơ sở huyện Trà Ôn, tỉnh Vĩnh Long, một trong những nhân tố quan trọng góp phần nâng cao chất lượng giáo dục của mỗi nhà trường nói riêng và góp phần phát triển sự nghiệp giáo dục và đào tạo của huyện nói chung.

2. Thực trạng đội ngũ cán bộ quản lý trường trung học cơ sở ở huyện Trà Ôn, tỉnh Vĩnh Long

Huyện Trà Ôn, tỉnh Vĩnh Long có 14 trường trung học cơ sở, với 249 lớp và 7.591 học sinh được phân bố đều khắp 14 xã, thị trấn của huyện. Toàn huyện có 30 cán bộ quản lý trường trung học cơ sở, trong đó có 06 nữ (chiếm 20%); có 14 Hiệu trưởng và 16 phó Hiệu trưởng. Hiệu trưởng là nữ chỉ có 01 người, tỉ lệ 3,3%. Số cán bộ quản lý có tuổi đời từ 40 đến dưới 50 (chiếm 40%), trên 50 tuổi chiếm 60%. Số cán bộ quản lý có trình độ đại học 30/30 người (đạt 100%); 100% cán bộ quản lý có trình độ lý luận chính trị từ trung cấp trở lên; 100% cán bộ quản lý có trình độ Tin học từ cơ bản trở lên, Ngoại ngữ từ trình độ B trở lên; 100% cán bộ quản lý đã qua lớp bồi dưỡng nghiệp vụ quản lý giáo dục ngắn hạn hoặc đã có bằng Đại học Quản lý giáo dục.

Về công tác đào tạo, bồi dưỡng nâng cao chất lượng đội ngũ: Tổ chức tốt các cuộc hội thảo, tập huấn chuyên môn cấp huyện; tham gia đầy đủ, có hiệu quả các lớp tập huấn cán bộ quản lý, tập huấn chuyên môn do Sở Giáo dục và Đào tạo, Bộ Giáo dục và Đào tạo tổ chức, qua đó giúp cán bộ quản lý, GV nâng cao năng lực quản lý, nghiệp vụ chuyên môn, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục.

Bảng 1. Chất lượng đội ngũ cán bộ quản lý ở các trường trung học cơ sở

Năm học	TS	Trình độ đào tạo		Trình độ lý luận từ trung cấp trở lên	Độ tuổi			Thâm niên quản lý			Đảng viên	Dân tộc
		Đạt chuẩn	Trên chuẩn		Dưới 30	Từ 30 đến 50	Trên 50	Dưới 5 năm	Từ 5 đến 15 năm	Trên 15 năm		
2020-2021	30	30		29		10	20	3	4	23	29	
2021-2022	30	30		29		9	21	2	5	23	29	

Cơ cấu về trình độ chuyên môn của đội ngũ cán bộ quản lý ở các trường trung học cơ sở huyện Trà Ôn,

Bảng 2. Chất lượng đội ngũ giáo viên ở các trường trung học cơ sở

Năm học	TS	Trình độ đào tạo		Độ tuổi			Thâm niên Giảng dạy			Đảng viên	Dân tộc
		Đạt chuẩn	Trên chuẩn	Dưới 30	30 đến 50	Trên 50	Dưới 5 năm	Từ 5 đến 15	Trên 15 năm		
2020-2021	490	68	422	25	411	54	24	160	306	343	12
2021-2022	485	60	425	24	399	62	22	139	324	360	12

Bảng 3. Kết quả đánh giá cán bộ quản lý, GV theo chuẩn Hiệu trưởng và chuẩn nghề nghiệp giáo viên ở các trường trung học cơ sở huyện Trà Ôn năm học 2020 - 2021

Đối tượng	Xếp loại							
	Tốt		Khá		Đạt		Chưa đạt	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
Giáo viên	176	36,28	298	61,44	11	2,27		
Hiệu trưởng	6	42,85	7	50,0	1	7,14		

tỉnh Vĩnh Long

Theo số liệu thống kê Bảng 1 cho thấy, 100% đội ngũ cán bộ quản lý ở các trường trung học cơ sở huyện Trà Ôn, tỉnh Vĩnh Long đạt chuẩn trình độ đào tạo theo quy định tại Điều lệ trường trung học cơ sở, trường trung học phổ thông và trường phổ thông có nhiều cấp học và Luật Giáo dục 2019. Tuy nhiên, đến nay chưa có cán bộ quản lý các trường trung học cơ sở có trình độ đào tạo trên chuẩn (thạc sĩ trở lên), chưa đảm bảo để làm nòng cốt trong việc đổi mới giáo dục và đổi mới quản lý ở bậc học này.

