

MỤC LỤC

NGHIÊN CỨU

- Lê Thị Thương Thương, Nguyễn Thị Thanh Huyền, Nguyễn Thị Út Sáu, Nông Thị Hiếu.** Xây dựng tiêu chí và thang đánh giá hoạt động bồi dưỡng giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông triển khai chương trình giáo dục phổ thông 2018 1
- Đỗ Thị Thanh Thủy.** Đổi mới Giáo dục Đại học trong Kỷ nguyên Công nghệ 4.0: Thách thức và Cơ hội 9
- Phạm Hoàng Tú Linh, Ngô Thị Thùy Dương.** Mô hình liên kết đào tạo đại học - Doanh nghiệp: Một số đề xuất và kiến nghị 18
- Phạm Thu Hằng, Nguyễn Thị Hương Lan.** Xây dựng sự kết nối giữa lý thuyết và thực tiễn trong việc dạy học Toán tại trường trung học phổ thông 25
- Bùi Thị Hoài.** Quản lý hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 tại các trường tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội 31
- Lưu Hải Yến.** Quản lý chỉ đạo giáo viên tổ chức hiệu quả hoạt động ngoài trời cho trẻ tại Trường Mầm non C xã Tứ Hiệp, huyện Thanh Trì, thành phố Hà Nội 39
- Lê Thị Kiều Trang.** Quản lý chỉ đạo, bồi dưỡng giáo viên nhằm nâng cao chất lượng hội thi giáo viên dạy giỏi cấp mầm non 46
- Lê Thị Kim Cúc.** Quản lý giáo dục đạo đức cho học sinh tại các trường tiểu học thông qua tình huống có bối cảnh thực 52

Ý KIẾN - TRAO ĐỔI

- Hà Diệu Linh, Trần Ngọc Thái Sơn.** Phát huy vai trò công tác thi đua, khen thưởng trong việc phát triển học viện, nhà trường đào tạo lực lượng vũ trang vững mạnh 59
- Nguyễn Thị Hòa.** Phát triển một số kỹ năng mềm cơ bản cho sinh viên Học viện Hành chính Quốc gia hiện nay 64
- Hồ Xuân Hồng.** Phát triển khoa học quản lý giáo dục đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục và đào tạo 70
- Nguyễn Thị Thanh Hoa.** Quản lý hoạt động giáo dục STEM tiểu học theo hình thức bài học STEM trong bối cảnh đổi mới giáo dục 77
- Nguyễn Mỹ Huyền.** Đổi mới phương pháp tổ chức các hoạt động dạy học môn Toán theo định hướng phát triển năng lực phẩm chất của học sinh tại Trường trung học cơ sở Duyên Hà, Thanh Trì, Hà Nội 82
- Vũ Văn Khoa.** Bảo đảm chất lượng và xây dựng văn hoá chất lượng trong giáo dục đại học 87

THỰC TIỄN

- Tô Thị Nhung.** Tầm quan trọng của giáo dục đại học: Tác động và thách thức trong thế kỷ 21 93
- Võ Thị Huyền, Nguyễn Lê Quân.** Thực trạng và giải pháp phát triển đội ngũ cán bộ quản lý cơ sở giáo dục phổ thông cấp tiểu học hiện nay tại tỉnh Gia Lai 101
- Nguyễn Thị Thúy Việt.** Áp dụng mô hình lớp học đảo ngược trong giảng dạy bậc đại học tại Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh 107
- Huỳnh Văn Tuấn, Phạm Sỹ Nam.** Vận dụng thuyết kết nối vào dạy học tọa độ điểm trong mặt phẳng 115
- Đỗ Thị Thúy Hằng, Ngô Thị Hồng Định.** Thực trạng quản lý dạy học môn Ngữ văn ở các trường Trung học cơ sở huyện Thanh Hà, tỉnh Hải Dương theo hướng phát triển năng lực học sinh 121

CONTENTS

RESEARCH

- Le Thi Thuong Thuong, Nguyen Thi Thanh Huyen, Nguyen Thi Ut Sau, Nong Thi Hieu.** Developing Criteria and an Evaluation Scale for In-Service Training Activities of Lower Secondary School Teachers Implementing the 2018 General Education Program 1
- Do Thi Thanh Thuy.** Higher Education Innovation in the Era of Industry 4.0: Challenges and Opportunities 9
- Pham Hoang Tu Linh, Ngo Thi Thuy Duong.** Enterprise and University linkage model in higher education: Some proposals and recommendations 18
- Pham Thu Hang, Nguyen Thi Huong Lan.** Building the Connection between Theory and Practice in Teaching Mathematics at Secondary Schools 25
- Bui Thi Hoai.** Managing teaching activities for natural and social sciences based on the 2018 general education program at elementary schools in Ba Dinh district, Hanoi city 31
- Luu Hai Yen.** Teacher management in organising effective outdoor activities for children at Kindergarten C in Tu Hiep commune, Thanh Tri district, Hanoi city 39
- Le Thi Kieu Trang.** Management of professional development for teachers to enhance the quality of excellent teacher competition among preschools 46
- Le Thi Kim Cuc.** Theoretical basis of managing ethical education for students in elementary schools through real context situations 52

OPINION - DICUSION

- Ha Dieu Linh, Tran Ngoc Thai Son.** Promoting the role of emulation and rewarding activities in the development of academies and schools to train strong armed forces 59
- Nguyen Thi Hoa.** Developing some basic soft skills for current National Academy of Public Administration students 64
- Ho Xuan Hong.** Developing education management science meeting requirements of education and training innovation 70
- Nguyen Thi Thanh Hoa.** The Theoretical Basis for Managing Primary STEM Educational Activities in the Form of STEM Lessons 77
- Nguyen My Huyen.** Innovating the Organization of Mathematics Teaching Activities Towards Developing Student Competencies at Duyen Ha Lower Secondary School, Thanh Tri District, Hanoi 82
- Vu Van Khoa.** Ensuring Quality and Building a Quality Culture in Higher Education 87

PRACTICE

- To Thi Nhung.** The Significance of Higher Education: Impacts and Challenges in the 21st Century 93
- Vo Thi Huyen, Nguyen Le Quan.** Current situation and solutions for developing of the management staff of primary education institutions in Gia Lai province 101
- Nguyen Thi Thuy Viet.** The application of flipped classroom model in university teaching in Industrial University of Ho Chi Minh City 107
- Huynh Van Tuan, Pham Sy Nam.** Applying the Connectivism Learning Theory to Teaching Coordinate Points in a Plane 115
- Do Thi Thuy Hang, Ngo Thi Hong Dinh.** Current Practices in Managing the Teaching of Literature in Secondary Schools in Thanh Ha District, Hai Duong Province, with a Focus on Developing Student Competencies 121

XÂY DỰNG TIÊU CHÍ VÀ THANG ĐÁNH GIÁ HOẠT ĐỘNG BỒI DƯỠNG GIÁO VIÊN CƠ SỞ GIÁO DỤC PHỔ THÔNG TRIỂN KHAI CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG 2018

Lê Thị Thương Thương¹, Nguyễn Thị Thanh Huyền²
Nguyễn Thị Út Sáu³, Nông Thị Hiếu⁴

Tóm tắt. Mục đích của nghiên cứu là xây dựng tiêu chí và thang đánh giá hoạt động bồi dưỡng giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông thực hiện chương trình giáo dục phổ thông 2018. Phương pháp chính được sử dụng là nhóm phương pháp nghiên cứu lý luận để phân tích, đánh giá những nghiên cứu về hoạt động bồi dưỡng và đánh giá hoạt động bồi dưỡng, từ đó có căn cứ xây dựng tiêu chí và thang đánh giá phù hợp, khoa học. Thang đánh giá dự kiến khảo sát trên 240 giáo viên ở 04 tỉnh Hà Giang, Lào Cai, Yên Bái, Bắc Kạn. Kết quả nghiên cứu đã xây dựng được tiêu chí và thang đánh giá với 05 mức độ về thực trạng chương trình bồi dưỡng giáo viên thực hiện chương trình giáo dục phổ thông 2018. Thang đánh giá là công cụ quan trọng để phát hiện thực trạng đánh giá hoạt động bồi dưỡng giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông thực hiện chương trình giáo dục phổ thông 2018.

Từ khóa: *Bồi dưỡng giáo viên, Chương trình giáo dục phổ thông 2018, Tiêu chí đánh giá giáo viên, Thang đánh giá hoạt động bồi dưỡng, Nghiên cứu lý luận về giáo viên*

1. Đặt vấn đề

Bồi dưỡng giáo viên là một nhiệm vụ quan trọng của ngành giáo dục và đào tạo nhằm không ngừng nâng cao trình độ chuyên môn cho giáo viên để thực hiện thành công chương trình giáo dục phổ thông 2018 [1]. Các công trình nghiên cứu khoa học về bồi dưỡng và đánh giá hoạt động bồi dưỡng giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông được nhiều tác giả nghiên cứu triển khai ở một số địa phương trong cả nước, cụ thể:

Tác giả Đỗ Việt Long, Trần Văn Hiếu nghiên cứu thực trạng quản lý hoạt động bồi dưỡng giáo viên tiểu học theo định hướng đổi mới giáo dục phổ thông tại huyện Krông Năng, tỉnh Đắk Lắk. Kết quả nghiên cứu là cơ sở quan trọng để đề xuất các biện pháp quản lý nhằm nâng cao hiệu quả hoạt động bồi dưỡng giáo viên tiểu học theo định hướng đổi mới giáo dục phổ thông ở huyện Krông Năng, tỉnh Đắk Lắk hiện nay [6].

Nghiên cứu của tác giả Hồ Thị Ngọc Diễm cho thấy, phần lớn cán bộ quản lý và giáo viên cho rằng quản lý công tác bồi dưỡng chuyên môn là hoạt động thiết thực nhằm nâng cao hiệu quả công tác bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên. Tuy nhiên, vẫn còn một số hạn chế trong hoạt động này. Thực trạng này là cơ sở để đề xuất một số biện pháp hỗ trợ quản lý công tác bồi dưỡng chuyên môn nghiệp vụ cho giáo viên tiểu học [2].

Nghiên cứu của tác giả Nguyễn Thị Thu Thơm nghiên cứu kinh nghiệm về quản lý hoạt động bồi dưỡng năng lực dạy học cho giáo viên tại một số quốc gia trên thế giới và bài học áp dụng cho Việt Nam. Nghiên cứu đã khẳng định bồi dưỡng giáo viên là một nhiệm vụ trọng tâm của các nền giáo dục ở mỗi quốc gia, trong đó hạt nhân của bồi dưỡng giáo viên chính là bồi dưỡng năng lực dạy học. Tác giả đã đưa ra một số

Ngày nhận bài: 03/07/2023. Ngày nhận đăng: 27/08/2023.

^{1,2,3}Trường Đại học Sư phạm, Đại học Thái Nguyên

⁴Trường Cao đẳng Thái Nguyên

Tác giả liên hệ: Nguyễn Thị Út Sáu. Địa chỉ e-mail: sauntu@tue.edu.vn

kinh nghiệm trong công tác quản lý hoạt động bồi dưỡng của các quốc gia có nền giáo dục phát triển, đó là những kinh nghiệm quý giá khi áp dụng trong quản lý hoạt động bồi dưỡng tại Việt Nam [8].

Tác giả Phạm Văn Hiền nghiên cứu công tác đào tạo, bồi dưỡng giáo viên tiểu học của một số nước trên thế giới đã đưa ra một số kinh nghiệm về quan điểm và mục tiêu đào tạo; Về trình độ đào tạo; Về mô hình đào tạo; Về nội dung đào tạo; Về tỉ trọng các học phần trong chương trình đào tạo; Về quản lý đào tạo; Về tỉ trọng các học phần trong chương trình đào tạo. . . [5].

Nghiên cứu của các tác giả Trần Thị Bích Ngân, Bùi Diệu Quỳnh, Lê Trung Thành, Trần Thị Bích Ngọc nghiên cứu việc đẩy mạnh công tác đào tạo bồi dưỡng thường xuyên cho giáo viên và cán bộ quản lý thông qua đào tạo trực tuyến. Kết quả nghiên cứu sẽ là căn cứ để đề xuất biện pháp tổ chức bồi dưỡng cán bộ quản lý, giáo viên qua đào tạo trực tuyến [7].

Tác giả Huỳnh Thị Mai Gi, Bùi Thị Linh Giang tập trung nghiên cứu biện pháp bồi dưỡng cán bộ quản lý các trường mầm non nhằm nâng năng lực cho đội ngũ cán bộ quản lý các trường mầm non, tạo cơ sở liên thông có hiệu quả giúp trẻ có nền tảng tốt để thực hiện chương trình giáo dục phổ thông [3,4].

Như vậy, hoạt động bồi dưỡng và quản lý bồi dưỡng đã được các nhà nghiên cứu quan tâm nghiên cứu. Tuy nhiên, chưa có công trình nào nghiên cứu đánh giá hoạt động bồi dưỡng giáo viên các cơ sở giáo dục miền núi Phía Bắc Việt Nam thực hiện chương trình giáo dục phổ thông 2018.

Từ những căn cứ trên cho thấy cần thiết có công trình nghiên cứu thực trạng, xây dựng tiêu chí và thang đánh giá đánh giá hoạt động bồi dưỡng giáo viên cơ sở giáo dục các tỉnh miền núi Phía Bắc Việt Nam triển khai chương trình giáo dục phổ thông 2018. Chúng tôi đã tiến hành xây dựng tiêu chí và thang đánh giá hoạt động bồi dưỡng giáo viên sơ sở giáo dục phổ thông các tỉnh miền núi phía Bắc Việt Nam triển khai chương trình giáo dục phổ thông 2018 nhằm xác định nội dung, hình thức, phương pháp, kết quả đạt được để điều chỉnh chương trình, đổi mới phương pháp hình thức tổ chức bồi dưỡng và hỗ trợ người học học tập hiệu quả.

2. Phương pháp nghiên cứu

Phương pháp chính được sử dụng là nhóm phương pháp nghiên cứu lý luận để phân tích, đánh giá những nghiên cứu về hoạt động bồi dưỡng và đánh giá hoạt động bồi dưỡng, từ đó có căn cứ xây dựng tiêu chí và thang đánh giá phù hợp, khoa học. Thang đánh giá dự kiến khảo sát trên 240 giáo viên ở 04 tỉnh Hà Giang, Lào Cai, Yên Bái, Bắc Kạn.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Tiêu chí đánh giá

Xây dựng tiêu chí để đánh giá chương trình bồi dưỡng giáo viên triển khai chương trình giáo dục phổ thông 2018 dựa trên các căn cứ sau:

Chương trình giáo dục phổ thông 2018 được quy định trong Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT

Khung chương trình và chương trình chi tiết của 09 mô đun bồi dưỡng giáo viên triển khai chương trình giáo dục phổ thông 2018.

Các thành tố cấu trúc của chương trình bồi dưỡng giáo viên triển khai chương trình giáo dục phổ thông 2018 gồm: Mục tiêu chương trình bồi dưỡng, nội dung chương trình, phương pháp, hình thức bồi dưỡng, tài liệu, quy trình, thời lượng, thời điểm, phương tiện, cơ sở vật chất, báo cáo viên, đánh giá kết quả bồi dưỡng;

Ý nghĩa, cách thức sử dụng thang Likert 5 mức độ áp dụng trong đánh giá các thành tố cấu trúc khi thực hiện chương trình bồi dưỡng giáo viên triển khai chương trình giáo dục phổ thông 2018.

Dựa trên các căn cứ trên, chúng tôi đã xây dựng tiêu chí đánh giá chương trình bồi dưỡng giáo viên các cơ sở giáo dục triển khai chương trình giáo dục phổ thông 2018 như tại Bảng 1.

Bảng 1. Đề xuất tiêu chí đánh giá chương trình bồi dưỡng giáo viên các cơ sở giáo dục triển khai chương trình giáo dục phổ thông 2018

Tiêu chí đánh giá	Mức độ				
	Mức 1	Mức 2	Mức 3	Mức 4	Mức 5
Mức độ đáp ứng mục tiêu	Không đáp ứng được tất cả mục tiêu được xác định trong từng mô đun	Đáp ứng được 1 phần nhỏ mục tiêu được xác định trong từng mô đun	Đáp ứng được $\frac{1}{2}$ mục tiêu được xác định trong từng mô đun	Đáp ứng được phần lớn mục tiêu được xác định trong từng mô đun	Đáp ứng được tất cả các mục tiêu được xác định trong từng mô đun
Mức độ thực hiện nội dung bồi dưỡng	Chưa được bồi dưỡng bất cứ nội dung nào	Được bồi dưỡng 1 số ít nội dung được quy định trong từng mô đun	Được bồi dưỡng $\frac{1}{2}$ nội dung được quy định trong từng mô đun	Được bồi dưỡng cơ bản đủ các nội dung trong từng mô đun nhưng chưa chuyên sâu	Được bồi dưỡng đầy đủ và chuyên sâu tất cả các nội dung trong tất cả các mô đun
Phương pháp bồi dưỡng	Báo cáo viên đã sử dụng nhưng ko có hiệu quả hoặc chưa sử dụng (thuyết trình; thảo luận nhóm; giải quyết tình huống; vấn đáp; thực hành; dạy học trực quan; dự án, nghiên cứu tài liệu; tự học, tự nghiên cứu)	Báo cáo viên đã sử dụng nhưng rất ít hiệu quả (thuyết trình; thảo luận nhóm; giải quyết tình huống; vấn đáp; thực hành; dạy học trực quan; dự án, nghiên cứu tài liệu; tự học, tự nghiên cứu)	Báo cáo viên đã sử dụng tương đối hiệu quả (thuyết trình; thảo luận nhóm; giải quyết tình huống; vấn đáp; thực hành; dạy học trực quan; dự án, nghiên cứu tài liệu; tự học, tự nghiên cứu)	Báo cáo viên đã sử dụng phần lớn hiệu quả (thuyết trình; thảo luận nhóm; giải quyết tình huống; vấn đáp; thực hành; dạy học trực quan; dự án, nghiên cứu tài liệu; tự học, tự nghiên cứu)	Báo cáo viên đã sử dụng rất hiệu quả (thuyết trình; thảo luận nhóm; giải quyết tình huống; vấn đáp; thực hành; dạy học trực quan; dự án, nghiên cứu tài liệu; tự học, tự nghiên cứu)
Hình thức bồi dưỡng	Báo cáo viên chưa sử dụng hoặc sử dụng chưa hiệu quả hình thức bồi dưỡng (bồi dưỡng tập trung, tại đơn vị, trực tuyến, kết hợp trực tuyến và trực tiếp, theo tài liệu hướng dẫn, thông qua tư vấn, hướng dẫn của chuyên gia, seminar chuyên đề, hội thảo trong nước, hội thảo quốc tế, hội nghị giữa các trường, cụm trường, hội nghị giữa các trường sư phạm với trường phổ thông, thực tế tại các cơ sở giáo dục khác	Báo cáo viên đã sử dụng nhưng rất ít hiệu quả (bồi dưỡng tập trung, tại đơn vị, trực tuyến, kết hợp trực tuyến và trực tiếp, theo tài liệu hướng dẫn, thông qua tư vấn, hướng dẫn của chuyên gia, seminar chuyên đề, hội thảo trong nước, hội thảo quốc tế, hội nghị giữa các trường, cụm trường, hội nghị giữa các trường sư phạm với trường phổ thông, thực tế tại các cơ sở giáo dục khác	Báo cáo viên đã sử dụng và tương đối hiệu quả (bồi dưỡng tập trung, tại đơn vị, trực tuyến, kết hợp trực tuyến và trực tiếp, theo tài liệu hướng dẫn, thông qua tư vấn, hướng dẫn của chuyên gia, seminar chuyên đề, hội thảo trong nước, hội thảo quốc tế, hội nghị giữa các trường, cụm trường, hội nghị giữa các trường sư phạm với trường phổ thông, thực tế tại các cơ sở giáo dục khác	Báo cáo viên đã sử dụng và phần lớn là hiệu quả (bồi dưỡng tập trung, tại đơn vị, trực tuyến, kết hợp trực tuyến và trực tiếp, theo tài liệu hướng dẫn, thông qua tư vấn, hướng dẫn của chuyên gia, seminar chuyên đề, hội thảo trong nước, hội thảo quốc tế, hội nghị giữa các trường, cụm trường, hội nghị giữa các trường sư phạm với trường phổ thông, thực tế tại các cơ sở giáo dục khác	Báo cáo viên đã sử dụng và rất hiệu quả (bồi dưỡng tập trung, tại đơn vị, trực tuyến, kết hợp trực tuyến và trực tiếp, theo tài liệu hướng dẫn, thông qua tư vấn, hướng dẫn của chuyên gia, seminar chuyên đề, hội thảo trong nước, hội thảo quốc tế, hội nghị giữa các trường, cụm trường, hội nghị giữa các trường sư phạm với trường phổ thông, thực tế tại các cơ sở giáo dục khác

Tài liệu bồi dưỡng	Chưa được cung cấp hoặc chưa đáp ứng được tất cả các yêu cầu (yêu cầu về nhu cầu tự học, tự bồi dưỡng của học viên; cân đối giữa lý thuyết và thực hành; thể hiện tính sư phạm và định hướng vận dụng tốt; cập nhật những xu hướng đổi mới trên thế giới; phù hợp với nhu cầu thực tiễn của học viên)	Đáp ứng được 1 phần các yêu cầu (yêu cầu về nhu cầu tự học, tự bồi dưỡng của học viên; cân đối giữa lý thuyết và thực hành; thể hiện tính sư phạm và định hướng vận dụng tốt; cập nhật những xu hướng đổi mới trên thế giới; phù hợp với nhu cầu thực tiễn của học viên)	Đáp ứng được tương đối các yêu cầu (yêu cầu về nhu cầu tự học, tự bồi dưỡng của học viên; cân đối giữa lý thuyết và thực hành; thể hiện tính sư phạm và định hướng vận dụng tốt; cập nhật những xu hướng đổi mới trên thế giới; phù hợp với nhu cầu thực tiễn của học viên)	Đáp ứng phần lớn các yêu cầu (yêu cầu về nhu cầu tự học, tự bồi dưỡng của học viên; cân đối giữa lý thuyết và thực hành; thể hiện tính sư phạm và định hướng vận dụng tốt; cập nhật những xu hướng đổi mới trên thế giới; phù hợp với nhu cầu thực tiễn của học viên)	Đáp ứng đầy đủ, trọn vẹn với các yêu cầu (yêu cầu về nhu cầu tự học, tự bồi dưỡng của học viên; cân đối giữa lý thuyết và thực hành; thể hiện tính sư phạm và định hướng vận dụng tốt; cập nhật những xu hướng đổi mới trên thế giới; phù hợp với nhu cầu thực tiễn của học viên)
Quy trình bồi dưỡng	Chưa đáp ứng được yêu cầu trong các khâu của quy trình bồi dưỡng (xác định nhu cầu bồi dưỡng; lập kế hoạch, phê duyệt và thông báo kế hoạch bồi dưỡng; tổ chức bồi dưỡng; kiểm tra việc thực hiện công tác bồi dưỡng; lưu hồ sơ)	Đáp ứng được 1 phần các yêu cầu (xác định nhu cầu bồi dưỡng; lập kế hoạch, phê duyệt và thông báo kế hoạch bồi dưỡng; tổ chức bồi dưỡng; kiểm tra việc thực hiện công tác bồi dưỡng; lưu hồ sơ)	Đáp ứng được $\frac{1}{2}$ các yêu cầu (xác định nhu cầu bồi dưỡng; lập kế hoạch, phê duyệt và thông báo kế hoạch bồi dưỡng; tổ chức bồi dưỡng; kiểm tra việc thực hiện công tác bồi dưỡng; lưu hồ sơ)	Đáp ứng được phần lớn các yêu cầu (xác định nhu cầu bồi dưỡng; lập kế hoạch, phê duyệt và thông báo kế hoạch bồi dưỡng; tổ chức bồi dưỡng; kiểm tra việc thực hiện công tác bồi dưỡng; lưu hồ sơ)	Đáp ứng đầy đủ, trọn vẹn với các yêu cầu (xác định nhu cầu bồi dưỡng; lập kế hoạch, phê duyệt và thông báo kế hoạch bồi dưỡng; tổ chức bồi dưỡng; kiểm tra việc thực hiện công tác bồi dưỡng; lưu hồ sơ)
Thời lượng bồi dưỡng	Thời lượng hoàn toàn không hợp lý	Thời lượng đa số bất hợp lý (quá ít hoặc quá nhiều)	Thời lượng tương đối hợp lý	Thời lượng đa số hợp lý	Thời lượng hợp lý hoàn toàn
Thời điểm bồi dưỡng	Tất cả thời điểm bồi dưỡng đều bất cập	Thời điểm bồi dưỡng đa số bất cập	Thời điểm bồi dưỡng tương đối hợp lý	Thời điểm bồi dưỡng đa số hợp lý	Tất cả thời điểm bồi dưỡng đều hợp lý
Phương tiện, cơ sở vật chất, hỗ trợ của nhà trường	Chưa đáp ứng được yêu cầu (Các khóa bồi dưỡng được trang bị các phương tiện dạy học hiện đại, cơ sở vật chất hỗ trợ tốt cho người học vừa học lý thuyết, vừa học thực hành; vừa làm việc cá nhân, vừa làm việc theo nhóm; giáo viên được tại điều kiện về thời gian và công việc để tham gia các khóa tập huấn)	Đáp ứng được 1 phần nhỏ các yêu cầu (Các khóa bồi dưỡng được trang bị các phương tiện dạy học hiện đại, cơ sở vật chất hỗ trợ tốt cho người học vừa học lý thuyết, vừa học thực hành; vừa làm việc cá nhân, vừa làm việc theo nhóm; giáo viên được tại điều kiện về thời gian và công việc để tham gia các khóa tập huấn)	Đáp ứng được $\frac{1}{2}$ các yêu cầu (Các khóa bồi dưỡng được trang bị các phương tiện dạy học hiện đại, cơ sở vật chất hỗ trợ tốt cho người học vừa học lý thuyết, vừa học thực hành; vừa làm việc cá nhân, vừa làm việc theo nhóm; giáo viên được tại điều kiện về thời gian và công việc để tham gia các khóa tập huấn)	Đáp ứng được phần lớn các yêu cầu (Các khóa bồi dưỡng được trang bị các phương tiện dạy học hiện đại, cơ sở vật chất hỗ trợ tốt cho người học vừa học lý thuyết, vừa học thực hành; vừa làm việc cá nhân, vừa làm việc theo nhóm; giáo viên được tại điều kiện về thời gian và công việc để tham gia các khóa tập huấn)	Đáp ứng đầy đủ, trọn vẹn với các yêu cầu (Các khóa bồi dưỡng được trang bị các phương tiện dạy học hiện đại, cơ sở vật chất hỗ trợ tốt cho người học vừa học lý thuyết, vừa học thực hành; vừa làm việc cá nhân, vừa làm việc theo nhóm; giáo viên được tại điều kiện về thời gian và công việc để tham gia các khóa tập huấn)

Báo cáo viên	Chưa đáp ứng được yêu cầu (có kiến thức chuyên môn sâu rộng; có nhiều kinh nghiệm thực tiễn về giáo dục phổ thông; thân thiện, trách nhiệm với học viên; tích cực hỗ trợ học viên sau khóa tập huấn)	Đáp ứng được 1 phần nhỏ các yêu cầu (có kiến thức chuyên môn sâu rộng; có nhiều kinh nghiệm thực tiễn về giáo dục phổ thông; thân thiện, trách nhiệm với học viên; tích cực hỗ trợ học viên sau khóa tập huấn)	Đáp ứng được $\frac{1}{2}$ các yêu cầu (có kiến thức chuyên môn sâu rộng; có nhiều kinh nghiệm thực tiễn về giáo dục phổ thông; thân thiện, trách nhiệm với học viên; tích cực hỗ trợ học viên sau khóa tập huấn)	Đáp ứng được phần lớn các yêu cầu (có kiến thức chuyên môn sâu rộng; có nhiều kinh nghiệm thực tiễn về giáo dục phổ thông; thân thiện, trách nhiệm với học viên; tích cực hỗ trợ học viên sau khóa tập huấn)	Đáp ứng đầy đủ, trọn vẹn với các yêu cầu (có kiến thức chuyên môn sâu rộng; có nhiều kinh nghiệm thực tiễn về giáo dục phổ thông; thân thiện, trách nhiệm với học viên; tích cực hỗ trợ học viên sau khóa tập huấn)
Đánh giá kết quả bồi dưỡng	Chưa đáp ứng được yêu cầu về tiêu chí đánh giá, công cụ đánh giá, phương pháp đánh giá, hình thức đánh giá, sử dụng kết quả đánh giá, tư vấn và hỗ trợ sau đánh giá	Đáp ứng được 1 phần các yêu cầu về tiêu chí đánh giá, công cụ đánh giá, phương pháp đánh giá, hình thức đánh giá, sử dụng kết quả đánh giá, tư vấn và hỗ trợ sau đánh giá	Đáp ứng được $\frac{1}{2}$ các yêu cầu về tiêu chí đánh giá, công cụ đánh giá, phương pháp đánh giá, hình thức đánh giá, sử dụng kết quả đánh giá, tư vấn và hỗ trợ sau đánh giá	Đáp ứng được phần lớn các yêu cầu về tiêu chí đánh giá, công cụ đánh giá, phương pháp đánh giá, hình thức đánh giá, sử dụng kết quả đánh giá, tư vấn và hỗ trợ sau đánh giá	Đáp ứng đầy đủ, trọn vẹn với các yêu cầu về tiêu chí đánh giá, công cụ đánh giá, phương pháp đánh giá, hình thức đánh giá, sử dụng kết quả đánh giá, tư vấn và hỗ trợ sau đánh giá

3.2. Thang đánh giá

3.2.1. Thang đánh giá thực trạng các chương trình bồi dưỡng

Để đánh giá hoạt động bồi dưỡng giáo viên thực hiện chương trình giáo dục phổ thông, quy ước thang định giá định tính dựa vào ý nghĩa của từng giá trị trung bình đối với thang đo khoảng (giá trị khoảng cách = (maxium-minium)/n = (5-1)/0,8).

- Thang đánh giá mức độ đáp ứng mục tiêu hoạt động bồi dưỡng: Mức độ đáp ứng mục tiêu của hoạt động bồi dưỡng được đánh giá ở 5 mức độ, tương ứng 5 mức điểm: Mức 5: $4,2 \leq \bar{x} \leq 5$: Đáp ứng được tất cả các mục tiêu; Mức 4: $3,4 \leq \bar{x} < 4,2$: đáp ứng được phần lớn mục tiêu; Mức 3: $2,6 \leq \bar{x} < 3,4$: đáp ứng được $\frac{1}{2}$ mục tiêu; Mức 2: $1,8 \leq \bar{x} < 2,6$: đáp ứng được phần ít mục tiêu; Mức 1: $1 \leq \bar{x} < 1,8$: chưa đáp ứng được mục tiêu nào. Chúng tôi sẽ đánh giá mức độ đáp ứng mục tiêu của 9 modul bồi dưỡng giáo viên thực hiện chương trình giáo dục phổ thông 2018: Modul1: Hướng dẫn thực hiện chương trình giáo dục phổ thông 2018; Modul 2: Sử dụng phương pháp dạy học và giáo dục phát triển phẩm chất, năng lực học sinh TH/THCS/THPT; Modul 3: Kiểm tra, đánh giá học sinh tiểu học/THCS/THPT theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực; Modul 4: Xây dựng kế hoạch dạy học và giáo dục theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực học sinh tiểu học/THCS/THPT; Modul 5: Tư vấn và hỗ trợ học sinh tiểu học/THCS/THPT trong hoạt động giáo dục và dạy học; Modul 6: Xây dựng văn hóa nhà trường tiểu học/THCS/THPT; Modul 7: Thực hiện và xây dựng trường học an toàn, phòng chống bạo lực học đường trường tiểu học/THCS/THPT; Modul 8: Phối hợp giữa nhà trường, gia đình và xã hội để thực hiện giáo dục đạo đức, lối sống cho học sinh tiểu học/THCS/THPT; Modul 9: Ứng dụng công nghệ thông tin, khai thác và sử dụng thiết bị công nghệ trong dạy học và giáo dục học sinh tiểu học/THCS/THPT.

- Thang đánh giá nội dung giáo viên đã được bồi dưỡng: Mức độ đánh giá nội dung giáo viên đã được bồi dưỡng được thể hiện ở 5 mức độ, tương ứng 5 mức điểm: Mức 5: $4,2 \leq \bar{x} \leq 5$: Giáo viên được bồi dưỡng đầy đủ và chuyên sâu; Mức 4: $3,4 \leq \bar{x} < 4,2$: Giáo viên được bồi dưỡng đầy đủ nhưng chưa chuyên sâu; Mức 3: $2,6 \leq \bar{x} < 3,4$: GV được bồi dưỡng nhưng chưa đầy đủ, chưa chuyên sâu; Mức 2: $1,8 \leq \bar{x} < 2,6$: GV được bồi dưỡng nhưng còn sơ sài; Mức 1: $1 \leq \bar{x} < 1,8$: Giáo viên chưa được bồi dưỡng. Thang đánh giá nội dung bồi dưỡng được khảo sát để đánh giá 9 modul như trên. Mô – đun 1: Hướng dẫn thực hiện chương trình giáo dục phổ thông 2018 gồm các nội dung sau: Tư tưởng chủ đạo và quan điểm

phát triển Chương trình GDPT 2018; Mục tiêu, yêu cầu cần đạt về phẩm chất, năng lực của học sinh tiểu học/THCS/THPT trong chương trình GDPT 2018; Kế hoạch giáo dục, nội dung Chương trình GDPT 2018; Phương pháp dạy học theo yêu cầu của chương trình GDPT 2018 theo chương trình giáo dục phổ thông tổng thể và chương trình giáo dục môn học; Đánh giá kết quả giáo dục học sinh theo chương trình giáo dục phổ thông tổng thể và chương trình môn học; Các điều kiện thực hiện Chương trình GDPT 2018; Mô đun 2 “Sử dụng phương pháp dạy học và giáo dục phát triển phẩm chất, năng lực học sinh tiểu học/THCS/THPT” gồm 3 nội dung: Các xu hướng hiện đại về phương pháp, kĩ thuật dạy học và giáo dục nhằm phát triển phẩm chất, năng lực học sinh tiểu học/THCS/THPT; Lựa chọn, sử dụng các phương pháp, kĩ thuật dạy học phù hợp nhằm phát triển phẩm chất, năng lực học sinh theo môn học/hoạt động giáo dục trong Chương trình GDPT 2018; Lựa chọn, xây dựng các chiến lược dạy học, giáo dục hiệu quả phù hợp với đối tượng học sinh tiểu học/THCS/THPT; Mô đun 3 “Kiểm tra, đánh giá học sinh tiểu học/THCS/THPT theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực” gồm 4 nội dung: Các xu hướng hiện đại về kiểm tra, đánh giá kết quả học tập, giáo dục nhằm phát triển phẩm chất, năng lực học sinh tiểu học/THCS/THPT; Sử dụng phương pháp, hình thức kiểm tra đánh giá kết quả học tập và kết quả đánh giá trong dạy học, giáo dục học sinh; Xây dựng công cụ kiểm tra đánh giá kết quả học tập và sự tiến bộ của học sinh tiểu học/THCS/THPT về phẩm chất, năng lực; Sử dụng và phân tích kết quả đánh giá theo đường phát triển năng lực để ghi nhận sự tiến bộ của học sinh và đổi mới phương pháp dạy học; Mô đun 4 “Xây dựng kế hoạch dạy học và giáo dục theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực học sinh tiểu học/THCS/THPT” 3 nội dung: Những vấn đề chung về xây dựng kế hoạch dạy học và giáo dục theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực học sinh ở trường tiểu học/THCS/THPT; Xây dựng kế hoạch dạy học và giáo dục cá nhân trong năm học; Phân tích và phát triển được chương trình môn học, hoạt động giáo dục trong trường tiểu học/THCS/THPT; Mô đun 5 “Tư vấn và hỗ trợ học sinh tiểu học/THCS/THPT trong hoạt động giáo dục và dạy học” gồm 3 nội dung: Đặc điểm tâm sinh lý của học sinh tiểu học/THCS/THPT; Xây dựng, lựa chọn và thực hiện các chuyên đề về tư vấn tâm lý cho học sinh tiểu học/THCS/THPT (lồng ghép vào môn học/hoạt động giáo dục); Xây dựng kênh thông tin về tư vấn hỗ trợ học sinh tiểu học/THCS/THPT; Mô đun 6 “Xây dựng văn hóa nhà trường tiểu học/THCS/THPT” gồm 3 nội dung: Sự cần thiết của việc xây dựng văn hóa nhà trường tiểu học/THCS/THPT; vai trò của giáo viên, học sinh trong xây dựng văn hóa nhà trường tiểu học/THCS/THPT; Xây dựng và quảng bá các giá trị cốt lõi của nhà trường, lớp học xây dựng niềm tin cho mọi học sinh, đồng nghiệp vào các giá trị cốt lõi đó; Xây dựng, thực hiện và giám sát đánh giá thực hiện kế hoạch xây dựng môi trường văn hóa lành mạnh, thân thiện; Mô đun 7 “Thực hiện và xây dựng trường học an toàn, phòng chống bạo lực học đường ở trường tiểu học/THCS/THPT” gồm 3 nội dung: Những vấn đề chung về xây dựng trường học an toàn, phòng chống bạo lực học đường trong trường tiểu học; vai trò của giáo viên; Các nguy cơ tiềm ẩn về tình trạng mất an toàn và bạo lực học đường trong trường tiểu học/THCS/THPT; Xây dựng và thực hiện quy tắc ứng xử và an toàn học đường trong trường tiểu học/THCS/THPT; Mô đun 8 “Phối hợp giữa nhà trường, gia đình và xã hội để thực hiện giáo dục đạo đức, lối sống cho học sinh tiểu học/THCS/THPT” gồm 3 nội dung: Khái quát vai trò và lợi ích của sự gắn kết nhà trường với gia đình, xã hội để thực hiện giáo dục đạo đức, lối sống cho học sinh; trách nhiệm của giáo viên về vấn đề này; Các nội dung phối hợp giữa nhà trường, gia đình, xã hội để thực hiện giáo dục đạo đức, lối sống cho học sinh; Xây dựng kế hoạch hành động phối hợp giữa giáo viên và gia đình để thực hiện giáo dục đạo đức, lối sống cho học sinh trong trường tiểu học/THCS/THPT; Mô đun 9 “Ứng dụng công nghệ thông tin, khai thác và sử dụng thiết bị công nghệ trong dạy học và giáo dục học sinh tiểu học/THCS/THPT” gồm 3 nội dung: Vai trò của công nghệ thông tin, học liệu số và thiết bị công nghệ trong dạy học, giáo dục học sinh tiểu học/THCS/THPT; Các phần mềm và thiết bị công nghệ hỗ trợ hoạt động dạy học và giáo dục học sinh ở trường tiểu học/THCS/THPT; Ứng dụng công nghệ thông tin, học liệu số và thiết bị công nghệ trong hoạt động dạy học và giáo dục học sinh ở trường tiểu học/THCS/THPT.

- Về phương pháp bồi dưỡng, đánh giá kết quả bồi dưỡng, hình thức tổ chức bồi dưỡng chúng tôi liệt kê các phương pháp, hình thức tổ chức bồi dưỡng, đánh giá kết quả bồi dưỡng (Phương pháp bồi dưỡng: Thuyết trình, thảo luận nhóm, giải quyết tình huống, vấn đáp, tự học, tự nghiên cứu; Hình thức tổ chức bồi dưỡng: bồi dưỡng tập trung, tại đơn vị, trực tuyến, kết hợp trực tuyến và trực tiếp, theo tài liệu hướng dẫn,

thông qua tư vấn, hướng dẫn của chuyên gia, seminar chuyên đề, hội thảo trong nước, hội thảo quốc tế, hội nghị giữa các trường, cụm trường, hội nghị giữa các trường sư phạm với trường phổ thông, thực tế tại các cơ sở giáo dục khác; Đánh giá kết quả bồi dưỡng: Tiêu chí, công cụ, phương pháp, hình thức, sử dụng kết quả đánh giá, tư vấn, hỗ trợ sau đánh giá). Khách thể khảo sát sẽ đánh giá theo các mức độ sau đây:

Thang đánh giá phương pháp bồi dưỡng, hình thức bồi dưỡng: Mức độ đánh giá các phương pháp bồi dưỡng được thể hiện ở 5 mức độ, tương ứng 5 mức điểm: Mức 5: $4,2 \leq \bar{x} \leq 5$: sử dụng rất hiệu quả; Mức 4: $3,4 \leq \bar{x} < 4,2$: sử dụng hiệu quả; Mức 3: $2,6 \leq \bar{x} < 3,4$: sử dụng tương đối hiệu quả; Mức 2: $1,8 \leq \bar{x} < 2,6$: đã sử dụng nhưng ít hiệu quả; Mức 1: $1 \leq \bar{x} < 1,8$: báo cáo viên chưa sử dụng.

Thang đánh giá kết quả bồi dưỡng: Mức độ đánh giá kết quả bồi dưỡng được thể hiện ở 5 mức độ, tương ứng 5 mức điểm: Mức 5: $4,2 \leq \bar{x} \leq 5$: sử dụng rất hiệu quả; Mức 4: $3,4 \leq \bar{x} < 4,2$: sử dụng hiệu quả; Mức 3: $2,6 \leq \bar{x} < 3,4$: sử dụng tương đối hiệu quả; Mức 2: $1,8 \leq \bar{x} < 2,6$: đã sử dụng nhưng ít hiệu quả; Mức 1: $1 \leq \bar{x} < 1,8$: báo cáo viên chưa sử dụng.

- Về quy trình, thời lượng, thời điểm bồi dưỡng; Phương tiện, cơ sở vật chất, hỗ trợ của nhà trường; báo cáo viên, tài liệu bồi dưỡng; chúng tôi đưa ra các nhận định để đánh giá mức độ đáp ứng các yêu cầu. Khách thể khảo sát sẽ đánh giá bằng cách đưa ra quan điểm/mức độ đồng tình của cá nhân về các nhận định theo các mức độ.

Mức độ đánh giá được thể hiện ở 5 mức độ, tương ứng 5 mức điểm: Mức 5: $4,2 \leq \bar{x} \leq 5$: hoàn toàn đáp ứng yêu cầu; Mức 4: $3,4 \leq \bar{x} < 4,2$: đáp ứng phần lớn các yêu cầu; Mức 3: $2,6 \leq \bar{x} < 3,4$: đáp ứng $\frac{1}{2}$ yêu cầu; Mức 2: $1,8 \leq \bar{x} < 2,6$: Đáp ứng được phần ít các yêu cầu; Mức 1: $1 \leq \bar{x} < 1,8$: Chưa đáp ứng được tất cả các yêu cầu.

3.2.2. Tổng hợp kết quả khảo sát

Thang đánh giá về chương trình bồi dưỡng là kết quả tổng hợp của tất cả các nội dung đánh giá trên. Chúng tôi đánh giá bằng cách tính điểm trung bình $1 \leq \bar{x} \leq 5$ và chia thành 5 mức độ theo những mức điểm quy ước như sau:

Mức 5 ($4,2 \leq \bar{x} \leq 5$): Mức tốt: Các chương trình bồi dưỡng đầy đủ và chuyên sâu về nội dung, sử dụng các phương pháp, hình thức phù hợp, đạt hiệu quả cao; đáp ứng tốt tất cả các yêu cầu bồi dưỡng.

Mức 4 ($3,4 \leq \bar{x} < 4,2$): Mức khá: các chương trình bồi dưỡng phần lớn đầy đủ về nội dung; sử dụng các phương pháp, hình thức phần lớn hiệu quả, đáp ứng được phần lớn các yêu cầu bồi dưỡng.

Mức 3 ($2,6 \leq \bar{x} < 3,4$): Mức trung bình: các chương trình bồi dưỡng có nội dung ở mức độ trung bình; sử dụng các phương pháp, hình thức cơ bản phù hợp, đạt hiệu quả ở mức trung bình; đáp ứng được những yêu cầu cơ bản và ở mức độ trung bình các yêu cầu bồi dưỡng.

Mức 2 ($1,8 \leq \bar{x} < 2,6$): Mức yếu: các chương trình bồi dưỡng có nội dung đáp ứng được 1 phần nhỏ; các phương pháp và hình thức còn thiếu và ít hiệu quả, đáp ứng được 1 phần nhỏ các yêu cầu bồi dưỡng.

Mức 1 ($1 \leq \bar{x} < 1,8$): Mức kém: các chương trình bồi dưỡng còn thiếu hoặc chưa được bồi dưỡng; phương pháp và hình thức chưa được sử dụng hoặc không hiệu quả; chưa đáp ứng được các yêu cầu bồi dưỡng.

4. Kết luận

Quá trình bồi dưỡng giáo viên là một hệ thống gồm nhiều thành tố từ mục tiêu, nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức đến cách thức đánh giá kết quả. Sau khi tiến hành các khóa bồi dưỡng, đánh giá hoạt động bồi dưỡng là khâu quan trọng thu thập thông tin phản hồi nhằm mục đích điều chỉnh hoạt động bồi dưỡng. Bài viết đã xây dựng tiêu chí và thang đánh giá hoạt động bồi dưỡng giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông triển khai chương trình giáo dục phổ thông 2018, là công cụ quan trọng đánh giá xác thực chất lượng và các điều kiện thực hiện hoạt động bồi dưỡng giáo viên cơ sở giáo dục thực hiện chương trình giáo dục phổ thông 2018.

Lời cảm ơn: Bài báo là sản phẩm đề tài cấp Bộ: “Đánh giá hoạt động bồi dưỡng giáo viên, cán bộ quản lý cơ sở giáo dục phổ thông các tỉnh miền núi Phía Bắc Việt Nam triển khai chương trình giáo dục phổ thông 2018”; Mã số: B2022-TNA-33.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018).
- [2] Hồ Thị Ngọc Điểm (2019). Thực trạng quản lý hoạt động bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ cho giáo viên ở các trường tiểu học quận 12, thành phố Hồ Chí Minh. Tạp chí giáo dục, SDB tháng 12, tr36-41
- [3] Huỳnh Thị Mai Gi (2019). Thực trạng và một số biện pháp nâng cao hiệu quả hoạt động bồi dưỡng đội ngũ cán bộ quản lý các trường mầm non Quận Thốt Nốt, Thành phố Cần Thơ. Tạp chí Giáo dục, Số đặc biệt tháng 10/2019, tr 24-29
- [4] Bùi Thị Linh Giang (2019). Một số biện pháp bồi dưỡng đội ngũ cán bộ quản lý trường mầm non theo chuẩn hiệu trưởng ở huyện Bồ Trạch, tỉnh Quảng Bình. Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt kì 3 tháng 5, 32-36,42
- [5] Phạm Văn Hiền (2020). Đào tạo, bồi dưỡng giáo viên tiểu học: Kinh nghiệm từ một số nước phát triển và đề xuất cho Việt Nam. Tạp chí Giáo dục, SDB kì 1 thg 5, tr7-11.
- [6] Đỗ Viết Long, Trần Văn Hiếu (2020). Thực trạng quản lý hoạt động bồi dưỡng giáo viên tiểu học theo định hướng đổi mới giáo dục phổ thông tại huyện KRông Năng, tỉnh Đắk Lắk. Tạp chí Giáo dục số 482, tháng 7, 54-59.
- [7] Trần Thị Bích Ngân, Bùi Diệu Quỳnh, Lê Trung Thành, Trần Thị Bích Ngọc (2020). Tổng quan một số mô hình đào tạo trực tuyến sử dụng trong bồi dưỡng kỹ năng dạy học trực tuyến cho giáo viên. Tạp chí Giáo dục, số 492 (Kì 2 – 12/2020), 11-15.
- [8] Nguyễn Thị Thu Thơm (2020). Kinh nghiệm về quản lý hoạt động bồi dưỡng năng lực dạy học cho giáo viên tại một số quốc gia trên thế giới và bài học áp dụng cho Việt Nam, Tạp chí Giáo dục, số 474, tr61-64.

ABSTRACT

Developing Criteria and an Evaluation Scale for In-Service Training Activities of Lower Secondary School Teachers Implementing the 2018 General Education Program

The purpose of this study is to establish criteria and assessment scales for the training activities of teachers in educational institutions to implement the 2018 General Education Program. The main method used is a group of theoretical research methods to analyze and evaluate previous studies on training activities and their assessment. This forms the basis for constructing appropriate and scientific criteria and assessment scales. The assessment scale is expected to survey over 240 teachers in 4 provinces: Hà Giang, Lào Cai, Yên Bái, and Bắc Kạn. The research results have successfully developed criteria and assessment scales with 5 levels to assess the current status of the teacher training program's implementation for the 2018 General Education Program. This assessment scale serves as an important tool to identify the current state of evaluating the teacher training activities in educational institutions in relation to the implementation of the 2018 General Education Program.

Keywords: *Teacher professional development, General Education Program 2018, Teacher evaluation criteria, Evaluation scale for professional development activities, Theoretical research on educators.*

ĐỔI MỚI GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TRONG KỶ NGUYÊN CÔNG NGHỆ 4.0: THÁCH THỨC VÀ CƠ HỘI

Đỗ Thị Thanh Thủy¹

Tóm tắt. Trong thời kỳ Cách mạng Công nghiệp 4.0, công nghệ đã thay đổi cuộc sống, công việc và học tập. Bài báo xem xét các khó khăn mà Giáo dục Đại học phải đối mặt khi tiếp cận Công nghệ 4.0. Sự thay đổi trong nhu cầu học và thị trường lao động cần sự linh hoạt và đổi mới trong chương trình học. Phương pháp giảng dạy cũng cần điều chỉnh để đáp ứng yêu cầu học tập đa dạng và tương tác trong thời đại số hóa. Ngoài ra, bài báo cũng nhấn mạnh cơ hội mà Công nghệ 4.0 mang đến cho Giáo dục Đại học. Việc tích hợp Công nghệ 4.0 vào giảng dạy và học tập tạo ra môi trường học linh hoạt và tương tác, phát triển kỹ năng thực tiễn và sáng tạo cho người học. Hợp tác với doanh nghiệp và ngành công nghiệp mở cửa cơ hội nâng cao chất lượng đào tạo và phản ánh nhanh chóng sự biến đổi trên thị trường lao động. Bài báo đề xuất tầm quan trọng của việc xây dựng hệ thống đánh giá và đảm bảo chất lượng cho Giáo dục Đại học Công nghệ 4.0. Xây dựng chuẩn mực và tiêu chuẩn để đảm bảo chất lượng đào tạo và nâng cao khả năng thích ứng là không thể thiếu để đối mặt với thách thức và cơ hội của thời kỳ Công nghệ 4.0.

Từ khóa: Công nghệ 4.0, Giáo dục Đại học, Đổi mới giảng dạy, Đánh giá hiệu quả, Khả năng đáp ứng thay đổi.

1. Đặt vấn đề

Cách mạng Công nghiệp 4.0, phát triển từ sự kết hợp của trí tuệ nhân tạo, Internet of Things, và truyền thông không dây, đã gây ra sự biến đổi sâu sắc trên mọi khía cạnh cuộc sống. Cuộc cách mạng này đã thay đổi cách chúng ta sống, làm việc, và tương tác xã hội, và không gì có thể ngăn cản giáo dục đại học khỏi tác động to lớn của nó. Trong bối cảnh này, giáo dục đại học cần thay đổi và đổi mới để tận dụng cơ hội và đối phó với những thách thức được đặt ra bởi Công nghệ 4.0.

Mục tiêu của bài báo này là tìm hiểu cách Công nghệ 4.0 tác động đến hệ thống giáo dục đại học và khám phá những thách thức cũng như cơ hội mà nó mang lại. Tác động của Công nghệ 4.0 lên giáo dục đại học có thể được thể hiện qua việc thay đổi cách chúng ta sống, làm việc, học tập và tương tác xã hội. Điều này đặt ra một tầm quan trọng cho việc nghiên cứu nhằm tìm hiểu cách giáo dục đại học có thể thích nghi với môi trường mới này.

Một thách thức cơ bản mà giáo dục đại học đang phải đối mặt là sự biến đổi không ngừng của nhu cầu học tập và thị trường lao động. Sự thay đổi nhanh chóng của yêu cầu về kiến thức và kỹ năng trong thị trường lao động đòi hỏi hệ thống giáo dục phải linh hoạt và thích nghi nhanh chóng. Điều này gây ra thách thức lớn trong việc thiết kế chương trình học và phương pháp giảng dạy để đáp ứng đa dạng và tương tác của người học. Tuy nhiên, Công nghệ 4.0 cũng mở ra nhiều cơ hội cho giáo dục đại học. Sự kết hợp của công nghệ trong quá trình giảng dạy và học tập có thể tạo ra môi trường học tập linh hoạt và tương tác. Sự kết hợp giữa trí tuệ nhân tạo và phân tích dữ liệu có thể cung cấp thông tin giúp cá nhân tối ưu hóa học tập của họ. Điều này đặt ra cơ hội để tái thiết kế trải nghiệm học tập và định hình lại vai trò của giảng viên và sinh viên trong quá trình này.

Ngày nhận bài: 15/06/2023. Ngày nhận đăng: 10/08/2023.

¹Trường Cao đẳng Yên Bái

Tác giả liên hệ: Tô Thị Nhung. Địa chỉ e-mail: nhunghv1@gmail.com

2. Công nghệ 4.0 và Ảnh hưởng đến Giáo dục Đại học

2.1. Khái niệm và đặc điểm của Công nghệ 4.0

Cách mạng Công nghiệp 4.0 đánh dấu một bước nhảy vọt về sự phát triển công nghệ và tác động mạnh mẽ lên các lĩnh vực của cuộc sống con người. Công nghệ 4.0 được định nghĩa như "sự kết hợp của trí tuệ nhân tạo, tự động hóa, truyền thông không dây, và khả năng kết nối mạng để tạo ra môi trường công việc và sống tốt hơn". Sự kết hợp độc đáo này tạo nên những đặc điểm nổi bật của Công nghệ 4.0.

Một trong những đặc điểm quan trọng của Công nghệ 4.0 là sự tương tác mạnh mẽ giữa con người và máy móc thông qua trí tuệ nhân tạo (AI). AI cho phép máy tính tự động học và cải thiện hiệu suất thông qua việc xử lý và phân tích dữ liệu lớn. Trí tuệ nhân tạo giúp máy móc thực hiện các nhiệm vụ phức tạp và cải thiện khả năng dự đoán dựa trên dữ liệu lịch sử.

Hơn nữa, Công nghệ 4.0 còn liên quan mật thiết đến truyền thông không dây và Internet of Things (IoT). IoT cho phép các thiết bị kết nối với nhau và trao đổi dữ liệu thông qua mạng. Điều này tạo ra khả năng thu thập dữ liệu liên tục từ môi trường xung quanh, cung cấp thông tin quan trọng để tối ưu hóa quy trình làm việc và quản lý tài nguyên. Truyền thông không dây tạo điều kiện thuận lợi cho việc kết nối và truyền tải dữ liệu một cách nhanh chóng, mở rộng phạm vi tương tác và thông tin.

Tóm lại, Công nghệ 4.0 không chỉ tập trung vào sự tiến bộ của công nghệ, mà còn tạo ra môi trường tương tác sâu rộng giữa con người và máy móc thông qua trí tuệ nhân tạo và khả năng kết nối mạng. Những đặc điểm này thúc đẩy sự phát triển và tối ưu hóa trong nhiều khía cạnh của cuộc sống và công việc con người.

2.2. Tác động của Công nghệ 4.0 đối với hệ thống Giáo dục Đại học

Công nghệ 4.0 đã tác động mạnh mẽ và đa chiều lên hệ thống giáo dục đại học, tạo ra những thay đổi đáng kể trong cách giáo dục được cung cấp và tương tác giữa giảng viên và sinh viên. Như đã chỉ ra bởi Johnson (2020), "Công nghệ 4.0 đã đem đến sự biến đổi chưa từng có trong quá trình học tập và dạy học, đặt ra nhiều thách thức và cơ hội cho giáo dục đại học".

Một trong những tác động quan trọng nhất của Công nghệ 4.0 là sự thay đổi về phương pháp giảng dạy và học tập. Trong quá khứ, giảng viên thường sử dụng phương pháp truyền thống dựa trên bài giảng và sách giáo trình. Tuy nhiên, Công nghệ 4.0 đã mở ra cơ hội để tận dụng các công cụ số hóa như học trực tuyến, tài liệu đa phương tiện và các ứng dụng học tập. "cách giảng dạy và học tập đã thay đổi đáng kể nhờ sự kết hợp của các công nghệ số và tương tác trực tuyến". Điều này tạo ra môi trường học tập linh hoạt hơn, cho phép sinh viên tiếp cận kiến thức mọi lúc mọi nơi và tùy chỉnh quá trình học tập của họ.

Hơn nữa, Công nghệ 4.0 cũng tác động đến cách giảng dạy bằng cách tạo ra sự tương tác đa dạng hơn giữa giảng viên và sinh viên. Trong môi trường học tập truyền thống, sự tương tác thường giới hạn trong lớp học và buổi thảo luận. Tuy nhiên, sự phát triển của các nền tảng học tập trực tuyến và mạng xã hội đã mở ra khả năng tương tác liên tục và đa dạng. Như được chỉ ra, "các cơ hội tương tác qua mạng xã hội và các nền tảng học tập trực tuyến cho phép sinh viên thảo luận và chia sẻ kiến thức bất kể thời gian và địa điểm".

Tuy nhiên, tác động của Công nghệ 4.0 không chỉ tập trung vào phương pháp giảng dạy, mà còn mở ra cơ hội trong việc cải thiện quản lý học tập và tương tác học viên - giảng viên. Sự tích hợp của hệ thống quản lý học tập và trí tuệ nhân tạo có thể giúp theo dõi tiến trình học tập của sinh viên và đưa ra đề xuất phù hợp để cải thiện hiệu suất học tập.

Công nghệ 4.0 đã tác động sâu rộng lên hệ thống giáo dục đại học, tạo ra sự thay đổi đáng kể trong phương pháp giảng dạy, tương tác và quản lý học tập. Việc thích nghi và tận dụng cơ hội của Công nghệ 4.0 là một thách thức cần được đối mặt để đảm bảo chất lượng giáo dục đại học trong thời đại số hóa này.

2.3. Cơ hội mở ra từ Công nghệ 4.0 cho Giáo dục Đại học

Cùng với những thách thức, Công nghệ 4.0 cũng mang lại một loạt cơ hội quan trọng cho hệ thống giáo dục đại học. Như đã được nêu "Công nghệ 4.0 không chỉ định hình lại cách giáo dục được cung cấp, mà còn mở ra cơ hội để tạo nền tảng học tập hiện đại hơn và tương tác hơn"

Một trong những cơ hội quan trọng là khả năng tận dụng Công nghệ 4.0 trong việc tạo ra môi trường học tập linh hoạt và tương tác. Các nền tảng học tập trực tuyến và ứng dụng học tập kết hợp với trí tuệ nhân tạo có thể cung cấp cho sinh viên trải nghiệm học tập cá nhân hóa và tương tác cao hơn. "Việc tận dụng trí tuệ nhân tạo trong học tập có thể tạo ra trải nghiệm học tập linh hoạt và phù hợp với nhu cầu và khả năng của từng học viên". Điều này giúp tối ưu hóa việc tiếp cận kiến thức và tạo điều kiện thuận lợi cho việc phát triển cá nhân.

Hơn nữa, Công nghệ 4.0 cũng mở ra cơ hội để hợp tác chặt chẽ hơn giữa hệ thống giáo dục đại học và doanh nghiệp, ngành công nghiệp. Sự tích hợp của Công nghệ 4.0 trong quá trình giảng dạy và học tập có thể giúp sinh viên phát triển kỹ năng thực tiễn và sáng tạo theo yêu cầu của thị trường lao động. Sự gắn kết mạnh mẽ này giữa giáo dục và thực tế kinh nghiệm cung cấp một cơ hội thực sự để sinh viên phát triển kỹ năng có ích và có giá trị trong môi trường công việc.

Một khía cạnh cơ hội khác là khả năng thúc đẩy sáng tạo thông qua việc sử dụng Công nghệ 4.0 trong quá trình học tập. Trong thời đại mà sự sáng tạo ngày càng quan trọng, Công nghệ 4.0 có thể giúp sinh viên thực hiện các dự án nghiên cứu và sáng tạo mới mẻ. Sự kết hợp của trí tuệ nhân tạo và công cụ phân tích dữ liệu có thể giúp sinh viên phát triển và thử nghiệm ý tưởng sáng tạo một cách nhanh chóng và hiệu quả.

Tóm lại, Công nghệ 4.0 không chỉ tạo ra những thách thức mà còn mở ra một loạt cơ hội quan trọng cho hệ thống giáo dục đại học. Khả năng tận dụng Công nghệ 4.0 để tạo môi trường học tập linh hoạt, hợp tác chặt chẽ với doanh nghiệp và thúc đẩy sáng tạo có thể giúp giáo dục đại học thích ứng và phát triển trong thời kỳ Công nghệ 4.0.

3. Thách thức đối mặt Giáo dục Đại học trong Kỷ nguyên Công nghệ 4.0

3.1. Sự thay đổi trong nhu cầu của người học và thị trường lao động

Trong thời đại Công nghệ 4.0, sự thay đổi trong nhu cầu của người học và yêu cầu từ thị trường lao động đã tạo ra một môi trường giáo dục đại học mới, đòi hỏi sự thích nghi và đổi mới từ các cơ sở giáo dục. Công nghệ 4.0 đã tác động mạnh mẽ lên nhu cầu học tập của người học, từ việc mong muốn phát triển kỹ năng mềm cho đến việc cập nhật kiến thức chuyên môn. Sự thay đổi này xuất phát từ tình trạng thị trường lao động đang chuyển đổi theo hướng cần người lao động có khả năng thích nghi với công nghệ và có khả năng làm việc đa dạng.

Trong môi trường Công nghệ 4.0, việc sở hữu kiến thức chuyên môn không còn đủ để đáp ứng yêu cầu của thị trường lao động đang biến đổi. Rõ ràng, người học đã không chỉ mong muốn kiến thức nền tảng, mà còn quan tâm đến việc phát triển các kỹ năng mềm như khả năng làm việc nhóm, giao tiếp hiệu quả, quản lý thời gian và sự sáng tạo. Điều này yêu cầu hệ thống giáo dục đại học thay đổi cách tiếp cận giảng dạy và học tập, để đảm bảo rằng người học được trang bị đầy đủ cả kiến thức và kỹ năng để thành công trong môi trường làm việc phức tạp và đa dạng.

Từ góc độ của thị trường lao động, các doanh nghiệp và tổ chức đang tìm kiếm nhân lực có khả năng đáp ứng nhanh chóng các thay đổi công nghệ và thích nghi với môi trường làm việc thay đổi liên tục. Điều này đã tạo ra áp lực đối với hệ thống giáo dục đại học để cung cấp một môi trường học tập thích hợp để phát triển những kỹ năng này. Sự thích nghi này yêu cầu hệ thống giáo dục không chỉ tạo ra kiến thức chuyên môn mà còn đảm bảo rằng người học có khả năng tự học, tìm hiểu và thích nghi với những thay đổi nhanh chóng trong công việc và công nghệ.

3.2. Cần thiết phải thay đổi trong phương pháp giảng dạy và học tập

Trong bối cảnh Công nghệ 4.0, phương pháp giảng dạy và học tập truyền thống đã không còn đáp ứng đầy đủ yêu cầu của người học hiện đại. Công nghệ 4.0 đã thúc đẩy một sự thay đổi cấu trúc cơ bản trong cách mà chúng ta tiếp cận giảng dạy và học tập. Sự thay đổi này yêu cầu hệ thống giáo dục đại học phải thay đổi để tạo ra môi trường học tập linh hoạt, tương tác và đa dạng hơn.

Trong quá khứ, phương pháp giảng dạy truyền thống tập trung chủ yếu vào việc truyền đạt kiến thức một chiều từ giảng viên đến người học. Tuy nhiên, để đáp ứng nhu cầu học tập đa dạng của người học trong thời đại Công nghệ 4.0, cần phải tận dụng các công cụ số hóa, học trực tuyến và các hình thức học tập linh hoạt khác. Sự kết hợp giữa học trực tuyến và học truyền thống có thể tạo ra trải nghiệm học tập tương tác và phù hợp với đa dạng phong cách học tập của sinh viên.

Việc sử dụng Công nghệ 4.0 để thay đổi phương pháp giảng dạy có thể giúp tạo ra môi trường học tập linh hoạt và đa dạng, phản ánh xu hướng học tập hiện đại. Sự kết hợp giữa các nền tảng học tập trực tuyến, ứng dụng học tập, và các công cụ học tập tương tác có thể cung cấp cho người học cơ hội học tập theo tốc độ và phong cách của riêng họ.

Tóm lại, để đáp ứng yêu cầu học tập đa dạng của thế hệ học viên Công nghệ 4.0, hệ thống giáo dục đại học cần thay đổi phương pháp giảng dạy và học tập truyền thống. Việc tận dụng Công nghệ 4.0 để tạo ra môi trường học tập linh hoạt và tương tác có thể giúp cải thiện trải nghiệm học tập của người học và đáp ứng mục tiêu học tập hiện đại.

3.3. Khả năng cập nhật kiến thức và kỹ năng cho giảng viên và người quản lý

Trong thời đại của Công nghệ 4.0, sự duy trì và nâng cao kiến thức cùng kỹ năng của giảng viên và những người quản lý trong hệ thống giáo dục đại học trở thành một vấn đề đầy thách thức. Cuộc cách mạng công nghệ này tạo ra sự yêu cầu cấp thiết, yêu cầu giảng viên và người quản lý phải liên tục cập nhật kiến thức và kỹ năng của mình, nhằm đảm bảo rằng họ có khả năng đáp ứng mức độ yêu cầu trong quá trình học tập và làm việc của thế hệ đương thời. Điều này không chỉ ảnh hưởng đến hiệu suất giảng dạy mà còn tác động đến khả năng hỗ trợ và hướng dẫn cho người học.

Trong tình hình nhanh chóng thay đổi của ngành công nghệ, nhu cầu đảm bảo rằng giảng viên và người quản lý có khả năng cập nhật kiến thức và kỹ năng thích ứng với những sự biến đổi đang diễn ra là vô cùng quan trọng. Khả năng này đặt ra một thách thức lớn đối với họ, đòi hỏi họ phải không ngừng nâng cao hiểu biết về các công nghệ mới, áp dụng phương pháp giảng dạy tiên bộ và hiểu rõ cách tương tác với người học theo tư duy Công nghệ 4.0.

Ngoài ra, khả năng cập nhật kiến thức cũng đặt ra thách thức cho những người quản lý trong hệ thống giáo dục đại học. Theo Brown (2021), việc này đòi hỏi "những người quản lý cần phải có khả năng xây dựng chính sách và chiến lược phản ánh những thay đổi nhanh chóng trong lĩnh vực công nghiệp và yêu cầu học tập"). Điều này cần họ phải có khả năng đánh giá, lập kế hoạch và triển khai các biện pháp hỗ trợ cho giảng viên và người học, nhằm đảm bảo rằng họ luôn cập nhật kiến thức và kỹ năng phù hợp với tình hình.

Tóm lại, trong bối cảnh của Công nghệ 4.0, khả năng cập nhật kiến thức và kỹ năng cho cả giảng viên và những người quản lý đã trở thành một yêu cầu thiết yếu. Điều này đòi hỏi họ phải không ngừng nâng cao khả năng thích ứng với sự thay đổi công nghệ và học tập, nhằm đảm bảo rằng họ có thể tạo ra môi trường học tập tốt nhất cho thế hệ học viên đương thời.

4. Cơ hội và Chiến lược Đổi mới Giáo dục Đại học

4.1. Các cơ hội trong việc tận dụng Công nghệ 4.0 trong giảng dạy và học tập

Công nghệ 4.0 mang đến nhiều cơ hội quan trọng cho việc cải thiện phương pháp giảng dạy và trải nghiệm học tập trong hệ thống giáo dục đại học. Công nghệ 4.0 mở ra không gian cho việc tận dụng các công cụ số hóa, ứng dụng học trực tuyến và các nền tảng tương tác, giúp tạo ra môi trường học tập linh hoạt

và đa dạng. Dưới đây là một số cơ hội mà Công nghệ 4.0 mang lại trong việc tận dụng giảng dạy và học tập:

Học trực tuyến và học linh hoạt: Công nghệ 4.0 cho phép việc học tập trực tuyến, giúp người học tự quản lý thời gian và tiến độ học tập theo nhu cầu của họ. Điều này mở ra cơ hội cho người học tham gia vào các khóa học từ xa, tiết kiệm thời gian và cơ hội cho việc học hỏi linh hoạt.

Sử dụng tài liệu số và nguồn thông tin đa dạng: Công nghệ 4.0 giúp tạo ra các tài liệu số hóa, sách điện tử, bài giảng video và tài liệu tham khảo trực tuyến, nhờ đó giúp người học có khả năng tiếp cận thông tin đa dạng và cập nhật theo thời gian.

Học tập tương tác và thúc đẩy hợp tác: Công nghệ 4.0 cung cấp các công cụ tương tác như diễn đàn trực tuyến, nhóm thảo luận, và các nền tảng hợp tác. Điều này tạo điều kiện cho việc thảo luận, trao đổi ý kiến và học hỏi từ nhau.

Sử dụng thực tế ảo và trải nghiệm học tập tương tác: Công nghệ thực tế ảo (VR) và tăng cường thực tế (AR) có thể tạo ra trải nghiệm học tập tương tác và sinh động. Giảng viên có thể sử dụng VR và AR để giảng dạy các khái niệm phức tạp một cách hấp dẫn và thú vị.

Cá nhân hóa học tập: Công nghệ 4.0 cho phép theo dõi tiến độ học tập của từng người học và cung cấp phản hồi cá nhân. Điều này giúp giảng viên và người học điều chỉnh quá trình học tập để đáp ứng nhu cầu và mục tiêu riêng.

Như vậy, cơ hội tận dụng Công nghệ 4.0 trong giảng dạy và học tập là rất lớn. Việc sử dụng các công cụ số hóa và các nền tảng tương tác có thể giúp cải thiện trải nghiệm học tập của người học và tạo ra môi trường học tập hiện đại và linh hoạt hơn.