Nhìn chung cán bộ quản lý trường trung học cơ sở của huyện đạt chuẩn trình độ đào tạo theo Luật Giáo dục 2019; có lập trường quan điểm chính trị vững vàng, gương mẫu chấp hành đường lối, chủ trương của Đảng, hiểu biết và thực hiện đúng chính sách pháp luật của Nhà nước; có phẩm chất đạo đức tốt; phần lớn có lối sống lành mạnh, giản dị. Hầu hết cán bộ quản lý được bổ nhiệm đều có thâm niên công tác giảng dạy ít nhất từ 10 năm trở lên, là những giáo viên giỏi, giáo viên nòng cốt của huyện; đa số tích cực học tập để hoàn thành nhiệm vụ được giao. Tuy nhiên, toàn huyện chưa có cán bộ quản lý có trình độ đào tạo sau đại học, cơ cấu cán bộ quản lý nữ còn quá ít, chưa có sự cân đối giữa các trường, nghiệp vụ quản lý nhà trường còn nhiều hạn chế, mỗi cán bộ quản lý chưa thật sự chủ động tự học, tự bồi dưỡng kiến thức để đáp ứng theo yêu cầu chuẩn Hiệu trưởng, chưa mạnh dạn trong cách nghĩ, cách làm, đổi mới, sáng tạo dẫn đến hiệu quả quản lý và chất lượng công tác chưa đáp ứng yêu cầu đặt ra.

Xuất phát từ thực trạng trên, tôi nhận thấy những vấn đề về công tác phát triển đội ngũ cán bộ quản lý trường trung học cơ sở trên địa bàn huyện Trà Ôn, tỉnh Vĩnh Long cần phải có những biện pháp mang tính chiến lược và cụ thể nhằm xây dựng và phát triển đội ngũ cán bộ quản lý các trường trung học cơ sở trên địa bàn theo quy định chuẩn Hiệu trưởng góp phần nâng cao chất lượng giáo dục trung học cơ sở của huyện.

3. Đề xuất biện pháp phát triển đội ngũ cán bộ quản lý theo chuẩn Hiệu trưởng trường trung học cơ sở ở huyện Trà Ôn, tỉnh Vĩnh Long

3.1. Tổ chức nâng cao nhận thức của cán bộ quản lý, giáo viên về sự cần thiết phải phát triển đội ngũ cán bộ quản lý theo chuẩn Hiệu trưởng trường trung học cơ sở

Quán triệt đầy đủ các chỉ thị, nghị quyết của Đảng và Nhà nước, các cấp quản lý ngành Giáo dục về công tác phát triển đội ngũ cán bộ quản lý trường trung học cơ sở theo chuẩn Hiệu trưởng cho toàn thể cán bộ quản lý, giáo viên các trường trung học cơ sở trong huyện Trà Ôn. Thông qua các buổi hội thảo, tọa đàm, hội họp..., tác động vào nhận thức của cán bộ quản lý, giáo viên để họ hiểu hơn về vai trò của đội ngũ cán bộ quản lý các trường trung học cơ sở và tầm quan trọng của việc phát triển đội ngũ cán bộ quản lý ở các trường trung học cơ sở huyện Trà Ôn theo chuẩn Hiệu trưởng.

Mỗi cán bộ quản lý trường trung học cơ sở cần nhận thức đúng vai trò của mình trong công tác quản lý nhà trường, nâng cao nhận thức về vai trò quyết định chất lượng giáo dục và đào tạo của đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục để từ đó có ý thức tự học, tự rèn luyện, đáp ứng yêu cầu của chuẩn Hiệu trưởng.