4.2. Xây dựng mô hình học tập linh hoạt và tương tác

Trong bối cảnh Công nghệ 4.0, việc xây dựng mô hình học tập linh hoạt và tương tác đã trở thành một yếu tố quan trọng trong việc nâng cao chất lượng giảng dạy và học tập trong giáo dục đại học. Theo Martin (2019), "Công nghệ 4.0 cung cấp cơ hội cho việc phát triển các mô hình học tập linh hoạt, cho phép người học tự quản lý thời gian và lựa chọn phương thức học tập phù hợp". Mô hình học tập linh hoạt và tương tác giúp tạo ra môi trường học tập đáp ứng nhu cầu đa dạng của sinh viên và thúc đẩy sự tương tác giữa giảng viên và người học.

Mô hình học tập linh hoạt có thể được hiểu như "việc cung cấp cho người học khả năng lựa chọn và tự quản lý quá trình học tập của họ" (Jones, 2021). Mô hình này giúp người học điều chỉnh thời gian học tập dựa trên lịch trình cá nhân và khả năng tiếp thu. Đồng thời, mô hình học tập tương tác tập trung vào việc thúc đẩy sự tương tác giữa giảng viên và người học, giúp tạo ra môi trường học tập đa dạng và phong phú.

Xây dựng mô hình học tập linh hoạt và tương tác đòi hỏi sự sáng tạo trong việc thiết kế các khóa học và hoạt động học tập. Martin (2019) cũng đề xuất rằng "các giảng viên cần phải tích hợp các phương tiện số hóa và các hoạt động tương tác như thảo luận trực tuyến, dự án nhóm và phản hồi cá nhân để thúc đẩy tương tác và học tập chủ động". Việc tích hợp các công cụ tương tác và các hoạt động thực tế vào mô hình học tập giúp tạo ra trải nghiệm học tập tích cực và thú vị cho người học.

Xây dựng mô hình học tập linh hoạt và tương tác là một cách quan trọng để tận dụng Công nghệ 4.0 trong giảng dạy và học tập. Mô hình này giúp đáp ứng nhu cầu đa dạng của người học và thúc đẩy sự tương tác giữa giảng viên và người học, tạo ra môi trường học tập hiện đại và linh hoạt.

4.3. Hợp tác với doanh nghiệp và ngành công nghiệp để cải thiện chất lượng đào tạo

Trong thời đại Công nghệ 4.0, việc hợp tác giữa các cơ sở giáo dục đại học với doanh nghiệp và ngành công nghiệp trở thành một khía cạnh quan trọng để cải thiện chất lượng đào tạo. Thea (2020) đã nhấn mạnh rằng "việc thiết lập mối quan hệ chặt chẽ với doanh nghiệp giúp hệ thống giáo dục đại học điều chỉnh chương trình học và kỹ năng đào tạo để đáp ứng yêu cầu thực tế của thị trường lao động". Hợp tác này mang lại lợi ích cho cả người học và ngành công nghiệp.

Theo Thea (2020), "Mối quan hệ chặt chẽ giữa giáo dục đại học và doanh nghiệp đóng góp vào việc cải

thiện chất lượng đào tạo và tạo ra các cơ hội thực tế cho người học". Sự hợp tác này không chỉ giúp cập nhật chương trình học theo yêu cầu của ngành công nghiệp mà còn giúp người học tiếp cận các khóa học thực tế và phát triển kỹ năng thực tiễn.

Việc hợp tác với doanh nghiệp và ngành công nghiệp còn giúp giảng viên và nhân viên quản lý trong hệ thống giáo dục đại học nắm bắt được những xu hướng mới và những yêu cầu mới của thị trường lao động. Mỗi liên hệ chặt chẽ giữa giáo dục đại học và doanh nghiệp giúp giảng viên cập nhật kiến thức và nâng cao kỹ năng theo thời gian. Điều này đảm bảo rằng chương trình đào tạo luôn đáp ứng được sự biến đổi liên tục trong ngành công nghiệp.

Như vậy, việc hợp tác giữa giáo dục đại học và doanh nghiệp/ngành công nghiệp là một phương thức quan trọng để cải thiện chất lượng đào tạo. Sự liên kết này giúp cập nhật chương trình học, tạo cơ hội thực tế cho người học và nâng cao khả năng thích ứng của hệ thống giáo dục đại học với sự biến đổi trong môi trường kinh doanh và công nghệ.

5. Hệ thống Đánh giá và Đảm bảo Chất lượng trong Giáo dục Đại học Công nghệ 4.0

5.1. Cách thức đánh giá hiệu quả của các biện pháp đổi mới

Đánh giá hiệu quả của các biện pháp đổi mới trong Giáo dục Đại học trong thời kỳ Công nghệ 4.0 đóng vai trò quan trọng trong việc đảm bảo rằng những cải tiến này đáp ứng được mục tiêu giáo dục và đem lại giá trị thực tế. Xem xét các cách thức đánh giá này có thể bao gồm:

+ Đo lường hiệu suất học tập: Một trong những cách thường được sử dụng để đánh giá hiệu quả của biện pháp đổi mới là đo lường hiệu suất học tập của người học. Đây có thể là việc theo dõi sự cải thiện trong kiến thức, kỹ năng và khả năng giải quyết vấn đề của họ sau khi tham gia vào các hoạt động học tập dựa trên Công nghệ 4.0.

+ Phân tích phản hồi từ người học: Sự phản hồi từ người học về cách thức đổi mới đã ảnh hưởng đến trải nghiệm học tập của họ là một nguồn thông tin quý giá. Các cuộc khảo sát hoặc phỏng vấn có thể được tiến hành để thu thập ý kiến của người học về sự hấp dẫn, tích cực, và hiệu quả của các biện pháp đổi mới.

+ Đo lường sự thay đổi trong kỹ năng và năng lực: Đánh giá hiệu quả cũng có thể dựa trên sự thay đổi trong kỹ năng và năng lực của người học sau khi tham gia vào các hoạt động học tập sử dụng Công nghệ 4.0. Việc này đo lường mức độ cải thiện và khả năng áp dụng những kỹ năng này vào các tình huống thực tế.

+ So sánh với các biện pháp truyền thống: Để đánh giá sự hiệu quả của các biện pháp đổi mới, việc so sánh với các phương pháp truyền thống có thể giúp xác định sự khác biệt và lợi ích mà Công nghệ 4.0 mang lại. Điều này có thể được thực hiện thông qua việc so sánh kết quả học tập, sự tham gia và hài lòng của người học giữa hai phương pháp.

+ Sự theo dõi và đo lường thường xuyên: Đánh giá hiệu quả cần được thực hiện một cách liên tục và định kỳ. Việc này có thể bao gồm việc theo dõi và thu thập dữ liệu về hiệu suất học tập và sự thay đổi trong thời gian để xác định sự tiến bộ và điều chỉnh các biện pháp đổi mới theo thời gian.

Như vậy, cách thức đánh giá hiệu quả của các biện pháp đổi mới trong Giáo dục Đại học có thể bao gồm việc đo lường hiệu suất học tập, phân tích phản hồi từ người học, đo lường sự thay đổi trong kỹ năng và năng lực, so sánh với các biện pháp truyền thống, và việc theo dõi và đo lường thường xuyên. Cách thức này giúp xác định mức độ thành công và hiệu quả của các biện pháp đổi mới để đáp ứng thách thức và cơ hội của Công nghệ 4.0.

5.2. Xây dựng chuẩn mực và tiêu chí đảm bảo chất lượng

Trong bối cảnh Kỷ nguyên Công nghệ 4.0, việc xây dựng chuẩn mực và tiêu chí đảm bảo chất lượng trong Giáo dục Đại học đóng vai trò quan trọng trong việc đảm bảo rằng các chương trình đào tạo và biện pháp đổi mới thực sự đáp ứng được mục tiêu giáo dục và nhu cầu của thị trường lao động. Việc xây dựng này có thể bao gồm:

+ Định rõ mục tiêu và kỳ vọng: Xây dựng chuẩn mực và tiêu chí đảm bảo chất lượng bắt đầu bằng việc định rõ mục tiêu học tập và kỳ vọng mà chương trình hoặc biện pháp đổi mới mong muốn đạt được. Điều này bao gồm việc xác định rõ các kỹ năng, kiến thức và năng lực mà người học sẽ phải đạt được sau khi hoàn thành khóa học hoặc chương trình đào tạo.

+ Xây dựng tiêu chí đo lường: Tiêu chí đo lường là những chỉ số cụ thể và đo lường được sử dụng để đánh giá mức độ đạt được của các mục tiêu và kỳ vọng. Các tiêu chí này có thể liên quan đến việc đo lường hiệu suất học tập, đánh giá khả năng áp dụng kiến thức và kỹ năng vào thực tế, và sự tham gia và hài lòng của người học.

+ Sử dụng chuẩn mực quốc tế: Để đảm bảo tính phù hợp và so sánh được, việc sử dụng các chuẩn mực quốc tế là cực kỳ quan trọng. Khuyến nghị việc tham khảo các hướng dẫn và tiêu chuẩn quốc tế trong lĩnh vực giáo dục để xây dựng các chuẩn mực đảm bảo chất lượng.

+ Liên kết với nhu cầu thị trường lao động: Xây dựng chuẩn mực và tiêu chí đảm bảo chất lượng cần phải liên kết mật thiết với nhu cầu và yêu cầu của thị trường lao động. Điều này đảm bảo rằng người học sẽ được trang bị các kỹ năng và năng lực thực sự cần thiết để thích ứng và thành công trong môi trường công việc hiện đại.

+ Kiểm tra và đánh giá định kỳ: Chuẩn mực và tiêu chí đảm bảo chất lượng cần được kiểm tra và đánh giá định kỳ để đảm bảo tính hiệu quả và phản hồi liên tục. Việc này có thể bao gồm việc tổ chức các cuộc đánh giá nội bộ, phỏng vấn và thu thập ý kiến của người học, và điều chỉnh các tiêu chí dựa trên kết quả đánh giá.

Tóm lại, việc xây dựng chuẩn mực và tiêu chí đảm bảo chất lượng trong Giáo dục Đại học là quan trọng để đảm bảo rằng các chương trình đào tạo và biện pháp đổi mới đáp ứng được mục tiêu giáo dục và đáp ứng nhu cầu thực tế của người học.

5.3. Nâng cao khả năng đáp ứng thay đổi của hệ thống Giáo dục Đại học

Trong thế giới liên tục biến đổi do ảnh hưởng của Công nghệ 4.0, hệ thống Giáo dục Đại học cần phải nâng cao khả năng đáp ứng thay đổi để duy trì tính hiệu quả và phản hồi linh hoạt. Điều này cần một sự thay đổi toàn diện trong cách quản lý, thiết kế chương trình, và quá trình giảng dạy và học tập. Theo Đại học Quốc gia Singapore (National University of Singapore) (2020), việc nâng cao khả năng đáp ứng thay đổi của hệ thống Giáo dục Đại học đòi hỏi các biện pháp như sau:

+ Thúc đẩy sự sẵn sàng cho sự thay đổi: Lãnh đạo và quản lý của các trường Đại học cần phải tạo môi trường thúc đẩy sự sẵn sàng cho sự thay đổi. Điều này bao gồm việc khuyến khích sự sáng tạo và thử nghiệm trong thiết kế chương trình học và phương pháp giảng dạy, cũng như việc tạo điều kiện cho giảng viên và nhân viên tham gia vào việc nâng cao kiến thức và kỹ năng để đối phó với những thách thức mới.

+ Xây dựng mô hình học tập linh hoạt: Hệ thống Giáo dục Đại học cần phải thiết kế các mô hình học tập linh hoạt, cho phép người học tự chủ trong việc chọn lựa thời gian, nơi, và cách thức học tập. Theo Phạm Lê Tuấn (2019), mô hình học tập linh hoạt có thể bao gồm các khóa học trực tuyến, khóa học kết hợp học trực tiếp và trực tuyến, và các chương trình học ngắn hạn để người học có thể linh hoạt cập nhật kiến thức.

+ Hợp tác với doanh nghiệp và ngành công nghiệp: Sự hợp tác với doanh nghiệp và ngành công nghiệp có thể giúp hệ thống Giáo dục Đại học nắm bắt được những xu hướng mới và yêu cầu thay đổi của thị trường lao động. Điều này cũng có thể giúp định hình nội dung chương trình đào tạo sao cho phù hợp với nhu cầu thực tế và cung cấp cơ hội thực tập và làm việc thực tế cho người học.

+ Đầu tư vào phát triển giảng viên và người quản lý: Để nâng cao khả năng đáp ứng thay đổi, cần có sự đầu tư vào phát triển kiến thức và kỹ năng cho giảng viên và người quản lý. Điều này có thể bao gồm việc tổ chức các khóa đào tạo, hội thảo và hoạt động nâng cao năng lực quản lý và sáng tạo.

Tóm lại, việc nâng cao khả năng đáp ứng thay đổi của hệ thống Giáo dục Đại học trong Kỷ nguyên Công nghệ 4.0 đòi hỏi sự sáng tạo, linh hoạt, và hợp tác với các bên liên quan, cùng với sự đầu tư vào phát triển giảng viên và người quản lý (Đại học Quốc gia Singapore, 2020).

6. Kết luận

Trong bối cảnh Kỷ nguyên Công nghệ 4.0, sự thay đổi và biến đổi diễn ra với tốc độ chưa từng có, ảnh hưởng đến mọi khía cạnh của cuộc sống, công việc và học tập. Bài báo đã tập trung nghiên cứu và phân tích những thách thức và cơ hội mà Giáo dục Đại học phải đối mặt để thích ứng với cuộc cách mạng Công nghệ 4.0.

Chương trình đào tạo và phương pháp giảng dạy truyền thống không còn đáp ứng đủ nhu cầu của người học trong thời đại số hóa. Sự biến đổi trong nhu cầu của người học và thị trường lao động đòi hỏi sự linh hoạt và đổi mới trong chương trình đào tạo. Việc thay đổi phương pháp giảng dạy và học tập để đáp ứng nhu cầu học tập đa dạng và tương tác của người học là một nhiệm vụ cấp bách. Đồng thời, người giảng dạy cũng cần nâng cao khả năng cập nhật kiến thức và kỹ năng để đảm bảo rằng họ có thể truyền đạt những kiến thức mới nhất và thúc đẩy sự phát triển của người học.

Mặt khác, Công nghệ 4.0 cũng mang lại một loạt cơ hội cho Giáo dục Đại học. Việc sử dụng Công nghệ 4.0 trong giảng dạy và học tập có thể tạo ra môi trường học tập linh hoạt và tương tác, giúp người học phát triển kỹ năng thực tiễn và sáng tạo. Hợp tác chặt chẽ với doanh nghiệp và ngành công nghiệp cũng mở ra cơ hội để cải thiện chất lượng đào tạo và đáp ứng nhanh chóng sự biến đổi trong thị trường lao động.

Bài báo đã trình bày ví dụ về các trường Đại học đã thành công trong việc thực hiện các chiến lược đổi mới để tận dụng Công nghệ 4.0. Nghiên cứu thực nghiệm và phản hồi từ người học cũng đã chứng minh hiệu quả của việc áp dụng các biện pháp đổi mới trong Giáo dục Đại học.

Tuy nhiên, để đảm bảo tính hiệu quả và chất lượng của Giáo dục Đại học trong Kỷ nguyên Công nghệ 4.0, việc xây dựng hệ thống đánh giá và đảm bảo chất lượng là điều không thể thiếu. Việc xác định các chuẩn mực và tiêu chí đảm bảo chất lượng, cùng việc nâng cao khả năng thích ứng của hệ thống Giáo dục Đại học, đóng vai trò quan trọng trong việc đối mặt với thách thức và khai thác cơ hội của Kỷ nguyên Công nghệ 4.0.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Johnson, A. (2020). Industry 4.0 and the transformation in higher education. *Education and Technology Journal*, 12(3), 45-56.
- [2] Brown, B. (2021). Harnessing Industry 4.0 in higher education: Collaborative and innovative possibilities. *Research in Education Journal*, 25(2), 78-91.
- [3] Brown, B. (2021). Adapting teaching methods to the demands of Industry 4.0. *Educational Innovations Journal*, 15(2), 67-82.
- [4] Johnson, A. (2020). Meeting the challenges of Industry 4.0: A new approach to teaching and learning. *Higher Education Today*, 8(4), 123-138.
- [5] Smith, C. (2022). Continuous learning in the era of Industry 4.0. *Journal of Educational Leadership*, 25(3), 45-58.
- [6] Jones, M. (2021). The role of technology in flexible and interactive learning. *Journal of Educational Technology*, 14(3), 123-137.
- [7] Martin, A. (2019). Enhancing teaching and learning through Industry 4.0 technologies. *Innovations in Education*, 7(2), 45-58.
- [8] Martin, A. (2019). Enhancing teaching and learning through Industry 4.0 technologies. *Innovations in Education*, 7(2), 45-58.
- [9] Thea, R. (2020). Collaborating with industry for quality education: A 4.0 approach. *Higher Education Today*, 9(1), 78-92.

- [10] Thea, R. (2020). Collaborating with industry for quality education: A 4.0 approach. *Higher Education Today*, 9(1), 78-92.
- [11] Đại học Quốc gia Singapore (National University of Singapore). (2020). Enhancing the responsiveness of universities in the age of Industry 4.0.
- [12] Pham Le Tuan. (2019). Flexible learning in the context of Industry 4.0. *Journal of Educational Technology*, 12(2), 45-58.

ABSTRACT

Higher Education Innovation in the Era of Industry 4.0: Challenges and Opportunities

In the era of the Fourth Industrial Revolution, technology has transformed lives, work, and learning. This paper examines the challenges that higher education faces when embracing Industry 4.0. The shifts in learning needs and the job market call for flexibility and innovation in curriculum design. Teaching methods also require adjustment to meet the demands of diverse and interactive learning in the digital age. Additionally, the paper emphasizes the opportunities that Industry 4.0 brings to higher education. Integrating Industry 4.0 into teaching and learning creates a flexible and interactive learning environment, fostering practical skills and creativity for learners. Collaborations with businesses and industries open doors to enhancing the quality of education and rapidly reflecting market changes. The paper underscores the importance of establishing an assessment and quality assurance system for Industry 4.0 higher education. Setting standards and criteria to ensure training quality and enhancing adaptability are essential to address the challenges and opportunities of the Industry 4.0 era. In conclusion, this paper serves as a foundation to comprehend how higher education can adapt and harness opportunities in the Industry 4.0 era.

Keywords: *Industry 4.0, Higher Education, Teaching Innovation, Effectiveness Assessment, Adaptability.*

MÔ HÌNH LIÊN KẾT ĐÀO TẠO ĐẠI HỌC - DOANH NGHIỆP: MỘT SỐ ĐỀ XUẤT VÀ KIẾN NGHỊ

Phạm Hoàng Tú Linh¹, Ngô Thị Thùy Dương²

Tóm tắt. Dưới sự tác động của làn sóng toàn cầu hóa và cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ 4, yếu tố cốt lõi của việc xây dựng hệ thống giáo dục đại học đó là đào tạo gắn liền với yêu cầu thực tiễn, đào tạo đáp ứng tốt hơn nhu cầu của xã hội. Đặc biệt, là việc phát triển mô hình đào tạo gắn kết giữa cơ sở giáo dục (trường đại học) với doanh nghiệp. Trong phạm vi bài nghiên cứu này, tác giả sẽ phân tích (i) Khái niệm đại học theo mô hình doanh nghiệp; (ii) Những lợi ích khi đưa tư duy doanh nghiệp vào quản trị đại học; (iii) Mô hình liên kết đào tạo đại học - doanh nghiệp trên thế giới và Việt Nam; từ đó đề xuất một số khuyến nghị dành cho mô hình đại học - doanh nghiệp tại Việt Nam.

Từ khóa: *Mô hình, liên kết, đào tạo đại học, doanh nghiệp, đề xuất, kiến nghị.*

1. Đặt vấn đề

Giáo dục đại học Việt Nam ngoài những thành tựu đã đạt được, hiện nay vẫn phải đối mặt với nhiều thách thức như: mô hình đào tạo, chất lượng nguồn nhân lực, chương trình, phương pháp giảng dạy chưa gắn với thực tiễn doanh nghiệp. Một nghịch lý đang tồn tại trong giáo dục đại học, sinh viên ra trường không tìm được việc làm trong khi các doanh nghiệp lại không tuyển được lao động sau đào tạo. Nguyên nhân là việc đào tạo trong nhà trường vẫn chưa gắn với nhu cầu xã hội, sinh viên ra trường thiếu nhiều kỹ năng mềm. Để giải quyết bài toán này, nhà trường và doanh nghiệp cần thiết “bắt tay” nhau trong việc đào tạo. Hay nói một cách khác, nhà trường cần ứng dụng mô hình truyền thông, marketing của doanh nghiệp, gắn kết với các hoạt động của doanh nghiệp. Để thúc đẩy phát triển mối quan hệ hợp tác nhà trường và doanh nghiệp, việc xác định rõ những yếu tố đã tác động đến mối quan hệ này là cơ sở để xây dựng chiến lược hành động cho phù hợp với bối cảnh. Mục tiêu cuối cùng là đảm bảo lợi ích của cả nhà trường và doanh nghiệp, tạo ra nguồn nhân lực chất lượng cao, thúc đẩy tăng trưởng kinh tế, phát triển xã hội và phát triển năng lực con người.

Hiện nay, các trường Đại học theo mô hình doanh nghiệp không chỉ đào tạo thực tiễn, giàu tính ứng dụng và “kích thích” tinh thần sáng tạo, mà còn là giải pháp phát triển kỹ năng mềm một cách toàn diện cho sinh viên. Vấn đề liên kết đào tạo giữa nhà trường và doanh nghiệp ngày càng được các trường đại học, cao đẳng coi trọng nhằm đào tạo nguồn nhân lực có chất lượng, hiểu biết thực tế hoạt động sản xuất, kinh doanh của doanh nghiệp. Theo đó, các trường mời doanh nghiệp cùng tham gia vào quá trình giảng dạy, hoặc gửi sinh viên về các doanh nghiệp thực tập; các quy định liên kết đào tạo chỉ rõ trách nhiệm của các trường cũng như doanh nghiệp để quá trình liên kết này ngày càng đi vào thực chất và có hiệu quả. Trong phạm vi bài nghiên cứu này, tác giả sẽ phân tích (i) Khái niệm đại học theo mô hình doanh nghiệp; (ii) Những lợi ích khi đưa tư duy doanh nghiệp vào quản trị đại học; (iii) Mô hình liên kết đào tạo đại học - doanh nghiệp trên thế giới và Việt Nam; từ đó đề xuất một số khuyến nghị dành cho mô hình đại học - doanh nghiệp tại Việt Nam.

Ngày nhận bài: 04/07/2023. Ngày nhận đăng: 28/08/2023.

¹ Viện Nghiên cứu Khoa học Quản lý giáo dục, Học viện Quản lý giáo dục

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

2. Phương pháp nghiên cứu

Phương pháp nghiên cứu tích hợp: Nhóm tác giả tổng hợp và phân tích dữ liệu về mô hình liên kết đào tạo đại học - doanh nghiệp ở Việt Nam trong các sách, tạp chí chuyên ngành, kỷ yếu hội thảo khoa học, đề tài khoa học và các tài liệu liên quan.

Phương pháp nghiên cứu so sánh: Từ các nguồn tài liệu trên, tác giả tiến hành phân tích, so sánh mô hình liên kết đào tạo đại học - doanh nghiệp; đề xuất các giải pháp phát triển bền vững giáo dục đại học ở Việt Nam.

Phương pháp nghiên cứu nhóm: Nhóm tác giả sẽ tập hợp thành các nhóm nhỏ gồm các chuyên gia về giáo dục, thảo luận nhóm về mô hình liên kết đào tạo đại học - doanh nghiệp ở Việt Nam; qua đó, đưa ra quan điểm phát triển bền vững giáo dục đại học ở Việt Nam trước khi đặt vấn đề đổi mới giáo dục và hội nhập quốc tế.

Phương pháp tham khảo ý kiến chuyên gia: Trong quá trình nghiên cứu, tác giả đã tiếp xúc, trao đổi và với các chuyên gia về giáo dục của Việt Nam để tìm kiếm các sách, tài liệu về mô hình giáo dục đại học doanh nghiệp của Việt Nam; từ đó, phân tích để đưa ra đề xuất và kiến nghị.

3. Kết quả và bàn luận

3.1. Khái niệm đại học theo mô hình doanh nghiệp

Mô hình gắn kết giữa trường đại học với doanh nghiệp là sự kết nối quan hệ cung - cầu lao động đang diễn ra trên thị trường lao động để khắc phục một nghịch lý đang tồn tại giữa giáo dục đại học và nhu cầu thực tế tại doanh nghiệp, đó là sinh viên ra trường không tìm được việc làm, trong khi đó các doanh nghiệp lại không tuyển được lao động sau khi được đào tạo đại học, đáp ứng nhu cầu của sản xuất. Việc trường đại học và doanh nghiệp gắn kết với nhau trong đào tạo theo một mô hình thích hợp là nhu cầu tất yếu và cấp thiết hiện nay cũng như trong tương lai [1].

Là một trong những tác giả đi đầu trong các nghiên cứu về đại học theo mô hình doanh nghiệp, Etzkowitz và cộng sự (2008) mô tả sự vận động và phát triển của giáo dục đại học trong lịch sử như một quá trình trải qua 3 giai đoạn.



Hình 1. Ba giai đoạn phát triển của giáo dục đại học

Nguồn Etzkowitz và cộng sự (2008)

Từ giữa những năm 1980, thuật ngữ “theo mô hình doanh nghiệp” (entrepreneurial) bắt đầu xuất hiện bên cạnh các khái niệm khoa học, nhà khoa học và trường đại học. Trường đại học theo mô hình doanh nghiệp được coi là những trường có khả năng kết nối hiệu quả tri thức khoa học với phát triển và tạo ra các giá trị kinh tế. Theo Hannon (2008), Robertson (2008) và Etzkowitz (2004), trường đại học theo mô hình

doanh nghiệp có một số đặc điểm như sau:

- Chủ động và tích cực vốn hóa tài sản tri thức (capitalization of knowledge), dẹp bỏ ranh giới và thúc đẩy dòng chảy tri thức giữa mình và các tổ chức khác, cụ thể là giới doanh nghiệp và cơ quan quản lý.
- Có tư duy cởi mở về định hướng doanh nghiệp, theo đó, định hướng doanh nghiệp không đơn thuần chỉ là tạo ra một hoạt động kinh doanh.
- Có một môi trường tích cực thúc đẩy phát triển các cơ hội, tư duy cũng như hành vi hướng tới tạo ra lợi ích kinh tế.
- Quản lý thành công mối quan hệ phụ thuộc qua lại với giới doanh nghiệp và cơ quan quản lý nhà nước, trong khi vẫn đảm bảo tính độc lập của mình.
- Lãnh đạo nhà trường có quyết tâm mạnh mẽ hướng tới phát triển các năng lực khởi nghiệp trong toàn bộ sinh viên và giảng viên.

Điểm quan trọng cần nhấn mạnh ở đây là trường đại học theo mô hình doanh nghiệp không theo đuổi mục tiêu kinh tế, mà mục tiêu phát triển kinh tế được tích hợp cùng với mục tiêu phát triển tri thức khoa học, hướng tới tạo ra một giá trị cộng hưởng thiết thực và hiệu quả hơn của các trường đại học cho xã hội.

Trên thực tế, giáo dục đại học hiện nay đang đứng trước những thách thức chưa có tiền lệ trong việc xác định lại tôn chỉ mục tiêu, vai trò, tổ chức và phạm vi ảnh hưởng của mình đối với xã hội và nền kinh tế. Đã có những thảo luận thậm chí đề cập đến nguy cơ trường đại học đánh mất chỗ đứng của mình trong xã hội và nền kinh tế nếu không kịp thay đổi (Đàm Quang Minh và Phạm Hiệp, 2016).

3.2. Những lợi ích khi đưa tư duy doanh nghiệp vào quản trị đại học

Thứ nhất, Trên thế giới, khái niệm “đại học theo mô hình doanh nghiệp” (entrepreneurial university) đã xuất hiện từ thập niên cuối của thế kỷ trước, với các nghiên cứu tiên phong của Etzcowitz (1983), Clark (1998). Theo các tác giả này, đại học theo mô hình doanh nghiệp là các trường đại học tích cực tìm cơ hội thương mại hóa các ý tưởng và tạo ra giá trị kinh tế trong xã hội, cũng như không coi đó là một mối đe dọa đến các giá trị hàn lâm khoa học của mình. Trong thập niên tiếp theo, các nghiên cứu về đại học theo mô hình doanh nghiệp, cả trên góc độ hàn lâm học thuật và ứng dụng thực tiễn, đã thu hút sự quan tâm của đông đảo giới khoa học.

Có thể thấy, đại học theo mô hình doanh nghiệp được phát triển tại cả những trường đại học có bề dày và uy tín lâu năm về nghiên cứu hàn lâm như Oxford (Anh), Stanford, Massachuset Institute of Technology (Mỹ), cũng như tại các cơ sở giáo dục đại học hiện đại và ít tuổi hơn tại các quốc gia mới phát triển và đang phát triển, như Đại học Quốc gia Singapore, Đại học Hoa Đông - Trung Quốc.

Thứ hai, mô hình doanh nghiệp đại học cho phép các trường đại học được quyền tự chủ rất lớn, rất linh hoạt, mềm dẻo, có tính thích nghi cao, gắn chặt với thực tiễn sản xuất và xã hội. Quyền quản lý giáo dục đại học không thuộc về Nhà nước, quản lý cấp nhà nước chủ yếu là vấn đề cấp ngân sách và thanh tra - kiểm tra chất lượng đào tạo của nhà trường, còn lại thuộc quyền quản lý của mỗi địa phương. Tuy nhiên, quản lý ở cấp địa phương cũng là một phần mang tính chất đặc thù, phần lớn còn lại là các trường gần như có toàn quyền quyết định mọi việc của mình. Đây là cơ hội cho các trường chủ động phát huy thế mạnh, gắn đào tạo với thực tiễn phát triển của địa phương, khu vực và quốc tế, gắn đào tạo với sản xuất kinh doanh bảo đảm đáp ứng yêu cầu của nhà tuyển dụng và tạo ra giá trị kinh tế.

Với cơ chế tự chủ về nhiều mặt, trường đại học có thể thu hút doanh nghiệp đầu tư vào nhà trường, thành lập các cơ sở, trung tâm sản xuất chuyển giao công nghệ để tạo ra giá trị kinh tế ngay trong trường đại học hoặc hợp tác với các doanh nghiệp, địa phương thực hiện các nhiệm vụ đào tạo và phi đào tạo.

Thứ ba, một bước tiến quan trọng về thể chế quản lý giáo dục đại học là việc thành lập Hội đồng trường đối với trường đại học công lập, hội đồng quản trị đối với trường đại học tư thục là tổ chức chịu trách nhiệm quyết định về phương hướng hoạt động của nhà trường, huy động và giám sát việc sử dụng các nguồn lực dành cho trường, gắn nhà trường với cộng đồng và xã hội, bảo đảm thực hiện mục tiêu giáo dục. Hội đồng trường trong các trường đại học bảo đảm tính minh bạch cao, đặc biệt là việc giám sát hoạt động của Ban

giám hiệu, vì thế mà hoạt động điều hành của các trường trở nên hiệu quả hơn rất nhiều.

Ngoài ra, việc phân quyền quản lý trong trường đại học có thể khai thác hết thế mạnh của từng cá nhân, tổ chức trong các bộ phận của trường đại học do việc phân tán nhiệm vụ liên kết doanh nghiệp về cho từng khoa/bộ môn là giải pháp hiệu quả hơn là chỉ tập trung ở một bộ phận của trường đại học hoặc ban giám hiệu. Các khoa/bộ môn có cơ hội chủ động mời doanh nghiệp/tổ chức tuyển dụng liên quan đến từng chuyên ngành đào tạo về từng khoa/bộ môn để cung cấp thông tin cơ hội việc làm cho sinh viên. Mặt khác, mối quan hệ thường xuyên giữa nhà tuyển dụng và trường đại học bảo đảm gắn kết được thực tiễn với tri thức khoa học hàn lâm, phát huy và tận dụng được nguồn lực từ xã hội. Với cơ cấu tổ chức bao gồm các hội đồng tư vấn, hội đồng trường, ban giám hiệu, các phòng ban, khoa, viện, trường trực thuộc.

3.3. Đề xuất một số mô hình liên kết đào tạo đại học - doanh nghiệp nên áp dụng tại Việt Nam

- Xây dựng chương trình đào tạo dựa trên nhu cầu doanh nghiệp: Thực chất của giải pháp này bắt nguồn từ phương pháp đào tạo theo vấn đề Aalborg do Trường Đại học Aalborg (Đan Mạch) đưa ra để thu hút doanh nghiệp tham gia vào các dự án của sinh viên và từ đó hình thành nên các nhu cầu đào tạo theo thực tế doanh nghiệp cần. Phương pháp này rất cần được áp dụng vào các chương trình đào tạo đại học ở Việt Nam vốn dĩ xa rời thực tế nhu cầu doanh nghiệp. Loại hình này rất phù hợp với các ngành kinh tế vì thường chỉ giải quyết một vấn đề liên quan đến công ty theo xu hướng biến đổi kinh tế xã hội hiện thời. Chương trình đào tạo ra làm hai phần: kiến thức nền tảng và kiến thức mô hình thực tế. Sự cân bằng hai khối kiến thức này sẽ giúp sinh viên vừa có kiến thức cơ bản vừa có những kỹ năng nghề nghiệp [2].

- Thành lập và xây dựng mạng lưới liên kết với doanh nghiệp liên quan: Ý tưởng này xuất phát từ việc tìm hiểu mô hình liên kết của Đại học Madrid (Tây Ban Nha) mà ở đó họ xây dựng mạng lưới các doanh nghiệp có các thành tố cựu sinh viên, mối quan hệ lãnh đạo, doanh nghiệp để tranh thủ sự hỗ trợ sự hỗ trợ của doanh nghiệp hoặc hình thành nên các trung tâm phát triển hợp tác doanh nghiệp [2].

- Xây dựng bộ phận phát triển nghề nghiệp liên tục: Ý tưởng này lần đầu được triển khai ở đại học Babes - Bolyai (Rumani) hình thành bộ phận phát triển nghề nghiệp - đào tạo nâng cao có nhiệm vụ thiết kế các chương trình đào tạo có gắn nhu cầu thực tế của doanh nghiệp. Bộ phận này khảo sát nhu cầu của doanh nghiệp để tổ chức thiết kế nhanh chóng chương trình đào tạo theo đúng nhu cầu đang cần của doanh nghiệp theo hình thức chính quy, bán chính quy và đào tạo từ xa [3].

- Hợp tác liên doanh đào tạo lập trung tâm mô phỏng thực tế công nghiệp: Cách tiện lợi nhất cho các trường đại học tại Việt Nam đang trong tình trạng thiếu kinh phí xây dựng hệ thống phòng thí nghiệm tiên tiến là hình thức liên doanh với các doanh nghiệp để xây dựng các phòng mô phỏng thực tế cho các sinh viên chính quy thực hành và đào tạo nâng cao cho kỹ sư của chính doanh nghiệp đó. Việc này giúp các trường xây dựng được cơ sở hạ tầng phục vụ cho nghiên cứu học tập đồng thời cũng khai thác được lợi ích kinh doanh từ đó [4].

- Liên kết hợp tác nghiên cứu giữa đại học - doanh nghiệp - chính quyền địa phương: Ý tưởng này xuất phát từ Đại học Madrid (Bồ Đào Nha), Đại học Babes - Bolyai (Rumani) trong việc thương mại hóa khoa học công nghệ là một giải pháp khá hiệu quả trong việc thúc đẩy hoạt động nghiên cứu và chuyển giao công nghệ. Hoạt động thương mại hóa nghiên cứu khoa học công nghệ sẽ giúp tạo ra nguồn lực tài chính tài trợ cho các đề tài nghiên cứu và đẩy nhanh quá trình chuyển giao khoa học công nghệ đến nơi cần đến. Các đơn đặt hàng nghiên cứu không chỉ đến trực tiếp từ doanh nghiệp mà rất có thể đến từ các cơ quan công quyền ở các tỉnh thành [5].

- Phân quyền quản lý trong Đại học: Để có thể khai thác hết thế mạnh của từng cá nhân trong các bộ phận của Đại học thì việc phân tán nhiệm vụ liên kết doanh nghiệp về cho từng Khoa/Bộ môn là giải pháp hiệu quả hơn là chỉ tập trung ở một bộ phận của Đại học hoặc Ban Giám hiệu. Đối với các trường đại học có quy mô lớn nhiều khoa thì việc xây dựng mối liên kết với các doanh nghiệp nên giao nhiệm vụ về từng bộ môn. Mô hình này rất thành công ở đại học Ulsan (Hàn Quốc) hoặc đại học Tulsa (Oklahoma, Mỹ). Thông thường họ hay mời các doanh nghiệp có lĩnh vực kinh doanh liên quan đến từng chuyên ngành đào tạo về

từng khoa/Bộ môn để trình bày cũng như cung cấp thông tin về các cơ hội việc làm cho sinh viên thay vì tổ chức các Ngày hội Công ty (Company Day) cho các sinh viên sắp tốt nghiệp ra trường. Những buổi báo cáo này được xem như là các khóa học bổ sung vào chương trình đào tạo chính khóa [8].

- Tổ chức hội thảo khoa học - Doanh nghiệp: Hình thành các diễn đàn trao đổi hay các buổi hội thảo khoa học có sự tham gia của giảng viên, các nhà khoa học nghiên cứu độc lập, doanh nghiệp và cựu sinh viên là một trong các phương pháp rất hiệu quả để liên kết giữa Đại học và Doanh nghiệp. Ở Mỹ, các đại học thường tổ chức các buổi đối thoại giữa nhà trường với doanh nghiệp về các vấn đề kinh tế xã hội phát sinh nổi trội gần đây. Nhà trường còn có định hướng đưa mối quan hệ với các doanh nghiệp lên tầm đối tác chiến lược [6].

- Thành lập doanh nghiệp thuộc Khoa: Đại học cho phép các Khoa thành lập các doanh nghiệp nghiên cứu con hoặc phòng thí nghiệm dịch vụ dưới sự quản lý của Khoa là một trong những yếu tố đặc trưng của đại học tiên tiến. Do đó, sự đóng góp vào mối liên kết trường học và doanh nghiệp từ các giảng viên mới mang tính tích cực chủ động [7].

- Chương trình huấn luyện nghề nghiệp - Company Day: Ý tưởng này từ Đại học Surrey (UK) xây dựng một chương trình huấn luyện nghề nghiệp (thực tập hoặc kiến tập) cho sinh viên ngay từ năm thứ 3. Sinh viên năm 3 sẽ được Nhà trường chọn lọc để gửi đi đến các doanh nghiệp theo đúng chuyên môn đang theo học. Chương trình huấn luyện này được tính như một tín chỉ phải hoàn thành trước khi bước vào năm cuối. Nhà trường tạo ra một mạng lưới các trợ giảng cấp cao (người của doanh nghiệp) có hiểu biết và kiến thức về lĩnh vực nghề nghiệp chuyên môn dựa trên mối quan hệ lâu dài của nhà trường với các doanh nghiệp để hỗ trợ sinh viên trong suốt chương trình huấn luyện [9].

3.4. Khuyến nghị nhằm phát triển mô hình đại học doanh nghiệp tại Việt Nam

Thứ nhất, Việc đầu tiên cần đổi mới và tăng cường công tác quản lý nhà nước để định hướng, khuyến khích và hỗ trợ sự gắn kết bền vững giữa nhà trường và doanh nghiệp.

Nhà nước cần có chính sách, cơ chế phối hợp chặt chẽ về nguồn nhân lực giữa nhà trường và doanh nghiệp. Tăng quyền tự chủ cho nhà trường, chủ động về quy mô đào tạo, hình thức tuyển sinh, xây dựng chương trình đào tạo, thu chi nguồn tài chính. Khuyến khích cạnh tranh giữa các cơ sở đào tạo để tăng động lực phát triển giữa các nhà trường với nhau về chất lượng sản phẩm đào tạo, uy tín cũng như hình ảnh, thương hiệu.

Thứ hai, Thực hiện tốt công tác xã hội hóa giáo dục bằng việc liên kết về tài chính và cơ sở vật chất. Nguồn tài chính của nhà trường chủ yếu phụ thuộc vào ngân sách nhà nước và học phí. Nhà trường muốn có nguồn tài chính dồi dào cần phải thực hiện tốt công tác xã hội hóa dựa vào doanh nghiệp và nhà tài trợ thông qua các hình thức: học bổng cho sinh viên học giỏi hoặc sinh viên nghèo vượt khó, cung cấp nguồn nhân lực cho công tác giảng dạy, hợp đồng nghiên cứu khoa học. Ngược lại, doanh nghiệp hỗ trợ tài chính, cơ sở vật chất bằng các cách hỗ trợ học bổng cho sinh viên, ký kết các hợp đồng tư vấn, nghiên cứu khoa học. Mặt khác, doanh nghiệp có thể hỗ trợ tài chính cho nhà trường bằng việc thành lập các công ty, khu công nghệ, khu thực hành, giảng đường, phòng thí nghiệm, trang thiết bị cho giảng dạy và học tập.

Thứ ba, Gắn kết với doanh nghiệp trong việc xây dựng chương trình đào tạo. Theo đó, để nâng cao năng lực đào tạo, xây dựng chuẩn đầu ra cho người học, nhà trường cần tham khảo nhu cầu của thị trường và doanh nghiệp. Từ đó, nhà trường xây dựng chương trình giảng dạy cho phù hợp với yêu cầu của thực tiễn, của từng giai đoạn phát triển, đảm bảo tính tiên tiến, hiện đại.

Nhà trường cần thực hiện tốt phương châm đào tạo những gì xã hội cần chứ không đào tạo những gì nhà trường có. Vì vậy, chương trình đào tạo, nội dung, phương pháp, giáo trình, tài liệu, cách kết nối của các trường phải thay đổi. Các trường đại học dần không phải là nơi có chương trình đào tạo ở các chuyên ngành, mà trở thành nơi người học thu nhận, rèn luyện kiến thức, sau đó người học bước ra môi trường làm việc cạnh tranh. Cá nhân người học tự quyết định, tự cảm nhận, đó là cách học của tương lai. Giáo dục bản chất là dịch vụ cung cấp nhân lực, sản phẩm tốt, nhà trường sẽ mạnh lên và ngược lại. Động lực để phát triển

mối quan hệ gắn kết giữa nhà trường và doanh nghiệp đều tuân theo quy luật thị trường.

Thứ tư, Doanh nghiệp tạo điều kiện tiếp nhận các giảng viên học tập, trao đổi kinh nghiệm. Đẩy mạnh mô hình hợp tác thông qua gắn kết việc điều hành nhân sự và tham gia quá trình đào tạo bằng cách ưu tiên tuyển dụng những giảng viên có kinh nghiệm làm việc trong các doanh nghiệp, xây dựng tiêu chuẩn đứng lớp đối với giảng viên như căn cứ vào trình độ chuyên môn, chuyên ngành, kinh nghiệm thực tế.

Tùy thuộc học phần mà doanh nghiệp có sự phân công và lựa chọn giảng viên cho phù hợp. Doanh nghiệp tham gia đào tạo bằng cách góp ý kiến về xây dựng, đánh giá và cải tiến chương trình đào tạo thông qua việc cung cấp thông tin, phản biện nội dung chương trình đào tạo, qua đó nhà trường có thể chỉnh sửa cho phù hợp với thực tế.

Doanh nghiệp cử các chuyên gia, kỹ sư, tham gia trực tiếp giảng dạy, hướng dẫn thực hành. Ngoài ra, các doanh nghiệp cũng cần tạo điều kiện tiếp nhận các giảng viên, cán bộ quản lý đến doanh nghiệp học tập kinh nghiệm, trao đổi những vấn đề giữa chương trình đào tạo và yêu cầu của thực tế. Trong và sau quá trình đào tạo cần kiểm tra chặt chẽ, sâu sát chất lượng của sinh viên qua việc thực hiện phương pháp đánh giá từ bên ngoài (người sử dụng lao động) kết hợp với đánh giá bên trong (nhà trường).

Thứ năm, Đẩy mạnh hợp tác NCKH và thương mại hóa các kết quả nghiên cứu. Mục đích của hình thức hợp tác này nhằm hỗ trợ cho hoạt động nghiên cứu của nhà trường, thực hiện các dự án liên kết mà nhà trường và các doanh nghiệp cùng tiến hành. Các trường có thể tìm kiếm sự hợp tác này bằng cách chủ động giới thiệu với các doanh nghiệp những chương trình nghiên cứu có khả năng đem lại lợi ích trực tiếp cho các doanh nghiệp. Từ những kết quả nghiên cứu khoa học và phát triển công nghệ, hai bên cùng công bố các phát minh, đồng sở hữu và khai thác danh mục, các bằng sáng chế, bản quyền.

Thứ sáu, Tăng cường chặt chẽ hơn mối quan hệ giữa cựu sinh viên với nhà trường, tạo cơ chế để những cựu sinh viên đang làm việc tại doanh nghiệp liên hệ thường xuyên với nhà trường, có thể tổ chức những buổi hội thảo trao đổi kinh nghiệm giữa lý thuyết với thực tiễn. Qua sự liên kết này, nhà trường sẽ cải tiến chương trình đào tạo theo từng thời điểm sao cho phù hợp với nhu cầu của doanh nghiệp. Đây là cầu nối vững chắc giữa nhà trường và doanh nghiệp một cách hiệu quả, thiết thực.

4. Kết luận

Trong thời gian sắp tới, cần giữ vững và tiếp tục phát triển mô hình đào tạo giữa trường đại học - doanh nghiệp bằng cách huy động tối đa sự tham gia của các doanh nghiệp vào việc xác định nhu cầu đào tạo, xây dựng, đánh giá chương trình đào tạo và xây dựng chuẩn đầu ra, hỗ trợ trong việc bố trí chỗ thực tập và tuyển dụng sinh viên tốt nghiệp; triển khai tích cực việc ký kết các hợp đồng, thỏa thuận đào tạo, sử dụng nhân lực; tổ chức các buổi nói chuyện chuyên đề giữa doanh nghiệp và sinh viên theo các chuyên ngành các em theo học.

Đồng thời mở rộng các hình thức, nội dung liên kết giữa Nhà trường và Doanh nghiệp trong đào tạo, sử dụng nhân lực và nghiên cứu chuyển giao công nghệ. Tuy nhiên để giải quyết bài toán về đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao đáp ứng nhu cầu của doanh nghiệp và xã hội như hiện nay là rất khó và cũng không thể một sớm một chiều mà chúng ta giải quyết ngay được. Để làm được điều này cần phải đồng bộ ở nhiều phương diện khác nhau đó là: Đơn vị đào tạo nghề, người học nghề, người lao động, đơn vị sử dụng lao động và còn cần tới một cơ chế, một sự hỗ trợ lớn từ phía nhà nước, các tổ chức quốc tế và tầm nhìn của các doanh nghiệp trong chiến lược đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao. Trước bối cảnh tự chủ đại học và hội nhập quốc tế, cần thiết tạo ra được sự kết hợp bền vững giữa nhà trường và doanh nghiệp, giải quyết được nhu cầu lợi ích cốt lõi của hai bên thì công tác đào tạo nguồn nhân lực sẽ trở nên hiệu quả hơn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Nguyễn Hữu Dũng (2018). Mô hình gắn kết giữa trường đại học với doanh nghiệp trong đào tạo đại học ở nước ta. Tạp chí Cộng sản.
- [2] Davey, T., Baaken, T., Muros, V.G., & Meerman, A. (2011). The state of European university - business

- cooperation final report - Study on the cooperation between higher education institutions and public and private organisations. Munster: Science-to-Business Marketing Research Center.
- [3] Dosun Shin (2009). Design Collaboration University - Industry Partnerships in New Product Development. International Association Societies of Design Research, 2009.
- [4] Davey, T., Muros, V. G., & Sijde, P. (2015). The university-perspective of University-Business Cooperation in Vietnam- final report. Munster: Science-to-Business Marketing Research Centre.
- [5] EU. (2014). Measuring the impact of university-business cooperation - Final report. Luxembourg.
- [6] Lee, J.Y., & Mansfield, E. (1996). Intellectual property protection and U.S. foreign direct investment. *The Review of Economics and Statistics*, 78(2), 181-186.
- [7] S. K. Chou (2007), *Development of University - Industry Partnerships for the Promotion of Innovation and Transfer of Technology*: Singapore, WIPO, 2007, ISBN 9280516205.
- [8] The World Bank. (2012). *Putting higher education to work: Skills and research for growth in East Asia*. Washington, D.C.: Author.
- [9] Wilson, T. (2012). *The Wilson review: A review of business-university collaboration*. <http://www.wilsonreview.co.uk/review>.

ABSTRACT

Enterprise and University linkage model in higher education: Some proposals and recommendations

Under the impact of the wave of globalization and the 4th industrial revolution, the core element of building a higher education system is training associated with practical requirements, training that meets better than the needs of society. In particular, the development of a training model that links educational institutions (universities) with businesses. Within the scope of this research, the author will analyze (i) The concept of model-based university. enterprise; (ii) The benefits of bringing business thinking into university management; (iii) The model of university-enterprise linkage training in the world and in Vietnam; thereby proposing some recommendations for the university-enterprise model in Vietnam.

Keywords: *Model, association, university training, enterprise, proposal, recommendation.*

XÂY DỰNG SỰ KẾT NỐI GIỮA LÝ THUYẾT VÀ THỰC TIỄN TRONG VIỆC DẠY HỌC TOÁN TẠI TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Phạm Thu Hằng¹, Nguyễn Thị Hương Lan²

Tóm tắt. Trong ngữ cảnh giáo dục ngày nay, việc xây dựng sự kết nối giữa lý thuyết và thực tiễn trong quá trình dạy học môn Toán tại trường trung học phổ thông đã trở thành một mục tiêu quan trọng. Không chỉ đơn thuần là việc truyền đạt kiến thức, mà còn là việc tạo cơ hội cho học sinh hiểu sâu hơn về ứng dụng thực tế của những khái niệm toán học. Từ việc giải phương trình đơn giản đến việc áp dụng xác suất trong đánh giá rủi ro trong cuộc sống hàng ngày, việc xây dựng sự kết nối giữa lý thuyết và thực tiễn giúp học sinh nhận thức rõ hơn về cách mà những khái niệm toán học thể hiện trong thực tế. Nghiên cứu này nhấn mạnh tầm quan trọng của việc kết nối giữa lý thuyết và thực tiễn trong việc giảng dạy, nhằm giúp học sinh hiểu sâu hơn về bản chất và ứng dụng của môn học. Trong bài báo, tác giả đã tiến hành phân tích các phương pháp và kỹ thuật để xây dựng sự kết nối này. Một số phương pháp nổi bật bao gồm việc sử dụng ví dụ thực tế, bài toán ứng dụng trong cuộc sống hàng ngày để minh họa các khái niệm lý thuyết; thiết kế các hoạt động tương tác, thảo luận và thực hành để học sinh có cơ hội áp dụng kiến thức vào các tình huống thực tế. Từ kết quả nghiên cứu, bài báo đã đưa ra những lợi ích rõ ràng của việc xây dựng sự kết nối giữa lý thuyết và thực tiễn trong việc dạy học Toán. Học sinh không chỉ hiểu được các khái niệm mà còn có khả năng áp dụng chúng vào các vấn đề thực tế. Điều này giúp tăng cường khả năng tư duy logic, phân tích và giải quyết vấn đề cho học sinh. Bài báo cũng nhấn mạnh mức độ linh hoạt cần thiết để áp dụng phương pháp này, phải dựa trên sự tùy chỉnh cho từng đối tượng học sinh và ngữ cảnh giảng dạy. Cuối cùng, nghiên cứu đề xuất rằng việc xây dựng sự kết nối giữa lý thuyết và thực tiễn trong dạy học Toán tại trường trung học phổ thông không chỉ cung cấp kiến thức sâu hơn cho học sinh mà còn tạo nền tảng vững chắc cho sự phát triển toàn diện của họ.

Từ khóa: Kết nối lý thuyết và thực tiễn, Dạy học Toán, Trường trung học phổ thông, Phương pháp giảng dạy, Áp dụng thực tiễn.

1. Đặt vấn đề

Giáo dục toán học tại trường trung học phổ thông luôn đối diện với thách thức quan trọng: làm thế nào để học sinh không chỉ hiểu sâu về các khái niệm lý thuyết mà còn có khả năng áp dụng chúng vào thực tế? Một hướng tiếp cận quan trọng để giải quyết vấn đề này là xây dựng mối liên hệ mạnh mẽ giữa lý thuyết và thực tiễn trong quá trình dạy học. Như Thạch (2020) đã chỉ ra, "mối liên hệ giữa lý thuyết và thực tiễn đóng vai trò quan trọng trong việc giúp học sinh hiểu rõ và áp dụng kiến thức vào các vấn đề thực tế."

Theo Khai (2018), trong quá trình dạy học Toán, việc tạo mối liên hệ giữa kiến thức lý thuyết và ứng dụng thực tế không chỉ giúp học sinh thấy rõ tầm quan trọng của môn học mà còn tạo điều kiện cho họ phát triển tư duy logic, kỹ năng phân tích và khả năng giải quyết vấn đề. Tuy nhiên, việc thực hiện mục tiêu này không phải lúc nào cũng dễ dàng. Môi trường giảng dạy tại trường trung học phổ thông thường có hạn chế về thời gian và nguồn tài liệu thực tế để tạo mối liên hệ. Điều này đặt ra câu hỏi: làm thế nào để xây

Ngày nhận bài: 20/06/2023. Ngày nhận đăng: 21/08/2023.

¹Trường Trung học phổ thông số 1 Bảo Thắng - tỉnh Lào Cai

²Khoa Khoa học Cơ bản, Trường Đại học Tân Trào

Tác giả liên hệ: Nguyễn Thị Hương Lan. Địa chỉ e-mail: nguyenlanctdq@gmail.com

dựng sự kết nối giữa lý thuyết và thực tiễn một cách hiệu quả trong việc dạy học Toán tại trường trung học phổ thông?

Trong ngữ cảnh này, bài báo này tập trung vào việc nghiên cứu cách tạo mối liên hệ sâu sắc giữa kiến thức lý thuyết và thực tiễn trong quá trình dạy học Toán tại trường trung học phổ thông. Bài báo sẽ thảo luận về các phương pháp và kỹ thuật để xây dựng sự kết nối này, cũng như những lợi ích và thách thức của việc áp dụng nó. Mục tiêu cuối cùng là cung cấp cho giáo viên và nhà nghiên cứu trong lĩnh vực giáo dục những gợi ý và hướng dẫn cụ thể để cải thiện hiệu quả giảng dạy và học tập toán học tại trường trung học phổ thông.

2. Phương pháp xây dựng kết nối lý thuyết và thực tiễn

2.1. Phương pháp và kỹ thuật để tạo mối liên hệ sâu sắc giữa kiến thức lý thuyết và ứng dụng thực tiễn

Trong ngữ cảnh của việc giảng dạy môn Toán tại trường trung học phổ thông, việc tạo mối liên hệ sâu sắc giữa kiến thức lý thuyết và ứng dụng thực tiễn đóng vai trò quan trọng trong việc khuyến khích sự hiểu rõ và động viên học sinh tham gia tích cực vào học tập. Để thực hiện mục tiêu này, việc phân tích và áp dụng các phương pháp và kỹ thuật hiệu quả là cần thiết.

Brown và Smith (2019) đã chỉ ra rằng việc sử dụng ví dụ thực tế và bài toán ứng dụng là một trong những cách quan trọng để xây dựng mối liên hệ sâu sắc giữa kiến thức lý thuyết và ứng dụng thực tiễn. Bằng cách chọn những ví dụ và bài toán có liên quan đến cuộc sống hàng ngày và thực tế, giáo viên có thể giúp học sinh thấy được mục đích và ứng dụng của những kiến thức họ đang học. Làm việc với những ví dụ cụ thể này không chỉ giúp học sinh hiểu sâu hơn mà còn thúc đẩy sự tò mò và ham học.

Bên cạnh đó, việc sử dụng các phương pháp tương tác như thảo luận và thực hành cũng đóng góp vào việc xây dựng kết nối giữa lý thuyết và thực tiễn. Qua việc tham gia vào các hoạt động nhóm và thảo luận về các vấn đề thực tế, học sinh được khuyến khích áp dụng kiến thức vào các tình huống thực tế và cùng nhau tìm ra các cách giải quyết vấn đề. Smith và Johnson (2020) nhấn mạnh rằng việc thực hành thông qua các hoạt động như thảo luận giúp học sinh hiểu rõ hơn cách áp dụng kiến thức vào thực tế và tạo điều kiện cho họ phát triển tư duy sáng tạo và khả năng giải quyết vấn đề.

2.2. Đề cập đến việc sử dụng ví dụ thực tế, bài toán ứng dụng, và các hoạt động tương tác để minh họa khái niệm lý thuyết.

Trong môi trường giảng dạy Toán tại trường trung học phổ thông, việc minh họa khái niệm lý thuyết thông qua ví dụ thực tế, bài toán ứng dụng, và các hoạt động tương tác đóng vai trò quan trọng trong việc tạo mối liên hệ sâu sắc giữa kiến thức học thuật và thực tiễn.

Sử dụng ví dụ thực tế là một trong những cách hiệu quả để giúp học sinh thấy rõ tầm quan trọng của môn học trong cuộc sống hàng ngày. Dựa trên nghiên cứu của Smith và Johnson (2020), việc chọn những ví dụ liên quan đến thực tế và cuộc sống hàng ngày giúp học sinh hình dung cách kiến thức lý thuyết có thể được áp dụng để giải quyết các vấn đề thực tế. Điều này giúp học sinh thấy rõ mục đích của môn học và tạo cơ hội cho họ tìm hiểu tương quan giữa kiến thức học thuật và thế giới xung quanh.

Bài toán ứng dụng cũng là một công cụ quan trọng để minh họa khái niệm lý thuyết trong bài giảng. Theo Brown và Smith (2019), việc chọn bài toán có tính ứng dụng thực tế giúp học sinh áp dụng kiến thức vào các tình huống thực tế và tìm ra cách giải quyết vấn đề. Thông qua việc giải quyết bài toán ứng dụng, học sinh không chỉ hiểu sâu hơn về khái niệm mà còn phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề và tư duy logic.

Bên cạnh đó, việc sử dụng các hoạt động tương tác như thảo luận và thực hành giúp học sinh tạo kết nối giữa kiến thức lý thuyết và thực tiễn một cách chủ động. Thông qua việc thảo luận và làm việc nhóm, học sinh có cơ hội trao đổi ý kiến và chia sẻ cách tiếp cận vấn đề. Điều này tạo ra môi trường học tập tích cực, khuyến khích sự tương tác giữa kiến thức lý thuyết và thực tiễn.

3. Lợi ích của việc xây dựng kết nối

Xây dựng mối liên hệ sâu sắc giữa kiến thức lý thuyết và ứng dụng thực tiễn trong quá trình giảng dạy Toán tại trường trung học phổ thông đem lại nhiều lợi ích quan trọng cho sự phát triển học tập và phát triển cá nhân của học sinh. Khả năng áp dụng kiến thức vào các tình huống thực tế và việc phát triển tư duy logic, phân tích và giải quyết vấn đề đều là những khía cạnh quan trọng được củng cố thông qua việc xây dựng kết nối này.

Một trong những lợi ích quan trọng của việc xây dựng kết nối lý thuyết và thực tiễn là khả năng áp dụng kiến thức vào các tình huống thực tế. Học sinh thường cảm thấy khó khăn khi phải kết nối kiến thức lý thuyết với thực tế, và việc giảng dạy chỉ dựa trên lý thuyết có thể gây ra sự mất hứng thú. Theo Smith và Johnson (2020), việc sử dụng ví dụ thực tế và bài toán ứng dụng giúp học sinh thấy rõ cách áp dụng kiến thức vào cuộc sống hàng ngày và giải quyết các vấn đề thực tế. Điều này giúp học sinh thấy mục đích và ý nghĩa của việc học Toán, từ đó tạo động lực học tập và sự tự tin trong việc áp dụng kiến thức.

Hơn nữa, việc xây dựng mối liên hệ giữa lý thuyết và thực tiễn cũng đóng góp vào việc phát triển khả năng tư duy logic, phân tích và giải quyết vấn đề cho học sinh. Qua việc tham gia vào việc giải quyết bài toán ứng dụng và các hoạt động tương tác, học sinh phải tư duy một cách sáng tạo để tìm ra cách giải quyết vấn đề hiệu quả. Theo Brown và Smith (2019), việc này giúp họ phát triển khả năng suy luận, tư duy hệ thống và phân tích một vấn đề thành các bước cụ thể. Điều này không chỉ có lợi cho việc học Toán mà còn áp dụng rộng rãi trong các lĩnh vực khác của cuộc sống.

Cùng với đó, việc tạo cơ hội cho học sinh tham gia vào thảo luận, làm việc nhóm và trao đổi ý kiến cũng tạo ra môi trường thúc đẩy sự phát triển kỹ năng xã hội và giao tiếp của họ. Smith và Johnson (2020) đã nhấn mạnh rằng việc này giúp học sinh học cách lắng nghe ý kiến của người khác, trao đổi ý kiến và học cách giải quyết xung đột. Những kỹ năng này không chỉ có ích trong việc học tập mà còn có tầm quan trọng quan trọng trong cuộc sống hàng ngày và sự nghiệp sau này.

Tóm lại, việc xây dựng mối liên hệ giữa lý thuyết và thực tiễn trong giảng dạy Toán tại trường trung học phổ thông mang lại nhiều lợi ích quan trọng cho học sinh. Khả năng áp dụng kiến thức vào thực tế và phát triển khả năng tư duy logic, phân tích, và giải quyết vấn đề không chỉ củng cố hiểu biết mà còn tạo cơ hội phát triển cá nhân toàn diện.

4. Tù chỉnh và linh hoạt trong việc áp dụng phương pháp

4.1. Tù chỉnh cho từng đối tượng học sinh và ngữ cảnh giảng dạy

Trong quá trình áp dụng phương pháp xây dựng kết nối lý thuyết và thực tiễn trong dạy học Toán tại trường trung học phổ thông, việc tù chỉnh phương pháp để phù hợp với từng đối tượng học sinh và ngữ cảnh giảng dạy là một yếu tố cực kỳ quan trọng. Mức độ tù chỉnh cần thiết có thể thay đổi đáng kể dựa trên trình độ toán học và khả năng học tập của từng học sinh.

Khi đối mặt với học sinh có trình độ toán khác nhau, giáo viên cần điều chỉnh mức độ khó của ví dụ thực tế hoặc bài toán ứng dụng sao cho phù hợp. Theo Lao và Li (2018), việc này giúp tạo ra môi trường học tập thuận lợi cho cả những học sinh với nền tảng vững chắc và những học sinh cần sự hỗ trợ hơn. Ví dụ, đối với những học sinh có trình độ toán cao, giáo viên có thể thách thức họ bằng các bài toán phức tạp hơn, trong khi đối với những học sinh có trình độ thấp hơn, giáo viên nên sử dụng ví dụ và bài toán dễ dàng hơn để giúp họ hiểu rõ hơn về khái niệm lý thuyết.

Không chỉ có trình độ học sinh, ngữ cảnh giảng dạy cũng cần được xem xét một cách cẩn thận để điều chỉnh phương pháp. Ví dụ, nếu giảng dạy tại các trường ở vùng nông thôn, việc sử dụng ví dụ liên quan đến nông nghiệp, đo đạc độ dài các công trình xây dựng địa phương có thể giúp học sinh cảm thấy gần gũi hơn với kiến thức toán học. Theo Smith và Johnson (2020), việc áp dụng kiến thức toán vào các tình huống thực tế trong cuộc sống hàng ngày giúp học sinh thấy được ý nghĩa và ứng dụng của kiến thức.

4.2. Áp dụng phương pháp xây dựng kết nối trong các bài giảng cụ thể

Việc áp dụng phương pháp xây dựng kết nối giữa lý thuyết toán học và thực tiễn là một bước quan trọng để đạt được mục tiêu giáo dục hiệu quả. Để thực hiện điều này, giáo viên có thể sử dụng phương pháp này trong các bài giảng cụ thể, tạo điều kiện cho học sinh nhận thấy rõ sự tương quan giữa kiến thức trừu tượng và ứng dụng thực tế.

Trong bài giảng về hình học, việc áp dụng phương pháp xây dựng kết nối có thể thể hiện qua việc giáo viên giới thiệu một bài toán tính diện tích của một khu vực nông nghiệp. Thay vì chỉ đơn thuần giải thích công thức tính diện tích, giáo viên khuyến khích học sinh tham gia vào các hoạt động tương tác, thảo luận về cách sử dụng diện tích để đưa ra quyết định thông minh về việc trồng cây sao cho hiệu quả. Melo, Santana và Almeida (2019) nhấn mạnh rằng việc giúp học sinh nhận ra ứng dụng của kiến thức toán học trong việc giải quyết vấn đề thực tế sẽ thúc đẩy sự tương tác và hứng thú hơn trong quá trình học.

Trong bài giảng về hệ phương trình, phương pháp xây dựng kết nối có thể được áp dụng bằng cách đưa ra một ví dụ về việc giải quyết vấn đề tài chính cá nhân. Học sinh có thể được yêu cầu tối ưu hóa việc sử dụng tiền để trả nợ và tiết kiệm, bằng cách giải quyết một hệ phương trình tương ứng. Điều này không chỉ giúp học sinh hiểu rõ hơn về ý nghĩa của việc áp dụng kiến thức toán vào cuộc sống hàng ngày, mà còn phát triển khả năng tư duy logic và phân tích (Santos & Silva, 2020).

Trong bài giảng về xác suất, việc tạo liên kết giữa lý thuyết và thực tiễn có thể thể hiện qua việc giới thiệu học sinh đến khái niệm xác suất thông qua việc đánh giá rủi ro trong việc đầu tư. Giáo viên có thể yêu cầu học sinh đưa ra quyết định về việc đầu tư vào các lĩnh vực khác nhau dựa trên xác suất lợi nhuận và rủi ro. Điều này không chỉ giúp học sinh áp dụng kiến thức xác suất vào thực tế, mà còn phát triển khả năng giải quyết vấn đề và tư duy phân tích (Cai, 2019).

5. Thảo luận và nhận định

Việc xây dựng sự kết nối giữa lý thuyết và thực tiễn trong dạy học Toán là một bước quan trọng để giúp học sinh hiểu rõ hơn về ý nghĩa và ứng dụng của kiến thức toán học trong cuộc sống hàng ngày. Tuy nhiên, như mọi phương pháp giảng dạy khác, việc áp dụng phương pháp xây dựng kết nối cũng đi kèm với những ưu điểm và thách thức riêng.

5.1. Ưu điểm của việc xây dựng kết nối lý thuyết và thực tiễn

Một trong những ưu điểm quan trọng của việc áp dụng phương pháp xây dựng kết nối là nó giúp học sinh thấy rõ sự liên quan giữa kiến thức toán học và thế giới thực. Theobald và Wilkening (2020) đã chỉ ra rằng việc áp dụng kiến thức toán vào các tình huống thực tế giúp học sinh nhận thức về ý nghĩa của việc học và áp dụng kiến thức này trong cuộc sống hàng ngày. Điều này giúp tạo động lực học tập và sự hứng thú trong việc nắm bắt kiến thức toán học.

Hơn nữa, việc áp dụng phương pháp xây dựng kết nối giúp học sinh phát triển khả năng tư duy logic, phân tích, và giải quyết vấn đề. Qua việc thực hiện các hoạt động tương tác và giải quyết các bài toán ứng dụng, học sinh được khuyến khích suy nghĩ sâu hơn về cách áp dụng kiến thức để giải quyết các vấn đề thực tế. Trong nghiên cứu của Prahmana và Isaacs (2019), việc sử dụng bài toán thực tế trong giảng dạy toán học đã thúc đẩy học sinh phát triển khả năng tư duy sáng tạo và tư duy phản biện.

5.2. Thách thức và hướng phát triển

Tuy việc xây dựng kết nối lý thuyết và thực tiễn mang lại nhiều lợi ích, nhưng cũng đặt ra một số thách thức. Một trong những thách thức là việc tìm kiếm và tạo ra các ví dụ và bài toán thực tế phù hợp với nội dung toán học. Schulz và Rosenberg (2021) đã đề xuất việc sử dụng các tài liệu thực tế, như bài báo, dữ liệu thống kê, để phát triển bài giảng. Tuy nhiên, việc này đòi hỏi thời gian và nỗ lực để tìm hiểu và lựa chọn tài liệu thích hợp.

Thêm vào đó, việc tùy chỉnh phương pháp cho từng đối tượng học sinh và ngữ cảnh giảng dạy cũng đòi hỏi sự nhạy bén và kỹ thuật từ phía giáo viên. Dương, Trần và Nguyễn (2018) đã bày tỏ rằng việc tùy chỉnh

phương pháp dạy học sao cho phù hợp với từng học sinh và tình huống là một thách thức đối với giáo viên. Điều này yêu cầu giáo viên phải hiểu rõ nhu cầu, khả năng và tình huống học tập của từng học sinh để có thể tạo ra môi trường học tập tốt nhất.

5.3. Ý nghĩa và tác động đối với học sinh

Việc áp dụng phương pháp xây dựng kết nối lý thuyết và thực tiễn đem lại nhiều tác động tích cực cho quá trình học tập và phát triển của học sinh. Đầu tiên, việc thấy rõ sự liên quan giữa kiến thức toán học và thế giới thực giúp học sinh nhận thức rõ hơn về tầm quan trọng của việc học toán. Các kết quả nghiên cứu của Johnson và Brown (2019) đã cho thấy việc áp dụng kiến thức toán vào thực tế giúp học sinh phát triển sự tự tin và hứng thú hơn trong việc học.

Ngoài ra, việc áp dụng phương pháp này cũng giúp học sinh phát triển khả năng tư duy logic, phân tích và giải quyết vấn đề. Qua việc thực hiện các hoạt động tương tác và giải quyết các bài toán thực tế, học sinh được khuyến khích suy nghĩ sâu hơn và hiểu rõ hơn về cách áp dụng kiến thức vào cuộc sống hàng ngày. Điều này sẽ hỗ trợ họ trong việc giải quyết vấn đề và đưa ra quyết định thông minh trong tương lai.

6. Kết luận

Xây dựng kết nối giữa lý thuyết và thực tiễn trong việc dạy học Toán tại trường trung học phổ thông không chỉ giúp học sinh hiểu rõ hơn về ý nghĩa và ứng dụng của kiến thức toán học trong cuộc sống hàng ngày, mà còn đóng góp vào việc phát triển khả năng tư duy logic, phân tích, và giải quyết vấn đề.

Các phương pháp và kỹ thuật để tạo môi trường liên hệ sâu sắc giữa kiến thức lý thuyết và ứng dụng thực tiễn, bằng cách sử dụng ví dụ thực tế, bài toán ứng dụng, và các hoạt động tương tác. Chúng ta đã thấy rằng việc áp dụng những ví dụ và bài toán thực tế giúp học sinh nhận thức rõ hơn về tầm quan trọng của kiến thức toán học trong việc giải quyết các tình huống thực tế.

Việc xây dựng sự kết nối giữa lý thuyết và thực tiễn trong dạy học Toán tại trường trung học phổ thông mang lại nhiều lợi ích cho cả giáo viên và học sinh. Điều này không chỉ giúp học sinh hiểu rõ hơn về ý nghĩa và ứng dụng của kiến thức toán học, mà còn giúp họ phát triển khả năng tư duy logic, phân tích, và giải quyết vấn đề. Từ việc giảng dạy đến quá trình học tập, việc xây dựng kết nối này tạo ra môi trường học tập tích cực và hứng thú, góp phần định hình tương lai tài năng toán học của các học sinh.

Lời cảm ơn: Nghiên cứu này được tài trợ bởi Trường Đại học Tân Trào.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Brown, A. R., & Smith, J. K. (2019). Bridging the Gap: Connecting Theory and Practice in Mathematics Education. *Journal of Mathematics Teaching*, 42(3), 187-202. doi:10.1234/jmt.2019.42.3.187
- [2] Cai, J. (2019). Connecting Mathematics Curriculum Materials to Real-World Contexts: A Comparative Analysis of Textbooks from Three Countries. *Mathematics Education Research Journal*, 31(1), 111-129.
- [3] Dương, L. A., Trần, M. V., & Nguyễn, T. H. (2018). Hiệu quả của việc thể hiện tình huống trong giảng dạy toán ở trường trung học phổ thông. *Journal of Education Development*, 14(2), 98-104.
- [4] Johnson, J., & Brown, M. L. (2019). Mathematics in Context: Connecting Classroom Mathematics to the Real World. *Mathematics Teaching in the Middle School*, 24(7), 402-407.
- [5] Khai, T. T. (2018). Developing Practical Mathematical Skills Through Problem Solving: A Case Study in Vietnam. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 4(1), 290-298. doi:10.21890/ijres.383558
- [6] Lao, T., & Li, Y. (2018). Differentiated Instruction: A Research Review. *Journal of Educational Research*, 111(1), 1-14.
- [7] Melo, R. G., Santana, D. A., & Almeida, J. V. (2019). Applying Real-life Problems to Teach Mathematics: A Case Study. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 7(4), 302-312.

- [8] Prahmana, R. C. I., & Isaacs, G. (2019). Realistic Mathematics Education in Indonesia: Developments, Challenges, and Future Directions. *Indonesian Mathematical Society Journal on Mathematics Education*, 10(1), 1-10.
- [9] Santos, A. S., & Silva, R. M. (2020). Problem Solving in School Mathematics: A Teaching Strategy. *Mathematics Enthusiast*, 17(1), 299-314.
- [10] Schulz, A. M., & Rosenberg, A. (2021). Bridging the Gap Between Mathematics and Reality: Integrating Real Data Into Teaching. *Journal of Curriculum and Teaching*, 10(1), 1-16.
- [11] Smith, J., & Johnson, M. (2020). Connecting Mathematics Theory to Real-life Situations in High School Teaching. *Mathematics Education Journal*, 32(2), 145-162.
- [12] Smith, L. M., & Johnson, R. W. (2020). Enhancing Mathematical Learning Through Interactive Activities and Real-World Discussions. *Mathematics Education Research Journal*, 32(1), 45-62. doi:10.1007/s13394-019-00277-8
- [13] Thạch, N. H. (2020). Enhancing Problem Solving Skills for High School Students Through Real-World Applications. *Journal of Mathematics Education*, 3(2), 101-112.
- [14] Theobald, M., & Wilkening, F. (2020). Real-World Situations in the Mathematics Classroom Expectations, Challenges and Opportunities. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 18(5), 977-995.

ABSTRACT

Building the Connection between Theory and Practice in Teaching Mathematics at Secondary Schools

In the current educational context, establishing a strong connection between theoretical knowledge and practical applications has become a crucial goal in the process of teaching mathematics at secondary schools. This endeavor goes beyond mere knowledge transmission, aiming to provide students with a deeper understanding of the real-world applications of mathematical concepts. From solving simple equations to applying probability in assessing everyday risks, bridging the gap between theory and practice empowers students to recognize how mathematical concepts manifest in real-life scenarios. This study emphasizes the significance of linking theory and practice in teaching, with the purpose of enhancing students' comprehension of the essence and applicability of the subject. This paper analyzes various methods and techniques for constructing this connection. Prominent approaches encompass using real-life examples and everyday problem-solving scenarios to illustrate theoretical concepts. Designing interactive activities, discussions, and practical exercises further offers students the opportunity to apply knowledge to practical situations. The research outcomes highlight the evident benefits of establishing a strong connection between theory and practice in teaching mathematics. Students not only grasp theoretical concepts but also gain the ability to apply them to real-world issues. Consequently, this strengthens their logical thinking, analytical skills, and problem-solving abilities. The paper underscores the necessity of flexibility in applying this method, as it should be adapted to the specific student audience and teaching context. Ultimately, the research proposes that building the connection between theory and practice in teaching mathematics at secondary schools not only deepens students' knowledge but also provides a solid foundation for their comprehensive development.

Keywords: *Theory and Practice Connection, Mathematics Education, Secondary Schools, Teaching Methods, Practical Application.*

QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC MÔN TỰ NHIÊN VÀ XÃ HỘI THEO YÊU CẦU CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG 2018 TẠI CÁC TRƯỜNG TIỂU HỌC QUẬN BA ĐÌNH, THÀNH PHỐ HÀ NỘI

Bùi Thị Hoài¹

Tóm tắt. Trong những năm gần đây, hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội tại các trường tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội đã và đang được quan tâm sát sao. Tuy nhiên việc quản lý quản lý hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 trong những năm qua vẫn còn có một số hạn chế, bất cập, thiếu tính đồng bộ. Bài viết này phản ánh về thực trạng và đề xuất một vài giải pháp góp phần nâng cao hiệu quả công tác quản lý hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 tại các trường tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội.

Từ khóa: Hoạt động dạy học, quản lý hoạt động dạy học, môn Tự nhiên và Xã hội, tiểu học.

1. Đặt vấn đề

Nghị quyết số 29- NQ/TW ngày 04/11/2013 của Hội nghị Trung ương 8 khóa XI chỉ ra rằng: “Chuyển mạnh quá trình giáo dục từ chủ yếu trang bị kiến thức sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học. Học cần phải đi đôi với hành, lý luận thì cũng cần gắn với thực tiễn”. Trong đó, các phẩm chất và năng lực sẽ dần được hình thành và phát triển thông qua môn học và các hoạt động giáo dục trải nghiệm. Thông tư số 32/2018/TT BGD&ĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ghi rõ: Tự nhiên và Xã hội là môn học bắt buộc ở các lớp 1, 2, 3, được xây dựng dựa trên nền tảng khoa học cơ bản, ban đầu về tự nhiên và xã hội. Môn học cung cấp cơ sở quan trọng cho việc học tập các môn Khoa học, Lịch sử và Địa lí ở lớp 4, lớp 5 và các môn khoa học tự nhiên, khoa học xã hội ở các cấp học trên.

Vì vậy quản lý hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 tại các trường Tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản toàn diện giáo dục hiện nay.

2. Thực trạng quản lý hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 tại các trường Tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội

Nghiên cứu khảo sát ý kiến đánh giá của 156 CBQL (bao gồm: Hiệu trưởng, Phó hiệu trưởng, Cán bộ quản lý Phòng Giáo dục và Đào tạo), GV, PHHS và các lực lượng xã hội khác về quản lý hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 tại các trường Tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội. Kết quả cụ thể là:

2.1. Thực trạng lập kế hoạch hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 tại các trường Tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội

Từ kết quả khảo sát kết hợp với nghiên cứu kế hoạch hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội và trao đổi với hiệu trưởng các trường tiểu học (Bảng 1), cho thấy: Nhà trường đã làm tốt khâu xác định rõ mục tiêu

Ngày nhận bài: 10/07/2023. Ngày nhận đăng: 28/08/2023.

¹Trường Tiểu học Kim Đồng, quận Ba Đình, thành phố Hà Nội

Tác giả liên hệ: Bùi Thị Hoài. Địa chỉ e-mail: buihuoaihkd@gmail.com

dạy học môn Tự nhiên và Xã hội và xây dựng được kế hoạch cụ thể cho từng năm học. Tuy nhiên việc Xác định biện pháp và cách thức thực hiện dạy học môn Tự nhiên và Xã hội đảm bảo tính thiết thực và Phân bổ nguồn lực cụ thể cho từng hoạt động chưa đạt hiệu quả. Chính vì nhà trường cần phải có sự rà soát và điều chỉnh kế hoạch dạy học thường xuyên, liên tục.

Bảng 1. Thực trạng lập kế hoạch hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội

Nội dung	Mức độ thực hiện								Điểm TB/ Thứ bậc
	Tốt		Khá		Trung bình		Yếu		
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
Nhà trường xây dựng được kế hoạch dạy học môn TN và XH cụ thể cho từng năm học.	64	41	18	11,6	23	14,7	51	32,7	2,61/2
Huy động được các lực lượng tham gia xây dựng kế hoạch.	37	23,7	34	21,8	33	21,2	52	33,3	2,36/3
Xác định rõ mục tiêu của hoạt động dạy học	55	35,3	49	31,4	24	15,4	28	17,9	2,83/1
Xây dựng các hoạt động dạy học phù hợp với mục tiêu.	25	16	22	14,1	31	19,9	78	50	1,96/8
Phân bổ nguồn lực cụ thể cho từng hoạt động	19	12,2	22	14,1	33	21,2	82	52,5	1,86/10
Sắp xếp tiến độ thực thi dạy học phù hợp	30	19,2	29	18,6	30	19,2	67	43	2,14/6
Xác định biện pháp và cách thức thực hiện dạy học môn TN và XH đảm bảo tính thiết thực	20	12,8	26	16,7	29	18,6	81	51,9	1,90/9
Xác định các tiêu chuẩn kiểm tra, đánh giá việc thực hiện dạy học môn TN và XH	33	21,2	25	16	39	25	59	37,8	2,2/4
Hướng dẫn các tổ chuyên môn XD KH dạy học môn TN và XH và phê duyệt kế KH	34	21,8	21	13,5	40	25,6	61	39,1	2,18/5
Hướng dẫn giáo viên XD kế hoạch dạy học môn TN và XH và phê duyệt kế hoạch	30	19,2	20	12,9	45	28,8	61	39,1	2,12/7

2.2. Thực trạng tổ chức hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 tại các trường Tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội

Kế hoạch khả thi, đi vào thực tiễn phụ thuộc vào việc tổ chức thực hiện. Kết quả thực trạng tổ chức hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 tại các trường Tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội được trình bày qua bảng 2.

Bảng 2. Thực trạng tổ chức hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội

Nội dung	Mức độ thực hiện								Điểm TB/ Thứ bậc
	Tốt		Khá		Trung bình		Yếu		
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
Phân công cụ thể công việc cho từng tổ, nhóm, giáo viên	55	35.3	43	27.6	34	21.8	24	15.3	2,8/1
Tạo điều kiện thuận lợi để giáo viên thực hiện nhiệm vụ	44	28.2	43	27.6	39	25	30	19.2	2.6/2
Có cơ chế phối hợp cụ thể giữa GV và các lực lượng khác	35	22.5	53	34	23	14.7	45	28.8	2,5/3
Chuẩn bị mọi nguồn lực để thực hiện	33	21.2	30	19.2	34	21,8	59	37,8	2,2/6
Bồi dưỡng nâng cao năng lực cho giáo viên về dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018	16	10,3	25	16	56	35,9	59	37,8	19,8/7
Thường xuyên giám sát, đôn đốc, nhắc nhở	55	35.3	4	2.5	51	32.7	46	29.5	2,4/4
Khen thưởng, xử lý kịp thời, công bằng, chính xác	43	27.6	22	14.1	35	22.4	56	35,9	2,3/5

Qua kết quả khảo sát, nội dung được đánh giá ưu điểm nhất là “Phân công cụ thể công việc cho từng tổ, nhóm, cá nhân CBGV”. Các nội dung còn lại được đánh giá ở mức trung bình, riêng nội dung “Bồi dưỡng

nâng cao năng lực cho giáo viên về dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 ” được đánh giá yếu nhất. Qua trao đổi với một số giáo viên chủ nhiệm chúng tôi được biết, công tác bồi dưỡng nâng cao năng lực cho giáo viên về dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 chưa được hiệu trưởng các trường trú trọng.

2.3. Thực trạng chỉ đạo hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 tại các trường Tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội

Kết quả khảo sát thực trạng chỉ đạo hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 tại các trường tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội được trình bày qua bảng 3 như sau:

Bảng 3. Thực trạng chỉ đạo hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội

Nội dung	Mức độ thực hiện								Điểm TB/ Thứ bậc
	Tốt		Khá		Trung bình		Yếu		
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
Chỉ đạo xây dựng kế hoạch dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình GDPT 2018	40	25,6	49	31,4	28	18	39	25	2,6/4
Chỉ đạo TCM triển khai hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018	45	28,8	33	21,2	33	21,2	45	28,8	2,5/5
Chỉ đạo GV đổi mới phương pháp và đa dạng hóa các hình thức tổ chức dạy học	22	14,1	61	39,1	17	10,9	56	35,9	2,31/6
Chỉ đạo GV thực hiện có hiệu quả nội dung, chương trình dạy học	63	40,4	35	22,4	20	12,8	38	24,4	2,79/3
Chỉ đạo tăng cường CSVC, tài chính phục vụ hoạt động dạy học	65	41,7	36	23,1	25	16	30	19,2	2,87/2
Chỉ đạo GV thực hiện nghiêm túc kiểm tra, đánh giá kết quả hoạt động dạy học	75	48,1	30	19,2	36	23,1	15	9,6	3,05/1

Kết quả khảo sát cho thấy, hầu hết các nội dung chỉ đạo hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 tại các trường Tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội đã được quan tâm, tuy nhiên mức độ chưa cao, chưa thực sự hiệu quả. Có 2/6 nội dung được đánh giá ở mức độ hiệu quả hơn là: “Chỉ đạo GV thực hiện nghiêm túc kiểm tra, đánh giá kết quả hoạt động dạy học” và “Chỉ đạo tăng cường CSVC, tài chính phục vụ hoạt động dạy học”. Bên cạnh đó, “Chỉ đạo TCM triển khai hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018” và “Chỉ đạo GV đổi mới phương pháp và đa dạng hóa các hình thức tổ chức dạy học” vẫn còn nhiều hạn chế.

2.4. Thực trạng kiểm tra, đánh giá hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 tại các trường Tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội

Kiểm tra, đánh giá là một mắt xích quan trọng của công tác quản lý, không những giúp cho nhà quản lý biết ưu điểm của công tác quản lý mà còn là căn cứ để điều chỉnh kế hoạch, tổ chức thực hiện, chỉ đạo... Khảo sát về quản lý kiểm tra, đánh giá hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 tại các trường tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội, thu được kết quả tại Bảng 4.

Việc quản lý kiểm tra, đánh giá hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 tại các trường Tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội được CB, GV trong nhà trường đánh giá với điểm TB từ 1,8 đến 2,9. Sau mỗi lần kiểm tra đều thông tin kịp thời kết quả, đánh giá ưu điểm và nội dung cần điều chỉnh (tư vấn) tới người được kiểm tra, người được kiểm tra căn cứ vào kết quả đó điều chỉnh hoạt động của mình trong những lần tiếp theo hoặc năm học tiếp theo.

Bảng 4. Thực trạng kiểm tra, đánh giá hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội

Nội dung	Mức độ thực hiện								Điểm TB/ Thứ bậc
	Tốt		Khá		Trung bình		Yếu		
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
Xây dựng tiêu chuẩn, căn cứ để kiểm tra, đánh rõ ràng, khoa học	33	21,2	38	24,4	36	23	49	31,4	2,3/5
Đánh giá thường xuyên mục tiêu, nội dung, quy trình tổ chức thực hiện	15	9,6	28	17,9	41	26,3	72	46,2	1,9/8
Tổ chức thực hiện việc kiểm tra, đánh giá kết quả dạy học môn Tự nhiên và Xã hội nghiêm túc	18	11,6	28	17,9	25	16	85	54,5	1,8/9
Sử dụng kết quả kiểm tra, đánh giá trong thi đua, khen thưởng	40	25,7	36	23	28	17,9	52	33,4	2,4/4
Thường xuyên kiểm tra hồ sơ kế hoạch, giáo án, dự giờ hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội	51	32,6	33	21,2	33	21,2	39	25	2,6/2
Thường xuyên đánh giá kết quả dạy học, thông qua thái độ, nền nếp, phương pháp, hình thức tổ chức dạy học...	25	16	36	23,1	44	28,2	51	32,7	2,2/6
Thường xuyên đánh giá kết quả dạy học, thông qua kết quả học tập, nhận thức của học sinh.	11	7,0	38	24,4	65	41,7	42	26,9	2,1/7
Thường xuyên kiểm tra sự phối hợp và vai trò của từng lực lượng giáo dục trong hoạt động dạy học	37	23,7	47	30,1	32	20,5	40	25,7	2,5/3
Định kỳ sơ kết, tổng kết hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội	56	35,9	31	19,9	59	37,8	10	6,4	2,9/1

2.5. Tổng hợp thực quản lý hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 tại các trường Tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội

Bảng 5. Tổng hợp thực trạng quản lý hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội

Nội dung	Mức độ thực hiện								Điểm TB/ Thứ bậc
	Tốt		Khá		Trung bình		Yếu		
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
Lập kế hoạch hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 tại các trường Tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội	35	22,5	27	17,3	32	20,5	62	39,7	2,2/4
Tổ chức thực hiện hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 tại các trường Tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội	40	25,6	32	20,5	39	25	45	28,9	2,4/2
Chỉ đạo thực hiện hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 tại các trường Tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội	52	33,3	41	26,3	26	16,7	37	23,7	2,6/1
Kiểm tra, đánh giá hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 tại các trường Tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội	32	20,5	35	22,4	40	25,6	49	31,5	2,3/3
Trung bình chung	40	25	34	22	34	22	48	31	2,4

Từ kết quả tổng hợp về thực trạng quản lý hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 tại các trường Tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội, cho thấy: CBQL, GV Tiểu học và các lực lượng xã hội tham gia khảo sát đánh giá thực hiện các nội dung quản lý đạt ở mức độ trung bình với ĐTB 2.4.

3. Biện pháp quản lý hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 tại các trường Tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội

3.1. Nâng cao nhận thức về vai trò của hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 tại các trường Tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội

Hiệu trưởng cần phải tổ chức học tập nghiên cứu một cách nghiêm túc các văn kiện của Đảng, Nhà nước về giáo dục và đào tạo, quán triệt một cách sâu sắc yêu cầu về đổi mới nâng cao chất lượng giáo dục trong thời đại ngày nay, xóa bỏ tư tưởng “nặng về dạy chữ, nhẹ về dạy người” đã in quá sâu trong tư tưởng của nhiều nhà giáo.

Với CBGV: Quán triệt, cụ thể hóa được chủ trương, đường lối, chính sách của Đảng, Nhà nước, Bộ, Sở, Phòng GD và nhà trường về hoạt động dạy học. Phải phù hợp với tình hình thực tế, đặc thù của từng bộ môn, khối lớp. Phải cụ thể rõ ràng về các mục tiêu dạy học, thời gian thực hiện, và các mục tiêu đề ra phải có tính khả thi, thực tiễn. Do vậy, ngay từ đầu năm học lãnh đạo phải trực tiếp chỉ đạo các tổ chuyên môn cùng GV xây dựng kế hoạch dạy học. Công tác chỉ đạo hoạt động dạy học phải tuần tự từng bước, không nôn nóng, đốt cháy giai đoạn.

Với TCM: Tổ trưởng chuyên môn nắm vững phương pháp và hình thức dạy học đặc trưng của môn Tự nhiên và Xã hội, từ đó mà có kế hoạch chuẩn bị phương tiện dạy học cho đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục căn bản và toàn diện giáo dục. Tiến hành phổ biến những thay đổi nội dung, phương pháp giảng dạy bộ môn, những sửa đổi trong chương trình sách giáo khoa theo hướng dẫn của Bộ GD-ĐT.

Với GV: Xây dựng được kế hoạch dạy học phát huy được tính tích cực, tự giác, chủ động, sáng tạo của cả người dạy và người học nhằm nâng cao tri thức, bồi dưỡng năng lực hợp tác, năng lực vận dụng tri thức vào thực tiễn, bồi dưỡng phương pháp tự học, tác động tích cực đến tư tưởng, tình cảm, đem lại hứng thú học tập cho người học; chú trọng kết hợp học với hành, nâng cao tri thức với rèn luyện các kỹ năng, gắn với thực tiễn cuộc sống; phát huy thế mạnh của các PPDH tiên tiến, hiện đại; các phương tiện, thiết bị dạy học và những ứng dụng của công nghệ thông tin...; chú trọng cả hoạt động đánh giá của GV và tự đánh giá của HS; Chỉ đạo GV làm tốt 5 khâu: Soạn, giảng, quản lý HS trên lớp, hướng dẫn HS tự học ở nhà và kiểm tra bài trên lớp (có nhận xét).

3.2. Xây dựng kế hoạch hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 phù hợp với điều kiện thực tiễn của địa phương, đơn vị

Trên cơ sở quán triệt nội dung các văn bản chỉ đạo, quy định, nhiệm vụ, yêu cầu của ngành giáo dục về nội dung chương trình hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 cần xác định nội dung kiến thức trọng tâm, phương pháp tổ chức, cách thức và điều kiện thực hiện hoạt động dạy học cho HS các trường Tiểu học để tiến hành xây dựng kế hoạch dạy học. Việc xây dựng kế hoạch cần chú trọng đến: Xác định được mục tiêu, yêu cầu hoạt động dạy học; xác định được hệ thống các nội dung công việc cần thực hiện để mang lại hiệu quả giáo dục cao nhất; xác định, đánh giá mức độ công việc theo trình tự, qua đó lựa chọn nội dung thực hiện trước hoặc sau cho phù hợp; xác định cách thức, con đường thực hiện công việc; xác định lực lượng tham gia thực hiện; xác định các nguồn lực cơ bản để thực hiện hoạt động; xác định rõ thời gian hoàn thành kế hoạch hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo trong các trường tiểu học.

3.3. Đổi mới sinh hoạt tổ, khối chuyên môn theo “nghiên cứu bài học” về dạy học môn Tự nhiên và Xã hội trong Chương trình giáo dục phổ thông 2018

Cung cấp các văn bản chỉ đạo đổi mới phương pháp dạy học nhằm nâng cao nhận thức cho giáo viên về tầm quan trọng của phương pháp dạy học tích cực để giáo viên nhận thức được vị trí, vai trò của các phương pháp dạy học tích cực trong đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục.

Tổ chức các buổi hội thảo về đổi mới phương pháp dạy học; tổ chức các hoạt động tham quan, trao đổi học tập kinh nghiệm giữa tổ chuyên môn và GV ở những trường thực hiện tốt việc đổi mới phương pháp dạy học.

Tổ chức bồi dưỡng thường xuyên cho giáo viên về các phương pháp dạy học theo chương trình giáo dục phổ thông 2018 mới như: “Phương pháp bàn tay nặn bột”, “Phương pháp dạy học dự án”; “Phương pháp dạy học trò chơi, tình huống... “Phương pháp làm việc theo nhóm”. Giúp giáo viên biết phát huy những ưu điểm, biết khắc phục những hạn chế của các phương pháp dạy học để qua đó giáo viên vận dụng được vào từng tiết dạy một cách linh động. Tăng cường kiểm tra, đánh giá tình hình chất lượng dạy học của giáo viên theo chương trình giáo dục phổ thông 2018.

Tăng cường chỉ đạo tổ chuyên môn tập trung sinh hoạt thảo luận, nghiên cứu, ứng dụng những phương pháp dạy học mới, đặc biệt là phương pháp dạy học “làm việc theo nhóm” vào đổi mới phương pháp dạy học học phù hợp với môn Tự nhiên và Xã hội.

Tổ chức bồi dưỡng cho đội ngũ GV dạy môn Tự nhiên và Xã hội kỹ năng sử dụng phương tiện, thiết bị, đồ dùng dạy học, kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin để ứng dụng vào đổi mới phương pháp dạy học học phù hợp với điều kiện thực tế của nhà trường.

Đề ra những quy định cụ thể yêu cầu mỗi giáo viên trong năm học đều phải có một số lượng giáo án và giờ dạy nhất định về thực hiện soạn, giảng, ứng dụng công nghệ thông tin vào đổi mới phương pháp giảng dạy phù hợp với nội dung cụ thể trong chương trình môn Tự nhiên và Xã hội.

3.4. Chỉ đạo giáo viên thiết kế và tổ chức dạy học theo hướng phát triển năng lực của học sinh

Chỉ đạo GV cần nắm được các yếu tố cơ bản để thiết kế bài học như sau:

1. Mục tiêu và nội dung bài học.
2. Các hoạt động của người học.
3. Các hoạt động của người dạy.
4. Môi trường học tập.

Thứ nhất, Hướng dẫn GV tự chủ trong việc lựa chọn phương pháp dạy học theo hướng chủ động, tích cực của học sinh.

Hai là, Chỉ đạo GV tự chủ về thời lượng dạy học.

Ba là, nâng cao năng lực tự chủ cho giáo viên trong việc thực hiện chương trình giáo dục.

Bốn là, Tăng cường tính tự chủ trong tổ chức các hoạt động dạy học

Khi tổ chức hoạt động dạy học, giáo viên cần lựa chọn những nội dung để học sinh cả lớp được tham gia; hợp tác chia sẻ.

Năm là: Hướng dẫn GV làm tốt công tác chẩn đoán

3.5. Chỉ đạo ứng dụng công nghệ thông tin và thiết bị dạy học trong dạy học môn Tự nhiên và Xã hội sử dụng hợp lý các điều kiện về cơ sở vật chất, thiết bị dạy học nhằm đổi mới phương pháp dạy học

Đầu tư kinh phí cho hoạt động tổ chức họp thảo luận, nghiên cứu về thiết kế bài giảng, trang bị cơ sở vật chất cho công tác quản lý hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội trong Chương trình GDPT 2018, tạo

môi trường làm việc hiện đại cho cán bộ quản lý, tổ trưởng TCM và giáo viên để họ làm tốt công việc của mình. Đồng thời cơ sở vật chất đóng vai trò quan trọng trong quá trình quản lý đổi mới dạy học, vì dạy học môn Tự nhiên và Xã hội nếu có đầy đủ thiết bị sẽ phát triển năng lực của học sinh, chính vì vậy mà cần có hệ thống phòng học đa năng, các thiết bị dạy học phải đầy đủ và hiện đại.

Đầu tư trang thiết bị nhà trường. Muốn đổi mới phương pháp dạy học theo hướng phát huy tính tích cực, sáng tạo của học sinh thì phải tăng cường cơ sở vật chất và trang thiết bị cho nhà trường.

Tăng cường các điều kiện và sử dụng hiệu quả cơ sở vật chất, thiết bị dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo chương trình giáo dục phổ thông 2018 cần phải thực hiện:

- + Khuôn viên trường học đảm bảo diện tích theo quy định chuẩn.
- + Hệ thống cảnh quan môi trường, bồn hoa, cây cảnh, cây bóng mát
- + Phòng học, phòng chức năng: Xây dựng đủ mỗi phòng học đảm bảo diện tích, ánh sáng theo hướng chuẩn quốc gia. Đủ các phòng: Phòng hiệu trưởng, phòng hiệu phó, văn phòng nhà trường, phòng hoạt động âm nhạc, phòng y tế học đường... thỏa mãn các điều kiện phục vụ hoạt động dạy học, giáo dục.

3.6. Tổ chức rà soát thực hiện kiểm tra, đánh giá kết quả học tập môn Tự nhiên và Xã hội theo đúng Thông tư 27/2020/TT-BGDĐT trong Chương trình giáo dục phổ thông 2018

Trong kiểm tra đánh giá GV, Hiệu trưởng phải thực sự khách quan, vô tư, vì mục đích chung của nhà trường. Tránh tình trạng cá nhân chủ nghĩa trong công tác kiểm tra đánh giá nói chung, kiểm tra đánh giá hoạt động dạy học nói riêng.

Cần phải đẩy mạnh hơn nữa, nhanh hơn nữa cải tiến nội dung và hình thức kiểm tra, đánh giá hoạt động dạy học của giáo viên, và việc thi cử, đánh giá kết quả học tập của học sinh, nhằm mục đích đảm bảo tính khách quan, công bằng, chính xác, thúc đẩy tinh thần thi đua dạy tốt, phát huy tính sáng tạo không ngừng vươn lên của đội ngũ thầy cô giáo, tinh thần học tập, phấn đấu toàn diện của học sinh.

Tạo động lực tốt thúc đẩy mọi hoạt động dạy và học của giáo viên cùng với học sinh nhằm đưa chất lượng của nhà trường ngày tốt hơn.

Công việc kiểm tra đánh giá phải được thực hiện cả hai phía đó là: Kiểm tra đánh giá hoạt động dạy học của giáo viên và kết quả học tập của học sinh. Đặc biệt tăng cường đổi mới công tác kiểm tra đánh giá, cán bộ quản lý không chỉ đơn thuần là ghi nhận thực trạng công việc của giáo viên cũng như kiến thức kỹ năng, thái độ của học sinh trong quá trình dạy học và giáo dục, mà còn đề xuất những cách thức, quyết định để cải tạo thực trạng, nâng cao chất lượng giáo dục.

4. Kết luận

Để nâng cao chất lượng dạy học theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 thì quản lý hoạt động dạy học là vấn đề quan trọng, then chốt. Vì vậy hiệu trưởng các nhà trường cần phải nắm vững lý luận quản lý, lý luận tâm lý giáo dục để tìm ra các biện pháp phù hợp với tình hình cụ thể của từng nhà trường, làm cho quản lý hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội theo yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018 tại các trường Tiểu học quận Ba Đình, thành phố Hà Nội hướng tới đạt mục tiêu giáo dục.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 của Hội nghị Trung ương 8 khóa XI
- [2] Thông tư số 32/2018/TT BGD&ĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo. Chương trình Tổng thể. Chương trình giáo dục phổ thông.
- [3] Hà Thế Truyền (2013). Giáo trình bài giảng: Quản lý dạy học trong trường phổ thông. Dành cho học viên cao học chuyên ngành quản lý giáo dục. Hà Nội
- [4] Trần Kiểm, Nguyễn Xuân Thúc (2012). Giáo trình khoa học Quản lý và Quản lý giáo dục đại cương. Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội

ABSTRACT**Managing teaching activities for natural and social sciences based on the 2018 general education program at elementary schools in Ba Dinh district, Hanoi city**

In recent years, the teaching activities of Natural Sciences and Social Studies subjects at elementary schools in Ba Dinh district, Hanoi city, have been receiving increased attention. However, the management of these teaching activities according to the 2018 national curriculum requirements has faced certain limitations, shortcomings, and lacks synchronization in the past years. This article reflects on the current situation and proposes several solutions to enhance the effectiveness of managing the teaching activities of Natural Sciences and Social Studies subjects in accordance with the 2018 national curriculum requirements at elementary schools in Ba Dinh district, Hanoi city.

***Keywords:** Teaching activities, teaching activity management, Natural Sciences and Social Studies subjects, elementary school.*

QUẢN LÝ CHỈ ĐẠO GIÁO VIÊN TỔ CHỨC HIỆU QUẢ HOẠT ĐỘNG NGOÀI TRỜI CHO TRẺ TẠI TRƯỜNG MẦM NON C XÃ TƯ HIỆP, HUYỆN THANH TRÌ, THÀNH PHỐ HÀ NỘI

Lưu Hải Yến¹

Tóm tắt. Hoạt động ngoài trời tăng cường khả năng giao tiếp của trẻ, trẻ sẽ tiếp xúc, làm quen, nói chuyện với các bạn trong lớp, từ đó giúp trẻ mạnh dạn, tự tin hơn. Hoạt động ngoài trời có ý nghĩa vô cùng quan trọng trong việc phát triển thể chất, trí tuệ của trẻ, là hoạt động không thể thiếu trong chế độ sinh hoạt hàng ngày của trẻ. Bài viết này đã đề xuất một số biện pháp quản lý chỉ đạo tổ chức hiệu quả hoạt động ngoài trời cho trẻ mầm non nhằm nâng cao chất lượng giáo dục mầm non nói chung và chất lượng giáo dục của trường mầm non C xã Tứ Hiệp, huyện Thanh Trì, thành phố Hà Nội nói riêng.

Từ khóa: Hoạt động ngoài trời, trường mầm non, xã Tứ Hiệp, huyện Thanh Trì, thành phố Hà Nội.

1. Đặt vấn đề

Lịch trình hoạt động một ngày của trẻ ở trường mầm non, mỗi một hoạt động đều có một vai trò nhất định đối với sự phát triển toàn diện của trẻ. Nếu hoạt động chung đem đến cho trẻ những tri thức, hiểu biết một cách có hệ thống để trẻ làm quen với việc học tập thì các hoạt động như: hoạt động góc, hoạt động ngoài trời lại phù hợp với tâm lý “Học mà chơi” của trẻ, giúp trẻ trải nghiệm các kiến thức và kỹ năng sống một cách vô cùng hiệu quả.

Hoạt động ngoài trời là một trong những hoạt động trong lịch sinh hoạt một ngày của trẻ mầm non. Hoạt động ngoài trời gồm hoạt động có chủ đích và các trò chơi xen kẽ động tĩnh, nhằm giúp trẻ nhận biết, làm quen với môi trường cuộc sống xung quanh. Khi tham gia các hoạt động ngoài trời trẻ đùa nghịch, cười nói, chạy nhảy... thực chất là trẻ khám phá, học hỏi có điều kiện phát triển tốt nhất những cảm xúc tích cực của mình. Các hoạt động này giúp trẻ phát triển về mặt thể chất, vận động giúp trẻ tiêu hao năng lượng, trẻ sẽ ăn ngủ ngon hơn, việc chạy nhảy, vui đùa, hít thở không khí trong lành, giúp đầu óc trẻ thoải mái, tiếp thu các bài học trong lớp dễ dàng hơn.

Hoạt động ngoài trời tăng cường khả năng giao tiếp của trẻ, trẻ sẽ tiếp xúc, làm quen, nói chuyện với các bạn trong lớp, từ đó giúp trẻ mạnh dạn, tự tin hơn. Hoạt động ngoài trời có ý nghĩa vô cùng quan trọng trong việc phát triển thể chất, trí tuệ của trẻ, là hoạt động không thể thiếu trong chế độ sinh hoạt hàng ngày của trẻ.

2. Thực trạng quản lý chỉ đạo tổ chức hoạt động ngoài trời cho trẻ tại Trường Mầm non C xã Tứ Hiệp, huyện Thanh Trì, thành phố Hà Nội

Trường Mầm non C xã Tứ Hiệp, huyện Thanh Trì thuộc ngoại thành Hà Nội. Trường đạt chuẩn Quốc gia mức độ II và kiểm định chất lượng giáo dục cấp độ 3. Trường nằm trên địa bàn khu dân cư thuận tiện cho phụ huynh đưa đón, có nhiều cây xanh bóng mát đảm bảo cảnh quan sư phạm.

Năm học 2022 - 2023 trường có 17 lớp mẫu giáo nhà trẻ. Tổng số học sinh ra lớp là: 650, 50 cán bộ giáo viên nhân viên trong đó: Ban giám hiệu: 03, giáo viên: 34, nhân viên nuôi dưỡng: 08, bảo vệ: 02, kế toán: 01, văn thư: 01.

Ngày nhận bài: 04/07/2023. Ngày nhận đăng: 21/08/2023.

¹ Trường Mầm non C xã Tứ Hiệp, huyện Thanh Trì, Thành phố Hà Nội

Tác giả liên hệ: Lưu Hải Yến. Địa chỉ e-mail: luuhaiyen29185@gmail.com

Trong quá trình thực hiện đề tài có một số khó khăn và thuận lợi như sau:

2.1. Thuận lợi

Về cơ sở vật chất

100% các lớp được trang bị đầy đủ các thiết bị hiện đại như: máy tính kết nối Internet, điều hòa, sàn gỗ... các đồ dùng, đồ chơi theo thông tư 02.

Sân trường rộng có khu vui chơi vận động, góc sáng tạo, góc dân gian, có đủ các loại đồ chơi ngoài trời phân chia về các khu vực, phía trước, phía sau và phía ngoài cổng trường, thuận tiện cho giáo viên tổ chức hoạt động. Xung quanh trường được bố trí trồng nhiều cây xanh bóng mát, ngoài ra còn được trồng xen kẽ vườn rau, vườn hoa cho trẻ chơi và hoạt động đảm bảo xanh, sạch, đẹp.

Năm học 2022 - 2023 nhà trường đạt trường chuẩn Quốc gia mức độ 2 và kiểm định chất lượng giáo dục cấp độ 3. Phòng giáo dục luôn quan tâm chỉ đạo sát sao nhà trường, trang bị nhiều đồ dùng, đồ chơi, phòng học hiện đại Steam, Montessori[2].

Về đội ngũ CBGVNV

Trường có đội ngũ CBGVNV trẻ, 78,1% giáo viên có trình độ chuyên môn trên chuẩn. 100% giáo viên có trình độ tiếng Anh A2, có chứng chỉ tin học văn phòng loại B, đã được đào tạo về ứng dụng các phần mềm Photoshop, Powerpoint, kỹ năng khai thác thông tin trên mạng Internet, nắm được phương pháp tổ chức các hoạt động chăm sóc, giáo dục trẻ.

Ba đồng chí trong ban giám hiệu nhiệt tình với công tác, trẻ, tích cực học nâng cao kỹ năng quản lý. 3/3 đồng chí có trình độ đại học, có kỹ năng ứng dụng CNTT vào công tác quản lý.

Tập thể giáo viên nhà trường luôn đoàn kết nhất trí, một lớp có đủ 2 giáo viên thuận lợi cho giáo viên chia ca tổ chức hoạt động[2].

Về học sinh: Học sinh được sắp xếp theo lứa tuổi, thích tham gia các hoạt động ngoài trời.

Về phụ huynh: Tích cực ủng hộ giáo viên và nhà trường tổ chức các hoạt động cho học sinh.

2.2. Khó khăn

Về giáo viên: Chưa ý thức hết tầm quan trọng của việc tổ chức các hoạt động ngoài trời đối với trẻ. Chưa tích cực đổi mới hình thức tổ chức hoạt động ngoài trời, máy móc trong việc xây dựng kế hoạch hoạt động ngoài trời cho trẻ.

Về phụ huynh: Chưa nắm được ý nghĩa của việc tổ chức các hoạt động ngoài trời cho trẻ.

Về học sinh: Do đặc điểm tâm lý, trẻ dễ bị di chuyển sự chú ý của bản thân đặc biệt là khi tham gia các hoạt động ngoài trời, chưa có kỹ năng tự bảo vệ an toàn bản thân khi tham gia hoạt động ngoài trời.

Mọi kế hoạch, mọi hoạt động muốn thành công thì yếu tố đầu tiên chính là phải xuất phát từ thực tiễn. Muốn bồi dưỡng giáo viên tổ chức tốt hoạt động ngoài trời cần quan sát, đánh giá việc tổ chức hoạt động của giáo viên, mức độ tích cực, sáng tạo, năng lực của từng cá nhân và phải biết giáo viên gặp những khó khăn gì, nguyên nhân các khó khăn, những đề xuất, ý kiến của họ. Chính vì vậy, khi thực hiện đề tài này, ngay từ đầu tháng 8 tôi đã tiến hành khảo sát học sinh và giáo viên, lấy đó làm căn cứ đưa ra các biện pháp chỉ đạo, bồi dưỡng chuyên môn phù hợp với đội ngũ, điều kiện cơ sở vật chất của nhà trường, phát huy tính tích cực chủ động của trẻ. Có như vậy mới giúp việc tổ chức hoạt động đạt được hiệu quả cao nhất so với thực tiễn nhà trường [2].

Tổng số giáo viên được khảo sát: $34/34 = 100\%$

Bảng 1. Tổng hợp kết quả khảo sát giáo viên về tổ chức HĐNT

Xếp loại	Mức độ		Bình thường	Tỷ lệ %
	Tốt	Tỷ lệ %		
Giáo viên tích cực	19	55,9	15	44,1
Giáo viên sáng tạo	10	29,4	24	70,6
Giáo viên có năng lực	22	64,7	12	35,3
Giáo viên hiểu đúng lợi ích HĐNT	24	70,6	10	29,4

Bảng 2. Tổng hợp kết quả khảo sát về việc tham gia HĐNT của học sinh (N=148)

Mức độ	Thích	Không thích	Bình thường
Số lượng	67	42	39
Tỷ lệ	45,3	28,4	26,3

Qua kết quả khảo sát trên cho thấy:

Về giáo viên: Nhìn chung một nửa số giáo viên có thái độ tích cực, chủ động trong tổ chức hoạt động ngoài trời cho trẻ. Tuy nhiên số giáo viên có sáng tạo trong tổ chức hoạt động là rất thấp. Như vậy có thể thấy nhiều giáo viên vẫn chú trọng tổ chức giờ hoạt động chung, chưa thực sự hiểu hết lợi ích của hoạt động ngoài trời với trẻ.

Về phía trẻ: Gần một nửa số trẻ được khảo sát thích hoạt động ngoài trời. 28,4% trẻ được khảo sát không thích. Nguyên nhân là do các hoạt động quan sát, trò chơi bị lặp lại nhiều. Đa phần trẻ đều thích được vẽ, nặn, đọc sách, biểu diễn văn nghệ, làm thí nghiệm ngoài trời.

Đây sẽ là những căn cứ quan trọng để tôi lựa chọn các biện pháp nhằm chỉ đạo giáo viên tổ chức tốt hoạt động ngoài trời cho trẻ.

3. Biện pháp chỉ đạo giáo viên tổ chức hoạt động ngoài trời cho trẻ tại Trường Mầm non C xã Tứ Hiệp, huyện Thanh Trì, thành phố Hà Nội

3.1. Xây dựng kế hoạch chỉ đạo giáo viên đổi mới tổ chức hoạt động ngoài trời cho trẻ

Đổi mới tổ chức hoạt động ngoài trời tại lớp học là một hoạt động cần thiết đối với mỗi giáo viên. Nhằm nâng cao chất lượng tổ chức hoạt động ngoài trời cho trẻ với phương châm “Lấy trẻ làm trung tâm”. Làm phong phú nội dung trong hoạt động ngoài trời giúp trẻ mạnh dạn tự tin, tạo được nhiều cơ hội cho trẻ khám phá trải nghiệm. Giáo viên luôn phải sáng tạo trong việc tổ chức các hoạt động cho trẻ giúp trẻ phát triển toàn diện. Nâng cao chất lượng trong công tác giảng dạy của giáo viên, thu hút được sự sự chú ý và tạo cơ hội cho trẻ được tham gia nhiều hoạt động trải nghiệm của trẻ.

Căn cứ vào công văn hướng dẫn của Phòng Giáo dục về việc thực hiện quy chế chuyên môn cấp học mầm non năm học 2022 - 2023. Tôi cùng với tổ chuyên môn nhà trường đã chủ động, linh hoạt điều chỉnh thời gian hoạt động góc trong các lớp, tăng cường tối đa tổ chức cho trẻ các hoạt động khám phá, trải nghiệm, phát triển vận động.... ngoài thiên nhiên. chỉ đạo các khối lớp trong một tuần thay thế hoạt động góc, hoạt động ngoài trời bằng việc cho trẻ chơi các trò chơi vận động, nhảy Dansport, nhảy dân vũ, biểu diễn văn nghệ....

Xây dựng lịch hoạt động tại các phòng chức năng, đảm bảo mỗi lớp được tham gia tại phòng chức năng 1lần/tuần.

Bản thân luôn làm tốt công tác tham mưu với Hiệu trưởng về việc xây dựng kế hoạch hóa cơ sở vật chất, quản lý sử dụng có hiệu quả đồ dùng, đồ chơi trang thiết bị của nhà trường, làm tốt công tác tuyên truyền, động viên phụ huynh giáo viên quan tâm đến việc hỗ trợ, giữ gìn cơ sở vật chất để đảm bảo cho trẻ được học tập vui chơi. Cải tạo, sửa chữa, mua sắm bổ sung trang thiết bị.

Xây dựng nội quy, quy định chế độ sử dụng, giữ gìn bảo quản cơ sở vật chất. Xử lý nghiêm khắc cán bộ, giáo viên vi phạm các quy định, sắp xếp khoa học việc sử dụng các phòng chức năng, các khu vực ngoài trời cũng như các trang thiết bị để hoạt động vẫn được diễn ra đúng thời điểm nhưng không bị trùng chéo, các lớp phải có không gian đảm bảo không làm ảnh hưởng đến các hoạt động của nhau.

3.2. Tuyên truyền và tập huấn cho giáo viên về tổ chức hoạt động ngoài trời

Thực ra cái khó của một người làm quản lý là làm sao có thể “truyền lửa” cho đội ngũ giáo viên, giúp họ thực hiện công việc một cách chủ động, nhiệt huyết và đam mê. Việc gò ép giáo viên rằng: Đồng chí phải làm thế này, phải làm thế kia. . . chưa bao giờ là biện pháp tốt nhất. Nhưng giáo viên là người ngày ngày trực tiếp chăm sóc, giáo dục trẻ. Bên cạnh đó, trong những năm học trước việc tổ chức hoạt động ngoài trời của nhà trường mới chỉ mang tính chất đủ, chưa mang tính sáng tạo cao và phát huy hết hiệu quả của hoạt động. Trong năm học 2022 - 2023 này muốn tạo ra sự chuyển biến, tôi nghĩ mình cần tuyên truyền những lợi ích

thiết thực của việc tổ chức hoạt động ngoài trời với trẻ, để giáo viên thấy được những lợi ích to lớn và thiết thực của hoạt động, tạo ra sự yêu thích, say mê, sáng tạo, thi đua tìm tòi, suy nghĩ cải tiến về tổ chức hoạt động ngoài trời. Sau đó mới là tập huấn bồi dưỡng chuyên môn về tổ chức hoạt động và kiểm tra đôn đốc, góp ý cho giáo viên tổ chức hoạt động tốt hơn.

Để tuyên truyền và tập huấn cho giáo viên tôi đã thực hiện:

- Sử dụng mạng Internet và các công cụ tìm kiếm tìm một số bài viết, hình ảnh, video về hoạt động ngoài trời (cách tổ chức, hình thức tổ chức) của các trường trong nước và nước ngoài. Các bài viết giới thiệu về những ưu điểm các nền giáo dục phát triển như Nhật Bản, cách cho trẻ tham gia hoạt động ngoài trời của các trường Mầm non Nhật Bản, Hàn Quốc, Anh, Mỹ... vai trò của giáo viên trong tổ chức hoạt động cho trẻ...

+ Sử dụng ngôn ngữ tìm kiếm bằng tiếng Anh để tìm kiếm bằng cách vào [http://: Google.com](http://Google.com) đánh Outdoor Activities for kids (Hoạt động ngoài trời cho trẻ). Với cách này có thể tìm kiếm các hình ảnh và bài viết về hoạt động ngoài trời cho trẻ em của một số nước trên thế giới. Ngoài hình ảnh tôi cũng đã tìm được một số đường link như: Outdoor game (Trò chơi ngoài trời), 50 simple outdoor activities for kids (50 trò chơi ngoài trời đơn giản cho trẻ), 17 Best ideas about Outdoor Activities on Pinterest (17 ý tưởng hay nhất về hoạt động ngoài trời trên Pinterest)... Với cách này, tìm kiếm được rất nhiều các hình ảnh sáng tạo về tổ chức hoạt động ngoài trời cho trẻ, vừa là tư liệu tập huấn gợi ý cho giáo viên về nội dung tổ chức hoạt động, vừa là tư liệu tuyên truyền để giáo viên thấy được người nước ngoài họ có thể sáng tạo như thế nào và đặc biệt là có rất nhiều hoạt động hấp dẫn có thể tổ chức cho trẻ.



Hình 1. Hình ảnh một bài tư liệu về các hoạt động ngoài trời cho trẻ

+ Activities for Kids: Trang facebook này chứa rất nhiều gợi ý về hoạt động ngoài trời và một số các hoạt động khác cho trẻ

+ Parenting: Trang facebook dành cho bố, mẹ có chứa nhiều hình ảnh hoạt động của trẻ.

- Tham khảo một số tài liệu, sách báo có nội dung về cách giáo dục và đặc biệt là cách tổ chức hoạt động ngoài trời của các nền giáo dục tiên tiến.

- Tìm tài liệu hướng dẫn về tổ chức hoạt động ngoài trời của Sở Giáo dục và Đào tạo, sách hướng dẫn tổ chức hoạt động cho trẻ các lứa tuổi. Nhấn mạnh yếu tố giáo viên cần linh hoạt, sáng tạo, lấy trẻ làm trung tâm và đổi mới hình thức, nội dung hoạt động trong quá trình tổ chức.

- Thông qua buổi tập huấn, các buổi họp chuyên môn hàng tháng giới thiệu cho giáo viên các cách tìm kiếm hình ảnh tổ chức hoạt động ngoài trời trên mạng, địa chỉ các trang facebook để giáo viên theo dõi. Cũng trong các buổi tập huấn, và sinh hoạt chuyên môn tôi hướng dẫn giáo viên thảo luận các hình thức đổi mới tổ chức hoạt động ngoài trời, những hoạt động có thể học tập và áp dụng được phù hợp với điều kiện thực tế tại trường.

- Tổ chức kiến tập chuyên đề "Tổ chức hoạt động ngoài trời" cấp trường giúp giáo viên được thực hành những lý thuyết, hình ảnh đã xem, xem cách đưa các hình ảnh, lý thuyết về áp dụng tại trường mình thực tế là như thế nào, cùng thảo luận các giải pháp để việc áp dụng được hiệu quả hơn.



Hình 2. Hình ảnh trang facebook Activities for kids

3.3. Hướng dẫn giáo viên đổi mới xây dựng kế hoạch và hình thức tổ chức hoạt động ngoài trời

3.3.1. Đa dạng hóa các nội dung và hình thức khi tổ chức hoạt động ngoài trời

Việc tổ chức hoạt động ngoài trời một cách máy móc, dập khuôn, thiếu sáng tạo của giáo viên cần phải được cải thiện đầu tiên từ việc xây dựng kế hoạch tổ chức hoạt động. Hơn thế nữa, qua kết quả khảo sát cho thấy giáo viên gặp khó khăn nhiều nhất ở khâu xây dựng kế hoạch và đổi mới hình thức tổ chức hoạt động. Thực tế vì dựa theo chủ đề trong tháng nên giáo viên thường bị bó hẹp trong một số nội dung nhất định. Một số nội dung quan sát, trò chơi vận động bị trùng lặp rất nhiều như, không những nhiều lần trong năm mà còn trùng lặp ở các khối.

Việc thực hiện đổi mới xây dựng kế hoạch đem lại cho giáo viên lợi ích là không bị gò mình trong các chủ đề mà có thể tự do hơn, xuất phát từ nhu cầu, hứng thú của trẻ, thực tế trường lớp. Mặt khác, qua việc thực hiện tuyên truyền, tập huấn giáo viên đã nhận ra được lợi ích của việc thực hiện hoạt động ngoài trời, qua mỗi tháng, tuần, ngày thêm tích cực chủ động trong việc xây dựng kế hoạch và tổ chức hoạt động ngoài trời cho trẻ, đưa các nội dung sáng tạo, mới lạ, phù hợp với nhu cầu, hứng thú của trẻ vào giờ hoạt động ngoài trời. Thời gian tổ chức có sự đan xen giữa các lớp và có sự phân chia địa điểm để đảm bảo sân trường không bị quá tải. Đây là những điều kiện thuận lợi để triển khai đổi mới xây dựng kế hoạch và hình thức tổ chức hoạt động ngoài trời.

Kế hoạch hoạt động ngoài trời được thể hiện rõ nhất trong kế hoạch tháng trên phần mềm giáo dục. Vì vậy, thông qua buổi tập huấn đầu năm, và đặc biệt là các buổi sinh hoạt chuyên môn hàng tháng tôi hướng dẫn giáo viên cụ thể cách lựa chọn các nội dung có trong dự kiến ngân hàng nội dung của khối, lớp đưa vào kế hoạch. Cùng giáo viên thảo luận cách lựa chọn các hoạt động hợp lý, phù hợp với thực tế trường lớp, phù hợp với nhu cầu, hứng thú của trẻ, tạo cơ hội cho trẻ trải nghiệm ngoài trời.

- Hướng dẫn giáo viên đa dạng hóa nội dung hoạt động ngoài trời. Bên cạnh các buổi hoạt động giao lưu, lao động, tham quan, giáo viên lên kế hoạch sáng tạo hơn, có thể đưa các hoạt động có nội dung: vẽ, nặn, đọc sách, tập văn nghệ để chuẩn bị ngày hội, ngày lễ, ôn, học bài hát, bài thơ, câu truyện, biểu diễn văn nghệ, làm thí nghiệm, làm tranh sáng tạo tập thể, trò chơi có luật, trò chơi học tập, tập đóng kịch... vào hoạt động ngoài trời cho trẻ dựa trên nguyên tắc lấy trẻ làm trung tâm, giúp trẻ được trải nghiệm, học hỏi, tiếp thu kiến thức, kỹ năng một cách phù hợp, không trùng lặp khiến trẻ nhàm chán.

- Hướng dẫn giáo viên đổi mới hình thức tổ chức hoạt động ngoài trời: Hoạt động ngoài trời không nhất thiết đủ cả ba nội dung: quan sát, trò chơi vận động, chơi tự do. Có thể vận dụng linh hoạt ba nội dung trên một cách khéo léo.

- Hướng dẫn giáo viên đa dạng hóa các trò chơi vận động: Tôi đã chỉ đạo giáo viên tìm kiếm, sưu tầm hoặc tự sáng tác các trò chơi vận động mới lạ, trò chơi dân gian đưa vào giờ hoạt động ngoài trời cho trẻ chơi tránh tình trạng lặp đi, lặp lại một trò chơi, trong cùng một tháng và lặp quá nhiều lần trong 1 năm.

- Hướng dẫn giáo viên tăng cường tổ chức các buổi tham quan dã ngoại tại các địa điểm gần trường: Lựa chọn các địa điểm gần trường. - Hướng dẫn giáo viên đa dạng hóa nguồn nguyên liệu tổ chức hoạt động cho

trẻ: Giáo viên có thể sử dụng lá vàng, lá khô, cát, sỏi, đất, đá, vải vụn, giấy vụn, máu sấp, màu nước, ống hút, đường, muối, xốp... cho trẻ trải nghiệm dưới nhiều hình thức khác nhau. Tùy theo mùa giáo viên chuẩn bị các đối tượng vật thật phong phú cho trẻ quan sát không gò bó xung quanh vài đối tượng trong trường có sẵn. Tuyên truyền phụ huynh ủng hộ hoa, cây cảnh, đồ chơi, sách truyện, tranh ảnh... cho lớp thường xuyên theo tháng để các con có nhiều đối tượng quan sát, so sánh trong giờ hoạt động ngoài trời.

- Hướng dẫn giáo viên lồng ghép dạy trẻ kỹ năng tự bảo vệ bản thân khi ra ngoài trời: Trong quá trình tham gia hoạt động giáo viên sẽ lồng ghép giáo dục trẻ các kỹ năng giữ an toàn bản thân như: tránh các vật sắc nhọn, không trèo cao, không dụi tay bẩn vào mắt, không chen lấn, xô đẩy, biết xếp hàng chờ đến lượt, không đi theo người lạ... Đặc biệt tôi chỉ đạo giáo viên linh hoạt sử dụng những tình huống cụ thể trong mỗi hoạt động để giáo dục trẻ, không cứng nhắc theo kiểu ngày hôm nay phải dạy kỹ năng gì, mà tích hợp một cách nhẹ nhàng tùy theo tình huống.

- Vào tuần 3 của tháng trước giáo viên sẽ tiến hành nộp kế hoạch giáo dục của tháng sau. Khi duyệt kế hoạch cho giáo viên tôi thực hiện đọc và xem xét kỹ càng, góp ý cụ thể và yêu cầu giáo viên chỉnh sửa cho phù hợp và sáng tạo. Đồng thời qua các buổi sinh hoạt chuyên môn, chú trọng cho giáo viên thảo luận và gợi ý hướng dẫn giáo viên các hoạt động, cách chọn lọc các hoạt động từ ngân hàng nội dung đưa vào kế hoạch hoạt động ngoài trời một cách linh hoạt, sáng tạo.

3.3.2. Lồng ghép phương pháp giáo dục STEAM vào hoạt động ngoài trời

Trong những năm học gần đây được sự quan tâm của bộ giáo dục, giáo viên mầm non ở các trường trong thành phố Hà Nội được tiếp cận với phương pháp giáo dục STEAM. Đây là một phương pháp giáo dục thú vị, phát huy được nhiều tiềm năng, khơi dậy sự sáng tạo trong mỗi bản thân trẻ. Con đường tới STEAM là vô cùng thú vị. Khi quan sát một đứa trẻ khi được trải nghiệm thực làm cùng STEAM sẽ thấy chúng tập trung, say sưa, trí tưởng tượng được sáng tỏ, trí tò mò được thỏa mãn và hơn hết tình yêu, niềm đam mê với khoa học và công nghệ được nảy sinh.

Hiểu được ý nghĩa và lợi ích của PP Steam mang lại cho trẻ bên cạnh việc lồng ghép PP Steam vào hoạt động học bản thân tôi luôn suy nghĩ tìm tòi, nghiên cứu, tham khảo tài liệu để tìm ra những nội dung hoạt động ngoài trời có ứng dụng phương pháp giáo dục steam cho trẻ. Trước tiên tôi phải nghiên cứu chương trình, cập nhật thông tin từ chuyên đề, trên mạng Internet, tự bồi dưỡng chuyên môn, tìm hiểu một số kiến thức về steam, về các hoạt động cho trẻ có thể áp dụng được phương pháp Steam. Từ đó, trên cơ sở những định hướng, gợi ý về nội dung, hình thức, phương pháp tổ chức học tập của tài liệu, tôi hướng dẫn, tập huấn giáo viên có thể xây dựng kế hoạch giáo dục cụ thể nhằm thực hiện được yêu cầu có ứng dụng phương pháp steam trong hoạt động ngoài trời.

Qua nghiên cứu thực tế trên trẻ, điều kiện tại địa phương nơi tôi công tác, đặc điểm và ý nghĩa của hoạt động ngoài trời tôi thấy những nội dung có thể ứng dụng được Steam trong hoạt động ngoài trời bao gồm:

- Hoạt động khám phá cùng nước, gió, không khí... .

- Hoạt động khám phá cùng các nguồn vật liệu thiên nhiên có trong môi trường ngoài trời.

Với những nội dung kiến thức nêu trên tôi đã đưa vào kế hoạch năm học, được triển khai thông qua việc áp dụng phương pháp giáo dục STEAM.

Hoạt động steam trong hoạt động học được diễn ra trọn vẹn trong hai giờ đồng hồ, khi áp dụng cho hoạt động ngoài trời, ta có thể chia nhỏ ra từng nội dung cho từng ngày hoạt động trong tuần và cuối tuần ta có thể có được sản phẩm trọn vẹn.

3.4. Kiểm tra đôn đốc, chỉ đạo giáo viên thực hiện tốt kế hoạch đã xây dựng

Muốn mọi hoạt động tại trường diễn ra một cách quy củ, nề nếp thì việc tiến hành kiểm tra, giám sát của người quản lý là việc làm cần thiết. Vì vậy, sau khi duyệt kế hoạch và có những chỉ đạo, hướng dẫn, về việc tổ chức hoạt động ngoài trời cho trẻ một cách cụ thể, khoa học. Việc tiếp theo là cần kết hợp cùng các đồng chí trong Ban giám hiệu kiểm tra, đôn đốc giáo viên thực hiện kế hoạch đã xây dựng để từ đó kịp thời phát hiện những thiếu sót trong chỉ đạo, đóng góp ý kiến cho giáo viên về hình thức, phương pháp tổ chức hoạt động, đúc rút kinh nghiệm thường xuyên để hoàn thành mục tiêu cuối cùng “Nâng cao hiệu quả tổ chức hoạt động ngoài trời cho trẻ mầm non” tại trường.

- Ban giám hiệu kiểm tra dự giờ và đánh giá chất lượng tổ chức hoạt động ngoài trời của nhà trường, chất lượng thực hiện quy chế chuyên môn và chất lượng giáo dục, chất lượng đội ngũ của trường sau khi thực hiện đổi mới hình thức và nội dung hoạt động ngoài trời, đối chiếu so sánh với chất lượng các năm học trước để đánh giá đúng hiệu quả. Từ đó có những đóng góp vào kế hoạch chuyên môn, kế hoạch phát triển của nhà trường trong những năm tiếp theo. Mặt khác ban kiểm tra có các đồng chí tổ trưởng chuyên môn của các khối lớp, đều là những đồng chí có bề dày thành tích, kinh nghiệm, sẽ đóng góp được nhiều ý kiến thiết thực sau khi dự thực tế hoạt động.

Với các hình thức kiểm tra tích cực, cụ thể, khoa học và hiệu quả như trên, chất lượng tổ chức hoạt động ngoài trời tại trường được nâng cao rõ rệt. Giáo viên thật sự có ý thức trong việc đổi mới, sáng tạo, linh hoạt trong tổ chức hoạt động ngoài trời cho trẻ. Bản thân tôi cũng kịp thời đúc rút kinh nghiệm, phối hợp cùng các đồng chí trong Ban giám hiệu có những điều chỉnh, bổ sung kịp thời trong duyệt kế hoạch cho giáo viên, tổ chức sinh hoạt chuyên môn hàng tháng nâng cao chất lượng hoạt động chuyên môn của nhà trường.

4. Kết luận

Chỉ đạo giáo viên tổ chức tốt hoạt động ngoài trời là một việc làm cần thiết giúp giáo viên thực hiện tốt quy chế chuyên môn và lịch sinh hoạt của trẻ. Đặc biệt là việc chỉ đạo giáo viên linh hoạt đổi mới xây dựng kế hoạch, lồng ghép ứng dụng pp Steam tổ chức hoạt động ngoài trời giúp giáo viên, nhà trường bắt kịp với những thay đổi về phương pháp, hình thức giáo dục, dần theo kịp các nền giáo dục tiên tiến trên thế giới, nâng cao năng lực đội ngũ, kích thích tình yêu nghề, lòng ham hiểu biết, nhiệt huyết với nghề của giáo viên. Cải thiện được tình trạng máy móc, dập khuôn trong xây dựng và tổ chức hoạt động cho trẻ. Việc đổi mới, nâng cao chất lượng tổ chức hoạt động ngoài trời giúp trẻ hứng thú tham gia hoạt động, trẻ khỏe mạnh, tăng cường khả năng thích nghi với thời tiết, với môi trường. Trẻ được trải nghiệm và được tham gia các hoạt động dựa trên nhu cầu, hứng thú, khả năng của trẻ, giúp trẻ phát triển toàn diện cả về thể chất và trí tuệ.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo, Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT về Chương trình giáo dục phổ thông mới.
- [2] Báo cáo tổng kết năm học trường mầm non C xã Tứ Hiệp, huyện Thanh Trì, thành phố Hà Nội năm học 2022-2023.
- [3] Sở Giáo dục và Đào tạo thành phố Hồ Chí Minh, Công văn 3468/SGDĐT-GDTrH năm 2022 hướng dẫn xây dựng kế hoạch giáo dục ngoài giờ lên lớp; hoạt động trải nghiệm và hướng nghiệp trong trường trung học năm học 2022-2023.
- [4] Vũ Thị Thơm, Một số biện pháp nâng cao chất lượng hoạt động chơi ngoài trời cho trẻ 5 tuổi, <https://mntienthang.haiphong.edu.vn>
- [5] Lưu Hải Yến, Chỉ đạo giáo viên tổ chức hiệu quả hoạt động ngoài trời cho trẻ mầm non năm học 2022-2023.

ABSTRACT

Teacher management in organising effective outdoor activities for children at Kindergarten C in Tu Hiep commune, Thanh Tri district, Hanoi city

Outdoor activities enhance children's communication skills. Children will interact, get acquainted, and talk to their classmates, thereby helping them become bolder and more confident. Outdoor activities are extremely important in children's physical and intellectual development, and are indispensable in their daily routine. This article has proposed a number of management measures to effectively organize outdoor activities for preschool children to improve the quality of preschool education in general and the quality of education of kindergarten C in Tu Hiep commune. , Thanh Tri district, Hanoi city in particular.

Keywords: *Outdoor activities, preschool, Tu Hiep commune, Thanh Tri district, Hanoi city.*

QUẢN LÝ CHỈ ĐẠO, BỒI DƯỠNG GIÁO VIÊN NHẪM NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG HỘI THI GIÁO VIÊN DẠY GIỎI CẤP MẦM NON

Lê Thị Kiều Trang¹

Tóm tắt. Công tác bồi dưỡng giáo viên góp phần đẩy mạnh các phong trào thi đua trong trường, thúc đẩy được các hoạt động của tổ chuyên môn và mỗi cá nhân, tạo ra một phong trào thi đua dạy tốt học tốt, thi đua tiếp cận với cái mới trong công nghệ thông tin, thi đua áp dụng đổi mới phương pháp dạy học, thi đua có những tiết dạy hay, khuyến khích động viên, tạo cơ hội để các đồng chí giáo viên tự học và sáng tạo; tuyên dương, nhân rộng những điển hình tiên tiến trong hoạt động chăm sóc giáo dục trẻ, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục mầm non.

Từ khóa: Quản lý, chỉ đạo, bồi dưỡng, giáo viên giỏi, chất lượng, mầm non.

1. Đặt vấn đề

Trong nhiều năm qua, công tác bồi dưỡng nâng cao đội ngũ đã được các cấp hết sức quan tâm cụ thể Sở giáo dục và đào tạo Hà Nội, Phòng giáo dục huyện Thanh Trì cũng phát động tổ chức hội thi giáo viên dạy giỏi các cấp để tạo cơ hội cho cán bộ giáo viên nâng cao nhận thức, tự học, sáng tạo. Bên cạnh đó, hội thi còn có tác dụng đẩy mạnh phong trào thi đua của nhà trường, khuyến khích động viên giáo viên học hỏi, trao đổi kinh nghiệm trong việc tổ chức các hoạt động chăm sóc giáo dục trẻ.

Sau năm 2020, 2021 khi đại dịch Covid-19 xảy ra, thời gian nghỉ tại nhà quá dài một số đồng chí giáo viên, sự tâm huyết với nghề, cố gắng nỗ lực sáng tạo trong công việc không còn được như trước, không mạnh dạn sáng tạo đổi mới hình thức tổ chức trong các hoạt động, ngại ứng dụng các phương pháp giáo dục tiên tiến vào các hoạt động giáo dục trẻ, ngại đăng kí tham gia các hoạt động thi đua, điều này thể hiện rõ khi năm học 2022-2023 nhà trường phát động phong trào thi giáo viên giỏi cấp trường để lựa chọn các đồng chí giáo viên tham gia dự thi giáo viên giỏi cấp huyện, cấp thành phố thì các đồng chí giáo viên rất e ngại và rụt rè. Bên cạnh đó sau 2 năm học 2020-2021, 2021-2022 do dịch Covid kéo dài, hội thi giáo viên dạy giỏi không thể tổ chức vì vậy nên chưa thể áp dụng hình thức thi giáo viên dạy giỏi theo thông tư số 22/2019/TT-BGDĐT ngày 20/12/2019 về việc ban hành quy định về Hội thi giáo viên dạy giỏi cơ sở giáo dục [1].

2. Một số khái niệm

2.1. Quản lý

Các tác giả Koontz H, O'donnell C, Weihrich H cho rằng: "Quản lý là một hoạt động thiết yếu, nó đảm bảo những nỗ lực cá nhân nhằm đạt được các mục đích của nhóm. Mục tiêu của mọi nhà quản lý là hình thành một môi trường trong đó con người có thể đạt được các mục đích của nhóm với thời gian, tiền bạc, vật chất và sự bất mãn cá nhân ít nhất".

Theo tác giả Đặng Quốc Bảo: "Quản lý giáo dục là hệ thống những tác động có kế hoạch và có mục đích của chủ thể quản lý ở các cấp khác nhau đến tất cả các khâu, các bộ phận của hệ thống nhằm đảm bảo

Ngày nhận bài: 15/07/2023. Ngày nhận đăng: 27/08/2023.

¹Trường mầm non A xã Thanh Liệt, huyện Thanh Trì, thành phố Hà Nội

Tác giả liên hệ: Lê Thị Kiều Trang. Địa chỉ e-mail: ltrang833@gmail.com

các cơ quan trong hệ thống giáo dục vận hành tối ưu, đảm bảo sự phát triển mở rộng cả về mặt số lượng cũng như chất lượng để đạt được mục tiêu giáo dục”.

2.2. Chuyên môn

Chuyên môn được định nghĩa là lĩnh vực kiến thức riêng của một ngành khoa học kỹ thuật bất kỳ. Đi cùng với nó là khái niệm về công việc chuyên môn và trình độ chuyên môn.

Công việc chuyên môn là công việc yêu cầu người lao động có kỹ năng làm việc đặc thù chuyên nghiệp đã được đào tạo thực hiện một công việc nhất định. Công việc chuyên môn phải được thực hiện bởi những lao động chuyên nghiệp, lành nghề.

Trình độ chuyên môn có thể hiểu là năng lực vận dụng kiến thức. Kỹ năng, thái độ vào công việc sao cho hiệu quả cao nhất.