3.2. Đổi mới công tác quy hoạch phát triển đội ngũ cán bộ quản lý theo chuẩn Hiệu trưởng ở các trường trung học cơ sở

Trước hết, bộ phận phụ trách công tác tổ chức của Phòng Giáo dục và Đào tạo phải nắm chắc đội ngũ cán bộ hiện có, dự báo được nhu cầu cán bộ trước mắt và lâu dài, trên cơ sở đó tiến hành các hội nghị thăm dò, giới thiệu, lựa chọn cán bộ quy hoạch, xây dựng kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng để quy hoạch chức danh Hiệu trưởng đáp ứng yêu cầu của chuẩn Hiệu trưởng. Trong quá trình lựa chọn cán bộ giới thiệu và quy hoạch phải làm tốt công tác dự báo, đảm bảo về số lượng, hợp lý về cơ cấu, độ tuổi. Cơ cấu bộ môn cũng cần được xem xét, cán bộ dự nguồn cần phải có cả bộ môn tự nhiên và bộ môn xã hội.

Phát huy vai trò lãnh đạo của cấp ủy Đảng, vai trò của các tổ chức đoàn thể trong nhà trường. Hàng năm, rà soát, đánh giá, nhận xét cán bộ diện được quy hoạch đề nghị bổ sung nhân tố mới và đưa ra khỏi danh sách quy hoạch những người không đủ điều kiện, tiêu chuẩn hoặc khả năng qua đào tạo không phát triển được. Việc sàng lọc, quy hoạch cán bộ phải được các trường trung học cơ sở thực hiện thường xuyên, đảm bảo dân chủ, công khai và chính xác.

3.3. Đổi mới quy trình bổ nhiệm, bổ nhiệm lại, miễn nhiệm, luân chuyển cán bộ quản lý theo chuẩn Hiệu trưởng ở các trường trung học cơ sở

Thực hiện tốt quy trình, thủ tục, hồ sơ bổ nhiệm, bổ nhiệm lại cán bộ quản lý đảm bảo tính hợp lý, kế thừa và phát triển, cân đối về cơ cấu độ tuổi, giới tính, sự đồng bộ về chất lượng. Đồng thời mạnh dạn thay thế những Hiệu trưởng không đạt chuẩn Hiệu trưởng, hiệu quả công việc thấp, tín nhiệm trong tập thể hội đồng sư phạm thấp (dưới 50%).

Thực hiện tốt nguyên tắc tập thể lãnh đạo trong công tác cán bộ; đồng thời phát huy vai trò của người đứng đầu của cơ quan có thẩm quyền quyết định về bổ nhiệm Hiệu trưởng trường trung học cơ sở. Lựa chọn, bố trí, sử dụng hợp lý năng lực sở trường của cán bộ; mạnh dạn sử dụng cán bộ trẻ tuổi, có triển vọng để xây dựng và phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường trung học cơ sở.

Thực hiện tốt việc luân chuyển cán bộ quản lý, thông qua đó tạo điều kiện môi trường cho cán bộ trẻ được rèn luyện, thử thách, bộc lộ tài năng, tạo sự đồng đều trong đội ngũ cán bộ. Làm tốt công tác luân chuyển cán bộ mới tạo được nguồn cán bộ dồi dào, tạo bước đột phá trong công tác cán bộ.

Cấp ủy chi bộ các trường trung học cơ sở cần lãnh đạo việc xây dựng quy hoạch, bổ nhiệm, bổ nhiệm lại, miễn nhiệm chức vụ Hiệu trưởng, tổ chức thực hiện các biện pháp phát triển đội ngũ Hiệu trưởng trường trung học cơ sở theo chuẩn.

3.4. Đẩy mạnh công tác đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ cán bộ quản lý theo chuẩn Hiệu trưởng ở các trường trung học cơ sở

Phòng Giáo dục và Đào tạo làm tốt công tác tham mưu với Huyện ủy, Ủy ban nhân dân huyện phối hợp với các trường Đại học, cơ sở đào tạo tổ chức các lớp bồi dưỡng nghiệp vụ quản lý giáo dục, trung cấp lý luận chính trị, quản lý nhà nước ngạch chuyên viên, bồi dưỡng tin học, ngoại ngữ cho cán bộ dự nguồn quy hoạch cán bộ quản lý trường trung học cơ sở.