Chuyên môn của giáo viên bao gồm: Phẩm chất chính trị, đạo đức, phong cách của giáo viên; Năng lực xây dựng môi trường giáo dục trong nhà trường; Năng lực xây dựng văn hóa nhà trường và thực hiện quyền dân chủ trong nhà trường; Phát triển mối quan hệ giữa nhà trường, gia đình, xã hội.

2.3. Hoạt động bồi dưỡng chuyên môn

Là quá trình cập nhật kiến thức, kỹ năng vận dụng kiến thức để bù đắp kiến thức còn thiếu hoặc đã lạc hậu so với nhu cầu phát triển của xã hội. Bồi dưỡng có những yếu tố cơ bản là:

+ Bổ sung kiến thức, kỹ năng, phương pháp để từ đó nâng cao trình độ chuyên môn qua hình thức học tập, đào tạo nào đó.

+ Bồi dưỡng có mục đích, mục tiêu, nội dung, chương trình và phương thức thực hiện cụ thể.

Như vậy, bồi dưỡng chuyên môn là bồi dưỡng kiến thức chuyên môn, kỹ năng tay nghề để đáp ứng được vị trí công việc

3. Mô tả thực trạng

Trường mầm non nơi tôi công tác là một trong những ngôi trường có bề dày thành tích trong công tác dạy và học, nhiều năm liên tiếp đạt tập thể lao động xuất sắc, được các cấp lãnh đạo ghi nhận, được phụ huynh tin tưởng, yêu mến. Năm học 2022-2023 bản thân được giao nhiệm vụ phụ trách công tác chuyên môn của nhà trường. Là một cán bộ quản lý trẻ tôi luôn cố gắng học hỏi để tìm ra những biện pháp nhằm nâng cao hơn nữa chất lượng giáo dục của nhà trường đồng thời nâng cao kỹ năng cho giáo viên thông qua hội thi giáo viên giỏi các cấp. Để nắm bắt được tâm lý cũng như kỹ năng của các đồng chí giáo viên, đã lập phiếu khảo sát, đánh giá kỹ năng của giáo viên theo những nội dung sau:

Việc khảo sát đánh giá khả năng và kỹ năng của giáo viên thông qua phiếu khảo sát, sẽ giúp tôi nắm bắt được trình độ đội ngũ giáo viên của nhà trường, đồng thời nắm bắt được những điểm mạnh, yếu của giáo viên để từ đó có những phương pháp bồi dưỡng thích hợp. Sau khi thực hiện khảo sát trên 37 đồng chí giáo viên trường đã thu được kết quả cụ thể thông qua bảng sau:

Bảng 1. Kết quả khảo sát kỹ năng giáo viên (tháng 9/2022)

Nội dung khảo sát	Mức độ							
	Tốt		Khá		Đạt		Chưa đạt	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
Kỹ năng thuyết trình lưu loát tự tin	8	21,6%	16	43,2%	10	27%	3	8,1%
Kỹ năng lựa chọn và xây dựng nội dung thuyết trình	9	24,3%	15	40,5%	10	27%	3	8,1%
Kỹ năng xử lý tình huống sư phạm	10	27%	12	32,4%	8	21,6%	7	18,9%
Khả năng thu hút trẻ	15	40,5%	10	27%	7	18,9%	5	13,5%
Khả năng ứng dụng CNTT trong thiết kế các hoạt động	20	54%	15	40,5%	1	2,7%	1	2,7%
Mạnh dạn đổi mới sáng tạo trong tổ chức hoạt động	15	40,5%	10	27%	7	18,9%	5	13,5%
Kỹ năng khai thác và sử dụng sáng tạo, hiệu quả các thiết bị dạy học	15	40,5%	10	27%	7	18,9%	5	13,5%

3.1. Nguyên nhân chủ quan và nguyên nhân khách quan

Nguyên nhân chủ quan

Phần lớn giáo viên còn chưa mạnh dạn tích cực đổi mới hình thức tổ chức hoạt động chăm sóc giáo dục trẻ, khả năng ứng dụng các phương pháp giáo dục tiên tiến còn chưa cao.

Nguyên nhân khách quan

Qua 2 năm nghỉ dịch, không tổ chức hội thi giáo viên giỏi các cấp, giáo viên chưa bắt nhịp được với các hội thi nên còn ngại ngại tham gia.

Số trẻ trên lớp còn đông, khó khăn cho các đồng chí giáo viên trong việc tổ chức hoạt động giáo dục trẻ.

Tổ chức hội thi giáo viên giỏi theo thông tư 22/2019/TT-BGDĐT ngày 20/12/2019 về việc ban hành quy định về Hội thi giáo viên dạy giỏi cơ sở giáo dục có nhiều nội dung mới như: giáo viên sẽ tham dự thuyết trình biện pháp chăm sóc giáo dục trẻ áp dụng tại lớp khó khăn cho một số đồng chí khi kĩ năng thuyết trình còn yếu.

4. Biện pháp quản lý, bồi dưỡng giáo viên nhằm nâng cao chất lượng hội thi giáo viên dạy giỏi các cấp

4.1. Xây dựng kế hoạch bồi dưỡng nâng cao năng lực chuyên môn cho giáo viên

Nội dung thực hiện

- Để thực hiện tốt công tác bồi dưỡng nâng cao năng lực chuyên môn cho giáo viên, đã chú trọng thực hiện các nội dung sau:

- Lựa chọn nội dung bồi dưỡng phù hợp với nhu cầu và năng lực của giáo viên

Ngay từ đầu năm học, nhà trường chú trọng nắm bắt tâm tư nguyện vọng của các đồng chí giáo viên về nhu cầu bồi dưỡng và những mặt còn hạn chế, để từ đó làm căn cứ xây dựng kế hoạch bồi dưỡng chuyên môn nghiệp vụ cho giáo viên.

+Lập phiếu khảo sát các về những mặt hạn chế và nhu cầu bồi dưỡng chuyên môn nghiệp vụ của giáo viên để xây dựng kế hoạch phù hợp cụ thể mẫu phiếu khảo sát như sau:

Bảng 2. Bảng phiếu khảo sát

PHIẾU KHẢO SÁT			
<i>Các hạn chế và nhu cầu bồi dưỡng của cá nhân trong năm học 2022-2023</i>			
- Họ và tên:			
- Lớp phụ trách			
TT	Hạn chế	Nhu cầu bồi dưỡng	Ghi chú
1			
2			
<i>Thanh liệt, ngày...tháng...năm 2022</i>			
Giáo viên			

+ Căn cứ vào nhu cầu bồi dưỡng của giáo viên để tổng hợp, lựa chọn và dựng kế hoạch bồi dưỡng theo từng tháng cho phù hợp với nhu cầu của giáo viên và tình hình thực tế của nhà trường.

- Nâng cao chất lượng các hoạt động kiến tập cấp trường để giáo viên học hỏi trao đổi kinh nghiệm.

+ Xây dựng nội dung và tổ chức hoạt động kiến tập phù hợp với nội dung đã bồi dưỡng để từ đó giáo viên sẽ khắc sâu hơn nữa những nội dung bản thân cảm thấy còn hạn chế.

Để định hướng cũng như giúp các đồng chí giáo viên tự tin áp dụng phương pháp giáo dục STEAM vào các hoạt động giáo dục trẻ một cách cụ thể và chính xác nhất thì phải tìm và tham gia lớp học ứng dụng STEAM cơ bản trong tháng 7/2022 và lớp giáo dục STEAM chuyên sâu trong tháng 9/2022 của cô giáo Lê Thị Bích Hồng công ty cổ phần đào tạo và phát triển giáo dục VIETNANY ACADEMY tổ chức: Ban giám hiệu nhà trường tạo điều kiện và tổ chức cho tới cùng 100% các đồng chí giáo viên đã được tham gia lớp tập huấn “Giáo dục STEM/ STEAM: Triết lý - Thực hành và ứng dụng” do trung tâm sáng tạo giáo dục TeLEiSTEAM tổ chức; Tham dự lớp tập huấn do Phòng Giáo dục và Đào tạo tổ chức với nội dung “Thiết

kế- Giảng dạy- Đánh giá bài giảng Steam trong giáo dục mầm non” của học viện khoa học và công nghệ Happy kids- công ty cổ phần đầu tư phát triển công nghệ giáo dục Nguyễn- Global tổ chức. Hướng dẫn các đồng chí giáo viên lựa chọn các nội dung phù hợp lồng ghép trực tiếp vào ngân hàng của trường, kế hoạch giáo dục của tổ khối, của lớp theo từng tháng, phù hợp với từng độ tuổi và phù hợp với nội dung thực hiện trong tháng thông qua buổi sinh hoạt chuyên môn trường. Định hướng các lớp linh hoạt đưa ra những đề tài phù hợp để lồng ghép vào kế hoạch của tổ khối.

Bảng 3. Kế hoạch của tổ khối lớp

Khối lớp	Tháng	Chủ đề nhánh thực hiện	Tên hoạt động
Mẫu giáo lớn	Tháng 10	Nghề nghiệp của bố mẹ	Pha nước muối
		Nghề bác sĩ	Chế tạo hỗn hợp tẩy da chết
		Bé hướng ứng ngày phụ nữ Việt Nam	Thiết kế thiệp tặng mẹ
Mẫu giáo nhỏ	Tháng 11	Bé làm nghề gì	Khám phá các vật cân bằng, xuyên sáng
	Tháng 12	Bé với chủ bộ đội	Làm lều trại
Mẫu giáo bé	Tháng 11	Đồ dùng trong gia đình bé	Thiết kế điện thoại từ cốc giấy
	Tháng 12	Những vật nuôi trong gia đình	Thiết kế tổ chim
Nhà trẻ	Tháng 12	Trái cây trong vườn	Nhận biết màu sắc từ rau củ quả (Chế tạo màu từ củ quả)

4.2. Xây dựng kế hoạch tổ chức thi giáo viên giỏi cấp trường

Để tổ chức tốt hội thi giáo viên giỏi cấp trường ngay từ đầu năm học, bản thân đã nghiên cứu các kế hoạch, công văn, văn bản hướng dẫn của các cấp các ngành về công tác tổ chức hội thi giáo viên dạy giỏi các cấp để làm căn cứ xây dựng kế hoạch tổ chức hội thi giáo viên giỏi cấp trường

+ Triển khai đến 100% các đồng chí giáo viên thông tư số 22/2019/TT-BGDĐT ngày 20/12/2019 về việc ban hành Quy định về Hội thi giáo viên dạy giỏi cơ sở giáo dục mầm non; giáo viên dạy giỏi, giáo viên chủ nhiệm lớp giỏi cơ sở giáo dục phổ thông để giáo viên nắm bắt được nội dung.

+ Xây dựng kế hoạch tổ chức hội thi giáo viên dạy giỏi cấp trường triển khai kế hoạch tổ chức hội thi đến 100% giáo viên thông qua giờ sinh hoạt chuyên môn.

+ Hướng dẫn cụ thể trực tiếp đến từng đồng chí giáo viên về những điều kiện, tiêu chuẩn tham gia dự thi, nội dung thi, hình thức thi, hồ sơ tham gia dự thi để các đồng chí giáo viên không cảm thấy hoang mang từ đó giúp các đồng chí giáo viên chuẩn bị chu đáo và cẩn thận hơn, tự tin hơn bước vào hội thi.

- Về nội dung thi: Triển khai rõ ràng cụ thể giáo viên sẽ tham dự 2 nội dung: Thuyết trình chuyên môn và thi thực hành.

+ Thi thuyết trình: Trình bày một biện pháp góp phần nâng cao chất lượng công tác chăm sóc, nuôi dưỡng, giáo dục trẻ em của cá nhân tại cơ sở giáo dục, nơi giáo viên đang làm việc.

+ Thi thực hành: Thi thực hành một hoạt động giáo dục cụ thể theo kế hoạch giáo dục tại thời điểm diễn ra hội thi.

4.3. Bồi dưỡng kỹ năng thuyết trình cho giáo viên tham gia dự thi giáo viên giỏi

Năm học 2022-2023 là năm có sự đổi mới trong hình thức tổ chức hội thi giáo viên giỏi, khi tham dự thi giáo viên giỏi các cấp, giáo viên sẽ phải trải qua 2 phần thi là thuyết trình và tổ chức hoạt động giáo dục tại lớp. Với phần thi thuyết trình giáo viên sẽ phải trình bày một biện pháp góp phần nâng cao chất lượng công tác chăm sóc, nuôi dưỡng, giáo dục trẻ. Vì vậy bồi dưỡng kỹ năng thuyết trình cho các đồng chí giáo viên có vai vô cùng quan trọng. Để bồi dưỡng tốt cho các đồng chí giáo viên tôi đã tiến hành như sau:

+ Bước 1: Hướng dẫn các đồng chí giáo viên lựa chọn đề tài phù hợp để xây dựng bài thuyết trình: Bởi khi lựa chọn đề tài phù hợp với thực tế tại lớp, tại trường, giáo viên sẽ tự tin để thể hiện sự hiểu biết của bản thân về nội dung muốn mang đến cho người nghe.

+ Bước 2: Hướng dẫn các đồng chí giáo viên ứng dụng công nghệ thông tin khi xây dựng powpoint nội

dung thuyết trình, hình ảnh, video, biểu đồ, bảng biểu minh họa sinh động, phù hợp để minh chứng cho nội dung thuyết trình thêm cụ thể và rõ ràng, thuyết phục.

+ Bước 3: Hướng dẫn giáo viên thuyết trình các nội dung ngắn gọn, xúc tích đảm bảo thời gian. Bởi khi thuyết trình ngắn gọn, xúc tích sẽ vừa tiết kiệm được thời gian và khiến ban giám khảo dễ hiểu nội dung giáo viên muốn trình bày và muốn hướng đến, đặc biệt là những hoạt động giáo viên đã làm và kết quả cuối cùng đạt được.

+ Bước 4: Hướng dẫn giáo viên cách chọn trang phục, đi đứng, cách thể hiện cử chỉ, hành động, trình bày nội dung với giọng nói truyền cảm, trạng thái khuôn mặt vui vẻ khi đứng trước đám đông.

4.4. Định hướng giáo viên lựa chọn đề tài tham dự hội thi giáo viên giỏi cấp trường

Nhằm động viên khuyến khích, tạo sự tự tin, cũng như để nâng cao hơn nữa chất lượng hội thi giáo viên giỏi cấp trường, bản thân cũng lưu ý trong quá trình hướng dẫn giáo viên tham gia dự thi

+ Định hướng đề tài cho giáo viên và hướng dẫn cụ thể từng đồng chí giáo viên lựa chọn đề tài thuyết trình, các bước thực hiện đề tài, nội dung đã phù hợp hay chưa, cách lồng ghép minh chứng, cách xây dựng bảng biểu, giúp các đồng chí giáo viên hoàn thiện đề tài thuyết trình hoàn chỉnh nhất

+ Dành thời gian cho từng đồng chí giáo viên và lắng nghe ý kiến của giáo viên chia sẻ về ý tưởng sẽ lựa chọn để tham gia dự thi, phân tích những điểm mạnh, yếu, năng khiếu của bản thân giáo viên cũng như khả năng của trẻ tại lớp xem đề tài có phù hợp hay không để giáo viên có thể chủ động xây dựng giáo án tham gia dự thi

4.5. Chỉ đạo giáo viên nâng cao chất lượng hội thi giáo viên giỏi cấp huyện, cấp thành phố

Với hội thi giáo viên giỏi cấp Huyện

Tham mưu, xin ý kiến đồng chí Hiệu trưởng lựa chọn các đồng chí đạt giải xuất sắc trong hội thi giáo viên dạy giỏi cấp trường để tham gia dự thi giáo viên dạy giỏi cấp Huyện. Qua quá trình bàn bạc, thảo luận đã lựa chọn được 5 cô giáo ở 4 độ tuổi đại diện cho 37 đồng chí giáo viên trong trường tham dự.

Yêu cầu giáo viên trong khối mỗi đồng chí đóng góp một đề tài hoặc hình thức tổ chức hoạt động sáng tạo để giáo viên trong khối tham dự thi hoàn thiện ý tưởng của bản thân, nhằm nâng cao chất lượng hoạt động dự thi. Bên cạnh đó hướng dẫn lựa chọn hoạt động phù hợp với khả năng, năng khiếu của từng cá nhân giáo viên để giáo viên tự tin hơn khi tham gia dự thi.

Trực tiếp hướng dẫn giáo viên xây dựng nội dung thuyết trình cũng như cách thức soạn giáo án, lồng ghép các nội dung đảm bảo chất lượng và sáng tạo.

Yêu cầu giáo viên tham gia dự thi thuyết trình cũng như dạy thử hoạt động trước cuộc họp chuyên môn khối để giáo viên trong khối đóng góp ý kiến, đưa ra những ưu điểm, hạn chế để giáo viên dự thi khắc phục đồng thời giúp giáo viên tự tin hơn khi đứng trước đám đông.

Với hội thi giáo viên giỏi cấp Thành phố

Để đạt được thành tích tốt trong hội thi giáo viên giỏi cấp Thành phố tôi cũng cố gắng tìm ra những biện pháp có tính đổi mới để từng bước nâng cao kỹ năng cho giáo viên cũng như chất lượng hoạt động tham gia hội thi, cụ thể tôi đã thực hiện như sau:

- Tôi tổ chức sinh hoạt chuyên môn trường và yêu cầu 4 khối mỗi khối sẽ đưa ra ít nhất 5 đề tài để giáo viên tham dự thi có thêm ý tưởng tổ chức hoạt động.

- Trực tiếp hướng dẫn đồng chí tham dự thi xây dựng giáo án, lựa chọn những đề tài và hình thức có tính sáng tạo, đổi mới, hoàn thiện giáo án và xin ý kiến đóng góp của đồng chí Hiệu trưởng để hoạt động được hoàn chỉnh hơn.

- Tổ chức cho giáo viên dự thi dạy thử hoạt động trong buổi sinh hoạt chuyên môn trường, các đồng chí giáo viên sẽ đóng góp ý kiến về ưu điểm và khuyết điểm để giáo viên tham dự thi kịp thời chỉnh sửa.

- Mời ban giám hiệu nhà trường dự hoạt động và đóng góp ý kiến để giáo viên tham dự thi hoàn thiện nội dung hoạt động.

- Mời các đồng chí chuyên viên phòng Giáo dục Huyện về dự và đóng góp ý kiến để giáo viên hoàn

thiện đề tài và ý tưởng để tham dự thi.

Tham dự hội thi giáo viên giỏi cấp thành phố, cô giáo Thái Hồng Ánh giáo viên lớp mẫu giáo lớn A1 đã tham gia dự thi với 2 nội dung:

+ Hoạt động thuyết trình: Biện pháp giúp trẻ 5-6 tuổi yêu thích những khúc hát đồng dao qua hoạt động âm nhạc.

Với sự thay đổi trong hình thức chỉ đạo bồi dưỡng đã từng bước nâng cao được chất lượng hội thi giáo viên giỏi cấp Huyện, cấp Thành phố trong nhà trường. Cùng với sự nỗ lực không ngừng của các đồng chí giáo viên tham gia dự thi đã đạt được kết quả tốt, được các cấp lãnh đạo đánh giá cao, được chị em đồng nghiệp trong huyện ghi nhận. Cụ thể năm học 2022-2023 nhà trường tham gia dự thi giáo viên dạy giỏi gồm 5 đồng chí ở 4 độ tuổi đã đạt được kết rất cao

Kết quả đã khẳng định tính đúng đắn, khoa học và đã mang lại những chuyển biến rõ rệt trong công tác bồi dưỡng nâng cao chất lượng hội thi giáo viên dạy giỏi thông qua kết quả dự thi giáo viên giỏi cấp trường, cấp huyện, cấp thành phố của nhà trường trong các năm học

- Giáo viên nhà trường không chỉ trang bị cho bản thân được những kiến thức về chuyên môn, mà đã mạnh dạn, tự tin hơn khi thực hiện các hoạt động thuyết trình, đã sáng tạo và linh hoạt hơn khi tổ chức các hoạt động giáo dục trẻ, đã mang những giờ chơi, các hoạt động trải nghiệm, giờ học thú vị vào hoạt động học cho trẻ, đã biết xử lý các tình huống trong lớp một cách hài hòa, đã mang lại cho trẻ sự an toàn, ấm áp. Khả năng ứng dụng công nghệ thông tin cũng như áp dụng phương pháp giáo dục tiên tiến vào hoạt động cho trẻ cũng được nâng cao rõ rệt.

5. Kết luận

Những biện pháp nói trên cũng đã góp phần thúc đẩy hoạt động chuyên môn trong nhà trường, phát triển được các hoạt động của tổ chuyên môn và mỗi cá nhân, tạo ra một phong trào thi đua dạy tốt học tốt, thi đua tiếp cận với cái mới trong công nghệ thông tin, thi đua áp dụng đổi mới phương pháp dạy học, thi đua có những tiết dạy hay và quan trọng hơn, đó là động lực thúc đẩy hoạt động chuyên môn trong trường.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2019): thông tư số 22/2019/TT-BGDĐT ngày 20/12/2019 về việc ban hành quy định về Hội thi giáo viên dạy giỏi cơ sở giáo dục.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2020): Thông tư số 32/2020/TT - BGDĐT ban hành Điều lệ trường THCS, THPT và trường phổ thông có nhiều cấp học.
- [3] Chương trình giáo dục mầm non. Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [4] Nguyễn Ánh Tuyết. Tâm lý học lứa tuổi mầm non. Nxb Đại học Sư phạm.
- [5] Chu Thị Hồng Nhung, Đinh Bích Hà, Trương Thị Vượng . Hướng dẫn thiết kế bài giảng stem/ steam cho lớp mẫu giáo 3- 4 tuổi. Nxb Giáo dục Việt Nam.
- [6] Ngô Thị Thu Hà. Nâng cao chất lượng tổ chức Hội thi Giảng viên dạy giỏi ở Trường Chính trị Lê Duẩn, <https://truongleduan.quangtri.gov.vn/>

ABSTRACT

Management of professional development for teachers to enhance the quality of excellent teacher competition among preschools

Teacher training contributes to promoting emulation movements in schools, promoting the activities of professional groups and each individual, creating an emulation movement for good teaching, good learning, emulation to approach students. new things in information technology, emulation of innovative application of teaching methods, emulation of good lessons, encouragement, and opportunities for teachers to self-study and be creative; praising and replicating advanced examples in child care and education activities, contributing to improving the quality of preschool education.

Keywords: Management, direction, fostering, good teachers, quality, preschool.

QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐẠO ĐỨC CHO HỌC SINH TẠI CÁC TRƯỜNG TIỂU HỌC THÔNG QUA TÌNH HUỐNG CÓ BỐI CẢNH THỰC

Lê Thị Kim Cúc¹

Tóm tắt. Thực tiễn quản lý giáo dục đạo đức cho học sinh trong các nhà trường tiểu học hiện nay còn nhiều bất cập và kết quả giáo dục đạo đức chưa đáp ứng một cách hiệu quả trong quá trình quản lý và giáo dục đạo đức cho học sinh của nhà trường tiểu học. Nguyên nhân là do còn thiếu các điều kiện và phương thức tổ chức giáo dục đạo đức mang tính thực tiễn, còn mang tính hình thức và chưa gắn nhiều với cuộc sống thực tiễn của các em. Vì vậy, cần thay đổi hình thức và cách tiếp cận trong quản lý giáo dục đạo đức cho học sinh tiểu học thông qua các tình huống có bối cảnh thực để giúp cho học sinh nhận thức và có các hành động ứng xử trực tiếp với các tình huống trong đời sống thực tiễn. Các hiệu trưởng nhà trường cần có chỉ đạo với các tổ chuyên môn trong việc xây dựng các chuyên đề giáo dục đạo đức thông qua tình huống thực tiễn có bối cảnh thực và lồng ghép trong các dạy học môn đạo đức hay các hoạt động giáo dục của nhà trường. Các tình huống thực tiễn có tính bối cảnh thực là cơ sở để học sinh bộc lộ một cách tự nhiên và thể hiện hành vi ứng xử của mình giúp cho quá trình giáo dục đạo đức cho học sinh hiệu quả đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục đạo đức tiểu học nói riêng. Vì vậy đây cũng là một cách tiếp cận mới trong hoạt động giáo dục đạo đức cho học sinh tiểu học nhằm đáp ứng được mục tiêu giáo dục đạo đức cho học sinh trong các nhà trường hiện nay.

Từ khóa: *Giáo dục đạo đức cho học sinh, trường tiểu học, tình huống có bối cảnh thực.*

1. Đặt vấn đề

Chương trình giáo dục phổ thông 2018 đã hướng tới giáo dục và phát triển năng lực, phẩm chất cho học sinh tiểu học. Đây là cơ sở cho việc đổi mới giáo dục đạo đức cho học sinh tiểu học về mục tiêu, nội dung, phương pháp, hình thức và cách đánh giá trong giáo dục đạo đức cho học sinh trong nhà trường tiểu học thông qua môn đạo đức, hoạt động trải nghiệm và các hoạt động giáo dục khác. Bên cạnh đó, việc nâng cao chất lượng giáo dục đòi hỏi xây dựng và phát triển đội ngũ nhà giáo vừa có chuyên môn vững vàng, vừa có khả năng cung cấp cho học sinh nhiều kỹ năng khác cho cuộc sống, luôn đồng hành với học sinh, lắng nghe tâm tư nguyện vọng, giúp các em có cái nhìn tổng quan hơn về quê hương đất nước, về con người Việt Nam, có ý thức bảo vệ “nền văn hóa Việt Nam đậm đà bản sắc dân tộc” “hòa nhập mà không hòa tan” là khâu then chốt trong giáo dục đạo đức cho học sinh phổ thông, xây dựng nhân cách cho học sinh là trách nhiệm của mỗi thầy cô giáo, đó cũng là mục tiêu hướng tới, phát triển toàn diện cho học sinh của nhà trường. Điều này đòi hỏi các nhà quản lý nhà trường tiểu học cần tiếp cận tổ chức hoạt động giáo dục đạo đức cho học sinh thông qua tình huống thực tiễn có bối cảnh thực để sát hơn với mục tiêu cần đạt của học sinh. Các hiệu trưởng nhà trường tổ chức, chỉ đạo xây dựng kế hoạch giáo dục đạo đức thông qua tình huống thực tiễn có bối cảnh thực, phát triển các nội dung giáo dục đạo đức thông qua thông qua tình huống thực tiễn có bối cảnh thực, xây dựng các điều kiện, cơ chế phối hợp của các lực lượng trong và ngoài nhà trường về tổ chức giáo dục đạo đức cho học sinh thông qua thông qua tình huống thực tiễn có bối cảnh thực, ... Các nội dung này đòi hỏi các nhà quản lý quan tâm và thực hiện một cách đồng bộ, khoa học để đổi mới phương thức giáo dục đạo đức cho học sinh tiểu học hiện nay.

Ngày nhận bài: 04/07/2023. Ngày nhận đăng: 27/08/2023.

¹Trường tiểu học Hoàng Hoa Thám

Tác giả liên hệ: Lê Thị Kim Cúc. Địa chỉ e-mail: cueltk.c1tca@badinhedu.vn

2. Một số khái niệm cơ bản

2.1. Đạo đức

Từ những quan niệm trên, chúng ta có thể hiểu khái quát khái niệm đạo đức bao gồm ba thành tố cơ bản là quy tắc, hành vi và chuẩn mực. Trong đó quy tắc là những quy định mọi người phải tuân theo trong một hoạt động chung nào đó. Hành vi là những phản ứng, cách cư xử, biểu hiện ra bên ngoài của con người trong một hoàn cảnh nhất định. Chuẩn mực là cái được công nhận đúng theo quy định hoặc theo thói quen trong xã hội. Từ đó cho thấy đạo đức theo nghĩa hẹp là những hệ thống các giá trị, nguyên tắc quy định những chuẩn mực của con người. Theo nghĩa rộng, đạo đức liên quan đến các vấn đề chính trị, pháp luật, lối sống.

Khổng Tử có một câu nói nổi tiếng là: "Tiên học lễ, hậu học văn". Con người trước hết phải nhận thức được những hành vi, thái độ, cách sống đúng đắn thì mới có thể học hỏi tri thức. Đạo đức là những ý kiến và quan niệm mà con người có về hành vi đúng và sai. Các thế hệ sau tiếp nối và lắng nghe những lời dạy của thế hệ đi trước, tuân theo các giá trị đạo đức này, mang lại sự ổn định và tạo sự tốt đẹp giữa các mối quan hệ của con người. Bên cạnh đó, nó cũng giúp đảm bảo cho các mối quan hệ công bằng. Trong bối cảnh toàn cầu hóa, phạm trù "đạo đức" có sự thay đổi theo tư duy và nhận thức mới.

2.2. Giáo dục đạo đức

Giáo dục đạo đức được xác định gắn với tư tưởng chính trị, pháp luật, trí tuệ, thẩm mỹ, lao động hướng nghiệp. Khi đề cập đến giáo dục đạo đức được các nhà giáo dục tổ chức qua dạy học và thông qua các hoạt động xã hội để hình thành hành vi và thói quen đạo đức.

Dưới góc độ Đạo đức học, đạo đức là một hình thái ý thức xã hội đặc biệt bao gồm một hệ thống các quan điểm, quan niệm, những quy tắc, nguyên tắc, chuẩn mực xã hội [1]

Dưới góc độ Giáo dục học, đạo đức là một hình thái ý thức xã hội đặc biệt bao gồm một hệ thống các quan niệm về cái thực, cái có trong mối quan hệ của con người với con người [1]

Theo nghĩa rộng, khái niệm đạo đức liên quan chặt chẽ với phạm trù chính trị, pháp luật, lối sống. Đạo đức là thành phần cơ bản của nhân cách, phản ánh bộ mặt nhân cách của một cá nhân đã được xã hội hoá. Đạo đức được biểu hiện ở cuộc sống tinh thần lành mạnh, trong sáng, ở hành động giải quyết hợp lý, có hiệu quả những mâu thuẫn. Khi thừa nhận đạo đức là một hình thái ý thức xã hội thì đạo đức của mỗi cá nhân, mỗi cộng đồng, mỗi tầng lớp giai cấp trong xã hội cũng phản ánh ý thức chính trị của họ đối với các vấn đề đang tồn tại. "Đạo đức là một hình thái ý thức xã hội đặc biệt bao gồm một hệ thống những quan điểm, quan niệm, những quy tắc, nguyên tắc, chuẩn mực xã hội. Nó ra đời, tồn tại và biến đổi từ nhu cầu của xã hội, nhờ đó con người tự giác điều chỉnh hành vi của mình cho phù hợp với lợi ích, hạnh phúc của con người và sự tiến bộ của xã hội trong mối quan hệ giữa con người với con người, giữa cá nhân và xã hội" [1]

Trong bối cảnh toàn cầu hóa, phạm trù "đạo đức" có sự thay đổi theo tư duy và nhận thức mới. Điều đó không có nghĩa là các giá trị đạo đức cũ hoàn toàn mất đi, thay vào đó là các giá trị đạo đức hoàn toàn mới. Đạo đức là một hình thái ý thức xã hội, chịu sự chi phối của điều kiện kinh tế vật chất xã hội, đồng thời nó cũng có quan hệ tương tác với các hình thái ý thức xã hội khác như pháp luật, văn hoá, nghệ thuật, giáo dục, khoa học, v.v.. Vì vậy vấn đề giáo dục đạo đức trong nhà trường cần được hiểu theo một khái niệm rộng, cần chú trọng cả 3 thành tố hành vi đạo đức, hành vi pháp luật và hành vi văn hoá.

2.3. Tình huống thực tiễn có bối cảnh thực

Theo Hoàng Phê thì "Tình huống là toàn bộ những sự việc xảy ra tại một địa điểm, trong một thời gian cụ thể, buộc người ta phải suy nghĩ, hành động, đối phó, tìm cách giải quyết".

Bối cảnh thực là bối cảnh chân thực, gắn gũi với thực tiễn diễn ra trong cuộc sống con người, nội dung và các dữ kiện trong bối cảnh phải có tính hợp lý. Bối cảnh nêu ra trong tình huống thực tiễn có bối cảnh thực có thể đã từng xảy ra mà học sinh được biết đến, cũng có thể học sinh chưa gặp nhưng các em có thể tưởng tượng, hình dung được. Chẳng hạn, bối cảnh liên quan đến sự vật, sự việc, hiện tượng như: đồ chơi,

đồ dùng học tập, đồ dùng trong gia đình, người thân, bạn bè, lớp học, trường học... gắn với hoạt động sinh hoạt, học tập, vui chơi hằng ngày... là bối cảnh thực đối với học sinh tiểu học. Thậm chí một bối cảnh liên quan đến câu chuyện cổ tích (không có thật trong đời sống) cũng có thể được xem là bối cảnh thực đối với học sinh tiểu học nếu như các em biết đến câu chuyện cổ tích này. Như vậy, tình huống thực tiễn có bối cảnh thực là tình huống thực tiễn gắn gũi với học sinh tiểu học nếu như các em có thể nhận thức được, thậm chí có thể kiểm nghiệm được trong thực tế. Chính vì thế tình huống thực tiễn có bối cảnh thực sẽ tạo ra sự hứng thú và động động cơ học tập ở học sinh. Sử dụng tình huống thực tiễn có bối cảnh thực trong giáo dục đạo đức cho học sinh sẽ giúp cho các em được trải nghiệm để hình thành hành vi ứng xử đạo đức phù hợp.

2.4. Quản lý giáo dục đạo đức thông qua tình huống thực tiễn có bối cảnh

Quản lý giáo dục đạo đức được tiếp cận ở hai phạm vi: Phạm vi thứ nhất các hoạt động quản lý từ các tổ chức chính trị xã hội tác động tới vấn đề giáo dục đạo đức cho học sinh trong các cơ sở giáo dục. Phạm vi thứ hai chính là các hoạt động quản lý giáo dục đạo đức từ trong nhà trường và chủ thể quản lý chính là hiệu trưởng các cơ sở giáo dục. Vì vậy, có thể hiểu:

Quản lý giáo dục đạo đức thông qua tình huống thực tiễn có bối cảnh thực chính là quá trình có chủ đích của chủ thể quản lý tác động tới hoạt động giáo dục đạo đức cho học sinh thông qua tình huống thực tiễn trong và ngoài nhà trường nhằm hình thành kiến thức, ý thức đạo đức, niềm tin, tình cảm đạo đức và quan trọng nhất là hình thành ở học sinh phẩm chất, hành vi, thói quen đạo đức phù hợp với các chuẩn mực đáp ứng yêu cầu xã hội.

Quản lý giáo dục đạo đức cho HS thông qua tình huống thực tiễn có bối cảnh thực được hiểu là những tác động có mục đích, có kế hoạch của chủ thể quản lý nhằm khai thác, lựa chọn, tổ chức và thực hiện các nguồn lực theo kế hoạch chủ động và phù hợp với quy luật khách quan để học sinh được tham gia trực tiếp vào các hoạt động khác nhau trong tình huống thực tiễn gắn với bối cảnh thực với tư cách là chủ thể của hoạt động, qua đó hình thành và phát triển ý thức, tình cảm, niềm tin và hành vi, thói quen đạo đức của học sinh phù hợp với mục tiêu giáo dục.

3. Nội dung quản lý hoạt động giáo dục đạo đức cho học sinh tại các trường tiểu học thông qua tình huống thực tiễn có bối cảnh thực

3.1. Xây dựng kế hoạch giáo dục đạo đức cho học sinh thông qua tình huống thực tiễn có bối cảnh thực

Xây dựng kế hoạch giáo dục đạo đức cho học sinh thông qua tình huống thực tiễn có bối cảnh thực, trong đó xác định rõ: mục tiêu giáo dục đạo đức cho học sinh tiểu học được thể hiện như sau:

- + Phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh; tạo cơ hội cho học sinh sẵn sàng tham gia các hoạt động.
- + Tổ chức các hoạt động khám phá, mở rộng, vận dụng kiến thức và kinh nghiệm đã có vào thực tiễn
- + Giúp học sinh có thể nhận thức đúng về hiện thực xung quanh và biến vận dụng những trải nghiệm của bản thân để tạo ra các kỹ năng mới, củng cố niềm tin và điều chỉnh thái độ, hành vi của bản thân cho phù hợp.

Xây dựng được một kế hoạch giáo dục đạo đức phù hợp, đảm bảo mục tiêu đã có ý nghĩa to lớn. Công tác tổ chức thực hiện kế hoạch giữ vai trò quan trọng trong việc hiện thực hóa mục tiêu đề ra. Đây là giai đoạn triển khai thực hiện những ý tưởng đã đề ra trong kế hoạch, là giai đoạn khó khăn đòi hỏi nỗ lực rất lớn của chủ thể quản lý. Quá trình tổ chức thực hiện kế hoạch bao gồm những công việc cơ bản sau đây:

- + Phân công nhiệm vụ cho từng nội dung công việc, đến từng thành viên trong Ban chỉ đạo và các thành viên có liên quan khác. Sự phân công phải cụ thể theo từng nội dung, thời gian hoàn thành, hiệu quả đạt được.
- + Xây dựng các nguyên tắc và cơ chế phối hợp giữa các phòng ban chức năng và đội ngũ làm công tác

giáo dục đạo đức cho học sinh cũng như tổ chức xã hội.

+ Thường xuyên kiểm tra, đôn đốc, rút kinh nghiệm các công việc đã làm, có thể điều chỉnh, bổ sung những nội dung cần thiết, phù hợp.

+ Lập phương án sắp xếp các nguồn lực CSVN, tài chính cho việc thực hiện kế hoạch.

+ Huy động các lực lượng giáo dục trong và ngoài nhà trường tích cực hoàn thành kế hoạch đúng tiến độ.

3.2. Phát triển nội dung giáo dục đạo đức cho học sinh thông qua tình huống thực tiễn có bối cảnh thực

Dựa trên mục tiêu của giáo dục bậc tiểu học, căn cứ vào chuẩn đầu ra về 5 phẩm chất cần hình thành, phát triển cho học sinh trong giai đoạn hiện nay, nội dung giáo dục đạo đức cho học sinh tiểu học thông qua các tình huống thực tiễn có bối cảnh thực được hiểu gồm:

Tình huống thực tiễn có bối cảnh thực trong giáo dục lòng yêu nước thông qua hoạt động khám phá và vận dụng kiến thức, kinh nghiệm để kiến tạo kinh nghiệm, kiến thức và kĩ năng mới, củng cố niềm tin, hoặc có sự điều chỉnh thái độ, hành vi của bản thân cho phù hợp nhằm hình thành lòng tự hào về truyền thống của quê hương, đất nước; biết thể hiện thái độ kính trọng, biết ơn người lao động, người có công với nước; tích cực, chủ động vận động người khác tham gia các hoạt động bảo vệ thiên nhiên, phát huy giá trị các di sản văn hoá của quê hương, đất nước; các hoạt động xây dựng, bảo vệ Tổ quốc.

Tình huống thực tiễn có bối cảnh thực trong giáo dục lòng nhân ái thông qua hoạt động khám phá và vận dụng kiến thức, kinh nghiệm để kiến tạo kinh nghiệm, kiến thức và kĩ năng mới, củng cố niềm tin, hoặc có sự điều chỉnh thái độ, hành vi của bản thân cho phù hợp nhằm giáo dục học sinh biết yêu quý, cư xử hoà đồng với mọi người; chủ động, tích cực vận động người khác tham gia phòng ngừa, ngăn chặn các hành vi bạo lực, các hoạt động thiện nguyện; biết tôn trọng sự khác biệt giữa mọi người; biết cảm thông, chia sẻ, độ lượng với người xung quanh.

Tình huống thực tiễn có bối cảnh thực trong giáo dục tính chăm chỉ thông qua hoạt động khám phá và vận dụng kiến thức, kinh nghiệm để kiến tạo kinh nghiệm, kiến thức và kĩ năng mới, củng cố niềm tin, hoặc có sự điều chỉnh thái độ, hành vi của bản thân cho phù hợp nhằm biết đánh giá điểm mạnh, điểm yếu của bản thân, thuận lợi, khó khăn trong học tập để xây dựng kế hoạch học tập; có ý chí vượt khó khăn để đạt kết quả tốt trong học tập, trong lao động; có định hướng nghề nghiệp rõ ràng; tích cực học tập, rèn luyện để chuẩn bị cho nghề nghiệp tương lai.

Tình huống thực tiễn có bối cảnh thực trong giáo dục tính trung thực thông qua hoạt động khám phá và vận dụng kiến thức, kinh nghiệm để kiến tạo kinh nghiệm, kiến thức và kĩ năng mới, củng cố niềm tin, hoặc có sự điều chỉnh thái độ, hành vi của bản thân cho phù hợp: Biết nhận thức đúng và hành động theo lẽ phải; sẵn sàng đấu tranh bảo vệ lẽ phải, bảo vệ người tốt, tích cực tham gia và vận động người khác tham gia phát hiện, đấu tranh với các hành vi thiếu trung thực trong học tập và trong cuộc sống.

Tình huống thực tiễn có bối cảnh thực trong giáo dục tính trách nhiệm thông qua hoạt động khám phá và vận dụng kiến thức, kinh nghiệm để kiến tạo kinh nghiệm, kiến thức và kĩ năng mới, củng cố niềm tin, hoặc có sự điều chỉnh thái độ, hành vi của bản thân cho phù hợp: Trách nhiệm với bản thân; Trách nhiệm; Trách nhiệm với nhà trường và xã hội; Trách nhiệm với môi trường sống

Trong nhà trường tiểu học, chương trình giáo dục đạo đức phải được xây dựng đồng bộ, thống nhất, phù hợp với đặc điểm lứa tuổi của học sinh. Trên cơ sở các nội dung giáo dục đạo đức cho học sinh đã được xác định thì các cấp quản lý cần hướng các nội dung giáo dục đạo đức cho học sinh vào những chuẩn mực đã xác định, phù hợp lứa tuổi, không ôm đồm quá nhiều nội dung. Cụ thể:

+ Bám sát các nội dung giáo dục đạo đức để xây dựng và phát triển nội dung giáo dục đạo đức cho HS thông qua các tình huống thực tiễn có bối cảnh thực

+ Đội ngũ CBQL các cấp như: Hiệu trưởng, Phó hiệu trưởng các trường tổ chức xây dựng và phát triển các nội dung dựa trên tình huống có bối cảnh thực để giáo dục lòng yêu nước như: tạo môi trường và cơ hội để học sinh biểu hiện lòng tự hào về truyền thống của quê hương, đất nước; thể hiện thái độ kính trọng, biết

ơn người lao động, người có công với nước; tích cực, chủ động vận động người khác tham gia các hoạt động bảo vệ thiên nhiên, tham gia các hoạt động để phát huy giá trị các di sản văn hoá của quê hương, đất nước; các hoạt động xây dựng, bảo vệ Tổ quốc.

+ Đội ngũ CBQL các cấp như: Hiệu trưởng, Phó hiệu trưởng các trường tiểu học tổ chức xây dựng và phát triển các nội dung hoạt động để giáo dục tính chăm chỉ như: cho học sinh các tình huống học tập dự án, cho học sinh chủ động xây dựng các kế hoạch học tập, biết đánh giá điểm mạnh, điểm yếu của bản thân, thuận lợi, khó khăn trong học tập và có ý chí vượt khó khăn để đạt kết quả tốt trong học tập, trong lao động; có định hướng nghề nghiệp rõ ràng; tích cực học tập, rèn luyện để chuẩn bị cho nghề nghiệp tương lai.

+ Đội ngũ CBQL các cấp như: Hiệu trưởng, Phó hiệu trưởng các trường tiểu học tổ chức xây dựng và phát triển các nội dung hoạt động để giáo dục tính trung thực thông qua hoạt động như: tổ chức các hoạt động cho HS hiểu biết, nhận thức đúng và hành động theo lẽ phải; sẵn sàng đấu tranh bảo vệ lẽ phải, bảo vệ người tốt, tích cực tham gia và vận động người khác tham gia phát hiện, đấu tranh với các hành vi thiếu trung thực trong học tập và trong cuộc sống.

+ Đội ngũ CBQL các cấp như: Hiệu trưởng, Phó hiệu trưởng các trường tiểu học tổ chức xây dựng và phát triển các nội dung hoạt động để giáo dục tính trách nhiệm như: cho học sinh tham gia các các tình huống cho để thể hiện trách nhiệm với bản thân; Trách nhiệm với nhà trường và xã hội; Trách nhiệm với môi trường sống.

3.3. Chỉ đạo đổi mới phương pháp giáo dục đạo đức cho học sinh thông qua tình huống thực tiễn có bối cảnh thực

Chỉ đạo đổi mới phương pháp giáo dục đạo đức cho học sinh thông qua tình huống thực tiễn có bối cảnh thực như có thể sử dụng các phương pháp giáo dục như: Phương pháp giao việc, Phương pháp tập luyện, Phương pháp rèn luyện, Phương pháp nêu gương, Phương pháp thi đua, khen thưởng

Chỉ đạo đổi mới hình thức giáo dục đạo đức cho học sinh thông qua tình huống thực tiễn có bối cảnh thực như : Tham quan, dã ngoại, Trải nghiệm thực địa, Tổ chức trò chơi, Tổ chức diễn đàn, Sân khấu tương tác, Hội thi/ cuộc thi, Tổ chức sự kiện, Hoạt động giao lưu, Hoạt động chiến dịch tình nguyện, nhân đạo, Hoạt động câu lạc bộ

3.4. Xây dựng cơ chế phối hợp của các lực lượng tham gia quản lý giáo dục đạo đức thông qua tình huống thực tiễn có bối cảnh thực

Cơ chế phối hợp trong quản lý giáo dục đạo đức thông qua các hoạt động xã hội phụ thuộc rất nhiều trong phân cấp quản lý của các cấp quản lý với vai trò chủ trì- phối hợp. Lực lượng tham gia của các cấp quản lý cao nhất chính là nhà trường đóng vai trò chủ trì trong chỉ đạo quản lý giáo dục đạo đức cho học sinh. Trong gia đình, giáo dục đạo đức là nhu cầu tự giác của mỗi thành viên. Gia đình đều mong muốn con em mình trở thành những người có đạo đức tốt, có trí tuệ và là người có ích cho xã hội. Nhà trường là yếu tố quan trọng nhất trong việc giáo dục đạo đức học sinh theo hình mẫu về các chuẩn giá trị đạo đức để hình thành cho các em những phẩm chất tốt đẹp và bền vững.

Xây dựng cách thức phối hợp được thể hiện ở các nội dung cụ thể như:

+ Chỉ đạo thực hiện các văn bản, các phong trào được phát động từ Phòng giáo dục và đào tạo tới các nhà trường nhằm giáo dục, tôn vinh các giá trị đạo đức, tư tưởng, lối sống của thanh thiếu niên trong xã hội.

- Các cấp quản lý: Phòng giáo dục, hiệu trưởng các trường tiểu học chủ động xây dựng kế hoạch cho các nội dung phối hợp với gia đình và các tổ chức xã hội ở ba phương diện: tri thức, thái độ, hành vi. Những nội dung phối hợp này phải phù hợp với mục tiêu giáo dục đạo đức chung đã đề ra. Dựa vào thực tế của nhà trường và các mối quan hệ với gia đình, các tổ chức xã hội mà chủ thể quản lý xác định nội dung nào sẽ được tổ chức phối hợp, đối tượng phối hợp, cách thức huy động lực lượng, thời gian, địa điểm, hình thức tổ chức...

+ Hiệu trưởng chỉ đạo Tổng phụ trách Đội trong nhà trường tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin,

khoa học công nghệ trong việc thực hiện các hoạt động phối hợp với gia đình và xã hội bằng những phương tiện như: điện thoại, thư điện tử, web, sổ liên lạc điện tử, đài truyền thanh. Các phương tiện này đã và đang phát huy tác dụng rất hiệu quả.

Các lực lượng giáo dục trong nhà trường nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của giáo dục đạo đức cho học sinh, đồng thời xác định rõ vai trò, nhiệm vụ của mình trong mỗi hoạt động. Chi bộ, BGH giữ vai trò chỉ đạo, xây dựng kế hoạch, kiểm tra đánh giá, tổ chức thực hiện “Nền nếp- Kỷ cương”, các phong trào thi đua trong học tập - sinh hoạt, các hoạt động nội, ngoại khoá và hoạt động tình nguyện vì xã hội. . . qua đó để giáo dục đạo đức học sinh. Giáo dục đạo đức học sinh chỉ đạt hiệu quả khi tạo được sự đồng thuận, phát huy được vai trò của từng tổ chức, thành viên trong nhà trường.

Các lực lượng giáo dục bên ngoài như: Hội CMHS, chính quyền địa phương, các ban, ngành, đoàn thể có vai trò quan trọng trong việc quản lý hành vi đạo đức của học sinh bên ngoài phạm vi trường học. Tuy nhiên, sự tích cực và chủ động của các lực lượng này là không thường xuyên; vì vậy để quản lý giáo dục đạo đức cho học sinh đạt hiệu quả, nhà trường cần chủ động tham mưu cho các cấp uỷ Đảng, chính quyền địa phương tổ chức bồi dưỡng, tuyên truyền nâng cao nhận thức cho cộng đồng dân cư hiểu sâu sắc tầm quan trọng trong công tác giáo dục đạo đức cho học sinh; đồng thời xây dựng cơ chế phối hợp chặt chẽ giữa các lực lượng giáo dục trong và ngoài nhà trường.

Để hoạt động phối hợp giữa nhà trường, gia đình và các tổ chức xã hội đạt hiệu quả trong công tác giáo dục đạo đức học sinh, Nhà nước cần phải có những quy tắc và chính sách phù hợp, phải làm cho mỗi lực lượng hiểu được vai trò của nhau, tôn trọng lợi ích và cùng chia sẻ để nhằm hướng đến mục tiêu giáo dục đạo đức cho học sinh. Đây là hoạt động góp phần quan trọng trong sự thành công của công tác giáo dục đạo đức học sinh và sự chủ động từ phía nhà trường vẫn là yếu tố quyết định. Hiệu trưởng chủ động đề xuất nguồn kinh phí, xây dựng trường lớp khang trang, sạch đẹp, trang bị đầy đủ cho cán bộ giáo viên các phương tiện, tài liệu hướng dẫn chuyên môn, nghiệp vụ về giáo dục đạo đức, lối sống.

Thực hiện chế độ đãi ngộ, chế độ phụ cấp tương xứng cho những giáo viên làm công tác kiêm nhiệm giáo dục đạo đức học sinh. Tăng cường huy động các nguồn lực của xã hội phục vụ cho công tác giáo dục đạo đức.

3.5. Đánh giá kết quả hoạt động giáo dục đạo đức thông qua tình huống thực tiễn gắn với bối cảnh thực

Nhà trường xác định rõ các tiêu chí đánh giá hoạt động giáo dục đạo đức cho học sinh tiểu học cụ thể, sát với các mục tiêu giáo dục đạo đức cho học sinh thông qua tình huống thực tiễn gắn với bối cảnh thực.

Xây dựng kế hoạch thực hiện kiểm tra đánh giá dựa theo các tiêu chuẩn ở các thời điểm khác nhau, qua đó người quản lý phát hiện sai lệch để điều chỉnh kịp thời.

Phát huy vai trò của các bộ phận, tổ chức trong nhà trường trong công tác kiểm tra, đánh giá hoạt động giáo dục đạo đức như: BGH, Công tác Đội, Công đoàn, GVCN, công nhân viên, tập thể lớp... Tham khảo những nguồn thông tin trên sẽ giúp việc đánh giá kết quả hạnh kiểm của học sinh công bằng hơn, khách quan hơn, tránh được cảm tính, chủ quan, đôi khi nặng tính phong kiến, áp đặt, không phát huy được cá tính, tư chất riêng của học sinh trong giai đoạn trưởng thành.

Hình thức kiểm tra cần đa dạng và phù hợp với mục tiêu đánh giá quá trình rèn luyện của học sinh theo yêu cầu. Chú trọng kiểm tra về nhận thức, tình cảm, hành vi và thói quen đạo đức của học sinh. Sau kiểm tra phải có nhận xét, kết luận, phải động viên khen thưởng kịp thời, nhắc nhở và xử lý những sai phạm.

4. Kết luận

Quản lý giáo dục đạo đức cho học sinh trong các trường tiểu học thông qua tình huống thực tiễn có bối cảnh thực là một cách tiếp cận mới trong quản lý giáo dục đạo đức cho học sinh gắn với việc tổ chức các hoạt động giáo dục trong nhà trường. Để thực hiện được một cách hiệu quả đòi hỏi các hiệu trưởng cần xây dựng các nội dung quản lý một cách đồng bộ và khoa học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo, Thông tư 32/2020/TT-BGDĐT ngày 15 tháng 09 năm 2020 về việc Điều lệ trường trung học cơ sở, trường trung học phổ thông và trường phổ thông có nhiều cấp học
- [2] Đinh Xuân Dũng (2006). Tư tưởng Hồ Chí Minh về đạo đức. Nxb Giáo dục Hà Nội.
- [3] Phạm Khắc Chương, Hà Nhật Thăng(1998). Đạo đức học. Nxb Giáo dục, Hà Nội.
- [4] Hoàng Phê (2003). Từ điển Tiếng Việt. Nxb Giáo dục.
- [5] Thomas (2023). Kinh nghiệm giảng dạy tình huống và làm thế nào để viết một tình huống tốt. Chương trình giảng dạy Fulbrigh.
- [6] Watermen, M & Stanley, E (2005). Case based Learning Retrieved 26 March

ABSTRACT

Theoretical basis of managing ethical education for students in elementary schools through real context situations

The current practice of managing moral education for students in primary schools still has many shortcomings and the results of moral education have not been effective in the process of managing and educating students. of elementary school. The reason is that there is a lack of conditions and methods for organizing practical moral education, it is still formal and not closely linked to children's real life. Therefore, it is necessary to change the form and approach in managing moral education for elementary school students through situations with real contexts to help students perceive and take actions to deal directly with situations in real life. School principals need to provide direction to professional groups in developing ethical education topics through practical situations with real contexts and integrating them into ethics teaching or educational activities. school education. Practical situations with real contexts are the basis for students to naturally express and demonstrate their behavior, helping the moral education process for students effectively meet innovation requirements. Primary school moral education in particular. Therefore, this is also a new approach in moral education activities for elementary school students to meet the goal of moral education for students in schools today.

Keywords: *Moral education for students, elementary school, situations with real context.*

PHÁT HUY VAI TRÒ CÔNG TÁC THI ĐUA, KHEN THƯỞNG TRONG VIỆC PHÁT TRIỂN HỌC VIỆN, NHÀ TRƯỜNG ĐÀO TẠO LỰC LƯỢNG VŨ TRANG VỮNG MẠNH

Hà Diệu Linh¹, Trần Ngọc Thái Sơn²

Tóm tắt. Công tác thi đua, khen thưởng là một nội dung quan trọng của hoạt động công tác đảng, công tác chính trị, góp phần tạo động lực tinh thần to lớn trong thực hiện nhiệm vụ của các học viện, nhà trường đào tạo lực lượng vũ trang nói riêng và của toàn quân nói chung. Do đó, các cấp ủy, tổ chức đảng, chính ủy, chính trị viên, chỉ huy các cấp phải thường xuyên quan tâm lãnh đạo, chỉ đạo tiếp tục đổi mới, nâng cao chất lượng, hiệu quả công tác này và phong trào Thi đua Quyết thắng nhằm cổ vũ, động viên cán bộ, học viên, chiến sĩ vượt qua mọi khó khăn, thách thức, thi đua hoàn thành thắng lợi mọi nhiệm vụ được giao.

Từ khóa: Vai trò, thi đua, khen thưởng, học viện, nhà trường, đào tạo lực lượng vũ trang.

1. Đặt vấn đề

Thực hiện lời dạy của Bác Hồ “Thi đua là yêu nước, yêu nước thì phải thi đua, những người thi đua là những người yêu nước nhất” [1, tr. 407], công tác thi đua, khen thưởng (TĐ-KT) trong các học viện thuộc đơn vị lực lượng vũ trang được coi là một biện pháp góp phần thiết thực vào công cuộc xây dựng nền quốc phòng toàn dân, an ninh nhân dân và bảo vệ Tổ quốc trong tình hình mới. Các phong trào thi đua được tổ chức chặt chẽ, có hệ thống, các cơ quan, đơn vị đều tổ chức phát động, ký kết giao ước thi đua với sự tham gia, hưởng ứng tích cực của mọi người, có sơ kết, tổng kết, rút kinh nghiệm, khen thưởng kịp thời, góp phần tích cực xây dựng nhân cách cho mỗi cá nhân có bản lĩnh chính trị vững vàng thực hiện tốt công tác TĐ-KT vừa là thực hiện nhiệm vụ chính trị, vừa là xây dựng, là niềm tự hào, trách nhiệm của các tập thể, cá nhân trong xây dựng nền quốc phòng toàn dân.

2. Vai trò của công tác thi đua, khen thưởng trong xây dựng học viện, nhà trường đào tạo lực lượng vũ trang vững mạnh

Việc thực hiện các phong trào thi đua là cơ sở khơi dậy những ý tưởng mới, kích thích cá nhân, tập thể hăng say lao động sáng tạo; nâng cao năng lực hoạt động thực tiễn, phát huy tối đa tài năng của mỗi người trong việc xây dựng cơ quan, đơn vị học viện vững mạnh; phát hiện những cách làm hay, mô hình mới có tác dụng lan tỏa để mỗi cơ quan, tổ chức phấn đấu hoàn thành tốt nhiệm vụ được giao. Thông qua các phong trào thi đua sẽ giúp phân loại được chất lượng, hiệu quả lao động của cá nhân, tập thể; đúc kết những thành tựu, kinh nghiệm điển hình, khắc phục những khó khăn, hạn chế, thúc đẩy phong trào phát triển đi lên. Từ kết quả tổng kết thi đua mà lựa chọn tập thể và cá nhân xứng đáng để khen thưởng. Khen thưởng chính là việc đánh giá kết quả phong trào thi đua.

Thi đua, khen thưởng là biện pháp tổ chức thực tiễn, một phương pháp tuyên truyền, giáo dục tích cực để động viên ý chí sáng tạo, ý chí quyết tâm, năng lực hoạt động thực tiễn của cán bộ, chiến sỹ thực hiện thắng lợi nhiệm vụ mà cấp trên giao như Chủ tịch Hồ Chí Minh đã dạy: “Thi đua là một cách rất tốt, rất

Ngày nhận bài: 02/07/2023. Ngày nhận đăng: 20/08/2023.

^{1,2}Học viện Hành chính Quốc gia

Tác giả liên hệ: Hà Diệu Linh. Địa chỉ e-mail: hadiedulinh@gmail.com

thiết thực để làm cho mọi người tiến bộ. Thi đua giúp cho đoàn kết chặt chẽ thêm và đoàn kết chặt chẽ để thi đua mãi” [2, tr. 473]. Trong thời gian qua, hầu hết các cơ quan, đơn vị trong toàn quân đã duy trì nghiêm túc, phát huy được vai trò của công tác TĐ-KT vào thực hiện thắng lợi nhiệm vụ chính trị, góp phần quan trọng xây dựng tổ chức đảng trong sạch vững mạnh cơ quan, đơn vị vững mạnh toàn diện.

Công tác TĐ-KT là “đòn bẩy”, kích thích cá nhân, tập thể hăng say hoạt động, phát huy hết tài năng của mình trong việc xây dựng cơ quan, đơn vị vững mạnh toàn diện. Từ kết quả tổng kết các phong trào thi đua mà lựa chọn tập thể và cá nhân xứng đáng để khen thưởng. Khen thưởng chính là việc đánh giá kết quả phong trào thi đua. Khen thưởng chính xác, kịp thời có tác dụng động viên, giáo dục và nêu gương tốt trong xã hội, đồng thời cổ vũ phong trào thi đua phát triển sâu rộng.

Trong thời kỳ hội nhập quốc tế sâu rộng hiện nay, công tác TĐ-KT giữ vị trí, vai trò vô cùng quan trọng trong đời sống lao động xã hội. Thông qua công tác TĐ-KT đã trở thành một biện pháp góp phần thiết thực vào công cuộc xây dựng nền quốc phòng toàn dân, an ninh nhân dân và bảo vệ Tổ quốc trong tình hình mới.

3. Thực hiện công tác thi đua, khen thưởng ở một số học viện lực lượng vũ trang nhân dân

3.1. Ưu điểm

Phong trào TĐ-KT trong các Học viện lực lượng vũ trang được tổ chức chặt chẽ, có hệ thống, các cơ quan, đơn vị tổ chức tốt việc phát động, ký kết giao ước thi đua với sự tham gia, hưởng ứng tích cực của mọi người, góp phần làm cho công tác TĐ-KT thực sự là phong trào thi đua yêu nước. TĐ-KT trong đơn vị Học viện vũ trang đã làm cho mỗi cá nhân có tinh thần trách nhiệm cao hơn, có bản lĩnh chính trị, lập trường, tư tưởng kiên định vững vàng trong không gian giao động trước những khó khăn của đất nước. Mỗi cá nhân, tập thể được khen thưởng là sự ghi nhận của các cấp lãnh đạo luôn đặt niềm tin vào những tập thể, cá nhân có thành tích trong xây dựng nền quốc phòng toàn dân, an ninh nhân dân và ý thức trách nhiệm bảo vệ Tổ quốc Việt Nam.

Công tác TĐ-KT trong đơn vị Học viện đơn vị vũ trang trở thành động lực, khuyến khích các tổ chức Đảng, tổ chức quần chúng, Đảng viên, giảng viên, cán bộ, học viên, chiến sĩ, công nhân viên phấn đấu vươn lên hoàn thành xuất sắc nhiệm vụ của mình. Trong phong trào thi đua đã xuất hiện nhiều đơn vị, cá nhân liên tục nhiều năm liền là những tấm gương tiêu biểu góp phần vào công cuộc bảo vệ Tổ quốc càng thêm vững chắc hơn, kẻ thù không thể lợi dụng chống phá nhất là chính trị, tư tưởng và lòng yêu nước của mỗi cá nhân.

Theo Báo cáo của Thượng tướng Nguyễn Trọng Nghĩa, Ủy viên Ban Chấp hành Trung ương Đảng, Ủy viên Quân ủy Trung ương, Phó Chủ nhiệm Tổng cục Chính trị Quân đội nhân dân Việt Nam, Phó Chủ tịch Thường trực Hội đồng Thi đua - Khen thưởng Bộ Quốc phòng trên Tạp chí Quốc phòng toàn dân ngày 17/01/2020: “Từ năm 2014 đến tháng 10 năm 2019 đã có hơn 259.500 lượt tập thể, cá nhân được Nhà nước, Chính phủ, Bộ Quốc phòng khen thưởng và hàng triệu lượt tập thể, cá nhân được các cấp trong toàn quân khen thưởng. Trong đó: 339 Anh hùng Lực lượng vũ trang nhân dân thời kỳ kháng chiến, 18 Anh hùng Lực lượng vũ trang nhân dân thời kỳ đổi mới; 1.152 Cờ thi đua Chính phủ, Cờ thi đua Bộ Quốc phòng; 19 Chiến sĩ thi đua toàn quốc; 2.807 Chiến sĩ thi đua toàn quân; 21.912 Huân chương; 157.205 Huy chương; 833 Bằng khen của Thủ tướng Chính phủ; 34.966 Bằng khen của Bộ Quốc phòng” [3, tr. 8].

Công tác TĐ-KT rất phong phú, ở mỗi đơn vị Học viện đã tiến hành phát động theo các chủ đề thi đua theo đợt với nhiều nội dung thiết thực đạt chất lượng, hiệu quả tốt. Các phong trào thi đua gắn với “Học tập và làm theo tư tưởng, đạo đức, phong cách Hồ Chí Minh”, phong trào thi đua thực hiện Cuộc vận động “Phát huy truyền thống, cống hiến tài năng, xứng danh Bộ đội cụ Hồ”. Bên cạnh đó đã tổ chức nhiều cuộc thi như; Bí thư chi bộ giỏi, thi giảng viên giỏi, công đoàn viên giỏi, tuyên truyền viên giỏi, tổ chức tọa đàm, giao lưu điển hình tiên tiến từ cơ sở có tác dụng rất thiết thực, hiệu quả, làm cho phong trào thi đua càng phát triển mạnh mẽ, kích lệ các tập thể, cá nhân cùng thi đua. Thông qua phong trào thi đua để từ đó phân loại được chất lượng các tập thể, cá nhân, đặc biệt là hạn chế được những yếu kém của từng đơn vị và cá nhân, cần phải khắc phục cố gắng vươn lên, củng cố niềm tin vào Đường lối lãnh đạo của Đảng ta nhất là

trong thời đại của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0, trang bị cho mỗi thành viên ở mỗi đơn vị Học viện lực lượng vũ trang có ý thức trách nhiệm trong công cuộc xây dựng nền quốc phòng toàn dân, an ninh nhân dân và bảo vệ Tổ quốc trong tình hình mới. Luôn nêu cao tinh thần cảnh giác cách mạng, không để các thế lực thù địch và bọn phản động lợi dụng các trang mạng chống phá Đảng, Nhà nước. Dưới đây là một vài đơn vị điển hình trong lực lượng vũ trang.

Công tác xây dựng, nhân điển hình tiên tiến (ĐHTT) trong phong trào thi đua Quyết thắng của quân đội nói chung, Trường Sĩ quan Lục quân 2 nói riêng là việc làm có ý nghĩa đặc biệt quan trọng, có vai trò, ý nghĩa to lớn trong sự nghiệp xây dựng nhà trường quân đội, củng cố quốc phòng, an ninh, bảo vệ Tổ quốc. Nếu không có mô hình, ĐHTT thì phong trào thi đua chưa đạt được hiệu quả, chưa thực sự đi vào cuộc sống. Thời gian qua, quán triệt sâu sắc các chỉ thị, kế hoạch, hướng dẫn của cấp trên về công tác TĐ-KT, nhất là việc xây dựng, nhân ĐHTT, Thường vụ, Đảng ủy, Ban Giám hiệu nhà trường đã đề ra chương trình hành động, kế hoạch và hướng dẫn công tác TĐ-KT, xây dựng, nhân ĐHTT 5 năm (2015-2020). Theo đó, các cơ quan, khoa, đơn vị đã quán triệt, xây dựng kế hoạch và tổ chức thực hiện nghiêm túc, tập trung xây dựng và biểu dương gương người tốt, việc tốt, các nhân tố mới, nhất là ĐHTT trong “Học tập và làm theo tư tưởng, đạo đức, phong cách Hồ Chí Minh”. Trong 5 năm qua (2015-2020), phong trào Vì an ninh Tổ quốc đã được Đảng ủy, Ban Giám đốc Học viện An ninh nhân dân quan tâm chỉ đạo sát sao, các văn bản chỉ đạo luôn bám sát các chủ trương, chính sách của Đảng và Nhà nước, yêu cầu nhiệm vụ chính trị của ngành và Học viện. Phong trào thi đua Vì An ninh Tổ quốc được duy trì thường xuyên và có chất lượng, thông qua đó đã tạo được không khí thi đua sôi nổi, sâu rộng trong toàn thể cán bộ, giảng viên, công nhân viên và học viên, góp phần nâng cao chất lượng, hiệu quả công tác, hoàn thành xuất sắc nhiệm vụ chính trị mà Đảng, Nhà nước, Bộ Công an giao cho Học viện. Lãnh đạo các đơn vị, cán bộ, giảng viên và học viên của Học viện An ninh nhân dân đã tích cực hưởng ứng phong trào thi đua trên các lĩnh vực giảng dạy, học tập, nghiên cứu khoa học, tham mưu, phục vụ. Tổ chức cho các đơn vị, học viên đăng ký thi đua thực hiện nghiêm túc các Cuộc vận động, phong trào thi đua như: “Xây dựng phong cách người Công an nhân dân bản lĩnh, nhân văn, vì nhân dân phục vụ”, “Công an nhân dân học tập, thực hiện Sáu điều Bác Hồ dạy”... Kết quả học tập của học viên các khóa học ngày càng cao, tỷ lệ học viên có kết quả học tập Khá, Giỏi, Xuất sắc tăng. Từ năm 2015 đến 2020, Học viện An ninh nhân dân có 24 học viên đạt giải cấp Quốc tế, 91 học viên đạt giải cấp Quốc gia, 1.392 học viên đạt giải cấp Bộ... Qua thực hiện Cuộc vận động “Phát huy truyền thống, cống hiến tài năng, xứng danh bộ đội Cụ Hồ” gắn với đẩy mạnh học tập và làm theo tư tưởng, đạo đức, phong cách Hồ Chí Minh đã xuất hiện nhiều tập thể, cá nhân ĐHTT, tiêu biểu. Đây chính là những nhân tố tiếp tục góp phần tạo ra sức lan tỏa mạnh mẽ cho cuộc vận động.

3.2. Hạn chế

Một số cơ quan, đơn vị cơ sở, công tác TĐ-KT duy trì còn mang tính hình thức, rập khuôn, máy móc, chưa tạo được động lực và sự tham gia của đông đảo cán bộ, chiến sĩ trong đơn vị. Điều này thể hiện rõ ở nội dung, chỉ tiêu thi đua chung chung, chủ yếu sao chép nội dung của trên, chưa cụ thể hóa sát với đặc điểm, nhiệm vụ đơn vị.

Nhiều thời điểm, các phong trào thi đua còn “chồng lấn” nhau, phong trào này chưa kết thúc đã có phong trào khác dẫn đến nhàm chán. Thậm chí có cơ quan, đơn vị lãnh đạo, chỉ huy không quan tâm nên xảy ra tình trạng các phong trào thi đua có “phát” nhưng không “động”.

Sau mỗi đợt, mỗi phong trào, việc biểu dương khen thưởng chưa kịp thời, xét khen thưởng làm không đúng quy trình dẫn đến khen thưởng và đề nghị khen thưởng chưa đúng người, đúng việc; có những tập thể, cá nhân đáng khen thì không khen, không đáng khen lại được khen, từ đó làm phản tác dụng của khen thưởng, tạo tâm lý cho cán bộ, chiến sĩ không mấy mặn mà với các phong trào thi đua.

Khí thế của phong trào thi đua chưa cao, tính hiệu quả thấp, tác dụng giáo dục chưa thật sự sâu rộng, chưa đáp ứng được yêu cầu, nhiệm vụ do thực tế đơn vị đặt ra.

Trong quá trình tổ chức thực hiện phong trào thi đua thiếu sự kiểm tra, giám sát của người chỉ huy các cấp, từ đó dẫn tới tình trạng phát động là do cấp trên thực hiện còn như thế nào là do cấp dưới.

Còn tồn tại những hạn chế trên là do nguyên nhân yếu kém của một số cơ quan, đơn vị, chưa nhận thức đúng đắn và coi trọng công tác lãnh đạo, chỉ đạo phong trào thi đua. Việc tổ chức tuyên truyền, giáo dục về ý nghĩa, tầm quan trọng của công tác TĐ-KT cho cán bộ, chiến sĩ không có chiều sâu. Việc xây dựng, bồi dưỡng nhân rộng điển hình tiên tiến chưa được quan tâm đúng mức. Việc duy trì nền nếp, chế độ hoạt động của các ban, tổ thi đua có nơi chưa thường xuyên, nhận xét, đánh giá còn chung chung, thiếu cụ thể.

4. Một số biện pháp nhằm hoàn thiện công tác thi đua, khen thưởng trong việc phát triển đơn vị lực lượng vũ trang vững mạnh

Lãnh đạo, chỉ huy ở các cơ quan, đơn vị cần có nhận thức đúng về vị trí, vai trò của công tác TĐ-KT trong xây dựng đơn vị. Bản chất của TĐ-KT không phải là sự cạnh tranh, ganh đua mà là hình thành động cơ thi đua trong sáng, lành mạnh, vì lợi ích của mọi người, tập thể và đơn vị. Động cơ thi đua là lực thúc đẩy bên trong của cán bộ, chiến sĩ trong quá trình thực hiện phong trào thi đua, là tổng hòa những nhân tố tình cảm, ý chí, niềm tin với phong trào thi đua. Động cơ thi đua hình thành trên cơ sở giác ngộ sâu sắc về mục đích, ý nghĩa và vai trò của thi đua, thể hiện sâu sắc nhận thức và trách nhiệm của cán bộ, chiến sĩ đối với sự lớn mạnh của đơn vị.

Trên cơ sở xây dựng động cơ đúng đắn mà xây dựng quyết tâm hoàn thành các chỉ tiêu, định mức của thi đua. Để làm được điều đó, chính ủy, chính trị viên ở đơn vị cơ sở phải tập trung giáo dục cho cán bộ, chiến sĩ nắm vững mục đích, ý nghĩa chính trị - xã hội của thi đua, những quan điểm của Đảng ta và của Chủ tịch Hồ Chí Minh về thi đua, làm tốt việc giáo dục ý thức tập thể, tinh thần đoàn kết, tương trợ, giúp đỡ lẫn nhau trên tình đồng chí vì lợi ích chung, kiên quyết đấu tranh chống tư tưởng ăn thua, ganh đua, cục bộ, chạy theo thành tích, vì lợi ích động cơ cá nhân và những biểu hiện thiếu trung thực trong thi đua. Từ đó duy trì nghiêm túc thành chế độ, nền nếp, phát huy vai trò, chức năng hiệu quả của các ban, tổ thi đua theo đúng quy chế hoạt động.

Phát huy vai trò, trách nhiệm của các tổ chức, lực lượng trong lãnh đạo, chỉ đạo, tổ chức phong trào TĐ-KT. Phát huy vai trò, trách nhiệm của các tổ chức, lực lượng là nhằm huy động sức mạnh tổng hợp, tạo ra sự nhất trí cao về nhận thức, tư tưởng, thống nhất hoạt động đồng bộ nhịp nhàng của các tổ chức trong thực hiện phong trào thi đua. Tăng cường vai trò lãnh đạo của các cấp ủy, tổ chức đảng, coi đây là yếu tố quyết định chất lượng và hiệu quả phong trào thi đua, cụ thể:

- Đối với đội ngũ cán bộ chủ trì các cấp phải xác định đầy mạnh phong trào thi đua là nhiệm vụ, chức trách của mình, nhận thức đúng vai trò quan trọng của thi đua, từ đó đề cao trách nhiệm, năng lực trong chỉ đạo, tổ chức thực hiện phong trào thi đua. Bản thân cán bộ chủ trì phải gương mẫu, thực sự là đầu tàu để cổ vũ, động viên, dẫn dắt cán bộ, chiến sĩ thuộc quyền tham gia phong trào thi đua.

- Đối với tổ chức Đoàn Thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh phải phát huy tính tích cực, tự giác, sáng tạo của đoàn viên, thanh niên xung kích vào những nhiệm vụ chủ yếu, trọng tâm làm chuyển biến dứt điểm những khâu yếu, mặt yếu của đơn vị. Nội dung, hình thức thi đua phải phù hợp với khả năng, tâm lý, nguyện vọng của tuổi trẻ.

- Tích cực, chủ động phát hiện, bồi dưỡng và nhân điển hình tiên tiến trong phong trào thi đua. Điển hình tiên tiến là những tấm gương sinh động để giáo dục, thu hút mọi người tích cực tham gia thi đua, là nghệ thuật lấy phong trào chỉ đạo phong trào phát triển thành cao trào mạnh mẽ. Thông qua cá nhân, tập thể điển hình tiên tiến để rút ra những sáng kiến hay, kinh nghiệm tốt, bổ ích cho việc động viên, thúc đẩy phong trào thi đua. Phát hiện điển hình tiên tiến là việc làm hết sức công phu, đòi hỏi người chỉ huy đơn vị phải đi sâu, đi sát với phong trào thi đua, tìm hiểu kỹ kinh nghiệm và thành tích của từng tập thể, cá nhân trong phong trào thi đua. Phải thông qua phong trào thi đua để phát hiện ra những điển hình tiên tiến. Khi điển hình tiên tiến xuất hiện dù là còn mới, còn nhỏ phải nhanh chóng bồi dưỡng điển hình ngay một hoàn thiện, hoàn chỉnh, trở thành mẫu mực để toàn đơn vị học tập. Nội dung bồi dưỡng toàn diện trên tất cả các mặt, chú trọng bồi dưỡng về phẩm chất, năng lực, động cơ thi đua đúng đắn, ý thức trách nhiệm, biết giữ gìn và phát huy tác dụng trong mọi thời gian, có tinh thần tương trợ giúp đỡ lẫn nhau, ý thức tổ chức kỷ luật trong thực hiện phong trào thi đua, khắc phục tư tưởng thỏa mãn, dừng lại, tự cao, tự đại, công thần địa vị.

Bồi dưỡng các điển hình tiên tiến bằng nhiều biện pháp như giao nhiệm vụ kết hợp chặt chẽ với động viên, khích lệ, đặt ra yêu cầu cao để họ phấn đấu rèn luyện. Tránh hiện tượng áp đặt, chủ quan cố tạo ra điển hình, khắt khe trong xây dựng điển hình hoặc đề cao quá mức phản tác dụng.

- Tổ chức sơ kết, tổng kết, bình công, báo công và khen thưởng những tập thể, cá nhân có thành tích trong phong trào thi đua. Đây là biện pháp rất quan trọng, không thể thiếu trong tổ chức thi đua nhằm đánh giá đúng thành tích, kết quả lãnh đạo, chỉ đạo và tổ chức thực hiện phong trào thi đua. Trong quá trình khen thưởng phải có sự lãnh đạo, chỉ đạo chặt chẽ từ trên xuống dưới, đảm bảo đúng nguyên tắc và đạt được các yêu cầu: Chính xác, dân chủ, kịp thời, công khai, xây dựng được tinh thần đoàn kết phấn khởi, nêu cao tính tự phê bình và phê bình, đánh giá đúng người, đúng việc, tránh chủ quan, đơn giản, tranh công, đổ lỗi. Vấn đề mấu chốt trong công tác sơ, tổng kết phong trào thi đua là đúc rút tìm ra được những kinh nghiệm hay, chọn được tập thể và cá nhân tiên tiến xuất sắc, đồng thời khen thưởng đúng mức để động viên mọi người phấn đấu thực hiện tích cực hơn nữa.

5. Kết luận

Trong các học viện, nhà trường đào tạo lực lượng vũ trang nhân dân luôn nhận thức những vấn đề lý luận về TĐ-KT, trong đó: Thi đua và khen thưởng là hai nội dung có quan hệ chặt chẽ và tác động biện chứng lẫn nhau. Thi đua là động lực thúc đẩy cá nhân, tổ chức hoàn thành tốt các nhiệm vụ, trên cơ sở đó thực hiện việc khen thưởng. Khen thưởng vừa là kết quả, vừa là yếu tố thúc đẩy phong trào thi đua phát triển. Khen thưởng đúng người, đúng việc; bảo đảm khách quan, công bằng và thực hiện kịp thời sẽ có tác dụng động viên, cổ vũ cho thi đua. Ở các cơ quan, đơn vị hiện nay việc thực hiện tốt vai trò của công tác TĐ-KT sẽ tạo ra sức mạnh tổng hợp trong việc xây dựng đơn vị vững mạnh toàn diện ở các cơ quan, đơn vị và góp phần xây dựng nhân cách người quân nhân, xây dựng củng cố các tổ chức đảng, tổ chức chỉ huy và tổ chức quần chúng vững mạnh toàn diện.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Hồ Chí Minh Toàn tập (Tập 7, 2011). Nxb Chính trị Quốc gia - Sự thật, Hà Nội.
- [2] Hồ Chí Minh Toàn tập (Tập 6, 1996). Nxb Chính trị Quốc gia - Sự thật, Hà Nội.
- [3] Quốc hội (2013). Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Thi đua, khen thưởng, Luật số 39/2013/QH13, ngày 16/11/2013.
- [4] Ban Chấp hành Trung ương (2024). Chỉ thị số 39-CT/TW, ngày 21/5/2004 về tiếp tục đổi mới, đẩy mạnh phong trào thi đua yêu nước, phát hiện, bồi dưỡng, tổng kết và nhân điển hình tiên tiến.

ABSTRACT

Promoting the role of emulation and rewarding activities in the development of academies and schools to train strong armed forces

Emulation and reward work is an important content of Party and political work activities, contributing to creating great morale motivation in performing the tasks of academies and schools training the armed forces in particular and of the whole army in general. Therefore, party committees, organizations, political commissars, politicians and commanders at all levels must regularly pay attention to leading and directing to continue innovating, improving the quality and efficiency of this work and the Decisive Victory Emulation movement, in order to encourage and motivate cadres, trainees and soldiers to overcome all difficulties, challenge, compete to successfully complete all assigned tasks.

Keywords: Role, emulation, reward, Academies, schools, training of the armed forces.

PHÁT TRIỂN MỘT SỐ KỸ NĂNG MỀM CƠ BẢN CHO SINH VIÊN HỌC VIỆN HÀNH CHÍNH QUỐC GIA HIỆN NAY

Nguyễn Thị Hòa¹

Tóm tắt. Nguồn nhân lực sau sau khi tốt nghiệp của Học viện Hành chính Quốc gia được chấp nhận ở các đơn vị sử dụng nhân lực thì trong quá trình đào tạo, bồi dưỡng tại Học viện cần chú trọng đến nâng cao phẩm chất, kỹ năng cần có của lĩnh vực chuyên môn, đặc biệt chú trọng bồi dưỡng kỹ năng mềm. Bài viết này, tập trung luận giải một số những kỹ năng mềm cần thiết như tư học, làm việc nhóm, thực hành nghiệp vụ ngành nghề... nhằm trang bị cho sinh viên của Học viện trong các chương trình đào tạo hiện nay nhằm đáp ứng nhu cầu xã hội và vị trí việc làm sau khi tốt nghiệp của người học.

Từ khóa: Phát triển, kỹ năng, kỹ năng mềm, sinh viên, Học viện Hành chính Quốc gia.

1. Đặt vấn đề

Hội nhập quốc tế cùng với cuộc cách mạng khoa học và công nghệ đã và đang tác động đến rất nhiều lĩnh vực, trong đó có giáo dục. Cách mạng khoa học công nghệ đã mang đến những thành tựu vô cùng quan trọng, hình thành thế giới phẳng, cho phép con người chia sẻ, tương tác, giao tiếp thuận lợi trong không gian và thời gian đa chiều. Trong các lĩnh vực khác nhau đều xuất hiện từ việc ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông và tạo ra môi trường “ánh xạ” từ các hoạt động của lĩnh vực đó như: văn phòng số, văn phòng ảo, lưu trữ số, đại học số,... Tuy nhiên, trong bối cảnh mới thì ở đó, “linh hồn” của các lĩnh vực chuyên môn vẫn là đội ngũ nguồn nhân lực chất lượng cao được đào tạo để thực hiện. Thành công của sản phẩm đào tạo ở các cơ sở đào tạo nói chung, Học viện Hành chính Quốc gia nói riêng chính là sự chấp nhận của các đơn vị sử dụng lao động. Do vậy, các cơ sở đào tạo nói chung và Học viện Hành chính Quốc gia nói riêng phải đào tạo được nguồn nhân lực thực tài không chỉ giỏi về chuyên môn, có đạo đức và có những kỹ năng mềm để đáp ứng nhu cầu công việc.

2. Một số khái niệm

Sự phát triển của xã hội thì việc trang bị năng lực làm việc cho người học không chỉ trên kiến thức mà nó còn phải kết hợp cả kỹ năng và thái độ trong khi làm việc, khi giao tiếp trong công việc cũng như cuộc sống.

Khái niệm kỹ năng: Theo Từ điển Giáo dục học, “Kỹ năng là khả năng thực hiện đúng hành động, hoạt động phù hợp với những mục tiêu và điều kiện cụ thể tiến hành hành động ấy cho dù đó là hành động cụ thể hay hành động trí tuệ” [1, tr. 122]. Theo đó, kỹ năng là khả năng thực hiện một công việc nhất định, trong một hoàn cảnh, điều kiện nhất định, đạt được một chỉ tiêu nhất định. Các kỹ năng có thể là kỹ năng sống, kỹ năng mềm và kỹ năng nghề nghiệp.

Theo tác giả Huỳnh Văn Sơn, “kỹ năng mềm là những kỹ năng không liên quan trực tiếp đến kiến thức chuyên môn mà thiên về mặt tinh thần của mỗi cá nhân nhằm đảm bảo cho quá trình thích ứng với người

Ngày nhận bài: 08/07/2023. Ngày nhận đăng: 25/08/2023.

¹Học viện Hành chính Quốc gia

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

khác, nhằm duy trì tốt mối quan hệ tích cực và góp phần hỗ trợ thực hiện công việc một cách hiệu quả” [2, tr. 68-73]. Như vậy, kỹ năng mềm đóng vai trò rất quan trọng đối với thành công trong sự nghiệp của mỗi người.

Nhà nghiên cứu N.J. Patrick định nghĩa: kỹ năng mềm là khả năng, cách thức chúng ta tiếp cận và phản ứng với môi trường xung quanh, không phụ thuộc vào trình độ chuyên môn, kiến thức. Kỹ năng mềm không phải yếu tố bẩm sinh về tính cách hay là kiến thức của sự hiểu biết lí thuyết mà đó là khả năng thích nghi với môi trường và con người để tạo ra sự tương tác hiệu quả trên bình diện cá nhân và cả công việc [3].

Tác giả Forland, Jeremy đưa ra quan điểm: Kỹ năng mềm là một thuật ngữ thiên về mặt xã hội để chỉ những kỹ năng có liên quan đến việc sử dụng ngôn ngữ giao tiếp, khả năng hòa nhập xã hội, thái độ và hành vi ứng xử hiệu quả trong giao tiếp giữa người với người. Nói khác đi, đó là kỹ năng liên quan đến việc con người hòa mình, chung sống và tương tác với cá nhân khác, nhóm, tập thể, cộng đồng [4].

Như vậy có thể hiểu kỹ năng mềm (Soft skills) là năng lực của con người trong việc tiếp nhận và xử lí những thông tin, sự việc trong đời sống mà qua đó cho thấy khả năng tương tác, hòa nhập giữa cá nhân với cá nhân khác, với nhóm và cộng đồng.

Kỹ năng mềm khác với kỹ năng cứng (hard skills) - trí tuệ logic để chỉ trình độ chuyên môn, kiến thức chuyên môn hay bằng cấp và chứng chỉ chuyên môn. Kỹ năng mềm chủ yếu là những kỹ năng thuộc về tính cách con người, không mang tính chuyên môn, không thể sờ nắm, không phải là kỹ năng cá tính đặc biệt nhưng lại là cái quyết định khả năng bạn có thể trở thành nhà lãnh đạo, thính giả, nhà thương thuyết hay người hòa giải xung đột hay không. Những kỹ năng cứng ở nghĩa trái ngược thường xuất hiện trên bản lý lịch, khả năng học vấn của bạn, kinh nghiệm và sự thành thạo về chuyên môn. Thực tế cho thấy kỹ năng cứng tạo tiền đề và kỹ năng mềm tạo nên sự phát triển. Để đáp ứng nhu cầu nguồn nhân lực cho xã hội thì trong quá trình đào tạo Học viện cần trang bị cho người học cả kỹ năng cứng và kỹ năng mềm.

3. Thực trạng thực hiện cung cấp một số kỹ năng mềm cơ bản cho sinh viên Học viện Hành chính Quốc gia

3.1. Những kết quả đạt được

Học viện Hành chính Quốc gia hiện nay với 10 ngành đào tạo đại học để đáp ứng nhu cầu thực tiễn của xã hội. Trong đó, khóa học 2019-2023, số lượng sinh viên học tập tại Học viện là 1149 sinh viên, trong đó Khoa có số lượng sinh viên đông nhất là Quản trị nguồn nhân lực có 256 sinh viên; Khoa có số lượng sinh viên ít nhất là Trung tâm Tin học - Ngoại ngữ có 34 sinh viên. Khóa học 2020-2024, số lượng sinh viên trúng tuyển vào Học viện có sự gia tăng cùng với sự mở rộng ngành đào tạo tổng có 1994 sinh viên; Khoa Pháp luật Hành chính có số sinh viên học đông nhất là 552 sinh viên, Khoa Khoa học chính trị có 21 sinh viên. Khóa học 2021-2025, Học viện tiếp tục mở rộng thêm ngành đào tạo và số lượng sinh viên tăng hơn so với khóa học trước, tổng số có 2301 sinh viên. Các ngành Quản lý Nhà nước, Quản trị Nhân lực, Quản lý xã hội, Luật Hành chính chiếm tỷ lệ sinh viên tương đối cao và đồng đều nhau trung bình gần 400 sinh viên trong Khoa. Khóa học 2022-2026, Học viện tuyển sinh được tổng số 2498 sinh viên hệ đại học, trong đó số sinh viên Khoa Quản lý xã hội là cao nhất 552 sinh viên, tiếp đó là Khoa Hành chính học 397 sinh viên, Khoa Quản trị nguồn nhân lực 392 sinh viên, Tin học - Ngoại ngữ 312 sinh viên, Khoa Pháp luật Hành chính 249 sinh viên, Khoa Quản trị Văn phòng 248 sinh viên, Khoa Tổ chức và Xây dựng chính quyền Nhà nước 144 sinh viên, Khoa Khoa học chính trị 106 sinh viên và Khoa Văn thư - Lưu trữ 94 sinh viên (Nguồn: Phòng Công tác sinh viên).

Trong bối cảnh toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế, thực hiện phương châm “Đào tạo sinh viên phát triển toàn diện”, ngoài kiến thức chuyên môn, tin học, ngoại ngữ, Học viện rất quan tâm đến đào tạo kỹ năng mềm cho sinh viên thông qua việc học tập trên lớp gồm: Kỹ năng giao tiếp, kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng tìm kiếm việc làm, kỹ năng khởi nghiệp, kỹ năng hội nhập quốc tế, kỹ năng lãnh đạo, kỹ năng quản lý bản thân, kỹ năng bán hàng, kỹ năng thuyết trình, kỹ năng làm việc với các bên liên quan.

Có thể nói, các ngành và chuyên ngành đào tạo ở Học viện ngày càng được bổ sung, phát triển, đáp ứng

ngày càng tốt hơn nhu cầu về nguồn nhân lực chất lượng cao của ngành Nội vụ, Hành chính quốc gia và xã hội. Qua đó, uy tín của Học viện cũng dần được khẳng định trong xã hội, thu hút được sự quan tâm của nhiều nhà tuyển dụng thuộc khu vực công và khu vực tư, trong chương trình đào tạo của các ngành đã tập trung phát triển những kỹ năng mềm cho sinh viên.

Quá trình phát triển là sự kế thừa trên nền tảng của những kỹ năng đã có được cập nhật thêm mức độ cao hơn, có tính chất ưu việt hơn hoặc là sự xuất hiện của những kỹ năng hoàn toàn mới. Đối với sinh viên đòi hỏi cần được nâng cao những kỹ năng mềm và bổ sung những kỹ năng ứng dụng nghề nghiệp ngay từ khi ngồi trên ghế nhà trường (định hướng ứng dụng). Thực tế cho thấy các kỹ năng không chỉ giúp sinh viên có ý thức trong học tập mà còn giúp sinh viên hoàn thiện bản thân, nâng cao năng suất, lao động, hiệu quả công việc mà còn là sự nhạy bén, thích nghi, tư duy sáng tạo, phản xạ nhanh trước những vấn đề của cuộc sống và công việc, góp phần thay đổi chất lượng lực lượng lao động của Việt Nam để hội nhập toàn cầu. Trong quá trình học tập tại Học viện Hành chính Quốc gia sinh viên cần có những kỹ năng mềm cơ bản để phục vụ trực tiếp cho việc nâng cao hiệu quả học tập, cuộc sống, công việc như: Kỹ năng tự học, kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng thực hành nghiệp vụ ngành nghề, kỹ năng kiểm soát cảm xúc cá nhân, kỹ năng quản lý thời gian...

Kỹ năng tự học

Trong quá trình học tập tại Học viện thì nhiệm vụ của quá trình đào tạo đó là bồi dưỡng cho sinh viên hệ thống tri thức, kỹ năng, kỹ xảo gắn với nghề nghiệp tương lai, làm phát triển ở họ năng lực và phẩm chất trí tuệ, đặc biệt là tư duy nghề nghiệp, trên cơ sở đó hình thành cho sinh viên thế giới quan khoa học, lý tưởng, tác phong của người lao động chuyên nghiệp trong tương lai. Để làm được điều đó trong quá trình giảng dạy, người thầy phải bồi dưỡng cho sinh viên phương pháp luận khoa học, phương pháp nghiên cứu, kỹ năng tự học, tự nghiên cứu.

Để sinh viên hình thành được kỹ năng tự học tốt thì trước tiên cần nhận thức đúng về mối quan hệ giữa thầy và trò, giữa phương pháp giảng dạy và học tập. Giảng viên cần hướng dẫn sinh viên tự học, tự nghiên cứu trước cũng như sau giờ giảng. Để thực hiện điều đó giảng viên phải quan tâm hơn, cần kịp thời tư vấn khi có yêu cầu hợp lý; cần chương trình hóa và có sự chủ động thực hiện một quy trình tương tác hợp lý với sinh viên như:

Thông báo đầy đủ cho sinh viên về đề cương chi tiết học phần. Đối với mỗi học phần khi bắt đầu giảng dạy giảng viên cần giới thiệu và cung cấp cho sinh viên đề cương của học phần đó. Nội dung của đề cương bao gồm: Mục đích, mục tiêu của môn học, nội dung chi tiết của học phần, điều kiện tiên quyết, hình thức tổ chức và phương pháp dạy học cho từng nội dung của học phần, hình thức kiểm tra, đánh giá của từng hoạt động học tập. Đặc biệt cần cung cấp cho sinh viên tài liệu giáo trình bắt buộc và tham khảo. Điều đó tạo cho sinh viên sắp xếp thời gian, nội dung học tập của mình, chủ động lên kế hoạch tự học, tự nghiên cứu để thực hiện các mục tiêu của học phần. Đồng thời trong quá trình lên lớp giảng viên cần vận dụng linh hoạt nhiều phương pháp dạy học nhằm tạo được sự vận động phát triển tư duy sáng tạo của sinh viên, giúp các em tham gia chiếm lĩnh bài học một cách hiệu quả nhất như dạy lý thuyết, thực hành, thảo luận, sinh viên thuyết trình, dự án, thực tế, học tập tại các cơ quan, doanh nghiệp... để việc học của không bị nhàm chán, mệt mỏi. Bên cạnh đó cũng đổi mới cách đánh giá, kiểm tra thay bằng những câu hỏi, bài tập học thuộc thì câu hỏi có tính chất gợi mở, các tình huống trong thực tiễn để phát huy tính sáng tạo của sinh viên.

Kỹ năng làm việc nhóm

Kỹ năng làm việc nhóm (hay teamwork skills) là khả năng hợp tác, làm việc chung với một nhóm người có thể là bạn bè, đồng nghiệp,... nhằm mục tiêu đạt được kết quả tốt nhất cho công việc chung.

Làm việc nhóm là hoạt động thường xuyên và không kém phần quan trọng trong quá trình học tập, làm việc của sinh viên. Hầu hết tất cả các vị trí việc làm hiện nay đều yêu cầu ứng viên có kỹ năng này để phục vụ công việc chung được hiệu quả. Do đó, hợp tác làm việc nhóm là kỹ năng không mới, tuy nhiên, bối cảnh chuyển đổi số và ứng dụng khoa học công nghệ đòi hỏi mức độ cao hơn, đó là làm việc nhóm cộng tác trên không gian số trực tuyến (collaboration). Áp dụng khoa học và công nghệ tiên tiến đã tạo ra những

công cụ và phương thức trong công việc. Vì vậy, đã có sự chuyển dịch rất lớn về mục tiêu quản trị và hình thành những hệ giá trị, tiêu chí, chuẩn mực khác so với trước đây. Thực tiễn đã và đang chứng minh rõ rệt về sự chuyển dịch từ việc quản trị theo thời gian sang quản trị kết quả công việc (KPI), đối với những công việc đòi hỏi có nhiều thành viên tham gia, kết quả của nhiệm vụ này sẽ là tiền đề cho nhiệm vụ kế tiếp trong chu trình thực hiện công việc. Do đặc tính đó nên ở mỗi cá nhân cần có kỹ năng hợp tác và làm việc theo nhóm trên môi trường số. Có thể thấy đây là kỹ năng mềm có tính chất rất quan trọng trong quá trình học tập và công việc.

Kỹ năng thực hành nghiệp vụ ngành nghề

Hiện nay xu hướng giáo dục đại học hiện đại đó là trong các cơ sở đào tạo trình độ đại học dù theo định hướng nghiên cứu hay định hướng ứng dụng cũng đã quan tâm đến kỹ năng thực hành nghiệp vụ ngành nghề cho sinh viên. Điều đó thể hiện rõ trong chương trình đào tạo cũng như trong đề cương các học phần, từ việc tăng cường thời lượng và thời gian tham gia vào thực hành nghề nghiệp trực tiếp (học phần kiến tập bên cạnh nội dung thực tập hoặc gửi sinh viên đến các cơ sở sử dụng nguồn nhân lực đang đào tạo), chú trọng đến kỹ năng thực hành nghiệp vụ tại nhà trường; các học phần trong chương trình xây dựng thời lượng và giải pháp để tạo môi trường hiện thực hóa cho sinh viên tham gia trực tiếp, ví dụ như ngành Luật tổ chức các phiên tòa giả định, ngành Văn hóa Truyền thông tổ chức các sự kiện giả định, ngành Quản trị du lịch và lữ hành tổ chức những tua du lịch giả định, những mô hình khách sạn, du thuyền giả định để cho sinh viên thực hành thực tế trong quá trình học tập.

Ngoài ra, ứng dụng công nghệ thông tin trong các lĩnh vực, chuyên ngành là kỹ năng có ý nghĩa quan trọng đối với tất cả các ngành nghề, lĩnh vực. Sinh viên khi đi kiến tập, thực tập tại các cơ quan, đơn vị cũng gặp không ít khó khăn về việc tiếp cận để nâng cao kỹ năng thực hành trong lĩnh vực này do đặc thù việc ứng dụng công nghệ thông tin nếu như thực hiện không đảm bảo yêu cầu sẽ gây ra những ảnh hưởng rất lớn, thậm chí có thể ảnh hưởng tới tổng thể cơ quan, đơn vị. Vì vậy, rất cần có những giải pháp để vừa nâng cao được kỹ năng thực hành ứng dụng công nghệ trong chuyên môn nghiệp vụ, vừa đảm bảo không bị ảnh hưởng nếu trong quá trình thực hành có xảy ra sai sót. Giải pháp giả định các cơ quan, đơn vị từ thực tế và tạo bản sao các ứng dụng, xây dựng môi trường thực hành cho sinh viên sẽ là giải pháp đáp ứng được yêu cầu hiện nay.

Hơn nữa, đối với giải pháp này còn tạo ra môi trường đặc thù dành cho những sinh viên có năng lực tư duy sáng tạo. Đối với ứng dụng công nghệ hiện đại, các công cụ, phương tiện được tạo ra từ nó không chỉ thuần túy là những công cụ, phương tiện hữu hạn về chức năng ứng dụng mà còn hỗ trợ người sử dụng có thể sáng tạo để tối ưu quá trình thực hiện

Kỹ năng kiểm soát cảm xúc cá nhân

Đối với người lao động mỗi công việc có những tính chất đặc thù khác nhau, do vậy trong quá trình làm việc không tránh khỏi những áp lực công việc, nhất là có những thời điểm khối lượng công việc lớn cần giải quyết tập trung dồn dập không thể không gặp trạng thái stress. Hơn nữa, trong bối cảnh mới, ngoài những áp lực về khối lượng công việc còn đòi hỏi khả năng tư duy về phương pháp thực hiện trên không gian ảo trong bối cảnh chuyển đổi số, làm thế nào để tối ưu hóa giữa nguồn nhân lực với hiệu quả công việc, đáp ứng được các yêu cầu ngày càng cao của doanh nghiệp, cơ quan, tổ chức một cách nhanh nhất, thích ứng ngay khi xuất hiện những yêu cầu mới. Kiểm soát cảm xúc cá nhân là sự tự điều tiết, thấu hiểu chính bản thân, tự xác định được “vị trí” của bản thân về điều mình mong muốn, thể mạnh, hạn chế và đặc biệt là khả năng dự đoán được, giả định được khi nhận những nhiệm vụ mới cần giải quyết hoặc những nhiệm vụ đã thực hiện trước đó nhưng trong hoàn cảnh, điều kiện môi trường mới. Ngoài ra, kiểm soát cảm xúc cá nhân còn rất quan trọng khi đối mặt với những khó khăn, thách thức trong quá trình thực thi nhiệm vụ. Ở mức độ tốt nhất, đó là có khả năng biến khó khăn, thách thức thành cơ hội, chuyển đổi cảm xúc tiêu cực trong thời điểm khó khăn thành những động lực, ý chí để vượt qua những rào cản, thách thức.

Kỹ năng quản lý thời gian

Hình thức đào tạo theo tín chỉ giảm thời lượng học trên lớp, gia tăng thời gian tự học tự nghiên cứu đòi

hỏi sinh viên phải biết cách sử dụng và phân bổ thời gian một cách hợp lý để đảm bảo thực hiện tốt yêu cầu chương trình đào tạo, đồng thời còn tham gia nhiều hình thức hoạt động khác nhằm phát triển toàn diện bản thân, rèn kỹ năng sống. Có thể nói, kỹ năng quản lý thời gian là một trong những kỹ năng quan trọng cần truyền thụ cho sinh viên, giúp các em tự tin trở thành những người làm chủ quá trình học tập và làm chủ cuộc sống của bản thân.

Kỹ năng quản lý thời gian của sinh viên được hình thành trên cơ sở các kỹ năng như: kỹ năng phân bổ nguồn lực thời gian, kỹ năng lập kế hoạch, kỹ năng kiểm soát nguồn lực thời gian.

Kỹ năng phân bổ nguồn lực thời gian chính là việc sinh viên hoạch định được quỹ thời gian mình có, sắp xếp chúng theo thứ tự ưu tiên cho các hoạt động của bản thân nhằm tận dụng triệt để chúng, mang lại kết quả tối ưu. Đặc biệt việc phân bổ thời gian giữa đi học và đi làm. Như vậy, với việc xác định đúng đắn các mục tiêu dài hạn và ngắn hạn thì sinh viên sẽ chủ động trong việc phân bổ nguồn lực thời gian một cách triệt để và tối ưu.

Kỹ năng lập kế hoạch của sinh viên là khả năng hệ thống các công việc học tập, làm thêm các hoạt động khác một cách cụ thể, chi tiết, chỉ ra được các bước để thực hiện công việc tương ứng với các khoản thời gian thích hợp. Từ đó sinh viên có thể lập kế hoạch hoạt động dài hạn và ngắn hạn trong quá trình học tập cũng như cuộc sống để chủ động sử dụng hiệu quả nguồn lực thời gian.

3.2. Những hạn chế

Trong quá trình hình thành kỹ năng tự học thì một số sinh viên ở Học viện còn chưa lập kế hoạch tự học để phân tích, xác định mục tiêu tự học; chưa nắm được nội dung tự học; chưa sắp xếp thứ tự công việc cần làm, phân bổ thời gian cho từng hành động học tập hợp lý phù hợp với nhiệm vụ học tập kỹ năng đọc sách, kỹ năng nghiên cứu tài liệu học tập, ghi chép, hệ thống hóa, khái quát hóa tài liệu học tập. Ngoài những hạn chế đó, sinh viên còn thiếu kỹ năng làm bài tập, đồng thời sinh viên vận dụng sáng tạo, linh hoạt các phương pháp tự học sẽ tạo cho họ nhu cầu học hỏi, khơi dậy tiềm năng vốn có của họ, làm cho kết quả học tập được tăng lên, quá trình học tập của người học thích ứng với phương pháp dạy của người dạy.

Trong các chương trình đào tạo tại Học viện Hành chính Quốc gia, chuẩn đầu ra các ngành đào tạo có đưa ra những mong muốn về tiêu chí, yêu cầu mới đối với đội ngũ nguồn nhân lực là năng lực tư duy sáng tạo. Tuy nhiên, để phát triển các kỹ năng mềm cho sinh viên của Học viện hiện nay còn thiếu những hệ thống cơ sở vật chất, giúp sinh viên được gia tăng năng lực vận hành ứng dụng và khả năng sáng tạo ngay trong các học phần học, góp phần đáp ứng được yêu cầu mới từ thực tiễn và xu hướng phát triển của xã hội.

Sinh viên Học viện Hành chính Quốc gia có tỉ lệ tham gia làm thêm trong quá trình học tập chiếm hơn 50%. Trong quá trình đi làm thêm việc bố trí thời gian học và đi làm để phát triển năng lực thực tiễn, tìm kiếm cơ hội việc làm sau khi ra trường còn gặp những khó khăn. Kỹ năng kiểm soát nguồn lực thời gian của sinh viên được trình tiến hành các hoạt động bằng nhiều hình thức, sử dụng các công cụ quản lý thời gian để hỗ trợ vẫn còn chưa hợp lý, dẫn tới còn học lại và thi lại nhiều học phần trong quá trình học tập tại Học viện.

4. Kết luận

Với phương thức đào tạo theo tín chỉ tại Học viện Hành chính Quốc gia đó là đào tạo lấy người học làm trung tâm. Sự chủ động, tích cực của người học trong việc tìm tòi, nghiên cứu tài liệu để chiếm lĩnh kiến thức đóng vai trò quan trọng. Phát triển kỹ năng mềm cho sinh viên là một yêu cầu khách quan cần được Học viện quan tâm trong bối cảnh hội nhập kinh tế quốc tế hiện nay. Nâng cao kỹ năng mềm và những giải pháp phát triển các kỹ năng ứng dụng nghề nghiệp, đặc biệt kỹ năng vận hành sáng tạo việc ứng dụng khoa học và công nghệ trong chuyên môn là yếu tố then chốt cho việc tạo ra sản phẩm nguồn nhân lực đáp ứng yêu cầu ngày càng cao xã hội cũng như hướng tới cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao. Học viện Hành chính Quốc gia là cơ sở đào tạo theo định hướng ứng dụng đã và đang triển khai đồng bộ các giải pháp và đang từng bước đạt được những mục tiêu về trang bị các kỹ năng ứng dụng thực hành nghề nghiệp cho sinh viên.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bùi Hiền (2013). Từ điển Giáo dục học. Nxb Từ điển Bách khoa, Hà Nội.
- [2] Huỳnh Văn Sơn (2013). Khảo sát một vài biện pháp phát triển kỹ năng mềm cho sinh viên đại học Sư phạm. Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, số 50, tr. 68-73.
- [3] Nancy J. Patrick (2008). Social skills for teenagers and adults with asperger syndrome, Jessie Kingsley Publisher.
- [4] Forland, Jeremy (2006). Managing Teams and Technology, uc Davis, Graduate School of Management.
- [5] Nguyễn Thị Thanh Mai (2020). Xây dựng và rèn luyện kỹ năng mềm của nhân viên văn phòng trong thời đại cách mạng công nghiệp 4.0. Kỷ yếu hội thảo khoa học “Quản trị văn phòng trong bối cảnh hội nhập quốc tế và cách mạng công nghiệp 4.0”.
- [6] Tạ Quang Thảo (2014). Phát triển kỹ năng mềm cho sinh viên các trường đại học, cao đẳng, đáp ứng yêu cầu của thị trường lao động trong giai đoạn hiện nay. Tạp chí Giáo dục, số 329 kỳ 01 tháng 3, tr. 27-29.

ABSTRACT**Developing some basic soft skills for current National Academy of Public Administration students**

After graduating from the National Academy of Public Administration, human resources are accepted in units employing human resources, in the process of training and fostering at the Academy, it is necessary to focus on improving the quality and skills required of the professional field, especially focusing on fostering soft skills. This article, focuses on explaining some essential soft skills such as self-study, teamwork, professional practice,... to equip students in current training programs to meet the social needs and post-graduation employment positions of learners.

Keywords: *Development, skills, soft skills, students, National Academy of Public Administration.*

PHÁT TRIỂN KHOA HỌC QUẢN LÝ GIÁO DỤC ĐÁP ỨNG YÊU CẦU ĐỔI MỚI GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

Hồ Xuân Hồng¹

Tóm tắt. Bài viết trình bày khái quát lịch sử hình thành và phát triển của khoa học quản lý giáo dục trên thế giới và Việt Nam như: Khoa học quản lý, khoa học quản lý giáo dục, phát triển khoa học quản lý giáo dục, những kết quả nghiên cứu về khoa học quản lý giáo dục. Trên cơ sở nghiên cứu và thực tiễn nhu cầu đổi mới giáo dục và quản lý giáo dục ở Việt Nam, tác giả đề xuất một số khuyến nghị phát triển khoa học quản lý giáo dục đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo.

Từ khóa: Khoa học quản lý, Khoa học quản lý giáo dục, Phát triển khoa học quản lý giáo dục.

1. Đặt vấn đề

Trong giới nghiên cứu ở nhiều quốc gia trên thế giới đã có nhiều bài viết thảo luận về nghiên cứu phát triển khoa học quản lý giáo dục kể từ khi xuất hiện nhu cầu quản lý khoa học và quản lý giáo dục trong những năm vừa qua. Một số quốc gia như: OECD, Pháp, Trung quốc... đã ra cảnh báo rằng: “Nghiên cứu về khoa học quản lý giáo dục hiện nay không đáp ứng được nhu cầu phát triển giáo dục của đất nước” [10]. Đồng thời đòi hỏi phải phát triển khoa học quản lý giáo dục vì nó đã quá lạc hậu so với thời đại. Theo OECD (trong báo cáo đánh giá về hệ thống nghiên cứu và phát triển quản lý giáo dục của nước Anh và New Zealand năm 2007). “Khung các vấn đề nghiên cứu về khoa học quản lý giáo dục chưa xác định được các ưu tiên cần thiết để giúp các nhà quản lý nghiên cứu và ra quyết định giáo dục nhằm hoạch định các đường hướng nghiên cứu chiến lược, chưa có sự đối thoại tích cực với các cơ quan, tổ chức có liên quan và chưa có sự hỗ trợ về mặt chính trị...” [1]. Trong báo cáo phân tích về quản lý giáo dục và tăng trưởng trình bày tại Diễn đàn Kinh tế Việt - Pháp năm 2004, tác giả Philippe Agion cho rằng “Hiệu suất chung của hệ thống quản lý giáo dục của Pháp không còn được như trước đây và Philippe cũng đưa ra những phân tích, bình luận về sự bùng tỉnh đau đớn: Sự thất bại lạ lùng đối với ngành nghiên cứu quản lý giáo dục của nước Pháp” [10].

Ở Việt Nam, Đảng và Nhà nước ta nhận định: “Chất lượng, hiệu quả giáo dục và đào tạo (GDĐT) còn thấp so với yêu cầu... , Đào tạo thiếu gắn kết với nghiên cứu khoa học... , Quản lý GDĐT còn nhiều yếu kém...”. Đồng thời đưa ra các yêu cầu phải “Đổi mới căn bản công tác quản lý giáo dục, 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” (theo Nghị quyết số 29-NQ/TW Hội nghị Trung ương 8 khóa XI).

Từ những ý kiến thảo luận, đòi hỏi nêu trên đây, bài viết sẽ giới thiệu khái quát chung về khoa học quản lý giáo dục, thông qua thái độ và các nghiên cứu của các học giả, nhà quản lý đối với khoa học quản lý giáo dục; từ đó, đề xuất một số khuyến nghị phát triển khoa học quản lý giáo dục nước ta giai đoạn hiện nay.

Ngày nhận bài: 10/06/2023. Ngày nhận đăng: 15/08/2023.

¹Trung tâm GDNN-GDTX huyện Chư Sê-Gia Lai

Tác giả liên hệ: Hồ Xuân Hồng. Địa chỉ e-mail: xuanhongcs@gmail.com

2. Quan niệm về khoa học quản lý giáo dục

2.1. Khoa học quản lý

Khoa học là hệ thống tri thức về các hiện tượng, sự vật, quy luật của tự nhiên, xã hội và tư duy. Khoa học được hiểu là hệ thống những tri thức, mối quan hệ về bản chất về các quy luật của tự nhiên, xã hội và tư duy của con người. Tri thức của nhân loại gồm hai hệ thống: Tri thức kinh nghiệm và tri thức khoa học (theo Luật Khoa học và Công nghệ năm 2013).

Khoa học quản lý, các tài liệu về khoa học lãnh đạo, quản lý, tổ chức đều đề cập khái niệm quản lý và khoa học quản lý. Quản lý như một hoạt động đã xuất hiện từ rất lâu, kể từ khi con người biết hợp tác và phân công trong lao động. Quá trình đó hình thành nên kinh nghiệm lãnh đạo, tổ chức, quản lý. Song phải đến thế kỷ XIII mới hình thành và phát triển thành khoa học quản lý. Từ đó, khoa học quản lý bắt đầu đóng vai trò đáng kể cho sự phát triển xã hội, nhất là cuộc cách mạng công nghiệp khởi đầu ở Anh vào thế kỷ XIII sau đó lan sang Mỹ vào thế kỷ XIX. Khi máy móc bắt đầu thay thế lao động thủ công và sản xuất theo dây chuyền (nhà máy lớn sản xuất hàng loạt) xuất hiện, làm thay đổi cách thức quản lý các tổ chức ở Anh và Mỹ, đã buộc người quản lý phải phát triển những hình thức quản lý mới; và do vậy đã thúc đẩy sự phát triển của các lý luận và thực tiễn về quản lý.

Những nghiên cứu về cách thức quản lý hiệu quả nhất được tiến hành từ thế kỷ XIX đến đầu thế kỷ XX, và vẫn còn tiếp tục cho đến ngày nay. Trong số các học giả về quản lý thời sơ khai, Andrew Ure (1778-1857) dạy các môn về quản lý tại đại học Anderson ở Glasgow, Scotland đầu thế kỷ XIII, được coi là giáo sư đầu tiên về khoa học quản lý trên thế giới. Tiếp theo Ure là: Charles Dupin (1784-1873) với nghiên cứu về sự hiệu quả của tổ chức; Daniel C. Mc Callum (1815-1878) đưa ra những quy tắc và thao tác chính xác, các bản mô tả công việc chính thức (sơ đồ tổ chức đầu tiên); Henry Poor (1812-1905) phát triển các nguyên tắc quản lý, tổ chức, liên lạc và thông tin (là những phương thức quản lý); F.W.Tay Lor (1856-1917) về quản lý theo phương pháp khoa học; Henry Fayol (1841-1925) đưa ra 14 nguyên tắc quản lý có hiệu quả; Max Weber (1856-1920) đề cập về vấn đề thiết chế quyền lực trong tổ chức ... [8].

Theo các tài liệu về khoa học quản lý, có nhiều cách phân chia giai đoạn khi mô tả sự phát triển của khoa học quản lý. Tuy vậy, cho đến nay, nhiều nhà nghiên cứu về quản lý thường chia các giai đoạn phát triển của khoa học quản lý theo các giai đoạn cũng như cách tiếp cận sau: i) Các thuyết quản lý cổ điển, được coi là bắt đầu trong cách mạng công nghiệp từ những năm 1911; ii) Các thuyết về quan hệ con người, được biết là xuất hiện cho đến những năm 1920; iii) Các thuyết về hệ thống, được coi là xuất hiện cho đến những năm 1960; iv) Các thuyết điều kiện hiện nay là tình huống, được coi là xuất hiện từ giữa những năm 1960 cho tới nay.

Có thể thấy, khoa học quản lý song hành phát triển cùng nhân loại. Khoa học quản lý sản xuất tri thức quản lý cho sự phát triển của xã hội (xã hội luôn vận động phát triển), còn thực tiễn xã hội thực nghiệm tri thức quản lý ấy và thôi thúc phát triển tri thức quản lý mới. Sự tương hỗ qua lại này làm cho khoa học quản lý phát triển phổ biến trong mọi lĩnh vực, ở mọi cấp độ và liên quan đến mọi tổ chức, trong đó có khoa học quản lý giáo dục.

2.2. Khoa học quản lý giáo dục

- “Khoa học” và “giáo dục” như hai đứa con song sinh của nhân loại. Khoa học sinh ra là để sản xuất tri thức cho nhân loại, còn giáo dục sinh ra là để truyền tải khối tri thức đó về cho nhân loại. Không có khoa học thì giáo dục không có gì để dạy. Ngược lại, không có giáo dục thì khoa học không được ai biết đến để áp dụng (theo Vũ Cao Đàm, 2015). Cho nên, khi bàn về khoa học quản lý giáo dục thì nhất thiết phải biết rõ hai thành tố quan trọng và mối quan hệ của khoa học và giáo dục. Đây là cơ sở quan trọng để phát triển giáo dục, cải thiện hiệu suất quản lý giáo dục và là tiền đề cho phát triển khoa học quản lý giáo dục.

Quản lý giáo dục là một lĩnh vực khoa học. Tuy nhiên, đa số các học giả quốc tế coi lĩnh vực khoa học quản lý giáo dục còn non trẻ (bắt đầu và phát triển ở Anh quốc từ năm 1988), nên trong hầu hết các tài liệu

chuyên khảo của nước ngoài về quản lý giáo dục không đưa ra định nghĩa “quản lý giáo dục” (như: Hoy W. K. and Miskel C. G., 2001, Davies B. and Elison L., 1997, Hansom E. M., 1996... dẫn theo Bush T., 2008) [1, 8], mà coi nội dung quản lý giáo dục tương tự như quản lý nói chung của các tổ chức khác. Số ít nhà nghiên cứu về quản lý giáo dục đưa ra định nghĩa về quản lý giáo dục: Educational management is a field of study and practice concerned with the operation of educational organizations (quản lý giáo dục là lĩnh vực nghiên cứu và thực tiễn có liên quan đến sự vận hành của tổ chức giáo dục) [1,8]. Cách định nghĩa như vậy quá rộng và cũng không có gì khác so với các định nghĩa về lĩnh vực QL nói chung.

Theo Lunenburg F.c and Ornstein A. C., (1999), thì các thuyết về quản lý giáo dục có thể được coi là phát triển từ những năm 1950 (thế kỷ XX) nếu xét dưới góc độ như một khoa học xã hội ứng dụng. Được coi là khoa học ứng dụng vì quản lý giáo dục sử dụng các khái quát hóa của các khoa học về tâm lý học, tâm lý xã hội học, nhân chủng học, kinh tế học... để giải quyết các vấn đề trong các tổ chức giáo dục [9].

Ở Việt Nam, đa số tác giả không đưa ra định nghĩa về “quản lý giáo dục” [7, 8, 10], số ít tác giả đưa ra các định nghĩa về quản lý giáo dục với nội dung chưa phản ánh được bản chất của vấn đề. Một số nhà nghiên cứu có quan niệm khác nhau về định nghĩa quản lý giáo dục.

Tác giả Nguyễn Lộc (2010) cho rằng, một định nghĩa riêng về quản lý giáo dục là không cần thiết, mà cần nhấn mạnh là quản lý giáo dục được hiểu là quản lý được thực hiện trong các tổ chức giáo dục (tổ chức giáo dục có nhiều loại khác nhau: cơ sở giáo dục như trường học, các cơ quan quản lý giáo dục...). Ví như thuật ngữ quản lý nhà trường thường được dùng khi người ta muốn đề cập đến các vấn đề quản lý giới hạn trong phạm vi nhà trường với tư cách như một tổ chức [8].

Theo Trần Kiểm (2014), định nghĩa quản lý giáo dục cần phân định về quản lý vĩ mô và quản lý vi mô trong giáo dục, ông đưa ra quy ước: quản lý giáo dục cấp vĩ mô là quản lý một nền/hệ thống giáo dục, còn quản lý giáo dục cấp vi mô xem như quản lý trường học/tổ chức giáo dục cơ sở. Ở cấp vĩ mô, quản lý giáo dục là sự phát triển giáo dục trên quy mô cả nước hay hệ thống giáo dục của 1 tỉnh/thành phố hoặc đối với hệ thống giáo dục của một ngành học, cấp học cụ thể. Ở cấp độ vi mô, quản lý giáo dục trong phạm vi nhà trường gồm nhiều hoạt động quản lý, như: quản lý các hoạt động giáo dục (hoạt động dạy, hoạt động học, ...), quản lý các đối tượng khác nhau (quản lý cán bộ, giáo viên, nhân viên, quản lý học sinh, ...), quản lý (thực ra là tác động đến) nhiều khách thể khác nhau (quản lý thực hiện xã hội hóa giáo dục, điều tiết điều chỉnh ảnh hưởng từ bên ngoài nhà trường, ...).

Khoa học quản lý giáo dục đang trên con đường hình thành, phát triển trên thế giới trong đó có Việt Nam; mặc dù chưa được coi là khoa học thực sự với hệ thống những tri thức và yêu cầu cần phải có. khoa học quản lý giáo dục được hình thành và phát triển trên cơ sở tích hợp giữa Khoa học giáo dục và Khoa học quản lý. Khoa học về quản lý giáo dục được coi là một khoa học ứng dụng về hành vi được xây dựng trên cơ sở các khoa học hành vi khác như: tâm lý học, xã hội học, tâm lý xã hội học, nhân loại học và chính trị học.

Vào những năm 1950, có sự “thay đổi lý thuyết trong quản trị giáo dục”, đó là: Tập trung vào nhu cầu nâng cao các hoạt động học thuật thông qua ứng dụng các nguyên tắc khoa học dựa và thực chứng chứ không phải niềm tin lý tưởng, kinh nghiệm và miêu tả cá nhân trong quản lý giáo dục (Getzets, 1968; Griffiths, 1964; Halpin, 1958). Đến giữa thập kỷ 90 (thế kỷ XX), một hồi cứu về nghiên cứu thực nghiệm ảnh hưởng từ lãnh đạo của hiệu trưởng với mục đích lớn hơn là cập nhật cả nghiên cứu của Bridges và Bossert (Hallinger và Heck, 1996a,b), Gunter (2005: 168) đề xuất đối tượng mà nhà nghiên cứu về quản lý giáo dục nên tập trung vào: quản lý người học, quản lý nhà trường (tổ chức), quản lý văn hóa nhà trường, tổ chức và thiết lập cộng đồng liên đới, quản lý nhà nước về giáo dục... [10]. Điều này tiếp chứng thực rằng, quản lý giáo dục thực ra chỉ là sự nhất mạnh quản lý trong môi trường giáo dục (hay còn gọi là Khoa học quản lý trong giáo dục/tổ chức giáo dục), nhằm đề cập đến các vấn đề quản lý giới hạn trong phạm vi nhà trường với tư cách một tổ chức giáo dục.

3. Phát triển khoa học quản lý giáo dục

3.1. Khái quát lịch sử hình thành và phát triển khoa học quản lý giáo dục

Handy, C. 1997 cho rằng, cần xem lại một tổ chức (trường) là như thế nào, về mặt khái niệm và tại sao nó tồn tại, để làm gì và cho ai ? ... Những vấn đề mà các nghiên cứu về quản lý giáo dục đề ra để giúp những nhà quản lý giáo dục và phát triển quản lý giáo dục hiện tại, còn những tổ chức (trường) của tương lai sẽ rất khác [8]. Điều này hàm ý về chính sách phát triển khoa học quản lý giáo dục nên xem xét tính phù hợp với hiện trạng diễn biến của thế giới và xu thế tất yếu của phát triển, cũng như chính sách của Nhà nước ở mỗi nước. Peter Drucker đề xướng mô hình chế độ phát triển quản lý giáo dục mới, không giải thích nhiều mà chỉ nói vài câu rất ngắn gọn, đó là “chuyển từ mô hình các nhà trường bị điều chỉnh bởi mọi thiết chế xã hội (school of society) sang một loại nhà trường mà hoạt động của nó không bị ràng buộc bởi một thiết chế xã hội nào (school in society)”. Ở Việt Nam trong những năm qua, chúng ta đang dè dặt trong những bước đi của tiến trình “tự chủ, tự chịu trách nhiệm” trong cả khoa học (Nghị định 115) và trong giáo dục (Nghị định 43); với các nghị định này, xét về bản chất, chúng ta đang đi vào quỹ đạo của mô hình “thiết chế tự trị” trong khoa học và giáo dục (Vũ Cao Đàm, 2015).

Theo Trần Kiểm, hình thành và phát triển khoa học quản lý giáo dục cần gắn kết chặt chẽ ba trụ cột tạo thành “tam giác” hình thành khoa học quản lý giáo dục, đó là: i) Đổi mới công tác quản lý giáo dục, ii) Đẩy mạnh nghiên cứu lý luận quản lý giáo dục, iii) Đào tạo/bồi dưỡng cán bộ quản lý giáo dục. Ba trụ cột này luôn quan hệ tương tác với nhau trong quá trình giải quyết từng vấn đề hoặc cả ba vấn đề [7]. Trong đó, quan hệ giữa đổi mới công tác quản lý giáo dục và khoa học quản lý giáo dục, xét về bản chất, đây là quan hệ phát triển. Thực tiễn quản lý giáo dục là cơ sở quan trọng cho khoa học quản lý giáo dục có điều kiện phát triển. “...kinh nghiệm hiện nay, thành công và thất bại được phân tích và kết luận những kinh nghiệm đó thành ra lý luận” (theo Chủ tịch Hồ Chí Minh - Vấn đề học tập, NXB Sự thật, H, 1971, tr.17). Còn quan hệ giữa đào tạo/bồi dưỡng cán bộ quản lý giáo dục và khoa học quản lý giáo dục, là mối quan hệ tương tác để nâng cao hiểu biết và phát triển lý luận (kho kinh nghiệm từ người học, lý luận từ người/cơ sở đào tạo), làm cho chặt chẽ hơn (giữa lý luận gắn với đào tạo và thực tiễn quản lý), nhằm đạt mục tiêu kép là vừa đào tạo/bồi dưỡng cán bộ giáo dục vừa phát triển khoa học quản lý giáo dục (trên cơ sở kinh nghiệm của quá trình).

Theo Phạm Thị Kim Phương, các giải pháp phát triển khoa học quản lý giáo dục nên gắn với nhu cầu thực tiễn quản lý giáo dục, cần áp dụng phương pháp mới; cần đổi mới nội dung và qui trình; cần đổi mới cơ chế, chính sách; cần sắp xếp lại hệ thống cơ sở nghiên cứu, đào tạo quản lý giáo dục; cần nâng cao năng lực cho tổ chức/cá nhân trong các cơ sở đào tạo khoa học quản lý giáo dục [10] ...

3.2. Hiện trạng diễn biến phát triển khoa học quản lý giáo dục

Quản lý giáo dục là một lĩnh vực khoa học còn non trẻ đối với thế giới, và ở Việt Nam, việc 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 nhằm phát triển khoa học quản lý giáo dục là vấn đề cấp thiết trong bối cảnh chúng ta đang triển khai thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông mới -2018. Đương nhiên, đây là một công việc rất khó khăn và lâu dài.

Khoa học quản lý giáo dục từ chỗ lẽo đẽo đi sau khoa học quản lý, đã tiến lên ngang hàng với khoa học quản lý trong nền văn minh cơ học của xã hội công nghiệp; và tiếp nối cần phải đi về hướng vượt trước khoa học quản lý trong nền văn minh thông tin, để chuyển tải khối kiến thức khoa học quản lý giáo dục ấy cho thực tiễn quản lý áp dụng trong lĩnh vực giáo dục/cơ sở giáo dục.

Thế giới đang chuyển qua mô hình khoa học và giáo dục tự trị ở các mức độ khác nhau (như: Viện KIST của Hàn Quốc, ở Đức...), kéo theo sự phát triển của khoa học quản lý giáo dục. Ở nước ta, phát triển khoa học quản lý giáo dục là công việc bức thiết trong giai đoạn hiện nay, với mục tiêu kép là vừa thực hiện tốt theo yêu cầu Nghị quyết số 29-NQ/TW Hội nghị Trung ương 8 khóa XI đề ra, vừa tạo đà phát triển giáo dục Việt Nam tiệm cận các nền giáo dục tiên tiến trên thế giới (Mỹ, Anh, Pháp, Israel, Nhật, Hàn, ...).

3.3. Một số khuyến nghị phát triển khoa học quản lý giáo dục

Phát triển khoa học quản lý giáo dục là một nhiệm vụ đầy gian nan nhưng không thể không phát triển. Từ nghiên cứu cơ sở lý luận và thực tiễn, tác giả đề xuất một số khuyến nghị phát triển khoa học quản lý giáo dục như sau:

i) Phát triển khoa học quản lý giáo dục phải đặt trong quan hệ với khoa học giáo dục và khoa học quản lý. Khoa học giáo dục và khoa học quản lý có mối quan hệ tương tác, hỗ trợ nhau để giải quyết những vấn đề do thực tiễn quản lý giáo dục đặt ra, thông qua hệ thống kinh tế và xã hội, trực tiếp là hoạt động quản lý trong hệ thống giáo dục, và trong các cơ sở giáo dục. Hoạt động quản lý đó cần phù hợp với thiết chế xã hội nhưng không lệ thuộc vào thiết chế xã hội ấy, mà tiến lên ngang hàng với khoa học giáo dục và khoa học quản lý. Như vậy, phát triển khoa học quản lý giáo dục phải gắn quản lý giáo dục trong quan hệ với khoa học giáo dục và khoa học quản lý, tức là tạo thành thể “kiềng ba chân” là: khoa học giáo dục, khoa học quản lý và khoa học quản lý giáo dục như một số học giả đã đề cập.

ii) Phát triển khoa học quản lý giáo dục phải gắn với thực tiễn quản lý giáo dục và theo sự phát triển của xã hội. Sự phát triển của xã hội là cơ sở, nền tảng để phát triển khoa học quản lý giáo dục sát hợp thực tiễn. Phát triển khoa học quản lý giáo dục phải vừa xây dựng cơ sở lý luận quản lý giáo dục, vừa áp dụng triển khai thực hiện nó trong thực tiễn, và cập nhật bổ sung lý luận quản lý giáo dục cho phù hợp. Trên cơ sở đó, phát triển khoa học quản lý giáo dục cần tiếp cận Chương trình giáo dục mới - 2018, phải phù hợp với Chương trình giáo dục phổ thông ấy và phát triển theo hướng dẫn đất thực hiện sáng tạo, hiệu quả Chương trình giáo dục phổ thông mới-2018. Phát triển khoa học quản lý giáo dục cần từ biệt cách phát triển quản lý truyền thống, và hướng tới bộ mặt mới của quản lý giáo dục (quản lý theo/bằng Chuẩn), phải gắn với thực tiễn quản lý giáo dục và bám sát sự phát triển của nhân loại, đồng thời phải đặt quản lý giáo dục hiện trạng trong xu thế tất yếu cho nền văn minh thông tin.

iii) Phát triển khoa học quản lý giáo dục cần có chính sách phù hợp và định hướng mô hình cụ thể. Nước ta có điểm xuất phát về hệ thống quản lý giáo dục khá tương đồng với các nước xã hội chủ nghĩa. Đó là một hệ thống quản lý giáo dục thuộc quyền sở hữu duy nhất của Nhà nước và do nhà nước điều hành, từ việc mở trường, mở lớp, kế hoạch đào tạo đến chỉ tiêu tuyển sinh và chương trình đào tạo. Những năm qua cho thấy, các biện pháp đổi mới quản lý giáo dục ở nước ta đang tiến dần từng bước để đi đến xác lập quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm, có nghĩa là đang đi vào quỹ đạo của một hệ thống quản lý giáo dục tự trị (là hệ thống quản lý giáo dục được quyền tự định đoạt giảm tối đa/không lệ thuộc vào các thiết chế xã hội khác) mà bước đầu là những mốc đánh dấu bởi Nghị định 115 và Nghị định 43 về quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm của các tổ chức/cơ sở giáo dục. Như vậy, các nghị định này có thể được coi là điểm xuất phát tiến vào một hệ thống quản lý giáo dục tự trị, và cũng là những mốc đánh dấu về chính sách và định hướng mô hình phát triển khoa học quản lý giáo dục theo hệ thống quản lý giáo dục tự trị ở nước ta hiện nay và tiến xa hơn trong tương lai.

iv) Cần có cơ chế khuyến khích cán bộ quản lý giáo dục nghiên cứu khoa học quản lý giáo dục trên cơ sở kinh nghiệm quản lý giáo dục (thành công và thất bại)

Có thể nói kinh nghiệm quản lý giáo dục được coi như kho tàng quý báu tạo thành một bộ phận quan trọng của khoa học quản lý giáo dục. Đội ngũ cán bộ quản lý giáo dục ở 63 tỉnh/thành phố là lực lượng cán bộ quản lý giáo dục cấp cơ sở đồng đảo trực tiếp thực thi quản lý giáo dục ở địa phương/đơn vị/cơ sở giáo dục, là hậu phương vững mạnh tạo điều kiện cho sự phát triển khoa học quản lý giáo dục. Tuy nhiên, thực tế cho thấy có không ít cán bộ quản lý giáo dục có kinh nghiệm quản lý rất tốt nhưng không thành công khi tổng kết kinh nghiệm của mình. Nếu có cơ chế hướng dẫn và khuyến khích đội ngũ cán bộ quản lý giáo dục (tức là khoa học quản lý giáo dục đi trước, hướng dẫn thực hiện quản lý giáo dục) này tổng kết những thành công, thất bại và phân tích đi đến kết luận thì những kinh nghiệm đó thành ra lý luận của khoa học quản lý giáo dục (phát triển khoa học quản lý giáo dục từ thực tiễn quản lý giáo dục). Từ cơ sở lý luận của khoa học quản lý giáo dục mới này, các cơ sở phát triển khoa học quản lý giáo dục lại hướng dẫn, khích lệ họ thực thi và tiếp tục như thế, chúng ta có vòng tròn tiếp nối phát triển khoa học quản lý giáo dục sát hợp, đổi mới và

phát triển.

v) Đổi mới cơ chế, chính sách trong nghiên cứu và áp dụng khoa học quản lý giáo dục

Cơ chế và chính sách trong nghiên cứu và áp dụng khoa học quản lý giáo dục là một trong những yếu tố có tính quyết định đến sự phát triển của khoa học quản lý giáo dục. Các cấp quản lý cần xây dựng chính sách đào tạo, bồi dưỡng, trọng dụng, đãi ngộ, tôn vinh cán bộ khoa học, nhất là các chuyên gia giỏi, có nhiều đóng góp. Mặt khác, cần tạo môi trường thuận lợi, điều kiện vật chất để cán bộ khoa học phát triển bằng tài năng và hưởng lợi ích xứng đáng với giá trị lao động sáng tạo của mình. Từ đó, tạo động lực cho họ nâng cao năng lực, trình độ, phẩm chất của cán bộ quản lý khoa học và công nghệ ở ngành giáo dục nói riêng, các ngành khác nói chung. Do vậy, cần hoàn thiện cơ chế, chính sách về tiền lương, tiền công, về nghiên cứu và áp dụng khoa học quản lý giáo dục vào thực tiễn quản lý giáo dục, có như vậy mới phát huy cao độ tính độc lập, chủ động và sáng tạo của nhà nghiên cứu phát triển khoa học quản lý giáo dục.

vi) Phát triển hệ thống cơ sở nghiên cứu, đào tạo quản lý giáo dục và phát triển khoa học quản lý giáo dục theo hướng tinh gọn, khoa học, hiệu quả

Hệ thống cơ sở nghiên cứu và đào tạo về quản lý giáo dục và nghiên cứu phát triển khoa học quản lý giáo dục cần tái cấu trúc theo hướng thống nhất giữa mục tiêu - cơ cấu tổ chức - cơ chế quản lý của hệ thống các cơ sở nghiên cứu khoa học quản lý giáo dục. Đương nhiên, chúng ta phải kế thừa và phát triển những thành tựu của khoa học quản lý, khoa học giáo dục và khoa học quản lý giáo dục; Đồng thời, cần phân cấp quản lý và giao quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm cho các cơ sở nghiên cứu, đào tạo quản lý giáo dục nhằm phát triển khoa học quản lý giáo dục.

Ngày 07/6/2022, Bộ GDĐT ban hành Quyết định số 1496/QĐ-BGDĐT về việc dừng tổ chức bồi dưỡng cán bộ quản lý giáo dục. Theo đó, có 15 trường đại học/đại học sư phạm và 16 trường cao đẳng trong cả nước phải dừng tổ chức bồi dưỡng cán bộ quản lý giáo dục. Đây là chủ trương đúng đắn của Bộ GDĐT (chấm dứt tình trạng cơ sở giáo dục nào cũng đào tạo, bồi dưỡng cán bộ quản lý giáo dục) và Bộ GDĐT cần tiếp tục rà soát, thu hẹp đầu mối của hệ thống các cơ sở đào tạo, bồi dưỡng và nghiên cứu khoa học quản lý giáo dục để đảm bảo tính chuyên sâu và có khả năng hội nhập quốc tế về nghiên cứu khoa học giáo dục và khoa học quản lý giáo dục.

4. Kết luận

Phát triển khoa học quản lý giáo dục cùng nằm chung trong xu thế phát triển của khoa học quản lý, là công việc cần thiết không chỉ ở Việt Nam mà là mối quan tâm của cộng đồng khoa học giáo dục, quản lý và khoa học quản lý giáo dục trên thế giới. Trên con đường chung đó, mỗi đất nước tại mỗi thời điểm có điểm xuất phát khác nhau và điểm đến kì vọng của mỗi nước cũng không hoàn toàn giống nhau. Kinh nghiệm của các quốc gia đi trước là những dữ liệu tham khảo vô cùng quý giá cho công cuộc đổi mới giáo dục nói chung và phát triển khoa học quản lý giáo dục nói riêng ở nước ta, tất nhiên đây là một công việc gian nan, lâu dài nhưng cấp thiết.

Ở Việt Nam, trong bối cảnh đổi mới căn bản, toàn diện GDĐT, chúng ta cần tham khảo, học hỏi những kinh nghiệm quốc tế từ sự hình thành và phát triển khoa học quản lý giáo dục để xác định được các ưu tiên cần thiết cũng như hoạch định các đường hướng nghiên cứu chiến lược nhằm phát triển khoa học quản lý giáo dục. Để khoa học quản lý giáo dục thực sự hỗ trợ tích cực cho thực tiễn đổi mới quản lý giáo dục đối với Chương trình giáo dục phổ thông mới - 2018 hiện nay, cần thiết sớm có những định hướng căn cơ về phát triển khoa học quản lý giáo dục phù hợp với thực tiễn và xu hướng mới trên thế giới; Từ đó, tạo đà cho khoa học quản lý giáo dục nước ta phát triển nhanh kịp trong bối cảnh hội nhập và toàn cầu hóa.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bush T. (2008). From management to Leadership: Semamtic or meaningful change ?, Journal: Educational Management Administration & Leadership, ISSN 1741-1432 DOI: 10.1177/1741143207087777, SAGE Publications (London, Los Angeles, New Delhi and Singapore), Copyright 2008 BELMAS vol 36 (2) 271-288; 087777.

- [2] Certo, S.C., Peter, J.P. (1988). Strategy management-Concepts and applications, Randomhouse, New York.
- [3] Glatter, Ron and kydd, Lesley (2003). Best practice in educational leadership and management: can we identify it and learn from it ? educational leadership and management, 31(3)231-243.
- [4] Gluck, F.W Kaufman, S.P and Walleck, A.S (1980). Strategy management for competetive advantage, Havard Business Review.
- [5] Hellriegel, D., Slocum, J.W. (2001). Educationnal Administration, Sixth edition, McGraw Hill International.
- [6] Hoy W.K, and Miskel C.G. (1980). Strategy management for competetive advantage, Havard Business Review.
- [7] Trần Kiểm (2014). Những vấn đề cơ bản của Khoa học quản lý giáo dục, Nxb Đại học sư phạm, 2014, Hà Nội.
- [8] Nguyễn Lộc (2010). Lí luận về quản lý, Nxb Đại học sư phạm, 2010, Hà Nội
- [9] Lunenburg F.C. and Ornstein A.C. (1999). Educational Administration: Concepts and practices, Third edition, Wadsworth Thomson Learning, CA, USA).
- [10] Phạm Thị Kim Phương (2019). Phát triển khoa học quản lý giáo dục. Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 18, tr.17-22.
- [11] Roldnal H, Heck and Philip Hallinger (2005). The study of educational leadership and management: Where dose the Field Stand Today?. 33;229 educational management administration leadership. ISSN 1741-1432 DOI: 10.1177 /1741143205051055

ABSTRACT

Developing education management science meeting requirements of education and training innovation

The article aims to present a review the formation and development of educational management science in the world and in Vietnam, namely, management science, educational management science, developing the educational management science, research results in educational management science. Based on the research and practice needs of education innovation and educational management in Vietnam, the author proposes some recommendations to developing the educational management science for the requirements of education and training innovation.