Công tác đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ cán bộ quản lý trường trung học cơ sở theo chuẩn có thể tiến hành với nhiều hình thức như bồi dưỡng tập trung, vừa làm vừa học, đào tạo từ xa, bồi dưỡng thường xuyên theo hình thức trực tuyến, . . . Quan tâm đến việc thực hiện các chế độ, chính sách liên quan đến việc đào tạo, bồi dưỡng, tiêu chuẩn bổ nhiệm Hiệu trưởng trường trung học cơ sở.

Tổ chức giao lưu, học tập kinh nghiệm quản lý giữa các trường trung học cơ sở trong huyện, ngoài huyện hoặc tham quan thực tế công tác quản lý của các trường trung học cơ sở có danh tiếng ở các tỉnh bạn.

3.5. Tăng cường công tác kiểm tra, đánh giá đội ngũ cán bộ quản lý theo chuẩn Hiệu trưởng ở các trường trung học cơ sở

Phòng Giáo dục và Đào tạo hướng dẫn các trường trung học cơ sở trong huyện tổ chức nghiên cứu, quán triệt và thực hiện Thông tư số 14/2018/TT-BGDĐT ngày 20/7/2018 quy định chuẩn Hiệu trưởng cơ sở giáo dục phổ thông; Công văn số 1151/SGDĐT-TCCB ngày 09/7/2020 của Sở Giáo dục và Đào tạo Vĩnh Long về việc đánh giá, phân loại công chức, viên chức; và đánh giá Hiệu trưởng, giáo viên theo chuẩn để cán bộ, giáo viên, nhân viên nhà trường hiểu đầy đủ, có trách nhiệm trong việc tham gia đánh giá cán bộ, phải đảm bảo tính khách quan, công bằng, trung thực, nêu cao trách nhiệm của cấp ủy chi bộ, Ban giám hiệu, của các tổ chuyên môn, tổ chức Đoàn thanh niên, Công đoàn,...

Thực hiện công khai kết quả đánh giá Hiệu trưởng theo chuẩn, khắc phục tình trạng đánh giá một chiều. Sử dụng kết quả đánh giá Hiệu trưởng trường trung học cơ sở theo chuẩn như là một cơ sở quan trọng để xem xét, bố trí, sử dụng, đào tạo và bồi dưỡng cán bộ. Bên cạnh đó, cần tăng cường công tác kiểm tra, giám sát việc đánh giá Hiệu trưởng trường trung học cơ sở theo chuẩn; kết hợp việc kiểm tra các hoạt động giáo dục tại đơn vị hàng năm hoặc kiểm tra đột xuất.

3.6. Đảm bảo các chế độ chính sách đãi ngộ, tạo môi trường làm việc cho đội ngũ cán bộ quản lý theo chuẩn Hiệu trưởng ở các trường trung học cơ sở

Phòng Giáo dục và Đào tạo tham mưu với các cấp có thẩm quyền xây dựng và hoàn thiện hệ thống pháp luật, quy chế, điều lệ liên quan đến giáo dục bậc trung học cơ sở; bổ sung chế độ, chính sách khuyến khích Hiệu trưởng phấn đấu vươn lên, tự hoàn thiện về mọi mặt để đáp ứng theo yêu cầu chuẩn Hiệu trưởng.

Đảng và Nhà nước cần phải có những chính sách để thu hút nhân tài, có những chính sách ưu đãi đối với Hiệu trưởng giỏi, Hiệu trưởng nữ. Xây dựng, hoàn thiện và đổi mới chế độ, chính sách đối với đội ngũ Hiệu trưởng trường trung học cơ sở ở tất cả các khâu: lựa chọn, quản lý, sử dụng và đãi ngộ, vừa động viên, thúc đẩy, kích thích vừa có yếu tố ngăn chặn, vừa gắn quyền lợi và trách nhiệm của Hiệu trưởng với công việc.

Thực hiện đúng, đủ, kịp thời các chế độ chính sách như: lương, các loại phụ cấp theo lương, nhất là chế độ chính sách đối với Hiệu trưởng công tác tại vùng có điều kiện kinh tế đặc biệt khó khăn theo quy định của Chính phủ (THCS Tân Mỹ, THCS Trà Côn huyện Trà Ôn, tỉnh Vĩnh Long).