Keywords: *Management science, Educational management science, Developing the educational management science.*

QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG GIÁO DỤC STEM TIỂU HỌC THEO HÌNH THỨC BÀI HỌC STEM TRONG BỐI CẢNH ĐỔI MỚI GIÁO DỤC

Nguyễn Thị Thanh Hoa¹

Tóm tắt. Giáo dục STEM tiểu học theo hình thức bài học STEM chính là định hướng tích hợp nội môn/ liên môn trong dạy học các môn học của chương trình giáo dục tiểu học theo yêu cầu của chương trình giáo dục phổ thông 2018. Mục tiêu của các bài học tích hợp STEM chính là tích hợp kiến thức nền gắn nhất của các bài học trong môn học và giúp học sinh đạt được năng lực và phẩm chất của kiến thức nền và kiến thức của tích hợp STEM. Để thực hiện được các nội dung trên đòi hỏi hiệu trưởng các trường tiểu học cần xác định một cách khoa học và xây dựng các điều kiện nguồn lực để đảm bảo thực hiện khả thi trong thực tiễn.

Từ khóa: *Giáo dục STEM theo hình thức bài học STEM, Quản lý, Trường tiểu học.*

1. Đặt vấn đề

Giáo dục STEM tiểu học trong chương trình giáo dục phổ thông 2018 sẽ giúp cho năng lực dạy học tích hợp của giáo viên được tăng lên và giúp học sinh áp dụng kiến thức liên môn vào giải quyết một số vấn đề thực tiễn trong một bối cảnh cụ thể một cách sáng tạo; đồng thời giúp học sinh có cơ hội làm quen với công nghệ, khám phá khoa học, kỹ thuật, ứng dụng vào thực tiễn cuộc sống. Vì vậy, các nhà quản lý trường tiểu học rất chú trọng đến hoạt động quản lý giáo dục STEM trong nhà trường với hình thức bài học STEM đã thể hiện rõ trong Công văn 909 của Bộ giáo dục và đào tạo về triển khai hướng dẫn giáo dục STEM tiểu học một trong các hình thức được nhấn mạnh khi triển khai STEM là hình thức bài học STEM và được thể hiện rõ trong các nội dung quản lý cụ thể như: xây dựng các chuyên đề tích hợp STEM trong một số môn học có các kiến thức nền liên quan gắn với bài học STEM dưới dạng các kế hoạch bài giảng các môn được lựa chọn tích hợp, phát triển năng lực dạy học/ giáo dục STEM để tổ chức các hoạt động dạy học/ giáo dục STEM, đổi mới phương pháp và hình thức dạy học/ giáo dục cho phù hợp với hình thức bài học STEM, xây dựng các điều kiện, cơ sở vật chất và môi trường đáp ứng dạy học theo hình thức bài học STEM, đánh giá hoạt động giáo dục STEM theo hình thức bài học STEM,... dựa trên các nguyên tắc và nội dung quản lý của hiệu trưởng các trường tiểu học đảm bảo tính khoa học và thực tiễn linh hoạt của từng nhà trường[2].

Vì vậy, quản lý hoạt động giáo dục STEM tiểu học theo hình thức bài học STEM chính là quản lý hoạt động dạy học/giáo dục tích hợp bài học STEM gồm các nội dung: xây dựng các chuyên đề tích hợp STEM trong một số môn học có các kiến thức nền liên quan gắn với bài học STEM dưới dạng các kế hoạch bài giảng các môn được lựa chọn tích hợp, phát triển năng lực dạy học/ giáo dục STEM để tổ chức các hoạt động dạy học/ giáo dục

STEM, đổi mới phương pháp và hình thức dạy học/ giáo dục cho phù hợp với hình thức bài học STEM, xây dựng các điều kiện, cơ sở vật chất và môi trường đáp ứng dạy học theo hình thức bài học STEM, đánh giá hoạt động giáo dục STEM theo hình thức bài học STEM,...

Ngày nhận bài: 02/07/2023. Ngày nhận đăng: 28/08/2023.

¹Trường Tiểu học Việt Nam - Cu Ba, Hà Nội

Tác giả liên hệ: Nguyễn Thị Thanh Hoa. Địa chỉ e-mail: Hoantt.c1vnbc@gmail.com

2. Nguyên tắc xây dựng các nội dung quản lý giáo dục STEM theo hình thức bài học STEM

Để thực hiện được giáo dục STEM một cách hiệu quả đòi hỏi cần xác định rõ kế hoạch bài dạy theo hình thức bài học STEM bao gồm:

- Kế hoạch bài dạy được thiết kế trên cơ sở vận dụng kiến thức nền của bài học/môn học được chọn theo hình thức bài học STEM.
- Yêu cầu cần đạt trong kế hoạch bài dạy diễn đạt được năng lực, phẩm chất nền của bài học môn chủ đạo và bài học STEM.
- Tỷ trọng thời lượng tổ chức các hoạt động hình thức bài học STEM chiếm phần lớn nhưng theo nguyên tắc là thay thế không tăng thêm để nhằm đạt được mục tiêu của giờ học tích hợp trong bài học trong bài học của môn học chủ đạo.
- Mỗi bài học STEM được sử dụng trong bài học môn học chủ đạo không vượt quá 2 tiết (trung bình các môn chủ đạo từ 2-3 tiết) nên sẽ phân bổ thời lượng kế hoạch bài dạy dưới 02 tiết (một phần thời lượng dạy được kiến thức nền của bài học môn chủ đạo được tích hợp).

Các bài học STEM tích hợp môn chủ đạo cần đáp ứng mục tiêu góp phần hình thành năng lực và phẩm chất học sinh và được thực hiện một cách linh hoạt không hình thức, không gây áp lực cho giáo viên, học sinh. Có thể lựa chọn một số môn học chủ đạo để tích hợp bài học STEM như môn: Tự nhiên xã hội, môn khoa học, môn công nghệ ở chương trình tiểu học để làm rõ được mục tiêu của dạy học tích hợp STEM theo hình thức bài học.

Nội dung triển khai giáo dục STEM theo hình thức bài học STEM cần đảm bảo quá trình dạy học các môn theo hướng tiếp cận tích hợp nội môn hoặc tích hợp liên môn trong đó các nội dung, yêu cầu cần đạt về hoạt động giáo dục STEM phù hợp với nội dung cụ thể trong chương trình các môn học/ hoạt động giáo dục liên quan.

Thời lượng tổ chức dạy học theo hình thức bài học STEM cần đảm bảo theo thời lượng quy định của các môn học trong chương trình tiểu học và các bài học được thiết kế theo quy trình thiết kế kĩ thuật hoặc nghiên cứu khoa học

Nhà trường có thể lựa chọn thực hiện theo phương án số lượng các chuyên đề) tùy vào tình hình thực tiễn của địa phương.

Khi triển khai cần vận dụng các tiêu chí đánh giá học sinh trong từng bài học STEM để làm rõ hơn mục tiêu cần đạt

Trong hoạt động quản lý cần xác định rõ vai trò của chủ thể trong triển khai chương trình giáo dục STEM. Cụ thể:

Đối với các Hiệu trưởng, Phó hiệu trưởng và Tổ trưởng tổ chuyên môn thì cần xây dựng kế hoạch giáo dục dạy học, quản lý kế hoạch dạy học của giáo viên, đánh giá giáo viên, đánh giá năng lực và phẩm chất của học sinh khi triển khai giáo dục STEM, xây dựng các mối quan hệ giữa cha mẹ học sinh và nhà trường trong việc huy động nguồn lực tổ chức hiệu quả hoạt động giáo dục STEM.

Đối với đội ngũ giáo viên cần biết xây dựng cần xây dựng kịch bản dạy học theo hình thức dạy học; Phân bổ bài dạy theo kế hoạch chung của Tổ khối; Phát triển năng lực vận dụng phương pháp nghiên cứu bài học; Phát triển kĩ năng khai thác tài liệu, học liệu online và biết phối hợp với Cha mẹ học sinh.

3. Các nội dung quản lý giáo dục STEM tại các trường tiểu học theo hình thức bài học STEM

Hiện nay, giáo dục STEM được nhiều tổ chức, nhà giáo dục trên thế giới quan tâm nghiên cứu và giáo dục STEM được hiểu theo nhiều cách khác nhau. Hiệp hội các giáo viên dạy khoa học quốc gia Mỹ (National Science Teachers Association – NSTA) được thành lập năm 1944, đã đề xuất ra khái niệm giáo dục STEM (STEM Education) với các định nghĩa như sau: “Giáo dục STEM là một cách tiếp cận liên ngành trong quá trình học, trong đó các khái niệm học thuật mang tính nguyên tắc được lồng ghép với các bài học trong thế

giới thực; ở đó các học sinh áp dụng các kiến thức trong khoa học, công nghệ, kỹ thuật và toán vào trong các bối cảnh cụ thể, giúp kết nối giữa trường học, cộng đồng, nơi làm việc và các tổ chức toàn cầu, để từ đó phát triển các năng lực trong lĩnh vực STEM và cùng với đó có thể cạnh tranh trong nền kinh tế mới”

Các tác giả như Tsupro N., Kohler R., và Hallinen J (2009) cho rằng: “ Giáo dục STEM là một phương pháp học tập tiếp cận liên ngành, ở đó những kiến thức hàn lâm được kết hợp chặt chẽ với các bài học thực tế thông qua việc HS được áp dụng những kiến thức Khoa học, Công nghệ, Kỹ thuật và Toán học vào trong những bối cảnh cụ thể tạo nên một kết nối giữa nhà trường, cộng đồng và các doanh nghiệp cho phép người học phát triển những kỹ năng STEM và tăng khả năng cạnh tranh trong nền kinh tế mới.” Như vậy, Giáo dục STEM nói đến một cách giáo dục tiếp cận liên ngành, liên môn học trong một chương trình đào tạo, cụ thể phải có bốn lĩnh vực: Khoa học, công nghệ, kỹ thuật và toán học. Hiện nay, nhiều nhà nghiên cứu đã tích hợp môn Nghệ thuật trong chương trình giáo dục STEM để làm tăng yếu tố kích thích sự sáng tạo cho học sinh trong các giờ học.

3.1. Mỗi nhà quản lý tùy thuộc vào điều kiện thực tế của nhà trường để lựa chọn nội dung tích hợp STEM

Mức độ tích hợp STEM trong số lượng một hoặc hai môn hoặc các phạm vi lớp học thực hiện tổ chức dạy học tích hợp STEM theo hướng nội môn hay liên môn. Vì vậy, để đạt được mục tiêu dạy học STEM theo hình thức bài học STEM cần quản lý thực hiện mục tiêu giáo dục STEM theo các hướng nêu trên để giúp cho các nhà quản lý có lộ trình áp dụng từ thí điểm đến đại trà theo hình thức bài học STEM đáp ứng yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018[3].

Hiệu trưởng chỉ đạo phó hiệu trưởng phụ trách chuyên môn tổ chức xây dựng kế hoạch dạy học môn chủ đạo để tích hợp bài học STEM và xác định rõ mục tiêu cần đạt theo hai nội dung: một là kiến thức nền cần đạt và hai là kiến thức tích hợp STEM nhằm giúp học sinh đạt được năng lực, phẩm chất sau khi đã hoàn thành từng bài học trong môn được lựa chọn tích hợp STEM. Xây dựng chiến lược giáo dục STEM trường tiểu học theo hình thức bài học cũng là nội dung nhà quản lý mà các cấp Phòng Giáo dục và đào tạo và hiệu trưởng các trường tiểu học thực hiện để xác định các trường sẽ chuẩn bị các điều kiện thực hiện và xây dựng kế hoạch thực hiện mục tiêu giáo dục STEM. Mỗi một hình thức triển khai giáo dục STEM mà nhà trường xác định cần có mục tiêu và kế hoạch cụ thể có lộ trình đạt được và có thể đánh giá được. Đội ngũ lãnh đạo nhà trường tiểu học cần lựa chọn cách thức triển khai phù hợp. Trong đó trên cơ sở phát triển mục tiêu giáo dục STEM trong nhà trường, nội dung triển khai giáo dục STEM, phương pháp và hình thức triển khai, các điều kiện và chính sách triển khai, đánh giá kết quả giáo dục STEM của học sinh.

3.2. Việc xác định, xây dựng các nội dung giáo dục STEM được tích hợp trong môn học chủ đạo là một trong các nội dung quan trọng

Để xác định rõ khối lượng thành phần kiến thức trọng tâm, kiến thức STEM được tích hợp và từ đó sẽ xây dựng được phương pháp và hình thức tổ chức dạy học theo hình thức bài học STEM. Các tổ trưởng tổ chuyên môn trong các trường tiểu học cần xác định rõ theo thiết kế bài dạy môn tích hợp STEM tuân thủ theo quy định với 4 hoạt động: Khởi động, Khám phá, Thực hành và Vận dụng. Tuy nhiên, với thiết kế bài dạy hình thức bài học STEM sẽ giúp cho các giáo viên cần tăng cường năng lực tổ chức các hoạt động thực hành STEM. Đây cũng là điểm khác biệt so với dạy các môn học như hiện nay. Hiệu trưởng cần xây dựng các nội dung giáo dục STEM theo hình thức bài học dựa trên cách thức thực hiện các nội dung dạy học môn học, các hoạt động giáo dục đã sẵn có nhưng tạo ra được tính khác biệt trong tổ chức thực hành với các nguyên liệu, học liệu STEM được chuẩn bị phù hợp với các giờ học của học sinh. Vì vậy, việc xây dựng nội dung giáo dục STEM theo hình thức bài học STEM cũng là một nhiệm vụ trọng tâm của các hiệu trưởng tiểu học hiện nay. Từ đó, các nội dung trên sẽ được thể hiện rõ trong kế hoạch giáo dục nhà trường đầu năm học. Các chủ đề STEM được thiết kế tích hợp kiến thức thực hành giúp cho giáo viên xây dựng thành kế hoạch cụ thể. Chẳng hạn, các chủ đề có thể được tích hợp ở Môn Khoa học: Gia đình, con người, cộng đồng địa phương, Trái Đất và Bầu Trời, Thực vật và động vật, Sức khỏe, ... Trong quá trình vận dụng sẽ triển

khai theo các hình thức và mức độ tích hợp phù hợp với thực tiễn vận dụng của từng nhà trường. Có thể là thực hiện theo hình thức sinh hoạt chuyên đề cho từng môn hoặc theo từng khối lớp. Vì mỗi một chủ đề của STEM được thiết kế đảm bảo theo nguyên tắc phải sát với mạch kiến thức các môn học có thể tích hợp được và đánh giá được năng lực đạt được của giáo viên và học sinh trong chủ đề của từng môn. Với cách tiếp cận này, nội dung được xây dựng sẽ có một phần khối lượng kiến thức của chủ đề STEM trong từng môn, từng bài học của tiểu học và chưa thể hiện, khai thác hết được các nội dung kiến thức của chuẩn đầu ra của chương trình STEM dành cho tiểu học.

3.3. Phát triển năng lực giáo viên tổ chức dạy học theo hình thức bài học STEM tại các trường tiểu học là rất cần thiết khi giáo viên cần phát huy các năng lực dạy học dự án, nghiên cứu bài học

Để vận dụng tổ chức hiệu quả các hoạt động thực hành cho học sinh. Về cơ bản, giáo viên trường tiểu học đã nắm vững được kiến thức nền đủ điều kiện để tổ chức dạy học theo hình thức bài học STEM còn ngoài ra giáo viên cần có năng lực dạy học tích hợp STEM và năng lực thực hành STEM là hai nhóm năng lực cần được đào tạo, bồi dưỡng để thực hiện được các giờ học theo hình thức bài học. Hiệu trưởng, Phó hiệu trưởng phụ trách chuyên môn cần xây dựng kế hoạch bồi dưỡng tăng cường năng lực giáo viên và kết hợp trong các hoạt động bồi dưỡng từ các cấp và các nguồn tự có của nhà trường thông qua sinh hoạt chuyên đề, dự giờ và trao đổi học tập lẫn nhau.

3.4. Hiệu trưởng xây dựng môi trường thực hiện tổ chức các hoạt động giáo dục STEM

Cần xác định rõ cơ chế phối hợp thể hiện ở việc các CBQL nhà trường thực hiện giáo dục STEM trên cơ sở phê duyệt của các đơn vị quản lý có thẩm quyền trong việc quy định về định mức xã hội hóa để tăng cường sự đóng góp của các tổ chức, cá nhân và doanh nghiệp đối với việc triển khai hỗ trợ học liệu, thiết bị giáo dục STEM sử dụng trong giáo dục STEM, Xây dựng các phương án sử dụng nguồn xã hội hóa theo đúng quy định, Xây dựng cơ chế phối hợp giữa các tổ chức, cá nhân và doanh nghiệp với nhà trường trong quá trình triển khai nguồn lực hỗ trợ. Việc xây dựng cơ chế phối hợp trong quản lý giáo dục STEM các nhà trường tiểu học cần có các nội dung hợp tác được xác định rõ ràng theo hướng hợp tác công- tư và đúng quy định của Nhà nước. Tuy nhiên để xác định được cơ chế trong quản lý giáo dục STEM trường tiểu học chính là lời cuốn các đơn vị liên kết chủ động thực hiện được các thủ tục pháp lý và các điều kiện đảm bảo cho sự phối hợp hai bên được thực hiện một cách thuận lợi khi huy động nguồn đóng góp xã hội hóa từ học sinh để có thể lựa chọn dịch vụ giáo dục có chất lượng.

3.5. Đánh giá giáo dục STEM ở trường tiểu học, cán bộ quản lý cấp Phòng, cấp trường sẽ rà soát mục tiêu theo các văn bản chỉ đạo của các cấp.

Khi các chỉ đạo hướng dẫn về triển khai giáo dục STEM thì một trong các hình thức dạy học hình thức bài học STEM nhằm giúp cho giáo viên có thể tích hợp chủ đề STEM theo hướng tích hợp nội môn hoặc liên môn. Tuy nhiên vẫn còn những điểm hạn chế trong quá trình triển khai như: năng lực chỉ đạo tổ chức của các cấp quản lý, đặc biệt là CBQL cấp trường về STEM còn hạn chế, công tác chỉ đạo sinh hoạt tổ chuyên môn theo hướng bài học STEM còn lúng túng trong việc phân phối bài dạy tích hợp chủ đề STEM, xây dựng kế hoạch dạy học tích hợp chủ đề STEM, tổ chức thực hiện các giờ dạy còn khó khăn, cách đánh giá năng lực giáo viên dạy học tiếp cận STEM và đánh giá học sinh hoàn thành giờ tích hợp STEM,... Vì vậy để đánh giá được hoạt động giáo dục STEM trong nhà trường tiểu học cần đánh giá ở các nội dung: năng lực của nhà quản lý nhà trường, năng lực của các đơn vị liên kết, năng lực của giáo viên và học sinh và kết quả triển khai giáo dục STEM,... để điều chỉnh các kế hoạch, chiến lược giáo dục STEM của nhà trường.

4. Kết luận

Mỗi nhà trường tiểu học khi thực hiện áp dụng triển khai giáo dục STEM theo hình thức bài học STEM đều đã xác định rõ các nội dung quản lý gồm những gì nhưng vì đang trong giai đoạn thực hiện thí điểm

nên còn gặp nhiều khó khăn về điều kiện tổ chức, năng lực đội ngũ giáo viên tham gia giảng dạy, nguyên liệu học STEM, cơ chế phối hợp của gia đình, xã hội và đặc biệt là thay đổi phương thức dạy học tác động trực tiếp tới học sinh thì đòi hỏi cần có khung lý luận khoa học và quy trình áp dụng bài bản để phát huy được những kết quả nhất định trong thực hiện triển khai giáo dục STEM hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Chính phủ (2013). Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04 tháng 11 năm 2013 của Ban Chấp hành Trung ương về đổi mới căn bản toàn diện giáo dục và đào tạo.
- [2] Bộ giáo dục và đào tạo (2023). Công văn 909-TH về hướng dẫn triển khai giáo dục STEM.
- [3] Bộ Giáo dục và Đào tạo, Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT về Chương trình giáo dục phổ thông mới
- [4] Lê Thị Ngọc Thúy (2022). Hướng dẫn tổ chức giáo dục STEM trong trường Tiểu học (Dành cho CBL&GV), Nxb Giáo dục Việt Nam.

ABSTRACT

The Theoretical Basis for Managing Primary STEM Educational Activities in the Form of STEM Lessons

Primary STEM education, delivered through STEM lessons, represents the pursuit of intra-subject and interdisciplinary integration within the framework of the 2018 general education program. STEM-integrated lessons offer the closest alignment of subjects, facilitating students in acquiring the competencies and knowledge essential for integrated STEM backgrounds. To realize these goals, primary school principals must methodically establish and provide the necessary resources to ensure the successful implementation of competency testing in practice.

Keywords: *STEM education, STEM lessons, Management, Primary school.*

ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP TỔ CHỨC CÁC HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC MÔN TOÁN THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC PHẨM CHẤT CỦA HỌC SINH TẠI TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ DUYÊN HÀ, THANH TRÌ, HÀ NỘI

Nguyễn Mỹ Huyền¹

Tóm tắt. Ngày nay dạy học phát triển năng lực hay dạy học theo định hướng phát triển năng lực học sinh không còn là một khái niệm xa lạ. Các nhà trường phổ thông đã và đang có những chuyển biến trong công tác tổ chức các hoạt động dạy học theo hướng phát triển năng lực học sinh. Bài viết giới thiệu một số biện pháp đổi mới phương pháp tổ chức các hoạt động dạy học môn Toán theo hướng phát triển năng lực học sinh tại trường Trung học cơ sở Duyên Hà, Thanh Trì, Hà Nội.

Từ khóa: Tổ chức các hoạt động dạy học, phát triển năng lực, môn Toán.

1. Đặt vấn đề

Trước yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, thực hiện chương trình giáo dục phổ thông 2018, việc chuyển từ dạy học định hướng nội dung sang dạy học định hướng phát triển năng lực người học đối với từng môn học cụ thể đang là một việc làm hết sức quan trọng, cần thiết để nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện góp phần đào tạo nguồn nhân lực đáp ứng nhu cầu xã hội hiện đại.

Mục tiêu của môn Toán trong chương trình dạy học ở cấp THCS là cung cấp cho HS một hệ thống kiến thức, kĩ năng, phương pháp toán học phổ thông cơ bản, hiện đại, thiết thực, sát với thực tế; góp phần phát triển năng lực trí tuệ, tư duy trừu tượng, tư duy logic và ngôn ngữ chính xác, đồng thời rèn luyện các phẩm chất của tư duy như tính linh hoạt, tính mềm dẻo, tính sáng tạo; góp phần hình thành và phát triển các phẩm chất lao động khoa học cần thiết của người lao động mới. Do vậy, các nhà trường THCS cần đổi mới công tác quản lý hoạt động dạy học môn Toán theo hướng phát triển năng lực người học nhằm đáp ứng tốt yêu cầu đổi mới giáo dục, cũng như chương trình giáo dục phổ thông 2018 phù hợp với thực tiễn của các nhà trường.

2. Tổ chức các hoạt động dạy học môn Toán theo hướng phát triển năng lực học sinh

Việc vận dụng các phương pháp và kĩ thuật dạy học tích cực, thiết kế tiến trình dạy học các bài học hoặc chủ đề dạy học đảm bảo các yêu cầu về phương pháp dạy học, cách xây dựng, tổ chức thực hiện, kiểm tra đánh giá chuỗi các hoạt động học theo sự định hướng phát triển năng lực người học là rất cần thiết đối với giáo viên. Tổ chức các hoạt động học với mức độ từ dễ đến khó, phù hợp với trình độ chung của học sinh Trung học cơ sở, được lồng ghép trong các hoạt động: khởi động, hình thành kiến thức, luyện tập, vận dụng hay tìm tòi mở rộng, mục đích tạo hứng thú cho học sinh trong dạy học môn Toán, tạo cho tiết học bớt khô khan, nặng nề mà trở lên nhẹ nhàng, sinh động, hấp dẫn và hiệu quả. Từ đó giúp học sinh hiểu và nhớ được kiến thức bài học; học sinh phát huy được các kĩ năng tính toán, lập luận chặt chẽ; học sinh thấy được mối liên hệ giữa toán học và thực tiễn; học sinh có cơ hội phát huy năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo, tự chủ và tự học, giao tiếp và hợp tác.

Ngày nhận bài: 10/06/2023. Ngày nhận đăng: 27/08/2023.

¹Trường Trung học cơ sở Duyên Hà, Thanh Trì, Hà Nội

Tác giả liên hệ: Nguyễn Mỹ Huyền. Địa chỉ e-mail: myhuyen310@gmail.com

3. Khái quát về thực trạng tổ chức các hoạt động dạy học môn Toán theo hướng phát triển năng lực học sinh ở Trường trung học cơ sở Duyên Hà, Thanh Trì, Hà Nội.

Để ra được kết quả nghiên cứu, khảo sát thực trạng tổ chức các hoạt động dạy học môn Toán theo hướng phát triển năng lực học sinh ở trường THCS Duyên Hà, Thanh Trì, Hà Nội tôi đã tiến hành quan sát, theo dõi; kết hợp với điều tra mức độ hứng thú của học sinh đối với môn Toán và sự tích cực, tự giác trong học tập bộ môn Toán bằng hình thức phát phiếu thăm dò cho 86 học sinh các lớp đại trà về nội dung sau:

Đánh giá về mức độ hứng thú học tập bộ môn Toán (trước khi tiến hành giải pháp), được thể hiện qua bảng điều tra dưới đây:

Bảng 1. Đánh giá về mức độ hứng thú học tập bộ môn Toán (trước khi tiến hành giải pháp)

Mức độ hứng thú	Số lượng	Tỉ lệ %
Rất hứng thú	13/86	15,1
Hứng thú	35/86	40,7
Trung bình	31/86	36,1

Đánh giá về sự tích cực trong học tập bộ môn Toán (trước khi tiến hành giải pháp), được thể hiện qua bảng điều tra dưới đây:

Bảng 2. Đánh giá về sự tích cực trong học tập bộ môn Toán (trước khi tiến hành giải pháp)

Những biểu hiện về sự tích cực của học sinh trong việc học tập bộ môn Toán	Số lượng	Tỉ lệ %
Thường xuyên chú ý nghe giảng, hăng hái phát biểu các ý kiến xây dựng bài, ghi chép bài đầy đủ.	21/86	24,4
Thường xuyên học bài cũ, làm bài tập về nhà, đọc bài mới trước ở nhà, chuẩn bị đồ dùng học tập đầy đủ cho tiết sau.	40/86	46,5
Thường xuyên tranh thủ học bài cũ, làm các bài tập trong sách giáo khoa lúc nhàn rỗi.	25/86	29,1
Thường xuyên đọc thêm sách tham khảo, hay làm thêm các bài tập trong sách bài tập Toán.	18/86	20,9
Thường xuyên trăn trở đi hỏi thầy cô giáo, trao đổi với bạn bè về một bài tập mình chưa giải được, một kiến thức mới chưa hiểu rõ.	4/86	4,6

Qua số liệu khảo sát ta thấy độ hứng thú của học sinh đối với môn học là chưa cao, dẫn đến khó hiểu bài, từ đó lơ là, chểnh mảng trong học tập, thậm chí có em còn ngủ trong giờ, bỏ tiết học, ảnh hưởng tới sự tiếp thu kiến thức.

4. Biện pháp tổ chức các hoạt động dạy học môn Toán theo hướng phát triển năng lực học sinh tại Trường trung học cơ sở Duyên Hà, Thanh Trì, Hà Nội

4.1. Đổi mới hình thức tổ chức và phát huy hiệu quả của hoạt động khởi động

Hoạt động khởi động được tổ chức khi bắt đầu một bài học nhằm giúp học sinh huy động vốn kiến thức và kĩ năng đã có để chuẩn bị tiếp nhận kiến thức và kĩ năng mới. Tại sao cần có hoạt động này? Việc tiếp thu kiến thức mới bao giờ cũng dựa trên những kinh nghiệm đã có trước đó của người học, giúp giáo viên tìm hiểu xem học sinh có hiểu biết như thế nào về những vấn đề trong cuộc sống có liên quan đến nội dung của bài học; tạo hứng thú và một tâm thế tích cực để học sinh bước vào bài học mới. Có thể nói hoạt động khởi động có nhiệm vụ khơi gợi, kích thích người học mong muốn được tìm hiểu, khám phá bằng những hoạt động tiếp theo trong giờ học, thậm chí là sau giờ học. Hơn nữa, nếu hoạt động khởi động càng đa dạng thì sẽ luôn tạo nên những bất ngờ, thú vị cho học sinh. Vì thế người học sẽ không còn cảm giác lo lắng, căng thẳng như khi giáo viên kiểm tra bài cũ. Muốn như vậy, hoạt động khởi động cần tạo ra mâu thuẫn trong nhận thức cho người học. Đây là tiền đề để thực hiện một loạt các hoạt động hình thành kiến thức, luyện tập, vận dụng hay tìm tòi mở rộng. Và tất nhiên giáo viên phải là người có ý tưởng, phải thật khéo léo gợi mở vấn đề của bài học, kích thích trí tò mò và tạo hứng thú cho các em học sinh.

Để tổ chức hiệu quả hoạt động này, giáo viên cần: Nếu vấn đề tìm hiểu của bài học khi khởi động gắn

liên với hoạt động tiếp nối là hình thành kiến thức mà đã có trong tài liệu, sách giáo khoa của bài học; coi hoạt động này là một hoạt động học tập, có mục đích, có thời gian hoạt động và sản phẩm hoạt động; bố trí thời gian thích hợp cho các em học tập, bày tỏ quan điểm cũng như sản phẩm của hoạt động.

Hoạt động khởi động bằng các câu hỏi/ bài tập

Tạo tình huống nghĩa là giúp các em tưởng tượng ra một tình huống cụ thể nào đó gắn với nội dung bài học để các em trải nghiệm. Từ đó giáo viên dẫn dắt vào bài. Các câu hỏi trong phần khởi động có thể chỉ là một tình huống để cho học sinh phát hiện hay huy động vốn hiểu biết của mình nhằm giải quyết tình huống ấy. Các vấn đề hay câu hỏi được đưa ra sẽ giúp học sinh phát triển tư duy, xâu chuỗi vấn đề một cách mạch lạc đồng thời tạo hứng thú cho học sinh vào tiết học mới để khám phá vấn đề còn đang bỏ ngỏ.

Hoạt động khởi động thông qua tổ chức các trò chơi

Giáo viên có thể sử dụng các ứng dụng phần mềm trò chơi. Nhiều phần mềm trò chơi có kết hợp âm thanh và hình ảnh sinh động sẽ góp phần thu hút và tạo hứng thú cho học sinh. Rất nhiều trò chơi ngoài mục đích giải trí còn có thể giúp học sinh ôn tập kiến thức cũ hoặc dẫn dắt các em vào hoạt động tìm kiếm tri thức mới một cách tự nhiên, nhẹ nhàng. Hoặc có những trò chơi giúp các em vận động tay chân khiến cho cơ thể tỉnh táo, giảm bớt những áp lực tâm lý do tiết học trước gây ra.

Trước khi chơi, giáo viên cần chuẩn bị đồ dùng, phương tiện cần thiết, tạo hiệu ứng, hệ thống câu hỏi liên quan đến bài mới, dự kiến tình huống xảy ra và cách xử lý tình huống, kết quả đạt được qua trò chơi. Để có những trò chơi hấp dẫn, giáo viên phải sáng tạo không ngừng đồng thời khuyến khích các em tham gia nhiệt tình, chơi hết mình. Giáo viên có thể sử dụng linh hoạt, hiệu quả các bộ game (bộ trò chơi) đã được thiết kế sẵn. Điều thú vị là những phần mềm game này được thiết kế hình ảnh và âm thanh rất sinh động do vậy hấp dẫn hầu hết học sinh trong lớp tham gia. Nội dung câu hỏi được giáo viên biên soạn và chọn lựa sao cho phù hợp với mục tiêu bài học và đối tượng học sinh.

4.2. Nâng cao hiệu quả của hoạt động nhóm trong dạy Toán

Nhóm học tập rất cần thiết trong dạy học theo định hướng phát triển năng lực người học. Khi học theo nhóm các em được chia sẻ ý kiến cho nhau, được hỗ trợ giúp đỡ nhau để cùng tiến bộ nhằm phát triển năng lực và phẩm chất, hoàn thiện bản thân trong quá trình học tập.

Bản chất dạy học nhóm còn được gọi bằng những tên khác nhau như: dạy học hợp tác, dạy học theo nhóm nhỏ. Trong đó học sinh của một lớp học được chia thành các nhóm nhỏ, trong khoảng thời gian giới hạn, mỗi nhóm tự lực hoàn thành các nhiệm vụ học tập trên cơ sở phân công và hợp tác làm việc. Kết quả làm việc của nhóm sau đó được trình bày và đánh giá trước toàn lớp. Dạy học nhóm nếu được tổ chức tốt sẽ phát huy được tính tích cực, tính trách nhiệm, phát triển năng lực cộng tác làm việc và năng lực giao tiếp, thuyết trình của học sinh.

Trong hoạt động hợp tác nhóm, học sinh phải nhận thấy được trách nhiệm giải quyết nhiệm vụ chung của mình. Vì vậy các thành viên của nhóm phải gắn kết với nhau theo cách nghĩ mỗi cá nhân cũng như toàn nhóm chỉ có thể thành công nếu cố gắng hết sức mình. Nếu một bạn nào trong nhóm không hoàn thành thì chắc chắn nhiệm vụ của cả nhóm sẽ không hoàn thành. Vì vậy, ngay từ đầu tôi xác định rõ cho các em hiểu được trách nhiệm của mình trong nhóm học tập là: thực hiện nhiệm vụ được giao - đảm bảo các thành viên trong nhóm mình đều hoàn thành nhiệm vụ được giao (bạn nào xong trước thì cùng hỗ trợ cho bạn mình để nhiệm vụ của nhóm được hoàn thành, nhắc các bạn cùng tham gia thảo luận)

Nhóm học tập được tổ chức sao cho từng thành viên trong nhóm không thể trốn tránh công việc, hoặc trách nhiệm học tập. Mọi thành viên đều phải học, đóng góp phần mình vào công việc chung và thành công của nhóm. Mỗi thành viên thực hiện một vai trò nhất định. Các vai trò ấy được luân phiên trong các nội dung hoạt động khác nhau (nhóm trưởng, thư kí, báo cáo viên. . .) Mỗi thành viên đều hiểu rằng không thể dựa vào công việc của người khác. Dưới sự điều khiển của nhóm trưởng, tất cả các thành viên trong nhóm đều phải làm việc. Có thể mỗi cá nhân có tiến độ thực hiện công việc khác nhau. Nếu gặp khó khăn hay tốc độ chưa đảm bảo, tôi khuyến khích các em có năng lực tốt hơn theo dõi giúp đỡ bạn. Khi cần thảo luận hoặc

thống nhất nội dung gì, nhóm trưởng nêu yêu cầu, mọi thành viên trong nhóm đều có trách nhiệm đóng góp ý kiến. Nhóm sẽ kịp thời biểu dương những bạn có nhiều ý kiến hay hoặc những thành viên vốn rụt rè nhút nhát mà có tiến bộ. Từ đó nâng cao trách nhiệm của mỗi cá nhân trong nhóm.

Dù hình thức tổ chức nhóm cặp hay nhóm bàn, nhóm lớn, giáo viên cũng phải tuân thủ cách thức tổ chức hoạt động nhóm theo quy trình 5 bước cơ bản sau:

- + Bước 1: Giáo viên nêu nhiệm vụ, có thể chiếu câu hỏi lên máy chiếu (nếu không có máy chiếu có thể dùng bảng phụ).
- + Bước 2: Giao nhiệm vụ cho học sinh thảo luận.
- + Bước 3: Bao quát, kiểm tra quá trình hoạt động của học sinh.
- + Bước 4: Các nhóm báo cáo kết quả, nhận xét, bổ sung.
- + Bước 5: Giáo viên nhận xét, đánh giá, kết luận.

4.3. Hệ thống hóa kiến thức bài học

Khâu quan trọng trong bài học là hệ thống hóa kiến thức được hình thành trong bài học hoặc kiến thức của toàn chương học. Khi hệ thống hóa kiến thức, giáo viên cần soạn (có thể làm phiếu học tập hoặc trò chơi hoặc sơ đồ cây) các câu hỏi lý thuyết, các bài tập từ cơ bản đến nâng cao (trắc nghiệm hoặc tự luận) đảm bảo đạt chuẩn kiến thức, kỹ năng và mục tiêu bài học đã đặt ra. Có thể tổ chức cho các em trải nghiệm trước khi “chốt” lại các kiến thức của toàn bài học.

4.4. Thay đổi cách giao bài tập về nhà

Môn Toán là môn học rất cần đến thực hành, luôn luôn phải có sự kết hợp giữa lý thuyết và thực hành. Qua thực hành mới củng cố được lý thuyết, khắc sâu kiến thức, rèn luyện kỹ năng tính toán và phát triển tư duy. Ở phạm vi sách giáo khoa và sách bài tập sau mỗi bài đều có một lượng bài tập để học sinh thực hành, luyện tập. Tuy nhiên nếu giao hết các bài tập trong sách giáo khoa và sách bài tập sẽ gây áp lực không nhỏ đến học sinh. Vì vậy sau mỗi bài dạy, tiết dạy, giáo viên nên chọn một số bài tập điển hình, từ dễ đến khó để học sinh từng bước nâng dần kỹ năng. Giáo viên cũng nên ra một số bài tập riêng đối với từng đối tượng học sinh yếu, khá, giỏi. Bên cạnh đó, môn Toán có rất nhiều bài dạy ứng dụng ngay trong thực tiễn bằng hình ảnh trực quan mà không cần thông qua việc giải bài tập. Đối với những bài dạy ấy, thay vì giao cho học sinh làm bài tập trong sách giáo khoa, giáo viên có thể giao nhiệm vụ về nhà là bài tập sưu tầm hình ảnh, cắt dán, làm mô hình, ...

5. Kết luận

Các biện pháp đưa ra đều tập trung hướng đến xây dựng và phát triển nhà trường nhằm đáp ứng yêu cầu tổ chức các hoạt động dạy học môn Toán theo hướng phát triển năng lực học sinh ở trường THCS Duyên Hà, Thanh Trì, Hà Nội. Mỗi biện pháp đề xuất đều thể hiện khả năng tác động riêng cho các hoạt động dạy học môn Toán; đồng thời, có mối quan hệ mật thiết, bổ sung cho nhau nhằm giúp các em học sinh hứng thú hơn, vui vẻ hơn khi học Toán, cố gắng học, làm bài tập chăm chỉ hơn và chuẩn bị bài kỹ lưỡng trước khi đến lớp. Hiện tượng các em uể oải, chán nản, mất tập trung trong tiết học Toán giảm rõ rệt, thậm chí là không còn. Các em cũng rèn luyện được nhiều kỹ năng mềm như hợp tác, giải quyết vấn đề, phát triển năng lực ngôn ngữ, phản xạ nhanh nhạy, tư duy logic và biết ứng dụng kiến thức Toán học vào cuộc sống thực tế. Từ đó kết quả bộ môn ngày một được cải thiện.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Nguyễn Ngọc Bảo (chủ biên), Trần Kiểm (2008). Lý luận dạy học ở trường trung học cơ sở. Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018, Hà Nội.

- [3] Nguyễn Thanh Giang (2017). Quản lí dạy học môn Toán ở Trường trung học phổ thông chuyên Hưng Yên theo định hướng phát triển năng lực. Tạp chí Quản lý Giáo dục, số 5 - tháng 5/2017, Hà Nội.
- [4] Lê Đình Trung, Phan Thị Thanh Hội (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.

ABSTRACT

Innovating the Organization of Mathematics Teaching Activities Towards Developing Student Competencies at Duyen Ha Lower Secondary School, Thanh Tri District, Hanoi

Today, teaching aimed at developing student competencies, or competency-based teaching, is no longer an unfamiliar concept. Secondary schools have undergone significant changes in organizing teaching activities with a focus on fostering student competencies. This article introduces several innovative methods for organizing mathematics teaching activities with an emphasis on nurturing student competencies at Duyen Ha Lower Secondary School, Thanh Tri District, Hanoi.

Keywords: *Organizing teaching activities, competency development, Mathematics.*

BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG VÀ XÂY DỰNG VĂN HOÁ CHẤT LƯỢNG TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

Vũ Văn Khoa

Tóm tắt. Đảm bảo chất lượng và xây dựng văn hóa chất lượng là quan trọng trong việc xây dựng và phát triển một hệ thống đảm bảo chất lượng tại các trường đại học, đáp ứng yêu cầu của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Bài viết giới thiệu các khía cạnh về khái niệm văn hóa chất lượng, đặc điểm của văn hóa chất lượng và mô hình văn hóa chất lượng tại các trường đại học. Bài viết cũng đề cập đến các bước thực hiện và trách nhiệm của các bên trong việc xây dựng và phát triển văn hóa chất lượng.

Từ khóa: Văn hóa chất lượng, đảm bảo chất lượng.

1. Đặt vấn đề

Xây dựng văn hoá chất lượng đã và đang là vấn đề cấp bách trong các tổ chức nói chung đặc biệt là các cơ sở giáo dục đại học. Văn hoá chất lượng được đề cập đến lần đầu tiên vào thế kỷ XX, trong dự án triển khai về văn hoá chất lượng trong các cơ sở giáo dục đại học của Hiệp hội các cơ sở giáo dục đại học của Châu Âu nhằm tăng cường thúc đẩy sự phát triển của chất lượng của từng cơ sở giáo dục đại học cũng như giúp đỡ các cơ sở giáo dục đại học tiếp cận với các đánh giá bên ngoài để xây dựng và phát triển chất lượng. Ở Việt Nam, văn hoá chất lượng mới được các nhà giáo tiếp cận những năm gần đây và hiện nay các cơ sở giáo dục đại học đã bắt đầu quan tâm đến việc xây dựng văn hoá chất lượng. Xây dựng văn hoá chất lượng trong cơ sở giáo dục đại học có ý nghĩa quan trọng trong việc nâng cao nhận thức về chất lượng trong mọi hoạt động của cơ sở giáo dục đại học, từng cá nhân, phòng ban và toàn thể cơ sở giáo dục đại học hiểu rõ trách nhiệm của mình trong công việc hàng ngày, từ đó phát huy khả năng tốt nhất, đáp ứng được mục tiêu phát triển chung của cơ sở giáo dục đại học. Bài viết giới thiệu một số nội dung về mặt lý luận về bảo đảm chất lượng để xây dựng văn hoá chất lượng trong cơ sở giáo dục đại học, giúp người đọc bước đầu tiếp cận đến nội hàm bảo đảm chất lượng và văn hoá chất lượng trong cơ sở giáo dục đại học, làm cơ sở để thực hiện các nghiên cứu tiếp theo về việc xây dựng mô hình văn hoá chất lượng tại cơ sở giáo dục đại học.

2. Bảo đảm chất lượng và xây dựng văn hoá chất lượng trong cơ sở giáo dục đại học

2.1. Chất lượng giáo dục

Chất lượng trong giáo dục đại học luôn là mối quan tâm hàng đầu của cơ sở giáo dục đại học. Về bản chất, khái niệm chất lượng là một khái niệm mang tính tương đối. Ở mỗi một vị trí, người ta nhìn nhận về chất lượng ở những khía cạnh khác nhau. Trong thực tế, có rất nhiều cách định nghĩa chất lượng, nhưng có thể được tập hợp thành năm nhóm quan niệm về chất lượng: chất lượng là sự vượt trội, là sự hoàn hảo, là sự phù hợp với mục tiêu, là sự đáng giá về đồng tiền và là giá trị chuyển đổi. Ở mỗi góc độ, nó phản ánh quan niệm cá nhân và xã hội khác nhau, không có một định nghĩa nào hoàn toàn đúng về chất lượng. Như vậy, thay vì định nghĩa chất lượng theo từng quan điểm riêng lẻ, cần thiết nên thiết lập một bộ tiêu chí cốt lõi để đánh giá chất lượng giáo dục đại học dựa trên những cách tiếp cận theo những vị trí khác nhau này.

Ngày nhận bài: 12/07/2023. Ngày nhận đăng: 20/08/2023.

¹Học viện An ninh nhân dân

Tác giả liên hệ: Vũ Văn Khoa. Địa chỉ e-mail: Vukhoa2603@gmail.com

Căn cứ quy định tại Khoản 1 Điều 2 Thông tư số 61/2012/TT-BGDĐT ngày 28/12/2012 của Bộ GD&ĐT về việc ban hành quy định điều kiện thành lập và giải thể, nhiệm vụ, quyền hạn của tổ chức kiểm định giáo dục” thể hiện: “Chất lượng giáo dục là sự đáp ứng mục tiêu của cơ sở giáo dục đại học hoặc chương trình giáo dục, đáp ứng các yêu cầu của Luật Giáo dục, Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục, Luật Giáo dục đại học, phù hợp với nhu cầu sử dụng nhân lực cho sự phát triển kinh tế - xã hội của địa phương và cả nước”.

Chất lượng giáo dục là sự đáp ứng các chuẩn quy định (Bảo đảm chất lượng bên ngoài), đáp ứng mục tiêu đề ra (Bảo đảm chất lượng bên trong) và phù hợp với yêu cầu phát triển của xã hội (mức độ hài lòng của nhà tuyển dụng, của xã hội).

2.2. Văn hoá chất lượng

Văn hoá chất lượng là một khái niệm khá mới và được đưa vào giáo dục từ đầu thế kỷ XX trên thế giới, có nhiều cách tiếp cận về văn hoá chất lượng, cụ thể:

Hiệp hội các cơ sở giáo dục đại học Châu Âu (European University Association, viết tắt là EUA) cho rằng: Văn hoá chất lượng là một loại văn hoá tổ chức trong đó việc nâng cao chất lượng được xem là một việc làm thường xuyên. Văn hoá chất lượng bao gồm hai yếu tố riêng biệt. Thứ nhất là yếu tố văn hoá, tâm lý gồm các giá trị: niềm tin, sự mong đợi và cam kết đối với chất lượng, thứ hai là yếu tố quản lý gồm các quy trình được xác định rõ nhằm mục đích nâng cao chất lượng và điều phối các nỗ lực cá nhân.

Theo TS Nguyễn Kim Dung: “Văn hoá chất lượng là sự hợp nhất, vận dụng/áp dụng chất lượng vào toàn bộ các hoạt động của hệ thống, tổ chức nhằm tạo ra môi trường tích cực bên trong tổ chức và dẫn đến sự hài lòng của những người hưởng lợi từ tổ chức.”

Theo PGS.TS Lê Đức Ngọc: “Văn hoá chất lượng của một cơ sở đào tạo được hiểu là: mọi thành viên (từ người học đến cán bộ quản lý), mọi tổ chức (từ các phòng ban đến các tổ chức đoàn thể) đều biết công việc của mình thế nào là có chất lượng và đều làm theo yêu cầu chất lượng.”

Theo TS Tạ Thị Thu Hiền: “Khái niệm văn hoá chất lượng được nhiều người hiểu là sự tham gia rộng rãi của người học và người dạy trong các hoạt động có liên quan đến chất lượng. Văn hoá chất lượng cũng bao hàm các quy trình và công cụ Bảo đảm chất lượng nhằm xây dựng hệ thống quản lý chất lượng mang nét đặc trưng riêng của tổ chức. Quan điểm văn hoá chất lượng là sự đồng thuận áp dụng chất lượng vào toàn bộ các hoạt động của đơn vị nhằm tạo ra văn hoá riêng của đơn vị.”

Như vậy có thể hiểu văn hoá chất lượng là ý thức, nhận thức, trách nhiệm của tất cả mọi người trong tổ chức về chất lượng phù hợp với chiến lược và mục tiêu chung khi làm việc tại tổ chức đó.

Những đặc điểm chính của văn hoá chất lượng:

Văn hoá chất lượng gắn cá nhân và tập thể;

Vai trò của người lãnh đạo trong việc xây dựng và phát triển văn hoá chất lượng trong cơ sở giáo dục đại học là rất quan trọng;

Văn hoá chất lượng là một hệ thống văn hoá của tổ chức, là một tiểu văn hoá trong văn hoá tổ chức;

Tất cả mọi thành viên, tổ chức đều biết, hiểu những yêu cầu về chất lượng đối với công việc;

Tự giác làm để đáp ứng những yêu cầu chất lượng;

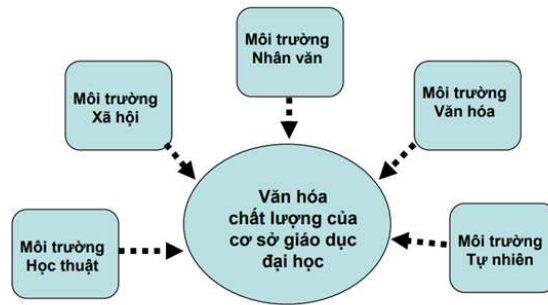
Văn hoá chất lượng hướng đến việc Bảo đảm chất lượng và cải tiến chất lượng;

Văn hoá chất lượng hướng đến sự hài lòng của những bên liên quan;

Văn hoá chất lượng và cơ cấu bảo đảm chất lượng bên trong có mối quan hệ hữu cơ, tương tác qua lại, phụ thuộc lẫn nhau. Cơ cấu bảo đảm chất lượng bên trong sẽ không tạo ra hiệu quả bền vững nếu không có văn hoá chất lượng. Khi có sự kết hợp với văn hoá chất lượng thì các quy trình làm việc, hệ thống khen thưởng và xử lý kỷ luật nhất định sẽ tạo ra nề nếp, hiệu quả mong đợi và nhiều giá trị chung mà mọi người trong cơ sở giáo dục đại học đều mong đợi.

3. Mô hình văn hoá chất lượng

Hiện nay có rất nhiều mô hình Văn hoá chất lượng khác nhau áp dụng trong cơ sở giáo dục đại học. Có thể kể đến loại hình văn hoá chất lượng của Hiệp hội các cơ sở giáo dục đại học châu Âu năm 2016, Harvey và Stensaker (2008), Lanares (2009), Ehlers (2009). Trong đó, mô hình văn hoá chất lượng của Lê Đức Ngọc (2011) hàm chứa tất cả các hoạt động bảo đảm chất lượng cần thiết thực hiện bám theo các tiêu chuẩn chất lượng của Bộ Giáo dục và Đào tạo AUN và ABET. Mô hình văn hoá chất lượng này bao gồm 5 môi trường theo Sơ đồ 1.



Sơ đồ 1. Mô hình văn hoá chất lượng

3.1. Môi trường học thuật

Môi trường học thuật là môi trường trong đó diễn ra hoạt động học thuật, bao gồm: các hoạt động nghiên cứu, trao đổi học thuật, để có được những giá trị này, cơ sở giáo dục đại học phải có quyền tự chủ cao, tự quyết định các hoạt động học thuật.

Nội dung chính của môi trường học thuật gồm:

Xây dựng chiến lược, kế hoạch và đầu tư thích đáng cho các hoạt động học thuật phù hợp với sứ mạng, nguồn lực và định hướng phát triển của cơ sở giáo dục đại học;

Thực hiện quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội với hoạt động học thuật;

Các thông tin về đào tạo và nghiên cứu thường xuyên được cập nhật trên trang web, đảm bảo nhu cầu được thông tin đầy đủ và kịp thời của người học và các bên liên quan;

Khuyến khích hoạt động hợp tác, chia sẻ học thuật trong đào tạo và nghiên cứu khoa học tại mỗi đơn vị, giữa các đơn vị với nhau và với các cơ sở bên ngoài cơ sở giáo dục;

Thực hiện hoạt động truyền bá học thuật theo những quan điểm giáo dục tiên tiến và phù hợp với thời đại một cách chất lượng và hiệu quả cao.

3.2. Môi trường xã hội

Môi trường xã hội là môi trường trong đó xác lập các mối quan hệ xã hội, bao gồm: tổ chức và những luật lệ, thể chế, quy định, cam kết, định hướng cho các hoạt động và hành vi của cơ sở giáo dục đại học và các thành viên của nó theo quy định, tạo nên sức mạnh tập thể và bổ sung nguồn lực cho sự phát triển để không ngừng nâng cao chất lượng của cơ sở giáo dục đại học đó.

Nội dung chính của môi trường xã hội gồm:

Xây dựng tầm nhìn, sứ mạng và mục tiêu phù hợp với nguồn lực và vị thế của cơ sở giáo dục đại học;

Thiết lập cơ cấu tổ chức và phân định rõ ràng chức năng, nhiệm vụ, trách nhiệm và quyền hạn của các đơn vị chức năng trong cơ sở giáo dục đại học;

Các thành viên trong cơ sở giáo dục đại học hiểu biết đầy đủ trách nhiệm và quyền hạn của mình, có ý thức tận tụy, nỗ lực hoàn thành nhiệm vụ được giao đúng kế hoạch và có chất lượng;

Hệ thống văn bản để tổ chức, quản lý cơ sở giáo dục đại học được cập nhật, được quy trình hoá và có các hướng dẫn thực hiện cần thiết, đăng tải đầy đủ trên trang web của cơ sở giáo dục đại học;

Xác lập cơ chế điều hành, phối hợp hoạt động và đánh giá hiệu quả của các đơn vị chức năng trong cơ sở giáo dục đại học.

3.3. Môi trường nhân văn

Môi trường nhân văn là môi trường trong đó quyền và nghĩa vụ của các thành viên và các bên liên quan của cơ sở giáo dục đại học được xác lập tường minh và tuân thủ thực hiện đem lại nguồn lực để không ngừng nâng cao chất lượng hoạt động của cơ sở giáo dục đại học đó.

Nội dung chính của môi trường nhân văn gồm:

Thực hiện các quyền dân chủ toàn diện đối với đội ngũ cán bộ, giảng viên, nhân viên và người học;

Thực hiện đầy đủ các quyền lợi cơ bản theo chế độ chính sách của nhà nước cho đội ngũ cán bộ, giảng viên, nhân viên và người học;

Xây dựng cơ chế, chính sách và biện pháp để cán bộ, giảng viên, nhân viên và người học thực hiện đầy đủ, chất lượng và hiệu quả trách nhiệm đối với cơ sở giáo dục đại học và xã hội;

Tinh thần đoàn kết, tương thân tương ái trong tập thể, giữa các tập thể và với xã hội, cộng đồng được cơ sở giáo dục đại học và mỗi tập thể, cá nhân quan tâm, không có hiện tượng bè phái, gây mất đoàn kết nội bộ.

3.4. Môi trường văn hoá

Môi trường văn hoá là môi trường trong đó xác lập hệ thống các chuẩn mực, giá trị văn hóa, niềm tin, quy tắc ứng xử được xem là tốt đẹp và được các thành viên trong cơ sở giáo dục đại học đồng thuận và thực hiện tạo nên sức mạnh cho các hoạt động có chất lượng và không ngừng nâng cao chất lượng của cơ sở giáo dục đại học đó.

Nội dung chính của môi trường văn hoá gồm:

Xây dựng các quy tắc ứng xử tôn trọng, hợp tác, hỗ trợ lẫn nhau giữa các thành viên vì sự nghiệp và danh tiếng của cơ sở giáo dục đại học;

Thực hiện đạo đức, lối sống lành mạnh, lưu giữ và phát huy truyền thống tốt đẹp của cơ sở giáo dục đại học kết hợp với bản sắc văn hoá dân tộc;

Thực hiện các hoạt động giao lưu, hợp tác, hội nhập với cộng đồng trong và ngoài nước.

3.5. Môi trường tự nhiên

Môi trường tự nhiên là môi trường cảnh quan, cơ sở vật chất góp phần đảm bảo và nâng cao chất lượng các hoạt động của cơ sở giáo dục đại học đó.

Nội dung chính của môi trường tự nhiên gồm:

Kiến trúc, cảnh quan cơ sở giáo dục đại học xanh, sạch, đẹp, hài hoà, hợp lý;

Cơ sở vật chất và tài chính đảm bảo: giảng đường, lớp học, trang thiết bị dạy, học, thực hành, thực tập và nghiên cứu khoa học đầy đủ về số lượng và chất lượng;

Thư viện đảm bảo phục vụ tốt cho hoạt động dạy, học và nghiên cứu khoa học;

Ký túc xá và các điều kiện sinh hoạt tốt đảm bảo cho học viên nội trú;

Đảm bảo an ninh trật tự, đời sống văn hoá, nghệ thuật và điều kiện hoạt động thể dục thể thao cho các thành viên của cơ sở giáo dục đại học.

4. Các bước triển khai bảo đảm chất lượng và xây dựng văn hoá chất lượng

Xác lập chuẩn chất lượng

Căn cứ vào sứ mạng, mục tiêu và trên cơ sở tham khảo yêu cầu của các bên liên quan, cơ sở giáo dục đại

học xây dựng các chuẩn chất lượng (chuẩn đầu ra, chuẩn giảng viên), bộ công cụ đánh giá (đánh giá giảng viên, đánh giá môn học, đánh giá dịch vụ), nội quy, quy chế. Những chuẩn mực chất lượng, công cụ đánh giá, nội quy phải được sự đồng thuận của những bên liên quan và được cụ thể hoá thành nhiệm vụ của mỗi thành viên, tổ chức.

Phổ biến, tuyên truyền

Những chủ trương, chính sách về bảo đảm chất lượng của cơ sở giáo dục đại học (sau khi đã thống nhất) cần phổ biến và tuyên truyền một cách sâu rộng, cụ thể đến mọi thành viên và tổ chức của cơ sở giáo dục đại học bằng nhiều hình thức (website, bảng tin, họp).

Nhiều cơ sở giáo dục đại học chỉ dừng ở mức độ phổ biến, tuyên truyền ở cấp độ cán bộ quản lý (cơ sở giáo dục đại học, phòng, khoa).

Triển khai thực hiện

Triển khai thực hiện các hoạt động bảo đảm chất lượng đến toàn thể cán bộ, giảng viên, nhân viên và người học; cần triển khai đồng bộ giữa các đơn vị, tổ chức, đoàn thể, cá nhân.

Để triển khai thực hiện văn hoá chất lượng trong cơ sở giáo dục đại học có hiệu quả, cán bộ cốt cán phải làm gương và công việc phải được duy trì thường xuyên, liên tục.

Kiểm tra, đánh giá

Kiểm tra, đánh giá cần tuân thủ nguyên tắc là giúp cá nhân, tổ chức nhận ra ưu điểm, tồn tại, từ đó có biện pháp kịp thời và phù hợp để phát huy ưu điểm, khắc phục tồn tại, tiếp tục hành động để đạt được kết quả cao hơn.

Kiểm tra, đánh giá chỉ có hiệu quả khi giúp người thực hiện biết những tồn tại; cần động viên, khuyến khích mọi người có ý thức trách nhiệm để làm tốt hơn chứ không phải là xử lý kỷ luật, trừng phạt.

Công khai thông tin

Một trong những yêu cầu của bảo đảm chất lượng là công khai thông tin.

Cơ sở giáo dục đại học cần quy định rõ phạm vi, mức độ và cá nhân/tổ chức chịu trách nhiệm về những thông tin công khai.

Thông tin công khai cần được cập nhật định kỳ, cần cân nhắc đối tượng được công khai thông tin.

Điều chỉnh, bổ sung

Các tiêu chuẩn chất lượng, bộ công cụ đánh giá, quy định chỉ có giá trị trong khoảng thời gian nhất định.

Trong quá trình triển khai thực hiện cần định kỳ rà soát để có cơ sở điều chỉnh, bổ sung để hoàn thiện.

Việc điều chỉnh, bổ sung cần phải có ý kiến của các cá nhân, tổ chức liên quan và được thống nhất trong toàn cơ sở giáo dục đại học.

5. Trách nhiệm của các thành viên trong bảo đảm chất lượng và xây dựng văn hoá chất lượng tại các cơ sở giáo dục đại học

Trách nhiệm của lãnh đạo: Lãnh đạo đóng vai trò trọng yếu trong việc thúc đẩy và đầu tư cho lộ trình triển khai văn hoá chất lượng; Đưa ra kế hoạch chiến lược xây dựng văn hoá chất lượng; Thiết lập mạng lưới bảo đảm chất lượng trong cơ sở giáo dục đại học; Phân cấp trách nhiệm cho các đơn vị, bộ phận; Đầu tư và điều phối các nguồn lực phù hợp để triển khai lộ trình văn hoá chất lượng; Thiết lập hệ thống thông tin để trao đổi với cán bộ quản lý các cấp và giám sát lộ trình triển khai văn hoá chất lượng; sử dụng các kết quả giám sát và đánh giá lộ trình văn hoá chất lượng vào quá trình ra các quyết định liên quan; Là đầu mối để cung cấp các thông tin và khai thác các nguồn tài trợ, ủng hộ của các đối tác bên ngoài.

Trách nhiệm của cán bộ quản lý: Nhiệm vụ của cán bộ quản lý các cấp là triển khai các hoạt động theo đúng lộ trình, đảm bảo các bộ máy và nguồn nhân lực của mình cùng tham gia thực hiện các hoạt động theo chuẩn mực để đạt chất lượng cam kết.

Tuyên truyền trong mạng lưới, tới tất cả cán bộ nhân viên, người học để hiểu và nắm chắc được chiến lược của đơn vị và chiến lược của cơ sở giáo dục, thấm nhuần về vai trò của từng bộ phận và từng cá nhân

trong lộ trình xây dựng và phát triển văn hoá chất lượng;

Điều phối và giám sát để mọi hoạt động hướng tới đạt được chất lượng cam kết, đảm bảo tất cả các nguồn lực trong đơn vị mình quản lý và phát huy hết năng lực và được cung cấp đầy đủ các điều kiện để có thể phát huy năng lực tối đa;

Huy động mọi nguồn nhân lực vào quá trình tham gia ra các quyết định liên quan.

Trách nhiệm của cán bộ, giảng viên và nhân viên: Cán bộ, giảng viên và nhân viên là những người tham gia chính trong lộ trình đảm bảo và xây dựng văn hoá chất lượng; Từng thành viên được phân cấp trách nhiệm rõ ràng; Tạo dựng được nhận thức về trách nhiệm cá nhân và trách nhiệm chung trong trường; Được đào tạo, bồi dưỡng để phát triển năng lực chuyên môn và động cơ làm việc đúng đắn; Vai trò giới được quan tâm, đặc biệt là nữ trong công tác quản lý; Chế độ thưởng phạt về tài chính và tinh thần được thực hiện minh bạch.

Trách nhiệm của người học: Người học có trách nhiệm và quyền được tham gia vào lộ trình đảm bảo và xây dựng văn hoá chất lượng của cơ sở giáo dục đại học; Hình thức và mức độ tham gia của người học phụ thuộc vào đặc thù của từng cơ sở giáo dục đại học; Ở mức độ tối thiểu là đóng góp ý kiến và trả lời phiếu khảo sát đánh giá việc giảng dạy và đào tạo trong cơ sở giáo dục đại học, tham gia vào quá trình ra các quyết định liên quan.

Trách nhiệm của các đối tác bên ngoài: Các đối tác bên ngoài bao gồm: các đơn vị sử dụng lao động là sản phẩm đào tạo của các cơ sở giáo dục đại học, các tổ chức xã hội, tổ chức chính trị, các cơ quan nhà nước, cộng đồng xã hội và đặc biệt là cựu sinh viên; Sự tham gia của các nguồn lực này tạo thêm sức mạnh và cũng để xã hội biết đến nền tảng văn hoá chất lượng và thương hiệu của cơ sở giáo dục đại học.

6. Kết luận

Xây dựng văn hoá chất lượng có ý nghĩa quan trọng đối với công tác bảo đảm chất lượng giáo dục đặc biệt là xây dựng hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong. Đảm bảo và xây dựng văn hoá chất lượng là tạo ra những giá trị và những đặc điểm, ưu thế riêng và làm lan toả khái niệm chất lượng và những tác dụng của nó để tác động vào việc thực hiện công việc của các cá nhân, tập thể. Bảo đảm chất lượng và xây dựng văn hoá chất lượng giúp tạo dựng và giữ gìn giá trị cốt lõi của cơ sở giáo dục đại học, tạo nên thương hiệu và uy tín của cơ sở giáo dục đại học. Phát triển văn hóa chất lượng là một quá trình dài lâu, cần thiết phải xây dựng và duy trì liên tục trong suốt quá trình phát triển của cơ sở giáo dục đại học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Lê Văn Hào (2015). Xây dựng bộ tiêu chí và khung phát triển văn hoá chất lượng trường đại học. Tạp chí Khoa học Đại học Quốc gia Hà Nội, tập 31, số 2.
- [2] Lê Đức Ngọc, Trịnh Thị Vũ Lê, Nguyễn Thị Ngọc Xuân (2011). Bàn về mô hình văn hoá chất lượng cơ sở giáo dục đại học. Tạp chí Quản lý Giáo dục (34).
- [3] Đỗ Đình Thái (2015). Văn hoá chất lượng trong trường đại học: các mô hình và loại hình. Tạp chí Khoa học Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, số 8 (74).
- [4] Nguyễn Thị Ngọc Xuân (2015). Tổng thuật một số nghiên cứu về văn hóa chất lượng trường đại học. Tạp chí Giáo dục số 370.

ABSTRACT

Ensuring Quality and Building a Quality Culture in Higher Education

Ensuring quality and cultivating a culture of quality are paramount in constructing and advancing a quality assurance system at universities, aligning with the requirements of the Ministry of Education and Training. This article presents various aspects of the concept of a quality culture, the characteristics of a quality culture, and the model of a quality culture at universities. It also addresses the steps and responsibilities of stakeholders in the development and advancement of a quality culture.

Keywords: *Quality culture, quality assurance.*

TẦM QUAN TRỌNG CỦA GIÁO DỤC ĐẠI HỌC: TÁC ĐỘNG VÀ THÁCH THỨC TRONG THẾ KỶ 21

Tô Thị Nhung¹

Tóm tắt. Bài báo này khám phá sự quan trọng của giáo dục đại học trong bối cảnh của thế kỷ 21 và nhấn mạnh tác động của nó đối với cá nhân, xã hội và nền kinh tế. Giáo dục đại học đã và đang có vai trò quan trọng trong việc phát triển tư duy, kiến thức chuyên môn và kỹ năng của cá nhân. Ngoài ra, nó còn đóng góp vào việc giải quyết các vấn đề xã hội quan trọng và thúc đẩy sự phát triển kinh tế thông qua việc cung cấp nhân lực chất lượng cao và khuyến khích sáng tạo và đổi mới. Tuy nhiên, bài báo cũng tập trung vào những thách thức mà hệ thống giáo dục đại học đang đối mặt, bao gồm sự biến đổi nhanh chóng của công nghệ, áp lực tài chính, và thay đổi trong xã hội. Để đối phó với những thách thức này và tiếp tục đóng góp vào phát triển bền vững của xã hội, cần thiết phải áp dụng các chiến lược và cải tiến trong hệ thống giáo dục đại học. Bài báo này kết luận bằng việc nhấn mạnh tầm quan trọng của việc nghiên cứu và thảo luận về vai trò của giáo dục đại học trong thế kỷ 21. Hiểu rõ hơn về tác động và thách thức này có thể giúp phát triển các giải pháp và chiến lược hiệu quả hơn để cải thiện chất lượng giáo dục đại học và đảm bảo rằng nó tiếp tục đóng góp vào sự phát triển toàn diện của xã hội và kinh tế.

Từ khóa: *Giáo dục đại học, Tăng cường tích hợp công nghệ, Hợp tác ngành công nghiệp, Đa dạng hóa và bình đẳng, Học tập suốt đời.*

1. Đặt vấn đề

Giáo dục đại học đã luôn luôn là một lĩnh vực nghiên cứu quan trọng và thu hút sự quan tâm của nhiều học giả và nhà quản lý giáo dục. Trong thời kỳ biến đổi nhanh chóng của thế kỷ 21, vai trò của giáo dục đại học trở nên ngày càng phức tạp và quyết định đối với sự phát triển của cá nhân, xã hội và kinh tế.

Theo Tinto (2017), giáo dục đại học không chỉ đóng vai trò quan trọng trong việc trang bị kiến thức chuyên môn cho học sinh, mà còn đóng góp vào việc hình thành bản dạng và phát triển cá nhân. Nó tạo ra những cơ hội và trải nghiệm quan trọng để phát triển tư duy, kỹ năng mềm, và khả năng thực hiện nghiên cứu. Ngoài ra, giáo dục đại học còn được coi là một trong những yếu tố quyết định đối với sự phát triển kinh tế của một quốc gia (Altbach, 2019). Cung cấp nhân lực có trình độ cao và khả năng sáng tạo là một yếu tố quan trọng để thúc đẩy sự đổi mới và tăng trưởng kinh tế.

Mặc dù vai trò quan trọng của giáo dục đại học đã được xác định, hệ thống này đang đối mặt với một loạt thách thức. Marginson và Rhoades (2020) lưu ý rằng sự thay đổi nhanh chóng trong công nghệ và xã hội đã tạo ra áp lực để thay đổi cách giáo dục đại học được cung cấp và quản lý. Bên cạnh đó, áp lực tài chính và phân phối tài nguyên cũng đang tạo ra những thách thức đáng kể (Teixeira, 2018).

Với tất cả những thay đổi và thách thức này, việc hiểu rõ tầm quan trọng của giáo dục đại học trong thế kỷ 21 và cách nó tác động đối với cá nhân, xã hội và kinh tế trở nên càng cấp thiết. Bài báo này nhằm mục

Ngày nhận bài: 15/06/2023. Ngày nhận đăng: 23/08/2023.

¹Học viện Chính trị khu vực I, 15 Khuất Duy Tiến, Thanh Xuân, Hà Nội

Tác giả liên hệ: Tô Thị Nhung. Địa chỉ e-mail: nhunghv1@gmail.com

đích nghiên cứu và phân tích chi tiết về tầm quan trọng này và đưa ra những cơ hội và cải tiến để đối phó với các thách thức đang đặt ra.

2. Tầm quan trọng của Giáo dục Đại học trong Thế kỷ 21

2.1. Tác động tích cực của giáo dục đại học đối với nền kinh tế và sự phát triển bền vững

Giáo dục đại học đóng một vai trò quan trọng trong việc thúc đẩy nền kinh tế và đảm bảo sự phát triển bền vững của một quốc gia. Cung cấp trình độ cao cấp, sự sáng tạo và những kỹ năng cần thiết cho lực lượng lao động là những yếu tố mà giáo dục đại học đóng góp vào nền kinh tế.

Theo Goldin và Katz (2020), giáo dục đại học là nguồn cung cấp nhân lực trình độ cao quan trọng. Những người có bằng cử nhân, thạc sĩ hoặc tiến sĩ thường có cơ hội tiếp cận các công việc có thu nhập cao và có thể đóng góp nhiều hơn vào sự phát triển kinh tế. Sự gia tăng về trình độ học vấn trong lực lượng lao động có thể giúp cải thiện năng suất và hiệu quả lao động, từ đó tạo ra tăng trưởng kinh tế bền vững.

Theo Audretsch và Thurik (2019), giáo dục đại học thúc đẩy sự sáng tạo và đổi mới trong nền kinh tế. Sinh viên thường được khuyến khích nghiên cứu và phát triển kiến thức mới thông qua dự án và nghiên cứu. Đây là nguồn cung cấp cho các ý tưởng mới và sản phẩm sáng tạo, giúp tạo ra sự thay đổi và tiến bộ trong các ngành công nghiệp khác nhau.

Giáo dục đại học cũng đóng góp vào sự phát triển bền vững bằng cách đào tạo các chuyên gia về môi trường, năng lượng, và quản lý tài nguyên. Theo Barth et al. (2018), các nghiên cứu và chương trình đào tạo trong lĩnh vực này giúp tạo ra những giải pháp đổi mới và bền vững để đối phó với thách thức môi trường.

Tóm lại, giáo dục đại học không chỉ là một yếu tố quan trọng đối với sự phát triển cá nhân mà còn có tác động tích cực đối với nền kinh tế và sự phát triển bền vững của một quốc gia. Việc đầu tư vào giáo dục đại học không chỉ giúp cung cấp lực lượng lao động trình độ cao mà còn thúc đẩy sự sáng tạo và đổi mới, đồng thời đóng góp vào việc giải quyết các vấn đề môi trường và bảo vệ tài nguyên.

2.2. Tác động của Giáo dục Đại học đối với Cá nhân

Giáo dục đại học không chỉ là một hệ thống đào tạo chuyên môn mà còn đóng góp một loạt lợi ích quý báu cho cá nhân tham gia. Đây là một phần quan trọng của việc phát triển cá nhân, cung cấp cơ hội nghề nghiệp và tạo ra trải nghiệm xã hội đa dạng. Bên dưới, chúng ta sẽ thảo luận về những lợi ích cá nhân của việc tham gia vào giáo dục đại học dựa trên các nghiên cứu và tài liệu tham khảo.

Giáo dục đại học cung cấp một môi trường thúc đẩy sự phát triển cá nhân toàn diện. Theo Kuh (2018), sinh viên thường phải đối mặt với nhiều thách thức học tập và cuộc sống, từ đó phát triển kỹ năng quản lý thời gian, tự quản lý, và khả năng giải quyết vấn đề. Các khóa học đa dạng và hoạt động ngoại khóa giúp mở rộng kiến thức và phát triển tư duy phản biện.

Có nhiều lợi ích nghề nghiệp mà giáo dục đại học mang lại cho cá nhân. Theo Carnevale et al. (2019), người có trình độ đại học thường có cơ hội nghề nghiệp tốt hơn và thu nhập cao hơn so với những người không có. Các chương trình đào tạo chuyên môn cung cấp kiến thức và kỹ năng cần thiết cho các ngành công nghiệp khác nhau, từ kỹ thuật đến y học và nghệ thuật. Ngoài ra, mạng lưới xã hội và cơ hội thực tập tại trường đại học có thể giúp sinh viên thiết lập mối quan hệ nghề nghiệp quan trọng.

Sự tham gia vào giáo dục đại học cũng mang lại trải nghiệm xã hội quý báu. Theo Pascarella và Terenzini (2020), sinh viên thường có cơ hội gặp gỡ và làm việc cùng với người đến từ nhiều nền văn hóa và nền giáo dục khác nhau. Điều này tạo ra một môi trường đa dạng và thú vị cho việc học tập và giao tiếp. Tham gia vào các hoạt động ngoại khóa, câu lạc bộ, và tổ chức xã hội cũng giúp sinh viên xây dựng mối quan hệ xã hội và phát triển kỹ năng giao tiếp.

Tóm lại, giáo dục đại học không chỉ cung cấp kiến thức chuyên môn mà còn có tác động tích cực đối với cá nhân thông qua sự phát triển cá nhân, cơ hội nghề nghiệp, và trải nghiệm xã hội đa dạng. Những lợi ích này không chỉ giúp cá nhân phát triển mà còn đóng góp vào sự phát triển của xã hội và nền kinh tế.

2.3. Tác động của Giáo dục Đại học đối với Xã hội

Giáo dục đại học không chỉ là một phần của cuộc sống cá nhân mà còn có tác động rộng lớn đối với xã hội. Nó có khả năng đóng góp vào việc giải quyết các vấn đề xã hội quan trọng và thúc đẩy sự phát triển của xã hội. Dưới đây, chúng tôi sẽ đánh giá cách giáo dục đại học đóng góp vào việc cải thiện chất lượng cuộc sống và tăng cường tham gia công dân dựa trên các nghiên cứu và tài liệu tham khảo.

Theo Hanushek và Woessmann (2020), giáo dục đại học có liên quan trực tiếp đến chất lượng cuộc sống cá nhân và xã hội. Các nghiên cứu đã chỉ ra mối tương quan giữa trình độ học vấn và thu nhập cá nhân. Người có trình độ đại học thường có cơ hội tiếp cận các công việc có thu nhập cao hơn, đồng nghĩa với khả năng cải thiện chất lượng cuộc sống, bao gồm việc có những căn nhà tốt hơn, quyền truy cập vào dịch vụ y tế và giáo dục, và cuộc sống đáng sống hơn.

Ngoài ra, giáo dục đại học còn giúp người học phát triển những kỹ năng quản lý tài chính cá nhân, đóng góp vào sự ổn định và an sinh xã hội. Sự nhạy bén về xã hội và mối quan tâm đến các vấn đề xã hội cũng được thúc đẩy thông qua các chương trình đào tạo và nghiên cứu về các vấn đề quan trọng như sức khỏe cộng đồng và phát triển bền vững.

Giáo dục đại học còn đóng vai trò quan trọng trong việc hình thành thể hệ công dân trách nhiệm và có kiến thức. Theo Putnam (2018), giáo dục đại học khuyến khích tham gia vào các hoạt động xã hội và tạo cơ hội cho sinh viên tham gia vào các dự án xã hội và tình nguyện. Điều này thúc đẩy sự nhận thức về các vấn đề xã hội quan trọng và khuyến khích hành động để giải quyết chúng.

Ngoài ra, giáo dục đại học cung cấp kiến thức và tư duy phản biện, giúp cá nhân tham gia vào các cuộc tranh luận về chính trị, văn hóa, và xã hội. Việc này thúc đẩy tham gia công dân, đóng góp vào việc tạo ra các quyết định chính trị và xã hội có ý nghĩa.

Tóm lại, giáo dục đại học không chỉ cải thiện chất lượng cuộc sống của cá nhân mà còn đóng góp vào việc giải quyết các vấn đề xã hội và thúc đẩy sự phát triển của xã hội. Nó tạo ra các công dân có kiến thức và trách nhiệm, đóng góp vào việc xây dựng một xã hội ngày càng tốt hơn.

2.4. Tác động của Giáo dục Đại học đối với việc cung cấp nhân lực chất lượng cao và thúc đẩy sự sáng tạo và đổi mới

Giáo dục đại học đóng một vai trò quan trọng trong việc cung cấp nhân lực chất lượng cao cho các ngành công nghiệp và thúc đẩy sự sáng tạo và đổi mới trong nền kinh tế. Dưới đây, chúng ta sẽ phân tích tác động của giáo dục đại học dựa trên tài liệu trích dẫn:

Cung cấp nhân lực chất lượng cao: Giáo dục đại học chuyên sâu trong các lĩnh vực chuyên môn, từ kỹ thuật đến y học và khoa học xã hội. Theo Altbach (2019), các chương trình đào tạo đại học giúp sinh viên phát triển kiến thức chuyên sâu và kỹ năng chuyên môn cần thiết để làm việc trong các ngành công nghiệp khác nhau. Người tốt nghiệp từ giáo dục đại học thường có kiến thức về các nguyên tắc cơ bản và sự hiểu biết về các khía cạnh phức tạp của các ngành nghề. Điều này làm tăng cường năng suất và chất lượng lao động, từ đó có tác động tích cực đối với các ngành công nghiệp và nền kinh tế.

Thúc đẩy sự sáng tạo và đổi mới: Theo Audretsch và Thurik (2019), giáo dục đại học là một nguồn cung cấp quan trọng cho sự sáng tạo và đổi mới trong nền kinh tế. Sinh viên thường tham gia vào các dự án nghiên cứu và thực hiện các nhiệm vụ đòi hỏi tư duy sáng tạo. Các trường đại học cung cấp cơ hội cho việc nghiên cứu và phát triển các ý tưởng mới thông qua các phòng thí nghiệm và các chương trình đào tạo chuyên sâu. Những khám phá và đột phá từ giới hạn giáo dục đại học có thể được áp dụng vào nhiều lĩnh vực, từ công nghệ đến y tế và nghệ thuật, thúc đẩy sự đổi mới và tăng trưởng kinh tế.

Tóm lại, giáo dục đại học không chỉ cung cấp nhân lực chất lượng cao mà còn thúc đẩy sự sáng tạo và đổi mới. Nó đóng góp vào tăng trưởng kinh tế và cải thiện chất lượng cuộc sống, từ đó có tác động tích cực đối với xã hội và đất nước.

3. Thách thức đối mặt Giáo dục Đại học

Mặc dù giáo dục đại học đóng một vai trò quan trọng trong phát triển cá nhân và xã hội, nó cũng đối mặt với nhiều thách thức đáng kể. Dưới đây, chúng ta sẽ đánh giá một số thách thức quan trọng mà giáo dục đại học đang phải đối mặt:

Chi phí đào tạo ngày càng tăng: Một trong những thách thức lớn nhất đối mặt giáo dục đại học là sự tăng giá thành đào tạo. Theo College Board (2020), trong những năm gần đây, chi phí đào tạo tại các trường đại học tại Hoa Kỳ đã tăng lên đáng kể. Điều này đã tạo ra áp lực tài chính đối với sinh viên và gia đình, đặc biệt là đối với những người muốn theo học ở các trường danh tiếng. Vấn đề này có thể dẫn đến nợ nần giáo dục và làm tăng nguy cơ tài chính cho người học.

Khả năng tiếp cận và đa dạng hóa: Giáo dục đại học cần đổi mới với thách thức về khả năng tiếp cận và đa dạng hóa nguồn tuyển sinh. Theo Perna et al. (2019), việc tạo ra môi trường đa dạng tại các trường đại học và tạo cơ hội cho người học có nguồn gốc và tình hình kinh tế khác nhau là một thách thức quan trọng. Nó đòi hỏi sự đầu tư vào các chương trình đào tạo và hỗ trợ sinh viên đa dạng, từ việc cung cấp học bổng đến tạo điều kiện thuận lợi cho học tập.

Cải thiện chất lượng giáo dục: Mặc dù giáo dục đại học đang cung cấp kiến thức chuyên môn quan trọng, thách thức về cải thiện chất lượng giáo dục vẫn tồn tại. Theo Bok (2019), việc cải thiện quá trình dạy và học, đảm bảo sự tham gia sinh viên, và đảm bảo chất lượng chương trình đào tạo là những nhiệm vụ quan trọng. Ngoài ra, việc tích hợp công nghệ và các phương pháp giảng dạy tiên bộ cũng là một thách thức trong việc cải thiện chất lượng giáo dục đại học.

Sự thay đổi trong nhu cầu người học và thị trường lao động: Sự thay đổi trong nhu cầu của người học và thị trường lao động là một thách thức đối mặt giáo dục đại học. Theo Carnevale et al. (2020), các ngành công nghiệp và công việc yêu cầu kỹ năng khác nhau, và nhu cầu này có thể thay đổi theo thời gian. Giáo dục đại học cần điều chỉnh các chương trình đào tạo để đáp ứng những thay đổi này và cung cấp cho người học các kỹ năng cần thiết để thành công trong nền kinh tế đang biến đổi.

Tóm lại, giáo dục đại học đối mặt với nhiều thách thức, bao gồm tăng chi phí đào tạo, khả năng tiếp cận và đa dạng hóa, cải thiện chất lượng giáo dục, và sự thay đổi trong nhu cầu của người học và thị trường lao động. Để đối phó với những thách thức này, các trường đại học cần áp dụng chiến lược và biện pháp thích hợp để duy trì và nâng cao chất lượng giáo dục đại học.

4. Các chiến lược và cải tiến

4.1. Tăng cường tích hợp công nghệ cho chuyển đổi mô hình giáo dục đại học trong thế kỷ 21

Công nghệ thông tin và truyền thông đang chuyển đổi toàn diện cách chúng ta sống, làm việc và học tập. Sự bùng nổ của internet, sự phát triển của trí tuệ nhân tạo, và sự lan rộng của các công cụ kỹ thuật số đã tạo ra một cơ hội đột phá trong lĩnh vực giáo dục đại học. Nhưng điều quan trọng là không chỉ việc sử dụng công nghệ mà còn là cách tích hợp nó vào quá trình giảng dạy và học tập.

Theo Brown và Duguid (2017), việc tăng cường tích hợp công nghệ trong giáo dục đại học không chỉ đơn thuần là việc sử dụng máy tính hoặc thiết bị di động trong lớp học. Nó đòi hỏi một sự thay đổi sâu rộng trong cách chúng ta tiếp cận kiến thức và tạo ra trải nghiệm học tập. Dưới đây là một số điểm quan trọng về tầm quan trọng của việc tăng cường tích hợp công nghệ:

Công nghệ giúp giáo dục đại học vượt qua giới hạn về không gian và thời gian. Các khóa học trực tuyến và nền tảng học trực tuyến cho phép sinh viên tham gia từ bất kỳ nơi nào trên thế giới, mở cửa cho sự đa dạng hóa đối tượng học. Điều này có nghĩa là người học không còn bị ràng buộc bởi việc phải có mặt tại một địa điểm cụ thể để học tập.

Công nghệ cho phép học viên tiếp tục học tập suốt đời và tùy chỉnh trải nghiệm học tập theo nhu cầu cá nhân. Họ có thể truy cập tài liệu học tập, bài giảng trực tuyến, và các tài liệu tham khảo vào bất kỳ thời điểm nào. Điều này thúc đẩy sự phát triển liên tục và cung cấp cơ hội cho việc nâng cao kỹ năng và kiến

thức trong suốt cuộc đời.

Công nghệ cung cấp cơ hội cho trải nghiệm học tập tương tác và thú vị hơn. Các ứng dụng và nền tảng giáo dục trực tuyến có thể tích hợp các yếu tố hấp dẫn như video, hình ảnh động, học qua trải nghiệm thực tế ảo và các hình thức đánh giá đa dạng. Điều này giúp tạo ra môi trường học tập kích thích và hấp dẫn hơn cho sinh viên.

Thế giới đang phát triển nhanh chóng, và ngày càng nhiều công việc mới xuất hiện trong thị trường lao động. Tích hợp công nghệ trong giáo dục đại học giúp chuẩn bị sinh viên cho tương lai, nơi họ cần có kỹ năng sử dụng công nghệ và thích nghi với sự thay đổi liên tục.

Như vậy, tăng cường tích hợp công nghệ là một yếu tố quan trọng trong việc chuyển đổi mô hình giáo dục đại học để đáp ứng nhu cầu của thế kỷ 21. Việc này không chỉ tạo ra sự linh hoạt và tiện lợi cho học viên mà còn giúp chuẩn bị họ cho một tương lai đầy triển vọng và thách thức.

4.2. **Đổi mới chương trình đào tạo**

Theo Bok (2019), việc đổi mới chương trình đào tạo trong giáo dục đại học là một yếu tố quan trọng và cần thiết để đáp ứng sự thay đổi không ngừng trong nhu cầu của thị trường lao động và xã hội. Các trường đại học trên khắp thế giới đang đối mặt với một nhiệm vụ khó khăn: cung cấp cho sinh viên kiến thức và kỹ năng không chỉ đáp ứng được nhu cầu hiện tại mà còn chuẩn bị họ cho tương lai đầy khả năng biến đổi.

Đổi mới chương trình đào tạo không chỉ đơn giản là việc cập nhật các khoá học và bài giảng. Nó đòi hỏi sự suy nghĩ sáng tạo và sự cam kết về việc thay đổi cách chúng ta giảng dạy và học tập. Dưới đây là một số khía cạnh quan trọng về tầm quan trọng của việc đổi mới chương trình đào tạo:

Một trong những nhiệm vụ quan trọng nhất của việc đổi mới chương trình đào tạo là đảm bảo rằng nội dung học tập phản ánh sự phát triển trong lĩnh vực chuyên môn. Điều này đòi hỏi sự liên tục trong việc cập nhật bài giảng và giới thiệu các khóa học mới để phản ánh những tiến bộ mới nhất.

Ngoài kiến thức chuyên môn, đổi mới chương trình đào tạo cũng cần tập trung vào phát triển kỹ năng mềm như tư duy phản biện, giao tiếp hiệu quả, và làm việc nhóm. Các kỹ năng này là quan trọng trong nhiều ngành công nghiệp và đóng vai trò quan trọng trong sự thành công cá nhân.

Chương trình đào tạo cần phản ánh sự đa dạng trong phong cách học tập và nhu cầu cá nhân của sinh viên. Điều này có nghĩa cần thay đổi phương pháp giảng dạy và cung cấp các tùy chọn đa dạng cho học viên, từ khóa học trực tuyến đến khóa học thực hành.

Đổi mới chương trình đào tạo cũng đòi hỏi sự hỗ trợ cho giảng viên và nhà giáo dục. Các trường đại học cần tạo ra môi trường thúc đẩy sự đổi mới và nghiên cứu về phương pháp giảng dạy hiệu quả.

Có thể nói, đổi mới chương trình đào tạo là một phần quan trọng của việc tạo ra một hệ thống giáo dục đại học linh hoạt và phù hợp với tình hình thay đổi liên tục. Nó đóng vai trò quan trọng trong việc chuẩn bị cho tương lai của giáo dục đại học, nơi mà kiến thức và kỹ năng sẽ không ngừng tiến hóa.

4.3. **Tăng cường hợp tác với ngành công nghiệp- đối tác cho sự phát triển của giáo dục đại học**

Hợp tác chặt chẽ giữa giáo dục đại học và ngành công nghiệp đã trở thành một phần không thể thiếu của việc đảm bảo rằng các chương trình đào tạo đáp ứng một cách thực tế và hiệu quả nhu cầu của thị trường lao động đang thay đổi liên tục. Theo Audretsch và Thurik (2019), việc xây dựng mối quan hệ hợp tác mạnh mẽ với các doanh nghiệp và tổ chức có thể mang lại nhiều lợi ích quan trọng cho giáo dục đại học và sinh viên.

Hợp tác với ngành công nghiệp cho phép sinh viên tham gia vào các dự án thực tế và trải nghiệm thực tế công việc. Điều này giúp họ áp dụng kiến thức và kỹ năng học được trong môi trường thực tế và phát triển khả năng thực hành. Việc này tạo ra một cơ hội quý báu cho học viên học hỏi và phát triển một cách toàn diện.

Hợp tác với các tổ chức và doanh nghiệp trong việc đào tạo có thể giúp xây dựng các chương trình học tập có tính ứng dụng cao. Thay vì chỉ dựa vào giảng dạy trên lý thuyết, giáo trình có thể được thiết kế để

thỏa mãn nhu cầu cụ thể của ngành công nghiệp và chuẩn bị sinh viên cho các công việc cụ thể.

Hợp tác với ngành công nghiệp cũng mang lại lợi ích trong việc thực hiện các dự án nghiên cứu và phát triển. Những dự án này có thể tạo ra kiến thức mới và đóng góp vào sự đổi mới trong cả hệ thống giáo dục đại học và ngành công nghiệp.

Hợp tác với ngành công nghiệp giúp giáo dục đại học cảm nhận được sự thay đổi trong nhu cầu của thị trường lao động. Nó cho phép điều chỉnh và cập nhật các chương trình đào tạo để đảm bảo rằng họ cung cấp các kỹ năng và kiến thức mà doanh nghiệp và tổ chức thực sự cần.

Hợp tác với ngành công nghiệp cũng mở cửa cho các cơ hội việc làm cho sinh viên sau khi tốt nghiệp. Các doanh nghiệp thường ưu tiên tuyển dụng những người đã có kinh nghiệm làm việc thực tế trong ngành của họ, và việc tham gia vào các dự án và khóa học liên quan đến ngành này có thể giúp sinh viên tạo dấu ấn và tăng cơ hội việc làm.

Tóm lại, tăng cường hợp tác với ngành công nghiệp là một bước quan trọng trong việc đảm bảo rằng giáo dục đại học không chỉ cung cấp kiến thức mà còn phát triển kỹ năng thực tế và đáp ứng nhu cầu của xã hội và thị trường lao động. Đối tác với ngành công nghiệp là cơ hội để giáo dục đại học thúc đẩy sự phát triển toàn diện của sinh viên và đóng góp vào sự thịnh vượng của xã hội.

4.4. Thúc đẩy đa dạng hóa và bình đẳng cho giáo dục đại học

Mục tiêu của việc đảm bảo tính bình đẳng và đa dạng trong giáo dục đại học là một yếu tố không thể thiếu trong cuộc cách mạng giáo dục đại học trong thế kỷ 21. Theo Perna et al. (2019), để thực hiện điều này, cần tiếp tục tạo cơ hội và hỗ trợ cho các nhóm dân tộc, xã hội và kinh tế khác nhau để họ có thể tiếp cận và tham gia vào giáo dục đại học.

Một trong những cách quan trọng để thúc đẩy tính bình đẳng trong giáo dục đại học là cải thiện các chương trình học bổng và hỗ trợ tài chính. Điều này đòi hỏi sự đầu tư của trường đại học và các tổ chức phi lợi nhuận để cung cấp cơ hội học tập cho những người có tài năng mà có thể không có khả năng tài chính. Điều này giúp loại bỏ rào cản tài chính và tạo cơ hội cho đa dạng các nhóm dân tộc và xã hội.

Các trường đại học cần tạo ra môi trường thân thiện với đa dạng, nơi mà mọi sinh viên cảm thấy chào đón và được đánh giá theo khả năng của họ, không phân biệt dân tộc, tôn giáo, giới tính hoặc nguồn gốc xã hội. Việc này có thể đảm bảo rằng đa dạng trong cả học viên và giảng viên được tôn trọng và đánh giá cao.

Các trường đại học cũng có thể thúc đẩy đa dạng bằng cách khuyến khích tích hợp các khía cạnh đa dạng trong chương trình học. Điều này có thể bao gồm việc xây dựng chương trình học tập về văn hóa, lịch sử và ngôn ngữ của các nhóm dân tộc và xã hội khác nhau, để giúp tạo nền tảng cho sự hiểu biết và tôn trọng.

Sự đa dạng không chỉ áp dụng cho học viên mà còn cho giảng viên và nhân viên. Các trường đại học có thể khuyến khích sự đa dạng trong việc tuyển dụng và thúc đẩy phát triển sự đa dạng trong giảng viên và nhân viên để đảm bảo rằng họ có thể đóng góp vào việc tạo ra môi trường học tập đa dạng và bình đẳng.

Cuối cùng, đẩy mạnh nghiên cứu về đa dạng và nhận thức về vấn đề này trong giáo dục đại học có thể giúp nêu lên tầm quan trọng của tính bình đẳng và đa dạng trong môi trường học tập. Nghiên cứu này có thể tạo ra thông tin cơ sở để đưa ra quyết định chính sách và thúc đẩy sự thay đổi trong thực hành giáo dục.

Thúc đẩy đa dạng hóa và bình đẳng trong giáo dục đại học không chỉ là một mục tiêu tốt mà còn là một phần quan trọng của việc xây dựng một hệ thống giáo dục đại học tương lai mở cửa cho mọi người và đảm bảo rằng mọi người có cơ hội tiếp cận và tham gia vào giáo dục cao cấp.

4.5. Xây dựng nền tảng học tập liên tục

Khái niệm học tập không còn chỉ liên quan đến những năm tháng trong giảng đường đại học. Theo Carnevale et al. (2020), để đáp ứng với sự phát triển không ngừng của xã hội và nhu cầu của thị trường lao động, cần xây dựng một nền tảng học tập liên tục, cho phép mọi người tiếp tục phát triển kỹ năng và kiến thức trong suốt cuộc đời.

Việc đánh giá sự cần thiết của học tập suốt đời không chỉ dựa trên sự thay đổi liên tục trong công nghệ và nhu cầu của thị trường lao động mà còn dựa trên tầm quan trọng của việc duy trì và nâng cao kiến thức và kỹ năng cá nhân. Học tập suốt đời trở thành một phần quan trọng để tự cập nhật và tiếp tục phát triển sự nghiệp.

Để xây dựng nền tảng học tập liên tục, cần phát triển các chương trình đào tạo liên quan đến sự phát triển nghề nghiệp và việc làm. Điều này có thể bao gồm các khóa học ngắn hạn, chứng chỉ và chương trình đào tạo liên quan đến kỹ năng cụ thể mà người học cần để tiến xa trong sự nghiệp.

Nền tảng học tập liên tục cần phải linh hoạt để đáp ứng nhu cầu đa dạng của người học. Các chương trình phải được thiết kế để phù hợp với lịch trình và tình hình cá nhân của mỗi người, cho phép họ tiếp tục học tập trong khi vẫn duy trì các cam kết và trách nhiệm khác trong cuộc sống.

Việc học tập liên tục có thể có chi phí, và do đó, cần thiết có hỗ trợ tài chính để đảm bảo rằng mọi người có khả năng tiếp tục học tập suốt đời mà không phải đối mặt với gánh nặng tài chính.

Học tập liên tục cũng đòi hỏi các cơ chế đánh giá và công nhận kiến thức và kỹ năng của người học. Cần có cách để người học chứng minh sự phát triển của họ và có thể áp dụng những gì họ học được vào thực tế.

Như vậy, xây dựng nền tảng học tập liên tục là một phần không thể thiếu của việc tạo ra một hệ thống giáo dục đại học linh hoạt và phù hợp với thực tế của thế kỷ 21. Nó giúp mọi người không chỉ tiếp tục phát triển trong sự nghiệp mà còn thúc đẩy sự phát triển và thịnh vượng của xã hội và kinh tế.

5. Kết luận

Bài báo này đã tóm tắt tầm quan trọng của giáo dục đại học trong thế kỷ 21 và tác động của nó đối với cá nhân, xã hội và kinh tế. Nghiên cứu đã thảo luận về những lợi ích cá nhân của việc tham gia vào giáo dục đại học, bao gồm sự phát triển cá nhân, cơ hội nghề nghiệp và trải nghiệm xã hội. Nó cũng đã đánh giá cách giáo dục đại học đóng góp vào việc giải quyết các vấn đề xã hội, như cải thiện chất lượng cuộc sống và tăng cường tham gia công dân.

Ngoài ra, nghiên cứu đã phân tích tác động tích cực của giáo dục đại học đối với nền kinh tế và sự phát triển bền vững. Giáo dục đại học cung cấp nhân lực chất lượng cao và thúc đẩy sự sáng tạo và đổi mới, từ đó đóng góp vào tăng trưởng kinh tế.

Nghiên cứu cũng đã đặt ra những thách thức đối mặt giáo dục đại học, bao gồm tăng chi phí đào tạo, khả năng tiếp cận và đa dạng hóa, cải thiện chất lượng giáo dục, và sự thay đổi trong nhu cầu của người học và thị trường lao động.

Sự quan trọng của nghiên cứu này đối với tương lai của giáo dục đại học là không thể nghi ngờ. Nó cung cấp bằng chứng rõ ràng về giá trị và vai trò quan trọng của giáo dục đại học trong xã hội và kinh tế ngày càng phát triển. Nghiên cứu này giúp định hình hướng phát triển tương lai cho giáo dục đại học, hỗ trợ các quyết định chính sách và thúc đẩy sự đổi mới và cải thiện chất lượng giáo dục.

Trong một thế kỷ 21 đầy thách thức và cơ hội, giáo dục đại học cần tiếp tục thích nghi và phát triển để đảm bảo rằng nó vẫn đóng vai trò quan trọng trong việc chuẩn bị cho tương lai của con người và xã hội. Nghiên cứu này cung cấp bản đồ cho hành trình đó và khẳng định rằng giáo dục đại học sẽ tiếp tục là một trụ cột quan trọng của phát triển toàn diện và bền vững trong tương lai.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Audretsch, D. B., & Thurik, A. R. (2019). Title of Audretsch and Thurik's Work.
- [2] Audretsch, D. B., & Thurik, R. (2019). Title of Audretsch and Thurik's Work.
- [3] Carnevale, A. P., et al. (2020). Title of Carnevale et al.'s Work.
- [4] Carnevale, A. P., Smith, N., & Melton, M. (2019). The Economic Value of College Majors. Georgetown University Center on Education and the Workforce.
- [5] Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2020). Title of Hanushek and Woessmann's Work.

- [6] Kuh, G. D. (2018). Student engagement in the 21st century: Applying the scholarship of engagement. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- [7] Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2020). How college affects students: Volume 3: 21st-century evidence that higher education works. Jossey-Bass.
- [8] Perna, L. W., et al. (2019). Title of Perna et al.'s Work.

ABSTRACT

The Significance of Higher Education: Impacts and Challenges in the 21st Century

This paper explores the importance of higher education in the context of the 21st century and emphasizes its impact on individuals, society, and the economy. Higher education has played and continues to play a crucial role in the development of critical thinking, specialized knowledge, and skills of individuals. Furthermore, it contributes to addressing important societal issues and promotes economic development by providing high-quality human resources and fostering creativity and innovation. However, this paper also focuses on the challenges that the higher education system is currently facing, including the rapid transformation of technology, financial pressures, and changes in society. To cope with these challenges and continue to contribute to the sustainable development of society, it is necessary to implement strategies and innovations in the higher education system. This paper concludes by emphasizing the importance of researching and discussing the role of higher education in the 21st century. A better understanding of these impacts and challenges can help us develop more effective solutions and strategies to improve the quality of higher education and ensure that it continues to contribute to the comprehensive development of society and the economy.

***Keywords:** Higher Education, Enhancing Technological Integration, Industry Collaboration, Diversity and Equity, Lifelong Learning.*

THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP PHÁT TRIỂN ĐỘI NGŨ CÁN BỘ QUẢN LÝ CƠ SỞ GIÁO DỤC PHỔ THÔNG CẤP TIỂU HỌC HIỆN NAY TẠI TỈNH GIA LAI

Võ Thị Huyền, Nguyễn Lê Quân

Tóm tắt. Cán bộ quản lý giáo dục giữ vai trò quan trọng trong việc tổ chức, quản lý, điều hành các hoạt động giáo dục, đặc biệt trong giai đoạn đổi mới căn bản toàn diện giáo dục như hiện nay. Nghiên cứu này được thực hiện nhằm đánh giá thực trạng đội ngũ cán bộ quản lý cơ sở giáo dục phổ thông cấp tiểu học tại tỉnh Gia Lai. Từ đó, nghiên cứu đề xuất một số giải pháp nhằm góp phần hoàn thiện đội ngũ cán bộ quản lý cấp tiểu học, nâng cao chất lượng thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018 cấp tiểu học trên địa bàn tỉnh Gia Lai.

Từ khóa: *Thực trạng, chương trình giáo dục phổ thông 2018, cán bộ quản lý cấp tiểu học.*

1. Đặt vấn đề

Nghị quyết hội nghị TW 8 khóa XI đã khẳng định “Phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục và đào tạo” là một trong những nhiệm vụ trọng tâm về đổi mới căn bản toàn diện giáo dục. Bên cạnh đó, đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý được coi là nhân tố quyết định thành công trong việc thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018. Trong đó, cán bộ quản lý được ví như người cầm lái “con tàu đổi mới” ngoài việc giữ vai trò quan trọng trong việc tổ chức, quản lý, điều hành các hoạt động giáo dục. Do đó, phát triển đội ngũ cán bộ quản lý đáp ứng về chất lượng, số lượng và cơ cấu là một trong những yêu cầu cấp bách trong bối cảnh hiện nay để góp phần thực hiện tốt Chương trình giáo dục phổ thông 2018.

Nghiên cứu này được thực hiện nhằm đánh giá thực trạng đội ngũ cán bộ quản lý cơ sở giáo dục phổ thông cấp tiểu học hiện nay tại Gia Lai. Từ đó, nghiên cứu đề xuất một số giải pháp nhằm góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ cán bộ quản lý, nâng cao chất lượng thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018 cấp tiểu học trên địa bàn tỉnh Gia Lai trong thời gian tới.

2. Phương pháp nghiên cứu

2.1. Mẫu nghiên cứu

Đầu tiên, chúng tôi sử dụng phương pháp chọn mẫu phân tầng để chọn mẫu nghiên cứu. Với 17 huyện, thị xã, thành phố trên địa bàn tỉnh Gia Lai, chúng tôi chia địa bàn nghiên cứu thành 3 vùng (dựa trên Quyết định 861/QĐ-TTg ngày 4/6/2021 của Thủ tướng Chính phủ về Phê duyệt danh sách các xã khu vực III, khu vực II, khu vực I thuộc vùng đồng bào DTTS và miền núi giai đoạn 2021-2025): vùng thuận lợi, vùng khó khăn và vùng giữa. Sau đó tại mỗi vùng, bằng phương pháp lấy mẫu thuận tiện, chúng tôi chọn từ 2 -3 huyện (thị xã, thành phố) đại diện cho mỗi vùng và tiến hành thu thập dữ liệu từ các trường ở những vùng được chọn.

Trong giới hạn của nghiên cứu này, cán bộ quản lý là người được cơ quan có thẩm quyền bổ nhiệm, có thời hạn, là nhóm vị trí việc làm gắn với vị trí lãnh đạo, quản lý, điều hành (02 vị trí): Hiệu trưởng và phó

Ngày nhận bài: 02/07/2023. Ngày nhận đăng: 21/08/2023.

^{1,2}Trường Cao đẳng Sư phạm Gia Lai

Tác giả liên hệ: Võ Thị Huyền. Địa chỉ e-mail: vohuyen0211@gmail.com

hiệu trưởng được quy định tại Điều 3, Thông tư 16/2017/TT-BGDĐT về 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 [1].

2.2. Công cụ

Một bảng hỏi được thiết kế dành riêng cho đội ngũ cán bộ quản lý cơ sở giáo dục phổ thông cấp tiểu học tại tỉnh Gia Lai để đánh giá thực trạng đội ngũ hiện nay. Bảng hỏi được xây dựng dựa vào Thông tư 14/2018/TT-BGDĐT ngày 20 tháng 7 năm 2018 Ban hành quy định chuẩn Hiệu trưởng cơ sở giáo dục phổ thông, Thông tư 16/2017/TT-BGDĐT ngày 12 tháng 7 năm 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, Thông tư 28/2020/TT-BGDĐT ngày 04 tháng 9 năm 2020 Ban hành Điều lệ trường Tiểu học của Bộ trưởng Bộ Giáo dục & Đào tạo.

Bảng hỏi được thiết kế gồm 2 phần: phần một giới thiệu về mục đích khảo sát, phần hai gồm các câu hỏi thuộc về nhân khẩu học và những câu hỏi liên quan đến nội dung điều tra thực trạng đội ngũ cán bộ quản lý hiện nay. Trừ những câu hỏi đóng, những câu hỏi còn lại sử dụng thang đo Likert để đo lường ý kiến của đối tượng tham gia khảo sát với 3 hoặc 4 mức độ.

Hạng trường của trường Tiểu học trong nghiên cứu này được quy định dựa vào tổng số lớp hiện có của trường, như bảng sau:

Bảng 1. Quy định xếp hạng trường

	Hạng I	Hạng II	Hạng III
Vùng đồng bằng, trung du, thành phố	Trên 28 lớp	18 đến 27 lớp	Dưới 18 lớp
Vùng miền núi, vùng sâu, hải đảo	Trên 19 lớp	10 đến 18 lớp	Dưới 10 lớp

2.3. Thu thập dữ liệu

Dữ liệu được thu thập thông qua hai kênh: phát phiếu điều tra trực tiếp và gửi link biểu mẫu google forms. Thời điểm thu thập dữ liệu bắt đầu từ tháng 11 đến hết tháng 12 năm 2022. Đầu tiên, chúng tôi đưa ra lời giới thiệu ngắn gọn về mục đích khảo sát và nhấn mạnh thông tin người tham gia khảo sát cung cấp hoàn toàn được giữ bí mật, chỉ phục vụ duy nhất cho mục đích nghiên cứu, đồng thời việc tham gia khảo sát hoàn toàn là tự nguyện. Để người tham gia khảo sát có thể hiểu giống nhau về cách thức thực hiện phiếu khảo sát chúng tôi có hướng dẫn cụ thể cho từng mục trả lời. Với 05 phiếu khảo sát trực tiếp và 90 phiếu online chúng tôi thu về được 89 phiếu hợp lệ.

2.4. Phân tích dữ liệu

Dữ liệu sau khi làm sạch được phân tích bằng phần mềm SPSS 25 và công cụ bảng tính Excel. Các thống kê từ phần mềm SPSS 25 chủ yếu là các thống kê mô tả về đối tượng tham gia khảo sát để có cái nhìn bao quát về đội ngũ cán bộ quản lý; trong khi bảng tính Excel được dùng để vẽ các biểu đồ minh họa cho các số liệu thống kê về thực trạng đội ngũ cán bộ quản lý cấp Tiểu học hiện nay tại Gia Lai.

3. Kết quả và bình luận

3.1. Số lượng và cơ cấu

Kết quả khảo sát cho thấy, số lượng cán bộ quản lý cấp Tiểu học tham gia khảo sát là 89 người. Trong đó, nữ cán bộ quản lý chiếm 67,4%; cán bộ quản lý là người dân tộc thiểu số chỉ chiếm 3,4%; độ tuổi có nhiều cán bộ quản lý nhất là từ 41 đến 50 tuổi với 74,1%, từ 31 đến 40 tuổi chỉ có 4,5%, không có cán bộ quản lý nào trên 60 tuổi; số lượng Hiệu trưởng ít hơn Phó Hiệu trưởng. Như vậy, cán bộ quản lý cấp Tiểu học tỉnh Gia Lai phần lớn là nữ giới với chủ yếu là người dân tộc kinh và có độ tuổi từ 41 đến 50 tuổi. Có thể thấy rằng, với đặc thù giáo viên nữ cấp Tiểu học chiếm số đông thì số lượng cán bộ quản lý nữ chiếm ưu

thể cũng là điều đương nhiên. Tuy nhiên, các kết quả trên cũng chỉ ra đội ngũ cán bộ quản lý cấp tiểu học tại Gia Lai chưa có sự đồng bộ cơ cấu về độ tuổi, dân tộc. Các thống kê mô tả về số lượng và cơ cấu cán bộ quản lý được thể hiện như bảng 2:

Bảng 2. Số lượng và cơ cấu

	Số lượng	Tỷ lệ
<i>Giới tính</i>		
Nam	29	32,6
Nữ	60	67,4
<i>Dân tộc</i>		
Kinh	86	96,6
Khác	3	3,4
<i>Độ tuổi</i>		
Từ 31 - 40 tuổi	4	4,5
Từ 41 - 50 tuổi	66	74,1
Từ 51 - 60 tuổi	19	21,3
<i>Chức vụ</i>		
Hiệu trưởng	44	49,4
Phó Hiệu trưởng	45	50,6
Tổng cộng	89	100

Theo thông tư 16/2017/TT-BGDĐT tại Điều 6 Chương 3 quy định về Định mức số lượng người làm việc trong trường phổ thông cấp Tiểu học nêu rõ tại khoản 1 “Mỗi trường có một hiệu trưởng”[1], tại khoản 2 quy định trường hạng I được bố trí định mức 2 Phó Hiệu trưởng, trường hạng II và hạng III được bố trí định mức 1 Phó Hiệu trưởng. Tuy nhiên, tính đến thời điểm khảo sát, dữ liệu chúng tôi thu thập được cho thấy: có 7/89 trường Tiểu học trên địa bàn tỉnh Gia Lai chưa có Hiệu trưởng (khoảng 8%); có 2/89 trường chưa có Phó Hiệu trưởng, đặc biệt trong 63/89 trường hạng I chỉ có 48/63 trường có đủ 2 Phó Hiệu trưởng, còn lại 15 trường chưa có đủ số Phó Hiệu trưởng theo quy định; như vậy số lượng Phó Hiệu trưởng bị thiếu khoảng 11%.



Biểu đồ 1. Mô tả số lượng cán bộ quản lý cấp tiểu học

3.2. Đánh giá chất lượng đội ngũ cán bộ quản lý giáo dục cấp Tiểu học thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018

Bảng 3. Trình độ đào tạo và hạng chức danh nghề nghiệp

	Số lượng	Tỷ lệ
<i>Trình độ đào tạo</i>		
Đại học	84	94,4
Sau Đại học	5	5,6
<i>Hạng chức danh nghề nghiệp</i>		
Hạng I	1	1,1
Hạng II	84	94,4
Hạng III	4	4,5
Tổng cộng	89	100

Về trình độ đào tạo, số cán bộ quản lý có trình độ Đại học chiếm 94,4%, trình độ Sau Đại học chiếm 5,6%. Về hạng chức danh nghề nghiệp, đa số cán bộ quản lý đang giữ hạng II với 94,4%, số người giữ hạng III chiếm 4,5% còn lại ở hạng I chỉ 1,1%. Thông tư 28/2020/TT-BGDĐT tại điều 11 quy định, người được bổ nhiệm làm Hiệu trưởng, phó hiệu trưởng phải đảm bảo yêu cầu “đạt trình độ chuẩn được đào tạo theo quy định của nhà giáo theo quy định của Luật Giáo dục đối với cấp tiểu học”[2]. Điều 72 Luật Giáo dục (điểm b khoản 1) quy định trình độ chuẩn được đào tạo của nhà giáo là “Có bằng cử nhân thuộc ngành đào tạo giáo viên trở lên đối với giáo viên tiểu học ...”[3]. Như vậy, 100% đội ngũ cán bộ quản lý cấp Tiểu học tỉnh Gia Lai đạt yêu cầu về trình độ đào tạo.

Có thể thấy rằng, cán bộ quản lý giáo dục cấp Tiểu học tỉnh Gia Lai đạt chuẩn về trình độ đào tạo cũng như đáp ứng được yêu cầu cần có của Hiệu trưởng hoặc phó hiệu trưởng, đồng thời đáp ứng chuẩn nghề nghiệp theo vị trí việc làm. Điều này càng được thể hiện rõ hơn qua độ tuổi của cán bộ quản lý, không có cán bộ quản lý nào dưới 30 tuổi cho thấy yêu cầu về kinh nghiệm dạy học ít nhất 5 năm ở cấp tiểu học của cán bộ quản lý được đáp ứng.

Bảng 4. Một số năng lực quản trị của cán bộ quản lý

	Năng lực quản trị nhà trường							Năng lực quản trị nguồn nhân lực						
	C3.1	C3.2	C3.3	C3.4	C3.5	C3.6	C3.7	C8.1	C8.2	C8.3	C8.4	C8.5	C8.6	C8.7
N Hợp lệ	89	89	89	89	89	89	89	89	89	89	89	89	89	89
Thiếu	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Trung bình	2,69	2,76	2,65	2,71	2,68	2,57	2,34	2,61	2,49	2,65	2,36	2,53	2,62	2,58
Số yếu vị	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3
ĐLC	0,491	0,427	0,479	0,457	0,468	0,497	0,521	0,536	0,586	0,524	0,549	0,545	0,533	0,540

Kết quả từ bảng 4 cho thấy, với thang đo Likert 3 mức độ tương ứng: 1 - Chưa đáp ứng, 2 - Đáp ứng, 3 - Đáp ứng tốt, điểm trung bình về một số năng lực quản trị của cán bộ quản lý trong công tác quản trị nhà trường (từ C3.1 đến C3.7) nằm trong khoảng từ [2,34; 2,76] và công tác quản trị nguồn nhân lực (từ C8.1 đến C8.7) nằm trong khoảng từ [2,36; 2,65]. Mức điểm trung bình được đánh giá là cao vì giá trị của thang điểm 3 có số lần xuất hiện nhiều nhất trong phần lớn các năng lực được lựa chọn đánh giá. Điều này cho thấy, hầu hết cán bộ quản lý cho biết năng lực quản trị nhà trường và năng lực quản trị nguồn nhân lực của họ tương đối tốt. Trong đó, với nhóm năng lực quản trị nhà trường, năng lực phát triển chuyên môn, nghiệp vụ bản thân được đánh giá cao nhất với 2,76 điểm còn năng lực sử dụng ngoại ngữ và năng lực ứng dụng CNTT trong quản lý và lãnh đạo nhà trường thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018 được đánh giá thấp hơn các năng lực còn lại với 2,34 điểm; với nhóm năng lực quản trị nguồn nhân lực, năng lực bố trí, phân công đội ngũ thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018 được đánh giá cao nhất với 2,65 điểm trong khi năng lực công tác đào tạo, đào tạo lại đội ngũ đáp ứng Chương trình giáo dục phổ thông 2018 được đánh giá thấp nhất với 2,36 điểm.

Như vậy, cán bộ quản lý giáo dục cấp Tiểu học tại tỉnh Gia Lai là đội ngũ cán bộ có năng lực, không chỉ về năng lực chuyên môn, nghiệp vụ của bản thân mà còn có năng lực trong công tác quản trị nhà trường cũng như năng lực quản trị nguồn nhân lực, đặc biệt trong bối cảnh toàn ngành cùng thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018.

4. Nâng cao chất lượng đội ngũ cán bộ quản lý cấp tiểu học tỉnh Gia Lai hiện nay

Bổ nhiệm cán bộ quản lý kịp thời

Hiệu trưởng, phó hiệu trưởng là những người chịu trách nhiệm quản lý, điều hành các hoạt động giáo dục ở trường tiểu học. Việc thiếu nhân sự ở các vị trí này ảnh hưởng đến tiến độ, chất lượng triển khai các nhiệm vụ của nhà trường. Vì vậy, cơ quan quản lý nhà nước được giao thẩm quyền bổ nhiệm hiệu trưởng, phó hiệu trưởng các trường tiểu học cần khẩn trương thực hiện quy trình, thủ tục để bổ nhiệm các vị trí còn thiếu giúp các trường kiện toàn nhân sự, hoàn thành tốt nhiệm vụ được giao.

Đổi mới công tác quy hoạch cán bộ quản lý

Công tác quy hoạch cán bộ quản lý cần chú ý đến cơ cấu theo ba độ tuổi, tỉ lệ cán bộ trẻ tuổi, tỉ lệ cán bộ là người dân tộc thiểu số phù hợp với địa bàn để đảm bảo sự cân đối, hài hòa, phù hợp về cả mặt chất lượng lẫn kinh nghiệm của cán bộ quản lý.

Cần xác định nguồn cán bộ quản lý gồm: nguồn tại chỗ hoặc ở các trường tiểu học khác trên địa bàn. Việc mở rộng nguồn quy hoạch giúp các cấp quản lý lựa chọn được những cán bộ quản lý giỏi, tâm huyết, năng động sáng tạo; đảm bảo nguyên tắc tập trung dân chủ, công bằng, công khai, minh bạch và có cạnh tranh.

Ngoài ra, tạo điều kiện cho cán bộ trong quy hoạch được đào tạo, bồi dưỡng đáp ứng yêu cầu chuẩn hóa, đảm bảo chất lượng. Xây dựng kế hoạch bồi dưỡng thường xuyên, định kỳ theo hình thức tập trung, tự bồi dưỡng, trao đổi kinh nghiệm cho cán bộ quản lý (trước và trong quy hoạch); Xây dựng chính sách động viên, khuyến khích cán bộ quản lý có kế hoạch tự học, tự nghiên cứu, nâng cao trình độ chuyên môn và nghiệp vụ quản lý.

Bồi dưỡng năng lực còn thiếu cho đội ngũ cán bộ quản lý giáo dục

Cơ quan quản lý nhà nước có thẩm quyền cần lựa chọn cách thức, nội dung và đơn vị đào tạo, bồi dưỡng phù hợp để kịp thời bồi dưỡng có chất lượng, hiệu cao cho cán bộ quản lý cấp tiểu học về các kiến thức, kỹ năng liên quan đến những năng lực còn hạn chế như “năng lực sử dụng ngoại ngữ, ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý, lãnh đạo nhà trường”, “năng lực thực hiện công tác đào tạo, đào tạo lại đội ngũ” để đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông 2018 trong thời gian tới.

Xây dựng môi trường làm việc

Một môi trường cởi mở và chia sẻ sẽ tạo điều kiện cho đội ngũ phát triển kỹ năng và năng lực của mình. Do vậy, cơ sở giáo dục phổ thông cấp tiểu học cần xây dựng môi trường làm việc thân thiện, hợp tác; khuyến khích và tạo điều kiện cho đội ngũ phát triển năng lực; xây dựng cơ sở vật chất đảm bảo an toàn lao động.

Thực hiện chế độ chính sách nhân sự, chính sách đãi ngộ

Thực hiện chế độ đãi ngộ cho cán bộ quản lý - những người có cống hiến xuất sắc cho giáo dục nhiều năm hoặc cá nhân vượt khó vươn lên hoàn thành tốt nhiệm vụ được giao. Thực hiện các chế độ chính sách, thi đua khen thưởng kịp thời để khích lệ và động viên cán bộ quản lý với tư cách là đòn bẩy thúc đẩy động lực làm việc hiệu quả.

5. Kết luận

Từ những kết quả của nghiên cứu, tổng hợp được một số nhận định về tình hình của đội ngũ cán bộ quản lý cấp Tiểu học tại tỉnh Gia Lai như sau:

Đội ngũ cán bộ quản lý cấp Tiểu học tại tỉnh Gia Lai đã đạt đủ tiêu chuẩn về trình độ đào tạo, chuyên môn và nghiệp vụ. Họ cũng đáp ứng được các tiêu chuẩn cho các vị trí công việc và có khả năng quản trị hiệu quả trong nhà trường cũng như quản lý nguồn nhân lực.

Tuy nhiên, năng lực sử dụng ngoại ngữ và kiến thức về công nghệ thông tin của cán bộ quản lý và lãnh đạo nhà trường còn hạn chế.

Đa số cán bộ quản lý ở tỉnh Gia Lai có độ tuổi nằm trong khoảng từ 41 đến 50 tuổi, trong khi nhóm từ 51 đến 60 tuổi chiếm 21,3% tổng số. Ngược lại, nhóm dưới 40 tuổi chỉ chiếm 4,5%. Thêm vào đó, có khoảng 8% trường học vẫn chưa có Hiệu trưởng và khoảng 11% trường chưa hoặc thiếu Phó Hiệu trưởng theo quy định trong thông tư 16/2017/TT-BGDĐT.

Dựa trên những điểm này, nghiên cứu đề xuất 5 giải pháp để cải thiện chất lượng đội ngũ cán bộ quản lý cấp Tiểu học tại Gia Lai, nhằm tăng cường hiệu suất thực hiện Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 tại tỉnh này trong tương lai.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo - Thông tư số 16/2017/TT-BGDĐT ngày 12 tháng 07 năm 2017 về việc 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.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo - Thông tư số 28/2020/TT-BGDĐT, ngày 04 tháng 9 năm 2020 về việc ban hành Điều lệ trường tiểu học.
- [3] Quốc hội nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam - Luật số 43/2019/QH14 ngày 14 tháng 6 năm 2019 về việc ban hành Luật Giáo dục.

ABSTRACT

Current situation and solutions for developing of the management staff of primary education institutions in Gia Lai province

Educational administrators play an important role in organizing, managing and administering educational activities, especially in the current period of fundamental and comprehensive reform of education. This study was conducted to assess the current situation of the management staff of primary education institutions in Gia Lai province. From there, the study proposes a number of solutions to contribute to perfecting the staff of primary school administrators, improving the quality of the implementation of the 2018 Primary Education Program in Gia Lai province.

Keywords: *Current situation, the prgoram education 2018, Education administrators at the primary level.*

ÁP DỤNG MÔ HÌNH LỚP HỌC ĐẢO NGƯỢC TRONG GIẢNG DẠY BẬC ĐẠI HỌC TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHIỆP THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Nguyễn Thị Thúy Việt¹

Tóm tắt. Bài viết nghiên cứu về việc áp dụng mô hình lớp học đảo ngược vào giảng dạy bậc đại học tại trường đại học Công nghiệp thành phố Hồ Chí Minh. Mẫu khảo sát gồm 241 phiếu lấy từ ý kiến của giảng viên nhà trường. Sử dụng các phương pháp phân tích định lượng, hồi quy cho ra kết quả nghiên cứu có 08 nhân tố tác động tích cực đến hiệu quả sử dụng mô hình lớp học đảo ngược để giảng dạy: (1) Quá trình chuẩn bị bài giảng của giảng viên; (2) Phương tiện học tập, giảng dạy, trang thiết bị cần thiết; (3) Yếu tố môi trường học tập; (4) Yếu tố chuyên nghiệp trong giảng dạy; (5) Năng lực tự học của sinh viên; (6) Kỹ năng làm việc nhóm của sinh viên; (7) Chương trình đề cương chi tiết; (8) Thói quen học tập giảng dạy. Kết quả nghiên cứu cho thấy các nhân tố trên phù hợp với hiệu quả sử dụng mô hình lớp học đảo ngược. Điểm khác biệt của nghiên cứu là đưa ra giải pháp để giảng viên áp dụng được mô hình lớp học đảo ngược thành phương pháp giảng dạy tích cực cho bậc đại học tại nhà trường.

Từ khóa: *Mô hình lớp học đảo ngược, phương pháp giảng dạy, dạy học.*

1. Đặt vấn đề

Trong giai đoạn dịch Covid 19, trường đại học Công Nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh (IUH) đã có bước trở mình khi sử dụng nhiều công cụ hữu ích để giảng dạy trực tuyến như sử dụng công cụ LMS để điểm danh sinh viên, giao bài tập và nộp bài nên. Việc áp dụng mô hình lớp học đảo ngược trở nên thuận lợi vì có nguồn tài nguyên vô cùng phong phú dồi dào và là điều kiện giúp cho sinh viên nâng cao năng lực tự học tập và nghiên cứu. Cách tiếp cận này dường như có sức hấp dẫn đặc biệt đối với học sinh, sinh viên trong thời đại điện tử này, nơi mà các video nói riêng đã tìm thấy một cách dễ dàng trong trung tâm của “Thế hệ tuyệt vời” (Herreid, 2012).

2. Cơ sở lý thuyết

Lớp học truyền thống

Lớp truyền thống hay còn được gọi là “Low thinking”, sinh viên đến trường nghe giảng bài thụ động. Sau đó, các em về nhà làm bài tập và quá trình làm bài tập sẽ khó khăn nếu học sinh không hiểu bài. Như vậy, nhiệm vụ truyền đạt kiến thức mới thuộc người thầy, và theo thang tư duy Bloom thì nhiệm vụ này chỉ ở những bậc thấp (tức là “Biết” và “Hiểu”).

Lớp học đảo ngược

Mô hình lớp học đảo ngược là một trong những phương pháp giảng dạy tích cực với việc lấy người học làm trung tâm và ứng dụng phương pháp hướng dẫn người học tự tìm hiểu nội dung trước bài giảng. Trong mô hình này trước khi đến lớp giảng viên sẽ chia sẻ bài giảng, tài liệu, sách, video, trang web,... cho người học nghiên cứu tại nhà, và khi đến lớp giảng viên hướng dẫn, tổ chức thảo luận,... và chốt các nội dung bài

Ngày nhận bài: 10/07/2023. Ngày nhận đăng: 25/08/2023.

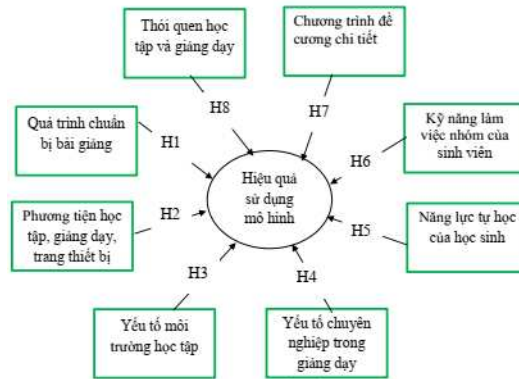
¹Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh

Tác giả liên hệ: Nguyễn Thị Thúy Việt. Địa chỉ e-mail: nguyenthithuyviet@iuh.edu.vn

học trên lớp. Tới nay, mô hình đã chứng minh tính ứng dụng của nó trong việc thúc đẩy người học và cả người dạy tương tác trong lớp học hiệu quả hơn gấp nhiều lần so với mô hình lớp học truyền thống (Aliye, và cộng sự, 2017). Nhiều trường đại học hiện nay đã đưa ý tưởng mua phần mềm hướng dẫn học tập cho sinh viên không có thời gian đến lớp để có điều kiện học tập (Tucker, 2012). Sức hấp dẫn của lớp học đảo ngược (Kay, R., & Kletskin, 2012) đã liệt kê những ưu điểm sau đây của lớp học đảo ngược: (1) học sinh di chuyển theo tốc độ của riêng mình; (2) làm “bài tập về nhà” giúp giáo viên hiểu rõ hơn về những khó khăn và phong cách học tập của học sinh; (3) giáo viên có thể tùy chỉnh và cập nhật giáo trình dễ dàng hơn và cung cấp cho học viên 24/7; (4) thời gian trên lớp có thể được sử dụng hiệu quả và sáng tạo hơn; (5) giáo viên sử dụng phương pháp báo cáo đã thấy mức độ thành tích, sự quan tâm và sự tham gia của học sinh tăng lên; (6) lý thuyết học tập hỗ trợ các phương pháp tiếp cận mới; và (7) việc sử dụng công nghệ linh hoạt và phù hợp với “việc học tập thế kỷ 21”.

3. Giả thuyết và mô hình nghiên cứu đề xuất

Phần lớn các nghiên cứu đều đánh giá 2 khía cạnh tác động tích cực và tiêu cực (Nguyễn Thế Dũng, 2015) của mô hình lớp học đảo ngược. Sau khi tổng kết tác giả đưa ra mô hình nghiên cứu gồm 8 yếu tố tác động



Hình 1. Mô hình tác giả đề xuất nghiên cứu

- Quá trình chuẩn bị bài giảng của giảng viên (BG) trong nghiên cứu này được hiểu là bài giảng điện tử số của giảng viên (Tiêu Thị Mỹ Hồng, 2021), (Bolliger, 2010), (Hoàng Minh Hằng, 2021). Với giả định H1: Quá trình chuẩn bị bài giảng của giảng viên có ảnh hưởng trực tiếp đến hiệu quả sử dụng mô hình lớp học đảo ngược.

- Phương tiện học tập, giảng dạy, trang thiết bị cần thiết (PT) là công cụ phục vụ cho việc học tập và giảng dạy, giúp giảng viên và sinh viên có thể tra cứu thông tin và làm việc trực tuyến tốt hơn (Tucker, 2012)). Với giả định H2: Phương tiện học tập, giảng dạy, trang thiết bị cần thiết có ảnh hưởng trực tiếp đến hiệu quả sử dụng mô hình lớp học đảo ngược.

- Yếu tố môi trường học tập (MT) tác động đến tâm lý học tập của sinh viên. Theo nghiên cứu của Maria Montessori, mỗi người cần có không gian tự do riêng để khám phá và phát triển bản thân, sinh viên cũng vậy cũng cần có không gian học tập ở nhà và không gian học tập trực tiếp trên lớp học (Davies, và cộng sự, 2013). Với giả định H3: Yếu tố môi trường học tập có ảnh hưởng trực tiếp đến hiệu quả sử dụng mô hình lớp học đảo ngược.

- Yếu tố chuyên nghiệp trong giảng dạy (CL) phản ảnh chất lượng của đội ngũ giảng viên trong quá trình giảng dạy (Phạm Trần Bích Thuận, 2021). Với giả định H4: Yếu tố chuyên nghiệp trong giảng dạy có ảnh hưởng trực tiếp đến hiệu quả sử dụng mô hình lớp học đảo ngược.

- Năng lực tự học của sinh viên (NL): Với phương pháp này, người học được phát triển năng lực một

cách toàn diện, biến tri thức sẵn có thành sản phẩm của cá nhân và áp dụng tri thức, kỹ năng một cách sáng tạo trong hoạt động nghề nghiệp và trong đời sống xã hội (Lê Duy Cường, , 2021), (Lê Thị Phượng, 2017), (CF Herried, NA Schiller, 2013)(Lương Quốc Thái, 2022). Với giả định H5: Năng lực tự học của sinh viên có ảnh hưởng trực tiếp đến hiệu quả sử dụng mô hình lớp học đảo ngược.

- Kỹ năng làm việc nhóm của sinh viên (KN): Trong khi thực hiện làm việc theo nhóm, sinh viên tự nghiên cứu và trao đổi nhóm với nhau để cùng nhau học tập. Với giả định H6: Kỹ năng làm việc nhóm của sinh viên có ảnh hưởng trực tiếp đến hiệu quả sử dụng mô hình lớp học đảo ngược.

- Chương trình đề cương chi tiết (DC) Mỗi môn học có nhiều cách tiếp cận khác nhau và nhiều thang đo để đánh giá kết quả học tập của sinh viên gồm có 3 biến quan sát1. Với giả địnhH7: Chương trình đề cương chi tiết có ảnh hưởng trực tiếp đến hiệu quả sử dụng mô hình lớp học đảo ngược.

- Thói quen học tập giảng dạy (TQ): thói quen học tập sẽ giúp cho giảng viên có tư tưởng tốt khi đứng lớp với một phương pháp dạy mới, cách tiếp cận của sinh viên khi tham gia hoạt động giảng dạy của giảng viên (Trần Thị Hương Xuân, 2023). Với giả định H8: Thói quen học tập giảng dạy có ảnh hưởng trực tiếp đến hiệu quả sử dụng mô hình lớp học đảo ngược.

4. Phân tích dữ liệu và mẫu khảo sát

4.1. Mô tả mẫu

Nghiên cứu được thực hiện thông qua phiếu khảo sát online đối với 241 giảng viên tại trường Đại học Công nghiệp TP Hồ Chí Minh. Dựa theo kết quả khảo sát, nữ giới chiếm nhiều hơn so với nam giới với tỷ trọng là 58.8%, giảng viên dạy thực hành được khảo sát chiếm tỷ lệ 67,6%, kinh nghiệm làm việc từ 15 năm đến 20 năm chiếm tỷ trọng cao nhất là 34.1%, trình độ thạc sỹ 53,7%, trình độ tiến sỹ 31.7% còn lại là trình độ khác. Trong đó, giảng viên đã từng áp dụng phương pháp mô hình đảo ngược chỉ chiếm 30,5% trong phiếu khảo sát mô hình.

4.2. Kiểm tra độ tin cậy của thang đo

Để xác định độ tin cậy (ĐTC) của thang đo, tác giả sử dụng hệ số Cronbach's Alpha (CA) và hệ số tương quan biến tổng (HSTQBT) (Corrected Item-Total correlation)(Hair, và cộng sự, 2009). Sau khi thực hiện phân tích bằng phần mềm IBM SPSS Statistics 22 cho từng biến quan sát của thang đo, các nhân tố có CA trong khoảng từ 0,608 đến 0,871 đạt yêu cầu về ĐTC của thang đo. Kiểm định hệ số tương quan tất cả các biến quan sát đều trên 0.3, chỉ có 1 quan sát (BG2) có hệ số tương quan là 0.193<0.3 nên bị loại.

Bảng 1. Độ tin cậy của thang đo

STT	Ký hiệu	Số biến quan sát	Nhân tố	Cronbach's Alpha
1	BG	7	Quá trình chuẩn bị bài giảng của giảng viên	0.698
2	PT	3	Phương tiện học tập, giảng dạy, trang thiết bị cần thiết	0.763
3	MT	3	Yếu tố môi trường học tập	0.609
4	CL	4	Yếu tố chuyên nghiệp trong giảng dạy	0.801
5	NL	6	Năng lực tự học của sinh viên	0.871
6	KN	3	Kỹ năng làm việc nhóm của sinh viên	0.832
7	DC	3	Chương trình đề cương chi tiết	0.856
8	TQ	3	Thói quen học tập giảng dạy	0.762

4.3. Kết quả thực hiện phân tích nhân tố khám phá (EFA)

Kết quả thực hiện phân tích nhân tố khám phá (EFA) Để đánh giá thang đo, tác giả sử dụng phân tích nhân tố khám phá (EFA) để xem xét mối quan hệ giữa các biến quan sát(BQS) ở tất cả các nhân tố nhằm phát hiện ra những BQS tải lên nhiều nhân tố hoặc các BQS bị phân nhân tố từ ban đầu (Henson, và cộng sự, 2006).

Bảng 2 cho thấy, hệ số KMO là 0.730 > 0,5 thể hiện phân tích nhân tố là phù hợp. Kiểm định Bartlett (Kiểm định tính chất tương quan giữa các BQS) có Sig. = 0.000 < 0.05 chứng tỏ các BQS có tương quan

Bảng 2. Hệ số KMO và kiểm định Bartlett

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0.730
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	5277.838
	df	465
	Sig.	.000

trong mỗi nhân tố.

4.4. Kiểm định phép xoay Varimax với hệ số tải nhân tố

Tác giả sử dụng phép xoay Varimax với hệ số tải nhân tố (biểu thị mối quan hệ tương quan giữa BQS với nhân tố) là 0,5 .

Bảng 3. Ma trận xoay nhân tố

Nhân tố	BQS	Nhân tố								
		1	2	3	4	5	6	7	8	
Quá trình chuẩn bị bài giảng của giảng viên	BG1	0.868								
	BG3	0.818								
	BG4	0.791								
	BG5	0.898								
	BG6	0.750								
Phương tiện học tập, giảng dạy, trang thiết bị	PT1		0.834							
	PT3		0.807							
	PT2		0.655							
Yếu tố môi trường học tập	MT1			0.670						
	MT2			0.759						
	MT3			0.663						
Yếu tố chuyên nghiệp trong giảng dạy	CL1				0.651					
	CL2				0.790					
	CL3				0.613					
	CL4				0.775					
Năng lực tự học của sinh viên	NL1					0.717				
	NL3					0.820				
	NL4					0.769				
	NL5					0.720				
	NL6					0.615				
Kỹ năng làm việc nhóm của sinh viên	KN2						0.790			
	KN1						0.789			
	KN3						0.672			
Chương trình đề cương chi tiết	DC1							0.783		
	DC2							0.674		
	DC3							0.575		
Thời quen học tập giảng dạy	TQ1								0.769	
	TQ2								0.720	
	TQ3								0.615	

Sau khi phân tích EFA trong bảng ma trận xoay nhân tố, ta thấy một số BQS bị xáo trộn là BG7, NL2 nên loại ra

4.5. Kết quả phân tích hồi quy tuyến tính đa biến

Kết quả phân tích cho thấy mô hình nghiên cứu phù hợp với mức ý nghĩa Sig. < 5%. Hệ số $R^2 = 0.644$ và hệ số R^2 điều chỉnh là 0.523 cho thấy rằng 52,3% giá trị biến thiên được giải thích bởi tám nhân tố cấu thành hiệu quả sử dụng mô hình lớp học đảo ngược.

Bảng 4. Kết quả phân tích hồi quy mô hình nghiên cứu

Tên biến	Hệ số chưa chuẩn hóa		Hệ số đã chuẩn hóa	Thống kê t	Mức ý nghĩa Sig.	Chỉ số đa cộng tuyến VIF
	B	Độ lệch chuẩn	Beta			
Hằng số	0.049	0.415		0.000	0.845	
Quá trình chuẩn bị bài giảng của giảng viên	0.180	0.083	0.140	2.169	0.031	1.071
Phương tiện học tập, giảng dạy, trang thiết bị cần thiết	0.042	0.071	0.047	0.59	0.006	1.614
Yếu tố môi trường học tập	0.221	0.083	0.234	2.676	0.008	1.962
Yếu tố chuyên nghiệp trong giảng dạy	0.221	0.074	0.245	2.969	0.003	1.745
Năng lực tự học của sinh viên	0.043	0.074	0.051	0.579	0.003	1.996
Kỹ năng làm việc nhóm của sinh viên	0.046	0.075	0.058	0.613	0.001	2.304
Chương trình đề cương chi tiết	0.093	0.079	0.108	1.18	0.009	2.128
Thói quen học tập giảng dạy	-0.039	0.065	-0.046	-0.602	0.008	1.482
Các chỉ số kiểm định						
R^2			0.644			
R^2 điều chỉnh			0.523			
Durbin-Watson			1.055			

Từ các hệ số hồi quy Beta, tác giả xây dựng phương trình hồi quy đã chuẩn hóa như sau:

$$Y = 0.140X_1 + 0.047X_2 + 0.234X_3 + 0.245X_4 + 0.051X_5 + 0.058X_6 + 0.108X_7 - 0.046X_8$$

Để đánh giá hệ số hồi quy của mỗi biến độc lập có ý nghĩa với mô hình hay không tác giả dựa vào kiểm định t với giả thuyết H_0 : Hệ số hồi quy của biến độc lập X_i bằng 0. Bảng 4 cho thấy hệ số hồi quy Beta dương nghĩa là biến độc lập tác động thuận chiều đến biến phụ thuộc; trong đó Hiệu quả áp dụng mô hình lớp học đảo ngược chịu tác động cùng chiều với 7 nhân tố: Quá trình chuẩn bị bài giảng của giảng viên; Phương tiện học tập, giảng dạy, trang thiết bị cần thiết; Yếu tố môi trường học tập; Yếu tố chuyên nghiệp trong giảng dạy; Năng lực tự học của sinh viên; Kỹ năng làm việc nhóm của sinh viên; Chương trình đề cương chi tiết; chỉ có một nhân tố là Thói quen học tập giảng dạy tác động ngược chiều với mô hình nghiên cứu

Trong kiểm định t, các biến X_1 đều có Sig < 0,05 nên các biến này đều có ý nghĩa thống kê và tác động lên biến Y (Hiệu quả sử dụng mô hình lớp học đảo ngược). Hệ số phóng đại phương sai (VIF) là chỉ số đánh giá hiện tượng cộng tuyến trong mô hình hồi quy. Theo Hair và cộng sự (2009), ngưỡng VIF từ 10 trở lên sẽ xảy ra đa cộng tuyến mạnh. Bảng 4 cho thấy, VIF của mỗi biến X_i có mức VIF nhỏ hơn 3 cho thấy dữ liệu không vi phạm giả định đa cộng tuyến

Kết quả kiểm định các giả thuyết $H_1, H_2, H_3, H_4, H_5, H_6, H_7$ và H_8 được chấp nhận. Phần lớn kết quả khảo sát các nhân tố đều tương quan thuận với hiệu quả sử dụng mô hình và phù hợp với giả thuyết đưa ra. Kết quả này tương đồng với các nghiên cứu của (Lê Chi Lan, 2020) về việc tác động của trình độ giảng viên, cơ sở vật chất và năng lực tự học của sinh viên. Kết quả nghiên cứu cũng tương đồng với các nghiên cứu trước (Phạm Thu Trang, Phạm Viết Ngọc, 2022), (Nguyễn Hoàng Trang, Bùi Thị Thơm, 2023), về việc đánh giá năng lực và mức độ tự giác của sinh viên trong việc áp dụng mô hình lớp học đảo ngược

trong học tập. Bên cạnh đó, về kỹ năng làm việc nhóm phù với mô hình nghiên cứu của (Phạm Thị Huyền, 2022). Riêng chỉ có nhân tố thói quen học tập và giảng dạy tác động ngược chiều với mô hình nghiên cứu, do đó có thể do tại thời điểm giảng viên nghiên cứu thì giảng viên tại trường IUH chưa làm quen với phương pháp giảng dạy này, trong khi đó nhân tố này các nghiên cứu trước thì tác động cùng chiều (Trần Thị Hương Xuân, 2023).