Tăng cường điều kiện cơ sở vật chất, trang thiết bị phục vụ cho công tác của Hiệu trưởng. Thường xuyên bổ sung, nâng cấp phòng học, phòng chức năng, phòng làm việc của Hiệu trưởng, nâng cấp mạng internet cho nhà trường, đầu tư thêm các trang thiết bị hiện đại để thực hiện ứng dụng các tiện ích mà công nghệ thông tin đem lại cho đổi mới phương pháp dạy và học, phương pháp làm việc và cách thức quản lý mới của Hiệu trưởng.

4. Kết luận

Hiệu trưởng nhà trường nói chung, Hiệu trưởng trường trung học cơ sở nói riêng giữ vai trò quan trọng trong việc tổ chức, quản lý, điều hành các hoạt động giáo dục; quyết định đảm bảo chất lượng giáo dục. Phát triển đội ngũ cán bộ quản lý theo chuẩn Hiệu trưởng trường trung học cơ sở là nhiệm vụ rất quan trọng và cần thiết, vừa mang tính cấp thiết trước mắt vừa mang tính chiến lược lâu dài. Cho nên cần được sự quan tâm của các cấp ủy Đảng, chính quyền địa phương và các cấp quản lý giáo dục. Thông qua thực trạng về đội ngũ cán bộ quản lý theo chuẩn ở các trường trung học cơ sở huyện Trà Ôn, tỉnh Vĩnh Long đã chỉ ra được vai trò mang tính quyết định của nguồn lực con người đối với sự phát triển kinh tế và xã hội và giáo dục trong thời gian qua. Vậy nên, phát triển đội ngũ cán bộ quản lý theo chuẩn Hiệu trưởng ở các trường trung học cơ sở huyện Trà Ôn, tỉnh Vĩnh Long là việc làm cần thiết nhằm đáp ứng các mục tiêu trong đổi mới giáo dục và đào tạo theo tinh thần Nghị quyết 29/NQ-TW Hội nghị Trung ương 8 khóa XI “về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế”

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Ban Chấp hành Trung ương Đảng (2013). Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 của Hội nghị lần thứ 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường, định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2020). Thông tư số 32/2020/TT-BGDĐT ngày 15/9/2020 ban hành Điều lệ trường trung học cơ sở, trường trung học phổ thông và trường phổ thông có nhiều cấp học.
- [3] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017). Thông tư số 16/2017/TT-BGDĐT ngày 12/7/2017 hướng dẫn danh mục khung vị trí việc làm và định mức số lượng người làm việc trong các cơ sở giáo dục phổ thông công lập.
- [4] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). Thông tư số 14/2018/TT-BGDĐT ngày 20/7/2018 ban hành quy định chuẩn Hiệu trưởng cơ sở giáo dục phổ thông.
- [5] Nguyễn Hữu Thân, Quản trị nhân sự, NXB TP Hồ Chí Minh, 2000.
- [6] Quốc hội nước Cộng hòa XHCN Việt Nam (2019), Luật Giáo dục số 43/2019/QH14, ngày 14/6/2019.
- [7] Tác giả Mai Quốc Chánh: “Các giải pháp nâng cao chất lượng nguồn nhân lực theo hướng công nghiệp hóa – hiện đại hóa”, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội 1999.
- [8] Thủ tướng Chính phủ (2013). Quyết định số 27/2003/QĐ-TTg ngày 19/02/2003 về việc ban hành Quy chế bổ nhiệm, bổ nhiệm lại, luân chuyển, từ chức.

ABSTRACT**Developing managers following principal standards at secondary schools of Tra On District, Vinh Long Province**

In today's world, globalization and international integration are the inevitable trends. This trend is imposing a demand to upgrade the human resources for general education, particularly for educational managers in secondary schools in Tra On district of Vinh Long province in the new context that is based on the principal standards. The article reviewed the literature on human resource development in education in general, as well as the development of educational managers in secondary schools based on principal standards in particular. It also focuses on examining the current condition of secondary school educational managers, thereby recommending solutions for building their capacity based on the principal standards, in order to meet the increasingly high-level requirements in the context of international integration.

Keywords: *Staff Development, Principal, secondary school.*