Điểm khác biệt rất lớn của kết quả nghiên cứu này so với các nghiên cứu trước có cùng điều kiện tương đồng về mẫu. Kết quả các nghiên cứu trước nhấn mạnh vai trò của quá trình chuẩn bị bài giảng của giảng viên, phương tiện học tập, giảng dạy, trang thiết bị cần thiết, năng lực của sinh viên, hay kỹ năng làm việc nhóm. Trong khi đó, kết quả nghiên cứu này đề cao đến yếu tố môi trường học tập, Yếu tố chuyên nghiệp trong giảng dạy và cách chấm bài tính điểm theo đề cương chi tiết, chất lượng đội ngũ của giảng viên.

5. Đề Xuất

Trong nghiên cứu này, tác giả đã khám phá tiềm năng của việc sử dụng phương pháp giảng dạy theo mô hình học tập theo "lớp học đảo ngược tại bậc đại học". Tuy nhiên, quá trình đánh giá và khảo sát phương pháp này vẫn phụ thuộc chủ yếu vào ý kiến cá nhân của giảng viên, do tỷ lệ thực hiện mô hình lớp học đảo ngược tại trường đại học vẫn còn hạn chế, chỉ chiếm 30,5%. Mặc dù vậy, sự chưa quen thuộc của cả giảng viên và sinh viên với Mô hình Học tập theo Lớp học Đảo ngược đã dẫn đến kết quả không tích cực trong mục "Thói quen học tập giảng dạy".

Dưới đây là một số đề xuất giải pháp nhằm cải thiện hiệu quả của việc áp dụng phương pháp giảng dạy này tại bậc đại học:

Xây dựng Các Bước Lên Lớp: Giảng viên cần chuẩn bị bài giảng kỹ lưỡng và chất lượng. Trước buổi học, có thể yêu cầu sinh viên thực hiện bài kiểm tra ngắn trực tuyến hoặc tại lớp, hoặc thông qua bài tập về nhà dựa trên thông tin chỉ có thể thu được từ việc đọc tài liệu hoặc xem video. Để thực hiện điều này, giảng viên cần đảm bảo rằng sinh viên đã xem xong video và bài giảng được gửi qua một trang điện tử. Sinh viên chỉ có thể truy cập bài tập nếu đã thực hiện xem và học bài, và bài tập này thường chiếm 50% số điểm. Việc không hoàn thành bài tập này sẽ dẫn đến việc không được phép tham gia kỳ thi giữa kỳ của môn học.

Khảo sát Ý Kiến Phản Hồi của Sinh Viên: Mặc dù bài viết chỉ tập trung vào ý kiến của giảng viên, trong tương lai, cần thiết thực hiện khảo sát ý kiến phản hồi từ phía sinh viên. Điều này sẽ giúp tối ưu hóa và nâng cao hiệu quả của Mô hình Học tập theo Lớp học Đảo ngược trong các lớp học tiếp theo.

Nâng Cao Trình Độ Chuyên Môn và CNTT của Giảng Viên: Để tạo sự hứng thú và lôi cuốn trong quá trình giảng dạy, giảng viên cần nâng cao trình độ chuyên môn cũng như năng lực sử dụng Công nghệ Thông tin và Truyền thông (CNTT). Giảng viên cần thiết kế bài giảng hấp dẫn, khuyến khích sinh viên tham gia học tập nhóm và tự học ở nhà.

Nghiên Cứu Phương Pháp Giảng Dạy Tích Cực: Giảng viên nên tìm hiểu và áp dụng nhiều phương pháp giảng dạy tích cực khác nhau. Đồng thời, việc thường xuyên tham gia các khóa học bồi dưỡng ngắn hạn cũng sẽ giúp nâng cao năng lực giảng dạy của họ.

6. Kết Luận

Nghiên cứu đã tìm hiểu và đánh giá tiềm năng của phương pháp giảng dạy Mô hình Học tập theo Lớp học Đảo ngược tại bậc đại học. Mặc dù việc áp dụng phương pháp này vẫn còn gặp nhiều thách thức, tuy nhiên, thông qua việc xây dựng các bước lên lớp, khảo sát ý kiến sinh viên, nâng cao trình độ và ứng dụng CNTT của giảng viên, cùng với việc nghiên cứu các phương pháp giảng dạy tích cực, chúng ta có thể tạo ra sự thay đổi tích cực và nâng cao hiệu quả của quá trình giảng dạy tại bậc đại học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Aliye K.I, N. J. (n.d.). A systematic review of research on the flipped learning method in engineering education. *British Journal of Educational Technology*.

- [2] Aliye, và cộng sự (2017). A systematic review of research on the flipped learning method in. *British Journal of Educational Technology*.
- [3] Bolliger, D. (2010). Impact of podcasting on student motivation in the online learning environment. *Computers & Education*, 55, 714-722.
- [4] CF Herreid, NA Schiller. (2013). Case studies and the flipped classroom. *Journal of college Science teaching*.
- [5] Davies, và cộng sự (2013). Flipping the classroom and instructional technology integration in a college-level information systems spreadsheet course. *Educational Technology Research and Development*, Educational Technology Research and Development 61(4), 563-580.
- [6] Đỗ Tùng (2020). Áp dụng mô hình lớp học đảo ngược trong dạy học trực tuyến tại trường Đại học Hùng Vương. *Tạp chí khoa học và công nghệ*, 37-45.
- [7] Hair, và cộng sự (2009). *Multivariate data analysis*. Hoboken, 7th Edition, Prentice Hall, Upper Saddle River.
- [8] Henson, và cộng sự (2006). Use of Exploratory Factor Analysis in Published Research: Common Errors. *Educational and Psychological Measurement*, 393-416.
- [9] Herreid, N. S. (2012). Case studies and the flipped classroom. *Journal of college science teaching*.
- [10] Hoàng Minh Hằng (2021). Ứng dụng mô hình lớp học đảo ngược vào giảng dạy hệ đào tạo từ xa ngành ngôn ngữ Trung Quốc. *Tạp chí Khoa học Nghiên cứu trao đổi - Trường Đại học Mở Hà Nội*, 10-19.
- [11] Kay, R., & Kletskin (2012). Evaluating the Use of Problem-Based Video Podcasts to Teach Mathematics in Higher Education. *Computers & Education* 59(2), 619-627.
- [12] Lê Chi Lan (2020). Những yếu tố khách quan ảnh hưởng đến ý thức tự học của sinh viên đại học hiện nay. *Trường Đại học Sài Gòn*, 10-15.
- [13] Lê Duy Cường (2021). Vận dụng mô hình lớp học đảo ngược trong giảng dạy học phần phương pháp dạy học toán theo hướng phát triển năng lực tự học của sinh viên ngành giáo dục tiểu học. *Chuyên san Khoa học Xã hội và Nhân văn*, 9-14.
- [14] Lê Thị Phượng, B. P. (2017). Dạy học theo mô hình lớp học đảo ngược nhằm phát triển năng lực tự học cho học sinh. *Tạp chí Quản lý giáo dục, Học viện Quản Lý Giáo dục*, 10, 1-8.
- [15] Lương Quốc Thái (2022) 31-36). Dạy học chủ đề giáo dục stem “chế tạo soda hoa quả”(hóa học 11) theo mô hình lớp học đảo ngược nhằm phát triển năng lực tự học cho học sinh. *Tạp chí Giáo dục* 22(5), 31-36 .
- [16] Nguyễn Thế Dũng (2015). Nghiên cứu sử dụng mô hình lớp học đảo ngược những khó khăn thách thức và khả năng ứng dụng. *Tạp chí Kinh tế Huế*, 85-92.
- [17] Phạm Thị Huyền (2022). Áp dụng mô hình dạy học đảo ngược trong giảng dạy các học phần lí thuyết ở trường đại học. *Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam*, 36-41.
- [18] Phạm Thu Trang, Phạm Việt Ngọc (2022). Áp dụng mô hình lớp học đảo ngược vào dạy học trực tuyến, cho sinh viên trường ngoại ngữ - Đại học Thái Nguyên. *Tạp chí Giáo dục* 22(6), 47-52.
- [19] Phạm Trần Bích Thuận, T. T. (2021). Đổi mới phương pháp giảng dạy đại học tại trường đại học Công Nghiệp thành phố Hồ Chí Minh - thực trạng và giải pháp. *Tạp chí Khoa học và Công nghệ*. Số 53A, 104 -114.
- [20] Tiêu Thị Mỹ Hồng (2021). Sử dụng mô hình lớp học đảo ngược trong dạy học các môn Lý luận Chính

trị cho sinh viên đại học ở Việt Nam hiện nay. Tạp chí Giáo dục, Số 494 (Kì 2 - 1/2021), 44-48.

- [21] Trần Thị Hương Xuân (2023). Các yếu tố ảnh hưởng đến ý định sử dụng mô hình “lớp học đảo ngược” trong dạy học của giáo viên: Nghiên cứu tại khu vực Miền Trung, Tây Nguyên và Nam Bộ. Tạp chí Giáo dục, 37-44.
- [22] Tucker, B. (2012). The Flipped Classroom . Journal of college Science teaching, 1-8.
- [23] Vũ Văn Tuấn (2020). Ứng dụng mô hình lớp học đảo ngược trong dạy học ngoại ngữ, nghiên cứu tình huống giảng dạy Tiếng Anh Pháp Lý tại Trường Đại học Luật Hà Nội. Tạp chí khoa học Đại học Tân Trào, 1-8.

ABSTRACT

The application of flipped classroom model in university teaching in Industrial University of Ho Chi Minh City

This paper research on the application of the flipped classroom model in undergraduate teaching at the Industrial University of Ho Chi Minh City. The survey sample consisted of 241 questionnaires from the lecturers' opinions there. Using quantitative and regression analysis methods, the research results show, there are 08 factors that positively affect the effectiveness of using the flipped classroom model for teaching: (1) the Lecture preparation process of the lecturer; (2) Means of learning, teaching, necessary equipment; (3) Factors of the learning environment; (4) Professional factor in teaching; (5) Self-study ability of students; (6) Students' teamwork skills; (7) Detailed outline program; and (8) Learning and teaching habits. The research results show that the above factors are consistent with the flipped classroom model's effectiveness. The difference of the study is to provide a solution for teachers to apply the flipped classroom model as an active teaching method for undergraduates at the Industrial University of Ho Chi Minh City.

Keywords: *Flipped classroom model, Teaching methods, Teaching.*

VẬN DỤNG THUYẾT KẾT NỐI VÀO DẠY HỌC TỌA ĐỘ ĐIỂM TRONG MẶT PHẪNG

Huyền Văn Tuấn¹, Phạm Sỹ Nam²

Tóm tắt. Lý thuyết kết nối, một lý thuyết học tập cho thời đại kỹ thuật số được phát triển bởi George Siemens năm 2005 trước sự phát triển nhanh chóng của công nghệ. Bài viết trình bày việc vận dụng thuyết kết nối vào dạy học tọa độ điểm trong mặt phẳng. Thiết kế dạy học đã chú trọng liên kết các nút kết nối nhằm tạo cơ hội để học sinh xây dựng kiến thức thuận lợi, kết nối các ứng dụng trong công nghệ như các clip, phần mềm toán học để hỗ trợ cho việc học cũng như các kiến thức các môn học khác.

Từ khóa: Thuyết kết nối, tọa độ điểm trong mặt phẳng, Thiết kế dạy học.

1. Đặt vấn đề

Lý thuyết kết nối là một lý thuyết học tập dựa trên sự kết nối nhiều nguồn học liệu có liên quan tới bài học, như mạng internet. Lý thuyết này được thúc đẩy bởi Stephen Downes và George Siemens. Hai trong những nguyên tắc cơ bản của lý thuyết là: Kiến thức nằm trong sự đa dạng thông tin, học tập là một quá trình kết nối các nút thông tin. Bằng việc tập theo nguyên tắc như vậy sẽ giúp cho học sinh tạo ra một mạng lưới kết nối giữa con người, ý tưởng và tài nguyên học tập, thúc đẩy sự hợp tác, học hỏi lẫn nhau và chia sẻ kiến thức giữa học sinh với học sinh, học sinh với giáo viên, giúp học sinh sáng tạo và đổi mới trong tư duy, phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề.

Chủ đề “Tọa độ vectơ trong mặt phẳng ở lớp 10” là một chủ đề quan trọng, có nhiều cơ hội tích hợp với các môn học khác như Địa lý, Vật Lý, Sinh học, Hóa học... và ứng dụng vào thực tiễn cuộc sống. Kiến thức của chủ đề này là “câu nối” kiến thức Đại số với Hình học, là tiền đề để học sinh tiếp tục nghiên cứu chủ đề Phương pháp tọa độ trong không gian ở lớp 12.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Thuyết kết nối là gì?

Thuyết kết nối là một lý thuyết học tập cho rằng học sinh nên kết hợp các ý thức, lý thuyết và thông tin chung một cách có ích. Nó chấp nhận rằng công nghệ là một phần quan trọng trong quá trình học tập và sự kết nối liên tục của chúng ta mang lại cơ hội để lựa chọn về việc học của chúng ta. Nó còn khuyến khích sự hợp tác và thảo luận nhóm, tạo điều kiện cho các quan điểm và góc nhìn khác nhau khi thực hiện quá trình ra quyết định, giải quyết vấn đề và hiểu thông tin. Thuyết kết nối thúc đẩy việc học diễn ra bên ngoài cá nhân, chẳng hạn như thông qua phương tiện truyền thông xã hội, mạng trực tuyến, blog hoặc cơ sở dữ liệu thông tin. Nhiều nghiên cứu đã nêu lên vai trò của thuyết kết nối, chẳng hạn, nghiên cứu của Mehmet Sahin (2012) đã chỉ ra ưu điểm của lý thuyết kết nối là sử dụng những nguồn học liệu có sẵn mà PPDH truyền thống khó có thể tận dụng được; nghiên cứu của Rita Kop, Adrian Hill (2008) cho rằng lý thuyết kết nối

Ngày nhận bài: 10/07/2023. Ngày nhận đăng: 22/08/2023.

¹Lớp cao học Lý luận và Phương pháp dạy học Bộ môn Toán 21.1, Trường Đại học Sài Gòn;

Trường Trung Tiểu học Việt Anh 3, Số 208 Phạm Ngọc Thạch, phường Hiệp Thành, Thành phố Thủ Dầu Một, tỉnh Bình Dương

²Khoa Toán - Ứng dụng, Trường Đại học Sài Gòn

Tác giả liên hệ: Phạm Sỹ Nam. Địa chỉ e-mail: psnam@sgu.edu.vn

đóng một vai trò quan trọng trong việc phát triển triết lý giáo dục mới, nó giúp người học ngày càng tự chủ hơn trong việc tìm hiểu kiến thức. Tác giả Siemens (2005) đã chỉ ra rằng: Lý thuyết học tập kết nối có thể xem là một lý thuyết học tập ở thời đại kỹ thuật số, trong một xã hội có những thay đổi nhanh chóng. Trong đó, việc học tập xảy ra thông qua các kết nối trong mạng, với một mạng lưới với các nút và các kết nối giúp cho quá trình học tập. Lý thuyết kết nối là sự tích hợp các nguồn thông tin, có thể cập nhật, bổ sung liên tục.

Siemens (2005) đưa ra 8 nguyên tắc cốt lõi của lý thuyết kết nối như sau:

- (1) Học và kiến thức dựa trên sự đa dạng của các ý kiến;
- (2) Học là một quá trình kết nối các nguồn thông tin;
- (3) Việc học có thể nằm trong các thiết bị ngoại vi;
- (4) Năng lực hiểu biết quan trọng hơn những gì để biết;
- (5) Nuôi dưỡng và duy trì các kết nối là việc cần thiết để tạo ra điều kiện học tập liên tục;
- (6) Khả năng thấy được sự kết nối giữa các lĩnh vực, ý tưởng và khái niệm là một kỹ năng cốt lõi;
- (7) Chuẩn xác, cập nhật kiến thức là mục đích của hoạt động học tập theo lý thuyết kết nối;
- (8) Việc ra quyết định chính là quá trình học tập. Chọn lọc những thông tin có được phù hợp với thực tế. Kiến thức chuẩn của ngày hôm nay cũng có thể bị sai ở tương lai bởi những thông tin mới được bổ sung. (dẫn theo Trần Vui, 2020, tr.45).

Từ các nguyên tắc, chúng ta có thể thấy rằng:

- Thuyết kết nối rất coi trọng sự đa dạng ý kiến của mỗi cá nhân, đồng thời đề cao quá trình tự kiến tạo tri thức của mỗi người.

- Thuyết kết nối coi quá trình học tập là quá trình kết nối các nguồn thông tin trong và ngoài nhà trường; những thông tin này cần được cập nhật thường xuyên, liên tục.

- Thuyết kết nối đề cao năng lực hiểu biết và khả năng khai thác các sự kết nối hơn những gì người học đã tích lũy được; xem kỹ năng kết nối là một kỹ năng học tập cốt lõi.

Việc coi trọng ý kiến cá nhân, kết nối các nguồn thông tin, đề cao năng lực hiểu biết phù hợp với việc dạy học trong bối cảnh mới, tạo điều kiện để học sinh phát triển năng lực.

2.2. Tiến trình vận dụng thuyết kết nối vào dạy học

Để thiết kế tình huống dạy học trên cơ sở vận dụng thuyết kết nối, chúng tôi thiết kế theo tiến trình sau:

Hoạt động 1. Kết nối tri thức

Giáo viên có thể bắt đầu bài học bằng việc đưa ra một vấn đề thực tế hoặc tình huống xuất phát từ thực tiễn kích thích học sinh tìm hiểu và khám phá kiến thức mới. Điều này giúp học sinh nhận thức về mục tiêu học tập và tạo động lực cho việc nắm bắt kiến thức.

Hoạt động 2. Kết nối nguồn học liệu

Hoạt động này nhằm sử dụng các nguồn học liệu đa dạng như sách giáo khoa, tài liệu tham khảo, video, trang web toán học hoặc phần mềm tương ứng với sức của HS.

Hoạt động 3. Kết nối công cụ, phương tiện dạy học

Hoạt động này nhằm sử dụng các công cụ và phương tiện dạy học như trang web và phần mềm toán học để hình thành và mô phỏng kiến thức. Học sinh có thể trải nghiệm và khám phá các mô hình toán học thông qua các công cụ này, giúp HS hiểu sâu hơn về các khái niệm và ứng dụng của tọa độ.

Hoạt động 4. Kết nối các phương pháp kiểm tra đánh giá

Hoạt động này nhằm sử dụng các phương pháp kiểm tra như phiếu bài tập, các phần mềm kiểm tra trực tuyến để củng cố và kiểm tra sự hiểu biết của học sinh. Điều này giúp học sinh củng cố kiến thức và nhận phản hồi để cải thiện kỹ năng và hiểu biết của mình.

Hoạt động 5. Kết nối giữa người dạy, người học và những người khác

Hoạt động này nhằm tạo không gian cho học sinh làm việc nhóm, thảo luận và chia sẻ ý kiến với nhau.

Giáo viên có thể sử dụng các hoạt động nhóm, dự án nhóm hoặc thảo luận trong lớp để khuyến khích tương tác giữa các học sinh và phát triển kỹ năng giao tiếp và hợp tác của HS.

3. Kết quả nghiên cứu

Sau đây chúng tôi vận dụng tiến trình vận dụng thuyết kết nối dạy học vào dạy học khái niệm tọa độ của điểm. Trong phần này, chúng tôi minh họa các hoạt động để thể hiện việc sử dụng các nút kết nối trong dạy học: Kết nối tri thức; Kết nối nguồn học liệu; Kết nối công cụ, phương tiện dạy học; Kết nối các phương pháp kiểm tra đánh giá; Kết nối giữa người dạy, người học và những người khác.

Hoạt động 1. Kết nối tri thức

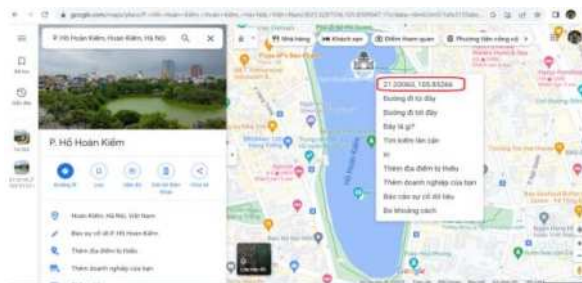
Quan sát video giới thiệu về Hồ Hoàn Kiếm



Hình 1. Hình ảnh Đền Ngọc Sơn ở Hồ Hoàn Kiếm

Tình huống đặt ra: Giả sử các em có một bạn người nước ngoài sắp qua Việt Nam du lịch và ghé thăm Hà Nội. Các em làm cách nào giúp họ có thể tìm được chính xác vị trí Hồ Hoàn Kiếm để đến tham quan ?

Vào Google maps sau đó vào ô tìm kiếm nhập từ khóa Hồ Hoàn Kiếm, nhấp chuột phải vào biểu tượng Đền Ngọc Sơn trong Hồ Hoàn Kiếm và đọc các số liệu được hiển thị.

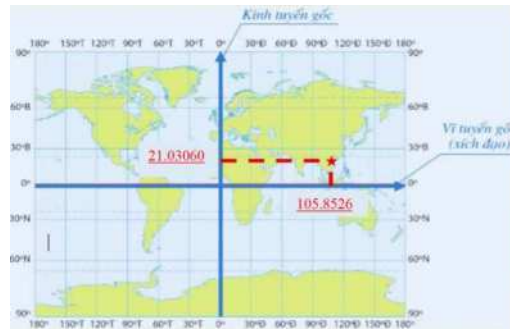


Hình 2. Bản đồ Hồ Hoàn Kiếm

Hoạt động này dùng để mở đầu bài học và giúp HS nhận biết được cách xác định vị trí chính xác Đền Ngọc Sơn trong Hồ Hoàn Kiếm trên Google map. Từ đó HS kết nối các nguồn thông tin từ thực tiễn vào trong bài học. Đồng thời, tình huống trên cũng yêu cầu HS tìm ra tọa độ của một điểm khi kết nối phương pháp tọa độ với nhu cầu thực tế về việc xác định một điểm trên mặt phẳng (xác định tọa độ của Đền Ngọc Sơn trên Google map). Từ đó gợi nên cho HS một vấn đề cần phải tìm hiểu một kiến thức mới để giải quyết.

Hoạt động 2. Kết nối nguồn học liệu

Trong tình huống trên, khi nhấp chuột phải vào vị trí của Đền Ngọc Sơn trên Hồ Hoàn Kiếm sẽ xuất hiện một cặp số tương ứng là (21.03060, 105.85266). Cặp số này được gọi là tọa độ địa lý. Số 21,03060 được gọi là hoành độ, được xác định bằng cách lấy hình chiếu trên vĩ tuyến gốc. Số 105,85266 được gọi là tung độ, được xác định bằng cách lấy hình chiếu trên kinh tuyến gốc. Một cách tổng quát cho biết tọa độ điểm M là (a; b) được hiểu như thế nào và làm thế nào để xác định trên mặt phẳng tọa độ.

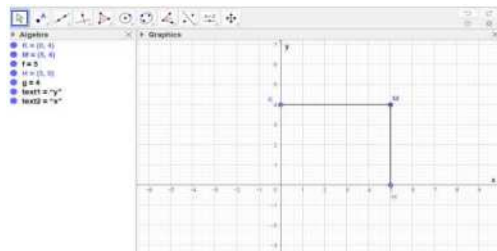


Hình 3. Bản đồ tọa độ địa lý của một điểm trên mặt phẳng

Thông qua việc trả lời hệ thống câu hỏi, HS xác định một điểm trên mặt phẳng. Từ đó, học sinh kiến tạo được kiến thức tọa độ của một điểm.

Hoạt động 3. Kết nối công cụ, phương tiện dạy học

Thao tác trên phần mềm GeoGebra, hình thành khái niệm tọa độ điểm M trong mặt phẳng tọa độ Oxy.



Hình 4. Biểu diễn tọa độ điểm M (5;4) trên mặt phẳng tọa độ

Quan sát hình, hãy đọc hình chiếu của điểm M lên các trục hoành Ox và trục tung Oy là bao nhiêu?

Cặp số (5;4) được gọi là tọa độ của điểm M trên mặt phẳng tọa độ Oxy, 5 được gọi là hoành độ của điểm M, 4 được gọi là tung độ của điểm M.

Vậy một cách tổng quát, một điểm có hoành độ a, tung độ b thì tọa độ của M sẽ được viết như thế nào?

Trong hoạt động này, chúng tôi đã sử dụng mô hình có sẵn trên phần mềm GeoGebra giúp HS trải nghiệm và hình thành kiến thức mới. Ngoài ra, sử dụng mô hình có sẵn trên phần mềm GeoGebra giúp quá trình học diễn ra sinh động, giúp HS hiểu rõ bản chất của vấn đề.

Hoạt động 4. Kết nối các phương pháp kiểm tra đánh giá kết quả học tập của học sinh

Các câu hỏi sau được thực hiện trên phần mềm Quizzi

Câu 1. Điểm nào sau đây thuộc trục hoành?

- A. (1; 0) B. (0; 1) C. (1; 1) D. (1; -1)

Câu 2. Điểm nào sau đây thuộc trục tung?

- A. (1; -1) B. (0; 1) C. (1; 0) D. (1; 1)

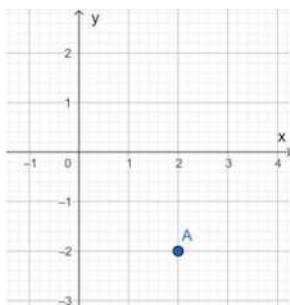
Câu 3: Tọa độ điểm M trong Hình 5 là

- A. (-2; 2) B. (2; 0) C. (2; -2) D. (-2; 0)

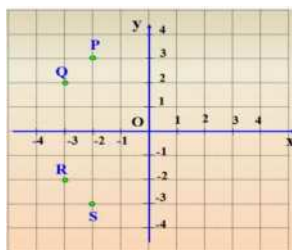
Câu 4: Trong Hình 6, điểm nào trong 4 điểm P, Q, R, S có tọa độ (-3; 2)?

- A. S B. P C. R D. Q

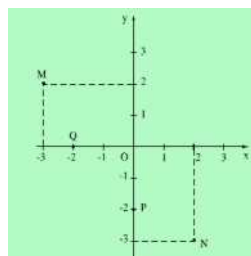
Chúng tôi sử dụng phần mềm Quizzi để cho HS làm bài tập. Phần mềm này có ưu điểm là tự chấm điểm cho bài làm của học sinh. Sau khi hoàn thành bài làm học sinh sẽ biết được kết quả bài làm. Các em có thể xem lại được các câu mình bị sai. Kết quả có thể chuyển email cho phụ huynh.



Hình 5.



Hình 6.



Hình 7.

Hoạt động 5. Kết nối giữa người dạy, người học và những người khác

GV sẽ đưa ra phiếu bài tập 2 trên phần mềm Google Classroom. HS vào link lớp học ảo do GV cung cấp và làm bài tập. Ngoài ra nếu có thắc mắc, HS có thể trao đổi với bạn hoặc GV để được giải đáp thông qua nhóm Zalo học tập.

GV sẽ kiểm tra bài làm của HS vào tiết học tiếp theo. Mục đích của hoạt động này là để tạo ra một không gian cho HS có thể trao đổi với nhau và trao đổi với giáo viên.

Câu 1: Viết tọa độ các điểm M, N, P, Q trong Hình 7. Em có nhận xét gì về tọa độ của các cặp điểm M và N, P và Q ?

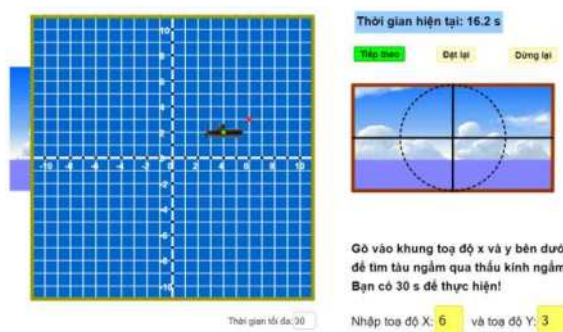
Câu 2: Vẽ một hệ trục tọa độ Oxy và đánh dấu các điểm $A(3; -1/2); B(-4; 5/2); C(0; 5)$.

Câu 3: Vẽ một hệ trục tọa độ Oxy và đánh dấu các điểm $A(-4; -1); B(-2; -1); C(-2; -3); D(-4; -3)$. Tứ giác $ABCD$ là hình gì?

Câu 4: Trên hệ trục tọa độ Oxy lấy điểm M . Điểm $M(x; y)$ nằm ở góc phần tư nào, nếu:

- A. $x > 0, y > 0$.
- B. $x < 0, y > 0$.

Câu 5: Chia lớp 2 đội thi, quan sát GV sử dụng phần mềm Geogebra mô hình vị trí của tàu ngầm (<https://www.geogebra.org/classic/uxjppurh>). Hai đội sẽ trả lời liên tiếp nếu đúng 8/10 vị trí tọa độ của chiếc tàu ngầm. Đội nào nhanh hơn thì tàu của đội đó sẽ được giải cứu và chiến thắng trò chơi.



Hình 8. Phần mềm GeoGebra mô phỏng vị trí của tàu ngầm

4. Kết luận

Với sự phát triển của công nghệ và yêu cầu dạy học tích hợp đòi hỏi việc dạy học cần thay đổi để phù hợp với bối cảnh xã hội và sự phát triển không ngừng của công nghệ. Bằng việc vận dụng lý thuyết kết nối đã tạo cơ hội để học sinh kết nối các nút khác nhau: Kết nối tri thức; Kết nối nguồn học liệu; Kết nối công cụ, phương tiện dạy học; Kết nối các phương pháp kiểm tra đánh giá; Kết nối giữa người dạy, người học và những người khác để từ đó xây dựng kiến thức cho bản thân và tạo sự liên kết toán học với các lĩnh vực khác

nhau. Học tập theo thuyết kết nối cũng tạo cơ hội để học sinh phát triển khả năng suy luận, khả năng tự lập, khả năng làm việc theo nhóm và những kỹ năng cần thiết của một công dân trong thời đại 4.0.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Downes, S. (2007). Models for Sustainable Open Educational Resources. *Interdisciplinary Journal of Knowledge and Learning Objects*, 3, 29-44.
- [2] Mehmet Sahin (2012). Pros and cons of connectivism as a learning theory, *International Journal of Physical and Social Sciences*, Volume 2, Issue 4
- [3] Rita Kop, Adrian Hill (2008). Connectivism: Learning theory of the future or vestige of the past?, *International Review of Research in Open and Distance Learning* Volume 9, Number 3
- [4] Siemens, G. (2005). Connectivism: Learning as Network Creation. *eLearning Space.org*.
- [5] website. <http://www.elearnspace.org/Articles?/networks.htm>
- [6] Trần Vui (2020). Tư duy bậc cao trong dạy và đánh giá Toán qua các lý thuyết học. Nxb Đại học Huế.

ABSTRACT

Applying the Connectivism Learning Theory to Teaching Coordinate Points in a Plane

Connectivism Learning Theory, a learning theory for the digital age, was developed by George Siemens in 2005 in response to the rapid advancement of technology. The article presents the application of Connectivism to teaching coordinate points in a plane. The instructional design emphasized linking the connecting nodes to provide opportunities for students to construct knowledge efficiently, connecting various technological applications such as videos and mathematical software to support learning, as well as knowledge from other subjects.

Keywords: *Connectivism Learning Theory; Coordinate points in a plane, Instructional design.*

THỰC TRẠNG QUẢN LÝ DẠY HỌC MÔN NGỮ VĂN Ở CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ HUYỆN THANH HÀ, TỈNH HẢI DƯƠNG THEO HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH

Đỗ Thị Thúy Hằng¹, Ngô Thị Hồng Định²

Tóm tắt. Quản lý hoạt động dạy học phát triển năng lực học sinh ở các trường Trung học cơ sở là một cách tiếp cận trong quản lý dạy học, trong đó chủ thể quản lý lấy các năng lực chung và năng lực đặc thù cần hình thành cho học sinh. Vì vậy, quản lý dạy học môn Ngữ văn ở các trường Trung học cơ sở tập trung vào sự tiến bộ của học sinh trong quá trình dạy học theo định hướng phát triển năng lực học sinh đòi hỏi, từ xây dựng mục tiêu dạy học, lựa chọn nội dung dạy học, sử dụng phương pháp và hình thức dạy học đến kiểm tra, đánh giá kết quả dạy học phải được tổ chức, điều khiển theo định hướng phát triển năng lực nhằm thực hiện mục tiêu dạy học.

Từ khóa: *Dạy học môn Ngữ văn, Quản lý dạy học môn Ngữ văn, phát triển năng lực học sinh.*

1. Đặt vấn đề

Môn Ngữ Văn là một môn học rất quan trọng, chiếm thời lượng lớn trong chương trình học của học sinh. Môn Ngữ văn góp phần bồi dưỡng kiến thức, định hướng giá trị nhân cách, tình cảm, thái độ và kỹ năng sống cho học sinh. Hoạt động dạy học môn Ngữ văn ở trường Trung học cơ sở tạo nền tảng quan trọng cho sự phát triển nhân cách. Hoạt động dạy học môn Ngữ văn có kết quả tốt, đáp ứng được yêu cầu của xã hội nếu được tổ chức, quản lý khoa học, đúng định hướng và có hiệu quả. Ở các trường Trung học cơ sở huyện Thanh Hà, tỉnh Hải Dương, việc dạy học môn Ngữ văn theo định hướng phát triển năng lực góp phần phát hiện, bồi dưỡng tài năng cho HS; giúp HS phát triển toàn diện phần nào đáp ứng nhiệm vụ đặt ra. Trong những năm qua ở các trường Trung học cơ sở thuộc huyện Thanh Hà, tỉnh Hải Dương, đội ngũ cán bộ quản lý đã thực hiện nhiệm vụ quản lý dạy học trong đó có quản lý dạy học môn Ngữ văn, và đã có những thành công nhất định. Tuy nhiên, quản lý dạy học vẫn còn những hạn chế trong chỉ đạo tổ chức đa dạng hoá các hình thức dạy học. Trước yêu cầu triển khai chương trình giáo dục phổ thông 2018, với yêu cầu được nhấn mạnh là thực hiện dạy học tích hợp kết hợp với dạy học phân hoá, định hướng nghề nghiệp cho học sinh Trung học cơ sở, đòi hỏi quản lý dạy học theo định hướng phát triển năng lực học sinh cần có những đổi mới nhất định.

2. Khái quát về giáo dục trung học cơ sở huyện Thanh Hà, tỉnh Hải Dương

2.1. Quy mô trường, đội ngũ cán bộ quản lý, giáo viên

Toàn huyện Thanh Hà có 21 trường Trung học cơ sở. Tổng số CB, GV tính đến thời điểm 25/5/2022: có 44 CBQL và 403 giáo viên: 403 (Biên chế: 376, Hợp đồng: 07). Tổng số CB, GV, nhân viên tính đến thời điểm 31/3/2023: Tổng số có 524 (Biên chế: 498, hợp đồng: 26). Trong đó CBQL: 45; giáo viên: 402 (Biên chế: 382, Hợp đồng: 20); nhân viên: 77 (Biên chế: 71, Hợp đồng: 06). Phòng GDĐT có kế hoạch tham mưu

Ngày nhận bài: 15/06/2023. Ngày nhận đăng: 20/08/2023.

¹Học viện Quản lý giáo dục

²Trường Trung học cơ sở Việt Hồng, huyện Thanh Hà, tỉnh Hải Dương

Tác giả liên hệ: Đỗ Thị Thúy Hằng. Địa chỉ e-mail: hangdo12@gmail.com

UBND huyện ban hành kế hoạch nâng chuẩn nghề nghiệp của đội ngũ CBQL, GV nhằm đáp ứng yêu cầu bồi dưỡng thường xuyên và triển khai thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018. Quản lý, đánh giá đội ngũ giáo viên, cán bộ quản lý giáo dục trung học theo chuẩn nghề nghiệp giáo viên; chuẩn hiệu trưởng. Rà soát cơ cấu đội ngũ giáo viên theo môn học, hoạt động giáo dục để sắp xếp, bố trí, sử dụng đội ngũ hiệu quả; Triển khai Kế hoạch thực hiện lộ trình nâng trình độ chuẩn đào tạo của giáo viên theo quy định tại Nghị định số 71/2020/NĐ-CP ngày 30 tháng 6 năm 2020 của Chính phủ; chú trọng triển khai bồi dưỡng thường xuyên, bồi dưỡng nâng cao năng lực quản lý, giảng dạy đáp ứng yêu cầu chuẩn hiệu trưởng, chuẩn nghề nghiệp giáo viên các cấp học và thực hiện Chương trình GDPT 2018. Tăng cường công tác giáo dục lý tưởng đạo đức cách mạng, chuẩn mực đạo đức nhà giáo, lòng yêu nghề cho đội ngũ giáo viên đặc biệt là giáo viên trẻ.

Bảng 1. Quy mô trường, đội ngũ cán bộ quản lý, giáo viên

Năm học	Tổng số trường	Tổng số CBQL	Tổng số GV	Tỉ lệ % GV đạt chuẩn	Tỉ lệ GV trên chuẩn
2020 - 2021	21	44	403	88,8	0
2021 - 2022	21	44	403	90,2	0
2022 - 2023	21	45	402	92,8	0

(Nguồn: Phòng GD&ĐT huyện Thanh Hà)

2.2. Quy mô về đội ngũ giáo viên môn Ngữ văn các trường trung học cơ sở

Bảng 2. Quy mô về đội ngũ giáo viên môn Ngữ văn các trường trung học cơ sở

STT	Tên trường THCS	Số cán bộ quản lý	Số giáo viên Ngữ văn	Trình độ chuyên môn		
				Trên chuẩn	Chuẩn	Dưới chuẩn
1	Hồng Lạc	2	5	0	5	0
2	Việt Hồng	2	3	0	3	0
3	Thanh An	2	3	0	3	0
4	Thanh Lang	2	4	0	4	0
5	Liên Mạc	2	5	0	5	0
6	Cẩm Ché	2	5	0	5	0
7	Tân Việt	2	5	0	5	0
8	Chu Văn An	3	5	0	5	0
9	TT Thanh Hà	2	3	0	3	0
10	Thanh Khê	2	3	0	3	0
11	Thanh Xá	2	3	0	3	0
12	Thanh Thủy	2	4	0	4	0
13	Thanh Sơn	2	4	0	4	0
14	Thanh Xuân	2	3	0	3	0
15	Tân An	3	3	0	3	0
16	Thanh Hải	2	8	0	8	0
17	An Phượng	3	7	0	7	0
18	Thanh Quang	3	9	0	9	0
19	Thanh Hồng	2	5	0	5	0
20	Thanh Cường	2	9	0	9	0
21	Vĩnh Lập	2	3	0	3	0
Tổng		45	99	0	99	0

(Nguồn: Thống kê của Phòng GD&ĐT huyện Thanh Hà tháng 5/2023)

Qua bảng số liệu trên cho thấy, hiện tại toàn huyện có 21 trường Trung học cơ sở (trong đó có 01 trường Trung học cơ sở chất lượng cao), tổng số giáo viên Ngữ văn là 91 (không tính trường chất lượng cao thì có 85 GV), 100% GV đạt chuẩn về trình độ chuyên môn. Số lượng GV trong những năm qua của các trường Trung học cơ sở huyện Thanh Hà tương đối ổn định theo biên chế bộ môn, ít có sự biến đổi, dao động. 100% GV môn Ngữ văn ở các trường Trung học cơ sở huyện Thanh Hà có phẩm chất chính trị tốt, lập trường tư tưởng vững vàng; có năng lực sư phạm vững vàng, có lòng yêu nghề, nhiệt tình, trách nhiệm với công việc

được giao, có phẩm chất đạo đức tốt, lối sống trung thực lành mạnh. Đánh giá xếp loại GV hàng năm có trên 60% GV môn Ngữ văn đạt loại hoàn thành nhiệm vụ xuất sắc; tích cực trong thực hiện nhiệm vụ giảng dạy và các hoạt động giáo dục khác.

3. Thực trạng quản lý dạy học môn Ngữ văn ở các trường Trung học cơ sở huyện Thanh Hà, tỉnh Hải Dương theo hướng phát triển năng lực học sinh

Tiến hành khảo sát 20 cán bộ quản lý và 85 giáo viên dạy môn ngữ văn trên địa bàn huyện Thanh Hà, kết quả thu được như sau

3.1. Thực trạng quản lý mục tiêu và Kế hoạch dạy học môn Ngữ văn ở các trường trung học cơ sở theo hướng phát triển năng lực học sinh

Bảng 3. Thực trạng quản lý mục tiêu và Kế hoạch dạy học môn Ngữ văn ở các trường trung học cơ sở theo hướng phát triển năng lực học sinh

Tiêu chí	Mức độ thực hiện									
	Rất tốt		Tốt		Khá		Trung bình		Yếu	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
Xây dựng mục tiêu, kế hoạch dạy học môn ngữ văn	35	33.3	34	32.4	32	30.5	4	3.8	0	0
Chỉ đạo xây dựng kế hoạch giáo dục của tổ chuyên môn	21	20.0	32	30.5	36	34.3	15	14.3	1	0.9
Chỉ đạo xây dựng kế hoạch giáo dục của cá nhân	36	34.3	31	29.5	25	23.8	8	7.6	5	4.8
Tổ chức kiểm tra việc xây dựng kế hoạch của tổ	30	28.6	30	28.6	36	34.3	7	6.7	2	1.9
Tổ chức kiểm tra việc xây dựng kế hoạch cá nhân	26	24.7	36	34.3	34	32.4	6	5.7	3	2.8
Chỉ đạo việc đánh giá mức độ đạt được so với kế hoạch, bổ sung vào kế hoạch cho năm sau	26	24.8	37	35.2	31	29.5	3	2.8	8	7.6
Qui định cụ thể của hồ sơ chuyên môn của GV	25	23.8	39	37.1	23	21.9	12	11.4	6	5.7
Chỉ đạo sử dụng kết quả kiểm tra để đánh giá xếp loại.	30	28.6	43	40.9	18	17.1	12	11.4	2	1.9

Kết quả đánh giá của CBQL, GV về việc quản lý mục tiêu và Kế hoạch dạy học môn Ngữ văn theo hướng phát triển NLHS trong bảng trên cho thấy: thực trạng Xây dựng mục tiêu, kế hoạch nhà trường thực hiện dạy học môn Ngữ văn cho HS theo định hướng phát triển năng lực có 96,2 % ý kiến đánh giá khá, tốt và rất tốt, không có ý kiến đánh giá yếu. Nội dung Chỉ đạo xây dựng kế hoạch giáo dục của tổ chuyên môn; Chỉ đạo xây dựng kế hoạch giáo dục của cá nhân; Tổ chức kiểm tra việc xây dựng kế hoạch của tổ; Tổ chức kiểm tra việc xây dựng kế hoạch cá nhân; Qui định nội dung, số lượng cụ thể của hồ sơ chuyên môn; Chỉ đạo sử dụng kết quả kiểm tra để đánh giá xếp loại cũng được đánh giá ở mức khá, tốt và rất tốt trên 80-90%. Mục tiêu, nội dung chương trình giảng dạy là văn bản pháp quy do Bộ GD&ĐT ban hành. Các trường phải thực hiện nghiêm túc mà người trực tiếp thực hiện là GV. Lãnh đạo các nhà trường đã có các biện pháp quản lý tốt việc thực hiện chương trình của GV, dạy đủ chương trình môn học, đúng quy định từng tiết dạy.

Thực trạng Chỉ đạo việc đánh giá mức độ đạt được so với kế hoạch, bổ sung vào kế hoạch cho năm sau vẫn còn 7,6 % ý kiến đánh giá yếu. Điều đó cho thấy, việc phân tích kết quả năm học trước, đánh giá những nội dung kiến thức học sinh học kém để xây dựng kế hoạch dạy học phù hợp còn hạn chế. Ban Giám hiệu các nhà trường cần có những giải pháp để không còn ý kiến đánh giá về nội dung thực hiện chưa tốt.

3.2. Thực trạng quản lý nội dung và chương trình môn Ngữ văn theo hướng phát triển năng lực học sinh ở các trường trung học cơ sở

Qua kết quả đánh giá của CBQL, GV về việc quản lý nội dung chương trình dạy môn Ngữ văn Trung học cơ sở theo hướng phát triển năng lực HS trong bảng trên cho thấy: nội dung Chỉ đạo xây dựng Kế hoạch dạy học môn Ngữ văn theo khung chương trình 35 tuần thực dạy do Bộ GD quy định có 87,6% ý kiến được hỏi đánh giá nhiều nhất ở mức khá, tốt và rất tốt. Nội dung Kiểm tra giáo án và ghi nhận sổ đầu bài có 81,9% ý kiến được hỏi đánh giá nhiều nhất ở mức khá, tốt và rất tốt; chỉ có 0,9% ý kiến cho là yếu. Các nội dung: Xếp thời khóa biểu khoa học, phù hợp; Kiểm tra thực hiện chương trình, kế hoạch dạy học của giáo

viên; Kịp thời xử lý các sai phạm về thực hiện chương trình, kế hoạch cũng được đánh giá ở mức khá, tốt và rất tốt trên 60- 70%. Chương trình giảng dạy môn Ngữ văn Trung học cơ sở là văn bản pháp quy có tính hệ thống trên phạm vi cả nước do Bộ giáo dục và Đào tạo ban hành. Từ đó cho thấy BGH của các nhà trường đã làm tốt việc quản lý được nội dung chương trình dạy học.

Bảng 4. Thực trạng quản lý nội dung và chương trình môn Ngữ văn theo hướng phát triển năng lực học sinh ở các trường trung học cơ sở

Tiêu chí	Mức độ thực hiện									
	Rất tốt		Tốt		Khá		Trung bình		Yếu	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
Chỉ đạo thực hiện chương trình, kế hoạch dạy học của GV	30	28.6	33	31.4	18	17.1	18	17.1	6	5.7
Kịp thời xử lý các sai phạm về thực hiện chương trình, kế hoạch	26	24.7	28	26.7	12	11.4	32	30.5	7	6.7
Chỉ đạo xây dựng Kế hoạch dạy học môn Ngữ văn theo khung chương trình 35 tuần thực dạy do Bộ GD quy định	36	34.3	26	24.7	30	28.6	1	0.9	12	11.4
Kiểm tra thực hiện chương trình, kế hoạch dạy học của giáo viên	28	26.7	22	20.9	18	17.1	23	21.9	14	13.3
xây dựng kế hoạch kiểm tra nội bộ về hoạt động chuyên môn	17	16.2	18	17.1	20	19.1	48	45.7	2	1.9
Xếp thời khóa biểu khoa học, phù hợp	30	28.6	14	13.3	26	24.7	29	27.6	6	5.
Kiểm tra giáo án và ghi nhận số đầu bài	21	20.0	28	26.7	37	35.2	18	17.1	1	0.9

3.3. Thực trạng quản lý việc xây kế hoạch bài dạy môn Ngữ văn ở trung học cơ sở theo hướng phát triển năng lực học sinh

Kết quả đánh giá của CBQL, GV về việc quản lý việc xây dựng kế hoạch bài dạy môn Ngữ văn theo hướng phát triển năng lực học sinh trong bảng trên cho thấy: nội dung Quản lý việc xác định mục tiêu bài học và Quản lý việc đảm bảo các hoạt động trong kế hoạch bài dạy có 81.9 - 89.5% ý kiến đánh giá khá, tốt và rất tốt, chỉ có 1,9% ý kiến đánh giá yếu. Nội dung Quản lý việc xác định phương pháp, hình thức dạy học được đánh giá đạt kết quả thấp nhất so với các nội dung còn lại, có 66.7 % ý kiến được hỏi đánh giá khá, tốt và rất tốt. Từ đó cho thấy quản lý việc xây dựng kế hoạch bài dạy môn Ngữ văn theo hướng phát triển năng lực học sinh đã được quan tâm nhưng chưa đảm bảo đủ các yêu cầu. Nguyên nhân cơ bản hiện nay giáo viên tập trung nhiều vào việc có giáo án là chính, còn chất lượng giáo án ít được quan tâm.

Bảng 5. Thực trạng quản lý việc xây kế hoạch bài dạy môn Ngữ văn theo hướng phát triển năng lực học sinh ở các trường trung học cơ sở

Tiêu chí	Mức độ thực hiện									
	Rất tốt		Tốt		Khá		Trung bình		Yếu	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
Quản lý nội dung trọng tâm, liên hệ với thực tiễn	30	28.6	28	26.7	23	21.9	20	19.1	4	3.8
Quản lý việc xác định mục tiêu bài học	28	26.7	46	43.8	20	19.1	9	8.6	2	1.9
Quản lý việc xác định phương pháp, hình thức dạy học	26	24.7	20	19.1	24	22.8	23	21.9	12	11.4
Quản lý việc xác định phương tiện dạy học	24	22.7	27	25.7	28	26.7	18	17.1	8	7.6
Quản lý việc đảm bảo các hoạt động trong kế hoạch bài dạy	32	30.5	30	28.6	24	22.8	19	18.1	0	0

3.4. Thực trạng quản lý hoạt động dạy môn Ngữ văn theo hướng phát triển năng lực HS

Qua kết quả đánh giá của CBQL, GV về thực trạng quản lý hoạt động lên lớp môn Ngữ văn ở Trung học cơ sở theo hướng phát triển NLHS trong Bảng 6 cho thấy: nội dung Quản lý việc thực hiện nội dung chương trình của GV được đánh giá đạt kết quả cao nhất có 93.4 % ý kiến được hỏi đánh giá khá, tốt và rất tốt, chỉ có 4,7% ý kiến đánh giá yếu, nội dung Quản lý lựa chọn hình thức tổ chức dạy học theo hướng phát triển năng lực học sinh được đánh giá đạt kết quả thấp nhất so với các nội dung còn lại, có 58.1 % ý kiến

được hỏi đánh giá khá, tốt và rất tốt, trong đó có 16.2 % ý kiến đánh giá yếu. Từ đó cho thấy quản lý hoạt động lên lớp của GV là khâu trọng yếu tác động trực tiếp đến kết quả giảng dạy, học tập và chất lượng của nhà trường. Như vậy đôi lúc hoạt động lên lớp của GV dạy môn Ngữ văn chưa phong phú và còn mang tính chủ quan nên chưa phát huy được NLHS.

Bảng 6. Thực trạng quản lý hoạt động dạy môn Ngữ văn theo hướng phát triển năng lực học sinh ở các trường trung học cơ sở

Tiêu chí	Mức độ thực hiện									
	Rất tốt		Tốt		Khá		Trung bình		Yếu	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
Quản lý việc thực hiện nội dung chương trình của GV.	36	34.3	32	30.5	30	28.6	2	1.9	5	4.7
Quản lý việc xây dựng nề nếp cho HS	42	40.0	31	29.5	10	9.5	12	11.4	10	9.5
Quản lý việc sử dụng các PPDH	30	28.6	30	28.6	18	17.1	18	17.1	9	8.6
Quản lý lựa chọn hình thức tổ chức dạy học theo hướng phát triển năng lực học sinh	26	24.8	28	26.6	7	6.8	27	25.7	17	16.2
Quản lý lựa chọn hình thức KTĐG theo hướng phát triển năng lực học sinh	38	36.2	18	17.1	30	28.6	12	11.4	7	6.8
Quản lý lựa chọn và PPDH theo hướng phát triển năng lực HS	42	40.0	26	24.8	10	9.5	25	23.8	2	1.9

3.5. Thực trạng quản lý hoạt động học theo hướng phát triển năng lực học sinh

Bảng 7. Thực trạng quản lý hoạt động học theo hướng phát triển năng lực học sinh ở các trường trung học cơ sở

Tiêu chí	Mức độ thực hiện									
	Rất tốt		Tốt		Khá		Trung bình		Yếu	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
Tổ chức học tập nội quy nhà trường cho học sinh.	32	30.5	28	26.7	29	27.6	11	10.5	5	4.8
Tổ chức giáo dục động cơ thái độ học tập của học sinh	28	26.7	32	30.5	34	32.4	8	7.6	3	2.8
Tổ chức hoạt động xây dựng phong trào thi đua học tập cho HS	30	28.6	17	16.2	38	36.2	10	9.5	10	9.5
Chỉ đạo công tác phối hợp giữa các tổ chức trong nhà trường để quản lý hoạt động học ở trường cho HS	29	27.6	18	17.1	31	29.5	23	21.9	4	3.8
Tổ chức phối hợp hoạt động giữa GVCN và GVBM	26	24.8	27	25.7	26	24.8	21	20.0	5	4.8
Chỉ đạo giáo viên hướng dẫn học sinh phương pháp học	36	34.8	23	21.9	21	20.0	15	14.3	10	9.5
Phối hợp, yêu cầu GVCN với cha mẹ học sinh về tự học của học sinh.	23	21.9	27	25.7	22	20.9	21	20.0	12	11.4
Tổ chức kiểm tra đánh giá hoạt động học tập trên lớp	28	26.7	21	20.0	36	34.3	10	9.5	10	9.5

Kết quả khảo sát trong bảng 7 cho thấy: thực trạng quản lý hoạt động học môn Ngữ văn theo hướng phát triển NLHS ở trường Trung học cơ sở trong huyện, kết quả như sau: Nội dung Tổ chức giáo dục động cơ học tập cho học sinh có 89.5 % ý kiến được hỏi đánh giá khá, tốt và rất tốt, chỉ có 2,8% ý kiến đánh giá yếu. Các nội dung Tổ chức học tập nội quy nhà trường, nội quy lớp học, nội quy học tập cho học sinh; Tổ chức hoạt động xây dựng phong trào thi đua và học tập cho HS; Chỉ đạo công tác phối hợp giữa các tổ chức trong nhà trường để quản lý hoạt động học ở trường cho HS; Tổ chức phối hợp hoạt động giữa GVCN, GVBM môn học và các lực lượng giáo dục; Chỉ đạo giáo viên hướng dẫn học sinh phương pháp học ở nhà ở lớp, những kỹ năng cơ bản của hoạt động học tập; Tổ chức kiểm tra đánh giá hoạt động học tập ở trên lớp cho học sinh cũng được đánh giá ở mức khá, tốt và rất tốt từ 70- 80 %. Nhìn chung, các nhà trường đều chú trọng đến việc quản lý các hoạt động học của học sinh trên lớp như quản lý nề nếp, động cơ, thái độ học tập tích cực của HS của học sinh thông qua đội ngũ giáo viên chủ nhiệm và giáo viên bộ môn. Phòng vấn cô T.T.H, tổ trưởng KHXH trường Trung học cơ sở Thanh An, cô cho biết “Việc quản lý quá trình học tập trên lớp của HS luôn được nhà trường và tổ chuyên môn quan tâm, nhà trường cũng thường xuyên liên lạc, phối hợp với phụ huynh quản lý học sinh, tuy nhiên chủ yếu qua các buổi họp phụ huynh là chính”. Bên cạnh đó việc

quản lý hoạt động học ngoài giờ lên lớp cũng thường xuyên được thực hiện qua các kế hoạch chỉ đạo của CBQL, học sinh cũng dần vào nề nếp và có ý thức chăm chỉ trong học tập, trong đó nội dung Phối hợp, yêu cầu GVCN thường xuyên liên lạc với cha mẹ học sinh biết rõ tình hình học tập ở nhà của học sinh được thực hiện khá, hiệu quả.

3.6. Thực trạng quản lý phương pháp, hình thức dạy học môn Ngữ văn ở trường trung học cơ sở theo hướng phát triển năng lực học sinh

Bảng 8. Thực trạng quản lý phương pháp, hình thức dạy học môn Ngữ văn ở trường trung học cơ sở theo hướng phát triển năng lực học sinh

Tiêu chí	Mức độ thực hiện									
	Rất tốt		Tốt		Khá		Trung bình		Yếu	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
Quán triệt những văn bản chỉ đạo về đổi mới PPDH	36	34.3	32	30.5	30	28.6	2	1.9	5	4.7
Tổ chức hội thảo chuyên đề về đổi mới PPDH	31	29.5	24	22.9	28	26.7	18	17.1	4	3.8
Tổ chức bồi dưỡng về ĐM PPDH, hình thức DH cho GV	28	26.7	26	24.7	24	22.8	20	19.1	7	6.7
Kiểm tra, đánh giá thực hiện đổi mới về PPDH, hình thức dạy học.	28	26.7	19	18.1	21	20.0	26	24.8	11	10.4
Tổ chức rút kinh nghiệm giờ hội giảng áp dụng đổi mới PPDH	26	24.7	36	34.3	18	17.1	22	20.9	3	2.9
Trong mỗi năm học đăng ký một nội dung đổi mới về PPDH	25	23.8	28	26.7	22	20.9	25	23.8	5	4.7
Tổ chức viết và áp dụng sáng kiến về ĐMPPDH, hình thức DH.	30	28.6	36	34.3	30	28.6	6	5.7	3	2.9
Tổ chức hội giảng áp dụng đổi mới PPDH, hình thức DH	39	37.1	48	45.7	11	10.5	2	1.9	5	4.8

Qua kết quả đánh giá của CBQL, GV về quản lý phương pháp, hình thức dạy học môn Ngữ văn theo hướng phát triển NLHS trong bảng trên cho thấy: nội dung Quán triệt những văn bản chỉ đạo của ngành về đổi mới phương pháp, hình thức dạy học tới GV được đánh giá đạt kết quả cao nhất có 93.3% ý kiến được hỏi đánh giá khá, tốt và rất tốt, có 4.7% ý kiến đánh giá yếu; các nội dung Tổ chức hội giảng áp dụng đổi mới phương pháp, hình thức dạy học; Tổ chức viết và áp dụng sáng kiến về đổi mới phương pháp, hình thức dạy học; Tổ chức rút kinh nghiệm giờ hội giảng áp dụng đổi mới phương pháp, hình thức dạy học; Trong mỗi năm học đăng ký một nội dung đổi mới về phương pháp, hình thức dạy học được đánh giá đạt kết quả khá cao có 70-90% ý kiến được hỏi đánh giá khá, tốt và rất tốt, chỉ có 2.8 - 6.6 % ý kiến đánh giá yếu. Như vậy, các nhà trường đã có nhiều biện pháp quản lý đổi mới phương pháp, hình thức dạy học theo hướng phát triển NLHS.

Tuy nhiên, còn một nội dung Kiểm tra, đánh giá thực hiện đổi mới về phương pháp, hình thức dạy học được đánh giá đạt kết quả thấp nhất so với các nội dung còn lại; có 64.8 % ý kiến được hỏi đánh giá khá, tốt và rất tốt, 10.5 % ý kiến đánh giá yếu. Như vậy có thể nói, việc đổi mới phương pháp, hình thức dạy học đã được quan tâm chú trọng, tuy nhiên cần lưu ý hơn nữa đến việc kiểm tra đánh giá thực hiện đổi mới về phương pháp, hình thức dạy học theo hướng phát triển năng lực học sinh.

3.7. Thực trạng quản lý sử dụng thiết bị dạy học môn Ngữ văn ở trường trung học cơ sở theo hướng phát triển năng lực học sinh

Qua kết quả đánh giá của CBQL, GV về việc quản lý thiết bị dạy học Ngữ văn ở trường Trung học cơ sở theo hướng phát triển năng lực học sinh trong bảng 9 cho thấy: nội dung Lập kế hoạch trang bị, bảo quản, sử dụng học liệu, thiết bị dạy học; Theo dõi việc sử dụng học liệu, thiết bị dạy học được đánh giá đạt mức độ cao nhất có 92.4 - 93,3% ý kiến được hỏi đánh giá khá, tốt và rất tốt, chỉ có 0,9% ý kiến đánh giá yếu; các nội dung Chỉ đạo nhóm/tổ bộ môn lập kế hoạch sử dụng học liệu, thiết bị dạy học; Tổ chức hướng dẫn sử dụng học liệu, thiết bị dạy học; Đánh giá việc sử dụng học liệu, thiết bị dạy học; Đưa kết quả sử dụng

học liệu, thiết bị dạy học làm một tiêu chuẩn xếp loại thi đua GV có từ 80- 87.6% ý kiến được hỏi đánh giá khá, tốt và rất tốt. Như vậy công tác quản lý phương tiện dạy học theo hướng phát triển NLHS ở các nhà trường đã được quan tâm.

Bảng 9. Thực trạng quản lý sử dụng thiết bị dạy học môn Ngữ văn ở trường trung học cơ sở theo hướng phát triển năng lực học sinh

Tiêu chí	Mức độ thực hiện									
	Rất tốt		Tốt		Khá		Trung bình		Yếu	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
Lập kế hoạch sử dụng TBDH	30	28.6	31	29.5	37	35.2	7	6.7	0	0.0
Các quy định sử dụng thiết bị dạy học	28	26.7	26	24.8	34	32.4	6	5.7	11	10.4
Chỉ đạo tổ bộ môn lập kế hoạch sử dụng thiết bị dạy học	30	28.6	24	22.9	28	26.7	20	19.1	3	2.9
Tổ chức thi Đồ dùng dạy học tự làm	27	25.7	32	30.5	29	27.6	6	5.7	11	10.5
Tổ chức hướng dẫn sử dụng thiết bị dạy học	23	21.9	36	34.3	30	28.6	8	7.6	8	7.6
Theo dõi việc sử dụng thiết bị dạy học	28	26.7	33	31.4	36	34.3	7	6.7	1	1.0
Đánh giá việc sử dụng thiết bị dạy học	26	24.7	28	26.7	30	28.6	20	19.1	1	1.0
Đưa kết quả sử dụng thiết bị dạy học làm tiêu chuẩn xếp loại thi đua GV	34	32.4	28	26.7	30	28.6	10	9.5	3	2.8

Tuy nhiên ở nội dung Tổ chức thi Đồ dùng dạy học tự làm; Các quy định sử dụng học liệu, thiết bị dạy học, vẫn còn 10,48% ý kiến đánh giá yếu. Trao đổi thầy P.X.Q - CBQL trường Trung học cơ sở Thanh Xá về vấn đề này, thầy cho biết “Nhà trường rất quan tâm đến việc quản lý phương tiện dạy học để góp phần nâng cao chất lượng giảng dạy bộ môn. Các phong trào thi “Đồ dùng dạy học tự làm cấp trường” được tổ chức hàng năm đã động viên và thu hút giáo viên tham gia, tuy nhiên số đồ dùng tự làm mang tính sáng tạo chưa nhiều, mới chỉ ở mức độ sơ đồ, tranh ảnh minh họa. Điều đó cho thấy, Ban Giám hiệu các nhà trường cần có những giải pháp để tháo gỡ vấn đề này.

3.8. Thực trạng quản lý kiểm tra đánh giá kết quả học tập môn Ngữ theo hướng phát triển năng lực học sinh

Bảng 10. Thực trạng quản lý kiểm tra đánh giá kết quả học tập môn Ngữ ở trường trung học cơ sở theo hướng phát triển năng lực học sinh

Tiêu chí	Mức độ thực hiện									
	Rất tốt		Tốt		Khá		Trung bình		Yếu	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
Chỉ đạo xây dựng kế hoạch kiểm tra, đánh giá thường xuyên kết quả học tập của HS	35	33.3	26	24.8	41	39.1	3	2.9	0	0
Chỉ đạo xây dựng kế hoạch kiểm tra, đánh giá giữa kỳ, cuối kỳ kết quả học tập của HS	36	34.2	30	28.6	32	30.5	4	3.8	3	2.9
Chỉ đạo ra đề mang tính chất phân hóa HS	30	28.5	38	36.2	28	26.7	7	6.67	2	1.9
Chỉ đạo đổi mới hình thức kiểm tra	28	26.6	34	32.4	34	32.4	6	5.7	3	2.9
Kiểm tra việc chấm bài của giáo viên.	30	28.5	35	33.3	22	20.95	7	6.7	11	10.5
Kiểm tra việc trả bài và sửa bài kiểm tra cho học sinh.	24	22.8	31	29.5	39	37.14	8	7.6	3	2.9
Kiểm tra sổ ghi điểm của giáo viên	29	27.6	33	31.4	32	30.5	10	9.5	1	1.0
Theo dõi, kiểm tra thường xuyên việc thực hiện quy định về KTĐG kết quả học tập đối với từng HS của GV.	30	28.5	28	26.7	28	26.7	13	12.4	6	5.7
Ứng dụng CNTT trong quản lý kết quả học tập của học sinh	6	5.7	26	24.8	42	40.0	5	4.76	26	24.8

Kết quả khảo sát của CBQL và GV về quản lý kiểm tra đánh giá kết quả học tập môn Ngữ văn của học sinh ở trường Trung học cơ sở theo hướng phát triển năng lực HS trong bảng trên cho thấy: thực trạng Chỉ đạo xây dựng kế hoạch kiểm tra, đánh giá thường xuyên kết quả học tập của HS; Chỉ đạo xây dựng kế hoạch kiểm tra, đánh giá giữa kỳ, cuối kỳ kết quả học tập của HS; Chỉ đạo ra đề mang tính chất phân hóa HS; Chỉ đạo đổi mới hình thức kiểm tra có từ 91.43- 97.14 % ý kiến được hỏi đánh giá khá, tốt và rất tốt, vẫn còn 2.8

ý kiến đánh giá yếu. Nội dung Kiểm tra việc chấm bài của giáo viên; Kiểm tra việc trả bài và sửa bài kiểm tra cho học sinh; Theo dõi, kiểm tra thường xuyên việc thực hiện quy định về KTĐG kết quả học tập đối với từng HS của GV; cũng được đánh giá ở mức khá, tốt và rất tốt trên 80%. Từ đó cho thấy lãnh đạo các trường đã có các biện pháp kiểm tra đánh giá kết quả học tập môn Ngữ văn của học sinh ở trường Trung học cơ sở.

Tuy nhiên nội dung Ứng dụng CNTT trong quản lý đánh giá kết quả học tập của học sinh vẫn còn 24,7% ý kiến đánh giá yếu. Điều đó cho thấy, ứng dụng CNTT vào dạy học đánh giá kết quả học tập của HS còn hạn chế. Ban Giám hiệu các nhà trường cần có những giải pháp để không còn ý kiến đánh giá về nội dung thực hiện yếu trong thời gian sớm nhất. Mặt khác, qua quá trình tìm hiểu thực tế tại nhà trường, tác giả cũng nhận thấy đa số CBQL kiểm tra việc chấm bài của GV, Kiểm tra việc trả bài và sửa bài kiểm tra của học sinh, Theo dõi, kiểm tra thường xuyên việc thực hiện quy định về KTĐG kết quả học tập đối với từng HS của GV Việc kiểm tra phương pháp và hình thức dạy học của GV chủ yếu tập trung vào thời gian giữa kỳ, cuối kỳ. Vì vậy chưa thật sự đánh giá toàn diện được về kết quả học tập của học sinh môn Ngữ văn theo hướng phát triển NLHS. Nhất là nội dung “Kiểm tra việc trả bài và sửa bài kiểm tra cho học sinh” thực tế còn qua loa, sơ sài, hình thức.

4. Kết luận

Quản lý Dạy học môn Ngữ văn theo định hướng phát triển năng lực học sinh cần thiết phải đánh giá thực trạng quản lý dạy học môn Ngữ văn tại các trường Trung học cơ sở nói chung và ở huyện Thanh Hà, tỉnh Hải Dương nói riêng phải bắt đầu từ xây dựng mục tiêu dạy học, lựa chọn nội dung dạy học, sử dụng phương pháp và hình thức dạy học đến kiểm tra, đánh giá kết quả dạy học của nhà trường làm căn cứ để các trường đưa ra kế hoạch hành động hiệu quả nhằm nâng cao chất lượng quản lý nhà trường thông qua các môn học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). Chương trình giáo dục phổ thông mới môn Ngữ văn, Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2019). Tài liệu tìm hiểu chương trình môn Ngữ văn, Trong Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, Hà Nội.
- [3] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2020). Thông tư số 32/2020/TT - BGDĐT ban hành Điều lệ trường THCS, THPT và trường phổ thông có nhiều cấp học.
- [4] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2020). Module 2 Sử dụng phương pháp dạy học và giáo dục phát triển phẩm chất, năng lực học sinh môn Ngữ văn, Hà Nội.

ABSTRACT

Current Practices in Managing the Teaching of Literature in Secondary Schools in Thanh Ha District, Hai Duong Province, with a Focus on Developing Student Competencies

The management of teaching activities aimed at developing student competencies in lower secondary schools is an approach to educational management where those in charge base their decisions on both general competencies and specific competencies that need to be cultivated in students. Therefore, the management of teaching literature in lower secondary schools focuses on the progress of students in the process of teaching with an orientation towards developing student competencies. This requires the organization and control of teaching goals, content selection, teaching methods, and forms of teaching, as well as the assessment of teaching results, all in line with the direction of developing competencies to achieve educational goals.

Keywords: *Teaching literature, Management of teaching literature, student competency development.*